

TÜRKÇEYİ YABANCI DİL OLARAK UZAKTAN ÖĞRETENLERİN DİJİTAL ÖĞRETİM MATERYALİ GELİŞTİRME ÖZ YETERLİKLERİ¹

Araştırma Makalesi

Kardelen ŞENDOĞDU* / Emrah BOYLU**

Geliş Tarihi: 30.10.2023 | Kabul Tarihi: 05.12.2023 | Yayın Tarihi: 25.12.2023

Özet: Eğitimde teknoloji kullanımı 21. yüzyıl öğretmen yeterliklerinden biri olarak görülse de salgınla beraber örgün eğitimin tamamen durması eğitimde teknoloji kullanımının sadece öğretmen değil, eğitimin bütün paydaşlarının ortak bir sorunu haline gelmiştir. Bu bağlamda uzaktan dil öğretimine yönelik dijital içerik geliştirebilme, yüksek teknoloji okuryazarlığı gerektirmektedir. Bu da uzaktan dil öğretmenlerin dijital içerik geliştirmeye yönelik öz yeterliklerinin tespitini gerekli kılmaktadır. Araştırmanın amacı, Türkçeyi yabancı dil olarak uzaktan öğretmenlerin dijital öğretim materyali geliştirme öz yeterliklerini belirlemektir. Araştırma, nicel araştırma yöntemlerinden betimsel tarama modeline uygun olarak desenlenmiştir. Veriler, nicel veri toplama tekniğine göre toplanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu uzaktan Türkçe öğretimi yapan 203 öğretici oluşturmaktadır. İlgili grubun dijital öğretim materyali geliştirme öz yeterlikleri Korkmaz, Arıkaya ve Altıntaş (2019) tarafından geliştirilen “Dijital Öğretim Materyali Geliştirme Öz-Yeterlik Ölçeği” ile demografik bilgileri ise araştırmacılar tarafından hazırlanan “Kişisel Bilgi Formu” ile toplanmıştır. Verilerin analizinde, betimsel bulgulara ulaşmak için yüzde, frekans; alt boyutlar arasındaki ve gruplar arası farklılığın kaynağının belirlenmesinde ise t-testi ve ANOVA analiz tekniklerinden yararlanılmıştır. Yapılan analizler sonucunda, Türkçeyi yabancı dil olarak uzaktan öğretmenlerin dijital öğretim materyali geliştirme öz yeterliklerinin “yüksek” düzeyde olduğu belirlenmiştir. Ayrıca katılımcıların yaş, hâlihazırda uzaktan Türkçe öğretimi yapma, uzaktan Türkçe öğretimiyle ilgili eğitim alma, uzaktan Türkçe öğretiminde dijital materyal geliştirme ve uzaktan Türkçe öğretimi için dijital öğretim materyali geliştirme konusunda kendilerini yeterli hissetme değişkenleri arasında anlamlı farklılık olduğu bulunmuştur. Ulaşılan bulgulardan hareketle çeşitli öneriler geliştirilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Uzaktan eğitim, dijital içerik geliştirme, yabancı dil olarak Türkçe öğretimi, öğretmen öz yeterlikleri.

DIGITAL MATERIAL DEVELOPMENT SELF-EFFICACY OF TEACHERS WHO TEACH TURKISH REMOTELY AS A FOREIGN LANGUAGE


Research Article

Received: 30.10.2023 | Accepted: 05.12.2023 | Published: 25.12.2023

Abstract: Although the use of technology in education is seen as one of the 21st century teacher competencies, the complete halt of formal education with the epidemic has made the use of technology in education a common problem not only for teachers but for all stakeholders of education. Developing digital content for distance language education requires high technology literacy. This necessitates the determination of digital material development self-efficacy of those who teach language remotely. In this context, the aim of the research is to determine the digital material

¹ Bu çalışma İstanbul Aydın Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsünde hazırlanan “Türkçenin Yabancı Dil Olarak Uzaktan Öğretiminde Dijital İçerik Geliştirme” adlı tezden hareketle üretilmiştir.

* Öğr. Gör.; İstanbul Aydın Üniversitesi, TÖMER; kardelensendogdu@gmail.com  0000-0003-2184-1856

** Doç. Dr.; Bartın Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, eboylu@bartin.edu.tr  0000-0001-9529-7369

development self-efficacy of teachers who teach Turkish remotely as a foreign language. In the study, data were collected with the descriptive survey model, which is one of the quantitative research designs. The study group of the research consists of 203 teachers who teach Turkish remotely. The self-efficacy of the relevant group in developing digital teaching materials was collected with the "Digital Teaching Material Development Self-Efficacy Scale" by Korkmaz, Arikaya and Altintas (2019) and their demographic information was collected with the "Personal Information Form" prepared by the researcher. In the analysis of the data, percentage and frequency; T-test and ANOVA analysis techniques were used to determine the source of the difference between sub-dimensions and between groups. Within the scope of this information, it was determined in the research that the digital material development self-efficacy of those who teach Turkish remotely as a foreign language is "high". In addition, it was found that there was a significant difference between the variables such as the participants' age, experience of teaching Turkish remotely, receiving training on distance Turkish teaching, developing digital materials for distance Turkish teaching and feeling competent in developing digital teaching materials for distance Turkish teaching. Based on all these findings and information, various suggestions have been made.

Keywords: Distance education, digital content development, teaching Turkish as a foreign language, teacher self-efficacy.

Giriş

Öğrenenle öğretmenin fiziksel olarak birbirinden uzakta olduğu bir eğitim biçimi (Adıyaman 2002, s. 92) veya öğretmen ve öğrencinin aynı mekânlarda bulunmak zorunda olmadığı ve eğitim-öğretim faaliyetlerinin posta hizmetleri ve bilgi iletişim teknolojileri sayesinde yürütülen bir eğitim sistemi modeli (İşman, 2011, s. 21) olarak tanımlanan uzaktan eğitim, Türkçenin yabancı dil olarak öğretim sürecine kriz yönetimi olarak girmiştir. Çünkü pandemi döneminde yürütülen uzaktan eğitim çalışmaları, Sarıabdulloğlu ve Ersoy'un (2008) vurguladığı uzaktan eğitim kanalları ve eğitim teknolojisi ile öğrenmeye istekli ve eğitici kitlelerinin birbirinden fiziksel olarak uzakta oldukları ortamlarda gerçekleşen, ilgili kurumun rehberlik ve planlama yaptığı, öğretim için hazırlanmış materyallerin kullanılmasıyla öğrenmenin devam ettirildiği, eğitim-öğretimin ülkedeki her yere ve herkese ulaştırıldığı, çeşitli iletişim olanaklarının kullanılmasıyla yapılan çağdaş bir eğitim modeli ile bağdaşmayan birçok içeriğe sahiptir. Bu özelliklerin başında ise uzaktan Türkçe öğretiminde öğrenen isteksizliği, kurumların başta altyapı olmak üzere donanım ve süreci yönetme yetersizliği, uzaktan öğretime uygun materyal olmaması gibi birçok olumsuz durum ile karşı karşıya kalınmıştır. Öğretmen ve öğrencilerin hazırlıksız yakalandığı bu dönemde, uzaktan Türkçe öğretimini etkili bir şekilde sürdürebilmek için başta materyal tasarımı olmak üzere birçok akademik çalışma ve eğitici eğitimi seminerleri yapılmıştır. Fakat süreçte yapılan bu iyileştirici ve geliştirici faaliyetler Türkçenin yabancı dil olarak uzaktan öğretimindeki eksik ve yetersiz uygulamaları ortadan kaldıramamıştır.

Daha önce eğitim öğretim sürecinde daha çok kişisel gelişim ve açık öğretim kursları, çeşitli sertifika programları kapsamında kullanılan çevrim içi eğitimler bu dönemde herkes için zorunluluk olmuştur (Şendoğdu, 2022). Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi de çevrim içi yapılmak zorunda kalınan alanlardan biridir. Bu alanı diğerlerinden ayıran

en temel özellik ise uzaktan Türkçe öğretime yönelik materyal eksikliği ve üniversiteler tarafından uzaktan öğretim faaliyeti için kullanılan “Öğrenme Yönetim Sistemleri”nin dil öğretiminde öğrenciye kazandırılması gereken dinleme, okuma, konuşma ve yazma becerilerinin tamamını etkileşimli bir şekilde öğretme ve ölçme açısından yeterli olmamasıdır (Işık ve Işık, 2022, s. 1132). Bu eksikliğe bir de öğretmenlerin teknolojiyi kullanma becerileri eklenince durum daha da ciddi bir boyuta ulaşmıştır. Çünkü Hsu’nun (2011) da belirttiği gibi öğretmenlerin derslerinde teknolojiyi etkili bir şekilde kullanabilmeleri önce teknoloji kullanmayı sonra da teknolojiyi derslerine nasıl kaynaştıracaklarını bilmelerine bağlıdır (akt., Kurtoğlu ve Seferoğlu, 2013, s. 8). Bu noktada uzaktan eğitim yoluyla yabancı dil öğretiminin özel öğretim yöntemleri gerektirmesi (Adıyaman, 2002, s. 96), özellikle web tabanlı uzaktan dil öğretim programını tasarlama, hazırlama ve uygulamanın son derece zor bir iş olması ve disiplinler arası çalışma gerektirmesi (Pılandı, 2015, s. 261) nedeniyle uzaktan yabancı dil öğretiminde öğretmen öz yeterliklerinin tespiti oldukça önemlidir. Bu bağlamda şekillenen bu çalışmanın gerekçesini Şen’in (2016, s. 411) de belirttiği gibi dünya üzerinde dil öğretiminde yaygın bir şekilde kullanılmasına karşın Türkiye’de yabancı dil olarak Türkçenin öğretimi alanında yeni sayılabilecek bir özelliğe sahip olması oluşturmaktadır. Pandemi ile zorunlu bir öğretim ortamı değişikliği yaşayan yabancı dil olarak Türkçe öğretenler, özellikle ders kitapları ve diğer materyallerin uzaktan öğretime uygun olmaması (Karagöl, 2021) nedeniyle süreçte ciddi sıkıntılar yaşamış ve bunları kendilerinin ürettiği materyallerle aşmaya çalışmışlardır. Çünkü uzaktan eğitimde dijital içeriğe sahip materyaller öğrenmenin temel bileşenidir. Güngör, Çangal ve Demir (2020) uzaktan Türkçe öğretiminin, öğrenciler açısından daha keyifli hâle getirilmesi için çok uyaranlı, düzeylere uygun, ilgi çekici ve etkileşime uygun içerikler hazırlanması gerektiğini önermektedir. Uzaktan yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin çevrim içi derslere yönelik motivasyon ve tutumlarını artırmak için kullanılan ders kitaplarının yeterli donanıma sahip olmadığı bilinmektedir. Çeşitli araştırmalara göre (Işık ve Işık, 2022; İskender, 2021; Güngör, Çangal ve Demir, 2020) Türkçeyi yabancı dil olarak uzaktan öğrenenlerin, zorunlu durumlar dışında uzaktan Türkçe öğrenmek istememeleri ders kitapları ile ilgili yukarıda yapılan tespitin güçlü kanıtlarından biridir. Fakat ders kitapları ile ilgili tek taraflı bir değerlendirme yapmanın da hatalı olacağını vurgulamak gerekir. Ders kitaplarının çevrim içi eğitimde kullanılmak amacıyla hazırlanmadığı herkes tarafından bilinmektedir. Bu nedenle yabancı dil olarak uzaktan Türkçe öğretenlerden beklenenlerden biri de ilgili süreçte uzaktan eğitimde kullanılmaya uygun, dil becerilerini geliştiren, motivasyon, tutum gibi duyuşsal özellikleri artırıcı dijital içerik geliştirebilme yeterliğine sahip olmalarıdır. Çünkü pandemi ile başlayan uzaktan eğitim süreci, eğitim ve öğretimin artık önemli bir bileşeni olmuştur. Son yaşanan Kahramanmaraş merkezli deprem nedeniyle tekrar uzaktan eğitime geçilmesi bunun en temel kanıtıdır. Bu bağlamda hem yüz yüze

eğitimlerde hem de uzaktan eğitimlerde dijital materyal üretimi ve kullanımı öğretmenlerden beklenen en temel yeterliklerden biri halini almıştır. Bu noktada özellikle hedef dil öğretiminde öğretmenlerin dijital materyal tasarlamadaki yeterliklerinin ortaya konulması Gökbulut, Keserci ve Akyüz'ün (2021, s. 14) vurguladığı gibi dijital çağda 21. yüzyıl becerileri ile donatılmış öğretmen yetiştirilmesi için oldukça önemlidir. Çünkü dijital içerik geliştirebilme yüksek teknoloji okuryazarlığı gerektirmektedir. Bu da uzaktan dil öğrenenlerin dijital içerik geliştirmeye yönelik öz yeterliklerinin belirlenmesini gerekli kılmaktadır. Korkmaz, Arıkaya ve Altıntaş, (2019, s. 43) öğretmenlerin dijital içerik geliştirme becerisine ne düzeyde sahip oldukları belirlemenin yollarından birisinin, bu beceriler açısından kendilerini ne düzeyde yeterli hissettiklerini yani öz-yeterlik düzeylerini belirlemek olduğunu vurgular. Yapılan alanyazın araştırmasında, yabancı dil olarak uzaktan Türkçe öğrenenlerin hızlı dijital içerik geliştirme özyeterliklerinin belirlenmesine yönelik bir çalışma (Güngör, 2022) dışında, dijital materyal geliştirme öz yeterlikleri üzerine bir çalışmanın yapılmadığı tespit edilmiş ve araştırma bu kapsamda tasarlanmıştır. Bu bağlamda yanıt aranan sorular aşağıdaki gibidir:

1. Yabancı dil olarak uzaktan Türkçe öğrenenlerin dijital içerik geliştirme öz yeterlikleri ne düzeydedir?
2. Yabancı dil olarak uzaktan Türkçe öğrenenlerin dijital içerik geliştirme öz yeterlikleri,
 - a. Cinsiyet
 - b. Yaş
 - c. Öğrenim durumu
 - d. Mezun olunan bölüm
 - e. Görev yapılan birim
 - f. Mesleki kıdem
 - g. Hâlihazırda uzaktan Türkçe verme durumu
 - h. Uzaktan Türkçe öğretimi ile ilgili eğitim alma durumu
 - i. Uzaktan Türkçe öğretiminde dijital materyal geliştirme durumu
 - j. Uzaktan Türkçe öğretimi için dijital öğretim materyali geliştirme konusunda yeterli hissetme durumu vb. değişkenlere göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

1. Yöntem

1.1. Araştırmanın Modeli

Araştırmaya konu olan Türkçeyi yabancı dil olarak uzaktan öğrenenlerin dijital araç geliştirme öz yeterlikleri, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışıldığı için tarama modelinden yararlanılmıştır. Tarama modelleri, geçmişte olmuş ya da var olan bir durumu olduğu gibi betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır (Karasar, 2007, s. 77).

1.2. Çalışma Grubu

Araştırmmanın çalışma grubunu, 2021-2022 eğitim öğretim yılında Türkçeyi yabancı dil olarak uzaktan öğreten 203 öğretmenden oluşturmaktadır. Gruba ait demografik bilgiler aşağıdaki tabloda verilmektedir:

Tablo 1

Katılımcıların Cinsiyetlerine İlişkin Bilgiler

Cinsiyet	N	%
Erkek	62	30,54
Kadın	141	69,46
Toplam	203	100,00

Tablo 1'e bakıldığında öğretmenlerin 141'inin kadın, 62'sinin erkek olduğu görülmektedir.

Tablo 2

Katılımcıların Yaşlarına İlişkin Bilgiler

Yaş	N	%
25 ve altı	37	18,22
26-30	69	33,99
31-35	58	28,57
36-40	27	13,30
41-45	7	3,44
46 ve üzeri	5	2,46
Toplam	203	100,00

Tablo 2'ye bakıldığında araştırmaya katılan öğretmenlerin 37'sinin (%18,22) 25 yaş ve altı, 69'unun (%33,99) 26-30 yaş arası, 58'inin (%28,57) 31-35 yaş arası, 27'sinin (%13,30) 36-40 yaş arası, 7'sinin (%3,44) 41-45 yaş arası, 5'inin (%2,46) ise 46 yaş ve üzeri oldukları görülmektedir.

Tablo 3

Katılımcıların Öğrenim Durumuna İlişkin Bilgiler

Öğrenim Durumu	N	%
Lisans	68	33,50
Yüksek Lisans	108	53,20
Doktora	27	13,30
Toplam	203	100,00

Tablo 3'e bakıldığında araştırmaya katılan öğretmenlerin 68'sinin (%33,50) lisans, 108'inin (%53,20) yüksek lisans ve 27'sinin (%13,30) doktora eğitim düzeyinde oldukları görülmektedir.

Tablo 4

Katılımcıların Mezun Oldukları Bölüme İlişkin Bilgiler

Mezun Olunan Bölüm	N	%
Türkçe Öğr.	82	40,40

TDE Öğr.	89	43,85
Yabancı Diller	13	6,40
Sınıf Öğr.	19	9,35
Toplam	203	100,00

Tablo 4'e bakıldığında araştırmaya katılan öğretmenlerin 82'sinin (%40,40) Türkçe öğretmenliği bölümü, 89'unun (%43,85) Türk dili ve edebiyatı bölümü, 13'ünün (%6,40) Yabancı diller bölümü, 19'unun (%9,35) Sınıf öğretmenliği bölümünden mezun olduğu görülmektedir.

1.3. Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada, veri toplama aracı olarak Korkmaz, Arıkaya ve Altıntaş (2019) tarafından geliştirilen "Öğretmenlerin Dijital Öğretim Materyali Geliştirme Öz-Yeterlik Ölçeği" ve araştırmacı tarafından hazırlanan demografik bilgi formu kullanılmıştır.

Araştırmada kullanılan ölçeğin geçerliliği için Pearson's r testi; maddelerin ayırt ediciliğini belirlemek için %27 üst grup ve %27 alt grup belirlenerek gruplar arasındaki farka bakılmıştır. Güvenirliğini elde etmek üzere iç tutarlılık katsayıları hesaplanarak, test tekrar test yöntemi ile kararlılık testleri yapılmıştır. Ölçek 3 faktörden ve 38 maddeden oluşmaktadır. "Web 2.0 Geliştirme" faktörü altında 14 madde, "tasarım" faktörü altında 18 madde ve "olumsuz bakış" faktörü altında 6 madde şeklinde bir yapı oluşturulmuştur. Ölçekteki faktörlerin toplamının Cronbach Alpha değeri ise 0,961'dir. Ölçekte belirlenen faktörlerin toplam varyansın %62'sini açıkladığı belirlenmiştir (Korkmaz, Arıkaya ve Altıntaş, 2019, s. 40).

Araştırmacılar tarafından hazırlanan "demografik bilgi formu"nda ise 13 soru bulunmaktadır. Formda, yabancı dil olarak Türkçe öğretmenlerin cinsiyet, yaş, öğrenim durumu, mezun oldukları bölüm, görev yapılan birim, mesleki kıdem, hâlihazırda Türkçe öğretimi yapıp yapmadıkları, uzaktan Türkçe öğretimi ile ilgili eğitim alıp almadıkları, uzaktan Türkçe öğretiminde dijital öğretim materyali geliştirip geliştirmedikleri, uzaktan Türkçe öğretiminde dijital öğretim materyali geliştirme eğitim programı açılrsa katılıp katılmayacakları, uzaktan Türkçe öğretiminde hangi becerilerde dijital öğretim materyallerine ihtiyaç duyulduğu, uzaktan Türkçe öğretimi için dijital öğretim materyalinin önemi ve uzaktan Türkçe öğretimi için dijital öğretim materyali geliştirme konusunda kendilerini ne kadar yeterli hissettiklerine yönelik sorular bulunmaktadır. Bu sorular aynı zaman araştırmacının değişkenlerini de oluşturmaktadır.

1.4. Veri Analizleri

Araştırma sürecinde toplanan veriler SPSS 21.0 programında analiz edilmiştir. Verilerin analizlerine başlanmadan önce, kullanılacak analiz tekniklerinin belirlenmesi amacıyla öncelikle verilerin normallik analizi yapılmıştır. Verilerin normal dağılım gösterip göstermediğinin belirlenmesinde, Skewness ve Kurtosis değerleri incelenmiştir. Analiz sonuçları incelendiğinde, Çarpıklık (Skewness) ve Basıklık (Kurtosis) değerlerinin ölçeğin web 2.0 alt boyutunda -,347 ile -,252, tasarım alt boyutunda -,818 ile -,025, olumsuz bakış boyutunda ise -0,747 ile 1,101 arasında değerler aldığı görülmektedir. Tabachnick ve Fidell (2013) bir veri setinde çarpıklık ve basıklık değerlerinin +1,5 ile -1,5 arasında olması durumunda normal dağılım olarak kabul edilebilir bir ölçüt olduğunu ifade etmiştir. Veri setinde normal dağılım görüldüğünden dolayı,

öğretmenlerin dijital öğretim materyali geliştirme öz yeterlik algı düzeylerini belirlemek ve öz yeterlik algılarını çeşitli değişkenler açısından incelemek için parametrik testler grubunda bulunan t- testi ve tek yönlü varyans analizinden (ANOVA) yararlanılmıştır. Araştırmada kullanılan Öğretmenlerin Dijital Öğretim Materyali Geliştirme Öz-Yeterlik Ölçeği, beşli likert tipi derecelendirmeye sahip olduğundan, ölçeğin maddeleri için “çok yüksek”, “yüksek”, “orta”, “düşük” ve “çok düşük” şeklinde dereceleme yapılmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin ölçekten alabilecekleri en yüksek puan 125, en düşük puan ise 25’tir. Ölçüt aralığı 1-1,79 çok düşük; 1,80-2,59 düşük; 2,60-3,39 orta; 3,40-4,19 yüksek; 4,20-5,0 çok yüksek şeklindedir.

3. Bulgular

Bu bölümde, araştırmaya katılan öğretmenlerden elde edilen verilerin analizleri sonucunda elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

3.1. Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğretenlerin Dijital Öğretim Materyali Geliştirme Öz Yeterlik Ölçeğinin Genelinden ve Alt Boyutlarından Aldıkları Ortalama Puanlara İlişkin Bulgular

Türkçeyi yabancı dil olarak öğretenlerin dijital öğretim materyali geliştirme öz yeterlik ölçeğinin alt boyutlarından aldıkları ortalama puanlar, standart sapma değerleri ve ilgili stratejileri kullanma düzeylerine ilişkin bilgiler Tablo 5’te sunulmuştur.

Tablo 5

Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğretenlerin Ölçeğinin Alt Boyutlarından Aldıkları Ortalama Puanlar, Standart Sapma Değerleri ve Stratejileri Kullanma Düzeyleri

Alt Boyutlar	N	\bar{x}	Ss	Öz Yeterlik Düzeyi
Web 2.0 Geliştirme	203	3,58	0,88	Yüksek
Tasarım	203	4,17	0,78	Yüksek
Olumsuz Bakış	203	2,25	0,83	Düşük
Toplam	203	3,65	0,58	Yüksek

Tablo 5 incelendiğinde, Türkçeyi yabancı dil olarak öğretenlerin ölçeğin web 2.0 geliştirme alt boyutundan 3,58 ile “yüksek”, tasarım alt boyutundan 4,17 ile “yüksek”, olumsuz bakış alt boyutundan 2,25 ile “düşük” düzeyde puan aldıkları görülmektedir. Bu çerçevede Türkçeyi yabancı dil olarak öğretenlerin ölçeğin genelinden aldıkları ortalama puana bakıldığında dijital öğretim materyali geliştirme öz yeterliklerinin “yüksek” düzeyde olduğu görülmektedir ($\bar{x}=3,65$).

3.2. Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğretenlerin Ölçeğin Web 2.0 Geliştirme Alt Boyutundan Aldıkları Puanlara İlişkin Bulgular

Türkçeyi yabancı dil olarak öğretenlerin “web 2.0 geliştirme” alt boyutundan aldıkları ortalama puanlar, standart sapma değerleri ve ilgili stratejileri kullanma düzeylerine ilişkin bilgiler Tablo 6’da sunulmuştur.

Tablo 6

Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğretenlerin Ölçeğin Web 2.0 Geliştirme Alt Boyutundan Aldıkları Ortalama Puanlar, Standart Sapma Değerleri ve Stratejileri Kullanma Düzeyleri

Maddeler	N	\bar{x}	Ss	Öz Yeterlik Düzeyi
M1. Web 2.0 yazılımlarını kullanarak hedef ve kazanımlara, uygun grafik, şekil ve nesne oluşturabilirim.	203	3,72	0,99	Yüksek
M2. Web 2.0 yazılımlarını kullanarak resim ve fotoğraflar ile düzenlemeler yapabilirim.	203	3,82	1,00	Yüksek
M3. Web 2.0 yazılımlarını kullanarak hedef ve kazanımlara uygun sunu oluşturabilirim.	203	4,00	0,98	Yüksek
M4. Web 2.0 yazılımlarını kullanarak hedef ve kazanımlara uygun interaktif(etkileşimli) ölçme araçları (değerlendirme soruları, test vb.) oluşturabilirim.	203	3,87	1,01	Yüksek
M5. Web 2.0 yazılımlarını kullanarak hedef ve kazanımlara uygun video oluşturabilirim.	203	3,44	1,17	Yüksek
M6. Web 2.0 yazılımlarını kullanarak hedef ve kazanımlara uygun interaktif etkinlikler oluşturabilirim.	203	3,72	1,06	Yüksek
M7. Web 2.0 yazılımlarını kullanarak hedef ve kazanımlara uygun çoklu ortam takımları oluşturabilirim.	203	3,59	1,10	Yüksek
M8. Web 2.0 yazılımlarını kullanarak hedef ve kazanımlara uygun kavram haritası oluşturabilirim.	203	3,77	1,07	Yüksek
M9. Web 2.0 yazılımlarını kullanarak hedef ve kazanımlara uygun çalışma yaprağı hazırlayabilirim.	203	4,04	1,00	Yüksek
M10. Web 2.0 yazılımlarını kullanarak hedef ve kazanımlara uygun karikatürler oluşturabilirim.	203	3,28	1,26	Orta
M11. Web 2.0 yazılımlarını kullanarak hedef ve kazanımlara uygun animasyon oluşturabilirim.	203	3,06	1,31	Orta
M12. Web 2.0 araçlarını kullanarak hedef ve kazanımlara uygun anket oluşturabilirim.	203	4,02	1,08	Yüksek
M13. Web 2.0 yazılımlarını kullanarak hedef ve kazanımlara uygun 3D modeller oluşturabilirim.	203	2,75	1,21	Orta
M14. Video materyallerinde, görüntü estetiğini sağlayacak şekilde içerik geliştirebilirim.	203	3,02	1,31	Orta
Toplam	203	3,58	0,88	Yüksek

Tablo 6 incelendiğinde Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin ölçeğinin web 2.0 geliştirme alt boyutundan 3,58 ile “yüksek” düzeyde puan aldıkları görülmektedir. Bu çerçevede ilgili alt boyuta ilişkin maddelerden en düşük ortalamaya sahip maddenin 2,75 ile “M13. Web 2.0 yazılımlarını kullanarak hedef ve kazanımlara uygun 3D modeller oluşturabilirim.”, en yüksek ortalamaya sahip maddenin de 4,04 ile “M9. Web 2.0 yazılımlarını kullanarak hedef ve kazanımlara uygun çalışma yaprağı hazırlayabilirim.” maddesi olduğu görülmektedir.

3.3. Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğretenlerin Ölçeğin Tasarım Alt Boyutundan Aldıkları Puanlara İlişkin Bulgular

Türkçeyi yabancı dil olarak öğretenlerin “tasarım” alt boyutundan aldıkları ortalama puanlar, standart sapma değerleri ve ilgili stratejileri kullanma düzeylerine ilişkin bilgiler Tablo 7’de sunulmuştur.

Tablo 7

Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğretenlerin Ölçeğin Tasarım Alt Boyutundan Aldıkları Ortalama Puanlar, Standart Sapma Değerleri ve Stratejileri Kullanma Düzeyleri

Maddeler	N	\bar{x}	Ss	Öz Yeterlik Düzeyi
M15. İçerik ve materyalde uygun yazı boyutunu belirleyebilirim.	203	4,25	0,88	Çok Yüksek
M16. İçerik ve materyalde uygun yazı tipini belirleyebilirim.	203	4,28	0,88	Çok Yüksek
M17. Bütünlük ilkesini dikkate alarak ilişkili öğeleri yakın, ilişkisiz öğeleri uzak olacak şekilde yerleştirebilirim.	203	4,05	0,98	Yüksek
M18. Materyali öğrencinin ihtiyacına yönelik olarak tasarlayabilirim.	203	4,22	0,87	Çok Yüksek
M19. İçeriği ve materyali hedef kitlenin(grubun) özelliklerini gözeterek oluşturabilirim.	203	4,18	0,91	Yüksek
M20. Materyalde kullanılacak uygun renkleri belirleyebilirim.	203	4,29	0,89	Çok Yüksek
M21. Sunumu arka plan ve şekiller arasında zıt renkler kullanarak tasarlayabilirim.	203	4,25	0,91	Çok Yüksek
M22. İçerik ve materyalleri geliştirirken, yoğunluk, renk ve hizalama özellikleri açısından görsel açıdan ilgi çekici bir şekilde içerik geliştirebilirim.	203	4,15	0,97	Yüksek
M23. Materyale ve içeriğe uygun bir başlık oluşturabilirim.	203	4,34	0,79	Çok Yüksek
M24. İçeriği her öğrencinin kullanımına uygun olacak şekilde tasarlayabilirim.	203	4,16	0,88	Yüksek
M25. İçerik ve materyalleri geliştirirken, yoğunluk, renk ve hizalama özellikleri açısından kolay okunabilir ve anlaşılır bir şekilde içerik geliştirebilirim.	203	4,20	0,87	Çok Yüksek
M26. Materyali öğrencilerin farklı öğrenme stillerini gözeterek farklı şekillerde tasarlayabilirim.	203	4,01	1,01	Yüksek
M27. İçerik ve materyalleri geliştirirken, yoğunluk, renk ve hizalama özellikleri açısından sınıf düzeyine uygun bir şekilde içerik geliştirebilirim.	203	4,11	0,93	Yüksek
M28. İçeriği öğrencilerin yaratıcı düşünce becerilerini geliştirecek şekilde tasarlayabilirim.	203	4,07	0,92	Yüksek
M29. İçeriği öğrencilerin eleştirel düşünce becerilerini geliştirecek şekilde tasarlayabilirim.	203	4,00	0,90	Yüksek
M30. Dijital öğretim materyallerini kolay anlaşılabilir olacak şekilde geliştirebilirim.	203	4,12	0,94	Yüksek
M31. Dijital öğretim materyallerinde arka plan ve kullanılan nesnelerin birbirleriyle uyumlu olacak şekilde geliştirebilirim.	203	4,12	0,96	Yüksek
M32. Dijital öğretim materyallerini renkleri birbiri ile uyumlu olacak şekilde geliştirebilirim.	203	4,18	0,91	Yüksek
Toplam	203	4,17	0,78	Yüksek

Tablo 7 incelendiğinde Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin ölçeğinin tasarım alt boyutundan 4,17 ile “yüksek” düzeyde puan aldıkları görülmektedir. Bu çerçevede ilgili alt boyuta ilişkin maddelerden en düşük ortalamaya sahip maddenin 4,00 ile “M29. İçeriği öğrencilerin eleştirel düşünce becerilerini geliştirecek şekilde tasarlayabilirim.”, en yüksek ortalamaya sahip maddenin de 4,34 ile “M23. Materyale ve içeriğe uygun bir başlık oluşturabilirim.” maddesi olduğu görülmektedir.

3.4. Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğretenlerin Ölçeğin Olumsuz Bakış Alt Boyutundan Aldıkları Puanlara İlişkin Bulgular

Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin ölçeğinin “olumsuz bakış” alt boyutundan aldıkları ortalama puanlar, standart sapma değerleri ve ilgili stratejileri kullanma düzeylerine ilişkin bilgiler Tablo 8’de sunulmuştur.

Tablo 8

Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğretenlerin Ölçeğin Olumsuz Bakış Alt Boyutundan Aldıkları Ortalama Puanlar, Standart Sapma Değerleri ve Stratejileri Kullanma Düzeyleri

Maddeler	N	\bar{x}	Ss	Öz Yeterlik Düzeyi
M33. Dijital öğretim materyallerini içeriğe uygun olacak şekilde geliştirmekte kendimi yetersiz hissedirim.	203	2,23	1,12	Düşük
M34. Dijital öğretim materyallerini görsel tasarım ilkelerine göre tasarlamakta zorlanırım.	203	2,24	1,13	Düşük
M35. Bir işi Web 2.0 araçlarını kullanarak yapmak çok zaman alır.	203	2,35	1,09	Düşük
M36. Sınıf yönetiminde dijital platformları kullanmakta zorluk çekerim.	203	2,08	1,11	Düşük
M37. Materyali farklı öğrenme stillerine göre tasarlamakta zorlanırım.	203	2,21	1,13	Düşük
M38. Web 2.0 yazılımlarını kullanarak hedef ve kazanımlara uygun içerik oluşturmaya çok zaman ayırmam gerekir.	203	2,37	1,16	Düşük
Toplam	203	2,25	0,83	Düşük

Tablo 8 incelendiğinde Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin ölçeğinin olumsuz bakış alt boyutundan 2,25 ile “düşük” düzeyde puan aldıkları görülmektedir. Bu çerçevede ilgili alt boyuta ilişkin maddelerden en düşük ortalamaya sahip maddenin 2,08 ile “M36. Sınıf yönetiminde dijital platformları kullanmakta zorluk çekerim.”, en yüksek ortalamaya sahip maddenin de 2,37 ile “M38. Web 2.0 yazılımlarını kullanarak hedef ve kazanımlara uygun içerik oluşturmaya çok zaman ayırmam gerekir.” maddesi olduğu görülmektedir.

3.5. Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğretenlerin Cinsiyetlerine Göre Dijital Öğretim Materyali Geliştirme Öz Yeterlik Düzeyleri

Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin dijital öğretim materyali geliştirme öz yeterlik düzeylerinin cinsiyete göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için uygulanan t-testi sonuçları Tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 9

Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğretenlerin Cinsiyet Değişkenine Göre t-testi Sonuçları

Alt Boyut	Cinsiyet	N	\bar{x}	Ss	Sd	T	p
Web 2.0 Geliştirme	Erkek	62	3,61	0,79	201	0,298	0,766
	Kadın	141	3,57	0,93			
Tasarım	Erkek	62	4,16	0,69	201	-0,030	0,976
	Kadın	141	4,17	0,82			
Olumsuz Bakış	Erkek	62	2,16	0,77	201	-0,954	0,341
	Kadın	141	2,28	0,86			

*p<0,05

Tablo 9 incelendiğinde Türkçeyi yabancı dil olarak öğretmenlerin dijital öğretim materyali geliştirme öz yeterlik düzeylerinin cinsiyete göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan t-testi sonucunda ölçeğin alt boyutlarında istatistiksel açıdan anlamlı farklılık bulunmadığı görülmektedir ($t(201)= 0,766, p>0,05$; $t(201)= 0,976, p>0,05$; $t(201)= 0,341, p>0,05$).

3.6. Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğretenlerin Yaşlarına Göre Dijital Öğretim Materyali Geliştirme Öz Yeterlik Düzeyleri

Türkçeyi yabancı dil olarak öğretmenlerin dijital öğretim materyali geliştirme öz yeterlik düzeylerinin yaşlarına göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için uygulanan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları Tablo 10'da verilmiştir.

Tablo 10

Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğretenlerin Yaş Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Alt Boyut	Yaş	N	\bar{x}	Ss	F	p
Web 2.0 Geliştirme	25 ve altı	37	3,39	0,77	1,814	0,112
	26-30	69	3,64	0,91		
	31-35	58	3,61	0,86		
	36-40	27	3,83	0,87		
	41-45	7	3,21	0,97		
	46 ve üzeri	5	2,84	1,21		
	Toplam	203	3,56	0,89		
Tasarım	25 ve altı	37	3,91	0,73	2,769	0,019*
	26-30	69	4,23	0,78		
	31-35	58	4,24	0,73		
	36-40	27	4,41	0,68		
	41-45	7	3,83	1,12		
	46 ve üzeri	5	3,44	1,13		
	Toplam	203	4,17	0,78		
Olumsuz Bakış	25 ve altı	37	2,34	0,81	1,005	0,416
	26-30	69	2,26	0,83		
	31-35	58	2,16	0,83		
	36-40	27	2,10	0,75		
	41-45	7	2,43	1,27		
	46 ve üzeri	5	2,87	0,89		
	Toplam	203	2,25	0,83		

*p<0,05

Tablo 10 incelendiğinde Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin dijital öğretim materyali geliştirme öz yeterlik düzeyleri ile yaşları arasında ölçeğin tasarım alt boyutunda istatistiksel açıdan anlamlı farklılık bulunduğu görülmektedir ($t(201)= 0,019$, $p<0,05$). Bu anlamlı farklılığın hangi yaş grupları arasında olduğunu ayrıntılı bir şekilde incelemek için Post-Hoc LSD testi kullanılmıştır. Post-Hoc LSD testinin sonuçları Tablo 11’de verilmiştir.

Tablo 11

Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğretenlerin Dijital Öğretim Materyali Geliştirme Öz Yeterlik Düzeyleriyle Yaşları Arasındaki Anlamlı Farklılığın Hangi Gruplar Arasında Olduğunu Tespit Etmeye Yönelik Yapılan LSD Testi Sonuçları

Alt Boyut	Yaş (I)	Yaş (J)	Ortalama Fark (I-J)	Sh	p
Tasarım	25 ve altı	26-30	-0,325	0,156	0,038*
		31-35	-0,330	0,161	0,041*
		36-40	-0,501	0,194	0,010*
		41-45	0,083	0,315	0,792
		46 ve üzeri	0,464	0,364	0,204
	26-30	25 ve altı	0,325	0,156	0,038*
		31-35	-0,005	0,136	0,971
		36-40	-0,176	0,174	0,312
		41-45	0,408	0,303	0,180
		46 ve üzeri	0,789	0,354	0,027*
	31-35	25 ve altı	0,330	0,161	0,041*
		26-30	0,005	0,136	0,971
		36-40	-0,171	0,178	0,338
		41-45	0,413	0,306	0,178
		46 ve üzeri	0,794	0,356	0,027*
	36-40	25 ve altı	0,501	0,194	0,010*
		26-30	0,176	0,174	0,312
		31-35	0,171	0,178	0,338
		41-45	0,584	0,324	0,073
		46 ve üzeri	0,965	0,372	0,010*
	41-45	25 ve altı	-0,083	0,315	0,792
		26-30	-0,408	0,303	0,180
		31-35	-0,413	0,306	0,178
		36-40	-0,584	0,324	0,073
		46 ve üzeri	0,381	0,448	0,396
	46 ve üzeri	25 ve altı	-0,464	0,364	0,204
		26-30	-0,789	0,354	0,027*
		31-35	-0,794	0,356	0,027*
36-40		-0,965	0,372	0,010*	
41-45		-0,381	0,448	0,396	

Tablo incelendiğinde yapılan Post-Hoc LSD testi sonuçlarına göre ölçeğin tasarım alt boyutunda yaşları 25 ve altı ile 26-30, 31-35, 36-40 olanlar arasında ($t(201)= 0,038$, $p<0,05$; $t(201)= 0,041$, $p<0,05$; $t(201)= 0,010$, $p<0,05$), 26-30 ile 46 ve üzeri arasında ($t(201)= 0,027$, $p<0,05$), 31-35 ile 46 ve üzeri arasında ($t(201)= 0,027$, $p<0,05$), 36-40 ile 46 ve üzeri arasında ($t(201)= 0,010$, $p<0,05$) anlamlı farklılıklar bulunmuştur.

3.7. Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğretenlerin Öğrenim Durumlarına Göre Dijital Öğretim Materyali Geliştirme Öz Yeterlik Düzeyleri

Türkçeyi yabancı dil olarak öğretmenlerin dijital öğretim materyali geliştirme öz yeterlik düzeylerinin öğrenim durumlarına göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için uygulanan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları Tablo 12’de verilmiştir.

Tablo 12

Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğretenlerin Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Alt Boyut	Öğrenim Durumu	N	\bar{x}	Ss	F	p
Web 2.0 Geliştirme	Lisans	68	3,54	0,84	0,985	0,375
	Yüksek Lisans	108	3,55	0,89		
	Doktora	27	3,80	0,95		
	Toplam	203	3,56	0,89		
Tasarım	Lisans	68	4,18	0,77	0,296	0,744
	Yüksek Lisans	108	4,14	0,80		
	Doktora	27	4,26	0,76		
	Toplam	203	4,17	0,78		
Olumsuz Bakış	Lisans	68	2,24	0,86	0,673	0,511
	Yüksek Lisans	108	2,29	0,83		
	Doktora	27	2,08	0,80		
	Toplam	203	2,25	0,83		

*p<0,05

Tablo incelendiğinde Türkçeyi yabancı dil olarak öğretmenlerin dijital öğretim materyali geliştirme öz yeterlik düzeylerinin öğrenim durumlarına göre anlamlı farklılık bulunmadığı görülmektedir ($t(201)= 0,375, p>0,05$; $t(201)= 0,744, p>0,05$; $t(201)= 0,511, p>0,05$).

3.8. Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğretenlerin Mezun Oldukları Bölümlere Göre Dijital Öğretim Materyali Geliştirme Öz Yeterlik Düzeyleri

Türkçeyi yabancı dil olarak öğretmenlerin dijital öğretim materyali geliştirme öz yeterlik düzeylerinin mezun oldukları bölümlere göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için uygulanan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları Tablo 13’te verilmiştir.

Tablo 13

Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğretenlerin Mezun Olunan Bölüm Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Alt Boyut	Mezun Olunan Bölüm	N	\bar{x}	Ss	F	p
Web 2.0 Geliştirme	Türkçe Öğr.	82	3,66	0,93	0,528	0,663

	TDE Öğr.	89	3,55	0,79		
	Yabancı Diller	13	3,38	1,15		
	Sınıf Öğr.	19	3,51	0,96		
	Toplam	203	3,58	0,89		
Tasarım	Türkçe Öğr.	82	4,22	0,84	1,350	0,259
	TDE Öğr.	89	4,20	0,68		
	Yabancı Diller	13	4,12	0,89		
	Sınıf Öğr.	19	3,83	0,89		
	Toplam	203	4,17	0,78		
Olumsuz Bakış	Türkçe Öğr.	82	2,21	0,82	0,117	0,950
	TDE Öğr.	89	2,29	0,84		
	Yabancı Diller	13	2,22	0,80		
	Sınıf Öğr.	19	2,23	0,98		
	Toplam	203	2,25	0,83		

*p<0,05

Tablo 13 incelendiğinde Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin dijital öğretim materyali geliştirme öz yeterlik düzeylerinin mezun oldukları bölümlere göre anlamlı farklılık bulunmadığı görülmektedir ($t(201)= 0,663$, $p>0,05$; $t(201)= 0,259$, $p>0,05$; $t(201)= 0,950$, $p>0,05$).

3.9. Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğretenlerin Görev Yaptıkları Birimlere Göre Dijital Öğretim Materyali Geliştirme Öz Yeterlik Düzeyleri

Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin dijital öğretim materyali geliştirme öz yeterlik düzeylerinin görev yaptıkları birimlere göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için uygulanan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları Tablo 14'te verilmiştir.

Tablo 14

Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğretenlerin Görev Yapılan Kurum Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Alt Boyut	Görev Yapılan Birim	N	\bar{x}	Ss	F	p
Web 2.0 Geliştirme	TÖMER	105	3,61	0,81	1,069	0,373
	Yunus Emre Enstitüsü	15	3,54	0,77		
	Maarif Vakfı	5	4,29	0,72		
	Millî Eğitim Bakanlığı	33	3,44	0,95		
	Özel Kuruluşlar	45	3,55	1,05		
	Toplam	203	3,58	0,89		
Tasarım	TÖMER	105	4,19	0,67	1,570	0,184
	Yunus Emre Enstitüsü	15	4,35	0,88		
	Maarif Vakfı	5	4,81	0,23		
	Millî Eğitim Bakanlığı	33	4,10	0,87		
	Özel Kuruluşlar	45	4,02	0,93		
	Toplam	203	4,17	0,78		
Olumsuz Bakış	TÖMER	105	2,22	0,76	0,446	0,775
	Yunus Emre Enstitüsü	15	2,39	0,95		
	Maarif Vakfı	5	2,03	0,78		
	Millî Eğitim Bakanlığı	33	2,39	0,93		
	Özel Kuruluşlar	45	2,19	0,92		
	Toplam	203	2,25	0,83		

*p<0,05

Tablo 14 incelendiğinde Türkçeyi yabancı dil olarak öğretenlerin dijital öğretim materyali geliştirme öz yeterlik düzeylerinin görev yaptıkları kurumlara göre anlamlı farklılık bulunmadığı görölmektedir ($t(201)= 0,373$, $p>0,05$; $t(201)= 0,184$, $p>0,05$; $t(201)= 0,775$, $p>0,05$).

3.10. Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğretenlerin Mesleki Deneyimlerine Göre Dijital Öğretim Materyali Geliştirme Öz Yeterlik Düzeyleri

Türkçeyi yabancı dil olarak öğretenlerin dijital öğretim materyali geliştirme öz yeterlik düzeylerinin mesleki deneyimlerine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için uygulanan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları Tablo 15'te verilmiştir.

Tablo 15

Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğretenlerin Mesleki Deneyim Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Alt Boyut	Mesleki Deneyim	N	\bar{x}	Ss	F	p
Web 2.0 Geliştirme	0-1 yıl	30	3,38	,77508	1,042	0,386
	2-3 yıl	55	3,58	,77304		
	4-6 yıl	56	3,59	,94212		
	7-10 yıl	29	3,49	,99933		
	11 yıl ve üzeri	33	3,82	,94154		
	Toplam	203	3,58	,88469		
Tasarım	0-1 yıl	30	3,88	,71450	1,504	0,202
	2-3 yıl	55	4,18	,71010		
	4-6 yıl	56	4,23	,75573		
	7-10 yıl	29	4,13	,85464		
	11 yıl ve üzeri	33	4,33	,89550		
	Toplam	203	4,17	,78093		
Olumsuz Bakış	0-1 yıl	30	2,35	,89416	0,460	0,765
	2-3 yıl	55	2,28	,78690		
	4-6 yıl	56	2,23	,81561		
	7-10 yıl	29	2,28	,84410		
	11 yıl ve üzeri	33	2,09	,90054		
	Toplam	203	2,25	,83371		

* $p<0,05$

Tablo 15 incelendiğinde Türkçeyi yabancı dil olarak öğretenlerin dijital öğretim materyali geliştirme öz yeterlik düzeylerinin mesleki deneyimlerine göre anlamlı farklılık bulunmadığı görölmektedir ($t(201)= 0,386$, $p>0,05$; $t(201)= 0,202$, $p>0,05$; $t(201)= 0,765$, $p>0,05$).

3.11. Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğretenlerin Hâlihazırda Uzaktan Türkçe Öğretimi Yapma Durumlarına Göre Dijital Öğretim Materyali Geliştirme Öz Yeterlik Düzeyleri

Türkçeyi yabancı dil olarak öğretenlerin dijital öğretim materyali geliştirme öz yeterlik düzeylerinin hâlihazırda uzaktan Türkçe öğretimi yapma durumlarına göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için uygulanan t- testi sonuçları Tablo 16'da verilmiştir.

Tablo 16

Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğretmenlerin Hâlihazırda Uzaktan Türkçe Öğretimi Yapma Durumu Değişkenine Göre t-testi Sonuçları

Alt Boyut	Uzaktan Türkçe Öğretimi Yapma Durumu	N	\bar{x}	Ss	sd	t	p
Web 2.0 Geliştirme	Evet	119	3,76	0,83	201	3,526	0,001*
	Hayır	84	3,33	0,91			
Tasarım	Evet	119	4,27	0,71	201	2,121	0,035*
	Hayır	84	4,02	0,86			
Olumsuz Bakış	Evet	119	2,11	0,80	201	-2,879	0,004*
	Hayır	84	2,44	0,85			

*p<0,05

Tablo 16 incelendiğinde Türkçeyi yabancı dil olarak öğretmenlerin dijital öğretim materyali geliştirme öz yeterlik düzeylerinin hâlihazırda uzaktan Türkçe öğretimi yapma durumlarına göre ölçeğin bütün alt boyutlarında istatistiksel açıdan anlamlı farklılık bulunduğu görülmektedir ($t(201)= 0,001$, $p<0,05$; $t(201)= 0,035$, $p<0,05$; $t(201)= 0,004$, $p<0,05$). Ölçeğin alt boyutlarından alınan ortalama puanlar incelendiğinde hâlihazırda uzaktan Türkçe öğretimi yapan öğreticilerin web 2.0 geliştirme ve tasarım alt boyutlarında uzaktan Türkçe öğretimi yapmayanlara göre daha yüksek ortalama puana sahip oldukları, olumsuz bakış alt boyutunda ise uzaktan Türkçe öğretimi yapan öğreticilerin yapmayanlara göre daha az ortalama puana sahip oldukları görülmektedir. Bu bağlamda anlamlı farklılıkların hâlihazırda uzaktan Türkçe öğretimi yapan öğreticilerin lehine olduğu görülmektedir.

3.12. Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğretmenlerin Uzaktan Türkçe Öğretimiyle İlgili Eğitim Alma Durumlarına Göre Dijital Öğretim Materyali Geliştirme Öz Yeterlik Düzeyleri

Türkçeyi yabancı dil olarak öğretmenlerin dijital öğretim materyali geliştirme öz yeterlik düzeylerinin uzaktan Türkçe öğretimiyle ilgili eğitim alma durumlarına göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için uygulanan t- testi sonuçları Tablo 17’de verilmiştir.

Tablo 17

Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğretmenlerin Uzaktan Türkçe Öğretimiyle İlgili Eğitim Alma Durumu Değişkenine Göre t-testi Sonuçları

Alt Boyut	Uzaktan Türkçe Öğretimiyle İlgili Eğitim Alma Durumu	N	\bar{x}	Ss	sd	t	p
Web 2.0 Geliştirme	Evet	71	3,90	0,78	201	3,888	0,000*
	Hayır	132	3,41	0,89			

Tasarım	Evet	71	4,36	0,67	201	2,562	0,011*
	Hayır	132	4,06	0,82			
Olumsuz Bakış	Evet	71	2,08	0,78	201	-2,124	0,035*
	Hayır	132	2,34	0,85			

*p<0,05

Tablo 17 incelendiğinde Türkçeyi yabancı dil olarak öğretmenlerin dijital öğretim materyali geliştirme öz yeterlik düzeylerinin uzaktan Türkçe öğretimiyle ilgili eğitim alma durumlarına göre ölçeğin bütün alt boyutlarında istatistiksel açıdan anlamlı farklılık bulunduğu görülmektedir ($t(201)= 0,000$, $p<0,05$; $t(201)= 0,011$, $p<0,05$; $t(201)= 0,035$, $p<0,05$). Ölçeğin alt boyutlarından alınan ortalama puanlar incelendiğinde uzaktan Türkçe öğretimiyle ilgili eğitim alan öğretmenlerin web 2.0 geliştirme ve tasarım alt boyutlarında uzaktan Türkçe öğretimiyle ilgili eğitim almayan öğretmenlere göre daha yüksek ortalama puana sahip oldukları, olumsuz bakış alt boyutunda ise uzaktan Türkçe öğretimiyle ilgili eğitim alan öğretmenlerin almayanlara göre daha az ortalama puana sahip oldukları görülmektedir. Bu bağlamda anlamlı farklılıkların uzaktan Türkçe öğretimiyle ilgili eğitim alan öğretmenlerin lehine olduğu görülmektedir.

3.13. Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğretmenlerin Uzaktan Türkçe Öğretiminde Dijital Materyal Geliştirme Durumlarına Göre Dijital Öğretim Materyali Geliştirme Öz Yeterlik Düzeyleri

Türkçeyi yabancı dil olarak öğretmenlerin dijital öğretim materyali geliştirme öz yeterlik düzeylerinin uzaktan Türkçe öğretiminde dijital materyal geliştirme durumlarına göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için uygulanan t- testi sonuçları Tablo 18’de verilmiştir.

Tablo 18

Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğretmenlerin Uzaktan Türkçe Öğretiminde Dijital Materyal Geliştirme Durumu Değişkenine Göre t-testi Sonuçları

Alt Boyut	Uzaktan Türkçe Öğretiminde Dijital Materyal Geliştirme Durumu		N	\bar{x}	Ss	sd	t	p
	Evet	Hayır						
Web 2.0 Geliştirme	Evet	127	3,80	0,85	201	4,896	0,000*	
	Hayır	76	3,21	0,82				
Tasarım	Evet	127	4,34	0,69	201	4,165	0,000*	
	Hayır	76	3,87	0,84				
Olumsuz Bakış	Evet	127	2,11	0,82	201	-3,018	0,003*	
	Hayır	76	2,47	0,82				

*p<0,05

Tablo 18 incelendiğinde Türkçeyi yabancı dil olarak öğretmenlerin uzaktan Türkçe öğretiminde dijital materyal geliştirme durumlarına göre ölçeğin bütün alt boyutlarında istatistiksel açıdan anlamlı farklılık bulunduğu görülmektedir ($t(201)= 0,000$, $p<0,05$; $t(201)= 0,000$, $p<0,05$; $t(201)= 0,003$, $p<0,05$). Ölçeğin alt boyutlarından alınan ortalama puanlar incelendiğinde uzaktan Türkçe öğretiminde dijital materyal geliştiren öğretmenlerin web 2.0 geliştirme ve tasarım alt boyutlarında uzaktan Türkçe öğretiminde dijital materyal geliştirmeyen öğretmenlere göre daha yüksek ortalama puana sahip

oldukları, olumsuz bakış alt boyutunda ise uzaktan Türkçe öğretiminde dijital materyal geliştiren öğretmenlerin dijital materyal geliştirmeyenlere göre daha az ortalama puana sahip oldukları görülmektedir. Bu bağlamda anlamlı farklılıkların uzaktan Türkçe öğretiminde dijital materyal geliştiren öğretmenlerin lehine olduğu görülmektedir.

3.13. Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğretenlerin Uzaktan Türkçe Öğretimi İçin Dijital Öğretim Materyali Geliştirme Konusunda Kendilerini Yeterli Hissetme Durumlarına Göre Dijital Öğretim Materyali Geliştirme Öz Yeterlik Düzeyleri

Türkçeyi yabancı dil olarak öğretmenlerin dijital öğretim materyali geliştirme öz yeterlik düzeylerinin uzaktan Türkçe öğretimi için dijital öğretim materyali geliştirme konusunda kendilerini yeterli hissetme durumlarına göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için uygulanan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları Tablo 19’da verilmiştir.

Tablo 19

Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğretenlerin Dijital Öğretim Materyali Geliştirme Konusunda Kendilerini Yeterli Hissetme Durumu Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Alt Boyut	Dijital Öğretim Materyali Geliştirme Konusunda Kendilerini Yeterli Hissetme Durumu	N	\bar{x}	Ss	F	P
Web 2.0 Geliştirme	Tamamen Yetersiz	5	2,21	1,19	29,998	0,000*
	Yetersiz	21	2,80	0,86		
	Kısmen Yeterli	80	3,27	0,70		
	Yeterli	70	3,90	0,67		
	Tamamen Yeterli	27	4,50	0,56		
	Toplam	203	3,58	0,89		
Tasarım	Tamamen Yetersiz	5	3,03	1,39	17,900	0,000*
	Yetersiz	21	3,56	0,72		
	Kısmen Yeterli	80	3,95	0,76		
	Yeterli	70	4,44	0,57		
	Tamamen Yeterli	27	4,76	0,42		
	Toplam	203	4,17	0,78		
Olumsuz Bakış	Tamamen Yetersiz	5	2,80	1,39	13,604	0,000*
	Yetersiz	21	2,61	0,78		
	Kısmen Yeterli	80	2,57	0,78		
	Yeterli	70	1,99	0,64		
	Tamamen Yeterli	27	1,56	0,75		
	Toplam	203	2,25	0,83		

*p<0,05

Tablo 19 incelendiğinde Türkçeyi yabancı dil olarak öğretmenlerin dijital öğretim materyali geliştirme konusunda kendilerini yeterli hissetme durumlarına göre ölçeğin bütün alt boyutlarında istatistiksel açıdan anlamlı farklılık bulunduğu görülmektedir ($t(201)= 0,000$, $p<0,05$; $t(201)= 0,000$, $p<0,05$; $t(201)= 0,000$, $p<0,05$). Bu anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu ayrıntılı bir şekilde incelemek için Post-Hoc

Tukey HSD testi kullanılmıştır. Post-Hoc Tukey HSD testinin sonuçları Tablo 20’de verilmiştir.

Tablo 20

Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Dijital Öğretim Materyali Geliştirme Konusunda Kendilerini Yeterli Hissetme Durumlarına Yönelik Yapılan Tukey HSD Testi Sonuçları

Alt Boyut	Kendini Yeterli Hissetme Durumu (I)	Kendini Yeterli Hissetme Durumu (J)	Ortalama Fark (I-J)	Sh	p	
Web 2.0 Geliştirme	Tamamen yetersiz	Yetersiz	-0,588	0,351	0,451	
		Kısmen yeterli	-1,060	0,325	0,011*	
		Yeterli	-1,689	0,326	0,000*	
		Tamamen yeterli	-2,286	0,343	0,000*	
	Yetersiz	Tamamen yetersiz	0,588	0,351	0,451	
		Kısmen yeterli	-0,471	0,173	0,054	
		Yeterli	-1,100	0,175	0,000*	
		Tamamen yeterli	-1,697	0,205	0,000*	
	Kısmen yeterli	Tamamen yetersiz	1,060	0,325	0,011*	
		Yetersiz	0,471	0,173	0,054	
		Yeterli	-0,629	0,115	0,000*	
		Tamamen yeterli	-1,226	0,157	0,000*	
	Yeterli	Tamamen yetersiz	1,689	0,326	0,000*	
		Yetersiz	1,100	0,175	0,000*	
		Kısmen yeterli	0,629	0,115	0,000*	
		Tamamen yeterli	-0,597	0,160	0,002*	
	Tamamen yeterli	Tamamen yetersiz	2,286	0,343	0,000*	
		Yetersiz	1,697	0,205	0,000*	
		Kısmen yeterli	1,226	0,157	0,000*	
		Yeterli	0,597	0,160	0,002*	
	Tasarım	Tamamen yetersiz	Yetersiz	-0,530	0,336	0,514
			Kısmen yeterli	-0,917	0,312	0,030*
			Yeterli	-1,409	0,313	0,000*
			Tamamen yeterli	-1,730	0,329	0,000*
Yetersiz		Tamamen yetersiz	0,530	0,336	0,514	
		Kısmen yeterli	-0,387	0,166	0,138	
		Yeterli	-0,879	0,168	0,000*	
		Tamamen yeterli	-1,200	0,197	0,000*	
Kısmen yeterli		Tamamen yetersiz	0,917	0,311	0,030*	
		Yetersiz	0,387	0,166	0,138	
		Yeterli	-0,491	0,111	0,000*	
		Tamamen yeterli	-0,813	0,151	0,000*	
Yeterli	Tamamen yetersiz	1,409	0,313	0,000*		
	Yetersiz	0,879	0,168	0,000*		
	Kısmen yeterli	0,491	0,111	0,000*		
	Tamamen yeterli	-0,321	0,153	0,225		
Tamamen yeterli	Tamamen yetersiz	1,730	0,329	0,000*		
	Yetersiz	1,200	0,197	0,000*		

		Kısmen yeterli	0,813	0,151	0,000*	
		Yeterli	0,321	0,153	0,225	
		Yetersiz	0,189	0,371	0,986	
	Tamamen yetersiz	Kısmen yeterli	0,227	0,344	0,964	
		Yeterli	0,814	0,345	0,131	
		Tamamen yeterli	1,238	0,363	0,007*	
	Yetersiz	Tamamen yetersiz	-0,189	0,371	0,986	
		Kısmen yeterli	0,038	0,183	1,000	
		Yeterli	0,625	0,186	0,008*	
		Tamamen yeterli	1,049	0,217	0,000*	
Olumsuz Bakış	kısmen yeterli	Tamamen yetersiz	-0,227	0,344	0,964	
		Yetersiz	-0,038	0,183	1,000	
		Yeterli	0,587	0,122	0,000*	
			Tamamen yeterli	1,011	0,166	0,000*
	Yeterli	Tamamen yetersiz	-0,814	0,345	0,131	
		Yetersiz	-0,625	0,186	0,008*	
		Kısmen yeterli	-0,587	0,122	0,000*	
			Tamamen yeterli	0,424	0,169	0,093
	Tamamen yeterli	Tamamen yetersiz	-1,238	0,363	0,007*	
		Yetersiz	-1,049	0,217	0,000*	
		Kısmen yeterli	-1,011	0,166	0,000*	
			Yeterli	-0,424	0,169	0,093

Tablo 20 incelendiğinde yapılan Post-Hoc Tukey HSD testi sonuçlarına göre ölçeğin web 2.0 geliştirme alt boyutunda dijital öğretim materyali geliştirme konusunda kendilerini tamamen yetersiz hissedenlerle kısmen yeterli, yeterli ve tamamen yeterli hissedenler arasında ($t(201)= 0,011$, $p<0,05$; $t(201)= 0,000$, $p<0,05$; $t(201)= 0,000$, $p<0,05$), yetersiz hissedenlerle yeterli ve tamamen yeterli hissedenler arasında ($t(201)= 0,000$, $p<0,05$; $t(201)= 0,000$, $p<0,05$), kısmen yeterli hissedenlerle tamamen yetersiz, yeterli ve tamamen yeterli hissedenler arasında ($t(201)= 0,011$, $p<0,05$; $t(201)= 0,000$, $p<0,05$; $t(201)= 0,000$, $p<0,05$), yeterli hissedenlerle tamamen yetersiz, yetersiz, kısmen yeterli ve tamamen yeterli hissedenler arasında ($t(201)= 0,000$, $p<0,05$; $t(201)= 0,000$, $p<0,05$; $t(201)= 0,000$, $p<0,05$; $t(201)= 0,002$, $p<0,05$), tamamen yeterli hissedenlerle tamamen yetersiz, yetersiz, kısmen yeterli ve yeterli hissedenler arasında ($t(201)= 0,000$, $p<0,05$; $t(201)= 0,000$, $p<0,05$; $t(201)= 0,002$, $p<0,05$) anlamlı farklar bulunmuştur.

Tasarım alt boyutunda dijital öğretim materyali geliştirme konusunda kendilerini tamamen yetersiz hissedenlerle kısmen yeterli, yeterli ve tamamen yeterli hissedenler arasında ($t(201)= 0,030$, $p<0,05$; $t(201)= 0,000$, $p<0,05$; $t(201)= 0,000$, $p<0,05$), yetersiz hissedenlerle yeterli ve tamamen yeterli hissedenler arasında ($t(201)= 0,011$, $p<0,05$; $t(201)= 0,000$, $p<0,05$), kısmen yeterli hissedenlerle tamamen yetersiz, yeterli ve tamamen yeterli hissedenler arasında ($t(201)= 0,030$, $p<0,05$; $t(201)= 0,000$, $p<0,05$; $t(201)= 0,000$, $p<0,05$), yeterli hissedenlerle tamamen yetersiz, yetersiz, kısmen yeterli hissedenler arasında ($t(201)= 0,000$, $p<0,05$; $t(201)= 0,000$, $p<0,05$; $t(201)= 0,000$, $p<0,05$), tamamen yeterli hissedenlerle tamamen yetersiz, yetersiz, kısmen yeterli hissedenler arasında ($t(201)= 0,000$, $p<0,05$; $t(201)= 0,000$, $p<0,05$; $t(201)= 0,000$, $p<0,05$) anlamlı farklar bulunmuştur.

Olumsuz bakış alt boyutunda dijital öğretim materyali geliştirme konusunda kendilerini tamamen yetersiz hissedenlerle tamamen yeterli hissedenler arasında ($t(201)= 0,007$, $p<0,05$), yetersiz hissedenlerle yeterli ve tamamen yeterli hissedenler arasında ($t(201)= 0,008$, $p<0,05$; $t(201)= 0,000$, $p<0,05$), kısmen yeterli hissedenlerle yeterli ve tamamen yeterli hissedenler arasında ($t(201)= 0,000$, $p<0,05$; $t(201)= 0,000$, $p<0,05$), yeterli hissedenlerle yetersiz ve kısmen yeterli hissedeneler arasında ($t(201)= 0,008$, $p<0,05$; $t(201)= 0,000$, $p<0,05$), tamamen yeterli hissedenlerle tamamen yetersiz, yetersiz ve kısmen yeterli hissedenler arasında ($t(201)= 0,007$, $p<0,05$; $t(201)= 0,000$, $p<0,05$; $t(201)= 0,000$, $p<0,05$) anlamlı farklar bulunmuştur.

Sonuç ve Öneriler

Türkçeyi yabancı dil olarak uzaktan öğretenlerin ölçeğın genelinden aldıkları ortalama puana bakıldığında dijital öğretim materyali geliştirme öz yeterliklerinin “yüksek” düzeyde olduğu görölmektedir. Ölçeğın alt boyutları bağlamında da katılımcıların ölçeğın web 2.0 geliştirme alt boyutundan “yüksek”, tasarım alt boyutundan “yüksek”, olumsuz bakış alt boyutundan “düşük” düzeyde puan aldıkları görölmektedir. Katılımcıların ölçeğın olumsuz bakış alt boyutundan “düşük” düzeyde puan almaları ilgili alanda çalışanların uzaktan eğitimde dijital içerik geliştirmeye yönelik algılarının olumlu olduğuna işaret etmektedir. Literatür incelendiğinde yapılan çalışmalar (Dilek ve Kana, 2023; Kuloğlu, 2022, Gökbulut, Keserci ve Akyüz, 2021) öğretmenlerin dijital içerik geliştirmede kendilerini yeterli gördükleri ve ilgili süreçte dijital materyal kullanmaya yönelik olumlu bir algıya (Başal, 2016) sahip oldukları görölmektedir. Bazı öğretmen adayı temelli çalışmalarda ise (Bediroğlu ve Şahin, 2021; Akın Demircan, Çeliker Ercan ve Kaşarcı, 2022) adayların dijital materyal geliştirmeye yönelik öz yeterliklerinin orta düzeyde olduğu görölmektedir. Bu iki grup arasında böyle bir farklılığın olması ise ihtiyaç duyma durumu ile açıklanabilir. Çünkü uygulama boyutunda öğretmenler dijital materyalleri derslerinde aktif bir şekilde kullanmak durumunda kalmaktadır. Pandemi de ise bu bir zorunluluk olmuştur. Bu bağlamda araştırmada elde edilen verilere değışkenler bağlamında bakıldığında cinsiyet, öğrenim durumu, mezun olunan bölüm, görev yapılan kurum, mesleki deneyim arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklılık bulunamamıştır. Bu bağlamda hem bu çalışma sonuçları hem de yapılan çalışmalar (Dilek ve Kana, 2023; Akın Demircan, Çeliker Ercan ve Kaşarcı, 2022; Bediroğlu ve Şahin, 2021; Gökbulut, Keserci ve Akyüz, 2021; Say ve Yıldırım, 2020) cinsiyetin dijital materyal geliştirme üzerinde herhangi bir etkisinin olmadığını göstermemektedir. Bu bilgiye ek olarak hem bu çalışmada hem de Dilek ve Kana, (2023) tarafından yapılan çalışmada mesleki deneyim ile dijital materyal geliştirme öz yeterliği arasında anlamlı bir farklılık bulunamasa da öğretmen adayları bağlamında yapılan çalışmalar (Akın Demircan, Çeliker Ercan ve Kaşarcı, 2022; Bediroğlu ve Şahin, 2021) sınıf düzeyi yükseldikçe dijital içerik geliştirme yeterliliğının arttığına dikkat çekmektedir. Aynı şekilde öğrenim durumu, mezun olunan bölüm için de geçerlidir. Eğitim fakültesinden mezun olanların pedagojik yeterlikleri bağlamında dijital materyal geliştirme öz yeterliklerinin diğeri alanlardan mezun olanlara göre (özellikle edebiyat fakültesi mezunları) daha yüksek olması beklenmekte iken bu çalışmada böyle bir sonuç elde edilememiştir. Oysaki Süer ve Oral (2021) branş öğretmenlerinin aslında teknolojiye doğıası gereğı daha aşına olmaları nedeniyle dijital

materyal tasarımı konusunda daha yetkin olmaları gerektiğini vurgulamaktadır. Bu durum yabancı dil öğretimi yapan öğretmenler içinde geçerlidir.

Mesleki deneyim açısından da bir değerlendirme yapıldığında bu değişkenin dijital materyal geliştirme öz yeterliği üzerinde bir etkisinin olması beklenmektedir. Fakat bu çalışmada böyle bir bulguya ulaşılamamıştır. Bunun nedeni olarak ise özellikle pandemi ile birlikte uzaktan Türkçe öğretiminin bir zorunluluk hâline dönüşmesi ve deneyim açısından uzun zamandır Türkçe öğretmenler de bu işe yeni başlayanların da dijital materyal geliştirmede deneyim sahibi olmamaları gösterilebilir. Bu durum bağlamında Kuloğlu, (2022) çalışmasında öğretmenlerin yenilikçi pedagoji uygulamaları ile dijital materyal tasarımı yeterlikleri arasındaki ilişkiyi incelemiş ve iş tecrübesi az olan genç öğretmenlerin kuşak özellikleri gereği iş tecrübesi fazla olan öğretmenlere göre dijital materyal tasarımı konusunda daha yetkin olduklarını tespit etmiştir. Tabii bu gruplar arasındaki tecrübe farkı ortalama 15 yıl dolaylarındadır. 20 yıllık bir öğretmenin teknoloji kullanma becerisi ile yeni bir öğretmenin bu becerisi ve bu yönde aldığı eğitim aynı olmamasından ötürü mesleğe yeni başlayanların teknolojiyi kullanma becerilerinin daha yüksek olması beklenen bir olgudur. Bu, Fidan ve Cura Yeleğen'in (2022) vurguladığı gibi mesleğinde belirli bir yılı aşmış öğretmenlerin eğitimde yeni teknolojilere karşı direnç göstermeleri ile ilgilidir. Bu durum hem Gökbulut, Keserci ve Akyüz, (2021) tarafından yapılan çalışmada hem bu çalışmamızda yaş bağlamında doğrulanmaktadır. Çünkü yukarıdaki bilgiler kapsamında yaş değişkenine göre ölçeğin tasarım alt boyutunda istatistiksel açıdan anlamlı farklılık bulunduğu tespit edilmiştir. Bu farkın yaşları 25 ve altı ile 26-30, 31-35, 36-40 olanlar arasında, 26-30 ile 46 ve üzeri arasında, 31-35 ile 46 ve üzeri arasında 36-40 ile 46 ve üzeri arasında olduğu görülmektedir. Yani genç öğretmenlerin kuşak özellikleri gereği yaşı fazla olan öğretmenlere göre dijital materyal tasarımı konusunda daha yetkin oldukları görülmektedir. Fakat Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde yaş ve deneyimin aynı oranda artmadığını da göz ardı etmemek gerekir. Çünkü hem yüz yüze hem de uzaktan Türkçe öğretim sürecinde mesleki tecrübe dağılımı yukarıda belirtilen oran kadar fazla değildir. Yani bu alanda en deneyimli öğretmenlerin mesleki tecrübesi yaş durumuna göre değişmemekte ve ortalama 7-8 yıldır.

Uzaktan Türkçe öğretmenlerin eğitim durumları incelendiğinde dijital materyal geliştirme öz yeterliği üzerinde bir etkisinin olmadığı görülmektedir. Fidan ve Cura Yeleğen (2022) tarafından yapılan çalışmada da aynı sonuca ulaşılmış olsa da beklenen özellikle doktora ve yüksek lisans düzeyinde bir eğitime sahip olanların öz yeterliklerinin eğitim durumu lisans olanlara göre daha yüksek olmasıdır. Çünkü Kırgın'ın (2021) da belirttiği gibi öğretmenlerin lisansüstü eğitimle yeni gelişmelere ayak uydurmakta, teori ve pratikte bilgilerini sürekli yenilemektedir. Bu görüş Kuloğlu'nun (2021) çalışmasında doğrulanmıştır. Yani yüksek lisans mezunu katılımcıların dijital materyal tasarımı yetkinliklerinin lisans mezunlarına göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Sınıf düzeyi yükseldikçe dijital içerik geliştirme yeterliliğinin arttığına dikkat çeken çalışmalar (Akın Demircan, Çeliker Ercan ve Kaşarcı, 2022; Bediroğlu ve Şahin, 2021, Eser, 2020) göz önünde bulundurulduğunda eğitim durumu yükseldikçe dijital materyal tasarımı yetkinliğinin de artması beklenen bir durumdur.

Bu bilgilere ek olarak katılımcıların, hâlihazırda uzaktan Türkçe öğretimi yapma, uzaktan Türkçe öğretimiyle ilgili eğitim alma, uzaktan Türkçe öğretiminde dijital materyal geliştirme konusunda kendilerini yeterli hissetme değişkenlerinde anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir. Bu bağlamda katılımcıların hâlihazırda uzaktan Türkçe öğretimi yapma ve buna yönelik eğitim alma durumlarının dijital materyal geliştirme öz yeterlikleri üzerinde olumlu bir etkisinin olduğunu göstermektedir. Çünkü uzaktan Türkçe öğretimi dijital materyal geliştirmeyi ve etkili bir şekilde kullanmayı gerektiren bir süreçtir. Bu görüş Şengül (2021) tarafından yapılan çalışmada da açık bir şekilde doğrulanmaktadır. Çünkü uzaktan Türkçe öğrenenler, yüz yüze eğitimde teknoloji tabanlı materyalleri yerine göre kullandıklarını ancak uzaktan yabancılara Türkçe öğretiminde bunun vazgeçilmez bir unsur haline geldiğini belirterek program içeriğini tamamen teknolojik materyallerle verdiklerini vurgulamışlardır. Türkçenin uzaktan öğretimi kriz yönetimi olarak hayatımıza girmesi ve uzaktan Türkçe öğretiminde ciddi bir dijital materyale ihtiyaç duyulması bu yönde tecrübesi olanların öz yeterliklerinin artmasındaki en temel unsurdur. Öyle ki öğretmenlerin tamamı dijital materyal üretimi sürecinde rol ve eğitim almak zorunda kalmıştır. Ayrıca hâlihazırda uzaktan Türkçe öğretimi yapan öğreticilerin dijital içerik geliştirme alt boyutlarından biri olan olumsuz bakış alt boyutunda ise uzaktan Türkçe öğretimi yapmayanlara göre daha az ortalama puana sahip oldukları görülmektedir. Bu bağlamda uzaktan Türkçe öğretimi yapan öğreticilerin dijital materyal üretimi ve kullanımına yönelik olumlu algıya sahip oldukları söylenebilir. Bu Kuloğlu'nun (2022) da vurguladığı gibi memnuniyet verici olsa da algının gerçek durumla tam olarak örtüşmediğini de belirtmek gerekir. Öte yandan katılımcıların genel olarak 21. yüzyılın yenilikçi pedagojisinin gerektirdiği yeterliliklerde kendilerini yeterli görmeleri aslında onların bu konudaki istek, talep ve arzularını yansıtıyor olabilir. Hem Çetinel, Özdemir ve Önal, 2022 ile Almekhlafi & Abulibdeh'in (2018), çalışmaları hem de uzaktan Türkçe öğretiminde dijital materyallere duyulan ihtiyacın varlığı dikkate alındığında bu görüş oldukça güçlü bir gerçeklik payı içermektedir. Tüm bu bilgi ve bulgulardan hareketle Aktaş'ın (2016, s. 1246) da vurguladığı gibi gelişen teknolojilerin derslere entegre edilmesi konusunda öğretmen adaylarına ve aktif olarak öğretmenlik yapanlara gerekli bilginin, becerinin ve pedagojik donanımın kazandırılması, derslerin teknolojinin sunduğu olanaklar doğrultusunda daha etkili yapılması açısından önem taşımaktadır. Bu nedenle uzaktan Türkçe öğretiminde hedeflenen başarıyı yakalamak için öğretmenlere yönelik düzenli aralıklarla materyal tasarım çalışmaları ve eğitimleri düzenlenmelidir. Özellikle alanda sunulan sertifika programlarında web tabanlı materyal tasarımı eğitimleri göz ardı edilmemelidir. Çünkü Bediroğlu'nun, (2021) da vurguladığı gibi aktif olarak materyalleri kullanan ve bilgi sahibi olanlar kendilerini uygulama hususunda daha yeterli görmektedir.

Uzaktan Türkçe öğretiminde becerilere göre kullanılacak materyal havuzu bulunmamaktadır. Bu eksikliği ortadan kaldırmak adına web tabanlı materyal hazırlama çalışmaları yapılmalıdır. Bu sayede ortak eğitim ve standartlaşmaya bir nebze de olsa yaklaşmış olacaktır. Bu bilgilere ek olarak günümüzde kullanılan uygulamaların birçoğu ücretlidir. Ücretsiz olan uygulamaların çoğunda da sınırlı kullanım hakkı verilmiştir. Bu gibi ücretlendirme ve sınırlamalardan dolayı (Demirkan, 2019) öğreticiler web araçlarını yeterince detaylı kullanmamaktadır. Bu nedenle kurum

bütçelerinden materyal bütçesi ayrılmalıdır. Bu çalışmada mesleki deneyim materyal hazırlama öz yeterliğinde anlamlı bir fark bulunamamıştır. Daha sonraki çalışmalarda mesleğe yeni başlayan ve deneyimli olarak nitelenen öğretmenler arasında bu durum incelenmelidir. Çünkü Duman ve Yurdakul (2021), yaptıkları çalışmada yabancılara Türkçe öğretmenlerin %60'ının salgından önce uzaktan eğitim yoluyla yabancılara Türkçe öğretmeye ilişkin herhangi bir deneyime sahip olmadıklarını ve kendi dijital materyallerini oluşturduklarını tespit etmiştir. Bu bağlamda ilgili alanda çalışanların dijital içerik geliştirme öz yeterliğinin artırılmasına yönelik çalışmalar yapılmalıdır.

Kaynakça

- Adıyaman, Z. (2022). Uzaktan eğitim yoluyla yabancı dil öğretimi. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 1(1), 92-97. <http://dx.doi.org/10.478347/utoad..>
- Akın Demircan, Z., Çeliker Ercan, G. & Kaşarcı, İ. (2022). Öğretmen adaylarının dijital materyal tasarımı yeterliklerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. 13.Uluslararası Sosyal, Beşeri ve Eğitim Bilimleri Kongresi, İstanbul, Türkiye, 1 -03 Aralık 2022, ss.89-95.
- Almekhlafi, A.G., & Abulibdeh, E.S.A. (2018). K-12 teachers' perceptions of web 2.0 applications in the United Erab Emirates. *Interactive Technology and Smart Education*, 15(3), 238-261.
- Başal, A. (2016). Dijmat projesi: İngilizce öğretmenlerinin dijital ders materyali geliştirme algıları. *Eğitim bilimlerinde yenilik ve nitelik arayışı içinde* ss. 1247-1260. DOI: <http://dx.doi.org/10.14527/9786053183563b2.076>.
- Bediroğlu, R. (2021). *Fen bilgisi öğretmen adaylarının dijital öğretim materyali geliştirme öz-yeterlikleri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi.
- Bediroğlu, R. ve Şahin, M. (2021).Fen bilgisi öğretmen adaylarının dijital öğretimmateryali geliştirmedeki özyeterlikleri. *International Symposiumof Scientific Research and Innovative Studies*, Balıkesir, Türkiye, 22 -25 Şubat 2021, ss.746-748.
- Çetinel, E., Özdemir, O. G. ve Önal, A. (2022). Meslekteki öğretmenlerin web 2.0 araçlarını kullanmaya yönelik algıları. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 63, 167-192.
- Demirkan, O. (2019). Pre-service teachers' views about digital teaching materials. *Educational Policy Analysis and Strategic Research*, 14(1), 40-60.
- Dilek, M. ve Kana, F. (2023). Öğretmenlerin dijital materyal oluşturabilme özyeterlikleri. Fatih Kana (Ed.), *Türkçe eğitiminde güncel araştırmalar içinde* ss. 75-94. Halistence Publications.

- Duman, G. B. ve Yurdakul, Y. (2021). Türkçenin yabancı dil olarak uzaktan öğretimde öğreticilerin materyal kullanımı ve teknolojik alt yapıya yönelik tutum ve görüşleri. *Journal of World of Turks/Zeitschrift für die Welt der Türken*, 13(1), 419-438.
- Eser, M. (2020). The investigation of pre-service teachers' web 2.0 practical content development self-efficacy belief. *Instructional Technology and Lifelong Learning* 1(1), 122-137.
- Fidan, M. ve Cura Yeleğen, H. (2022). Öğretmenlerin dijital yeterliklerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi ve dijital yeterlik gereksinimleri. *Ege Eğitim Dergisi*, 23(2), 150-170.
- Gökbulut, B., Keserci, G. ve Akyüz, A. (2021). Eğitim fakültesinde görev yapan akademisyen ve öğretmenlerin dijital materyal tasarım yeterlikleri. *Sosyal Bilimler ve Eğitim Dergisi (JOSSE)*, (4)1, 11-24.
- Güngör, H., Çangal, Ö. ve Demir, T. (2020). Türkçenin yabancı dil olarak uzaktan öğretimine ilişkin öğrenci ve öğretici görüşleri. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 40(3), 1163-1191.
- Güngör, H. (2022). Self-efficacy perceptions of instructors who teach Turkish as a foreign language on Web 2.0 rapid content development for educational purposes. *Educational Policy Analysis and Strategic Research*, 17(1), 114-130.
- Işık, Ö. F. ve Işık, P. (2022). Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin uzaktan Türkçe öğrenimleri üzerine bir değerlendirme. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 11(3), 1130-1149.
- İskender, M. E. (2021). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde uzaktan eğitim derslerine ilişkin deneyimler. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (22), 96-117.
- İşman, A. (2011). *Uzaktan eğitim*. Pegem Akademi.
- Karagöl, E. (2021). Uzaktan eğitim sürecinde ikinci/yabancı dil olarak Türkçe öğretimi ders kitaplarına yönelik öğretici görüşleri. *Aydın TÖMER Dil Dergisi*, 6(2), 121-159.
- Karasar, N. (2007). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Nobel Yayınları.
- Kırgın, F.(2021). *Eğitim yönetimi alanında yüksek lisans yapmış okul müdürlerinin bakış açılarındaki farklılıklar* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Düzce Üniversitesi.

- Korkmaz, Ö., Arıkaya, C. Ve Altıntaş, Y. (2019). Öğretmenlerin dijital öğretim materyali geliştirme özyeterlik ölçeğinin geliştirilmesi çalışması. *Turkish Journal of Primary Education*, 4(2), 40-56.
- Kuloğlu, A. (2022). The relationship between innovative pedagogy practices and digital material design competencies of teachers, *International Online Journal of Educational Sciences*, 14(3), 717-729.
- Kurtoğlu, M. Ve Seferoğlu, S. S. (2014). Öğretmenlerin teknoloji kullanımı ile ilgili Türkiye kaynaklı dergilerde yayımlanmış makalelerin incelenmesi. *Öğretim Teknolojileri ve Öğretmen Eğitimi Dergisi*, 2(3), 1-10.
- Pilancı, H. (2015). Web tabanlı uzaktan dil öğretimindeki gelişmeler ve yabancı dil olarak Türkçe öğretimi. *International Journal of Languages' Education and Teaching*, 3(3), 253-267.
- Sarıabdullahoğlu, A. ve Ersoy, A. F. (2008). *Uzaktan Eğitim. Karınca Kooperatif Postası*, 73(860), 26-35.
- Süer, S. ve Oral, B. (2021). Öğretmenler için yenilikçi pedagoji uygulamaları ölçeği: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 17(1), 132-147.
- Şen, Ü. (2016). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde uzaktan eğitim programları. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(2), 411-428.
- Şendoğdu, K. (2022). *Türkçenin yabancı dil olarak uzaktan öğretiminde dijital içerik geliştirme* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Aydın Üniversitesi
- Şengül, K. (2021). Uzaktan eğitim sürecinde Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (24), 174-222.
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2013). *Using multivariate statistics* (6th ed.), Allyn and Bacon.

Araştırmacıların Makaleye Katkı Oranı Beyanı:

1. yazar katkı oranı: %50

2. yazar katkı oranı: %50

Çıkar Çatışması Beyanı:

Araştırmacılar arasında herhangi bir çıkar çatışması yoktur.

Finansal Destek veya Teşekkür Beyanı:

Bu çalışma için herhangi bir kurumdan finansal destek alınmamıştır.

Etik Kurul Onayı:

İstanbul Aydın Üniversitesi Etik Komisyonu, Tarih: 01.12.2021, Sayı: 2021/12

Extended Abstract

Although the use of technology in education was seen as one of the 21st century teacher competencies before this pandemic, the complete halt of formal education with the pandemic has made the use of technology in education a common problem not only for teachers but also for all stakeholders of education. Online training, which was previously used mostly within the scope of personal development and open education courses and various certificate programs in the education process, has become a necessity for everyone during the pandemic (Sendogdu, 2022). In this context, teaching Turkish as a foreign language is one of the areas that has to be done online. The most fundamental feature that distinguishes teaching Turkish from others is the lack of materials for distance Turkish teaching and the fact that the "Learning Management Systems" used by universities for distance education activities are insufficient to interactively teach and measure all the listening, reading, speaking and writing skills that students need to acquire in language teaching (Isik and Isik, 2022, p. 1132). When teachers' skills in using technology were added to this deficiency, the situation became even more serious. Because, as Hsu (2011) stated, teachers' ability to use technology effectively in their lessons depends firstly on knowing how to use technology and then knowing how to integrate technology into their lessons (cited in Kurtoglu and Seferoglu, 2013, p. 8). At this point, determining teacher self-efficacy in distance foreign language teaching is very important, because of the fact that teaching a foreign language through distance education requires special teaching methods (Adiyaman, 2002, p. 96) and that especially designing, preparing and implementing a web-based distance language teaching program is an extremely difficult task and requires interdisciplinary work (Pilanci, 2015, p. 261). The reason for this study, which was shaped in this context, is that, as stated by Sen (2016, p. 411), although it is widely used in language teaching around the world, it has a feature that can be considered new in the field of teaching Turkish as a foreign language in Turkiye. In the literature research, it was determined that there was no study on the digital material development self-efficacy of those who teach Turkish remotely as a foreign language, and the research was designed within this scope.

In the research, a survey model was used to screen the digital teaching material development self-efficacy of distance teachers of Turkish as a foreign language. Survey models are research approaches that aim to describe a past or present situation as it

exists. The event, individual or object that is the subject of the research is aimed to be defined within its own conditions and as it is (Karasar, 2007, p. 77). Based on this definition, the digital tool development self-efficacy of those who teach Turkish remotely as a foreign language, which is the subject of the research, has been tried to be defined within its own conditions and as it is. In this context, the individual-based study group that is the subject of the research consists of 203 teachers who teach Turkish remotely as a foreign language in the 2021-2022 academic year.

In this study, the "Digital Teaching Material Development Self-Efficacy Scale " developed by Korkmaz, Arikaya and Altintas (2019) and the demographic information form prepared by the researcher were used as data collection tools. In order to collect the data for this study, permission was obtained from Social and Human Sciences Ethics Committee of Istanbul Aydın University. Due to the ongoing Covid process in our country between 2021-2022, data was collected through Google Forms. The data collected during the research process was analyzed using SPSS 21 package program. In making these analyses, Skewness and Kurtosis values were examined within the scope of normality analysis to examine whether the data showed a normal distribution and the analyses were carried out accordingly.

Considering the average score of those who teach Turkish remotely as a foreign language from the overall scale, it can be seen that their self-efficacy in developing digital teaching materials is at a "high" level. In this respect, in terms of the sub-dimensions of the scale, it is seen that the participants received "high" scores from the web 2.0 development sub-dimension of the scale, "high" scores from the design sub-dimension, and "low" scores from the negative outlook sub-dimension. The fact that the participants received a "low" score from the negative outlook sub-dimension of the scale indicates that the perceptions of those working in the relevant field towards developing digital content in distance education are positive. When the literature is examined, studies (Dilek and Kana, 2023; Kuloglu, 2022, Gokbulut, Keserci and Akyuz, 2021) show that teachers consider themselves competent in developing digital content and have a positive perception of using digital materials in the relevant process (Basal, 2016). In some studies, which are based on teacher candidates (Bediroglu ve Sahin, 2021; Akin Demircan, Celiker Ercan ve Kasarci, 2022), it is seen that the candidates' self-efficacy for developing digital materials is at a medium level.

When the variables obtained in the study were examined, no statistically significant difference was found between gender, educational status, the university department the individual graduated from, institution of employment, and professional experience. However, it was found that there was a significant difference between the variables of age, experience in teaching Turkish remotely, receiving training on distance Turkish teaching, developing digital materials for distance Turkish teaching and feeling

competent in developing digital teaching materials for distance Turkish teaching. This finding shows that the fact that the participants are currently teaching Turkish remotely and receiving training for this has a positive effect on their self-efficacy in developing digital materials. That is because distance Turkish teaching is a process that requires developing and using digital materials effectively. This view is clearly confirmed in the study conducted by Sengul (2021). The fact that distance education of Turkish has entered our lives as crisis management and that there is a serious need for digital materials in remotely teaching of Turkish is the most fundamental factor in increasing the self-efficacy of those who have experience in this field. So much so that all teachers had to take part and receive training in the digital material production process. Although this situation is satisfactory, as Kuloglu (2022) emphasizes, it should also be noted that the perception does not fully correspond to the real situation. That is because, although they consider themselves to be highly self-sufficient in developing digital materials for teaching Turkish remotely as a foreign language today, the lack of digital materials in the field has not been eliminated. Studies to be carried out in this context should be designed in a way that will eliminate this deficiency and ensure that the high self-efficacy of instructors turns into concrete outputs.