

T.C.
BARTIN ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
YAŞAM BOYU ÖĞRENME ANA BİLİM DALI
YAŞAM BOYU ÖĞRENME BİLİM DALI

YETİŞKİNLERİN HAYATBOYU ÖĞRENME AMAÇLI VİDEO PAYLAŞIM
SİTELERİNİ KABUL VE KULLANIMLARININ İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

HAZIRLAYAN
Ahmet Emre KILIÇ

DANIŞMAN
Doç. Dr. Ramazan YILMAZ

BARTIN- 2020

T.C.
BARTIN ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
YAŞAM BOYU ÖĞRENME ANA BİLİM DALI
YAŞAM BOYU ÖĞRENME BİLİM DALI

**YETİŞKİNLERİN HAYATBOYU ÖĞRENME AMAÇLI VİDEO PAYLAŞIM
SİTELERİNİ KABUL VE KULLANIMLARININ İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

2008

HAZIRLAYAN
Ahmet Emre KILIÇ

DANIŞMAN
Doç. Dr. Ramazan YILMAZ

BARTIN- 2020

KABUL VE ONAY

Ahmet Emre KILIÇ tarafından hazırlanan “YETİŞKİNLERİN HAYATBOYU ÖĞRENME AMAÇLI VİDEO PAYLAŞIM SİTELERİNİ KABUL VE KULLANIMLARININ İNCELENMESİ” başlıklı bu çalışma 05.02.2020 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda oy birliği ile başarılı bulunarak, jürimiz tarafından Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Başkan :

Üye :

Üye :

Üye :

Üye :

Bu tezin kabulü Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulunun/...../20.. tarih vesayılı kararıyla kabul edilmiştir.

Prof. Dr. Nuriye SEMERCİ
(Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü)

BEYANNAME

Bartın Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü tez yazım kılavuzuna Doç. Dr. Ramazan YILMAZ'ın danışmanlığında hazırlamış olduğum “YETİŞKİNLERİN HAYATBOYU ÖĞRENME AMAÇLI VİDEO PAYLAŞIM SİTELERİNİ KABUL VE KULLANIMLARININ İNCELENMESİ” adlı Yüksek Lisans Tezimin bilimsel etik değerlere ve kurallara uygun, özgün bir çalışma olduğunu, aksinin tespit edilmesi halinde her türlü yasal yaptırımını kabul edeceğimi beyan ederim.

06.01.2020

İMZA

Ahmet Emre KILIÇ

ÖN SÖZ

Bu çalışmanın ortaya çıkmasında, deneyimleri, bilgileri ve yardımlarıyla bana yol gösteren, her zaman bana destek olan ve güvenen sevgili hocam ve danışmanım Doç. Dr. Ramazan YILMAZ'a sonsuz teşekkürlerimi ve saygılarımı sunarım.

Hem bu çalışmayı tamamlayabilmemi sağlayan çok değerli yardımları ve çalışmaya yapmış olduğu çok değerli katkılarından dolayı hem de moralim ve motivasyonumun azaldığı her durumda vermiş olduğu tavsiyelerle bana destek olan saygıdeğer hocam Dr. Öğr. Üyesi Gökçen ALTUN'a teşekkürlerim sonsuzdur.

Yüksek lisans öğrenimim boyunca yol arkadaşım olan ve özellikle bu çalışmayı yaptığım dönemde benden manevi desteklerini esirgemeyen saygıdeğer arkadaşım Azize ASİLOĞULLARI'na çok teşekkür ederim.

Her zaman maddi ve manevi yardımları, destekleri ve sevgileriyle beni yalnız bırakmayarak her durumda ve koşulda yanımda olan çok değerli eşim Kübra DURU KILIÇ ve oğlum Ali Kağan KILIÇ'a sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Ahmet Emre KILIÇ

ÖZET

Yüksek Lisans Tezi

Yetişkinlerin Hayat Boyu Öğrenme Amaçlı Video Paylaşım Sitelerini Kabul Ve Kullanımlarının İncelenmesi

Ahmet Emre KILIÇ

Bartın Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yaşam Boyu Öğrenme Ana Bilim Dalı

Yaşam Boyu Öğrenme Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Ramazan YILMAZ

Bartın- 2020 Sayfa: XIII + 112

Videolar yapıları itibariyle bireysel öğrenmede kullanılabilirlik bakımından oldukça önemli bir araç olarak kabul edilebilir. Sosyal medya içerisinde sunmuş olduğu hizmetler ve içeriklerle ön plana çıkan Youtube ise video paylaşım siteleri arasında en çok kullanılan ve tercih edilen sosyal ağlardan birisidir. Bu iki durum göz önüne alındığında, yaşam boyu öğrenme kapsamında yetişkinlerin yeni bir şeyler öğrenmek amacıyla Youtube sitesini kullanma ve kabul durumlarını incelemek ve kullanım niyetlerini etkileyen faktörlerin anlaşılması büyük önem arz etmektedir.

Bu çalışmanın amacı; Birleştirilmiş Teknoloji Kabul ve Kullanımı Modeli ve Teknoloji Kabul Modeline dayanarak Youtube'un yetişkinler tarafından öğrenim amaçlı kullanım ve kabul durumlarını incelemek ve kullanım niyetlerini etkileyen faktörleri tespit etmektir.

Çalışmada kullanılacak olan veriler, araştırmacı tarafından geliştirilen bir anketle, internet ortamında toplanmıştır. Katılımcıların mesleklerinin öğretmen olması zorunluluğu dışında yaş, cinsiyet, mesleki deneyim, branş gibi herhangi bir özellik gözlemlenmemiştir. Çalışma grubunu 508 öğretmen oluşturmaktadır. Çalışma grubunda yer alanların cinsiyetlere göre dağılımının %66.7'si kadın ve %33.3'ü erkek olmak üzere kadınların çoğunlukta olduğu, yaşlarına göre 31-40 yaş aralığındakilerin (%48.4), öğrenim düzeyine göre lisans mezunu (%89.4) olanların ve mesleki deneyime göre 11-15 yıl arası deneyime sahip olanların (%22.6) çoğunlukta olduğu belirlenmiştir.

Elde edilen verileri analiz etmede açımlayıcı faktör analizi, doğrulayıcı faktör analizi ve yapısal eşitlik modelleme yöntemleri kullanılmıştır.

Çalışmadan elde edilen sonuçlara göre Youtube'un kullanım durumu, "performans beklentisi", "davranışsal niyet", "sosyal etki", "çaba beklentisi" ve "güven" faktörleriyle %74.20 oranında açıklanmıştır.

Anahtar Kelimeler: Yaşam boyu öğrenme, Birleştirilmiş teknoloji kabul ve kullanım teorisi, Teknoloji kabul modeli, Youtube'un kullanım ve kabulü

ABSTRACT

M. Sc. Thesis

Examination of The Use and Acceptance of Video Sharing Sites Within The Scope of Lifelong Learning for Adults

Ahmet Emre KILIC

Bartın University

Graduate School of Educational Sciences

Department of Lifelong Learning and Adult Education

Thesis Advisor: Assoc. Prof. Dr. Ramazan YILMAZ

Bartın- 2020, Sayfa: XIII + 112

Videos can be considered as an important tool in terms of usefulness in individual learning because of their structure. Youtube is one of the most used and preferred social networks among video sharing sites. When these two situations are considered, in context of lifelong learning, it is important to examine the usage and acceptance of the Youtube for adults and understand the factors that affect their intention to use.

The purpose of this study is to examine the acceptance and use of Youtube by adults and to determine the factors affecting their intention to use based on the Unified Theory of Acceptance and Use of Technology and Technology Acceptance Model.

In this study, the data were collected on the internet by a questionnaire which is developed by the researcher. No characteristics such as age, gender, professional experience or branch were taken into consideration except that the occupations of the participants had to be teachers. The study group was consist of 508 teachers. It was determined that 66.7% of the participants were female and 33.3% were male and most of the participants were graduated from an university (89.4%) and has 11-15 years of professional experience (22.6%) between 31-40 ages (48.4%).

Explanatory factor analysis, confirmatory factor analysis and structural equation modeling has been used for analyses of data.

According to the results of the study, Youtube's usage status was explained as 74.20% with “performance expectancy”, “behavioral intention”, “social influence”, “effort expectancy” and “trust”.

Keywords: Lifelong learning, Unified theory of acceptance and use of technology, Technology acceptance model, Use and acceptance of youTube

İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY	II
BEYANNAME.....	III
ÖN SÖZ.....	IV
ÖZET	V
ABSTRACT	VII
İÇİNDEKİLER.....	VIII
TABLolar DİZİNİ.....	X
ŞEKİLLER DİZİNİ	XI
KISALTMALAR DİZİNİ	XII
EKLER DİZİNİ	XIII
BÖLÜM I	1
GİRİŞ.....	1
1.1. Problem	1
1.2. Araştırmanın Amacı	3
1.3. Araştırmanın Önemi	4
1.4. Sayıtlar	6
1.5. Sınırlılıklar	6
BÖLÜM II.....	7
LİTERATÜR İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	7
2.1. Yaşam Boyu Öğrenme	7
2.2. Yaşam Boyu Öğrenme'nin Tarihçesi	11
2.2.1. Uzaktan eğitim	11
2.2.2. Kitleleşel çevrimiçi açık dersler (KAÇD)	14
2.3. Yeni Nesil Bilgi Paylaşım Araçları – Web 2.0	17
2.3.1. Web 2.0 araçları	20
2.4. Teknoloji Kabul Modelleri.....	26
2.4.1. Yeniliğin yayılımı teorisi (Diffusion of innovation, DOI)	27
2.4.2. Sebepli davranış teorisi (Theory of reasoned action, TRA)	28
2.4.3. Teknoloji kabul modeli (Technology acceptance model, TAM).....	30
2.4.4. Planlı davranış teorisi (Theory of planned behavior, TPB):.....	31
2.4.5. Birleştirilmiş teknoloji kabul ve kullanımı teorisi (The Unified theory of acceptance and use of technology, UTAUT).....	33
2.5. Yapılmış Olan Çalışmalar	37
2.6. Model ve Hipotezler.....	44

BÖLÜM III	48
YÖNTEM	48
3.1. Araştırma Modeli	48
3.2. İstatistiksel Yöntemler	48
3.2.1. Açımlayıcı faktör analizi	49
3.2.2. Doğrulayıcı faktör analizi	49
3.2.3. Yapısal eşitlik modeli	49
3.3. Evren ve Örneklem.....	52
3.3.1. Çalışma grubuna ait teknoloji kullanım durumları	54
3.4. Veri Toplama Aracı.....	56
3.4.1. Kişisel bilgiler formu	57
3.4.2. Sosyal ağları kullanım formu.....	57
3.4.3. Yetişkinlerin yaşam boyu öğrenme amaçlı video paylaşım sitelerini kabul ölçeği	66
BÖLÜM IV.....	74
BULGULAR	74
4.1. Video Paylaşım Sitelerinin Kullanımına İlişkin Faktörlerin Analizi	74
4.2. Yetişkinlerin Yaşam Boyu Öğrenme Amaçlı Video Paylaşım Sitelerini Kabul Ölçeğinin Moderatör Değişkenlere İlişkin Bulguları	76
4.2.1. Cinsiyet değişkenine ilişkin bulgular.....	77
4.2.2. Yaş değişkenine ilişkin bulgular.....	78
4.2.3. Deneyim değişkenine ilişkin bulgular	80
BÖLÜM V	84
TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER	84
5.2. Tartışma ve Sonuç	84
5.3. Öneriler.....	88
KAYNAKÇA.....	89
EKLER	104
Ek 1. Kişisel Bilgiler Formu	104
Ek 2. Sosyal Ağları Kullanım Formu.....	106
Ek 3. Yetişkinlerin Yaşam Boyu Öğrenme Amaçlı Video Paylaşım Sitelerini Kabul Ölçeği	109
ÖZGEÇMİŞ	112

TABLolar DİZİNİ

Tablo No		Sayfa No
2.1.	Birleştirilmiş teknoloji kabul ve kullanımı modeli bileşenleri	34
2.2.	Birleştirilmiş teknoloji kabul ve kullanımı modelini oluşturan bileşenler ve temel alındıkları modeller	37
3.1.	Yapısal eşitlik modeli araştırmalarında kullanılan uyum indekslerine ilişkin kabul edilebilir uyum ölçütleri	51
3.2.	Çalışma grubuna ait demografik bilgiler	53
3.3.	Çalışma grubuna ait bilgisayar ve akıllı telefon kullanma deneyimlerine ait bilgiler	55
3.4.	Çalışma grubunun internete en çok bağlandığı cihaza göre dağılımları	55
3.5.	Çalışma grubunun gün içerisindeki ortalama internet kullanım süreleri	56
3.6.	Çalışma grubunun Youtube kullanma deneyimlerine ait bilgiler	59
3.7.	Çalışma grubunun Youtube’da video izleme sıklığına ait bilgiler	59
3.8.	Çalışma grubunun sosyal ağları günlük yaşamlarında kullanma deneyimlerine ait veriler	60
3.9.	Youtube’un günlük yaşamda kullanım deneyimine ait verilerin demografik bilgilere göre dağılımı	62
3.10.	Çalışma grubunun sosyal ağları öğrenme etkinliklerinde kullanma durumlarına ait veriler	63
3.11.	Youtube’un öğrenme etkinliklerinde kullanım durumuna ait verilerin demografik bilgilere göre dağılımı	64
3.12.	Çalışma grubunun sosyal ağlarda gerçekleştirdiği davranışlara ilişkin bilgiler	65
3.13.	Çalışma grubunun video paylaşım sitelerini kullanım amaçlarına ait bilgiler	66
3.14.	Birinci çalışmaya ilişkin KMO ve Bartlett test sonuçları	67
3.15.	AFA faktör yük değerleri	69
3.16.	Güvenirlilik analizi sonuçları	70
3.17	Yapılan modifikasyon sonucunda elde edilen uyum indeks değerleri	72
4.1.	Faktörlere ilişkin varyans açıklama oranları	75
4.2.	Ölçekte yer alan faktörlerin cinsiyet değişkenine göre Mann-Whitney U testi sonuçları	77
4.3.	Ölçekte yer alan faktörlerin yaş değişkenine göre Kruskal Wallis H testi sonuçları	79
4.4.	Ölçekte yer alan faktörlerin deneyim değişkenine göre Kruskal Wallis H testi sonuçları	81

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil No	Sayfa No
2.1. Yeniliğin Yayılımı, Benimsenmesi ve Kabulüne İlişkin Kuram ve Modellerdeki Yapılar	27
2.2. Sebepi Davranış Teorisi	30
2.3. Teknoloji Kabul Modeli	31
2.4. Planlı Davranış Teorisi	32
2.5. Birleştirilmiş Teknoloji Kabul Ve Kullanımı Modeli	35
2.6. Youtube'un yetişkinler tarafından öğrenim amaçlı kullanım ve kabul durumlarına ilişkin yapısal eşitlik modeli	45
3.1. Yetişkinlerin yaşam boyu öğrenme amaçlı video paylaşım sitelerini kabul durumlarını gösteren yapısal eşitlik modeli	73
4.1. Yetişkinlerin Yaşam Boyu Öğrenme Amaçlı Video Paylaşım Sitelerini Kabul Modeli	83

KISALTMALAR DİZİNİ

BTKKM: Birleştirilmiş Teknoloji Kabul ve Kullanım Modeli

TKM: Teknoloji Kabul Modeli

KAÇD: Kitlesele Çevrimiçi Açık Dersler

BİT: Bilgi ve İletişim Teknolojisi

YEM: Yapısal Eşitlik Modeli

AFA: Açımlayıcı Faktör Analizi

DFA: Doğrulayıcı Faktör Analizi

GA: Güvenirlik Analizi

GFI: Uyum İyiliği İndeksi (Goodness of Fit Index)

AGFI: Düzeltilmiş Uyum İyiliği İndeksi (Adjusted Goodness of Fit Index)

RMR: Hata Kareler Ortalamasının Karekökü

SRMR: Standartlaştırılmış Hata Kareler Ortalamasının Karekökü

NFI: Normlaştırılmış Uyum İndeksi (Normed Fit Index)

IFI: Artan Uyum İndeksi (Incremental Fit Index)

NNFI: Normlaştırılmamış Uyum İndeksi

CFI: Karşılaştırmalı Uyum İndeksi (Comparative Fit Index)

RMSEA: Yaklaşık Hataların Ortalama Karekökü (Root Mean Square Error of Approximation)

AIC: Akaike Bilgi Kriteri

CAIC: Tutarlı Akaike Bilgi Kriteri

ECVI: Beklenen Çapraz Geçerlilik İndeksi

PGFI: Tutarlı Uyum İndeksi (Parsimonuos Goodness of Fit Index)

PNFI: Tutarlı Standart Uyum İndeksi

KMO: Kaiser-Meyer-Olkin

EKLER DİZİNİ

EK		Sayfa
No		No
1.	Kişisel Bilgiler Formu	103
2.	Sosyal Ağları Kullanım Formu	105
3.	Yetişkinlerin Yaşam Boyu Öğrenme Amaçlı Video Paylaşım Sitelerini Kabul Ölçeği	108

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. Problem

Dünya sanki yaşayan bir varlık gibi zaman içerisinde değişmeye devam ederken, biz insanların da bu değişime her dönemde bir şekilde ayak uydurduğumuz söylenebilir. Yaratılışları itibariyle insanlar, içinde buldukları koşullar nasıl olursa olsun, hemen her duruma uyum sağlamak hatta koşulları kendi lehlerine çevirecek şekilde değiştirme veya etkileme özelliğine sahiptir. Bu değişim ve gelişimin farkında olarak diğerlerine göre daha çabuk ve kolay uyum sağlayan bireyler daha başarılı, koşulları değiştirme ve etkileme konusunda daha yeteneklidirler. Bundan dolayı bireylerin yaşamları boyunca ve hemen her alanda karşılaşacakları bu tür durumlara uyum sağlama konusunda başarılı olup olmamaları, küçük yaşlardan itibaren kazanmaları gereken beceri ve yeteneklerle doğru orantılı olacağı söylenebilir (Yılmaz & Beşkaya, 2018). Burada bahsi geçen beceri ve yetenekler yaşam boyu öğrenme becerileri (YBÖ) olarak tanımlanmaktadır. YBÖ, bireylerin hayatları boyunca kendi kendilerine, ailelerinden, çevrelerinden veya herhangi bir yerden öğrenecekleri veya kazanacakları bilgi ve becerileri kapsayan bir öğrenme sürecidir.

İnsanların yaşamlarında başarılı olmalarına ve daha iyi bir hayat sürmelerine imkân veren bütün etkinlikler olarak tanımlanan yaşam boyu öğrenme, tüm yaşantılara yayılmış, bilgi ve becerileri geliştirmeyi ve yenilemeyi sağlayan bir öğrenme şekli olarak da görülebilir (Kabataş & Karaoğlan Yılmaz, 2018; Karaoğlan Yılmaz & Öztürk, 2018). Günümüze gelindiğinde mevcut değişim ve gelişimin hızına yetişebilmek ve bu düzene ayak uydurabilmek için bireylerin kişisel gelişime ve yeni bilgiler öğrenmeye açık olması gereklidir. Bugün yalnızca örgün eğitim sayesinde edinilen bilgilerle bunu başarmak pek de mümkün değildir. Eğitim insan hayatının yalnızca bir bölümüne sığdırılacak bir süreç değildir. Dolayısıyla örgün eğitimden mezun olan bir birey için eğitim hayatı bitmiş gözüyle bakmak doğru bir yaklaşım olmayacaktır. İçinde bulunduğumuz bilgi çağında, en gelişmiş ülkeler bile eğitim sistemlerini yenilemeye, mevcut eğitim kalitesini artırmaya yönelik çalışmalar yapmakta, bireylerin ihtiyaç duydukları yeterlikleri kazandırmak için politikalar geliştirmektedirler. Bu durum YBÖ'yü daha da önemli bir hale getirmektedir. YBÖ, örgün eğitim için bir alternatif değildir. YBÖ, örgün eğitimin yetersiz veya eksik kaldığı durumlarda, imkânı olmayan veya çeşitli sebeplerle örgün eğitime devam edemeyen bireyler

için bir fırsattır. Daha çok bütüncü bir rolü bulunmaktadır (Binay Eyüboğlu & Karaoğlan Yılmaz, 2018).

Yaşam boyu öğrenmenin temel amacı sürekli gelişim gösteren toplum hayatına uyum sağlama sürecini, bireyin kontrollü bir şekilde yönetebilmesini sağlamak ve hayatın tüm alanlarında etkin rol almalarına yardımcı olmaktır. Yaşam boyu öğrenme insanların bilgiye erişim konusunda bilinçli, ulaştığı bilgileri nasıl kullanması gerektiğini bilen, yaratıcı ve eleştirel düşünme yeteneğine sahip, kendi öğrenmelerinin kontrolünü elinde tutan bireyler olmalarını sağlamaktadır (Binay Eyüboğlu & Karaoğlan Yılmaz, 2018). Tüm bileşenleriyle yaşayan bir varlığa benzer bir yapıya sahip olan topluma dâhil olmak, bu yapı içerisinde aktif ve etkin bir birey olarak yaşamak, diğer üyelere katkıda bulunmak için yaşam boyu öğrenme becerilerine sahip olmak, çağın gereksinimlerini karşılamak ve içinde yaşanılan toplumun sağlıklı gelişimini devam ettirmek adına çok önemlidir (Kabataş & Karaoğlan Yılmaz, 2018; Yılmaz & Ercan, 2017; Yılmaz, Karaoğlan Yılmaz, Sezer & Erduran, 2017). Sağlık profesyonellerinin epistemolojik inançlarının yaşam boyu öğrenme bağlamında incelenmesi.).

İçinde yaşadığımız çağ “bilgi çağı” olarak adlandırılmaktadır. Şüphesiz ki bilgi çağına adını veren en önemli unsur, teknolojide yaşanan gelişmelere paralel olarak artan bilgi miktarıdır. Bugün kullanılmakta olan teknolojiler sayesinde bireyler eskiye göre daha katılımcı, üretken, paylaşımcı ve işbirlikçi hale gelmişlerdir. Bu durum göz önüne alındığında bilginin üretim ve paylaşım hızı sürekli artmakta ve bilginin güncelliği değişmektedir (Kabataş & Karaoğlan Yılmaz, 2018). Özellikle internet teknolojilerinin kullanıcılara sunmuş olduğu imkânlar bu bilgi artışında en büyük etkenlerden biridir. Bilginin artış ve paylaşım hızına ayak uydurabilmek, Bilgi ve İletişim Teknolojilerini (BİT) kullanabilme becerisine bağlıdır. İnternet teknolojileri ve ortamları, özellikle yetişkin bireylere yönelik, kişiselleştirilmiş eğitim olanaklarına erişim ve bu ortamları kullanma fırsatı sunmaktadır. Bu sayede yetişkinler, mesleki veya gündelik yaşantılarında faydalanabilecekleri, onları daha başarılı kılacak veya çağın gereksinimlerini karşılayabilecek hale gelmelerini sağlayacak bilgilere erişebilmekte ve yaşam boyu öğrenen bireyler olmaları kolaylaşmaktadır. Dolayısıyla BİT’i kullanabilme becerisinin yaşam boyu öğrenme için en temel gerekliliklerden biri olduğu söylenebilir. BİT’i kullanma, dolayısıyla yaşam boyu öğrenme becerileri, bilgi çağında karşılaştığımız en büyük problemlerden biri olan değişime ayak uydurma konusunda bize yardımcı olabilecek unsurların başında gelir (Yılmaz & Karaoğlan Yılmaz, 2018; Kılıç & Yılmaz, 2019).

İçinde bulunduğumuz çağda bireylerin uygulama, analiz, sentez ve değerlendirme gibi üst düzey becerilerinin işe koşulmasını sağlayacak olan en temel özellik yaşam boyu öğrenme becerilerine sahip olma durumudur. Özellikle yetişkinlerin, bu becerilere yönelik sahip oldukları potansiyelleri ortaya çıkarmak adına, bireysel öğrenme becerilerini geliştirmiş olmaları gereklidir. İnternet teknolojilerinin sunmuş olduğu bireysel öğrenme olanakları, yetişkinlere bu tür becerilerini geliştirmek için fırsat oluşturan ortamlardır. İnternette yer alan web 2.0 teknolojileri, sosyal ağlar, kitlesel çevrimiçi açık dersler, uzaktan eğitim platformları gibi bilgi paylaşım araçları bu tür ortamlara örnek olarak verilebilir. Bu ortamlar aracılığıyla yetişkinler, ihtiyaç duydukları bilgilere, mesleki yeniliklere veya günlük yaşantılarını kolaylaştıracak bilgi ve becerilere ulaşabilme ve kendilerini geliştirebilme fırsatı elde edebilmektedir (Karaoğlan Yılmaz & Yılmaz, 2019).

Bu anlatılanlar ışığında bilgi çağında yaşam boyu öğrenme becerilerine sahip olmak artık bir ihtiyaçtan daha çok bir zorunluluk haline gelmiştir denilebilir. Yaşam boyu öğrenme becerilerini geliştirme veya bu becerileri aktif bir şekilde kullanma konusunda en büyük katkıyı sağlayan internet teknolojileri bu noktada karşımıza çıkmaktadır. Örgün eğitimin dışında olan veya çalışan yetişkinlerin, bireysel eğitim süreçlerine katılabilmeleri, bu teknolojileri kullanma becerileriyle doğru orantılıdır. İnternette yer alan birçok uygulama, kullanıcıların bilgi üretmesine, paylaşmasına, bilgiye ulaşmasına veya ulaştıkları bilgileri değiştirebilmesine imkân vermektedir. Bireyler ihtiyaç duydukları veya kendilerine uygun gördükleri uygulamalar üzerinden bu bilgi alışverişine katılabilmektedir. Bu sayede farkında olarak veya olmayarak bir öğrenim sürecine dâhil olmaktadır. Buradan hareketle en yaygın olarak kullanılan bilgi paylaşım araçlarından biri olan video paylaşım sitelerinin, yetişkinler tarafından öğrenme süreçlerinde kullanım ve kabul durumlarını ve bu süreçteki olası etken faktörleri konu eden çalışmalara ve araştırmalara ihtiyaç olduğu söylenebilir.

Bu çalışmanın problem durumunu, yaşam boyu öğrenme kapsamında Youtube gibi çok tercih edilen çevrimiçi video paylaşım sitelerinin yetişkinler tarafından öğrenim amaçlı kullanılmasına ilişkin kullanım ve kabul durumları ve video paylaşım siteleri üzerinden öğrenmeyi bir yenilik olarak kullanma ve kabul etme süreçlerini etkileyen faktörler oluşturmaktadır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı, Youtube gibi çok tercih edilen çevrimiçi video paylaşım

sitelerinin, yetişkinler tarafından öğrenim amaçlı kullanım ve kabul durumlarına ilişkin bir yapısal eşitlik modeli ortaya koymaktır. Yetişkinlerin video paylaşım sitelerini kendi öğrenme etkinliklerinde ne kadar, ne amaçla ve hangi sıklıkta kullandıklarını araştırmak ve geliştirilen yapısal eşitlik modeline uygun olarak, Youtube gibi video paylaşım siteleri üzerinden gerçekleştirdikleri öğrenme süreçlerini bir yenilik olarak kabul etme ve kullanma süreçlerini araştırmak amacıyla, bir ölçek geliştirmektir. Bu çalışmada kullanılacak olan model, temel olarak Birleştirilmiş Teknoloji Kabul ve Kullanım Modeli (BTKKM) ve Teknoloji Kabul Modeli (TKM) modellerinin bileşenlerinden oluşmaktadır. Çalışmanın sonunda bu yeni modele uygun olarak, yetişkinlerin Yaşam Boyu Öğrenme Amaçlı Video Paylaşım Sitelerini Kullanım ve Kabul Ölçeği hazırlanmıştır.

1.3. Araştırmanın Önemi

Günümüzde teknolojinin hayatımızın vazgeçilmez bir parçası olduğu gerçeği yadsınamaz. Özellikle internetin yaşantımıza bu denli dâhil olması, beraberinde bireyler için birçok yeni alışkanlığın ortaya çıkmasına sebep olmuştur. İnsanlar her an her yerde internete bağlanıp ihtiyaçlarına göre bu teknolojiyi kullanabilmektedirler. Bilginin bu denli ulaşılabilir olması bireylerin kendi öğrenme süreçlerini yönetebilmeleri imkânını da beraberinde getirmektedir.

Web 2.0 teknolojileriyle birlikte bilgi üretim sürecine dâhil olan kullanıcılar, bir yandan içerik üretirken diğer yandan başkalarının ürettiği içerikleri daha fazla tüketmeye başlamışlardır. Bu süreçte bireyler ilgi alanları, kişisel özellikleri, mesleki bilgileri... vb. doğrultusunda kendi donanımlarını daha ileri götürebilecek içeriklere ulaşma ihtiyacı duyabilirler. Web 2.0 teknolojilerinin artmasına bağlı olarak, insanlarla internet uygulamaları arasındaki etkileşim, bilgi alışverişi, iletişim ve işbirlikli çalışmalar da doğru orantılı olarak artmaktadır. Dolayısıyla, eğitim alanı da dâhil olmak üzere, bu yeni teknolojilerin birçok alanda kullanılabilir hale geldiği söylenebilir (Deperlioğlu & Köse, 2010). Bilginin web ortamında sürekli artması ve insanların internet sayesinde daha kısa sürede bilgiye ulaşabilmesi, bireylerin kendilerine özgü, dinamik, yaratıcı ve esnek öğrenme ortamları yaratabilmelerine olanak sağlamaktadır (Alp & Kaleci, 2018). Bu noktada web 2.0 araçlarından video paylaşım siteleri bu ihtiyacı giderebilecek çok önemli bir araç olarak karşımıza çıkmaktadır. Video paylaşım siteleri içerik olarak birden fazla duyu organımıza hitap ettiğinden dolayı bir öğrenme ortamı olarak oldukça kullanışlı sayılabilir. Video

paylaşım sitelerinin diğer web 2.0 içeriklerine göre öne çıkan avantajı, hem görsel hem de işitsel iletişim kanallarına sahip olan videolara, zaman ve mekân kısıtlaması olmadan internet erişimi olan her durumda erişilebilir olmasıdır (Copley, 2007; Alp & Kaleci, 2018). İnternette yer alan video paylaşım siteleri incelendiğinde akla ilk gelen Youtube video paylaşım sitesidir. Youtube içerdiği video sayısı, aktif kullanıcı sayısı, bilinirlik, ulaşılabilirlik ve kullanılabilirlik bakımından diğer video paylaşım sitelerine göre daha ön plana çıkmaktadır. Video paylaşım platformu Youtube, yeni medya tabanlı eğitim dünyasında önemli bir yere sahiptir ve üretilen içerik için büyük bir veri bankası niteliği taşımaktadır (Dikmen, 2018).

Birleştirilmiş Teknoloji Kabul ve Kullanım Modeli yeni bir teknoloji kabul modeli olmasına rağmen genellenebilirlik özelliğinden dolayı araştırmacılar tarafından birçok alanda kullanılmış, kullanıcıların bilişim teknolojilerini kabul ve kullanım durumlarını inceleyen çalışmalarda bireylerin davranışlarını incelemek için kullanılmıştır (Kuzu & Akbulut, 2017). Yapılan çalışmalarla birlikte Birleştirilmiş Teknoloji Kabul ve Kullanım Modeli'nin geçerliliği kanıtlanmış ve bireylerin davranışsal niyetleri ve kullanım davranışlarını açıklamada güçlü olduğu gözlenmiştir. Birleştirilmiş Teknoloji Kabul ve Kullanım Modeli'ni oluşturan sekiz model incelendiğinde, yeniliğin kullanımına yönelik kullanıcı niyetlerini açıklama varyansları %17 ile %53 arasında değişirken, bu sekiz modeli birleştiren ve geliştiren Birleştirilmiş Teknoloji Kabul ve Kullanım Modeli kullanım davranışını %70'lik bir varyansla açıklamaktadır (Venkatesh, Morris, Davis & Davis, 2003). Bunun yanı sıra bu çalışma için, Birleştirilmiş Teknoloji Kabul ve Kullanım Modeli'nin değişkenlerinden biri olan sosyal etki değişkeni, internet üzerindeki kişiler arası etkileşim göz önüne alındığında, modeli diğer modellere göre daha kullanışlı hale getirmektedir.

Bu anlatılanlar bağlamında çalışmanın temel amacı, içeriklerinin çeşitliliği sayesinde birçok yetişkine hitap edebilen Youtube gibi çok tercih edilen çevrimiçi video paylaşım sitelerinin, yetişkinler tarafından öğrenim amaçlı kullanılmasına ilişkin kullanım ve kabul durumlarını ortaya koymaktır. Yetişkinlerin video paylaşım sitelerini kendi öğrenme etkinliklerinde ne kadar, ne amaçla, hangi sıklıkta kullandıklarını araştırmak, Youtube gibi video paylaşım siteleri üzerinden öğrenmeyi bir yenilik olarak kullanma ve kabul etme süreçlerini değerlendirmek üzere bir ölçek geliştirilecektir. Bu çalışmada kullanılacak olan model, temel olarak Birleştirilmiş Teknoloji Kabul ve Kullanım Modeli (BTKKM) ve Teknoloji Kabul Modeli (TKM) modellerinin bileşenlerinden oluşmaktadır. Çalışmanın sonunda bu yeni modele uygun olarak, yetişkinlerin Yaşam Boyu Öğrenme Amaçlı Video

Paylaşım Sitelerini Kullanım ve Kabul Ölçeği hazırlanacaktır. Bu çalışmayla birlikte Yaşam Boyu Öğrenme alanında yetişkinlerin video paylaşma sitelerini bir öğrenme ortamı olarak kabul ve kullanım durumları ortaya konulacak ve bu alanda yeni bir ölçek hazırlanarak alanyazında önemli bir boşluğun doldurulması sağlanacaktır.

1.4. Sayıtlar

Çalışma kapsamında veriler internetten toplanmıştır. Veri toplamak için kullanılan anketin bağlantısı yalnızca öğretmen gruplarında paylaşılmış ve anketi yalnızca öğretmenlerin doldurması istenmiştir. Bu yüzden internetten çalışmaya katılan tüm katılımcıların öğretmen olduğu varsayılmaktadır.

1.5. Sınırlılıklar

Veri kaynakları bakımından, yetişkinlerin yaşam boyu öğrenme amaçlı video paylaşım sitelerini kabul ve kullanım durumları ölçeği araştırmacı tarafından hazırlanan anket ile sınırlıdır.

Araştırmanın konusu olan video paylaşım sitelerinin yetişkinler tarafından öğrenim süreçlerinde kabul ve kullanım durumları incelenirken, video paylaşım siteleri içinde yalnızca Youtube'la ilgili veri toplanmıştır.

Araştırma katılımcılarını yetişkin grubu olarak öğretmenler oluşturmaktadır.

BÖLÜM II

LİTERATÜR İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Yaşam Boyu Öğrenme

Bilinen tarihten itibaren dünyanın sürekli değişmeye devam ettiğini ve bu değişime bağlı olarak, canlıların meydana gelen bu değişimlere her durumda adapte olduğunu söylemek mümkündür. Dünyanın değişmesindeki en büyük etkenlerden birisi olan insanlar, farkında olarak veya olmayarak hem çevresini hem de kendilerini etkilerler. Teknolojideki gelişim göz önüne alındığında, özellikle son yüzyıl içerisinde meydana gelen gelişim süreciyle birlikte, mevcut bilgi miktarının akıl almaz boyutlara eriştiği söylenebilir. Bilgi kavramındaki değişim ve miktarındaki artış hızı düşünüldüğünde, günümüz insanların kendilerini güncel tutması ve öğrenmeye açık olması bir zorunluluk haline gelmiştir. Bütün bunlar göz önüne alındığında toplumlar bilgi toplumu olma yolunda büyük adımlar atmamak zorunda kalmaktadırlar.

Hemen hemen her gün karşılaştığımız değişim ve gelişmelere bağlı olarak, “öğrenmek” insanlar için zorunlu bir ihtiyaç haline gelmiştir. Yeni nesil gençlerle aynı dili konuşmak zorunda olanlar, çağın getirmiş olduğu yeniliklere adapte olmak zorundadırlar. Ayrıca bu yeniliklerle birlikte değişen mesleklerde kalıcı ve başarılı olabilmek, çağın gereksinimlerini karşılayabilmeye bağlıdır. Tam da bu noktada yaşam boyu öğrenme kavramı, bu ihtiyaçların giderilmesi adına karşımıza çıkar. Yaşam boyu öğrenme, insanların tüm yaşamları boyunca çevrelerinden, ailelerinden, yaşantılarından veya herhangi bir yerden öğrendikleri bilgi, beceri veya tutumları yaşadıkları çağın ihtiyaçlarına göre güncelleyebilmeyi vurgulamaktadır (Şahin & Arcagök, 2014; Ayçiçek, 2016). Yaşam boyu öğrenme kısaca “hayat boyunca alınan bütün öğrenme etkinlikleri ” olarak tanımlanabilir (Clark, 2005). Hanemann’a (2015) göre, yaşam boyu öğrenme özellikle dezavantajlı olan veya formal eğitime dâhil olamayan bireyler için bir zorunluluktur.

Yaşam boyu öğrenme, en genel anlamıyla bireylerin sahip olduğu öğrenme imkânlarının yaşantılarının tamamına yayılmasını vurgulayan ve kişilerin sahip oldukları potansiyellerini ve yeteneklerini hayatları boyunca geliştiren devamlı bir süreçtir (Coşkun & Demirel, 2012). Kısaca esnek ve yenilikçi öğrenme fırsatlarını yaygınlaştırarak, bilgi okuryazarlığı kapsamında temel bilgi ve becerilerin kazanılmasını sağlamak ve bunun için insana ve bilgiye daha çok yatırım yapmak anlamına gelmektedir (Demirel, 2009). Yaşam

boyu öğrenme içinde bulunduğumuz çağın getirmiş olduğu sosyal ve kültürel hayattaki değişimlere ayak uydurabilmek amacıyla ortaya çıkmıştır. Eğitim seviyesi ve istihdam koşulları göz önüne alındığında, gelişmiş ve gelişmekte olan ülkeler açısından çok önemli bir göstergedir. Artık eğitim kavramı zaman ve mekândan bağımsız hem formal hem de informal tüm eğitsel etkinlikleri kapsayan en temel bileşen olarak tanımlanmaktadır (Türkiye Hayat Boyu Öğrenme Strateji Belgesi, 2014). Avrupa Komisyonu Yaşam Boyu Öğrenme Memorandumunda (2000) yaşam boyu öğrenme kavramı, bireylerin gerçekleştirdiği bütün amaçlı öğrenme süreçlerini kapsayan, bilgi, beceri ve yetkinliği artırmak amacıyla yapılan bütün faaliyetler olarak tanımlanmaktadır. Bu faaliyetler, bireylerin istihdam edilebilme olasılıklarının artması ve aktif vatandaşlara dönüşebilmeleri bakımından çok önemlidir. Memorandum'da Avrupa'daki sosyal ve ekonomik değişimin doğal bir sonucu olarak her türlü öğretim ve öğrenimin bir araya getirilerek, eğitimde temel olarak yeni bir yaklaşımın ortaya konması gerekliliği belirtilmiştir. Yaşam boyu öğrenmeyi uygulamaya koyma noktasında altı temel mesaj vurgulanmıştır. Bu mesajlar;

1. Herkes için yeni temel beceriler
2. İnsan kaynaklarına daha fazla yatırım
3. Eğitim-öğretimde yenilikler
4. Her türlü eğitim ve öğretime değer verilmesi
5. Rehberlik ve danışmanlık hizmetlerinin yeniden gözden geçirilmesi
6. Eğitimin mümkün olduğunca eve yakınlaştırılması

olarak tanımlanmıştır.

Coşkun'a (2009) göre çağın kaldırmış olduğu sınırların doğal bir sonucu olarak karşımıza çıkan küreselleşmeyle birlikte, ülkeler bu yeni düzene ayak uydurmak için mevcut durumlarını yeniden yapılandırmaya başlamışlardır. Ortaya çıkan yeniliklerin ve değişimlerin bütün alanları etkilemesiyle birlikte var olan klasik eğitim anlayışı yerine çağın ihtiyaçlarıyla uyumlu, yeni nesil insanlara uygun eğitim programlarını geliştirmek ülkeler için bir zorunluluk haline gelmiştir. Bu nedenle en gelişmiş ülkeler bile mevcut eğitim sistemlerini yenilemek ve eğitimde niteliği arttırmak için çalışmalar yapmaktadırlar. Hemen hemen birçok ülke güncel bilgi düzenine ayak uydurmak adına vatandaşlarına yaşam boyu öğrenme alışkanlıkları kazandırabilmek için eğitim sistemlerini yenilemekte ve eğitim politikalarında değişiklikler yapmaya çalışmaktadırlar.

Dünyada meydana gelen hızlı ve yoğun toplumsal, ekonomik ve teknolojik gelişmelere paralel olarak, yoğun çalışma saatleri, sağlık problemleri, maddi imkânsızlıklar

veya herhangi bir sebepten dolayı eğitime devam edemeyen bireylerin yaşadığı fırsat eşitsizliğini ortadan kaldırmak ve bu bireylere uygun eğitim ortamlarını oluşturmak günümüz sosyal politikalarının en önemli unsuru haline gelmiştir (Kılınç, 2015). Bugün dünyadaki ekonomi sisteminin ve bilgi teknolojilerindeki hızlı değişimin sonucu olarak ülkeler arası rekabet her geçen gün artmakta ve bu yarışta öne geçebilmek için, insanı merkeze alan kalkınma modelleri geliştirilmeye çalışılmaktadır. Bu noktada bütün toplumlar adına kritik başarı faktörü; verimli, çağın gereksinimlerini karşılayabilecek ve değişime uyum sağlayabilecek bir işgücünün yetiştirilmesine dayanmaktadır (Aksoy, 2008). İşte tam da bu noktada, sosyo-ekonomik gelişmeyi sağlamak adına bilgi temelli toplum yapısının önemini vurgulayan yaşam boyu öğrenme kavramı karşımıza çıkar (Semerci & Kalçık, 2017). Ülkelerin ekonomik olarak kalkınmalarını sağlayacak olan nitelikli işgücü piyasasının oluşturulabilmesi, insanların çağa uygun niteliklerle donatılabilmesi ve insanların sürekli kendilerini geliştirebilmeleri ve güncel tutabilmeleri yani kısaca bilgi toplumunun oluşturulabilmesi, yaşam boyu eğitim uygulamalarıyla zenginleştirilen eğitim politikalarına bağlıdır.

Ekonomik kalkınmanın ilk şartı olarak tüm vatandaşların eğitim almasının sağlanması gerçeğinden yola çıkarak UNESCO, OECD, Avrupa Topluluğu ve Başbakanlar Konseyi, Asya Pasifik bölgesinin ekonomik açıdan gelişmesi için yaşam boyu öğrenme ile ilgili şu konuları önemle vurgulamışlardır:

- Öğrenme toplumu ve bilgi ekonomisi yaratmanın önemini farkında olma,
- Resmi ve resmi olmayan tüm kurumların, geleneksel ve alternatif, devlet ve özel öğrenmede sorumlulukları ile yeni bir eğitim felsefesi gereksinimini kabul etme,
- Zorunlu eğitim döneminde bütün vatandaşların yaşam boyu öğrenmenin gereklerini kazanmalarını sağlama,
- Okul, iş, daha ileri eğitim ve öğrenme olanağı veren diğer kuruluşlar arasında iş birliğini geliştirme (Ayçiçek, 2016).

Ekonomik olarak gelişimin sağlanabilmesi adına yaşam boyu öğrenme, ülkelerin bu yeni rekabetçi düzende en önemli varlığı haline gelen insan kaynağının niteliklerinin yükseltilmesinde, mevcut ekonomik düzene dâhil edilebilmesinde ve istihdam edilebilirlikte önemli bir araç olarak karşımıza çıkmaktadır (Aksoy, 2008). Aksoy (2008) öğrenme olanaklarının tüm vatandaşlara sürekli bir biçimde sağlanması gerektiğine vurgu yapmıştır. Yeni nesil sistemler öğrenenlere, içerik, erişim yolu ve öğrenme ortamı gibi

kişiselleştirilebilir seçenekleri, gereksinimleri doğrultusunda sunabilmelidir. Bu durum uygulamada her bir bireyin kendine uygun ve istediği şekilde öğrenme süreçlerine hayatının her döneminde erişmesi anlamı taşımaktadır. Dolayısıyla bireylere sunulan bu olanakların kişiselleştirilebilir olması için yeni nesil sistemlerin esnek ve açık bir yapıya sahip olması gerekliliği ön plana çıkmaktadır.

Geleneksel eğitim yaklaşımı genele hitap eden ve birey yerine toplumu öne çıkaran bir sisteme sahiptir. Yaşam boyu öğrenme ise bireyseldir. Kişi kendi ihtiyaçları ve öğrenme alışkanlıkları doğrultusunda zamandan ve mekândan bağımsız olarak eğitim alabilir. Bagnall'a (2005) göre yaşam boyu öğrenme kavramının geleneksel eğitim anlayışından ayrıldığı noktalar şunlardır:

- Geleneksel eğitimde, eğitim hizmetinin sağlanması öne çıkarken yaşam boyu öğrenmede, öğrenme etkinliğinin kendisi öne çıkarılır;
- Geleneksel eğitimde takip edilen müfredatın üzerinde durulurken yaşam boyu öğrenmede öğrenmenin sonuçları önem arz etmektedir;
- Öğrenmenin içeriği yerine sürecin birey merkezli nasıl gerçekleşebileceği önem kazanır;
- Geleneksel eğitimde, eğitim deyince akla belli eğitim kademelerinde gerçekleşen eğitim gelirken yaşam boyu öğrenmede tüm hayata yayılan bir eğitim uğraşı söz konusudur;
- Geleneksel eğitim anlayışında belirli kurallar içerisinde sınırları önceden çizilmiş davranış ve tutumlar geçerliyken, yaşam boyu öğrenmede bilginin edinilmesi sürecinde herhangi bir sınırlamadan bahsedilemez;
- Toplumun ihtiyaçlarını merkeze alan bir anlayıştan bireyin ihtiyaçlarını ön plana çıkaran bir anlayış söz konusudur (akt. Özcan, 2008).

Yaşam boyu öğrenme kavramının geleneksel öğrenmeyle arasındaki en büyük ayrım bireyi temel alan yaklaşımıdır. Birey kendi istekleri ve ihtiyaçları doğrultusunda kendi öğrenmelerini kontrol edebilmelidir. Yaşam boyu öğrenme kavramıyla insana daha çok değer veren bir yaklaşımın benimsenmesi, örgün eğitim dışındaki öğrenmelere önem verilmesi, okul rolünün güncellenmesi, devletin eğitim üzerindeki ağırlığının azaltılması ve buna karşılık sosyal öğrenme rollerinin güçlendirilmesi ve eğitimin herhangi bir şekilde sınırlandırılmamasının gerekliliği ön plana çıkmaktadır (Güleç, Çelik & Demirhan, 2013). Bu gereklilikler göz önüne alındığında yaşam boyu öğrenme kavramıyla yetişkin eğitimi

arasında pekte fark olmadığı düşünülebilir.

Yaşam boyu öğrenme uygulamaları denildiğinde genellikle akla ilk gelen ve yaygın olarak kullanılan etkinliklerin büyük çoğunluğunun yetişkin eğitimi etkinlikleri olmasının sebeplerinden bir tanesi de bu iki kavram arasındaki ayrımın çok belirgin olmamasından kaynaklanmaktadır (Bağcı, 2011). Oysa eğitim kavramı insan hayatının tüm evrelerini kapsayan bir süreçtir. Sosyal veya bireysel bakış açısıyla birlikte, bilgi, beceri ve sahip olunan potansiyelin geliştirilmesi amacıyla her bir bireyin sahip olması gereken yaşam boyu öğrenme becerileri, bireylere erken yaşlarda kazandırılmalıdır. Yaşam boyu öğrenme örgün, yaygın, teknik eğitim, halk eğitimi, mesleki eğitim, iş yerinde öğrenilen beceriler ve diğer her türlü becerilerin kazanılmasını sağlayan öğrenme yeterliklerini içermektedir. Cinsiyet, yaş, din, dil, ırk, sosyal veya ekonomik statü fark etmeksizin, bütün bireylerin aktif olarak yaşamın bütün alanlarında yer alması amaçlanmaktadır (Aksoy, 2008; Güleç ve diğerleri, 2013). Dolayısıyla bireylere yaşam boyu öğrenme becerilerini erken yaşlarda kazandırabilmek adına, eğitimin her düzeyinde bu etkinliklerin yerleştirilmesi çok önemlidir.

Yaşam boyu öğrenme hem içerik hem de kapsam bakımından yetişkin eğitimi uygulamalarının da dâhil olduğu çok daha kapsamlı bir kavramdır (Bağcı, 2011). Yaşam boyu öğrenme, örgün ve yaygın eğitim süreçlerini ayrıca okul dışı eğitimi kapsayan bir süreçtir. Örgün eğitimin bir alternatifi olmamakla birlikte, örgün eğitimle verilemeyecek olan bilgilerin herhangi bir şekilde tamamlanması veya kişilerin potansiyellerini keşfetmelerini sağlayacak bir fırsat olarak görülebilir (Berberoğlu, 2010).

Tüm bu anlatılanlar ışığında yaşam boyu öğrenme kavramının önemini tekrar vurgulamak gereklidir. Son yıllarda bilim insanları bu kavram hakkında çalışmalar yapmakta ve ülkeler politikalarını geliştirmek adına yeniden yapılandırma çalışmaları yapmaktadır. Sınırların ortadan kalktığı, ekonominin yaşama yön verdiği bu çağda, ülkeler arası rekabette fark yaratabilmek için yaşam boyu öğrenme kavramı daha iyi anlaşılmalı ve mevcut sistemler buna göre güncellenmelidir.

2.2. Yaşam Boyu Öğrenme'nin Tarihçesi

2.2.1. Uzaktan eğitim

Yaşam boyu öğrenme uygulamalarının geçmişine bakıldığında karşımıza ilk çıkan

uygulamalar uzaktan eğitim uygulamalarıdır. Öğreten – öğrenen iletişiminin çeşitli araçlarla gerçekleştirildiği, geleneksel eğitim ortamlarının sınırlılıklarının olmadığı öğrenme yöntemine uzaktan eğitim denilmektedir. Geçmiş dönemlerde uzaktan eğitim uygulamalarının, çalışan ve birbirinden farklı mekânlarda yaşayan yetişkinlere eğitimin ulaştırılması amacıyla yapıldığı görülmektedir (Hawkins, 1999). Uzaktan eğitim uygulamalarına olan ilginin artmasının sebeplerinin temelinde, zaman ve mekân kısıtlaması olmadan öğreten – öğrenen iletişiminin sağlanmasını yatmaktadır (Kaban, 2013). Ancak uzaktan eğitim sistemlerinde herhangi bir yaş veya seviye kısıtlaması olmamasına rağmen, yoğun çalışma saatlerinden dolayı yaşadıkları zaman darlığı veya kişisel gelişimlerini devam ettirmek gibi sebeplerle genellikle yetişkinler uzaktan eğitimi daha çok tercih etmektedirler (Loretsen, 2003; Gelişli, 2015).

Uzaktan eğitim olarak görülebilecek olan en eski uygulama, mektup/posta yoluyla basılı materyallerin kişilere gönderildiği uygulamalar kabul edilebilir. Bu uygulamalar 1700’lerde Amerika’da mektupla başlayıp ardından ders içeriklerinin posta yoluyla kişilere ulaştırılması şeklinde gerçekleştirilmekteydi (Ergüney, 2015; Gelişli, 2015). Daha sonraları teknolojik imkânların da artmasıyla beraber, radyo ve televizyon yayınları ile bu uygulamalar çeşitlendirilmiş, ders içeriklerinin dijitalleşmesiyle birlikte uzaktan eğitim sistemlerinde oldukça alternatif fırsatlar ortaya çıkmaya başlamıştır (Atik & Ata, 2018).

Uzaktan eğitimin gelişimi incelendiğinde geçirdiği dönemlerin birbirinden bağımsız olmadığı, dönemlerin birbirini kapsayacak şekilde gelişim gösterdiği gözlenmektedir (Rodriguez, 2012). Moore ve Kearsley’e (2012) göre uzaktan eğitim 5 dönemden oluşmaktadır. İlk dönem öğretim ve metinlerin posta ile sağlandığı süreç olarak tanımlanan yazışma dönemi, ikinci dönem öğretimin radyo ve televizyon aracılığı ile sağlandığı radyo ve televizyon yayın dönemi, üçüncü dönem olarak nitelendirilen dönemde açık üniversiteler ortaya çıkmaya başlamış ve ses, video, yüz yüze eğitim süreçlerinin bulunduğu sistem yaklaşımı çerçevesinde açık üniversiteler dönemi, dördüncü dönem ses, video ve bilgisayar ile etkileşimli telekonferanslar kullanılan, öğrenenler ile öğretmenler arasında etkileşimin sağlandığı telekonferans dönemi, beşinci dönem olarak nitelendirilen son dönemde ise yeni örgütsel yapılar, iş birlikçi yapılandırmacı öğrenme yöntemleri, uzaktan eğitimin tüm dünyada duyulmasının sağlandığı bilgisayar ve internet tabanlı dönemdir (akt. Artsın, 2018). Eğitim uygulamalarının bilgisayar ve internet destekli hale gelmesiyle birlikte uzaktan eğitim sistemleri daha fazla ilgi çekmeye başlamıştır. Bilgisayar ve internet teknolojileriyle desteklenen eğitim sistemleri bireysel öğrenmeyi destekleyen bir yapıya sahiptir. Bu

yapısından dolayı kişiler eşzamanlı ve eş zamansız eğitim imkânına sahip olabilmektedir. Bundan dolayı bireyler kendi eğitimlerini kendileri planlayabilirler.

Uzaktan eğitim sistemleri tek başlarına bir eğitim yöntemi olarak kullanılabilmesinin yanı sıra örgün eğitimi destekleyen alternatif bir eğitim yöntemi olarak da görülmektedir. İnternet üzerinden istenen bilgiye kolay, hızlı ve düşük fiyatlarla ulaşılması, çoklu ortam araçlarından yararlanılması ve kullanıcı etkileşiminin gelişen teknolojiler ile artması sonucunda uzaktan eğitim başlı başına bir eğitim yöntemi haline gelmiştir (Kılınç, 2015). İnternet teknolojilerinin kullanıcılara sunmuş olduğu fırsatlar düşünüldüğünde, örgün eğitimin genele hitap eden öğretim anlayışı yerine, hayat boyu öğrenme yaklaşımının bireysel öğretim anlayışına daha uygun olduğu ortadadır. İnternetin ve dolayısıyla web tabanlı teknolojilerin kullanımının yaygınlaşmasına bağlı olarak, sanal öğrenme topluluklarının çoğaldığı görülmektedir. Çevrimiçi teknolojiler sayesinde bireyler “hayat boyu öğrenen” rolünü üstlenme olanağına sahip hale gelmişlerdir (Kaban, 2013). Uzaktan eğitim sistemlerinin çevrimiçi teknolojilerle bütünleşmesiyle birlikte, insanlar her yerde ve istedikleri zaman öğrenme fırsatı bulabilmektedirler. Bireyler eğitim içeriklerine rahat bir şekilde erişebilmekte ve bu içerikleri istedikleri gibi kullanabilmektedirler. Çevrimiçi uzaktan eğitim sistemlerini kullanan insanlar doğal olarak hayat boyu öğrenen bireyler haline gelmektedirler.

Son yıllarda oldukça yaygın olarak kullanılan mobil teknolojiler, kişiselleştirilebilir yapıları, kolay erişilebilir ve ucuz olmalarından dolayı, uzaktan eğitim uygulamaları olarak oldukça yaygın bir şekilde kullanılmaktadır (Oran & Karadeniz, 2007). Bugün mobil teknolojiler sayesinde, danışmanlık, rehberlik, kişisel değerlendirme, öğrenme ve eğlence amaçlı oyun ve benzetimler, mesleki eğitimler, uyarı ve bildiri özelliği taşıyan, etkileşim ve işbirliğini destekleyerek kullanıcı performansını artırmaya yönelik uygulamalara erişmek mümkündür (Keskin, 2010). Mobil öğrenme uygulamaları, bireylere getirmiş olduğu kullanım kolaylıkları bakımından, kişilerin kendi öğrenmeleri üzerinde tam bir hâkimiyet kurmalarını sağlamaktadır. İnsanlar bireysel taşınabilir cihazlarına yükledikleri bu tür uygulamaları günün herhangi bir saatinde, nerede olursa olsun istedikleri zaman açıp kullanabilme imkânına sahiptir (Karaoğlan Yılmaz, Dilen & Yılmaz, 2018). Bu durum mobil öğrenme uygulamalarını diğer öğrenme ortamlarına göre bir adım öne geçirmektedir.

2.2.2. Kitlesele çevrimiçi açık dersler (KAÇD)

Teknolojinin ve iletişim yöntemlerinin gelişimine paralel olarak, yaşam boyu öğrenme uygulamaları da devamlı bir değişim ve gelişim göstermektedir. Kişilerin yaşam boyu öğrenen bireyler olmalarında çok önemli bir etken olan bu yeni nesil eğitim sistemleri, gelecek nesillerin ihtiyaçlarına yönelik geliştirilebilecek bir yapıya sahiptir. Bu durumun en son örneklerinden bir tanesi Kitlesele Çevrimiçi Açık Derslerdir (KAÇD). KAÇD platformları, uzaktan öğrenmenin iki önemli bileşeni olan esneklik ve erişimi artıran yapısıyla birlikte, uzaktan öğrenmede yeni bir organizasyon düzeyi olarak kabul edilebilir (Kocdar, Okur & Bozkurt, 2017). KAÇD'lar tartışma forumları ve işbirliğini destekleyici süreçleri bir araya getiren ve içerisinde videolar, ödevler, sınavlar gibi temel öğrenme etkinliklerini öğrenenlere sunan çevrim içi öğrenme platformlarıdır (Chua, Kim, Monserrat & Zhao, 2015).

Yükseköğretim derslerinin açık erişim üzerinden ilgi duyan herkesle paylaşılması fikri çevrimiçi ders uygulamalarının yapısının değiştirilmesi ve dolayısıyla KAÇD'in temelini oluşturmuştur (Downes, 2005). Bilginin serbest bir şekilde paylaşıldığı, öğrenmenin demografik, coğrafik, ekonomik sınırlara takılmadan gerçekleştiği, eğitimde açıklık yaklaşımına dayanan KAÇD'lara, farklı bireysel özelliklere, alışkanlıklara, tercihlere sahip olan kişiler katılmakta ve bu derslerden yararlanmaktadır. Bunun yanı sıra teknoloji kullanan öğrenenlerin dijital ayak izlerinin, öğrenme alışkanlıklarının büyük öğrenci sayılarından elde edilecek veri setleriyle ve küçük maliyetlerle tespit edilebilmesi, çevrimiçi öğrenme-öğretme süreçlerinde bir iç bakış oluşturması nedeniyle büyük önem taşımaktadır (Kayabaş, 2017). Bu bakımdan KAÇD'ler çevrimiçi öğrenme ortamlarına yeni bir bakış açısı, esneklik ve büyük değişimler getirmektedir.

KAÇD'lar organize edilmiş yapılarından dolayı diğer çevrimiçi açık eğitim kaynaklarından farklılaşmaktadır (Bates, 2014). KAÇD'lar başlama ve bitiş tarihlerinin olması, kendi kendine öğrenme veya rehber gözetimli öğrenme gibi farklı yapılarla kurgulanış biçimi, beceri veya içerik tabanlı oluşturulabilmesi, kurulan etkileşimlerin yapısı ve sertifikasyon içerip içermemesi gibi özellikleri bakımından ders notlarından farklı olarak doğrudan bir ders olarak sınıflandırılabilir (Reich, 2014). Geleneksel öğretim merkezli anlayıştan, yeni nesil öğrenme merkezli anlayışa geçiş yaptığımız günümüz dünyasında, KAÇD'lar yeni bir şeyler öğrenmek isteyen herkese bu özellikleri bakımından yapılandırılmış veya yarı biçimlendirilmiş öğrenme süreçlerini destekleyen bir öğrenme

süreci sunmaktadır (Bozkurt, 2015; Kayabaş, 2017).

KAÇD'ın temelinde bağlantıcılık kuramı yer almaktadır. Bilgi çağında ağ sistemleri üzerinde öğrenme durumunun gerçekleşme şeklini açıklayan yaklaşıma bağlantıcılık denmektedir (Siemens, 2004; Downes, 2012). Bu yaklaşımda kişilerin sürece katılımının önemli olduğu, öğretim kaynaklarıyla aktif şekilde etkileşime girerek bilginin oluşturulabileceği savunulmaktadır. Öğrenme, bilginin doğrudan aktarılmasıyla oluşmamaktadır (Kop, 2011). Bağlantıcılık kuramı çerçevesinde ve bu yaklaşıma uygun bir eğitim platformu tasarlamaya karar veren Siemens ve Downes sayesinde Kitlese Açık Çevrimiçi Ders fikri ortaya çıkmıştır (Bozkurt, 2015).

Siemens ve Downes (2008), yapılandırılmış eğitim kapsamının dışında, öğretenin rehberlik yaptığı veya doğrudan öğretenin gerekli olmadığı bir öğretim yaklaşımı üzerinde çalışmışlardır. Bu çalışmanın sonunda Connectivism and Connective Knowledge (CCK08) ismini verdikleri, temelinde bağlantıcılık yaklaşımı olan bir ders tasarlamışlardır (Fini, 2009). 2008 yılının Eylül ve Aralık aylarında 24 öğrenci için verilen CCK08 dersi, herkese açık ve çevrimiçi olarak yapılandırılarak 2200 kişinin katıldığı kitlese bir derse dönüştürülmüştür (Mak, Williams, & Mackness, 2010). Dersin bu kadar ilgi çekmesi ve başarılı olmasından dolayı KAÇD'lar, eğitimcilerin, yükseköğretim kurumlarının ve özel sektörün ilgisini çekmiştir(Bozkurt, 2015).

Kitlese Açık Çevrimiçi Derslerde katılımcılar, öğrenen konumunun doğal sahibi olmalarının yanı sıra, birbirlerine yaptıkları katkılarla öğretene konumunda da yer almaktadırlar. Katılımcılar dışında sistemde doğrudan yer alan öğretmenler genellikle kolaylaştırıcı görevi üstlenmektedirler. KAÇD'lar internet üzerinden farklı araçlarla gerçekleştirilir. Katılımcılar internet bağlantısı olan herhangi bir cihaz ile tam erişime sahip olabilir. Genellikle ücretsiz ve herkese açık olan yapısından dolayı katılımcı sayısı çoğunlukla 500 kişiden fazladır (Rodriguez, 2012; Bozkurt, 2015).

Bates (2004) KAÇD'ların kitlesellik, açıklık, çevrimiçi yapıda olma ve bir ders süreci içermesi bağlamında dört temel özelliğe sahip olduğunu belirtmiştir. Bu bağlamda Kitlese Açık Çevrimiçi Ders ifadesinde yer alan kavramlar aşağıdaki gibi açıklanabilir.

Kitlese (Massive): Kelime anlamı olarak çok büyük anlamını taşıyan bu kavram, derslere katılan kişi sayısını ifade eder. Derslerin kitlese oluşu büyük öğrenci sayılarına ulaşabilecek yapıda tasarlanmış olduklarını ifade etmektedir (Kayabaş, 2017). KAÇD 100 katılımcıyla yapılabileceği gibi 100.000'in üzerinde katılımcıyla da sürdürülebilmektedir (Bozkurt, 2015).

Kitlesellik ile yalnızca öğrenci sayısı ifade edilmemekte aynı zamanda bu derslere katılan kişilerin özelliklerinin çeşitliliği ve derslerde ortaya çıkan farklı bakış açıları da vurgulanmaktadır (Siemens, 2013). Kitlesellik ile ifade edilen bir diğer unsur da ders tasarımındaki çeşitliliklerdir. KAÇD’larda öğrenme materyallerinin erişim şekli, dersin kurgulanması, etkinlikleri, süresi, iletişim ve değerlendirme olanakları gibi yapılar geleneksel öğrenme süreçlerinden farklıdır ve geniş bir yelpazede çeşitlilik göstermektedir (Kayabaş, 2017).

Açık (Open): Açık kavramı, öğrenenlerle bilgi kaynakları arasında herhangi bir sınırın olmadığını ifade etmektedir. Aynı zamanda açıklık, katılımcıların KAÇD sisteminde iletişim ve etkileşim halinde olmalarını, bilgi üretme veya tüketme özgürlüğünü veya istenildiği zaman sisteme dâhil olup olmamayı temsil etmektedir (Bozkurt, 2015). Açık kavramı, bilginin farklı ağlar üzerinden her kullanıcının istediği şekilde serbest bir şekilde aktarılmasını, ağlar arası paylaşım kültürü oluşturmayı ve bilginin öğrenme ağında bulunan kişilerce yapılandırılması sürecini temsil etmektedir (Mak ve diğerleri, 2010). Özetle kişiler ücretsiz bir şekilde dilediği derse katılabilir, dilediği öğrenme materyalini seçerek kullanabilir, dilediği kadar diğer katılımcılarla iletişim kurabilir ve dilediği zaman dersten ayrılabilir.

Çevrimiçi (Online): Bu kavram, KAÇD’ların çevrimiçi ortamlarda, bilgi ve iletişim teknolojilerinin sunmuş olduğu iletişim ve etkileşim fırsatlarını kullanarak yürütülmesini temsil eder. KAÇD’ların bu kadar çok sayıda kişiye ulaşabilmesinin önünü açan en büyük etmen kuşkusuz internet ve bilgi ve iletişim teknolojilerinin kullanıcılara sunmuş olduğu olanaklardır (Bozkurt, 2015).

Ders (Course): Bu kavram, öğrenme içeriğinin eğitsel ve pedagojik bir plan çerçevesinde yapılandırılması ve tasarlanmasını ifade eder (Bozkurt, 2015). Bu kavram eğitsel öğrenme materyalleri, danışmanlık hizmeti, etkileşim olanakları, aktiviteler, görevler (tasks), ve izlenice (syllabus) içerecek şekilde pedagojik bir yaklaşım benimsenerek hazırlanan, belirli bir süreyle sunulan, ilgi duyan kişilerin kayıt olarak katılabildikleri dersin karşılığıdır (Kayabaş, 2017).

Kitlesel Açık Çevrimiçi Dersler sahip oldukları ve kullanıcılara sundukları kullanım özellikleri dikkate alındığında, bilgi ve iletişim teknolojileriyle harmanlanmış bir öğrenme ortamı olarak, yaşam boyu öğrenme araçları içerisinde çok önemli bir yere sahiptirler.

2.3. Yeni Nesil Bilgi Paylaşım Araçları – Web 2.0

Hemen hemen her gün ortaya çıkan teknolojilerin gelişme hızının artarak ilerlediği günümüz dünyasında bu değişimden etkilenmemek mümkün değildir. İletişimin en temel ve en kısa yolu olan internet teknolojileri de, kendi içyapısındaki değişimlerle birlikte bu değişimde yönlendirici olmaya devam etmektedir. Günümüz internet teknolojileri sayesinde insanlar artık daha katılımcı, daha üretken, daha paylaşımcı hale gelmişlerdir. İnsanlar her gün, günün herhangi bir saatinde internete bağlanabilen bir cihaz üzerinden bu bilgi ağına katılmakta ve bir şekilde diğer insanlarla bilgi paylaşımında bulunmaktadır. İnternet teknolojileri gün geçtikçe sınırları ortadan kaldırmakta ve tüm dünyanın ortak paydada buluşmasına olanak sağlamaktadır.

Bilgi çağı olarak adlandırılan yaşadığımız zamanda bilgiye erişim, bilgi üretimi ve bilgi paylaşımı toplumların gelişmişlik düzeylerini gösteren en önemli unsurdur. Günümüzde bilgiyi oluşturmak ve oluşturulan bu bilgiyi saklamak, değiştirmek, işlemek veya yaymak gibi işlemleri, bilgisayar ve internet teknolojileri ile kolayca yapmak mümkündür. Bilgiye erişimin yanı sıra erişilen bilgiye katkıda bulunarak yeni bilgiler üreten, üretilen bu bilgiyi diğer kullanıcılarla paylaşarak bilginin yayılmasını sağlayan kullanıcılar, bilginin oluşturulması, işlenmesi ve yaygınlaştırılması sürecinde etkin olarak rol almaktadırlar. Kullanıcıların bu sürece aktif olarak katılabilmelerine olanak sağlayan teknolojilere Web 2.0 denmektedir (Akçapınar, 2009). Web 2.0 sitelerinin en temel özelliği farklı kaynaklardaki bilgilerin toplanarak tek bir sitede birleştirilmesi ve kullanıcıların herhangi bir teknik bilgiye sahip olmadan bu süreçte rol alabilmelerini sağlamalarıdır (İç, 2017). Kullanıcılar bu sayede kendi bilgilerini başka kullanıcılarla rahatça paylaşabilmekte veya tam tersi ihtiyaç duydukları bilgilere kolayca erişebilme imkânı bulmaktadırlar. İnternette var olan bilgi akışı web 2.0 teknolojileriyle birlikte hem kaynaktan kullanıcıya hem de kullanıcıdan kullanıcıya şeklinde yeni bir boyut kazanmıştır.

Web 2.0 teknolojileri kullanıcıların bir topluluğa rahatça fikirlerini sunabilmelerini kolaylaştıran araçlardır. Gün geçtikçe bu teknolojilere kullanıcıların ilgisi hızla artmaktadır. Bu teknolojiler içerisinde bloglar, wikiler, etiketleme araçları, fotoğraf paylaşım siteleri, sosyal imleme sistemleri ve video paylaşım siteleri örnek gösterilebilir (Minocha & Roberts, 2008). Web 2.0'ın içerisinde bulundurduğu araçlar, kullanıcıların herhangi bir teknik bilgiye ihtiyaç duymaksızın içerik paylaşmalarını ve aynı zamanda internetin sağladığı sosyal etkileşim ve işbirliği olanaklarından yararlanmalarını sağlamaktadır. Bu araçlar yapıları

itibariyle sosyal yazılımlardır. Yani kişilerin web okurluğundan web okuryazarlığına geçişini kolaylaştırır. Bu yazılımlar sayesinde internet hazır bilginin tüketildiği bir yer olmanın dışında, bilginin birlikte üretildiği, paylaşıldığı ve transfer edildiği bir ortam haline dönüşür (Horzum, 2010).

Web uygulamalarını geçmişten günümüze sıralamak gerekirse Web 0.0, Web 1.0, Web 2.0, Web 3.0, Web 4.0 ve Web 5.0 uygulamaları karşımıza çıkmaktadır. Web 0.0, gelişmekte olan interneti, Web 1.0 sabit webi, Web 2.0 etkileşimli webi, Web 3.0 anlamsal yürütülen webi, Web 4.0 portatif/hareketli webi, Web 5.0 ise açık, bağlantılı, akıllı ve duygusal webi ifade eder (Gün, 2015). Web 1.0 da bilgi aktarımı yalnızca internetten kullanıcıya şeklinde olduğundan dolayı iletişim tek yönlü kalmış, bu durum internet kullanımını sınırlandırmıştır. Web 2.0 uygulamaları sayesinde daha önceden elde edilemeyecek biçimde çok çeşitli ve iki yönlü birçok çevrimiçi faaliyet ortaya çıkmıştır (Boulos & Wheelert, 2007). İnternette yaşanan bu gelişmelerle birlikte, web 2.0 terimi daha çok kullanılmaya başlanmıştır. Web 2.0'ın sunmuş olduğu bu yeni fırsatlardan dolayı, kullanıcıların sosyal, iş, eğitim aktiviteleri etkilenmeye başlamış ve bu durum internetin yaşamın her alanında daha çok görülmesine yol açmıştır (Albion, 2008).

Web 2.0'ın internete getirmiş olduğu yeniliklerle birlikte, web sayfaları eskiye kıyasla daha çeşitli ve dinamik hale gelmiştir (Fırat, 2015). Web sayfalarının daha kullanışlı hale gelmesiyle kullanıcılar interneti daha rahat, paylaşımcı, açık ve ücretsiz bir bilgi kaynağı olarak kullanmaya başlamışlardır (Collis & Moonen, 2008). Web 2.0 insanlar için yeni bir kavramdır ve internet üzerinden kişilerin kendi ürettikleri içerikleri yayınlamalarını destekleyen önemli bir disiplin haline gelmiştir (Huang, Yang & Tsai, 2009). Daha önceki statik web sayfalarında etkileşimli bir iletişime yer verilmezken Web 2.0'ın getirmiş olduğu dinamik web sayfaları sayesinde, etkileşimli iletişim, aynı sayfa üzerinden hedef kaynağa geri dönütün yanı sıra bilgi gönderme gibi çeşitli imkânlar da sunulmuştur (Baytar, 2011). İnternet, insanlar için kendi yaratıcılıklarını sergileyebilecekleri, bilgilerini başkalarıyla paylaşabilecekleri ve hiç tanımadıkları insanlarla iletişim kurabilecekleri bir ortam haline gelmiştir.

Web 2.0 kavramı ilk olarak 2004 yılındaki bir konferansta O'Reilly (2007) tarafından dile getirilmiştir. Web 2.0 bir teknoloji olmaktan daha çok soyut bir kavram olduğundan dolayı tam olarak tanımını yapmak kolay değildir (Baytar, 2011). Kullanım kolaylığı artırılmış hemen her site bu kavramın içerisinde yer alabilir. Genel olarak web 2.0 siteleri etkileşimli bir yapıya sahip olup, web'den okuma ve web'e yazma özellikleri sayesinde,

çevrimiçi kontrolü kullanıcıların gerçekleştirmesini sağlamaktadır. Web 2.0'dan önce ortak ilgi alanlarına sahip kullanıcıların bir araya geldiği e-posta grupları ve topluluklar varken, web 2.0'la birlikte içeriğin kullanıcılar tarafından değiştirilebildiği, herkese açık ve katılımcı bir yapı ortaya çıkmıştır (Baytar, 2011). Bu özelliklere sahip her türlü web ortamı web 2.0 kapsamında değerlendirilmektedir.

Web 2.0'ın kullanıcılara sunmuş olduğu özellikler dikkate alındığında kullanıcı kaynaklı olması öne çıkmaktadır. Bu durum, “Sosyal Web” olarak adlandırılmıştır. Çünkü Web 1.0'ın aksine, kullanıcıları kolektif zekâyı daha demokratik kullanmalarına teşvik etmektedir (Boulos & Wheelert, 2007). Kolektif zekâ, Web 2.0 uygulamalarındaki işbirliğine dayalı hizmetleri ele alan bir özelliktir (Baytar, 2011). Web 2.0 yapısı itibarıyla kullanıcıları kolektif zekâyâ yöneltmekte ve ortaya çıkan bilgi akışının tüm gücünden yararlanmaktadır. Böylece bilginin değiştirilebilmesi, paylaşımı ve güncellenmesi yoluyla kolektif zekânın gücünden yararlanılarak bilginin çoğalması ve bilgiye kolay ulaşılması sağlanabilmektedir (Fırat, 2015).

Web 2.0'ın diğer özelliklerine bakıldığında genellikle işbirliği, iletişim, etkileşim, paylaşım, kullanıcı kaynaklı bilgi gibi özellikleri dikkat çekmektedir (Buffington, 2008). Özellikle web ortamında başarılı olmak için işbirlikçi faaliyetlerin ön plana çıkması gerekmektedir (Boulos & Wheelert, 2007). Web 2.0'ın başarısı içerdiği uygulama ve özellikler sayesinde ortaya çıkan yeni nesil internet kavramının insanlar arasında interaktif iletişimi ve işbirliğini kurmasına dayanmaktadır (Huang ve diğerleri, 2009). İşbirliği yaparak bilgi üretmek daha kolaydır (Fırat, 2015). İnsanlar birbirleriyle etkileşime girerek bilgi paylaşımında bulunurlar ve paylaşımın artmasıyla sürekli büyüyen dinamik bir bilgi ortaya çıkar. Bu sayede kullanıcıları sürekli paylaşımında bulunduğu, bilgiyi oluşturduğu, tartışmalara katılabildiği bir işbirlikçi ve interaktif internet ortamı sağlanmış olur (Drexler, Baralt & Dawson, 2008).

Web 2.0'la birlikte insanların birbirleriyle olan iletişim biçimleri, etkileşimleri ve bilgiyi elde etme yöntemleri büyük bir değişime uğramıştır (Fırat, 2015). Web 2.0 dönüşümüyle internet, kullanıcı sayısını arttırarak, kullanıcılar arasındaki paylaşımın arttığı, gerçek hayatlarına benzeyen hayatları internette de yaşamalarına imkân veren bir yer olmuştur (Çakıroğlu, 2013). Yeni nesil internet insanlar tarafından hızlıca benimsenmiş ve yaşamın doğal bir parçası haline gelmiştir. Web 2.0 kavramı dile getirildiğinden itibaren ilk bir buçuk sene içerisinde, Google'da 9,5 milyondan fazla sorguya ulaşmıştır (Baytar, 2011).

2.3.1. Web 2.0 araçları

Kullanıcılar arasında sosyal etkileşimi sağlayan, işbirliğini destekleyen ve kullanıcılara bilgi paylaşımı konusunda katkıda bulunan web 2.0 uygulamaları eğitimin de dâhil olduğu birçok alanda kullanılmaktadır (Deniz, 2012). Web 2.0 araçları denilince bloglar, vikiler, sosyal ağlar, video paylaşım siteleri, podcastler ve sosyal imleme siteleri örnek olarak verilebilir.

Baytar (2011) yılında yapmış olduğu çalışmayla Web 2.0 uygulamaları yayınlayan web sitelerinin genel prensiplerini şöyle sıralamıştır:

- Web, uygulamaların ve dijital içeriği barındıran bir sistemdir. Masaüstü ortamında kullanım amacına hizmet eden herhangi bir uygulama programıyla yapılabilecek bir işlem, web ortamına taşınarak web 2.0 uygulaması içerisinde yapılabilir.
- Web 2.0 uygulamalarının tasarımları internete bağlanabilen herhangi bir cihaz ile uyumlu olmalıdır. İnternete bağlanabilen ve web 2.0 uygulamalarını açabilen hemen her türlü cihazla uyumlu çalışabilen platformlardır. Uygulamanın ekran çözünürlüğü, menü yerleşimleri, sayfa görüntüsü bağlanılan cihaza göre uyumlu hale gelir.
- Web 2.0 sitelerinin veri tabanları sitenin kullanım durumuyla doğru orantılı şekilde özelleşmektedir. Kullanıcılar site içerisindeki verilere katkıda buldukça veri tabanı tekrar tekrar güncellenmeli, ortaya çıkan veri büyüklüğünden dolayı kayıplar yaşanmamalıdır.
- Çevrimiçi kullanıcılara sunulan özellikler sayesinde ortak geliştirici rolünün benimsetilmesi önemlidir. Web 2.0 ortamına katılan her kullanıcı site içeriğine katkıda bulunabilmeli, kullanım alışkanlıkları göz önüne alınarak sitenin kullanım özellikleri güncellenmelidir.
- Web 2.0 sitelerinin sürekli dinamik bir yapıya sahip olmasından dolayı devamlı geliştirme aşamasındadır. Web 2.0 uygulamalarını barındıran web siteleri bir yandan kullanıcılar tarafından aktif olarak kullanılırken, diğer yandan yazılım geliştiriciler tarafından kullanım ihtiyaçlarına göre sürekli güncellenmelidir. Bu durumdan dolayı bu tür web siteleri beta sürecinden çıkamamaktadır.

Yine aynı çalışmada Baytar (2011), web 2.0 uygulamalarını barındıran web sitelerinin genel özelliklerini şu şekilde sıralamıştır:

Web 2.0 siteleri kullanıcı odaklıdır. Site içerisinde kullanıcılara ait bir profil sayfası vardır. Bu sayfada kullanıcıya ait yaş, cinsiyet, yaşanılan yer, meslek, ilgi alanları gibi temel

bilgiler yer alır. Bunun dışında diğer kullanıcıların yorumları ve paylaşımları yine bu sayfada bulunmaktadır.

- Web 2.0 sitelerinde içerik kullanıcılar tarafından oluşturulur. Site içerisinde yer alan farklı türdeki içeriğin tamamı kullanıcılar tarafından oluşturulur.
- Kullanıcılar site içerisindeki içeriklerin güvenlik ve paylaşım ayarlarını düzenleyebilirler. Uygulama içerisindeki içerik kullanıcı tarafından değiştirilebileceği gibi, diğer kullanıcılar da başka kullanıcıların sayfalarındaki içerikleri yaptıkları paylaşımlarla değiştirebilirler.
- Site içindeki verilere erişimi mümkün kılan dinamik tasarım teknikleri kullanılır. Her uygulama kendi kullanım özelliğine uygun bir menü, widget veya slider kullanabilir. Web 2.0 uygulamaları arkadaş listesi, uygulamalar, etiketler... vb. farklı türde bağlantılar içerebilir. Profil sayfaları, içerik sayfaları... vb. farklı sayfa türleri bulunabilir. Her kullanıcı web sitesini aktif olarak kullanabilmek için kayıt olmalı bir kayıt formu doldurmalıdır. Üyelerin site içerisinde haberleşmeleri için dâhili bir e-posta veya anında mesajlaşma servisi kullanılmaktadır.
- Kullanıcılar site içerisinde arama yapabilirler. Aranılan bilgiler iki farklı türde filtrelenebilir. İçerik tabanlı filtrelemede aranan anahtar kelime veya kelime öbeğine en yakın olan veya tam olarak eşleşen sonuçlar kullanıcılara sunulmaktadır. İşbirlikçi filtrelemede ise, kullanıcılar ilgilerini çeken içeriği etiketlemek suretiyle konuların sınıflandırılmasına katkıda bulunarak benzer konulara ilgi duyan diğer kullanıcıların aradıkları konu başlıklarına ulaşmalarını sağlamaktadırlar.

Web 2.0 teknolojileri olarak alanyazında yer alan belli başlı teknolojiler aşağıda açıklanmıştır.

2.3.1.1. Ağ günlükleri, günce (Weblog, Blog)

Ağ günlüğü veya blog, bireysel veya grup olarak oluşturulan, metin, resim, ses dosyası ve bağlantılar içeren, içeriği oluşturan kişi veya kişilerin görüşlerini ifade etmek amacıyla kullandığı web siteleridir (Horzum, 2010). Peter Merholz tarafından “Web log” kelime grubunun kısaltılarak bilişim dünyasına kazandırılmış olan bloglar, bilgisayar kullanıcılarının, kişisel paylaşımlarını dünyaya duyurmak amacıyla kullandıkları bir web sitesi çeşididir (Deperlioğlu & Köse, 2010).

Zaman içerisinde kişisel web sitelerinin yerini alan bloglar, kullanıcılara web’de

kendilerine ait bir alan vermekte ve bu kişisel web alanında kendilerine ait yazıları, resimleri...vb. içerikleri paylaşmalarına olanak sağlamaktadır (Park, 2013). Bloglar çevrimiçi ve çevrimdışı birçok alanda hızla büyüyen etkili bir sosyal yazılımdır (Avcı, 2009). Teknik olarak çok bilgili olunması gerekmeyen çok amaçlı kişisel web sayfalarıdır (Yuan, 2008; akt. Fırat, 2015). Kişilerin kendi çevrimiçi kayıtlarını takip etmelerini sağlayan, çevrim içi yazma araçları olarak kullanılan bloglar (Kalelioğlu & Gülbahar, 2010), kolaylıkla güncellenen ve genellikle kullanıcıların içeriğe yaptığı yorumlarla blog yazarının düşüncelerine katkıda bulunmasına izin veren bir web sayfası türüdür (Buffington, 2008). Bloglar herhangi bir bireyin web üzerinde başkaları ile paylaşımında bulunmak ve topluluk duygusu oluşturmak için kendi çalışmalarını yayınlamalarına izin veren bir yapıya sahiptir (Park, 2013).

Bloglar bir nevi kişisel günlüklerdir. Yani kullanıcılar herhangi bir konu ile ilgili görüşlerini paylaşabilir veya bir grup kullanıcıya yetki verilerek grup çalışmaları yapılarak bireysel gelişimi destekleyen çalışmalar yapılabilir (Horzum, 2010). Bloglarda yapılan paylaşımlar metin, grafik, animasyon ve diğer medya uygulamalarını içerebilir. Bu web sayfaları diğer sitelere bağlantılar sağlayabilir ve herhangi bir internet kullanıcısı veya bir grup seçilmiş kullanıcı bu web sayfasını okuyabilir ve içeriklere kendi yorumlarını ekleyebilir (Bower, Hedberg & Kuswara, 2010). Bu sayfalar genellikle herkesin erişimine açıktır ve web üzerinde sayfayı ziyaret eden herkes tarafından okunabilirler (Buffington, 2008).

Blog içerisinde yapılan paylaşımlar kronolojik olarak sıralanır. Kullanıcı ayarlarda değişiklik yapmadığı müddetçe içerik ters kronolojik sırayla yayınlanır (Magnuson, 2012). Bloglar, blog yazarları ve ziyaretçileri arasında etkileşimi sağlamalarından dolayı oldukça önemlidirler (Anklam, 2009). Birçok blog, sayfayı ziyaret eden kullanıcıların yorum eklemesine izin verir (Anderson, 2007; Franklin & Harmelen, 2007). Bu durum blog yazarı ve blog ziyaretçileri arasında iletişimi sağladığından dolayı blogları interaktif kılar (Alajmi, 2011; Chu, Hwang, Tsai & Chen, 2009). Bloglara yazılan yorumlarla blog yazarı ve diğer kullanıcılar arasında fikir alışverişi yapılması sağlanabilir (Karaman, Yıldırım, & Kaban, 2008). Blog sitelerinin sunmuş olduğu özellikler sayesinde kullanıcılar içerikleri görüntüleyebilir, yorum bırakabilir ve hatta bilgi alışverişinde bulunabilirler (Deperlioğlu, Ergün, & Köse, 2010).

Blogları kullanmak ve içerik yayınlamak oldukça basittir. Her kullanıcı normal bir web sitesine girer gibi blog sitelerine girip yayınlanmış olan içeriklere erişebilir. İçerik

yayınlamak için temel bilgisayar kullanma becerisine sahip olmak yeterlidir. Blogların kullanıcılara sunmuş olduğu bu özellikler, web 2.0 araçları içerisinde yaygın olarak kullanılmalarını sağlamaktadır.

2.3.1.2. Vikiler (Wiki)

Web 2.0 araçları içerisinde yapısı ve kullanım özellikleri sayesinde kullanıcıların işbirliği içerisinde bilgi alışverişinde bulunmasını sağlayan en kullanışlı araçlardan biri vikilerdir. Pereira ve Soares (2007) vikileri; yazmak, araştırmak, veri tabanı oluşturmak ve işbirliği yapmak gibi birçok amaçla kullanılabilen web siteleri olarak tanımlamıştır. Vikiler, kullanıcıların işbirliği ile oluşturdukları içerikleri web sayfalarında toplayan, bu sayfalardan başka sayfalara bağlantı verilebilen web sayfası yığınları olarak tanımlanabilir (Gürkan, 2012). Viki sistemlerinde içerik birçok yazarın işbirliği içerisinde çalışmasıyla üretilir. Kullanıcıların viki içerisinde içerik ekleme, var olan içeriği düzenleme veya silmesine imkan sağlayan web siteleridir (Horzum, 2010).

Vikilerde bulunan web sayfaları, kullanıcıların katkılarıyla oluşturulmalarından dolayı işbirlikli çalışmanın bir ürünüdür. Viki sistemine kayıtlı her kullanıcı konu başlıklarına göre gruplanan verilere erişebilmekte ve bu verilere müdahale edebilmektedir. Vikiler, kullanıcıların işbirliği içerisinde, belirli konular üzerinde çalışıp bilgileri organize ederek web ortamında yayınlamalarını sağlayan sistemlerdir (Deperlioğlu & Köse, 2010; Deniz, 2012). Vikiler hızlı, kolay, elverişli, açık kaynaklı ve düzenlenebilir web sayfalarıdır. Kullanıcılar sayfaları oluşturur, düzenler, siler veya başkalarının oluşturdukları sayfalarda düzenlemeler yapabilir (Gürkan, 2012). Tüm bu özellikler göz önüne alındığında, vikilerin işbirlikçi bilgi üretimi için kullanılacak en elverişli web 2.0 araçlarından biri olduğunu söylenebilir.

Vikiler basit ve sade tasarımlı, bilgi gerektirmeden rahatlıkla kullanılacak bir yapıya sahiptir. Sayfa içeriği oluşturulurken metin, resim, tablo, liste...vb. farklı türde ve yapıda araç kullanılabilir. Ancak birçok viki sistemi genel olarak metin tabanlıdır (Schwartz, Clark, Cossarin & Rudolph, 2004). Bundan dolayı viki kullanıcıları grup tartışması ve işbirliği konusunda istekli olmalıdırlar. Dolayısıyla vikilerin içeriği ancak hazırlayanların düzeyinde olabilmektedir (Horzum, 2010). Viki kullanımı çok az teknik beceri gereksinimi gerektirdiğinden dolayı, kullanıcılar sistemi kullanmayla ilgili teknik süreçten ziyade içerik üzerine daha fazla yoğunlaşabilir (Schwartz ve diğerleri, 2004). Viki

sayfalarındaki içerikler birçok kullanıcı tarafından oluşturulan, dinamik, doğrusal olmayan ve çok sayfalı bir yapıya sahiptir. Bundan dolayı vikiler genel olarak bilgi depolama ortamları olarak kullanılabilir (Horzum, 2010).

2.3.1.3. Podcastler

Podcast kavramı, belirli bir amaç çerçevesinde ses ve/veya video dosyalarının web üzerinden yayınlanması için yapılan uygulamalar olarak ifade edilebilir (Karaman ve diğerleri, 2008). Podcast, paylaşılan video veya ses dosyalarını oynatabilecek hemen her türlü cihaz için internet üzerinden yapılan bir yayın türüdür (Deperlioğlu & Köse, 2010).

Podcast kelimesi iPod ve broadcasting kelimelerinin birleşmesiyle oluşmuştur. (Cych, 2006; akt. Horzum, 2010). Podcastler sesli materyallerle öğrenen bireylerin daha çok tercih edeceği türden bir içeriğe sahip olup, sözlü sunumlara göre daha ekonomiktir. Daha önce kullanılmış olan materyalleri kullanıcılarla paylaşmak ve tekrarlama amacıyla kullanılan podcastler etkileşim amacıyla kullanılmaz. (Horzum, 2010). Podcastler her zaman rahatlıkla erişilebilir ve kontrolü kolay kullanım özellikleri bakımından oldukça avantajlıdır (Geoghegan & Klas, 2007).

Podcastler blog ve vikilerden farklı olarak çevrimiçi alınan verilerin, çevrimdışı olarak da dinlenebilmesi/ izlenebilmesi özelliğine sahiptir (Gürkan, 2012). Podcastlerin diğer web 2.0 uygulamalarına göre en önemli avantajı zaten müzik indirmeye ve dinlemeye alışkın olan günümüz kullanıcıları için kullanması kolay bir araç olmasıdır (Laing, Wootton & Irons, 2006). Açık ve Uzaktan Eğitimde Podcastler, mobil öğrenme veya farklı esnek öğrenme ortamları tasarımında sıklıkla kullanılmaktadır. Otomatik takip özelliği ile kullanıcıların uğraşmasına gerek kalmaksızın güncellenen içeriği takip edilebilmektedir (Gürkan, 2012).

2.3.1.4. Video Paylaşım Siteleri

Videolar görsel, işitsel ve yazılı materyallerin birlikte kullanılmasını sağlayan eğitimden, sosyal etkileşime, tanıtımdan eğlenceye kadar çok geniş bir kullanım alanına sahip bir medya türüdür (Ata & Atik, 2016). Bu özellikleri sayesinde diğer medya türlerine göre daha avantajlı olduğu söylenebilir. Video birden fazla duyu organımıza hitap edebilen bir medya türü olduğundan dolayı, öğrenme işini birçok insan için oldukça kolay hale

getirmektedir.

Sosyal ağlar sayesinde internet üzerinden süresiz video izleyebilme ve paylaşabilme olanağına erişen kişiler için videolar çok önemli bir öğrenme kaynağı haline gelmiştir. Görüntülerin parçalanarak, birleştirilerek veya farklı materyallerle desteklenerek, eğitsel amaçlara uygun bir stratejiyle veya herhangi bir eğitsel amaç gözetilmeden hazırlanan ve paylaşılan herhangi bir video eğitsel bir materyal olarak kullanılabilir (Ata & Atik, 2016). Bugün taşınabilir cihazlarla bile internete bağlanabiliyorken, çok yönlü ve popüler bir eğitim materyali olan videolara internet üzerinden rahatlıkla erişimimizi sağlayan Youtube gibi video paylaşım siteleri, insanlar için çok önemli bir bilgi paylaşım ortamı sağlamaktadır. Bu video paylaşım sitelerinin içerik olarak en zengin ve kullanıcılar için en popüler olanlarından birisi de Youtube sitesidir. Günümüzde insanlar Youtube’u boş zamanlarını değerlendirmek, popüler kültürü takip etmek, içerik üretmek ve diğer insanlarla paylaşmak, bilgi edinmek, yeni ve ilginç olan şeyler öğrenmek, insanlarla etkileşime girmek...vb. amaçlarla kullanabilmektedirler (Arklan & Kartal, 2018).

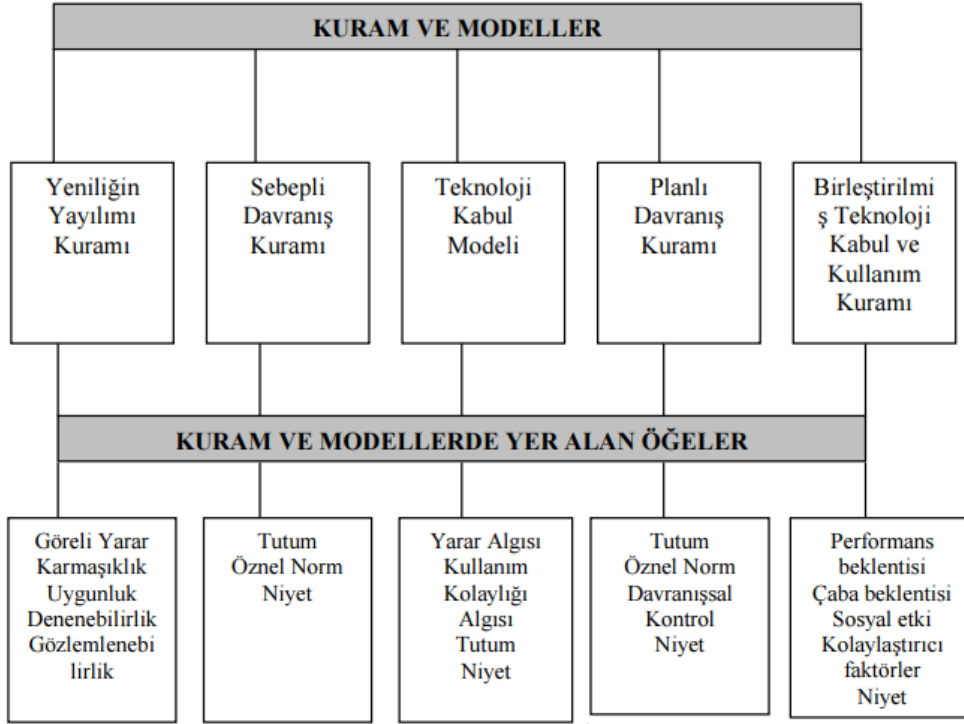
Web 2.0’la birlikte gelen iki yönlü bilgi akışı, kullanıcıların diğer insanlarla etkileşime girmesine ve bilgilerini paylaşmasına olanak sağlamış olup, günümüzdeki bilgi patlamasının en büyük kaynağı haline gelmiştir. İnternetin gittikçe sosyal medyaya evrimleşmesine sebep olan araçların başında da günümüzün en popüler video içerik paylaşım sitelerinden biri olan Youtube gelmektedir. Kullanıcıların internete olan bakış açısını tamamen değiştiren bir sisteme sahip olan Youtube, içeriğinin tamamını kullanıcıların oluşturduğu ilk sitedir (İç, 2017). Youtube en başta video paylaşım platformu olarak açılmıştır. Ancak ilerleyen zamanlarda sisteme getirdiği yeni özelliklerle birlikte, günümüzde en popüler sosyal ağ sitelerinden biri haline gelmiştir. Temel olarak Youtube insanların video paylaştığı, video izlediği ve videoların altına yorumlar yaptığı bir sitedir. Bu işlemleri yaparken kullanıcılar diğer insanlarla etkileşim içerisine girerler. Videolar içerisinde neyin popüler olduğunu kullanıcılar belirler. Aynı zamanda kişiler yeteneklerini ve bilgilerini diğer insanlarla paylaşma şansı bulurlar. Youtube tamamen kullanıcılarla ilişkili, içeriğini tamamen kullanıcıların ürettiği devasa bir sosyal ağdır (Güllüdağ, 2013; İç, 2017). Yani bir şekilde Youtube sayesinde kullanıcılar, yayınladıkları içeriklerle geleneksel iletişim araçlarının sınırlılıklarını kırma fırsatı elde edebilmektedirler (Kuyumcu, 2017). Bu sayede kullanıcılar hangi içeriği nerde, ne zaman, ne amaçla ve ne şekilde tüketeceklerine veya üreteceklerine kendileri karar vermektedirler. Youtube’un sloganı “Kendinizi Yayınlayın (Broadcast Yourself)” dır (Güllüdağ, 2013; İç, 2017). Youtube insanlara kendi

içeriklerini üretmeleri ve diğer insanlarla paylaşabilmeleri adına büyük bir fırsat sunmaktadır. Bu sayede kullanıcılar sahip oldukları bilgileri diğer insanlarla paylaşma fırsatı da yakalamaktadırlar.

2.4. Teknoloji Kabul Modelleri

Günümüz teknolojisinin insanların hayatlarında çok büyük bir role sahip olduğu tartışmasız bir gerçektir. Bugün insanlar yaşantılarının hemen her döneminde, her ne yaparlarsa yapsınlar bir şekilde teknoloji içeren bir durumla veya teknolojik bir cihazla muhatap olmak durumunda kalmaktadırlar. Bu gelişim ve değişimler bir şekilde insan hayatının odak noktasını oluşturmaktadır (Başyazıcıoğlu, 2018). Kullanmakta olduğumuz teknolojilerin, gelecek yeniliklere yön verebilmesi, onların önünü açabilmesi için, insanların bu teknolojileri kabul etmeleri ve kullanmaları gereklidir (Venkatesh ve diğerleri, 2003). Kabul görmeyen veya kullanıcıların direnç gösterdiği yenilikler insanlar için zaman kaybı, maliyet artışı ve verimliliğin düşmesine yol açar (Tarcan & Çelik, 2016). Bundan dolayı yeni teknolojilerin insanlar tarafından kabul edilme ve kullanılma durumunun incelenmesi konusu, araştırmacıların oldukça ilgi gösterdiği bir alandır (Kuzu, 2014). Bir yeniliğin bireyler tarafından kabul edilmesi, o yeniliğin kullanılmasını olumlu yönde etkilemektedir. Ancak bireyler tarafından kabul görmeyen yenilikler gelecekte kullanılmamakta veya daha az kullanılmakta dolayısıyla yeniliğin kullanım durumu olumsuz yönde etkilenmektedir.

Yeniliklerin benimsenmesi ve kabul edilip kullanılmasına ilişkin model ve kuramlar incelendiğinde ortaya konuldukları alanlar her ne kadar işletme, tarım, bilgi sistemleri ve sosyal psikoloji gibi alanlar olsa da, eğitsel alanlardaki yeniliklerin benimsenmesi, kabul edilmesi ve kullanılmasına ilişkin çalışmalarda da bu modeller eğitim bağlamına uyarlanarak kullanılmaktadırlar (Usluel & Mazman, 2010). Yeniliğin yayılması, kabulü ve benimsenmesine ilişkin çalışmalar incelendiğinde ön plana çıkan beş temel kuram ve model olduğu görülmektedir. Bu model ve kuramlar şu şekilde sıralanabilir: “Yeniliğin Yayılımı Kuramı” (Rogers, 1983), “Sebepli Davranış Kuramı” (Fishbein & Ajzen, 1975), “Planlı Davranış Kuramı” (Ajzen, 1991), “Teknoloji Kabul Modeli I” (Davis, 1989) ve “Birleştirilmiş Teknoloji Kabul ve Kullanım Modeli” (Venkatesh ve diğerleri 2003). Bu beş kuram ve model ile bu kuram ve modellerde yer alan öğeler Şekil 2.1.’de gösterilmiştir



Şekil 2.1. Yeniliğin Yayılımı, Benimsenmesi ve Kabulüne İlişkin Kuram ve Modellerdeki Yapılar (Usluel & Mazman, 2010).

2.4.1. Yeniliğin yayılımı teorisi (Diffusion of innovation, DOI)

Bir yeniliğin, toplumdaki bireyler arasında belirli iletişim kanalları sayesinde zamanla iletişimde bulunma sürecine yayılım denmektedir (Rogers, 1983). Rogers'a göre (1983) yayılımı etkileyen öğeler incelenerek bir yeniliğin toplum içerisinde nasıl yayıldığını analiz etmek mümkündür. Yeniliğin yayılımı kuramı dört temel öge üzerine oturtulmuş olup bunlar; “yenilik”, “iletişim kanalı”, “zaman” ve “sosyal sistem” dir.

Yenilik: Toplum ya da birey tarafından yeni olarak algılanan bir fikir, uygulama ve nesne yenilik olarak tanımlanmıştır (Rogers, 1983; akt. Keskin, 2014). Bir yeniliğin bireyler tarafından benimsenme hızını etkileyen yeniliğin algılanan özellikleri olduğu ve bu özelliklerin beş başlık altında toplandığı görülmektedir. Yeniliğin algılanan beş özelliği, görelî yarar, uygunluk, karmaşıklık, denenebilirlik ve gözlemlenebilirliktir (Usluel & Mazman, 2010). “Görelî yarar” bir yeniliğin diğer yeniliklere göre daha iyi algılanması, “uygunluk” yeniliğin beklentilere ve deneyimlere uygun olması, “karmaşıklık” yeniliğin kullanımının zorluğu, “denenebilirlik” yeniliğin bireyler tarafından test edilebilmesi ve “gözlemlenebilirlik” toplumdaki bireylerin yeniliği kullanan bireyleri gözlemleyebilmesi

olarak tanımlanmaktadır (Rogers, 1983).

İletişim Kanalı: Bireylerin yenilikle ilgili bilgilere ulaştığı iletişim kanallarıdır. Yeniliğin yayılımı, yeniliği benimseyen bireyler ile yenilik hakkında bilgi sahibi olmayan bireyler arasında bilgi alışverişi olmasıyla sağlanır. Kullanılan iletişim kanalı bireylerin yeniliği kabul etme sürecinde hangi aşamada olduğuna göre değişkenlik gösterebilir. Bilgi edinme aşamasındaki bireyler için kitle iletişim araçları tercih edilirken, ikna aşamasındaki bireyler için kişiler arası iletişim araçları kullanılabilir (Keskin, 2014).

Zaman: Yeniliğin yayılımı sürecinde “zaman” üç farklı boyutta ele alınmaktadır. Bu boyutlar yeniliğin benimsenme hızı, benimseyen sınıflamaları ve yeniliğe karar süreci olarak sıralanabilir. Benimsenme hızı, yeniliğin bireylerce benimsenme hızını ifade eder. Benimsenme sınıflamaları, yeniliği benimseme hızlarına göre bireylerin sınıflandırılmalarıdır. Yeniliğe karar süreci ise, bireyin yeniliği benimseme aşamalarından oluşmaktadır (Keskin, 2014).

Sosyal Sistem: Sosyal sistem, ortak amaçlar uğruna bir arada bulunan bireylerin oluşturduğu topluluklardır. Yapısı gereği sosyal sistemler bir yeniliğin yayılımını olumlu etkileyebileceği gibi olumsuz da etkileyebilir.

2.4.2. Sebepli davranış teorisi (Theory of reasoned action, TRA)

Sebepli Davranış Teorisi (Fishbein & Ajzen, 1975), kişilerin kendi iradeleriyle ortaya koydukları bir davranışı tahmin etmek ve bu davranışları neden gerçekleştirdiklerini, bu davranışların oluşmasında hangi psikolojik etmenlerin etkili olduğunu ortaya koymak için tasarlanmıştır (Ajzen, 1991). Sebepli Davranış Teorisi’ni yoğun olarak çevre eğitimi, sosyal psikoloji ve sosyoloji alanlarında yapılan çalışmalarda görmek mümkündür. Sebepli Davranış Teorisi, bireyin bir davranışı gerçekleştirip gerçekleştirmeyeceğini bireyin niyeti ile açıklamakta ve niyeti etkileyen yapılar ise davranış yönelik bireyin tutumu ve davranışa ilişkin bireyin öznel normları olarak ele alınmaktadır (Pektekin, 2013; Kuzu, 2014; Başyazıcıoğlu, 2018). Teori içerisinde kişinin davranışı gerçekleştirmeye olan hazır bulunuşluğu olarak “niyet”, davranışın gerçekleştirilmesine yönelik olumlu veya olumsuz değer “tutum” ve davranışın gerçekleştirilmesine yönelik kişinin algıladığı sosyal baskı ise “öznel normlar” olarak tanımlanmıştır (Usluel & Mazman, 2010).

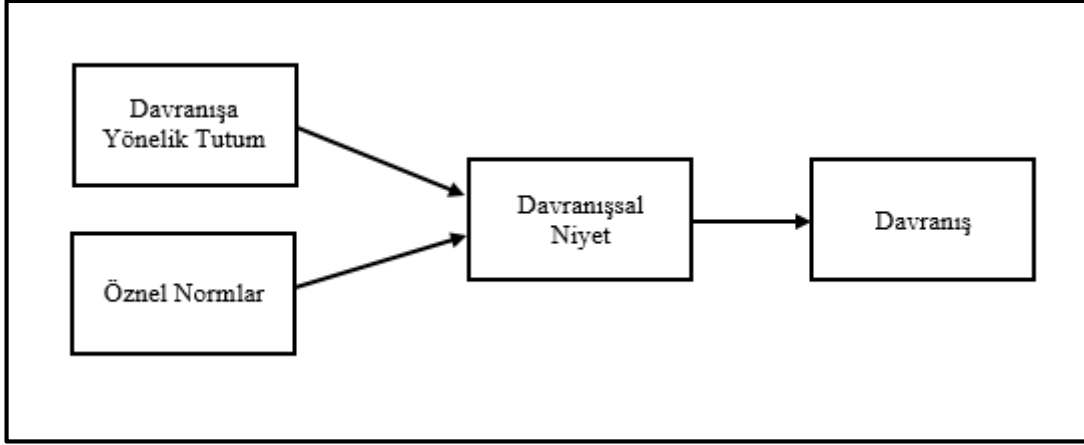
Sebepli Davranış Teorisi “davranışa yönelik tutum”, “öznel normlar” ve bu iki bileşenin etkilediği “davranışsal niyet” bileşenlerinden oluşmaktadır.

Davranışsal Niyet: Bireyin bir davranışı gerçekleştirip gerçekleştirmeyeceğini ortaya koyan en önemli unsurun bireyin niyeti olduğu düşünülmektedir (Ajzen, 1991). Bireyin bir davranışı ortaya koyması, bireyin davranışı gerçekleştirmesine yönelik niyetinin derecesine, olumlu ya da olumsuz olmasına göre değişkenlik gösterebilir (Kuzu, 2014). Yani birey bir davranışı gerçekleştirmeye niyetliyse büyük olasılıkla gerçekleştirecektir, niyetli değilse büyük olasılıkla gerçekleştirmeyecektir (Pektekin, 2013). Davranışa yönelik tutum ve öznel normlar bileşenleri, davranışsal niyeti etkileyen iki temel etmendir.

Davranışa Yönelik Tutum: Bireyin davranışa ve davranışın sonuçlarına yönelik kişisel olarak yaptığı değerlendirme olarak tanımlanabilir. Dolayısıyla davranış gerçekleştirildiğinde ortaya çıkan sonuçlara göre ve bu sonuçların değerlendirilmesinden etkilenen yapıya davranışa yönelik tutum denilebilir (Başyazıcıoğlu, 2018). Örneğin davranış gerçekleştirilmeden önce, davranışın sonuçlarına yönelik olumlu inanışlar ve değerlendirmeler geliştirilirse bireyin davranışı gerçekleştirme eğilimi olumlu etkilenir. Veya tam tersi davranışın sonuçlarına yönelik olumsuz inanışlar ve değerlendirmeler geliştirilirse bireyin davranışı gerçekleştirme eğilimi olumsuz etkilenecektir (Ajzen, 1991).

Öznel Normlar: Bireyin sosyal çevresindeki kişilerin görüşleriyle oluşturduğu bir yapıdır. Bir davranışın sergilenebilmesi için aile, arkadaşlar, akrabalar, vb. görüşlerine önem verilen sosyal çevrenin kişiye yapmış olduğu sosyal baskı olarak tanımlanabilir (Aksoy & Kara, 2013; Pektekin, 2013). Öznel normlar aynı zamanda toplumsal inanışlar ve bireyin toplumun beklentilerine uygun davranma motivasyonundan da etkilenir (Başyazıcıoğlu, 2018). Örneğin; birey bir davranışı sergilemeden önce sosyal çevresi veya içinde bulunduğu toplum tarafından olumlu yönde görüş alırsa bireyin davranışı sergileme eğilimi olumlu yönde etkilenecektir. Tam tersi durumda ise olumsuz yönde etkilenecektir.

Kısacası Sebep Davranış Teorisi'ne göre bireyin davranışı sergilemesi, davranışın sonucuna göre geliştirilen tutuma ve sosyal çevresindeki insanların düşüncelerine göre değişkenlik göstermektedir (Aksoy & Kara, 2013). Buna göre bireyin geliştirmiş olduğu tutum ve sosyal çevresindeki görüşler olumlu olursa davranışın gerçekleştirilme olasılığı artacaktır veya tam tersi durumda davranışın gerçekleştirilme olasılığı azalacaktır denebilir. Sebep Davranış Teorisi Şekil 2.2.'de görüldüğü gibi modellendirilmiştir.



Şekil 2.2. Sebepli Davranış Teorisi (Fishbein & Ajzen, 1975)

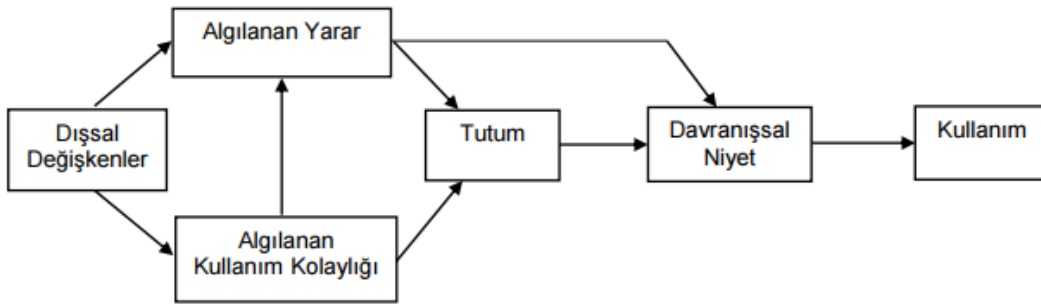
2.4.3. Teknoloji kabul modeli (Technology acceptance model, TAM)

Teknoloji Kabul Modeli (Davis, 1989), sürekli gelişmekte olan yeni teknolojilerle birlikte, bireylerin geliştirilen teknolojilere olan yaklaşımını, algısını, benimseme süreçlerini, teknolojiyi kullanıp kullanmama durumunu, vb. araştırmak ve böylece bireylerin teknolojik yenilikleri kabul etme davranışlarını tahmin etmek adına geliştirilen bir modeldir (Başyazıcıoğlu, 2018; Kuzu, 2014). Bu teori daha çok bilgi teknolojileri alanındaki yeniliklerin kullanımına ilişkin niyeti açıklamak için kullanılmakta olup (Straub, Keil & Brenner, 1997), özellikle bilgisayar kullanımına yönelik durumu ortaya koymak için araştırmalarda yoğunlukla yer almaktadır (Aksoy & Kara, 2013).

Temel olarak Sebepli Davranış Teorisi'nden yola çıkarak oluşturulan Teknoloji Kabul Modeli, teknolojik bir yeniliğin bireyler tarafından kabul edilip edilmediğini ortaya koyarken bireysel tutumun davranışsal niyeti etkilediği, davranışsal niyetin de davranışı etkilediğini ileri sürmektedir (Kuzu, 2014; Başyazıcıoğlu, 2018). Sebepli Davranış Teorisi ile Teknoloji Kabul Modeli arasındaki fark bireysel tutumu belirleyen etmenlerdedir. Bireyin yeni teknolojiyi kabulündeki tutumuna ilişkin belirleyici unsurlar teknolojideki algılanan yarar ve teknolojinin kullanım kolaylığıdır (Usluel & Mazman, 2010). Yeni teknolojiyi kullanma niyeti, kişinin teknolojiye yönelik algıladığı kullanım kolaylığı ve yarar algısının üzerinden belirlenmektedir (Bulutlu, 2018). Modelde tutumu etkileyen iki ana unsur olan algılanan yarar ve kullanım kolaylığı değişkenlerinin, yeni bir teknolojinin kabulü sürecindeki en önemli iki bağımsız değişken olduğu, ayrıca bu iki değişkeni dolaylı olarak etkileyen dışsal değişkenlerin de teknoloji kabul sürecini etkileyebileceği vurgulanmaktadır

(Davis, 1989). Aynı zamanda algılanan yarar değişkeni, algılanan kullanım kolaylığı değişkeninden de etkilenir. Bir teknolojinin kullanımının kolay olması bireyin yarar algısını da olumlu yönde etkileyebilir (Sert & Usluel, 2009).

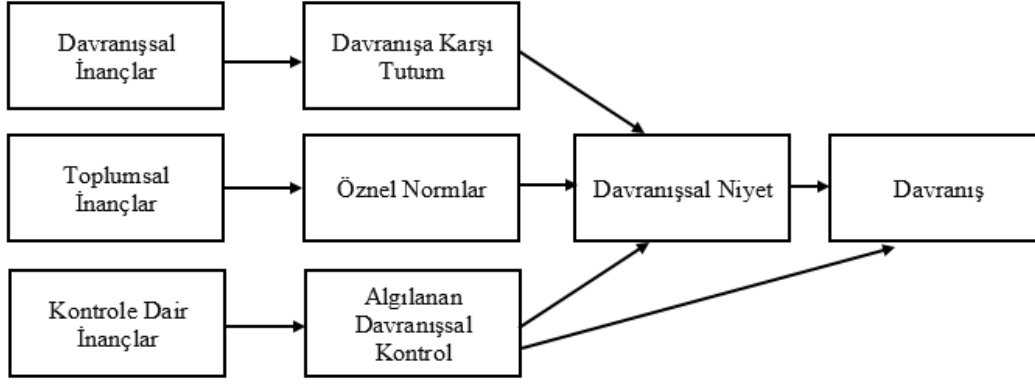
Algılanan yarar, kişinin yeni teknolojiyi kullandığı zaman performansının artacağına olan inancı olarak tanımlanırken, algılanan kullanım kolaylığı kişinin yeni teknolojiyi kullanırken çok fazla çaba harcamadan kolaylıkla kullanabileceğine yönelik algısı olarak tanımlanmaktadır. Bu iki değişkeni etkileyen dışsal değişkenler ise teknolojinin tasarımı, uygulama ortamı, kullanıcının eğitim düzeyi, vb. gibi durumlardan oluşmaktadır. Teknoloji Kabul Modeli Şekil 2.3.'te gösterilmiştir.



Şekil 2.3. Teknoloji Kabul Modeli (Davis, 1989)

2.4.4. Planlı davranış teorisi (Theory of planned behavior, TPB):

Planlı Davranış Teorisi incelendiğinde, Sebep Davranış Teorisinde olduğu gibi, bireyin niyetinin davranışın oluşturulmasında temel etken olduğu görülmektedir. Bu teori ortaya koyulurken Sebep Davranış Teorisi'nin üzerine inşa edildiği söylenebilir. Sebep Davranış Teorisinden farklı olarak niyet değişkeninin belirleyicilerine ek olarak algılanan davranışsal kontrol ögesi eklenmiştir (Usluel & Mazman, 2010). Söz konusu davranışların bireyin tam olarak kontrolü altında olmadığı durumlarda Sebep Davranış Teorisi yetersiz kaldığından dolayı Ajzen (1991) bu teoriye algılanan davranışsal kontrol değişkenini ekleyerek Sebep Davranış Teorisi'ni bir nevi geliştirmiştir (Turan, 2011). Planlı Davranışlar Teorisi Şekil 2.4.'te gösterilmiştir.



Şekil 2.4. Planlı Davranış Teorisi (Ajzen, 1991)

Planlı Davranışlar Teorisi, bütün davranışların birey iradesiyle gelişmediğini, diğer bazı etkenlerinde bireylerin davranışlarını üzerinde etkili olduğunu savunur (Ajzen, 1991). Planlı Davranışlar Teorisi'ne bireyler, bilgiye sistematik olarak ulaşarak rasyonel kararlar verir. Yani birey davranışının temel belirleyicisi faktörler, bilişsel sürecin mantıksal bir sonucu olarak ortaya çıkar (Fishbein & Ajzen, 1975). Temel olarak davranış ortaya konabilmesi için bireyin davranışsal niyetinin oluşması gereklidir. Davranışsal niyetin oluşmasını etkileyen üç temel değişken bulunmaktadır. Algılanan davranışsal kontrol, öznel normlar ve davranışa yönelik tutum bileşenleri niyetin belirleyicisi olarak karşımıza çıkmaktadır (Ajzen, 1991). Davranışa yönelik tutum ve öznel normlar değişkenleri, Sebep Davranışlar Teorisindeki öğelerin aynısıdır. Planlı Davranış Teorisi'nde bu iki öğeye ek olarak algılanan davranışsal kontrol değişkeni eklenmiştir. Algılanan davranışsal kontrol değişkeni bireyin davranışı gerçekleştirebilmesi için elinde bulunan imkânlar, kaynaklara ve deneyimlerine yönelik algısını göz önünde bulundurarak, o davranışı ortaya koymasındaki algıladığı kolaylık ya da zorluk olarak tanımlanabilir (İşçitürk, 2012; Kuzu, 2014). Bu değişken bireylerin inanışları ve kolaylaştırıcı durumların bir fonksiyonu olmakla birlikte, gerekli bilgiye, kaynaklara ve imkânlar sahip olma durumları konusundaki düşünceleridir. Davranış üzerinde doğrudan ve dolaylı olarak iki şekilde etki etmektedir. Davranışın gerçekleşmesi için gerekli şartlara yönelik algıyı ölçerek davranış üzerinde doğrudan etki ederken, kişiye davranışsal niyet oluşturma konusunda motivasyon sağladığı için davranış üzerinde dolaylı bir etki oluşturmaktadır (Turan, 2011; Başyazıcıoğlu, 2018).

2.4.5. Birleştirilmiş teknoloji kabul ve kullanımı teorisi (The Unified theory of acceptance and use of technology, UTAUT)

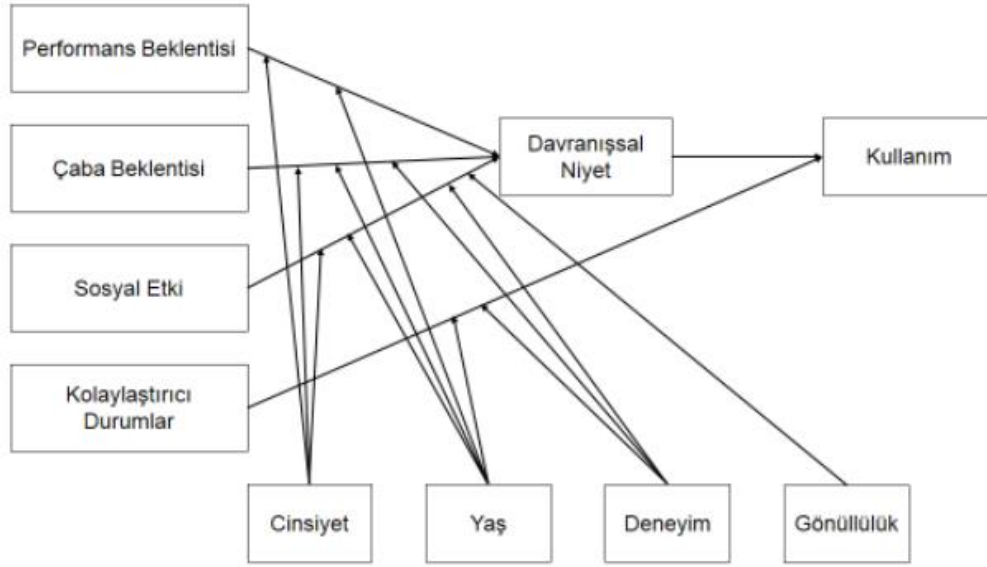
Teknolojinin her geçen gün hayatımızda daha çok yer almasıyla birlikte, insanlar tarafından teknolojinin kabul edilmesi ve kullanılmasına yönelik olarak araştırmacılar daha fazla çalışma yapmaya başlamışlardır. Bunun doğal bir sonucu olarak birbirinden farklı teknoloji kabul ve kullanımını açıklamaya çalışan modeller ortaya çıkmıştır. Venkatesh ve diğerleri (2003) yaptıkları çalışmada bilgi ve iletişim teknolojilerinin kullanımını, kullanıcıların bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanmaya yönelik tepkilerine ve bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanmaya yönelik niyetlerine bağlamışlardır. Buna göre teknoloji kabulüne yönelik modellerin temelinde kullanıcıların bireysel kabullerinin o teknolojiyi kullanmaya olan niyetlerini, niyetlerinin de teknoloji kullanımlarını etkilediği ifade edilmektedir (Kuzu, 2014; İşçitürk, 2012). Venkatesh ve diğerleri (2003) tarafından yapılan çalışmada teknoloji kabul ve kullanımını açıklamaya çalışan ve alanyazında en yaygın kullanılan sebepli davranış kuramı, teknoloji kabul modeli, motivasyonel model, planlı davranış kuramı, teknoloji kabul ve planlı davranış birleştirilmiş modeli, bilgisayar kullanım modeli, yayılma kuramı ve sosyal bilişsel kuram modelleri incelenerek, bu sekiz modelden teknoloji kabul ve kullanımını güçlü bir şekilde açıklayabilecek tek bir model oluşturulmaya çalışılmıştır. Çalışmanın sonucunda Venkatesh ve diğerleri (2003) tarafından yeni bir model olan Birleştirilmiş Teknoloji Kabul ve Kullanım Modeli (BTKKM), (Unified Theory of Acceptance and Use of Technology, UTAUT) oluşturulmuştur (İşçitürk, 2012; Başyazıcıoğlu, 2018). Tablo 2.1.'de Birleştirilmiş Teknoloji Kabul ve Kullanımı Modeli bileşenleri yer almaktadır.

Tablo 2.1. Birleştirilmiş teknoloji kabul ve kullanımı modeli bileşenleri

Modelin Adı	Bağımlı Değişkenler	Bağımsız Değişkenler	Kuramı Oluşturanlar
Sebepli Davranış Kuramı	Davranışsal Niyet, Davranış	Davranışa Karşı Tutum, Öznel Norm	Fishbein (1967); Ajzen & Fishbein (1973)
Teknoloji Kabul Modeli	Davranışsal Niyet, Kullanım	Algılanan fayda, Algılanan Kullanım Kolaylığı, Öznel norm	Davis (1986); Davis (1989)
Motivasyon Modeli	Davranışsal Niyet	Dışsal Motivasyon, İçsel Motivasyon	Vallerand (1997)
Planlı Davranış Modeli	Davranışsal Niyet, Davranış	Davranışa Karşı Tutum, Öznel Norm, Algılanan Davranışsal Kontrol	Ajzen (1985); Ajzen (1991)
Planlı Davranış ve Teknoloji Kullanım Birleştirilmiş Modeli	Davranışsal Niyet	Davranışa Karşı Tutum, Öznel Norm, Algılanan Davranışsal Kontrol, Algılanan Fayda	Taylor & Todd (1995)
Bilgisayar Kullanım Modeli	Davranışsal Niyet	İş Doyumu, Karmaşıklık, Uzun Dönem Sonuçlar, Kullanıma Karşı Etki, Sosyal Etki, Kolaylaştırıcı Durumlar	Thompson; Higgins & Howel (1991)
Yeniliklerin Yayılımı Kuramı	Uygulamanın Başarısı	Görelî Yarar	Rogers (1995)
Sosyal Bilişsel Kuram	Öğrenme, Davranışta değişim	Performans Beklentisi, Kişisel Beklentiler, Özyeterlik, Etki, Kaygı	Bandura (1986)

Birleştirilmiş Teknoloji Kabul ve Kullanımı Modeli oluşturulurken teknolojinin kullanılma durumu bağımlı değişken olarak, davranışsal niyet kullanımın önemli bir belirleyicisi olarak ele alınmıştır. Venkatesh ve diğerleri (2003) yaptıkları çalışmada davranışsal niyeti ve teknoloji kullanımını anlamlı olarak etkileyen yedi tane öge içerisinde dört tanesinin niyet ve kullanım üzerinde önemli rol oynadığını belirlemişlerdir. Modelde davranışsal niyeti etkileyen performans beklentisi, çaba beklentisi ve sosyal etki olmak üzere

üç yapı bulunmaktadır. Bunların dışında kullanımı doğrudan etkileyen kolaylaştırıcı durumlar yapısının doğrudan kullanım üzerinde etkisinin olduğu bulunmuştur. Bu yapıların dışında 4 tane de moderatör değişken bulunmaktadır. Bu değişkenler yaş, cinsiyet, deneyim ve gönüllülük olarak sıralanabilir (Usluel & Mazman, 2010; Keskin, 2014). Yapılan çalışmanın sonucunda Birleştirilmiş Teknoloji Kabul Ve Kullanımı Modeli kullanım niyeti varyansının %70'ni açıklamıştır (Venkatesh ve diğerleri, 2003). Birleştirilmiş Teknoloji Kabul Ve Kullanımı Modeli Şekil 2.5.'te gösterilmiştir.



Şekil 2.5. Birleştirilmiş Teknoloji Kabul Ve Kullanımı Modeli

Performans Beklentisi: Bu yapı Teknoloji Kabul Modeli'nde yer alan algılanan kullanılabilirlik, Motivasyonel Model'de yer alan dışsal motivasyon, Yeniliklerin Yayılım Teorisi'nde bulunan göreceli avantaj, Bilgisayar Kullanımı Modeli'nde yer alan işe uyum ve Sosyal Bilişsel Teori'deki sonuç beklentisi değişkenlerinin benzerliklerinden hareketle oluşturulmuştur. Performans beklentisi hedeflenen işin, yeniliğin kullanımına bağlı olarak, performansını artırmasına yönelik beklentiyi ifade eder. Davranışsal niyeti etkileyen en güçlü değişkendir (Venkatesh ve diğerleri, 2003). Ancak yapılan çalışmalarda cinsiyet ve yaş değişkenlerinin performans beklentisi ve davranışsal niyet arasındaki ilişkiyi etkilediği görülmüştür. Erkeklerin kadınlara oranla daha fazla görev odaklı olmalarından dolayı, hedeflenen işin başarılmasına yönelik performans beklentisi daha fazladır. Diğer taraftan performans beklentisine verilen öneme bakıldığında, performans beklentisinin yaşlılara göre gençler için daha önemli olduğu gözlenmiştir (Başyazıcıoğlu, 2018).

Çaba Beklentisi: Teknoloji Kabul Modeli'nde ve Yeniliklerin Yayılım Teorisi'nde

bulunan kullanım kolaylığı ve Bilgisayar Kullanımı Modeli'nde yer alan karışıklık yapılarından hareketle ortaya konulan çaba beklentisi değişkeni, söz konusu yeniliği kullanmanın ne kadar kolay olduğu ile ilgilidir. Bu yapı yeniliğin ilk aşamalarında daha ön planda olup, daha önemli bir role sahiptir (Davis, 1989; Venkatesh ve diğerleri, 2003). Çaba beklentisi yaş, cinsiyet ve deneyim değişkenlerinden etkilenmektedir.

Sosyal Etki: Sebepli Davranış Teorisi, Planlı Davranış Teorisi, Ayrışmış Planlı Davranış Teorisi ve Teknoloji Kabul Modeli 2'de bulunan öznel norm yapısı, Yeniliklerin Yayılım Teorisi'nde yer alan imaj ölçütleri yapısı ve Bilgisayar Kullanımı Modeli'nde bulunan sosyal faktörler yapısından hareketle geliştirilmiştir (Venkatesh ve diğerleri, 2003). Kişi için değerli olan insanların, söz konusu yeniliğin kullanımıyla ilgili düşüncelerine yönelik algıyı ifade eden sosyal etki değişkeni, yaş, cinsiyet, deneyim ve gönüllülük değişkenlerine göre değişiklik gösterebilmektedir (Başyazıcıoğlu, 2018).

Kolaylaştırıcı Durumlar: Planlı Davranış Teorisi ve Ayrışmış Planlı Davranış Teorisi'nde yer alan algılanan davranışsal kontrol, Yeniliklerin Yayılım Teorisi'nde bulunan uygunluk ölçeği ve Bilgisayar Kullanım Modeli'ndeki kolaylaştırıcı durumlar değişkenleri arasındaki benzerliklerden yola çıkarak ortaya konulan bir yapıdır. Kolaylaştırıcı durumlar, bireyin sahip olduğu şartların davranışı gerçekleştirmesi için yeterli olmasına yönelik inancını belirtmektedir (Venkatesh ve diğerleri, 2003). Kolaylaştırıcı durumların Planlı Davranış Teorisi'nde niyetin üzerinde doğrudan etkisi olduğu şeklinde açıklanırken, Birleştirilmiş Teknoloji Kabul Ve Kullanımı Modeli'nde gönüllülüğün aracı etkisi ile birlikte davranışsal niyet ile arasında doğrudan bir ilişki olmadığı belirtilmektedir. Bu modelde kolaylaştırıcı durumlar doğrudan kullanımı etkileyen bir yapı olarak ele alınmaktadır (Başyazıcıoğlu, 2018). Yaş ve deneyim değişkenleri kolaylaştırıcı durumları etkileyen iki özellik olarak görülmektedir. Özellikle deneyimi yüksek ve yaşlı bireylerin davranışı gerçekleştirirken kolaylaştırıcı durumlardan daha fazla etkilendiği görülmektedir (Venkatesh ve diğerleri, 2003).

Tablo 2.2.'de Birleştirilmiş Teknoloji Kabul Ve Kullanımı Modeli'ni oluşturan bileşenler ve temel alındıkları modeller yer almaktadır (Venkatesh ve diğerleri, 2003).

Tablo 2.2. Birleştirilmiş teknoloji kabul ve kullanımı modelini oluşturan bileşenler ve temel alındıkları modeller

Bileşen	Model	BTKKM Bileşeni
Performans Beklentisi	Teknoloji Kabul Modeli, Planlı, Davranış ve Teknoloji Kabul, Birleştirilmiş Modeli, Planlı, Davranış Modeli, Motivasyon, Modeli, Bilgisayar Kullanım, Modeli, Yeniliklerin Yayılımı, Kuramı, Sosyal Bilişsel Kuram	Algılanan Fayda, İçsel motivasyon, İş doyumunu, İlgili avantaj, Sonuç beklentisi
Çaba Beklentisi	Teknoloji Kabul Modeli, Planlı, Davranış Modeli, Bilgisayar, Kullanım Modeli, Yeniliklerin, Yayılımı Kuramı	Algılanan kullanım kolaylığı, Karmaşıklık, Kullanım kolaylığı
Sosyal Etki	Sebepli Davranış Kuramı, Teknoloji Kabul Modeli, Planlı, Davranış ve Teknoloji Kabul Birleştirilmiş Modeli, Planlı Davranış Modeli, Bilgisayar Kullanım Modeli, Yeniliklerin Yayılımı Kuramı	Öznel normlar, Sosyal normlar, İmaj
Kolaylaştırıcı Durumlar	Planlı Davranış Kuramı, Yeniliklerin Yayılımı Kuramı, Bilgisayar Kullanım Modeli	Davranışsal Kontrol, Algısı, Kolaylaştırıcı, Durumlar, Uygunluk
Davranışsal Niyet	Sebepli Davranış Kuramı, Teknoloji Kabul Modeli, Planlı, Davranış ve Teknoloji Kabul, Birleştirilmiş Modeli, Motivasyon Modeli	Davranışa Karşı, Tutum, İçsel motivasyon
Kullanım	Bilgisayar Kullanım Modeli, Sosyal, Bilişsel Kuram	Kullanıma Karşı Etki

2.5. Yapılmış Olan Çalışmalar

Ulusal alanyazında eğitim alanında Birleştirilmiş Teknoloji Kabul Ve Kullanımı Modeli'ni doğrudan kullanan az sayıda çalışma yer almaktadır. Bununla birlikte BTKKM'yi oluşturan modellerle ilgili çeşitli araştırmalara rastlamak mümkündür.

Gefen, Karahanna ve Straub (2003) e-ticaret siteleri üzerinden çevrimiçi satın alma niyetlerini Teknoloji Kabul Modeli kapsamında inceleyen çalışmalardan yola çıkarak, satın

alma niyetinin altında yatan güven duygusuna ilişkin faktörleri inceledikleri bir çalışma yapmışlardır. Çalışmaya 213 kişi katılmıştır. Çalışmanın sonucunda çevrimiçi müşterilerin hem e-satıcının hem de çevrimiçi alışveriş sitesinin teknolojik özelliklerinden etkilendikleri, etkileşimin güven faktörünü artırdığı ve kullanım kolaylığının etkileşime bağlı olarak etkilendiği bulunmuştur. Ayrıca satın alma niyetinin TAM’de yer alan algılanan kullanışlılık ve algılanan kullanım kolaylığı faktörleriyle birlikte güven faktöründen de etkilendiği bulunmuştur.

Porter ve Donthu (2006) Amerika’da internet kullanan bireylerin yaş, eğitim, gelir ve ırk gibi değişkenlere bağlı olarak kullanım ve benimseme süreçlerini Teknoloji Kabul Modeli’ni geliştirerek incelemişlerdir. Yapılan çalışmaya 539 kişi katılmış olup veriler anket yolu ile toplanmıştır. Sonuç olarak çalışma kapsamında kullanılan model, internet kullanımı ve internet kullanımına yönelik tutumu iyi bir şekilde açıklamıştır. Yaş, eğitim durumu, gelir ve ırkın internete yönelik tutum ve kullanım durumu üzerinde etkisi olduğu bulunmuştur. Teknoloji kabul modeline eklenen algılanan erişim engelleri faktörünün, internet kullanımındaki demografik farklılıkları açıklama konusunda yardımcı olduğu görülmüştür.

Koca ve Usluel (2007) öğretmenlerin BİT kullanma niyetini BTKKM’nin yararlandığı bazı yapılara dayanarak çeşitli açılardan ele aldıkları çalışmalarında, BTKKM değişkenlerinden algılanan yarar, kullanım kolaylığı, kaygı, sosyal etki, özyeterlik, kolaylaştırıcı durumlar ve gönüllülük değişkenlerinin öğretmenlerin BİT kullanım niyetini anlamlı olarak yordayıp yordamadığını araştırmışlardır. 427 öğretmenin katıldığı çalışma için “Bilgi ve İletişim Teknolojileri Kabul ve Kullanım Ölçeği” geliştirilmiştir. Toplanan verilerin analizi sonucunda, Elde edilen verilere göre öğretmenlerin BİT kullanım niyetleri üzerinde etkisi olan algılanan yarar, kullanım kolaylığı, sosyal etki ve özyeterlik yapılarının kullanım niyetini açıklama varyansı %65 olarak bulunmuştur. Algılanan yarar ve kullanım kolaylığı değişkenlerinin öğretmenlerin BİT kullanım niyetlerini açıklamada en önemli yordayıcılar olduğu belirlenmiştir.

Koca (2007) yaptığı çalışmada BTKKM’yi kullanarak öğretmenlerin bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanım durumlarını belirlemeye çalışmıştır. 427 öğretmenle yapılan çalışmada öğretmenlerin BİT kullanım durumları ve kullanım niyetleri incelenmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre öğretmenler BİT araçlarını daha çok yönetimsel işler için tercih ettiği, öğretimsel olarak öğretmenler için yeni bir kavram olduğu belirlenmiştir. Ayrıca öğretmenlerin görev yaptıkları okul türüne göre BİT kullanım durumları da değişiklik göstermektedir. Algılanan fayda, kullanım kolaylığı, sosyal etki ve özyeterlik

değişkenlerinin öğretmenlerin BİT kullanım niyetleri üzerinde etkili olduğu görülmüştür.

Ajjan ve Harsthone (2008) web 2.0 araçlarının eğitimciler tarafından benimsenme süreçlerine ilişkin yaptıkları çalışmada, sosyal ağlar, blog, iki ve podcast gibi web 2.0 araçlarının öğrenmeleri desteklediğini, öğrencilerin yazma becerilerini geliştirdiğini, derslere yönelik memnuniyeti artırdığını ve okul – öğrenci ve öğrenci – öğrenci arasında etkileşimi sağladığını bulmuşlardır. Çalışmaya katılan eğitimcilerin büyük kısmı derslerinde web 2.0 araçlarını kullanmadıklarını ve kullanmayı düşünmediklerini belirtmişlerdir. Katılımcıların çok az bir kısmı bu araçları kullandığını belirtirken, bir kısmı da ileride kullanmayı planladığını ifade etmişlerdir. Çalışmanın bulgularına göre davranışsal niyet, tutum ve davranışsal kontrol tarafından etkilenmekte fakat öznel normlar tarafından etkilenmediği sonucuna ulaşılmıştır. Katılımcıların iş arkadaşlarının, öğrencilerinin ve yöneticilerinin öznel normları üzerinde etkisi olduğu belirtilmiştir. Dolayısıyla web 2.0 araçlarının benimsenme sürecinde üç temel sosyal etki faktörü olduğu şeklinde yorumlanmıştır.

Gürol (2008) teknik derslere yönelik eğitim gören öğretmen adaylarının BİT'i benimseme durumlarını ortaya koymak için Fırat Üniversitesi teknik eğitim fakültesinde öğrenim gören 182 öğretmen adayıyla bir çalışma gerçekleştirmiştir. Araştırmada Davis (1989) tarafından geliştirilen Teknoloji Kabul Modeli (Technology Acceptance Model – TAM) temel alınarak hazırlanan bir model kullanılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre, teknik eğitim fakültelerinde eğitimine devam eden öğretmen adaylarının bilgi ve iletişim teknolojilerini benimseme durumlarına ilişkin görüşleri algılanan kullanım kolaylığı ve algılanan fayda değişkenleri bakımından Teknoloji Kabul Modeli'ni desteklemektedir.

Turan ve Çolakoğlu (2008) Adnan Menderes Üniversitesi'nde çalışan 213 öğretim elemanı ile yaptıkları çalışmada, öğretim elemanlarının teknoloji kabul ve kullanımlarını incelemiştir. Davis (1989) tarafından geliştirilen Teknoloji Kabul Modeli (Technology Acceptance Model – TAM) baz alınarak hazırlanan anketlerle verileri toplamışlardır. Araştırma sonuçlarına göre kullanıcıların yeni teknolojiler sayesinde iş performanslarının artacağına inanmalarından dolayı teknoloji kabul ve kullanım durumlarını olumlu yönde etkilenebileceği ve çalışma ortamlarında teknoloji kullanımı konusunda olumlu fikirlerin yaygınlaşmasıyla birlikte, yeni teknolojilerin kullanılması konusunda motivasyonun artması ve kullanma niyetinin oluşabileceği görülmüştür.

Usluel ve Mazman (2009) yaptıkları çalışmada sosyal ağların benimsenmesi sürecine etki eden faktörleri ortaya koymaya yönelik bir ölçek geliştirmişlerdir. Çalışma kapsamında

sosyal ağlar içerisinde en çok tercih edilen Facebook uygulaması ele alınmıştır. Alanyazında yer alan kabul, kullanım, benimseme ve yayılım kuramları ile ilgili modelleri temel alarak 23 maddeden oluşan bir taslak ölçek hazırlanmış ve 606 Facebook kullanıcılarından veri toplanmıştır. Verilerin analizi için açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizi kullanılmıştır. Çalışmanın sonucunda yarar, kullanım kolaylığı, sosyal etki, kolaylaştırıcı faktörler ve topluluk kimliği olmak üzere 5 faktör ve toplam 21 sorudan oluşan sosyal ağların benimsenmesi ölçeği geliştirilmiştir.

Usluel ve Mazman (2010) yeniliklerin yayılımı, kabulü ve benimsenmesi sürecinde etkili olan faktörleri belirleyebilmek amacıyla, “Yeninin Yayılımı Kuramı”, Sebepli Davranış Kuramı”, ”Planlı Davranış Kuramı”, Teknoloji Kabul Modeli” ve “Birleştirilmiş Teknoloji Kabul ve Kullanım Modeli” olmak üzere beş kuram ve model bağlamında, ISI Web of Knowledge’de son beş yıl içinde eğitim alanında yapılmış olan yayılım, kabul ve benimseme çalışmalarını incelemişlerdir. Çalışma kapsamında 35 çalışma içerik analizi yöntemiyle incelenmiş olup, Teknoloji Kabul Modeli’nin çalışmalarda en çok temel alınan model olduğu belirlenmiştir. İncelenen çalışmalarda bilgi ve iletişim teknolojilerinin en fazla incelenen yenilik olduğu, çalışma gruplarının genellikle öğretmen adayları ve öğrencilerden oluştuğu ve elde edilen verilerin yapısal eşitlik modellemesi ile analiz edildiği ortaya çıkmıştır. Yayılım, kabul ve benimsenme sürecinde yer alan öğeler açısından yarar algısı, kullanım kolaylığı, sosyal etki ve kolaylaştırıcı faktörler ön plana çıkmış olup, yarar algısının kullanım, tutum ve niyet üzerinde en çok etkiye sahip olan öğe olduğu belirtilmiştir.

Avcu ve Gökdaş (2011) çalışmalarında ilköğretim ikinci kademe öğretmenlerinin bilgi ve iletişim teknolojilerine yönelik kabul ve kullanım niyetlerini incelemeyi hedeflemişlerdir. 750 branş öğretmeniyle yürütülen çalışmada veriler Koca ve Usluel (2007) tarafından geliştirilen Birleştirilmiş Teknoloji Kabul ve Kullanım Modeli ölçeği kullanılmıştır. Toplanan veriler öğretmenlerin cinsiyet, mezuniyet yılı, kıdem yılı, branşı, bilgisayar eğitimi alma ve bilme durumu, bilgisayara sahip olma durumu ve eğitim düzeyi değişkenlerine göre incelenmiştir. Sonuç olarak, öğretmenlerin bilgisayar kullanma eğitimi alma ve bilgisayara sahip olma yüzdeleri yüksek olsa da, derslerinde BİT kabul ve kullanım niyetlerinin orta düzeyde olduğu görülmüştür. Araştırmaya katılan öğretmenler bilgisayarı orta düzeyde bilirken, BİT’i kullanım ve kabul niyetlerinin cinsiyete ve bilgisayar eğitimi alma durumuna göre farklılık gösterdiği görülmüştür. Kıdem ve mezuniyet yılı, branşı ve eğitim düzeyine göre bir farklılık olmadığı bulunmuştur.

Teo, Ursavaş ve Bahçekapılı (2011) tarafından yapılan çalışmaya 197 öğretmen

adayı katılmış olup, öğretmen adaylarının teknoloji kabul ve kullanımlarını yapısal eşitlik modeli kullanarak yordamaya çalışmışlardır. Çalışmada veriler 18 maddeden oluşan bir anketle toplanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre kullanım kolaylığı, algılanan fayda, tutum ve davranışsal niyet değişkenlerinin öğretmen adaylarının teknoloji kabul ve kullanımı üzerinde etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Teo, Ursavaş ve Bahçekapili (2012) yaptıkları çalışmada öğretmen adaylarının geleceğe yönelik bilgisayar kullanım niyetlerini belirlemeye çalışmışlardır. Araştırmaya 487 öğretmen adayı katılmış olup, veriler Teknoloji Kabul Modeli'ni temel alan bir veri toplama aracıyla toplanmıştır. Çalışmanın sonunda algılanan fayda, bilgisayara karşı tutum ve özyeterlik değişkenlerinin öğretmen adaylarının bilgisayar kullanım niyetleri üzerinde yüksek derecede etkisi olduğu görülmüştür. Algılanan kullanım kolaylığı, karmaşıklık ve kolaylaştırıcı durum değişkenlerinin de bilgisayar kullanım niyeti üzerinde etkisi olduğu sonucuna varılmıştır. Sonuç olarak, Teknoloji Kabul Modeli'nin öğretmen adaylarının teknoloji kabul ve kullanımlarını açıklamada etkili bir model olduğu ifade edilmiştir.

Lewis, Fretwell, Ryan ve Parham (2013) yükseköğretim sınıflarında sosyal ağların ve iletişim teknolojilerinin öğretim görevlileri tarafından kullanım ve kabul durumlarını ve bu süreci etkileyen faktörleri Birleştirilmiş Teknoloji Kabul ve Kullanım Modeli kapsamında araştırmışlardır. Çalışma için veriler 7'li likert tipi anket kullanılarak çevrimiçi toplanmıştır. Çalışmaya yaş ortalaması 53 olan 46 öğretim görevlisi katılmıştır. Yapılan analizler sonucunda elde edilen bulgulara göre, öğretim görevlilerinin sınıf içerisinde sosyal ağları ve iletişim teknolojilerini kullanım durumlarını etkileyen faktörler olarak performans beklentisi, çaba beklentisi, sosyal etki ve alışkanlık faktörleri bulunmuştur.

Niehaves ve Plattfaut (2014) yaşlı yetişkinlerin internet kullanımlarına yönelik niyetlerini incelemek ve bu süreci etkileyen faktörleri belirlemek için bir çalışma yürütmüşlerdir. Çalışmaya 65 yaş ve üstü 150 kişi katılmıştır. Teknoloji kabul teorisine dayalı dört alternatif model araştırma kapsamında test edilmiş sonuç olarak yaşlıların internet kullanımı ve teknoloji benimseme durumlarının %84'ünü açıklayan bir model geliştirilmiştir. Araştırma kapsamında kullanılan Hanehalkı Teknoloji Kabul Modeli ve Birleştirilmiş Teknoloji Kabul ve Kullanım Modelleri internetin yaşlılar tarafından benimsenmesini açıklamışlardır. Sosyo-demografik özelliklerin yani yaş, gelir, eğitim ve cinsiyet değişkenlerinin her iki kabul modeli içinde anlamlı olduğu yaşlıların interneti benimseme sürecinde etkili olduğu bulunmuştur.

Lian ve Yen (2014) e-ticaret için giderek daha büyük potansiyel taşıyan yaşlı

tüketicilerin, çevrimiçi alışveriş yapma niyetlerini etkileyen faktörleri Birleşik Teknoloji Kabul ve Kullanım Modeli ve Yenilik Direnci Teorisini birleştirerek oluşturdukları yeni bir model kapsamında incelemişlerdir. Çalışma için veriler likert tipi anket kullanılarak toplanmış olup, katılımcılar üniversite öğrencileri ve bilgisayar dersleri alan yaşlı yetişkinlerden oluşmaktadır. Çalışmaya toplamda 246 öğrenci ve 574 yaşlı yetişkin katılmıştır. Çalışma sonuçlarına göre genç kullanıcılara paralel olarak, yaşlı yetişkinleri çevrimiçi alışverişe yönlendiren temel faktörlerin performans beklentisi ve sosyal etki olduğu bulunmuştur. Diğer taraftan değer, risk ve gelenek değişkenleri, gençlerden farklı olarak yaşlı yetişkinlerin çevrimiçi alışveriş yapma niyetlerinin önündeki engeller olarak bulunmuştur. Ayrıca yaşlı yetişkinlerin çevrimiçi alışveriş yapma niyetleri açısından destekleyici ve engelleyici değişkenler üzerinde cinsiyetin herhangi bir etkisi bulunmamıştır.

İşçitürk ve Yurdakul (2014) çalışmalarında öğretmen adaylarının BİT kabul ve kullanımlarını yordamaya yarayan değişkenleri incelemişlerdir. Araştırma Venkatesh ve diğerleri (2003) tarafından geliştirilen Birleştirilmiş Teknoloji Kabul ve Kullanım Modeli temel alınarak desenlenmiştir. Bunun yanı sıra BTKKM’de yer almayan ancak teknoloji kabulünü etkileyen özyeterlik ve kullanıma karşı tutum değişkenleri de modele dâhil edilmiştir. İlişkisel tarama modeli ile gerçekleştirilen araştırmaya 2654 öğretmen adayı katılmıştır. Araştırma kapsamında toplanan verilerin analizinde doğrusal ve çoklu regresyon analizinden yararlanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre performans beklentisi, sosyal etki, özyeterlik ve kullanıma karşı tutum değişkenlerinin öğretmen adaylarının teknoloji kullanımına yönelik davranışsal niyetinin anlamlı birer yordayıcısı olduğu belirtilmektedir.

Magsamen-Conrad, Upadhyaya, Joa, ve Dowd (2015) Birleştirilmiş Teknoloji Kabul ve Kullanım Modelinin farklı nesiller tarafından tabletleri kullanma niyetlerini açıklama durumunu test etmişlerdir. Araştırmada veriler anket kullanılarak toplanmıştır. Araştırma katılımcıları 19-99 yaş arası 899 kişiden oluşmaktadır. Yapılan analizler sonucunda en yaşlı ve en genç kuşaklar arasında tutarlı farklılıklar bulunmuş olup, çaba beklentisi, kolaylaştırıcı durumlar, yaş ve cinsiyetin davranışsal niyeti etkileyen belirleyiciler oldukları görülmüştür.

Al-Gahtani (2016) akademik ortamlarda e-öğrenmenin kabulü ve e-öğrenmenin bireyselleştirilmesine yönelik karar süreçlerinin nedensel bir açıklamasını yaptığı bir çalışma yapmıştır. Çalışmada Teknoloji Kabul Modeli 3 kullanılmıştır. Araştırmaya 286 lisans öğrencisi katılmıştır. Araştırmada elde edilen veriler öğrencilerin e-öğrenmeyi kullanma niyetlerini etkileyen faktörleri belirlemek amacıyla yapısal eşitlik modeli kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre algılanan kullanılabilirlik, algılanan

kullanım kolaylığı ve öznel norm faktörleri davranışsal niyet üzerinde etkilidir. Algılanan kullanım kolaylığı deneyim değişkeninden etkilenmekte ve öznel norm hem deneyim hem de gönüllülük değişkeninden etkilenmektedir.

Macedo (2017) yaşlı yetişkinlerin teknoloji kabul durumlarını incelemiştir. Çalışmada yaşlı yetişkinlerin BİT'lere ilişkin kullanım durumlarını ve davranışsal niyetlerini açıklamaya daha uygun görülen Birleştirilmiş Teknoloji Kabul Ve Kullanım Modeli 2 kullanılmıştır. Çalışmaya %80'i bir meslekten emekli olmuş 55-94 yaş arası 278 kişi katılmış olup, araştırma verileri likert tipi bir anketle toplanmıştır. Yapılan analizler sonucunda performans beklentisi, çaba beklentisi, sosyal etki, kolaylaştırıcı koşullar, hedonik motivasyon ve alışkanlık faktörlerinin yaşlı yetişkinlerin BİT kullanma niyetinin önemli yordayıcıları olduğu elde edilmiştir. Performans beklentisi faktörünün kullanma niyeti üzerinde en fazla etkiye sahip olan faktör olduğu bulunmuştur.

Gürses (2017) yaptığı çalışmada Birleştirilmiş Teknoloji Kabul ve Kullanım Modeli ölçeğinden yararlanarak, Türkiye'de yerel yönetimlerde yöneticilerin e-devleti benimsemesi üzerinde etkili olan faktörleri analiz etmeye çalışmıştır. Araştırmaya 155 belediye yöneticisi katılmıştır. Sonuç olarak performans beklentisi, çaba beklentisi ve sosyal etki faktörlerinin yöneticilerin e-devleti kullanmaya yönelik davranışsal niyetleri üzerinde herhangi bir anlamlı etkisi bulunmadığı, bununla birlikte kolaylaştırıcı koşullar değişkeninin yöneticilerin e-devleti kullanım davranışı üzerinde pozitif ve anlamlı bir etkiye sahip olduğu görülmüştür.

Kuzu ve Akbulut (2017) çalışmalarında Bilişim Teknolojileri (BT) öğretmen adaylarının çevrimiçi sosyal ağları (ÇSA) öğretim amaçlı kabul ve kullanım süreçlerine ilişkin bir ölçek geliştirmişlerdir. Geliştirdikleri ölçeğin kuramsal çerçevesini Birleştirilmiş Teknoloji Kabul ve Kullanım Model'i oluşturmaktadır. Toplam 338 katılımcıyla yaptıkları çalışmada performans beklentisi, çaba beklentisi, sosyal etki ve kullanım niyeti değişkenlerinin ÇSA'ları öğretim amacıyla kullanım ve kabul durumları üzerinde etkisi olduğu görülmüştür. BT öğretmen adaylarının ölçekten aldıkları puanlar oldukça yüksek olduğundan dolayı mesleki yaşamlarında ÇSA'ları kullanma eğilimlerinin yüksek olduğu yorumu yapılmıştır.

Çıdam (2017) 55 yaş üstü kadınların satın alma kararı verirken sosyal medyadan ne kadar etkilendiklerini ölçmek için gerçekleştirdiği çalışmasında, 55 yaş üstü kadınların oluşturduğu tüketici pazar bölümünün özelliklerini ve teknoloji kullanımlarını, Teknoloji Kabul Modeli temelinde incelemiştir. Çalışmaya en az bir yıl aktif olarak sosyal medya

kullanan ve Ankara’da ikamet eden 55 yaş ve üstü 220 kadın katılmıştır. Veriler mülakat yolu ile toplanmış ve içerik analizi yapılmıştır. Çalışmanın sonuçlarına göre sosyal medya üzerindeki paylaşımlara güven unsurunun, satın alma kararına etki ettiği görülmüştür. Sosyal medyada daha fazla vakit geçiren kadınların sosyal medya yorumlarını daha faydalı bulduğu belirtilmiştir. Teknoloji Kabul Modelinin önemli bir bileşeni olan kullanım kolaylığının satın alma kararı üzerinde herhangi bir etkisi olmadığı görülmüştür.

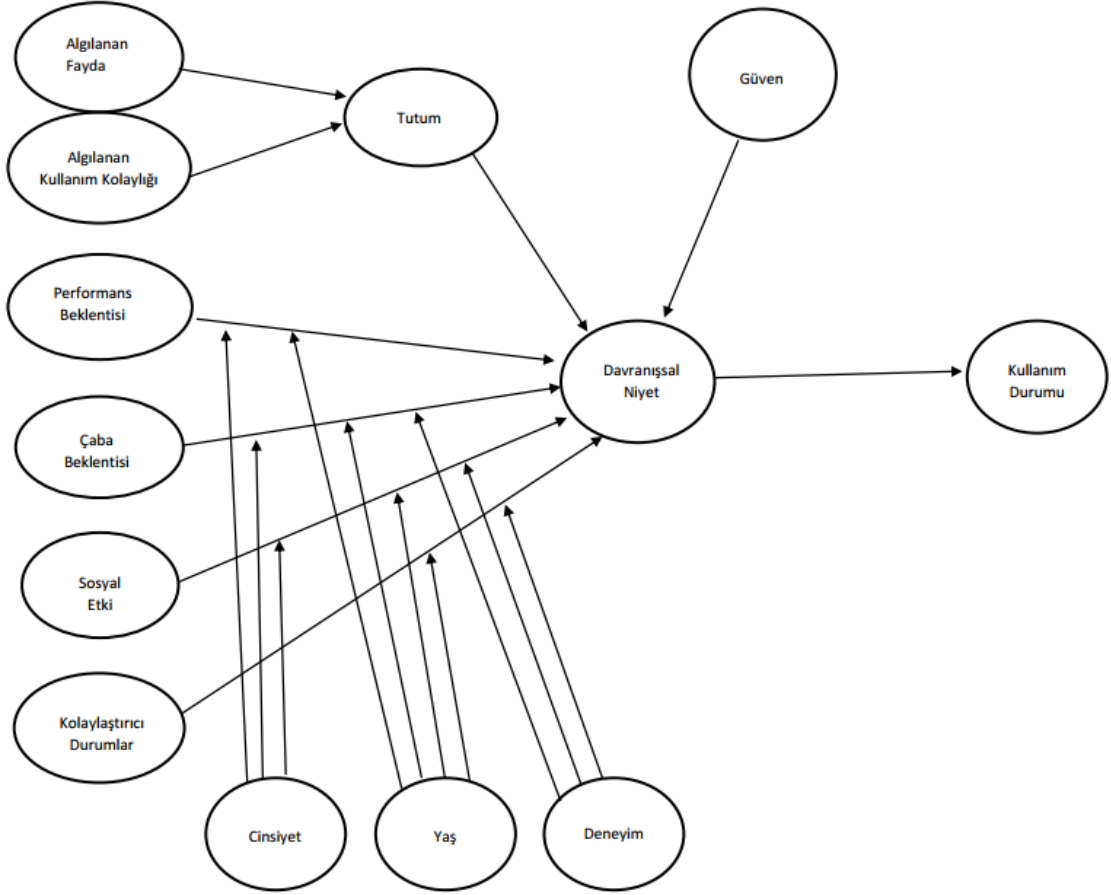
Güner ve Acartürk (2018) yaşlı vatandaşların bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanım ihtiyaçları ve bu teknolojiler ile etkileşim sırasında yaşadıkları sorunları üzerine yaptıkları çalışmada, yaşlı vatandaşların ve genç yetişkinlerin bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanım ve kabul süreçlerini kıyaslamışlardır. Çalışmaya 60-96 yaş arası 232 yaşlı birey ve 19-40 yaş arası 235 genç yetişkin katılmıştır. Elde edilen bulgulara göre hem yaşlı bireylerin hem de genç yetişkinlerin teknoloji kabul modelini benzer şekilde doğruladığı görülmüştür. Yaşlı bireylerin genç yetişkinlere göre daha fazla yardıma, teşvik edilmeye ve kullanıcı dostu arayüze ihtiyaç duydukları bulunmuştur.

2.6. Model ve Hipotezler

Birleştirilmiş Teknoloji Kabul ve Kullanımı Modeline göre teknolojinin kullanılma durumunun en önemli belirleyicisi, davranışsal niyet faktörüdür. Davranışsal niyet faktörünü anlamlı olarak etkileyen “performans beklentisi”, “çaba beklentisi” ve “sosyal etki” olmak üzere üç tane yapı bulunmaktadır. Ayrıca BTKKM’ye göre “kolaylaştırıcı durumlar” yapısı kullanım durumunu doğrudan etkileyen bir diğer yapıdır.

Temel olarak Sebep Davranış Teorisi’nden yola çıkarak oluşturulan Teknoloji Kabul Modeliyse, teknolojik bir yeniliğin bireyler tarafından kabul edilip edilmediğini ortaya koyarken bireysel tutumun davranışsal niyeti etkilediği, davranışsal niyetin de davranışı etkilediğini ileri sürmektedir (Kuzu, 2014; Başyazıcıoğlu, 2018). Modelde tutumu etkileyen iki ana unsur olarak “algılanan yarar” ve “kullanım kolaylığı” yapıları en önemli iki bağımsız değişken olarak kabul edilmektedir (Davis, 1989).

Ayrıca yapılan literatür çalışması sonrası konuyla ilişkili olabilecek yapılar ve bu yapıların açıkladığı faktörler incelenmiş, bu iki BTKKM ve TKM modellerinin yapıları dışında “güven” yapısı çalışma kapsamında incelenecek olan modele eklenmiştir. Çalışma kapsamında incelenecek olan Youtube’un yetişkinler tarafından öğrenim amaçlı kullanım ve kabul durumlarına ilişkin yapısal eşitlik modeli Şekil 2.6.’da verilmiştir.



Şekil 2.6. Youtube'un yetişkinler tarafından öğrenim amaçlı kullanım ve kabul durumlarına ilişkin yapısal eşitlik modeli

Çalışma kapsamında Şekil 2.6'da gösterilen modele göre aşağıdaki hipotezler incelenecektir.

H1: Tutumun, kullanım üzerinde doğrudan bir etkisi vardır.

H2: Performans beklentisinin, kullanım üzerinde doğrudan bir etkisi vardır.

H3: Çaba beklentisinin, kullanım üzerinde doğrudan bir etkisi vardır.

H4: Sosyal etkinin, kullanım üzerinde doğrudan bir etkisi vardır.

H5: Kolaylaştırıcı durumların, kullanım üzerinde doğrudan bir etkisi vardır.

H6: Güvenin, kullanım üzerinde doğrudan bir etkisi vardır.

H7: Katılımcıların tutumları, cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir.

H8: Katılımcıların performans beklentileri, cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir.

H9: Katılımcıların çaba beklentileri, cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir.

H10: Katılımcılar üzerindeki sosyal etki, cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir.

H11: Katılımcılar için kolaylaştırıcı durumlar, cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir.

H12: Katılımcılar için güven faktörü, cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir.

H13: Katılımcıların davranışsal niyeti, cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir.

H14: Katılımcıların tutumları, yaşlarına göre anlamlı bir farklılık göstermektedir.

H15: Katılımcıların performans beklentileri, yaşlarına göre anlamlı bir farklılık göstermektedir.

H16: Katılımcıların çaba beklentileri, yaşlarına göre anlamlı bir farklılık göstermektedir.

H17: Katılımcılar üzerindeki sosyal etki, yaşlarına göre anlamlı bir farklılık göstermektedir.

H18: Katılımcılar için kolaylaştırıcı durumlar, yaşlarına göre anlamlı bir farklılık göstermektedir.

H19: Katılımcılar için güven faktörü, yaşlarına göre anlamlı bir farklılık göstermektedir.

H20: Katılımcıların davranışsal niyeti, yaşlarına göre anlamlı bir farklılık göstermektedir.

H21: Katılımcıların tutumları, deneyimlerine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir.

H22: Katılımcıların performans beklentileri, deneyimlerine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir.

H23: Katılımcıların çaba beklentileri, deneyimlerine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir.

H24: Katılımcılar üzerindeki sosyal etki, deneyimlerine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir.

H25: Katılımcılar için kolaylaştırıcı durumlar, deneyimlerine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir.

H26: Katılımcılar için güven faktörü, deneyimlerine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir.

H27: Katılımcıların davranışsal niyeti, deneyimlerine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde yapılan çalışmanın araştırma modeli, araştırma grubu, veri toplama aracı ve verilerin çözümlenmesi ile ilgili bilgiler verilmiştir.

Bu çalışmada yetişkinlerin yaşam boyu öğrenme amaçlı video paylaşım sitelerini kabul ve kullanımlarını incelemek için likert tipi ölçek geliştirilmiştir. Çalışmada yetişkinlerin kendi öğrenme etkinliklerinde video paylaşım sitelerini ne derecede kullandıklarını ölçmek için likert tipi ölçek geliştirme adımları izlenmiştir.

3.1. Araştırma Modeli

Bu çalışmada Youtube'un yetişkinler tarafından öğrenim amaçlı kullanım ve kabul durumlarına ilişkin durumlarını incelemek için yapısal eşitlik modeli geliştirilmiştir. Üzerinde çalışılan yapısal eşitlik modeli, temel olarak Birleştirilmiş Teknoloji Kabul ve Kullanım Modeli (BTKKM) ve Teknoloji Kabul Modeli (TKM) modellerinin bileşenlerinden oluşmaktadır. Çalışmanın sonunda bu yeni modele uygun olarak, yetişkinlerin Yaşam Boyu Öğrenme Amaçlı Video Paylaşım Sitelerini Kullanım ve Kabul Ölçeği hazırlanmıştır.

Veriler araştırmacı tarafından geliştirilen bir anketle internet üzerinden toplanmıştır. Araştırma kapsamında toplanan verileri analiz etmek için açılımlı faktör analizi, doğrulayıcı faktör analizi ve yapısal eşitlik modelleri kullanılmıştır. Yapısal eşitlik modeli (YEM); belirli bir kuramsal temele dayalı olarak, gözlenen ve gizil değişkenler arasındaki ilişkileri test etmek amacıyla eğitim bilimleri, sosyal bilimler, ekonomi, tıp ve davranış bilimleri gibi birçok farklı alanda sıklıkla kullanılmaktadır. Yapısal eşitlik modeli, bağımlı, bağımsız, gözlenen ve gizil değişkenler içeren ve regresyon analizindeki gibi bu değişkenler arasındaki nedensel ilişkileri tanımlayarak, gizil değişkenlerin gözlenen değişkenler ile tanımlanmasını sağlayan kapsamlı bir modeldir (İlhan & Çetin, 2014).

3.2. İstatistiksel Yöntemler

Bu bölümde çalışmada kullanılan istatistiksel yöntemler hakkında bilgi verilmiştir.

3.2.1. Açımlayıcı faktör analizi

Somut ve gözlenebilir olmayan kişisel özellikler gizli özelliklerdir. Açımlayıcı faktör analizi (AFA) bu bilinmeyen gizli özelliklerle, gözlenebilen özellikler arasındaki ilişkileri ortaya koymak için yapılan bir analizdir (Ertürk, 2016). Gözlenen ve birbiriyle ilişkili değişkenlerden oluşan bir veri setinin, kovaryans ya da korelasyon matrisinden yararlanılarak, birbirinden bağımsız ve gizli özelliklere sahip yeni değişkenler (faktörler) belirlemek üzere kullanılan bir faktör analizidir (Karaman, 2015).

3.2.2. Doğrulayıcı faktör analizi

Doğrulayıcı faktör analizi (DFA), birbirinden bağımsız çalışma grupları ile geliştirilmiş olan ölçme araçlarının, farklı kültürlere, dillere veya örneklere uyarlanması çalışmalarında kullanılan geçerlik belirleme yöntemidir (Yılmaz & Keser, 2015). Önceden kullanılmış ve test edilmiş bir modelin özelliklerinden yararlanarak, açımlayıcı faktör analizi ile oluşturulan faktörlerin, araştırmacı tarafından oluşturulan yeni modelle uyumlu olup olmadığını analiz etmek için kullanılan bir analiz metodudur (Erdoğan, 2019). DFA’da model içerisinde kullanılacak olan gizli değişkenlerle ilişkili olan değişkenlerin, bu gizli değişkenleri hangi derecede açıkladıkları ölçülerek, gizli değişkenlerin doğruluk oranı ortaya konmuş olur (Kaynak, 2012). DFA ile önceden belirlenmiş olan faktör veya faktörlerdeki özelliklerle oluşturulan yapıyla, ortaya konan verilerin uyumlu olup olmadıkları, yeterince temsil edilip edilmedikleri kontrol edilir (Öngen, 2010).

3.2.3. Yapısal eşitlik modeli

Yapısal eşitlik modelleri (YEM) özellikle sosyoloji, psikoloji, eğitim ve pazarlama alanlarında kuramsal modelleri sınamak ve değişkenler arasındaki ilişkilerin değerlendirilmesinde kullanılmaktadır. YEM’de gözlenebilen ve gözlenemeyen değişkenler arasındaki ilişkiler üzerine analizler yapmak mümkündür. YEM korelasyon veya kovaryans değerlerini kullanarak, gizli değişkenler arasındaki yapıyı ortaya çıkarmayı sağlar (Kaynak, 2012). YEM, nedensel ve ilişkisel bir yapı içerisinde ölçülebilen ve ölçülemeyen değişkenlerin tanımlanması mantığına dayanmaktadır. YEM’in temelini, kuramsal olarak oluşturulmuş olan yapısal modellerin, hipotezlerin test edilmesi yoluyla çözümlenmesi

oluşturur (Tezcan, 2008).

Yapısal eşitlik modeli kuram ve veri arasında etkileşim kurulmasını sağlayan yapısıyla, çok değişkenli analiz yöntemlerine göre daha avantajlıdır (Mazman, 2009). Çok değişkenli analiz yöntemleri yapıları gereği açıklayıcıdır, dolayısıyla hipotez testleri oldukça zordur. Ancak YEM veri analizinde açıklayıcı yaklaşımdan daha çok doğrulayıcıdır. Bazı alternatif analiz yöntemleri bağımsız değişkenlerde ölçüm hatası olmadığını varsayarken, YEM ile yapılan veri analizinde ölçüm hata varyans parametrelerinin doğru tahmin edilmesi sağlanırken hem gözlenebilen hem de gizli değişkenler kullanılmaktadır. Regresyon ve doğrulayıcı faktör analizi modelleri ile yapılan analizler sadece gözlenebilen değişkenlere dayanmaktadır (Doğan, 2015).

YEM çalışmalarının sonunda ortaya konan modelin veriyle ne kadar uyum sağladığını ölçmek için uyum iyiliği istatistikleri kullanılır. Uyum, bir modelin veriyi yani varyans kovaryans matrisi yeniden üretebilme kabiliyeti olarak adlandırılır (Erkorkmaz, Etikan, Demir, Özdamar & Sanisoğlu, 2013). Veri setinin, modeli doğrulayıp doğrulamadığı ortaya koyulurken birçok uyum indeksinden yararlanılmaktadır (İlhan & Çetin, 2014). Eşzamanlı gerçekleştirilen birçok farklı ölçüme göre modelin uyum iyiliğini değerlendirmek gereklidir. Çünkü veri setinin, modeli tanımlarken tek bir anlamlılık testi olmadığından, birçok farklı ölçütü göz önünde bulundurmak gereklidir (Mazman, 2009). Uyum istatistikleri modelin genel ya da ortalama uyumunu gösterir. Uyum istatistiği iyi olarak görünse bile modelin tamamı için iyi bir uyum gösterdiği anlamını taşımamaktadır. Tek bir istatistiğin iyi olması, modelin iyi uyum gösterdiğini göstermez. Çünkü tek bir istatistik uyumun belirli bir bölümünü yansıtmaktadır (Erkorkmaz ve diğerleri, 2013).

Yapısal eşitlik modellemesinde ulaşılmak istenen sonuç, örneklem kovaryans matrisiyle, tahmin edilen parametreler yardımıyla üretilen kovaryans matrisinin birbirine çok benzer olmasıdır. Örneklem ve üretilen kovaryans matrislerinin arasındaki farkın sıfır olması ki-kare (χ^2) değerinin sıfır çıkması anlamına gelmektedir ve bu durumda tam anlamıyla mükemmel bir uyumdan bahsetmek mümkündür. YEM’de model uyumunun ölçülmesinde kullanılan birçok uyum ölçütü bulunmakta ve her geçen gün bu ölçütlere yenileri eklenmektedir. Bu uyum ölçütlerinin çoğu üretilen ve örneklem kovaryans matrislerinin kıyaslanmasına dayanmaktadır. Bu iki matrisin arasındaki fark ne kadar az olursa verinin teorik modelle iyi uyum gösterdiğini, bunun tam tersi durumda da fark ne kadar fazla olursa verinin teorik modelle uyum sağlamadığını göstermektedir (Doğan, 2015).

YEM’de modelin uyumunun değerlendirilmesinde kullanılan uyum istatistikleri,

mutlak (absolute), artan (incremental) ve tutarlı (parsimonious) uyum ölçütleri olarak üç gruba ayrılmaktadır. Mutlak uyum ölçütleri, örneklem verisinin test edilen modelle tekrar ne kadar iyi üretilebildiğini değerlendirir. Model uyumunu değerlendirmek için hiçbir referans model kullanılmamaktadır. Mutlak uyum ölçütlerinde test edilen modelin kovaryans matrisi ile örneklem kovaryans matrisi arasındaki benzerlik dikkate alınır. Bu ölçütler arasında Ki-kare test istatistiği, Uyum İyiliği İndeksi (GFI), Düzeltilmiş Uyum İyiliği İndeksi (AGFI), Hata Kareler Ortalamasının Karekökü (RMR) ve Standartlaştırılmış Hata Kareler Ortalamasının Karekökü (SRMR) gibi ölçütler verilebilir. Artan uyum istatistikleri, test edilen model ile daha kısıtlı, gözlenen değişkenlerin ilişkisiz olduğu temel modelin uyum gelişim oranlarını ölçerek karşılaştırmaktadır. Bu istatistikler arasında Normlaştırılmış Uyum İndeksi (NFI), Artan Uyum İndeksi (IFI), Normlaştırılmamış Uyum İndeksi (NNFI) ve Karşılaştırmalı Uyum İndeksi (CFI) gibi ölçütler verilebilir. Tutarlı uyum istatistiklerinde, karşılaştırılan modeller içinde daha çok serbestlik derecesine sahip olan modeller seçilmektedir. Bu istatistikler için Yaklaşık Hataların Ortalama Karekökü (RMSEA), Akaike Bilgi Kriteri (AIC), Tutarlı Akaike Bilgi Kriteri (CAIC), Beklenen Çapraz Geçerlilik İndeksi (ECVI), Tutarlı Uyum İndeksi (PGFI) ve Tutarlı Standart Uyum İndeksi (PNFI) gibi ölçütler örnekler verilebilir (Doğan, 2015). Tablo 3.1.'de yapısal eşitlik modeli araştırmalarında kullanılan uyum indekslerine ait kabul edilebilir uyum ölçütleri verilmiştir.

Tablo 3.1. Yapısal eşitlik modeli araştırmalarında kullanılan uyum indekslerine ilişkin kabul edilebilir uyum ölçütleri

Uyum İndeksleri	Mükemmel Uyum Ölçütleri	Kabul Edilebilir Uyum Ölçütleri
χ^2/sd	$\chi^2/sd < 3$	$3 < \chi^2/sd < 5$
GFI	$0,95 \leq GFI \leq 1$	$0,90 \leq GFI < 0,95$
AGFI	$0,90 \leq AGFI \leq 1$	$0,85 \leq AGFI < 0,90$
NFI	$0,95 \leq NFI \leq 1$	$0,90 \leq NFI < 0,95$
NNFI	$0,97 \leq NNFI \leq 1$	$0,95 \leq NNFI < 0,97$
CFI	$0,97 \leq CFI \leq 1$	$0,95 \leq CFI < 0,97$
IFI	$0,95 \leq IFI \leq 1,00$	$0,90 \leq IFI < 0,95$
RMSEA	$0 < RMSEA < 0,05$	$0,05 \leq RMSEA \leq 0,08$
PGFI	$0,95 \leq PNFI \leq 1,00$	$0,50 \leq PNFI < 0,95$
PNFI	$0,95 \leq PNFI \leq 1,00$	$0,50 \leq PNFI < 0,95$

3.3. Evren ve Örneklem

Araştırmada verilerin analizinde Yapısal Eşitlik Modellemesi tekniği kullanılmıştır. Alanyazında YEM analizi için gerekli olan örneklem büyüklükleri ile ilgili olarak farklı görüşler bulunmaktadır. Anderson ve Gerbing (1988) YEM analizi için örneklem büyüklüğünün en az 150 olması gerektiğini belirtirken, Bentler ve Chou (1987) normal ve eliptik dağılımlarda her bir değişken için 5 maddenin yeterli olacağını, diğer dağılımlarda ise her bir değişken için 10 maddenin yeterli olacağını belirtmişlerdir. Bu çalışmaya 628 kişi katılmış olup, bu katılımcılardan yalnızca 508 tanesi anketi tamamlamışlardır. Bu örneklem büyüklüğü YEM analizi için katılımcı sayısı bakımından yeterlidir.

Araştırmanın katılımcılarını 2018-2019 eğitim öğretim döneminde Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı okullarda aktif olarak görev yapmakta olan öğretmenler oluşturmaktadır. Çalışma evreninin büyüklüğü nedeniyle, araştırmacının evrenin tamamına ulaşma imkanı olmamıştır. Bundan dolayı evreni temsil edebilecek basit seçkisiz örnekleme yöntemi tercih edilmiştir. Örnekleme, evrenin genel özelliklerini belirlemek veya tahmin etmek için, evreni temsil edecek uygun örnekleri seçmeye yönelik süreçtir (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz & Demirel, 2016). Bu süreçte katılımcılara internet üzerinden ulaşılmıştır. Araştırmacı tarafından hazırlanan anketin web bağlantısı internet üzerinde öğretmenlerin üye olduğu sosyal ağlarda yayınlanmış ve katılımcıların bu anketi doldurması istenmiştir. Katılımcıların mesleklerinin öğretmen olması zorunluluğu dışında yaş, cinsiyet, mesleki deneyim, branş gibi herhangi bir özellik gözetilmemiştir. Çalışmaya katılım için tamamen gönüllülük esası benimsenmiş olup, katılımcılara herhangi bir ödül veya teşvik verilmemiştir. Çalışma grubuna ait demografik veriler Tablo 3.2.'de verilmiştir.

Tablo 3.2. Çalışma grubuna ait demografik bilgiler

Özellikler	Gruplar	f	%
Cinsiyet	Erkek	169	33.3
	Kadın	339	66.7
	Toplam	508	100
Yaş	18 – 30	123	24.2
	31 – 40	246	48.4
	41 – 50	115	22.6
	51 – 60	20	3.9
	61 ve üstü	4	0.8
	Toplam	508	100
	Eğitim Durumu	Lisans	454
Yüksek Lisans		49	9.6
Doktora		5	1
Toplam		508	100
Mesleki Deneyim	0 – 5 Yıl	106	20.9
	6 – 10 Yıl	102	20.1
	11 – 15 Yıl	115	22.6
	16 – 20 Yıl	102	20.1
	20 Yıldan fazla	83	16.3
	Toplam	508	100
	Branş	Almanca	1
Beden Eğitimi		18	3.5
Bilişim Teknolojileri		16	3.1
Biyoloji		5	1
Coğrafya		7	1.4
Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi		20	3.9
Felsefe		8	1.6
Fen Bilimleri		47	9.3
Fizik		6	1.2
Görsel Sanatlar		10	2
İngilizce		129	25.4
Kimya		5	1
Matematik		62	12.2
Müzik		9	1.8
Okul Öncesi		7	1.4
Rehberlik		10	2
Sınıf Öğretmeni		40	7.9
Sosyal Bilgiler		21	4.1
Tarih		3	0.6
Teknoloji ve Tasarım		8	1.6
Türk Dili ve Edebiyatı		13	2.6
Türkçe		63	12.4
Toplam		508	100

Tablo 3.2. içerisinde yer alan veriler incelendiğinde çalışma katılımcılarının 169'u (%33.3) erkek, 339'unun (%66.7) kadın olduğu görülmektedir. Çalışma grubunun yaş dağılımları incelendiğinde 18 – 30 yaş arasında olan 123 kişi (%24.2), 31 – 40 yaş arasında olan 246 kişi (%48.4), 41 – 50 yaş arasında olan 115 kişi (%22.6), 51 – 60 yaş arasında olan 20 kişi (%3.9) ve 61 yaş ve üstü olan 4 kişi (%0.8) olduğu görülmektedir. Eğitim durumları bakımından incelendiğinde 454'ünün (%89.4) lisans, 49'unun (%9.6) yüksek lisans, 5'inin (%1) doktora düzeyinde eğitim aldığı görülmektedir. Katılımcıların mesleki deneyimlerine bakıldığında 0 – 5 yıl arası mesleki deneyime sahip olan 106 kişi (%20.9), 6 – 10 yıl arası mesleki deneyime sahip olan 120 kişi (%20.1), 11 – 15 yıl arası mesleki deneyime sahip olan 115 kişi (%22.6), 16 – 20 yıl arası mesleki deneyime sahip olan 102 kişi (%20.1), 20 yıldan fazla mesleki deneyime sahip olan 83 kişi (%16.3) olduğu görülmektedir.

Ölçek geliştirme uygulamasına katılan katılımcıların branş bazında dağılımları bakımından en fazla katılım gösteren ilk beş branş şu şekilde sıralanmaktadır. En fazla katılım gösteren 129 kişiyle (%25.4) İngilizce branşı ilk sırada, 63 kişiyle (%12.4) Türkçe branşı ikinci sırada, 62 kişiyle (%12.2) Matematik branşı üçüncü sırada, 47 kişiyle (%9.3) Fen Bilimleri branşı dördüncü sırada ve 40 kişiyle (%7.9) Sınıf Öğretmenliği beşinci sırada yer almaktadır.

3.3.1. Çalışma grubuna ait teknoloji kullanım durumları

Bu bölümde çalışma grubuna ait teknoloji kullanım deneyimlerine yönelik istatistiksel bilgiler ele alınmıştır. Çalışma grubuna ait bilgisayar ve akıllı telefon kullanma deneyimlerine ait bilgiler Tablo 3.3.'te verilmiştir.

Tablo 3.3. Çalışma grubuna ait bilgisayar ve akıllı telefon kullanma deneyimlerine ait bilgiler

Deneyim		f	%
Bilgisayar Kullanma Deneyimi	Kullanmıyorum	2	0.4
	1 Yılda az	4	0.8
	1-3 Yıl	5	1
	3-5 Yıl	9	1.8
	5-7 Yıl	35	6.9
	7 Yılda fazla	453	89.2
	Toplam	508	100
Akıllı Telefon Kullanma Deneyimi	Kullanmıyorum	6	1.2
	1 Yılda az	1	0.2
	1-3 Yıl	20	3.9
	3-5 Yıl	78	15.4
	5-7 Yıl	177	34.8
	7 Yılda fazla	226	44.5
	Toplam	508	100

Tablo 3.3.'teki verilere göre çalışma grubunda yer alan 453 kişi (%89.2) 7 yıldan daha fazla, 35 kişi (%6.9) 5 – 7 yıl arası, 9 kişi (%1.8) 3 – 5 yıl arası, 5 kişi (%1) 1 – 3 yıl arası ve 4 kişi (%0.8) 1 yıldan daha az süredir bilgisayar kullanma deneyimine sahiptir. Hiç bilgisayar kullanmayan 2 kişi (%0.4) bulunmaktadır. Yine aynı tablo incelendiğinde 226 kişinin (%44.5) 7 yıldan daha fazla, 177 kişinin (%34.8) 5 – 7 yıl arası, 78 kişinin (%15.4) 3 – 5 yıl arası, 20 kişinin (%3.9) 1 – 3 yıl arası ve 1 kişinin (%0.2) 1 yıldan daha az süredir akıllı telefon kullanma deneyimine sahip olduğu görülmektedir. Çalışma grubunda hiç akıllı telefon kullanmayan 6 kişi (%1.2) bulunmaktadır.

Araştırmada yer alan çalışma grubunun internete en çok bağlandığı cihaza göre dağılımları aşağıda yer alan Tablo 3.4.'teki gibidir.

Tablo 3.4. Çalışma grubunun internete en çok bağlandığı cihaza göre dağılımları

	İnternete Bağlanılan Cihaz									
	Akıllı Telefon		Bilgisayar		Tablet		Televizyon		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Çalışma grubu	443	87.2	58	11.4	6	1.2	1	0.2	508	100

Tablo 3.4'te yer alan verilere göre çalışma grubunda yer alan 443 kişi (%87.2) internete bağlanmak için en çok akıllı telefon kullanmaktadır. Tablodaki verilere göre 58 kişi (%11.4) internete bağlanmak için bilgisayar kullanırken, 6 kişi (%1.2) tablet kullanmayı

tercih etmektedir. Televizyon kullanarak internete bağlanan yalnızca 1 kişi (%0.2) vardır.

Araştırmada yer alan çalışma grubunun gün içerisindeki ortalama internet kullanım sürelerini gösteren veriler, aşağıda yer alan Tablo 3.5.'te verilmiştir. Buradaki verilere göre ölçek geliştirme uygulamasının yapıldığı çalışma grubunda yer alan 46 kişi (%9.1) gün içerisinde 1 saatten daha az, 203 kişi (%40) 1 – 2 saat arası, 162 kişi (%31.9) 3 – 4 saat arası, 52 kişi (%10.2) 5 – 6 saat arası ve 45 kişi (%8.9) 6 saatten daha fazla süre gün içerisinde internet kullanmaktadır.

Tablo 3.5. Çalışma grubunun gün içerisindeki ortalama internet kullanım süreleri

	İnternet Kullanma Süresi											
	1 Saatten Az		1 – 2 Saat		3 – 4 Saat		5 – 6 Saat		6 Saatten Fazla		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Çalışma grubu	46	9.1	203	40	162	31.9	52	10.2	45	8.9	508	100

3.4. Veri Toplama Aracı

Veriler araştırmacının geliştirmiş olduğu bir anket formuyla internet üzerinden toplanmıştır. Çalışma için katılımcılara uygulanan anket formu 3 bölümden oluşmaktadır.

1. Kişisel Bilgiler Formu
2. Sosyal Ağları Kullanım Formu
3. Yetişkinlerin Yaşamboyu Öğrenme Amaçlı Video Paylaşım Sitelerini Kabul Ölçeği

Kişisel bilgiler formunda katılımcılara yönelik yaş, cinsiyet, eğitim durumu, öğretmenlik branşı, mesleki deneyim ve teknoloji kullanım durumlarına ilişkin sorular yer almaktadır. Sosyal ağları kullanım formu öğretmenlerin sosyal ağları kullanım deneyimlerine yönelik soruların yer aldığı bölümdür. Özellikle video paylaşım sitelerinden Youtube ile ilgili kullanım deneyimlerine yönelik istatistiksel bilgiler ele alınmıştır. Youtube ile ilgili kullanım deneyimlerine yönelik maddelerin cevapları “Evet” veya “Hayır” olacak şekilde hazırlanmıştır. Sosyal ağları kullanım deneyimlerine yönelik maddeler “1 - Hiçbir zaman” ve “5 - Her zaman” arasında 1’den 5’e kadar derecelendirilmiş olup, 5’li Likert tipi ölçekleme kullanılarak hazırlanmıştır.

Yetişkinlerin yaşam boyu öğrenme amaçlı video paylaşım sitelerini kabul ölçeğini

geliştirmek için, alanyazında kabul ve kullanım, yayılım ve benimseme ile ilgili var olan, Yeniliğin Yayılımı Kuramı (Rogers, 1983), Sebepli Davranış Kuramı (Fishbein & Ajzen, 1975), Teknoloji Kabul Modeli (Davis, 1989), Planlı Davranış Kuramı (Ajzen, 1991) ve Birleştirilmiş Teknoloji Kabul ve Kullanım Modeli (Venkatesh ve diğerleri, 2003) model ve kuramları başta olmak üzere bu kuram ve modellerle ilgili yapılmış olan çalışmalar incelenmiştir. Bunun sonucunda “performans beklentisi (P)”, “çaba beklentisi (Ç)”, “kolaylaştırıcı durumlar (KD)”, “sosyal etki (SE)”, “davranışsal niyet (DN)”, “algılanan fayda (AF)”, “algılanan kullanım kolaylığı (AKK)”, “tutum (T)” ve “güven (G)” olmak üzere 9 faktör ve bu faktörlerin altında toplam 59 maddeden oluşan taslak ölçek hazırlanmıştır. Ölçekteki maddeler 5’li Likert tipi ölçekleme kullanılarak hazırlanmış olup, maddeler “1-Hiç Katılmıyorum” ve “5-Tamamen Katılıyorum” arasında 1’den 5’e kadar derecelendirilmiştir. Taslak ölçekteki maddeler hazırlandıktan sonra, Youtube’u kullanan ve bilgisayar ve öğretim teknolojileri alanında çalışan 3 kişiye uygulanmış olup maddelerdeki ifadelerin karmaşıklığı, anlaşılabilirliği ve nasıl anlaşıldığı ile ilgili alınan dönütler ve öneriler doğrultusunda yeniden gözden geçirilerek düzenlenmiştir. İçerik geçerliliği için alanda uzman 5 kişinin görüşüne başvurulmuş, maddelerin ölçme amacına uygun olup olmadığı, ifadelerin anlaşılabilirliği ve ayırt ediciliği ile ilgili alınan dönütler sonucunda ölçeğe son hali verilmiştir.

3.4.1. Kişisel bilgiler formu

Kişisel bilgi formunda katılımcılara yönelik yaş, cinsiyet, eğitim durumu, öğretmenlik branşı, mesleki deneyim ve teknoloji kullanım durumlarına ilişkin sorular yer almıştır.

3.4.2. Sosyal ağları kullanım formu

Çalışmaya katılan öğretmenlerin sosyal ağları kullanım deneyimlerine yönelik soruların yer aldığı bölümdür. Özellikle video paylaşım sitelerinden Youtube ile ilgili kullanım deneyimlerine yönelik istatistiksel bilgiler ele alınmıştır. Youtube ile ilgili kullanım deneyimlerine yönelik maddelerin cevapları “Evet” veya “Hayır” olacak şekilde hazırlanmıştır. Sosyal ağları kullanım deneyimlerine yönelik maddeler “1 - Hiçbir zaman” ve “5 - Her zaman” arasında 1’den 5’e kadar derecelendirilmiş olup, 5’li Likert tipi

ölçekleme kullanılarak hazırlanmıştır.

Araştırma katılımcılarının Youtube kullanma deneyimlerine ait sorulara verdikleri yanıtlar incelendiğinde, 353 kişinin (%69.5) Youtube sitesinde bir hesabı olmadığı, 155 kişinin (%30.5) Youtube sitesinde bir hesabı olduğu görülmektedir. Katılımcılardan 441 kişi (%86.8) favori bir Youtuber hesabı bulunmadığını belirtirken, 67 kişi (%13.2) favori bir Youtuber hesabı olduğunu belirtmiştir. 488 kişi (%96.1) kendisini herhangi bir Youtuber hayranı olarak görmezken, 20 kişi (%3.9) kendisini herhangi bir Youtuber hayranı olarak görmektedir. Youtube'u herkes için ulaşılabilir / erişilebilir olarak gören 421 kişi (%82.9) varken, Youtube'u herkes için ulaşılabilir / erişilebilir olarak görmeyen 87 kişi (%17.1) bulunmaktadır. 338 kişi (%66.5) Youtube'u faydalı bir eğitsel ortam/kaynak olarak görüyorken, 170 kişi (%33.5) Youtube'u faydalı bir eğitsel ortam/kaynak olarak görmemektedir. Elde edilen verilere göre Youtube'u yaşamboyu öğrenmeyi sürdürmede önemli bir araç olarak görenlerin sayısı 292 kişidir (%57.5). Youtube'u mesleki gelişimini sürdürmede önemli bir araç olarak gören 229 kişi (%45.1) bulunmaktayken, 279 kişi (%54.9) Youtube'u mesleki gelişiminizi sürdürmede önemli bir araç olarak görmemektedir. 315 kişi (%62) Youtube'u bir kaynak olarak kendi derslerinde öğrencilerine önermezken, 193 kişi (%38) Youtube'u bir kaynak olarak kendi derslerinde öğrencilerine önermektedir. Çalışma grubunun Youtube kullanma deneyimlerine ait bilgiler aşağıda yer alan Tablo 3.6.'da verilmiştir.

Tablo 3.6. Çalışma grubunun Youtube kullanma deneyimlerine ait bilgiler

	Evet		Hayır	
	f	%	f	%
Youtube hesabınız var mı?	155	30.5	353	69.5
Düzenli olarak izlediğiniz favori bir Youtuber'ınız (fenomen Youtube hesapları) var mı?	67	13.2	441	86.8
Kendinizi en sevdiğiniz Youtuber (lar) in hayranı olarak kabul eder misiniz?	20	3.9	488	96.1
Youtube'u herkes için ulaşılabilir / erişilebilir olarak görüyor musunuz?	421	82.9	87	17.1
Youtube'u faydalı bir eğitsel ortam/kaynak olarak görüyor musunuz?	338	66.5	170	33.5
Youtube'u yaşamboyu öğrenmeyi sürdürmede önemli bir araç olarak görüyor musunuz?	292	57.5	216	42.5
Youtube'u mesleki gelişiminizi sürdürmede önemli bir araç olarak görüyor musunuz?	229	45.1	279	54.9
Youtube'u bir kaynak olarak derslerinizde öğrencilerinize öneriyor musunuz?	193	38	315	62

Çalışma grubunun Youtube'da video izleme sıklığına ait verilere bakıldığında, Youtube'da hiç video izlemeyen 23 kişi (%4.5), nadiren video izleyen 236 kişi (%46.5), ayda bir video izleyen 12 kişi (%2.4), haftada bir video izleyen 88 kişi (%17.3) ve her gün video izleyen 149 kişi (%29.3) olduğu görülmektedir. Araştırma katılımcılarının Youtube'da video izleme sıklığına ait bilgiler Tablo 3.7.'de verilmiştir.

Tablo 3.7. Çalışma grubunun Youtube'da video izleme sıklığına ait bilgiler

Youtube'da video izleme sıklığı	f	%
Hiçbir zaman	23	4.5
Nadiren	236	46.5
Ayda bir	12	2.4
Haftada bir	88	17.3
Her gün	149	29.3
Toplam	508	100

Çalışma grubunun sosyal ağları günlük yaşantılarında kullanma deneyimlerine yönelik veriler incelendiğinde Youtube’u günlük yaşamında hiç kullanmayan 70 kişi (%13.8), nadiren kullanan 78 kişi (%15.4), ara sıra kullanan 197 kişi (%38.8), çoğunlukla kullanan 110 kişi (%21.7) ve her zaman kullanan 53 kişi (%10.4) bulunmaktadır. Facebook’u günlük yaşamında hiç kullanmayan 90 kişi (%17.7), nadiren kullanan 81 kişi (%15.9), ara sıra kullanan 132 kişi (%26), çoğunlukla kullanan 120 kişi (%23.6) ve her zaman kullanan 85 kişi (%16.7) olduğu görülmektedir. Instagram’ı günlük yaşamında hiç kullanmayan 88 kişi (%17.3), nadiren kullanan 56 kişi (%11), ara sıra kullanan 93 kişi (%18.3), çoğunlukla kullanan 160 kişi (%31.5) ve her zaman kullanan 111 kişi (%21.9) olduğu görülmektedir. Twitter’ın kullanım oranları incelendiğinde günlük yaşamında hiç kullanmayan 301 kişi (%59.3), nadiren kullanan 68 kişi (%13.4), ara sıra kullanan 61 kişi (%12), çoğunlukla kullanan 48 kişi (%9.4) ve her zaman kullanan 30 kişi (%5.9) bulunmaktadır. Periscope’u günlük yaşamında hiç kullanmayan 470 kişi (%92.5), nadiren kullanan 18 kişi (%3.5), ara sıra kullanan 13 kişi (%2.6), çoğunlukla kullanan 4 kişi (%0.8) ve her zaman kullanan 3 kişi (%0.6) bulunmaktadır. Bu veriler detaylı olarak incelendiğinde çalışma grubunun günlük yaşamda kullanmayı en çok tercih ettiği sosyal ağın 111 kişiyle (%21.9) Instagram olduğu, en az tercih edilen sosyal ağın da 470 kişiyle (%92.5) Periscope olduğu görülmektedir. Çalışma grubunun sosyal ağları günlük yaşamlarında kullanma deneyimlerine ait frekans ve yüzde verileri Tablo 3.8.’de gösterilmiştir.

Tablo 3.8. Çalışma grubunun sosyal ağları günlük yaşamlarında kullanma deneyimlerine ait veriler

	Hiçbir zaman		Nadiren		Ara sıra		Çoğunlukla		Her zaman		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Youtube’un günlük yaşamda kullanım sıklığı	70	13.8	78	15.4	197	38.8	110	21.7	53	10.4	508	100
Facebook’un günlük yaşamda kullanım sıklığı	90	17.7	81	15.9	132	26	120	23.6	85	16.7	508	100
Instagram’ın günlük yaşamda kullanım sıklığı	88	17.3	56	11	93	18.3	160	31.5	111	21.9	508	100
Twitter’ın günlük yaşamda kullanım sıklığı	301	59.3	68	13.4	61	12	48	9.4	30	5.9	508	100
Periscope’un günlük yaşamda kullanım sıklığı	470	92.5	18	3.5	13	2.6	4	0.8	3	0.6	508	100

Youtube'un günlük yaşamda kullanım deneyimine ait verilerin demografik bilgilere göre dağılımı Tablo 3.9.'da gösterilmiştir. Tablodaki verilere göre Youtube'u hiç kullanmayan 70 kişinin (%13.8) cinsiyetlerine göre dağılımına bakıldığında 28 kişinin (%40) erkek, 42 kişinin (%60) kadın olduğu, yaşlarına göre dağılımına bakıldığında 9 kişinin (%12.9) 18-30 yaş arası, 30 kişinin (%42.9) 31-40 yaş arası, 25 kişinin (%35.7) 41-50 yaş arası ve 6 kişinin (%8.6) 51-60 yaş arası olduğu, eğitim durumlarına göre dağılımına bakıldığında 63 kişinin (%90) lisans mezunu ve 7 kişinin (%10) yüksek lisans mezunu olduğu ve mesleki deneyimlerine göre dağılımlarına bakıldığında 6 kişinin (%8.6) 0-5 yıl, 11 kişinin (%15.7) 6-10 yıl, 13 kişinin (%18.6) 11-15 yıl, 18 kişinin (%25.7) 16-20 yıl ve 22 kişinin (%31.4) 20 yıldan fazla deneyime sahip olduğu görülmektedir. Youtube'u her zaman kullanan 53 kişinin (%10.4) cinsiyetlerine göre dağılımına bakıldığında 25 kişinin (%47.2) erkek, 28 kişinin (%52.8) kadın olduğu, yaşlarına göre dağılımına bakıldığında 25 kişinin (%47.2) 18-30 yaş arası, 16 kişinin (%30.2) 31-40 yaş arası, 6 kişinin (%11.3) 41-50 yaş arası, 2 kişinin (%3.8) 51-60 yaş arası ve 4 kişinin (%7.5) 61 ve üstünde bir yaşa sahip olduğu, eğitim durumlarına göre dağılımına bakıldığında 47 kişinin (%88.7) lisans mezunu, 5 kişinin (%9.4) yüksek lisans mezunu ve 1 kişinin (%1.9) doktora mezunu olduğu ve mesleki deneyimlerine göre dağılımlarına bakıldığında 21 kişinin (%39.6) 0-5 yıl, 10 kişinin (%18.9) 6-10 yıl, 5 kişinin (%9.4) 11-15 yıl, 6 kişinin (%11.3) 16-20 yıl ve 11 kişinin (%20.8) 20 yıldan fazla deneyime sahip olduğu görülmektedir.

Tablo 3.9. Youtube'un günlük yaşamda kullanım deneyimine ait verilerin demografik bilgilere göre dağılımı

Özellikler	Gruplar	Hiçbir zaman		Nadiren		Ara sıra		Çoğunlukla		Her zaman		Toplam	
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Cinsiyet	Erkek	28	40	18	23.1	59	29.9	39	35.5	25	47.2	169	33.3
	Kadın	42	60	60	76.9	138	70.1	71	64.5	28	52.8	339	66.7
Yaş	18 – 30	9	12.9	9	11.5	48	24.4	32	29.1	25	47.2	123	24.2
	31 – 40	30	42.9	49	62.8	98	49.7	53	48.2	16	30.2	246	48.4
	41 – 50	25	35.7	20	25.6	44	22.3	20	18.2	6	11.3	115	22.6
	51 – 60	6	8.6	0	0	7	3.6	5	4.5	2	3.8	20	3.9
	61 ve üstü	0	0	0	0	0	0	0	0	4	7.5	4	0.8
Eğitim Durumu	Lisans	63	90	70	89.7	172	87.3	102	92.7	47	88.7	454	89.4
	Yüksek Lisans	7	10	7	9	23	11.7	7	6.4	5	9.4	49	9.6
	Doktora	0	0	1	1.3	2	1	1	0.9	1	1.9	5	1
Mesleki Deneyim	0 – 5 Yıl	6	8.6	9	11.5	43	21.8	27	24.5	21	39.6	106	20.9
	6 – 10 Yıl	11	15.7	17	21.8	37	18.8	27	24.5	10	18.9	102	20.1
	11 – 15 Yıl	13	18.6	20	25.6	53	26.9	24	21.8	5	9.4	115	22.6
	16 – 20 Yıl	18	25.7	18	23.1	43	21.8	17	15.5	6	11.3	102	20.1
	20 Yılden fazla	22	31.4	14	17.9	21	10.7	15	13.6	11	20.8	83	16.3
Toplam		70	13.8	78	15.4	197	38.8	110	21.7	53	10.4	508	100

Çalışma grubunun sosyal ağları öğrenme etkinliklerinde kullanma durumlarına yönelik veriler incelendiğinde Youtube'u öğrenme etkinliklerinde hiç kullanmayan 88 kişi (%17.3), nadiren kullanan 86 kişi (%16.9), ara sıra kullanan 169 kişi (%33.3), çoğunlukla kullanan 128 kişi (%25.2) ve her zaman kullanan 37 kişi (%7.3) bulunmaktadır. Facebook'u öğrenme etkinliklerinde hiç kullanmayan 198 kişi (%39), nadiren kullanan 96 kişi (%18.9), ara sıra kullanan 111 kişi (%21.9), çoğunlukla kullanan 57 kişi (%11.2) ve her zaman kullanan 46 kişi (%9.1) olduğu görülmektedir. Instagram'ı öğrenme etkinliklerinde hiç kullanmayan 228 kişi (%44.9), nadiren kullanan 88 kişi (%17.3), ara sıra kullanan 93 kişi (%18.3), çoğunlukla kullanan 65 kişi (%12.8) ve her zaman kullanan 34 kişi (%6.7) olduğu görülmektedir. Twitter'ın öğrenme etkinliklerindeki kullanım durumu incelendiğinde hiç kullanmayan 368 kişi (%72.4), nadiren kullanan 48 kişi (%9.4), ara sıra kullanan 50 kişi (%9.8), çoğunlukla kullanan 33 kişi (%6.5) ve her zaman kullanan 9 kişi (%1.8) bulunmaktadır. Periscope'u öğrenme etkinliklerinde hiç kullanmayan 473 kişi (%93.1), nadiren kullanan 12 kişi (%2.4), ara sıra kullanan 12 kişi (%2.4), çoğunlukla kullanan 7 kişi (%1.4) ve her zaman kullanan 4 kişi (%0.8) bulunmaktadır. Bu veriler detaylı olarak incelendiğinde çalışma grubunun öğrenme etkinliklerinde kullanmayı en çok tercih ettiği sosyal ağın 46 kişiyle (%9.1) Facebook olduğu, en az tercih edilen sosyal ağın da 473 kişiyle (%93.1) Periscope olduğu görülmektedir. Çalışma grubunun sosyal ağları günlük

yaşamlarında kullanma deneyimlerine ait frekans ve yüzde verileri Tablo 3.10.'da gösterilmiştir.

Tablo 3.10. Çalışma grubunun sosyal ağları öğrenme etkinliklerinde kullanma durumlarına ait veriler

	Hiçbir zaman		Nadiren		Ara sıra		Çoğunlukla		Her zaman		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Youtube'un günlük yaşamda kullanım sıklığı	88	17.3	86	16.9	169	33.3	128	25.2	37	7.3	508	100
Facebook'un günlük yaşamda kullanım sıklığı	198	39	96	18.9	111	21.9	57	11.2	46	9.1	508	100
Instagram'ın günlük yaşamda kullanım sıklığı	228	44.9	88	17.3	93	18.3	65	12.8	34	6.7	508	100
Twitter'in günlük yaşamda kullanım sıklığı	368	72.4	48	9.4	50	9.8	33	6.5	9	1.8	508	100
Periscope'un günlük yaşamda kullanım sıklığı	473	93.1	12	2.4	12	2.4	7	1.4	4	0.8	508	100

Youtube'un öğrenme etkinliklerinde kullanma durumları ait verilerin demografik bilgilere göre dağılımı Tablo 3.11.'de gösterilmiştir. Tablodaki verilere göre Youtube'u öğrenme etkinliklerinde hiç kullanmayan 88 kişinin (%17.3) cinsiyetlerine göre dağılımına bakıldığında 34 kişinin (%38.6) erkek, 54 kişinin (%61.4) kadın olduğu, yaşlarına göre dağılımına bakıldığında 12 kişinin (%13.6) 18-30 yaş arası, 41 kişinin (%46.6) 31-40 yaş arası, 29 kişinin (%33) 41-50 yaş arası ve 6 kişinin (%6.8) 51-60 yaş arası olduğu, eğitim durumlarına göre dağılımına bakıldığında 82 kişinin (%93.2) lisans mezunu, 5 kişinin (%5.7) yüksek lisans mezunu olduğu ve 1 kişinin (%1.1) doktora mezunu olduğu ve mesleki deneyimlerine göre dağılımlarına bakıldığında 9 kişinin (%10.2) 0-5 yıl, 16 kişinin (%18.2) 6-10 yıl, 17 kişinin (%19.3) 11-15 yıl, 23 kişinin (%26.1) 16-20 yıl ve 23 kişinin (%26.1) 20 yıldan fazla deneyime sahip olduğu görülmektedir. Youtube'u öğrenme etkinliklerinde her zaman kullanan 37 kişinin (%7.3) cinsiyetlerine göre dağılımına bakıldığında 14 kişinin (%37.8) erkek, 23 kişinin (%62.2) kadın olduğu, yaşlarına göre dağılımına bakıldığında 13 kişinin (%35.1) 18-30 yaş arası, 15 kişinin (%40.5) 31-40 yaş arası, 6 kişinin (%16.2) 41-50 yaş arası ve 3 kişinin (%8.1) 51-60 yaş arasında olduğu, eğitim durumlarına göre dağılımına bakıldığında 33 kişinin (%89.2) lisans mezunu ve 4 kişinin (%10.8) yüksek lisans mezunu olduğu ve mesleki deneyimlerine göre dağılımlarına bakıldığında 13 kişinin (%35.1) 0-5 yıl, 9 kişinin (%24.3) 6-10 yıl, 4 kişinin (%10.8) 11-15 yıl, 7 kişinin (%18.9) 16-20 yıl ve 7 kişinin (%18.9) 20 yıldan fazla deneyime sahip olduğu görülmektedir.

Tablo 3.11. Youtube'un öğrenme etkinliklerinde kullanım durumuna ait verilerin demografik bilgilere göre dağılımı

Özellikler	Gruplar	Hiçbir zaman		Nadiren		Ara sıra		Çoğunlukla		Her zaman		Toplam	
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Cinsiyet	Erkek	34	38.6	32	37.2	56	33.1	33	25.8	14	37.8	169	33.3
	Kadın	54	61.4	54	62.8	113	66.9	95	74.2	23	62.2	339	66.7
Yaş	18 – 30	12	13.6	15	17.4	31	18.3	52	40.6	13	35.1	123	24.2
	31 – 40	41	46.6	47	54.7	86	50.9	57	44.5	15	40.5	246	48.4
	41 – 50	29	33	24	27.9	40	23.7	16	12.5	6	16.2	115	22.6
	51 – 60	6	6.8	0	0	8	4.7	3	2.3	3	8.1	20	3.9
	61 ve üstü	0	0	0	0	4	2.4	0	0	0	0	4	0.8
Eğitim Durumu	Lisans	82	93.2	71	82.6	147	87	121	94.5	33	89.2	454	89.4
	Yüksek Lisans	5	5.7	14	16.3	20	11.8	6	4.7	4	10.8	49	9.6
	Doktora	1	1.1	1	1.2	2	1.2	1	0.8	0	0	5	1
Mesleki Deneyim	0 – 5 Yıl	9	10.2	11	12.8	33	19.5	40	31.3	13	35.1	106	20.9
	6 – 10 Yıl	16	18.2	15	17.4	26	15.4	36	28.1	9	24.3	102	20.1
	11 – 15 Yıl	17	19.3	31	36	42	24.9	21	16.4	4	10.8	115	22.6
	16 – 20 Yıl	23	26.1	17	19.8	41	24.3	17	13.3	4	10.8	102	20.1
	20 Yıldan fazla	23	26.1	12	14	27	16	14	10.9	7	18.9	83	16.3
Toplam		88	17.3	86	16.9	169	33.3	128	25.2	37	7.3	508	100

Çalışma grubunun sosyal ağlar üzerinde gerçekleştirmiş olduğu davranışlar incelendiğinde, hiç resim paylaşmayan 88 kişi (%17.3), nadiren resim paylaşan 148 kişi (%29.1), ara sıra resim paylaşan 162 kişi (%31.9), çoğunlukla resim paylaşan 76 kişi (%15), her zaman resim paylaşan 34 kişi (%6.7) olduğu bulunmuştur. Hiç video paylaşmayan 173 kişi (%34.1), nadiren video paylaşan 143 kişi (%28.1), ara sıra video paylaşan 130 kişi (%25.6), çoğunlukla video paylaşan 39 kişi (%7.7), her zaman video paylaşan 23 kişi (%4.5) olduğu görülmüştür. Hiç yazı paylaşmayan 117 kişi (%23), nadiren yazı paylaşan 163 kişi (%32.1), ara sıra yazı paylaşan 141 kişi (%27.8), çoğunlukla yazı paylaşan 62 kişi (%12.2), her zaman yazı paylaşan 25 kişi (%4.9) olduğu görülmüştür. Hiç video izlemeyen 44 kişi (%8.7), nadiren video izleyen 58 kişi (%11.4), ara sıra video izleyen 166 kişi (%32.7), çoğunlukla video izleyen 174 kişi (%34.3), her zaman video izleyen 66 kişi (%13) olduğu bulunmuştur. Paylaşılan resimlere hiç bakmayan 25 kişi (%4.9), paylaşılan resimlere nadiren bakan 48 kişi (%9.4), paylaşılan resimlere ara sıra bakan 125 kişi (%24.6), paylaşılan resimlere çoğunlukla bakan 195 kişi (%38.4), paylaşılan resimlere her zaman bakan 115 kişi (%22.6) olduğu görülmüştür. Hiç paylaşımlara yorum yapmayan 65 kişi (%12.8), paylaşımlara nadiren yorum yapan 169 kişi (%33.3), paylaşımlara ara sıra yorum yapan 171 kişi (%33.7), paylaşımlara çoğunlukla yorum yapan 69 kişi (%13.6), paylaşımlara her zaman

yorum yapan 34 kişi (%6.7) olduğu görülmüştür. Paylaşımları hiç beğenmeyen 38 kişi (%7.5), paylaşımları nadiren beğenen 83 kişi (%16.3), paylaşımları ara sıra beğenen 172 kişi (%33.9), paylaşımları çoğunlukla beğenen 151 kişi (%29.7), paylaşımları her zaman beğenen 64 kişi (%12.6) olduğu bulunmuştur. Çalışma grubunun sosyal ağlarda gerçekleştirdiği davranışlara ilişkin bilgiler Tablo 3.12.'de gösterilmiştir.

Tablo 3.12. Çalışma grubunun sosyal ağlarda gerçekleştirdiği davranışlara ilişkin bilgiler

Sosyal Ağ Davranışları	Hiçbir zaman		Nadiren		Ara sıra		Çoğunlukla		Her zaman		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Resim paylaşmak	88	17.3	148	29.1	162	31.9	76	15	34	6.7	508	100
Video paylaşmak	173	34.1	143	28.1	130	25.6	39	7.7	23	4.5	508	100
Yazı paylaşmak	117	23	163	32.1	141	27.8	62	12.2	25	4.9	508	100
Video izlemek	44	8.7	58	11.4	166	32.7	174	34.3	66	13	508	100
Paylaşılan resimlere bakmak	25	4.9	48	9.4	125	24.6	195	38.4	115	22.6	508	100
Paylaşımlara yorum yapmak	65	12.8	169	33.3	171	33.7	69	13.6	34	6.7	508	100
Paylaşımları beğenmek	38	7.5	83	16.3	172	33.9	151	29.7	64	12.6	508	100

Çalışma grubunun Youtube'u kullanım amaçlarına ilişkin veriler Tablo 3.13.'te yer almaktadır. Bu veriler incelendiğinde Youtube'u yeni bir şeyler öğrenmek amacıyla hiç kullanmayan 32 kişi (%6.3), nadiren kullanan 73 kişi (%14.4), ara sıra kullanan 133 kişi (%26.2), çoğunlukla kullanan 182 kişi (%35.8), her zaman kullanan 88 kişi (%17.3) bulunmaktadır. Youtube'u müzik ve eğlence amacıyla hiç kullanmayan 44 kişi (%8.7), nadiren kullanan 88 kişi (%17.3), ara sıra kullanan 138 kişi (%27.2), çoğunlukla kullanan 168 kişi (%33.1), her zaman kullanan 70 kişi (%13.8) olduğu görülmektedir. Youtube'u oyun oynamak amacıyla hiç kullanmayan 380 kişi (%74.8), nadiren kullanan 82 kişi (%16.1), ara sıra kullanan 26 kişi (%5.1), çoğunlukla kullanan 18 kişi (%3.5), her zaman kullanan 2 kişi (%0.4) olduğu görülmektedir. Youtube'u canlı yayın izlemek amacıyla kullanmayan 256 kişi (%50.4), nadiren kullanan 139 kişi (%27.4), ara sıra kullanan 74 kişi (%14.6), çoğunlukla kullanan 27 kişi (%5.3), her zaman kullanan 12 kişi (%2.4) olduğu görülmektedir. Youtube'da video paylaşımı yapmayan 305 kişi (%60), nadiren video paylaşan 115 kişi (%22.6), ara sıra video paylaşan 60 kişi (%11.8), çoğunlukla video paylaşan 22 kişi (%4.3), her zaman video paylaşan 6 kişi (%1.2) olduğu görülmektedir. Youtube'dan mesleki gelişimi için hiç yararlanmayan 97 kişi (%19.1), nadiren yararlanan 103 kişi (%20.3), ara sıra yararlanan 142 kişi (%28), çoğunlukla yararlanan 119 kişi (%23.4), her zaman yararlanan 47 kişi (%9.3) olduğu görülmektedir. Youtube'dan kişisel gelişimi için hiç yararlanmayan 86 kişi (%16.9), nadiren yararlanan 81 kişi (%15.9), ara sıra

yararlanan 147 kişi (%28.9), çoğunlukla yararlanan 134 kişi (%26.4), her zaman yararlanan 60 kişi (%11.8) olduğu görülmektedir.

Tablo 3.13. Çalışma grubunun video paylaşım sitelerini kullanım amaçlarına ait bilgiler

Sosyal Ağ Davranışları	Hiçbir zaman		Nadiren		Ara sıra		Çoğunlukla		Her zaman		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Yeni bir şeyler öğrenmek	32	6.3	73	14.4	133	26.2	182	35.8	88	17.3	508	100
Müzik ve eğlence	44	8.7	88	17.3	138	27.2	168	33.1	70	13.8	508	100
Oyun oynamak	380	74.8	82	16.1	26	5.1	18	3.5	2	0.4	508	100
Canlı yayın izlemek	256	50.4	139	27.4	74	14.6	27	5.3	12	2.4	508	100
Video paylaşımı yapmak	305	60	115	22.6	60	11.8	22	4.3	6	1.2	508	100
Mesleki gelişimimi sürdürmek	97	19.1	103	20.3	142	28	119	23.4	47	9.3	508	100
Kişisel gelişimimi sürdürmek	86	16.9	81	15.9	147	28.9	134	26.4	60	11.8	508	100

3.4.3. Yetişkinlerin yaşam boyu öğrenme amaçlı video paylaşım sitelerini kabul ölçeği

Yetişkinlerin yaşam boyu öğrenme amaçlı video paylaşım sitelerini kabul ölçeğini geliştirmek için, alanyazında kabul ve kullanım, yayılım ve benimseme ile ilgili var olan, Yeniliğin Yayılımı Kuramı (Rogers, 1983), Sebepili Davranış Kuramı (Fishbein & Ajzen, 1975), Teknoloji Kabul Modeli (Davis, 1989), Planlı Davranış Kuramı (Ajzen, 1991) ve Birleştirilmiş Teknoloji Kabul ve Kullanım Modeli (Venkatesh ve diğerleri, 2003) model ve kuramları başta olmak üzere bu kuram ve modellerle ilgili yapılmış olan çalışmalar incelenmiştir. Bunun sonucunda “performans beklentisi (P)”, “çaba beklentisi (Ç)”, “kolaylaştırıcı durumlar (KD)”, “sosyal etki (SE)”, “davranışsal niyet (DN)”, “algılanan fayda (AF)”, “algılanan kullanım kolaylığı (AKK)”, “tutum (T)” ve “güven (G)” olmak üzere 9 faktör ve bu faktörlerin altında toplam 59 maddeden oluşan taslak ölçek hazırlanmıştır. Ölçekteki maddeler 5’li Likert tipi ölçekleme kullanılarak hazırlanmış olup, maddeler “1-Hiç Katılmıyorum” ve “5-Tamamen Katılıyorum” arasında 1’den 5’e kadar derecelendirilmiştir. Taslak ölçekteki maddeler hazırlandıktan sonra, Youtube’u kullanan ve bilgisayar ve öğretim teknolojileri alanında çalışan 3 kişiye uygulanmış olup maddelerdeki ifadelerin karmaşıklığı, anlaşılabilirliği ve nasıl anlaşıldığı ile ilgili alınan dönütler ve öneriler doğrultusunda yeniden gözden geçirilerek düzenlenmiştir. İçerik geçerliliği için alanda uzman 5 kişinin görüşüne başvurulmuş, maddelerin ölçme amacına uygun olup olmadığı,

ifadelerin anlaşılabilirliği ve ayırt ediciliği ile ilgili alınan dönütler sonucunda ölçeğe son hali verilmiştir.

3.4.3.1. Yetişkinlerin Yaşamboyu Öğrenme Amaçlı Video Paylaşım Sitelerini Kabul Ölçeği Açımlayıcı Faktör Analizi

Son hali verilen ölçeğin madde havuzunda yer alan 59 soru ile ilk olarak pilot çalışma gerçekleştirilmiştir. Pilot çalışma 250 kişi ile yürütülmüştür. Verilerin çözümlenmesinde IBM SPSS Statistics 24.0 paket programı kullanılmıştır. Oluşturulacak olan ölçeğin geçerlik ve güvenilirliğini analiz etmek için Açımlayıcı Faktör Analizi (AFA), Güvenirlik Analizi (GA) ve Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) tekniklerinden yararlanılmıştır. AFA ve GA sonucuna göre hangi maddelerin ölçek yapısından çıkarılacağına karar verilmiştir. AFA sonucunda faktör yük değeri 0.5 altında olan maddeler ölçekten çıkarılmıştır. Ayrıca, madde faktör yükleri arasındaki fark 0.10 değerinden az olan maddeler çakışık maddeler olarak değerlendirilip ölçekten çıkarılmıştır. GA sonucuna göre de ölçeğin güvenilirliğini düşüren maddeler ölçekten çıkarılmıştır. AFA analizi yapılırken Varimax döndürme tekniği kullanılmıştır. Bu teknik faktör yük değerleri birbirine çok yakın olduğu durumlarda kullanılır. Pilot çalışmaya ilişkin KMO ve Bartlett test sonuçları Tablo 3.14.'te gösterilmiştir.

Tablo 3.14. Birinci çalışmaya ilişkin KMO ve Bartlett test sonuçları

KMO and Bartlett's Test		
Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.		0.942
Bartlett's Test of Sphericity	Ki-kare değeri	15350.48
	sd	1711
	p-değeri	0

Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) testi örneklem büyüklüğünün yeterli olup olmadığının belirlenmesinde kullanılır. Gözlenen korelasyon katsayıları ile kısmi korelasyon katsayıların büyüklüğünü karşılaştıran bir indekstir. KMO oranının 0.5 değerinin üzerinde olması gerekir. Oran ne kadar yüksekse veri faktör analizine o kadar uygundur. Bartlett testi korelasyon matrisinde değişkenlerin en azından bir kısmı arasında yüksek orantılı korelasyonlar olduğunu test eder. Analize devam edilebilmesi için “korelasyon matrisi birim matristir” yokluk hipotezinin reddedilmesi gerekir. Eğer yokluk hipotezi reddedilirse değişkenler

arasında yüksek korelasyonlar olduğu yani verinin faktör analizine uygun olduğu söylenir. Tablo 3.14.'te verilen sonuçlara göre, örneklem büyüklüğünün yeterli olduğu ve değişkenler arasında yüksek korelasyon olduğu görülmektedir. AFA sonucuna göre 16 madde ölçekten çıkarılmıştır. Bu maddeler 14, 21, 22, 23, 24, 26, 27, 28, 30, 41, 44, 45, 49, 50, 51 ve 53, numaralı maddelerdir. GA sonucuna göre ise 19, 20, 25, 48, 54 ve 55 numaralı maddeler ölçekten çıkarılmıştır.

Bu maddeler çıkarıldıktan sonra geriye kalan 37 madde ile tekrar AFA yapılmıştır. AFA sonuçlarına göre öz değeri 1'den büyük olan 5 faktör elde edilmiştir. Birinci faktörün varyans açıklama oranı %25.006, ikinci faktörün varyans açıklama oranı %18.493, üçüncü faktörün varyans açıklama oranı %12.493, dördüncü faktörün varyans açıklama oranı %10.753 ve beşinci faktörün varyans açıklama oranı ise %7.457 olup beş faktörün birlikte varyans açıklama oranı ise %74.201 olarak elde edilmiştir. Tablo 3.15'te maddelerin faktör yüklerine yer verilmiştir. Tablo 3.15.'e göre hangi maddelerin hangi faktörler altında toplandığına karar verilmiştir.

Buna göre,

- Birinci faktör: 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 15
- İkinci faktör: 37, 38, 39, 40, 42, 43, 46, 47, 52, 56
- Üçüncü faktör: 31, 32, 33, 34, 35, 36
- Dördüncü faktör: 16, 17, 18,
- Beşinci faktör: 29, 57, 58, 59

numaralı maddelerden oluşmaktadır.

Tablo 3.15. AFA faktör yük değerleri

Maddeler	Faktörler				
	1	2	3	4	5
1	0,724	0,311	0,206	0,182	0,226
2	0,754	0,353	0,179	0,083	0,125
3	0,778	0,289	0,198	0,070	0,180
4	0,758	0,316	0,176	0,073	0,197
5	0,836	0,223	0,179	0,142	0,160
6	0,828	0,225	0,201	0,082	0,139
7	0,833	0,305	0,173	0,108	0,140
8	0,773	0,189	0,218	0,147	0,084
9	0,776	0,217	0,168	0,126	0,115
10	0,802	0,273	0,237	0,139	0,145
11	0,713	0,252	0,220	0,198	0,109
12	0,683	0,363	0,200	0,265	0,072
13	0,756	0,223	0,231	0,102	0,165
15	0,736	0,270	0,205	0,180	0,125
37	0,310	0,759	0,227	0,235	0,114
38	0,325	0,748	0,235	0,232	0,062
39	0,321	0,783	0,223	0,221	0,124
40	0,422	0,740	0,201	0,181	0,100
42	0,397	0,773	0,170	0,150	0,125
43	0,366	0,699	0,276	0,141	0,174
46	0,381	0,696	0,281	0,065	0,177
47	0,380	0,702	0,240	0,125	0,102
52	0,245	0,746	0,193	0,216	0,124
56	0,134	0,697	0,093	0,180	0,137
31	0,265	0,084	0,710	0,113	0,340
32	0,330	0,208	0,745	0,095	0,250
33	0,245	0,236	0,813	0,160	0,179
34	0,330	0,257	0,793	0,114	0,131
35	0,297	0,338	0,780	0,123	0,011
36	0,254	0,365	0,765	0,125	0,059
16	0,232	0,075	0,039	0,887	0,022
17	0,236	0,159	0,048	0,864	0,056
18	0,198	0,173	-0,042	0,848	0,069
29	0,263	0,021	0,178	0,151	0,725
57	0,223	0,168	0,284	0,087	0,810
58	0,201	0,279	0,188	0,092	0,764
59	0,227	0,367	0,195	0,051	0,681

Elde edilen beş faktörün isimlendirilmesi aşağıda gibi yapılmıştır.

- Birinci faktör: Performans beklentisi
- İkinci faktör: Davranışsal niyet
- Üçüncü faktör: Sosyal etki
- Dördüncü faktör: Çaba Beklentisi
- Beşinci faktör: Güven

Yukarıda verilen yapı beş boyutlu bir ölçek yapısını ifade etmektedir. Ölçeğin güvenilirliği için her bir faktörün Cronbach Alpha katsayıları hesaplanmıştır. Cronbach Alpha katsayısı uygulanan ölçeğin güvenilirliğini test eder. Buna göre;

- $0.00 < \alpha < 0.40$ ise ölçek güvenilir değildir,
- $0.40 < \alpha < 0.60$ ise ölçek düşük seviyede güvenilirdir,
- $0.60 < \alpha < 0.80$ ise ölçek oldukça güvenilirdir,
- $0.80 < \alpha < 1.00$ ise ölçek yüksek derecede güvenilirdir.

Bu ölçeğin her bir alt boyutuna ilişkin güvenilirlik analizi sonuçları Tablo 3.16.'da verilmiştir. Tablo 3'de verilen sonuçlara göre “performans beklentisi” faktörünün güvenilirlik katsayısı 0.973, “davranışsal niyet” faktörünün güvenilirlik katsayısı 0.962, “sosyal etki” faktörünün güvenilirlik katsayısı 0.939, “çaba beklentisi” faktörünün güvenilirlik katsayısı 0.907 ve “güven” faktörünün güvenilirlik katsayısı 0.869 olduğu görülmektedir. Her bir alt boyutunun güvenilirlik değerleri oldukça yüksektir. Bu da geliştirilen ölçeğin güvenilirliğinin yüksek olduğunun göstergesidir.

Tablo 3.16. Güvenirlik analizi sonuçları

Boyutlar	Cronbach's Alpha
Performans beklentisi	0,973
Davranışsal niyet	0,962
Sosyal etki	0,939
Çaba Beklentisi	0,907
Güven	0,869

3.4.3.2. Yetişkinlerin Yaşam boyu Öğrenme Amaçlı Video Paylaşım Sitelerini Kabul Ölçeği Doğrulayıcı Faktör Analizi

AFA sonucunda belirlenen ölçek ile ikinci bir çalışma yürütülmüştür. 37 maddeden oluşan ölçek ikinci çalışmada 258 kişiye uygulanmıştır. Performans beklentisi (P), davranışsal niyet (DN), sosyal etki (SE), çaba beklentisi (Ç) ve güven (G) olmak üzere beş faktörden (gizil değişken) ve 37 maddeden (gösterge değişken) oluşan ölçeğin yapı geçerliliğini test etmek için DFA yapılmıştır. DFA, IBM SPSS AMOS 23 paket programı ile yapılmıştır.

Modelin uyum iyiliğini test etmek için çeşitli uyum istatistiklerine bakılmıştır. DFA ile model – veri uyumuna ilişkin kullanılan istatistiklerden en eski ve en sık kullanılan uyum istatistiği ki-kare (χ^2) testidir. Ki-kare (χ^2) uyum istatistiği örneklem büyüklüğüne duyarlı bir istatistik olduğundan dolayı, buna ek olarak farklı uyum indekslerinin de kullanılması önerilmektedir (Bentler, 1990). Bundan dolayı χ^2/d , Uyum İyiliği İndeksi (Goodness of fit index - GFI), Düzeltilmiş Uyum İyiliği İndeksi (Adjusted Goodness of Fit Index – AGFI), Tutarlı Uyum İndeksi (Parsimonuos Goodness of Fit Index- PGFI), Karşılaştırmalı Uyum İndeksi (Comparative Fit Index- CFI), Yaklaşık Hataların Ortalama Karekökü (Root Mean Square Error of Approximation – RMSEA), Normlaştırılmış Uyum İndeksi (Normed Fit Index – NFI) ve Artan Uyum İndeksi (Incremental Fit Index – IFI) gibi sık kullanılan uyum indeksleri kullanılmıştır.

Yapılan ilk analizde model üzerinde hiçbir sınırlama olmadan veya bağlantı eklenmeden uyum istatistikleri ve modifikasyon indeksi sonuçları incelenmiştir. ($\chi^2=2454.707$, $sd=629$ $p<.000$, GFI= 0.64; AGFI= 0.60, NFI= 0.75, IFI= 0.80, CFI= 0.80, RMSEA= 0.1, PGFI= 0.57, PNFI= 0.71). İlk elde edilen uyum istatistikleri incelendiğinde, sınanan faktör yapısının uyum indeksleri içerisinde kabul edilebilir uyum sınırları içerisinde olmamasından dolayı modifikasyon indeksleri değerlendirilmiştir. DFA'nın önerdiği modifikasyon indeksleri incelendiğinde aynı yapıyı ölçen ve birbiri ile ilişkili olan maddelerin hataları arasında kovaryanslar tanımlanmıştır. Modifikasyon indeksleri sabit bir parametrenin eklenmesi (serbest bırakılması) ya da yeni parametrenin eklenmesi sonucu Ki-kare değerinde elde edilecek düşmeyi (modelin ne oranda iyileşeceğini) göstermektedir (Sümer, 2000).

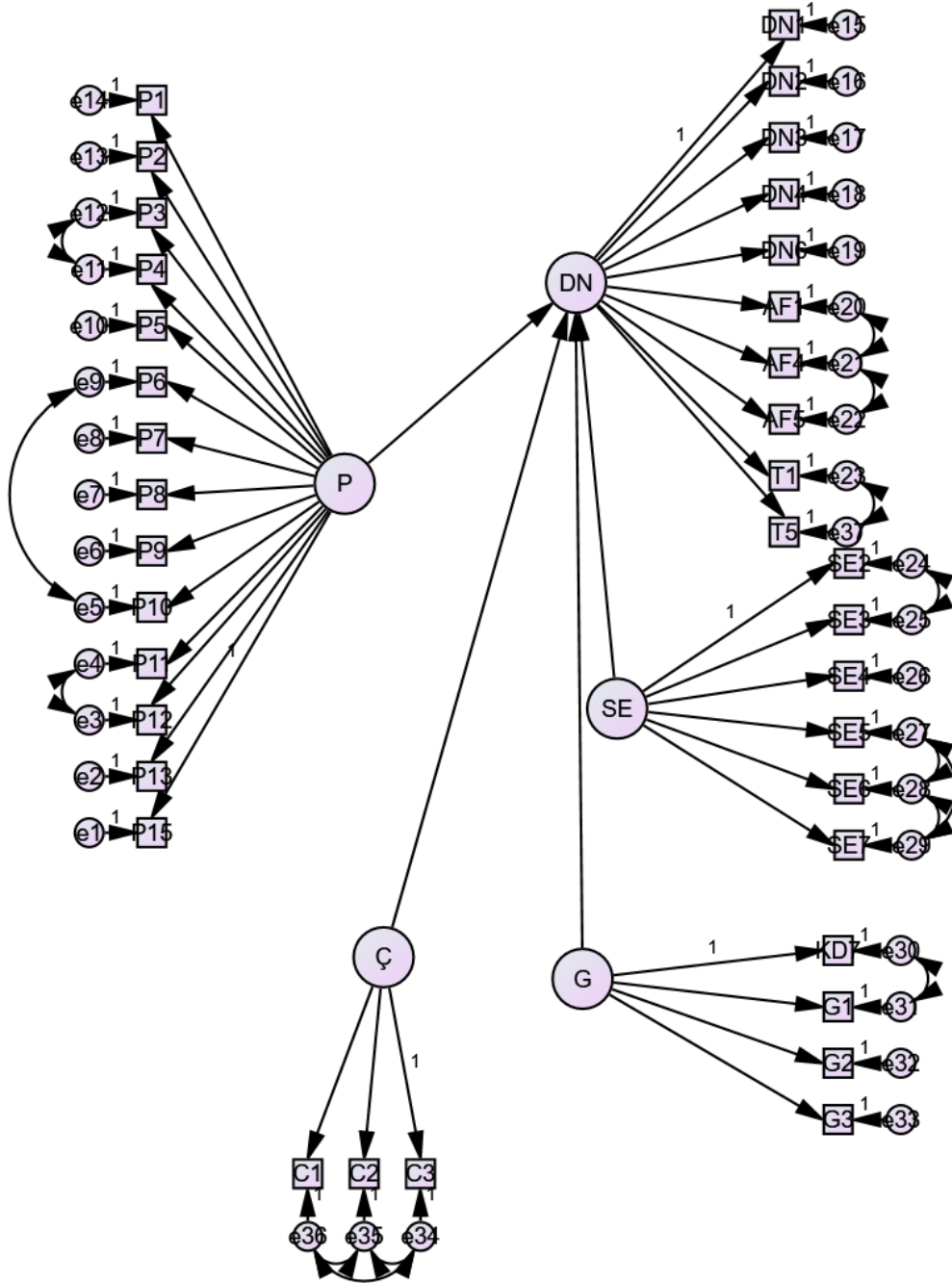
Gerekli modifikasyonlar yapıldıktan sonra tekrar DFA uygulanmış olup, elde edilen yeni uyum indeks değerleri incelendiğinde, modelin veriye çok daha iyi uyum gösterdiği

görülmüştür. ($\chi^2= 1564.853$, $sd= 612$ $p<.000$, $GFI= 0.75$; $AGFI= 0.72$, $NFI= 0.85$, $IFI= 0.90$, $CFI= 0.90$, $RMSEA= 0.07$, $PGFI= 0.66$, $PNFI= 0.78$). Yapılan yeni analiz sonucunda elde edilen $\chi^2= 1564.853$ ve $sd= 612$ değerleri ile χ^2/sd oranı 3'ün altına ve $RMSEA$ değeri 0.08'in altına düşmüş ayrıca IFI değeri 0.90'a çıkarak modelin veriyle uyumluluğunun kabul edilebilir ve/veya mükemmel uyumda olduğu bulunmuştur. Tablo 3.17.'de yapılan modifikasyon sonucunda elde edilen uyum indeks değerleri gösterilmektedir.

Tablo 3.17. Yapılan modifikasyon sonucunda elde edilen uyum indeks değerleri

Uyum İndeksleri	Mükemmel Uyum Ölçütleri	Kabul Edilebilir Uyum Ölçütleri	Ölçek Modelinde Elde Edilen Değer	Sonuç
χ^2/sd	$\chi^2/sd < 3$	$3 < \chi^2/sd < 5$	2.55	Mükemmel uyum
GFI	$0,95 \leq GFI \leq 1$	$0,90 \leq GFI < 0,95$	0.75	Uyumsuz
AGFI	$0,90 \leq AGFI \leq 1$	$0,85 \leq AGFI < 0,90$	0.72	Uyumsuz
NFI	$0,95 \leq NFI \leq 1$	$0,90 \leq NFI < 0,95$	0.85	Uyumsuz
CFI	$0,97 \leq CFI \leq 1$	$0,95 \leq CFI < 0,97$	0.90	Uyumsuz
IFI	$0.95 \leq IFI \leq 1.00$	$0.90 \leq IFI < 0.95$	0.90	Kabul edilebilir uyum
RMSEA	$0 < RMSEA < 0,05$	$0,05 \leq RMSEA \leq 0,08$	0.07	Kabul edilebilir uyum
PGFI	$0.95 \leq PNFI \leq 1.00$	$0.50 \leq PNFI < 0.95$	0.66	Kabul edilebilir uyum
PNFI	$0.95 \leq PNFI \leq 1.00$	$0.50 \leq PNFI < 0.95$	0.78	Kabul edilebilir uyum

Yetişkinlerin yaşamboyu öğrenme amaçlı video paylaşım sitelerini kabul durumlarını gösteren yapısal eşitlik modeli Şekil 3.1.'de gösterilmiştir.



Şekil 3.1. Yetişkinlerin yaşam boyu öğrenme amaçlı video paylaşım sitelerini kabul durumlarını gösteren yapısal eşitlik modeli

BÖLÜM IV

BULGULAR

4.1. Video Paylaşım Sitelerinin Kullanımına İlişkin Faktörlerin Analizi

Video paylaşım sitelerinin yetişkinler tarafından yaşam boyu öğrenme amaçlı kullanım ve kabul durumlarını gösteren modelin temelini Birleştirilmiş Teknoloji Kabul ve Kullanım Modeli ile Teknoloji Kabul Modelinde yer alan yapılar oluşturmuştur. Çalışmanın başlangıcında video paylaşım sitelerinin kullanım ve kabul durumlarına ilişkin taslak ölçek hazırlanmıştır. Taslak ölçekte “performans beklentisi (P)”, “çaba beklentisi (Ç)”, “kolaylaştırıcı durumlar (KD)”, “sosyal etki (SE)”, “davranışsal niyet (DN)”, “algılanan fayda (AF)”, “algılanan kullanım kolaylığı (AKK)”, “tutum (T)” ve “güven (G)” olmak üzere 9 yapı ve ve yapılarla ilişkin 59 maddeden oluşan taslak ölçek hazırlanmıştır.

Verilerin açımlayıcı faktör analizine (AFA) uygunluğunun tespit edilmesi için Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) ve Bartlett testi yapılmıştır. Yapılan analiz sonucunda elde edilen KMO değerinin (0.942), 0.5 değerinden yüksek çıkması örneklem büyüklüğünün yeterli olduğu ve Bartlett testi sonucuna göre değişkenler arasında yüksek korelasyon olduğu ($\chi^2= 15350.48$, $sd= 1711$; $p \leq 0.01$) görülmüştür.

Yapılan açımlayıcı faktör analizi sonucunda faktör yük değeri 0.5 altında olan maddeler ölçekten çıkarılmıştır. Ayrıca, madde faktör yükleri arasındaki fark 0.10 değerinden az olan maddeler çakışık maddeler olarak değerlendirilip ölçekten çıkarılmıştır. Güvenirlik analizi sonucuna göre de ölçeğin güvenilirliğini düşüren maddeler ölçekten çıkarılmıştır. AFA sonucuna göre 16 madde ölçekten çıkarılmıştır. Bu maddeler 14, 21, 22, 23, 24, 26, 27, 28, 30, 41, 44, 45, 49, 50, 51 ve 53, numaralı maddelerdir. GA sonucuna göre ise 19, 20, 25, 48, 54 ve 55 numaralı maddeler ölçekten çıkarılmıştır.

Bu maddeler çıkarıldıktan sonra geriye kalan 37 madde ile tekrar AFA yapılmıştır. AFA sonuçlarına göre öz değeri 1'den büyük olan 5 faktör elde edilmiştir. Birinci faktörün varyans açıklama oranı %25.006, ikinci faktörün varyans açıklama oranı %18.493, üçüncü faktörün varyans açıklama oranı %12.493, dördüncü faktörün varyans açıklama oranı %10.753 ve beşinci faktörün varyans açıklama oranı ise %7.457 olup beş faktörün birlikte varyans açıklama oranı ise %74.201 olarak elde edilmiştir. Elde edilen beş faktörün isimlendirilmesi aşağıda gibi yapılmıştır.

- Birinci faktör: Performans beklentisi
- İkinci faktör: Davranışsal niyet
- Üçüncü faktör: Sosyal etki
- Dördüncü faktör: Çaba Beklentisi
- Beşinci faktör: Güven

Bu beş faktöre ilişkin varyans açıklama oranları Tablo 4.1.'de gösterilmiştir.

Tablo 4.1. Faktörlere ilişkin varyans açıklama oranları

Faktörler	Varyans Açıklama Oranı	Toplam Varyans Açıklama Oranı
Performans beklentisi	%25.006	%25.006
Davranışsal niyet	%18.493	%43.499
Sosyal etki	%12.493	%55.992
Çaba Beklentisi	%10.753	%66.745
Güven	%7.457	%74.201

Ölçeğe ilişkin güvenilirlik analizi sonuçlarına göre “performans beklentisi” faktörünün güvenilirlik katsayısı 0.973, “davranışsal niyet” faktörünün güvenilirlik katsayısı 0.962, “sosyal etki” faktörünün güvenilirlik katsayısı 0.939, “çaba beklentisi” faktörünün güvenilirlik katsayısı 0.907 ve “güven” faktörünün güvenilirlik katsayısı 0.869 olduğu bulunmuştur. Her bir alt boyutunun güvenilirlik değerleri oldukça yüksek olmasından dolayı geliştirilen ölçeğin güvenilirliğinin yüksek olduğu söylenebilir.

AFA sonucunda kolaylaştırıcı durumlar yapısıyla ilişkili olan maddeler ölçekten çıkarılmıştır. Ayrıca algılanan fayda, algılanan kullanım kolaylığı ve tutum yapılarıyla ilişkili olan maddelerin bir kısmı ölçekten çıkartılmış bir kısmı da davranışsal niyet faktörü altında toplanmıştır. Bundan dolayı araştırma modelinde kolaylaştırıcı durumlar, algılanan fayda, algılanan kullanım kolaylığı ve tutum yapıları yer almamaktadır (H1, H5, H7, H11, H14, H18, H21 ve H25 ret).

AFA sonucunda belirlenen ölçek ile ikinci bir çalışma yürütülmüştür. Performans beklentisi (P), davranışsal niyet (DN), sosyal etki (SE), çaba beklentisi (Ç) ve güven (G) olmak üzere beş faktörden (gizil değişken) ve 37 maddeden (gösterge değişken) oluşan ölçeğin yapı geçerliliğini test etmek için DFA yapılmıştır.

Yapılan ilk analizde model üzerinde hiçbir sınırlama olmadan veya bağlantı eklenmeden uyum istatistikleri ve modifikasyon indeksi sonuçları incelenmiştir. ($\chi^2=2454.707$, $sd=629$ $p<.000$, $GFI=0.64$; $AGFI=0.60$, $NFI=0.75$, $IFI=0.80$, $CFI=0.80$,

RMSEA= 0.1, PGFI= 0.57, PNFI= 0.71). İlk elde edilen uyum istatistikleri incelendiğinde, sınanan faktör yapısının uyum indeksleri içerisinde kabul edilebilir uyum sınırları içerisinde olmamasından dolayı modifikasyon indeksleri değerlendirilmiştir. DFA'nın önerdiği modifikasyon indeksleri incelendiğinde aynı yapıyı ölçen ve birbiri ile ilişkili olan maddelerin hataları arasında kovaryanslar tanımlanmıştır.

Yapısal eşitlik modeli çalışmalarında, gözlenen ve gizil değişkenler arasında yeni ilişkiler kurulması ve gözlenen değişkenlerin hataları arasında kovaryans tanımlanması olarak iki şekilde modifikasyon yapmak mümkündür. Genellikle gözlenen değişkenlerin farklı gizil değişkenlerle veya gözlenen değişkenlerin kendi gizil değişkenleri dışında başka bir gizil değişkenlerle arasında kovaryans tanımlanması, faktörlerin tek boyutluluk özelliğini ortadan kaldırmasından dolayı önerilmemektedir. Buradan hareketle aynı gizil değişkene ait gözlenen değişkenlerin hataları arasında kovaryanslar tanımlanmıştır. Farklı gizil değişkenlere ait gözlenen değişkenler arasında önerilen kovaryanslar, tek boyutluluk özelliğini ortadan kaldıracağından dolayı uygulanmamıştır.

Gerekli modifikasyonlar yapıldıktan sonra tekrar DFA uygulanmış olup, elde edilen yeni uyum indeks değerleri incelendiğinde, modelin veriye çok daha iyi uyum gösterdiği görülmüştür. ($\chi^2= 1564.853$, $sd= 612$ $p<.000$, GFI= 0.75; AGFI= 0.72, NFI= 0.85, IFI= 0.90, CFI= 0.90, RMSEA= 0.07, PGFI= 0.66, PNFI= 0.78). Yapılan yeni analiz sonucunda elde edilen $\chi^2= 1564.853$ ve $sd= 612$ değerleri ile χ^2/sd oranı 3'ün altına ve RMSEA değeri 0.08'in altına düşmüş ayrıca IFI değeri 0.90'a çıkarak modelin veriyle uyumluluğunun kabul edilebilir ve/veya mükemmel uyumda olduğu bulunmuştur.

Elde edilen sonuçlar, video paylaşım sitelerinin yetişkinler tarafından yaşam boyu öğrenme amaçlı kullanım ve kabul durumlarını yüksek oranda açıklama yeteneğine sahiptir (%74.201). “Performans beklentisi” kullanım durumunu en fazla açıklama oranına sahip faktör olurken (%25.006), “güven” kullanım durumunu en az açıklama oranına sahip (%7.457) faktör olmuştur (H2, H3, H4 ve H6 kabul).

4.2. Yetişkinlerin Yaşam Boyu Öğrenme Amaçlı Video Paylaşım Sitelerini Kabul Ölçeğinin Moderatör Değişkenlere İlişkin Bulguları

Yetişkinlerin yaşam boyu öğrenme amaçlı video paylaşım sitelerini kabul ölçeğinin normallik testleri yapılmış olup, Kolmogorov-Smirnov normallik testine göre verilerin normal dağılım göstermediği görülmüştür. Araştırma kapsamında ele alınan cinsiyet, yaş ve

deneyim moderatör değişkenleri için yetişkinlerin yaşam boyu öğrenme amaçlı video paylaşım sitelerini kabul ölçeğinin normallik varsayımı sınanmış ve tüm değişkenler için verilerin normal dağılmadığı gözlenmiştir. Bu sonuçlardan dolayı yetişkinlerin yaşam boyu öğrenme amaçlı video paylaşım sitelerini kabul ölçeği verilerinin analizinde non-parametrik testlerden yararlanılmıştır. Tüm karşılaştırmalarda anlamlılık düzeyi 0.05 olarak alınmıştır.

Cinsiyet değişkenine göre ölçekte yer alan faktörlerin anlamlı farklılık gösterip göstermediğini analiz etmek için Mann-Whitney U testi yapılmıştır. Yaş ve deneyim değişkenlerine göre ölçekte yer alan faktörlerin anlamlı farklılık gösterip göstermediğini analiz etmek için Kruskal Wallis H analizi yapılmıştır.

4.2.1. Cinsiyet değişkenine ilişkin bulgular

Ölçekte yer alan faktörlerin, cinsiyetlere göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini ortaya koymak, yani bir diğer ifade ile erkek ve kadın katılımcılar arasında, ölçekte bulunan her bir faktör için aralarında fark olup olmadığını ortaya koymak amacıyla Mann-Whitney U testi yapılmıştır. Cinsiyete göre ölçekte yer alan faktörlere ait Mann-Whitney U testi sonuçları Tablo 4.2.'de verilmiştir.

Tablo 4.2. Ölçekte yer alan faktörlerin cinsiyet değişkenine göre Mann-Whitney U testi sonuçları

	Cinsiyet	n	Sıra Ortalaması	U	p
Performans Beklentisi	Erkek	72	144.98	5581.50	0.038
	Kadın	186	123.51		
Çaba Beklentisi	Erkek	72	134.58	6330.50	0.466
	Kadın	186	127.53		
Sosyal Etki	Erkek	72	130.78	6604	0.863
	Kadın	186	129.01		
Güven	Erkek	72	143.88	5660.50	0.053
	Kadın	186	123.93		
Davranışsal Niyet	Erkek	72	143.44	5692.50	0.061
	Kadın	186	124.10		

Tablo 4.2.'de yer alan Mann-Whitney U testi sonuçlarına göre performans beklentisi faktörü için erkek ve kadın katılımcılar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülmektedir (U=5581.50, p<0.05). Çalışmaya katılan erkek ve kadın yetişkinlerden, erkek olanların sıra ortalaması 144.98 ve kadınların sıra ortalamalarının 123.51 olduğu

görülmektedir. Bu bulgulara göre elde edilen anlamlı farklılığın, erkek katılımcıların performans beklentilerinin kadın katılımcılara göre daha yüksek olmasından kaynaklandığı söylenebilir. Başka bir deyişle erkeklerin kadınlara göre performans beklentilerinin daha yüksek olduğu görülmüştür (H8 kabul). Çaba beklentisi faktörü için erkek ve kadın katılımcılar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunamamıştır (U=6330.50, $p>0.05$). Yani katılımcıların çaba beklentilerinin cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermediği söylenebilir (H9 ret). Sosyal etki faktörü için erkek ve kadın katılımcılar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunamamıştır (U=6604, $p>0.05$). Buna göre katılımcıların sosyal olarak çevrelerinden etkilenip etkilenmemeleri durumları, cinsiyete göre farklılık göstermemektedir denilebilir (H10 ret). Güven faktörü için erkek ve kadın katılımcılar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunamamıştır (U=5660.50, $p>0.05$). Bir diğer ifadeyle katılımcıların hissettiği güven duygusu cinsiyete göre farklılık göstermemektedir (H12 ret). Davranışsal niyet faktörü için erkek ve kadın katılımcılar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunamamıştır (U=5692.50, $p>0.05$). Bu durum katılımcıların davranışsal niyeti cinsiyete göre farklılık göstermemektedir şeklinde yorumlanabilir (H13 ret).

Ölçekte yer alan her bir faktör, moderatör değişkenlerden cinsiyet değişkenine göre farklılık gösterip göstermediği analiz edilmiş olup, yalnızca performans beklentisi faktöründe cinsiyete göre erkeklerin lehine anlamlı bir farklılık olduğu bulunmuştur. Çaba beklentisi, sosyal etki, güven ve davranışsal niyet faktörlerinde erkek ve kadın katılımcılara göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

4.2.2. Yaş değişkenine ilişkin bulgular

Ölçekte yer alan faktörlerin, yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini ortaya koymak, yani bir diğer ifade ile katılımcıların yaş aralıkları arasında, ölçekte bulunan her bir faktör için fark olup olmadığını ortaya koymak amacıyla Kruskal Wallis H testi yapılmıştır. Yaşlara göre ölçekte yer alan faktörlere ait Kruskal Wallis H testi sonuçları Tablo 4.3.'de verilmiştir.

Tablo 4.3. Ölçekte yer alan faktörlerin yaş değişkenine göre Kruskal Wallis H testi sonuçları

	Yaş Aralığı	n	Sıra Ortalaması	sd	χ^2	p
Performans Beklentisi	18-30	57	137.09	4	8.934	0.063
	31-40	134	128.46			
	41-50	54	115.96			
	51-60	10	140.95			
	61 ve üstü	3	237.50			
Çaba Beklentisi	18-30	57	136.31	4	5.019	0.285
	31-40	134	128.69			
	41-50	54	117.30			
	51-60	10	166.25			
	61 ve üstü	3	133.50			
Sosyal Etki	18-30	57	132.68	4	8.194	0.085
	31-40	134	127.92			
	41-50	54	126.94			
	51-60	10	111.55			
	61 ve üstü	3	245.50			
Güven	18-30	57	126.37	4	11.931	0.018
	31-40	134	130.97			
	41-50	54	132.01			
	51-60	10	79.55			
	61 ve üstü	3	244.50			
Davranışsal Niyet	18-30	57	131.17	4	5.212	0.266
	31-40	134	128.79			
	41-50	54	123.86			
	51-60	10	131.55			
	61 ve üstü	3	224.00			

Tablo 4.3.'te yer alan sonuçlara bakıldığında katılımcılara ait performans beklentisi faktörü ile yaş değişkeni arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($\chi^2_{(4)}=8.934$; $p>0.05$). Başka bir ifadeyle bu durum, yaş değişkeni performans beklentisini etkilememektedir şeklinde ifade edilebilir (H15 ret). Çaba beklentisi faktörü için yaş değişkeni arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır ($\chi^2_{(4)}=5.019$; $p>0.05$). Yani katılımcıların çaba beklentileri yaşlarına göre değişiklik göstermemektedir (H16 ret). Tablodaki veriler incelendiğinde sosyal etki faktörü ile yaş değişkeni arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir ($\chi^2_{(4)}=8.194$; $p>0.05$). Buna göre katılımcıların sosyal olarak çevrelerinden etkilenip etkilenmeme durumları, yaşlarına göre değişiklik göstermemektedir denilebilir (H17 ret). Tablodaki verilere göre davranış niyeti faktörü ile yaş değişkeni arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır

($\chi^2_{(4)}=5.212$; $p>0.05$). Bu durum katılımcıların davranışsal niyetinin yaşa göre farklılık göstermediği şeklinde yorumlanabilir (H20 ret).

Güven faktörü ile katılımcılara ait yaş değişkeni arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($\chi^2_{(4)}= 11.931$; $p<0.05$). Bunun üzerine Kruskal Wallis H testi sonrası elde edilen anlamlı farkın hangi yaş aralıklarından kaynaklandığını belirlemek için tamamlayıcı karşılaştırma tekniklerine geçilmiştir. Özellikle bu amaç için bir test tekniği bulunmadığından dolayı ikili karşılaştırmalarda test edilen Mann-Whitney U testi uygulanmıştır. Yapılan analizlerin sonucunda 61 yaş ve üzeri katılımcılar ile tüm yaş grupları arasında fark olduğu görülmüştür. Bu bulgulara göre yaş arttıkça güven duygusunun arttığı söylenebilir. Bir diğer ifadeyle yaşı daha büyük olan kullanıcılar video paylaşım sitelerini kullanırken sisteme daha çok güvenirler şeklinde yorumlanabilir (H19 kabul).

Ölçekte yer alan her bir faktör, moderatör değişkenlerden yaş değişkenine göre farklılık gösterip göstermediği analiz edilmiş olup, yalnızca güven faktöründe yaşa göre anlamlı bir farklılık olduğu bulunmuştur. Güven faktöründe bulunan bu farkın 61 yaş ve üzeri katılımcılar ile diğer tüm yaş grupları arasında olduğu görülmüştür. Performans beklentisi, çaba beklentisi, sosyal etki ve davranışsal niyet faktörlerinde yaşa göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

4.2.3. Deneyim değişkenine ilişkin bulgular

Ölçekte yer alan faktörlerin, deneyim değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini ortaya koymak, yani bir diğer ifade ile katılımcıların meslekteki geçirdikleri süre arasında, ölçekte bulunan her bir faktör için fark olup olmadığını ortaya koymak amacıyla Kruskal Wallis H testi yapılmıştır. Deneyime göre ölçekte yer alan faktörlere ait Kruskal Wallis H testi sonuçları Tablo 4.4.'de verilmiştir.

Tablo 4.4. Ölçekte yer alan faktörlerin deneyim değişkenine göre Kruskal Wallis H testi sonuçları

	Deneyim	n	Sıra Ortalaması	sd	χ^2	p
Performans Beklentisi	0-5 Yıl	51	147.29	4	12.916	0.012
	6-10 Yıl	53	118.45			
	11-15 Yıl	64	139.38			
	16-20 Yıl	52	102.59			
	20 yıldan fazla	38	141.21			
Çaba Beklentisi	0-5 Yıl	51	134.80	4	5.139	0.273
	6-10 Yıl	53	124.42			
	11-15 Yıl	64	138.45			
	16-20 Yıl	52	112.72			
	20 yıldan fazla	38	137.34			
Sosyal Etki	0-5 Yıl	51	148.66	4	5.230	0.264
	6-10 Yıl	53	128.34			
	11-15 Yıl	64	117.56			
	16-20 Yıl	52	125.87			
	20 yıldan fazla	38	130.49			
Güven	0-5 Yıl	51	143.26	4	6.784	0.148
	6-10 Yıl	53	109.11			
	11-15 Yıl	64	129.22			
	16-20 Yıl	52	128.22			
	20 yıldan fazla	38	141.68			
Davranışsal Niyet	0-5 Yıl	51	140.94	4	4.038	0.401
	6-10 Yıl	53	120.03			
	11-15 Yıl	64	125.70			
	16-20 Yıl	52	122.44			
	20 yıldan fazla	38	143.41			

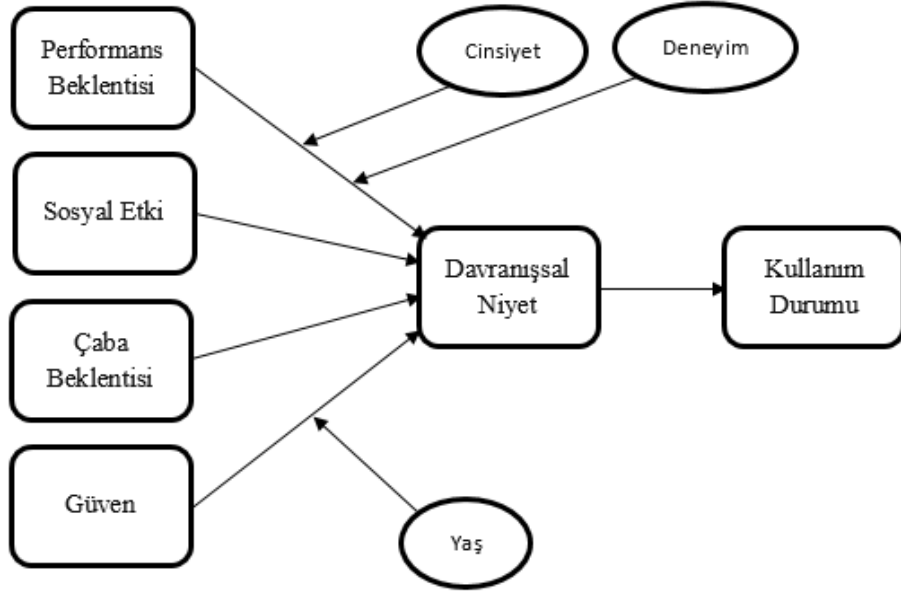
Tablo 4.4.'te yer alan sonuçlara bakıldığında katılımcılara ait çaba beklentisi faktörü ile deneyim değişkeni arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($\chi^2_{(4)}=5.139$; $p>0.05$). Başka bir ifadeyle bu durum, öğretmenlerin mesleki deneyimlerine göre çaba beklentisi etkilenmemektedir şeklinde ifade edilebilir (H23 ret). Tablodaki veriler incelendiğinde sosyal etki faktörü ile deneyim değişkeni arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir ($\chi^2_{(4)}=5.230$; $p>0.05$). Buna göre katılımcıların sosyal olarak çevrelerinden etkilenip etkilenmeme durumları, edindikleri mesleki deneyime göre değişiklik göstermemektedir denilebilir (H24 ret). Güven faktörü ile deneyim değişkeni arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir ($\chi^2_{(4)}=6.784$; $p>0.05$). Yani katılımcıların güven duyguları ile mesleki deneyimleri arasında ilişki olmadığı

söylenabilir (H26 ret). Tablodaki verilere göre davranış niyeti faktörü ile deneyim değişkeni arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir ($\chi^2_{(4)}=4.038$; $p>0.05$). Bu durum katılımcıların davranışsal niyetinin deneyime göre farklılık göstermediği şeklinde yorumlanabilir (H27 ret).

Performans beklentisi ile katılımcıların mesleki deneyimleri arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($\chi^2_{(4)}=12.916$; $p<0.05$). Bunun üzerine Kruskal Wallis H testi sonrası elde edilen anlamlı farkın hangi yaş aralıklarından kaynaklandığını belirlemek için tamamlayıcı karşılaştırma tekniklerine geçilmiştir. Özellikle bu amaç için bir test tekniği bulunmadığından dolayı ikili karşılaştırmalarda test edilen Mann-Whitney U testi uygulanmıştır. Yapılan analizlerin sonucunda ortaya çıkan bu farkın 16-20 yıl arasında mesleki deneyime sahip katılımcılar ile 0-5 yıl, 11-15 yıl ve 20 yıldan fazla mesleki deneyime sahip katılımcılar arasında olduğu görülmüştür. Bu bulgulara göre en düşük performans beklentisine sahip olan grubun 16-20 yıl mesleki deneyime sahip olan katılımcılarda olduğu söylenebilir (H22 kabul).

Ölçekte yer alan her bir faktör, moderatör değişkenlerden deneyim değişkenine göre farklılık gösterip göstermediği analiz edilmiş olup, yalnızca performans beklentisi faktöründe mesleki deneyime göre anlamlı bir farklılık olduğu bulunmuştur. Performans beklentisi faktöründe bulunan bu farkın 16-20 yıl arasında mesleki deneyime sahip katılımcılar ile 0-5 yıl, 11-15 yıl ve 20 yıldan fazla mesleki deneyime sahip katılımcılar arasında olduğu görülmüştür. Çaba beklentisi, sosyal etki, güven ve davranışsal niyet faktörlerinde deneyime göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

Elde edilen tüm bu bulgular ışığında elde edilen model gösterimi Şekil 4.1'de verilmiştir.



Şekil 4.1. Yetişkinlerin Yaşam Boyu Öğrenme Amaçlı Video Paylaşım Sitelerini Kabul Modeli

BÖLÜM V

TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER

Bu bölüm içerisinde araştırma sonucunda elde edilen bulgulara ilişkin sonuç ve önerilere yer verilmiştir.

5.2. Tartışma ve Sonuç

Bu çalışmada yaşam boyu öğrenme kapsamında yetişkinlerin video paylaşım sitelerinin öğrenim amaçlı kullanım ve kabul durumlarını açıklayan bir yapısal eşitlik modeli test edilmiştir. Çalışmada veriler araştırmacı tarafından geliştirilmiş olan bir anketle toplanmıştır. Anket içerisinde kişisel bilgiler formu, sosyal ağları kullanım formu, yetişkinlerin yaşam boyu öğrenme amaçlı video paylaşım sitelerini kabul ölçeği olmak üzere 3 kısım yer almaktadır. Kullanılan ölçeğin geçerlik ve güvenirlik çalışmaları yapıldıktan sonra son haline getirilmiş ve elde edilen faktörlerle model kurularak test edilmiştir. Modelde kullanılan ölçek performans beklentisi, davranışsal niyet, sosyal etki, çaba beklentisi ve güven olmak üzere 5 faktör ve 37 maddeden oluşmuştur.

Yetişkinlerin Youtube'u öğrenim amaçlı olarak kabul ve kullanım durumlarının Birleştirilmiş Teknoloji Kabul ve Kullanım Modelinin (BTKKM) temelini oluşturan performans beklentisi, davranışsal niyet, sosyal etki ve çaba beklentisi yapılarından etkilendiği sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç BTKKM kullanılarak yürütülen alanyazındaki araştırmalarla tutarlılık göstermektedir (Venkatesh ve diğerleri, 2003; Oktal, 2013; Kuzu & Akbulut, 2017; Ayaz, 2019). Ortaya konulan modelde bunlara ek olarak güven faktörü de kullanım durumunu açıklayan bir diğer yapı olarak bulunmuştur. Bu beş faktör kullanım durumunu %74.201 oranında açıklamaktadır.

Çalışma sonuçlarına göre performans beklentisinin kullanım durumunun en önemli belirleyicisi olduğu görülmüştür. Alanyazındaki bazı çalışmalarda elde edilen sonuçlar da bunu desteklemektedir (Venkatesh ve diğerleri, 2003; Mazman, 2009; Oktal, 2013; İşçitürk, 2012; Tosuntaş, Karadağ & Orhan, 2015; Macedo, 2017; Kuzu & Akbulut, 2017; Kaplan, 2018). Bu yapı içerisinde yer alan maddeler yetişkinlerin öğrenme süreçlerindeki performans artışına yönelik algıladıkları yararları ön plana çıkaran maddelerdir. Dolayısıyla yetişkinlerin Youtube'u öğrenim amaçlı kabul ve kullanım davranışları üzerindeki en önemli etkinin, Youtube'un öğrenme süreçlerinde kendilerine yarar sağlayacağına ilişkin algıları olduğu

söylenbilir. Bundan dolayı performans beklentisinin kullanım durumunun en önemli belirleyicisi olması, yetişkinlerin Youtube’u öğrenim amacıyla kullanmayı faydalı buldukları ve Youtube üzerinden video izleyerek yeni birşeyler öğrenmenin performanslarını geliştirdiği şeklinde yorumlanabilir. Yetişkinler Youtube’u kullanarak öğrenme aktivitelerinin daha verimli olmasını sağlayabileceklerini ve daha hızlı öğrenmeler gerçekleştirebilmeleri için Youtube’un önemli bir araç olduğunu düşündükleri söylenebilir. Youtube’un gerçekleştirilen öğrenmelerin hızlı olması bakımından yardımcı olması, yetişkinlerin benimseme süreçlerini destekleyebilir.

Elde edilen sonuçlara göre davranışsal niyetin kullanım durumunun en önemli ikinci belirleyicisi olduğu görülmüştür. Davranışsal niyet yetişkinlerin Youtube’u öğrenme yaşantılarında önemli bir araç olarak görüp görmediklerine ve kullanıp kullanmayacaklarına yönelik eğilimlerini ölçen bir yapıya sahiptir. Bu yapı içerisindeki maddeler yetişkinlerin Youtube’u öğrenim amacıyla kullanma eğilimlerine, bireysel inançlarına ve öngörülen somut davranışlarına yönelik olarak oluşturulmuştur. Bireyler için öğrenme ihtiyacının her zaman var olması ve bilginin artma hızına paralel olarak bu ihtiyacın giderek artması yetişkinler tarafından kabul edilen bir durumdur. Macedo (2017) yapmış olduğu çalışmada yetişkinlerin yeterli donanım ve bilgiye sahip olduğu durumlarda, yeniliği kullanma niyetlerinin daha güçlü olduğunu belirtmektedir. Bugün video paylaşım sitelerine hemen hemen bütün akıllı telefonlar üzerinden bağlanabilmek mümkündür. Tasarım olarak kullanıcı dostu olan bu siteler, deneyimsiz kullanıcılar için bile kullanımı kolay sitelerdir. Bu durumda video paylaşım sitelerine yönelik davranışsal niyetin olumlu olması beklenebilir.

Sosyal etki faktörünün de kullanma durumu üzerinde etkisi vardır. Alanyazında yer alan bazı çalışmalarda da aynı sonuca rastlamak mümkündür (Venkatesh ve diğerleri, 2003; Koca, 2007; İşçitürk, 2012; Lewis ve diğerleri, 2013; Kuzu & Akbulut, 2017; Tosuntaş ve diğerleri, 2015; Macedo, 2017; Kaplan, 2018; Ayaz, 2019;). Yetişkinlerin, genel olarak görüşlerine önem verdikleri kişilerin söz konusu yeniliği önemli bulma derecesine göre, bir yeniliği kullanma ve kabul etme eğilimleri değişmektedir. Lewis ve diğerleri (2013) yaptıkları çalışmada meslektaşları tarafından destek gören bireylerin, söz konusu yeniliği kabul ve kullanım eğilimlerinin arttığı yönünde bir sonuca ulaşımlardır. Selwyn (2004) yaptığı çalışmada ulaştığı sonuca göre aile ve yakın arkadaşların, yeniliği kullanma ve benimseme sürecinde önemli bir rolü olduğunu belirtmiştir. Yetişkinler yakın çevrelerinden destek gördükleri takdirde yeniliği kullanma ve benimseme konusunda istekli ve daha

olumlu bir yaklaşım sergilerler.

Çaba beklentisi faktörü video paylaşım sitelerini kullanma durumunu açıklayan bir diğer faktördür. Alanyazında aynı sonuca ulaşan başka çalışmalarda da buna benzer sonuçlara ulaşılmıştır (Venkatesh ve diğerleri, 2003; Porter & Donthu, 2006; İşçitürk, 2012; Oktal, 2013; Kuzu & Akbulut, 2017; Macedo, 2017). Çaba beklentisi faktörü yetişkinlerin video paylaşım sitelerini kullanırken sarfedeceklerini öngördükleri fiziksel ve zihinsel çabanın derecesi olarak düşünülmüştür. Yetişkinlerin bu maddelere yüksek puanlar vermelerinin nedeni, kullanım esnasında daha az çaba göstereceklerini öngörmeleri olabilir. Katılımcıların demografik özelliklerini göz önüne aldığımızda hemen hemen yarısının 7 yıldan fazla akıllı telefon kullandığı, %90'ının internete telefonlarından bağlandığını ve yaklaşık %70'i gün içerisinde 1-4 saat arası internete bağlandığını belirtmişlerdir. Bu noktadan hareketle akıllı telefon ve internet kullanım oranı arttıkça sarfedilmesi öngörülen çabanın derecesi azalmaktadır şeklinde bir yorum yapılabilir. Yetişkinler için bir yeniliğin kullanılmasında haracanan çabanın az olması, benimseme sürecinin tamamı için yeterli olmasa bile, bu süreci destekleyici olması bakımından önemlidir. Yeniliğin kullanılmasında sarfedilecek çabanın az olması, kullanım kolaylığını ve yarar algısını olumlu etkileyebilir (Usluel & Mazman, 2010). Tek başına çaba beklentisi kullanım ve kabul sürecini açıklamada yeterli olmayabilir. McCombs (2011) yaptığı çalışmada öğretmenlerin yeniliği kullanma ve kabul konusunda niyeti açıklayan en büyük etkinin tutum ve kaygı olduğunu ifade etmiş ve bu iki yapıyı etkileyen en büyük faktörün ise yeniliği kullanırken harcayacaklarını düşündükleri çaba olduğunu öne sürmüştür (akt. Kuzu, 2014). Bundan dolayı çaba faktörünün kullanım ve kabul sürecini açıklamada etkisinin olmadığını söylemek doğru olmaz. Sarfedilecek çabanın miktarı, bireylerde kullanım ve kabule ilişkin başka faktörleri olumlu etkileyebilir.

Video paylaşım sitelerini kullanma ve kabul durumunu açıklayan bir diğer faktör de güven faktörüdür. Güven faktörü kullanıcının siteme karşı sahip olduğu güven düzeyini ifade eder (Gefen ve diğerleri, 2003). Alanyazında yeni bir teknolojinin kullanım durumunu etkileyen önemli faktörlerden bir olduğunu belirten çalışmalara rastlamak mümkündür (Hanafizadeh, Behboudi, Koshksaray & Tabar, 2014). Bunun temel sebeplerinden biri olarak internet ve internet üzerinden erişilebilen hizmetlerin riskli ve belirsiz olması söylenebilir (Kaplan, 2018). Çevrimiçi kullanıcılar genellikle güven duymadıkları sistemleri kullanmazlar (Gefen ve diğerleri, 2003). Yetişkinler video paylaşım siteleri üzerinden eriştikleri içeriklerin doğru, güvenilir veya tehlikeli olup olmadığını ayırt edebilecek

yeterlidir. Bu bakımdan Youtube gibi sitelere karşı güvensizlik duyabilecekleri bir durum olmadığı söylenebilir. Bunun yanında elde edilen sonuçlara göre güven faktörünün yaş değişkeninden etkilendiği bulunmuştur. Yaş arttıkça yeniliğe karşı hissedilen güvenin de arttığı şeklinde bir sonuç elde edilmiştir. Yaşla birlikte gelişen üst düzey becerilerin bu durumda etkili olduğu söylenebilir. İnsanların yaşları ilerledikçe, yaptıkları işleri neden yaptıklarını ve sonuçlarının neler olabileceği konusunda farkındalık düzeyleri de artar. Bu durum bir yeniliğe yönelik güven duygusunun oluşmasına dolayısıyla güven faktörünün kullanım ve kabul üzerinde etkisinin artmasına neden olabilir.

Modelde yer alan faktörlerle moderatör değişkenler arasında anlamlı bir fark olup olmadığına ilişkin yapılan analizler sonucunda elde edilen diğer verilere göre performans beklentisi faktörü cinsiyet ve deneyim değişkenlerinden etkilenmektedir. Cinsiyetlerine göre erkek kullanıcıların performans beklentisi kadın kullanıcılara göre daha yüksektir. Alanyazında erkeklerin kadınlara göre teknoloji kullanım ve kabulü konusunda önde olduğu çalışmalar vardır (Venkatesh & Morris, 2000). Erkeklerin genel olarak performans beklentisine daha çok önem verdikleri yine yapılan çalışmalarda görülmektedir (Kuzu, 2014). Ancak son yıllarda yapılmış olan çalışmalarda kadınların erkeklere göre önde olduğu araştırmalara da rastlamak mümkündür (İşçitürk, 2012). Performans beklentisi ile arasında anlamlı farklılık bulunan diğer değişken ise deneyim değişkenidir. Mesleğe yeni başlamış ve henüz mesleğin başında olan öğretmenlerin performans beklentilerinin daha yüksek olduğu görülmüştür. Erkan (2004) yaptığı çalışmada genç öğretmenlerin yaşlı öğretmenlere göre teknolojiyle baş etme konusunda daha başarılı olduğu ve bundan dolayı daha olumlu tutum geliştirdiklerini öne sürmüştür. Bu durum genç öğretmenlerin yeni teknolojileri kendi öğrenme süreçlerinde daha aktif kullandıkları şeklinde yorumlanabilir. Bir diğer deyişle üniversiteden yeni mezun olmuş veya mesleğinin ilk yıllarında olan kişiler, kendilerine göre daha eski sayılabilecek iş arkadaşlarına göre yeniliklere daha açık ve olumlu yaklaşıyor şeklinde söylenebilir.

Bu çalışmanın sonunda ortaya konulan model, video paylaşım sitelerinin yetişkinler tarafından yaşam boyu öğrenme amaçlı kullanım ve kabul durumlarını yüksek oranda açıklama yeteneğine sahiptir (%74.201). “Performans beklentisi” kullanım durumunu en fazla açıklama oranına sahip faktör olurken (%25.006), “güven” kullanım durumunu en az açıklama oranına sahip (%7.457) faktör olmuştur.

5.3. Öneriler

Yapılan çalışmada ortaya konulan modelle birlikte yaşam boyu öğrenme kapsamında yetişkinlerin video paylaşım sitelerinin öğrenim amaçlı kullanım ve kabul durumları %74.201 oranla açıklanmıştır. Mevcut modelin açıklayamadığı yaklaşık %26'lık bir oran bulunmaktadır. Alanyazında yer alan kuram ve modellerde bulunan farklı yapılar eklenerek ya da bu modelde yer alan yapılar yeniden düzenlenerek oluşturulacak olan farklı modellemeler test edilerek daha yüksek oranda açıklama oranları elde edilebilir.

Mevcut çalışma yetişkinler için yapılmıştır. İnterneti ve sosyal ağları daha çok kullanan genç bireylerde ya da daha yaşlı bireylerde daha farklı sonuçlar elde etmek mümkün olabilir. Modelin uygulandığı kitle değiştirilerek modelin iyileştirilmesi veya modelde var olan yapıların değiştirilmesi söz konusu olabilir.

Bu araştırmada yetişkinleri temsilen öğretmenler üzerinde çalışılmıştır. Ancak öğretmenler, yetişkinleri tek başlarına temsil etmemektedirler. Bundan dolayı mevcut model farklı iş gruplarında veya farklı yaş aralıklarında tekrar uygulanabilir.

İnternet teknolojileri kişiler tarafından farklı amaçlar için kullanılabilir. Öğrenim amacıyla kullanım bunlardan yalnızca bir tanesidir. Çalışmada video paylaşım sitelerinin öğrenim amaçlı kullanımı test edilmiş olup, farklı amaçlar için farklı sonuçlar elde edilebilir.

İlerde yapılacak olan çalışmalarda yetişkinlerin video paylaşım sitelerine ilişkin doyumları, motivasyonları, sosyal buradalıkları gibi aktif ve etkili kullanım açısından önemli değişkenler ele alınarak yeni modellemeler ortaya konulabilir.

KAYNAKÇA

- Ajjan, H., & Hartshorne, R. (2008). Investigating faculty decisions to adopt web 2.0 technologies: Theory and empirical tests. *The Internet and Higher Education*, 11(2), 71-80.
- Ajzen, I. (1991). The theory of planned behavior. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 50(2), 179-211.
- Ajzen, I., & Madden, T. (1986). Prediction of goal-directed behavior: Attitudes, intentions, and perceived behavioral control. *Journal of Experimental Social Psychology*, 22(5), 453-474.
- Akçapınar, G. (2009). *Viki ortamında yapılan grup çalışmalarında yazar katkısının belirlenmesi* Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Akkoyunlu, B. (2008). Bilgi okuryazarlığı ve yaşam boyu öğrenme. *International Educational Technology Conference (IETC)* (s. 30-34). Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Aksoy, M. (2008). *Hayat boyu öğrenme ve kariyer rehberliği ilkelerinin istihdam edilebilirliğe etkileri: Otel işletmeleri üzerine bir uygulama* Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Aksoy, R., & Kara, A. (2013). Bilgi ve iletişim teknolojilerinin çalışanlar tarafından benimsenmesi: Karadeniz Ereğli’de kobi çalışanları üzerine bir uygulama. *International Journal of Economic & Administrative Studies*, 5(10).
- Alajmi, M. (2011). *Modeling student perception of web 2.0 technologies adoption in Kuwait* Doctoral Dissertation, University of Texas, Texas.
- Albion, P. (2008). Web 2.0 in teacher education: Two imperatives for action. *Computers in the Schools*, 25(3/4), 181-198.
- Al-Gahtani, S. S. (2016). Empirical investigation of e-learning acceptance and assimilation: A structural equation model. *Applied Computing and Informatics*, 12(1), 27-50.
- Alp, Y., & Kaleci, D. (2018). Youtube sitesindeki videoların eğitim materyali olarak kullanımına ilişkin öğrenci görüşleri. *International Journal of Active Learning*, 3(1), 57-68.

- Anderson, P. (2007). *What is web 2.0?: Ideas, technologies and implications for education*.
11 21, 2019 tarihinde
<http://21stcenturywalton.pbworks.com/f/What%20is%20Web%202.0.pdf>
adresinden alındı.
- Anderson, J. C., & Gerbing, D. W. (1988). Structural equation modeling in practice: A review and recommended two-step approach. *Psychological Bulletin*, 103(3), 411–423.
- Anklam, P. (2009). Ten years of net work. *Learning Organization*, 16(6), 415-426.
- Arklan, Ü., & Kartal, N. (2018). Y kuşağının içerik tüketicisi olarak Youtube kullanımı: kullanım amaçları, kullanım düzeyleri ve takip edilen içerikler üzerine bir araştırma. *Gümüşhane Üniversitesi İletişim Fakültesi Elektronik Dergisi*, 6(2), 929-965.
- Artsın, M. (2018). *Kitlesel açık çevrimiçi derslerde öğrenenlerin öz-yönetimli öğrenme becerilerinin incelenmesi* Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Ata, A., & Atik, A. (2016). Alternatif bir eğitim-öğretim ortamı olarak video paylaşım siteleri: Üniversitelerdeki Youtube uygulamaları. *Social Sciences*, 11(4), 312-325.
- Atik, A., & Ata, A. (2018). Alternatif dijital eğitim platformu olarak kitlesel çevrimiçi açık ders (mooc) uygulamaları. *Social Sciences*, 13(4), 144-154.
- Avcı, Ü. (2009). *Derslerde web günlüğü ve viki'nin kullanımı ile ilgili üniversite öğrencilerinin görüşlerinin karşılaştırılması* Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Avcu, D. Ü., & Gökdaş, İ. (2011). İlköğretim ikinci kademe öğretmenlerinin bilgi ve iletişim teknolojilerine ilişkin kabul ve kullanım niyetleri. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(1), 42-59.
- Ayaz, A. (2019). *Birleştirilmiş teknoloji kabul ve kullanım teorisi: bartın üniversitesi ebys kullanıcıları üzerine bir araştırma* Yüksek Lisans Tezi, Düzce Üniversitesi, Düzce.
- Ayçiçek, B. (2016). *Eğitim fakültelerindeki öğretim elemanlarının hayat boyu öğrenme yeterlikleri ile hayat çapında öğrenme alışkanlıklarının incelenmesi* Yüksek Lisans Tezi, Mersin Üniversitesi, Mersin.
- Bağcı, E. (2011). Avrupa Birliği'ne üyelik sürecinde Türkiye'de yaşam boyu eğitim politikaları. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30(2), 139-173.

- Başyazıcıoğlu, H. (2018). *Teknoloji kabul modellerinin karşılaştırılması ve havayolu mobil uygulamalarının kabulüne yönelik bir model önerisinin geliştirilmesi* Doktora Tezi, Erciyes Üniversitesi, Kayseri.
- Bates, T. (2014). Moocs: Getting to know you better. *Distance Education*, 35(2), 145-148.
- Baytar, C. (2011). *Web 2.0 ve web tasarımı üzerindeki etkilerinin analiz edilmesi* Yüksek Lisans Tezi, Bahçeşehir Üniversitesi, İstanbul.
- Bentler, P. M., & Chou, C. (1987). Practical issues in structural modeling. *Sociological Methods and Research*, 16(1), 78–117.
- Bentler, P. M. (1990). Comparative fit indexes in structural models. *Psychological Bulletin*, 107, 238–246.
- Berberoğlu, B. (2010). Yaşam boyu öğrenme ile bilgi ve iletişim teknolojileri açısından Türkiye'nin Avrupa Birliği'ndeki konumu. *Bilgi Ekonomisi ve Yönetimi Dergisi*, 5(2), 113-126.
- Binay Eyüboğlu, F. A., & Karaoğlu Yılmaz, F. G. (2018). Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme tutumları, dijital yerli olma durumları ve teknoloji kabulü arasındaki ilişkinin birbirleri ile ve çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Uluslararası Eğitim Bilim ve Teknoloji Dergisi*, 4(1), 1-17.
- Boulos, M., & Wheelert, S. (2007). The emerging web 2.0 social software: an enabling suite of sociable technologies in health and health care education. *Health Information & Libraries Journal*, 24(1), 2-23.
- Bower, M., Hedberg, J. G., & Kuswara, A. (2010). A framework for web 2.0 learning design. *Educational Media International*, 47(3), 177-198.
- Bozkurt, A. (2015). Kitlesele açık çevrimiçi dersler (massive open online courses - moocs) ve sayısal bilgi çağında yaşamboyu öğrenme fırsatı. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 56-81.
- Buffington, M. L. (2008). Creating and consuming web 2.0 in art education. *Computers in the Schools*, 25(3/4), 303-313.
- Bulutlu, Ö. (2018). *Uzaktan eğitim programlarında üniversite öğrencilerinin eş zamanlı sanal sınıf ortamlarını kullanım niyetlerinin incelenmesi* Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.

- Büyüköztürk, Ş. (2002). Faktör analizi: Temel kavramlar ve ölçek geliştirmede kullanımı. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 8(4), 470-483.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2016). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (22 bs.). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Chu, H. C., Hwang, G. J., Tsai, C. C., & Chen, N. S. (2009). An innovative approach for promoting information exchanges and sharing in a web 2.0-based learning environment. *Interactive Learning Environments*, 17(4), 311-323.
- Chua, S. H., Kim, J., Monserrat, T. J., & Zhao, S. (2015). Understanding learners' general perception towards learning with mooc classmates: An exploratory study. *In Proceedings of the Second (2015) ACM Conference on Learning@ Scale*, 305-308.
- Clark, T. (2005). Lifelong, life-wide or life sentence?. *Australian Journal of Adult Learning*, 45(1), 47-62.
- Collis, B., & Moonen, J. (2008). Web 2.0 tools and processes in higher education: Quality perspectives. *Educational Media International*, 45(2), 93-106.
- Commission Of The European Communities. (2000). *A memorandum on lifelong learning Brussels*. 04 3, 2018 tarihinde http://arhiv.acs.si/dokumenti/Memorandum_on_Lifelong_Learning.pdf adresinden alındı.
- Copley, J. (2007). Audio and video podcasts of lectures for campus-based students: Production and evaluation of student use. *Innovations in Education and Teaching International*, 44(4), 387-399.
- Coşkun, Y. D., & Demirel, M. (2012). Üniversite öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*(42), 108-120.
- Çakıroğlu, E. (2013). *Özel eğitim-öğretim kurumlarında ders aracı olarak blog kullanımının öğrencinin motivasyonuna etkisi* Yüksek lisans Tezi, İstanbul Aydın Üniversitesi, İstanbul.
- Çıdam, E. (2017). *55 yaş üstü kadınların sosyal medya kullanımlarının satınalma davranışları üzerindeki sosyal medya etkisinin teknoloji kabul modeli kapsamında incelenmesi* Yüksek lisans Tezi, Başkent Üniversitesi, Ankara.

- Davis, F. (1989). Perceived usefulness, perceived ease of use, and user acceptance of information technology. *MIS Quarterly*, 13(3), 319-340.
- Demirel, M. (2009). Yaşam boyu öğrenme ve teknoloji. *Uluslararası Eğitim Teknolojileri Kongresi*, (s. 696-703). Ankara.
- Deniz, A. (2012). *Sosyal ağ kullanımı ve sosyal ağlarda benlik algısı: Muğla ili örneği* Yüksek lisans Tezi, Ege Üniversitesi, İzmir.
- Deperlioğlu, Ö., & Köse, U. (2010). Web 2.0 teknolojilerinin eğitim üzerindeki etkileri ve örnek bir öğrenme yaşantısı. *XII. Akademik Bilişim Konferansı*. Muğla Üniversitesi, Muğla.
- Deperlioğlu, Ö., Ergün, E., & Köse, U. (2010). E-öğrenme sistemlerinde verimliliğin ölçülmesi: Afyon kocatepe üniversitesi örneği. *Türkiye'de E-Öğrenme: Gelişmeler ve Uygulamalar* (s. 131-161). Ankara: Cem Web Ofset.
- Dikmen, E. Ş. (2018). Yüksek öğretim kurumlarının video paylaşım stratejileri: Türkiye'deki üniversitelerin Youtube kanalları üzerine bir inceleme. *Ankara Üniversitesi İlel Dergisi*, 5(2), 29-52.
- Doğan, İ. (2015). *Farklı veri yapısı ve örneklem büyüklüklerinde yapısal eşitlik modellerinin geçerliği ve güvenilirliğinin değerlendirilmesi* Doktora Tezi, Osmangazi Üniversitesi, Eskişehir.
- Downes, S. (2005). An introduction to connective knowledge. *Conference Series*, 77-102.
- Downes, S. (2012). *Connectivism and connective knowledge: Essays on meaning and learning networks*. 11 18, 2019 tarihinde https://www.downes.ca/files/books/Connective_Knowledge-19May2012.pdf adresinden alındı.
- Drexler, W., Baralt, A., & Dawson, K. (2008). The teach web 2.0 consortium: A tool to promote educational social and web 2.0 use among. *Educational Media International*, 45(4), 271-283.
- Erdoğan, K. (2019). *Doğrulamalı faktör analizi ve farklı veri setlerinde uygulanması* Yüksek lisans Tezi, Isparta Uygulamalı Bilimler Üniversitesi, Isparta.
- Ergüney, M. (2015). Uzaktan eğitimin geleceği: Mooc (massive open online course). *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 4(4), 15-22.

- Erkan, S. (2004). Öğretmenlerin bilgisayara yönelik tutumları üzerine bir inceleme. *Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 12, 141-145.
- Erkorkmaz, Ü., Etikan, İ., Demir, O., Özdamar, K., & Sanisoğlu, S. (2013). Doğrulayıcı faktör analizi ve uyum indeksleri. *Türkiye Klinikleri Journal of Medical Sciences*, 33(1), 210-223.
- Ertürk, Z. (2016). *Ölçeklerin faktör yapısını belirlemede kullanılan açımlayıcı faktör analizi ve kümeleme analizi ile verilerin sınıflandırılmasında kullanılan diskriminant ve lojistik regresyon analizi tekniklerinin karşılaştırılması* Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Fırat, E. (2015). *Web 2.0 araçlarıyla desteklenen öğretimin öğretmen adaylarının biyoteknoloji okuryazarlıklarına etkisi* Doktora Tezi, İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Fini, A. (2009). The technological dimension of a massive open online course: The case of the CCK08 course tools. *The International Review of Research in Open and Distance Learning*, 10(5), 1-26.
- Fishbein, M., & Ajzen, I. (1975). *Belief, attitude, intention, and behavior: An introduction to theory and research*. Reading, Mass. : Addison-Wesley.
- Franklin, T., & Harmelen, M. (2007). *Web 2.0 for content for learning and teaching in higher education*. 11 21, 2019 tarihinde <https://staff.blog.ui.ac.id/harrybs/files/2008/10/web-2-for-content-for-learning-and-teaching-in-higher-education.pdf> adresinden alındı.
- Gefen, D., Karahanna, E., & Straub, D. W. (2003). Trust and TAM in online shopping: an integrated model. *MIS Quarterly*, 27(1), 51-90.
- Gelişli, Y. (2015). Uzaktan eğitimde öğretmen yetiştirme uygulamaları: Tarihçe ve gelişim. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 4(3), 313-321.
- Geoghegan, M. W., & Klas, D. (2007). *Podcast solutions the complete guide to audio and video podcasting: second edition*. Friendsoft an Apress Company.
- Güleç, İ., Çelik, S., & Demirhan, B. (2013). Yaşam boyu öğrenme nedir? Kavram ve kapsamı üzerine bir değerlendirme. *Sakarya University Journal of Education*, 2(3), 34-48.

- Güllüdağ, V. (2013). *Postmodern ideoloji çerçevesinde kültürel inşa dinamikleri ; Youtube örneği* Yüksek Lisans Tezi, Ege Üniversitesi, İzmir.
- Gün, S. (2015). *Yabancı dil olarak türkçenin öğretiminde web 2.0 sesli ve görüntülü görüşme uygulamalarının (skype) konuşma becerisine etkisi* Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale.
- Güner, H., & Acartürk, C. (2018). The use and acceptance of ICT by senior citizens: A comparison of technology acceptance model (TAM) for elderly and young adults. *Universal Access in the Information Society*, 1-20.
- Gürkan, S. (2012). *Açık ve uzaktan öğrenmede etkileşim aracı olarak web 2.0 teknolojilerinin kullanımı: Kurumsal bir sosyal ağ sitesinin özelliklerinin belirlenmesi* Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Gürol, A. (2008). Teknik öğretmen adaylarının bilgi ve iletişim teknolojilerine ilişkin niyetlerini belirlemek amacıyla teknoloji kabul modelini uygulamak. *8th International Educational Technology Conference*, (s. 157-162). Eskişehir.
- Gürses, F. (2017). Türkiye’de yerel yönetimlerde yöneticilerin e-devleti benimsemesi: ampirik bir analiz. *Bilgi Ekonomisi ve Yönetimi Dergisi*, 12(1), 51-62.
- Hanafizadeh, P., Behboudi, M., Koshksaray, A. A., & Tabar, M. J. S. (2014). Mobile-banking adoption by Iranian bank clients. *Telematics and Informatics*, 31(1), 62-78.
- Hanemann, U. (2015). Lifelong literacy: Some trends and issues in conceptualising and operationalising literacy from a lifelong learning perspective. *International Review of Education*, 61(3), 295-326.
- Hawkins, B. (1999). *Distributed learning and institutional restructuring*. 11 11, 2019 tarihinde Educom Review: <https://www.educause.edu/ir/library/html/erm/erm99/erm9943.html#back2> adresinden alındı
- Horzum, M. B. (2010). Öğretmenlerin web 2.0 araçlarından haberdarlığı, kullanım sıklıkları ve amaçlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 7(1), 603-634.
- Huang, Y. M., Yang, S. J., & Tsai, C.-C. (2009). Web 2.0 for interactive e-learning. *Interactive Learning Environments*, 17(4), 257-259.

- İç, C. (2017). *Video içerik üretimi sağlayan sosyal ağ sitelerinde video üretimi: YouTube Türkiye'de video üretimi içerik analizi* Yüksek Lisans Tezi, Kocaeli Üniversitesi, Kocaeli.
- İlhan, M., & Çetin, B. (2014). Lisrel ve Amos programları kullanılarak gerçekleştirilen yapısal eşitlik modeli (yem) analizlerine ilişkin sonuçların karşılaştırılması. *Eğitimde ve Psikolojide Ölçme ve Değerlendirme Dergisi*, 5(2), 26-42.
- İşçitürk, G. B. (2012). *Öğretmen adaylarının bilgi ve iletişim teknolojilerini kabul ve kullanımlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi* Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- İşçitürk, G. B., & Yurdakul, I. K. (2014). Öğretmen adaylarının bilgi ve iletişim teknolojilerini kabul ve kullanımlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 10(3), 684-701.
- Kaban, A. (2013). *Uzaktan eğitim kalite standartlarının belirlenmesi ve Atatürk Üniversitesi uzaktan eğitim sisteminin incelenmesi* Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Kabataş, S., & Karaoğlan Yılmaz, F. G. (2018). Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme tutumlarının eğitim teknolojileri standartlarına yönelik öz-yeterlikleri açısından değerlendirilmesi. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(2), 588-608.
- Kalelioğlu, F., & Gülbahar, Y. (2010). Use of social software in education: A multiple intelligences perspective. *Educational Social Software for Context-Aware Learning* (Ed: N. Lambropoulos, M. Romero), 50-68.
- Kaplan, H. E. (2018). *Mobil bankacılık kullanım niyeti ve davranışında birleştirilmiş teknoloji kabul ve kullanım teorisi-2 ve güven faktörlerinin etkisinin araştırılması* Doktora Tezi, Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi, Niğde.
- Karaman, H. (2015). *Açımlayıcı faktör analizinde kullanılan faktör çıkartma yöntemlerinin karşılaştırılması* Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Karaman, S., Yıldırım, S., & Kaban, A. (2008). Öğrenme 2.0 yaygınlaşıyor: Web 2.0 uygulamalarının eğitimde kullanımına ilişkin araştırmalar ve sonuçları. *İnettr'08 XIII. Türkiye 'de İnternet Konferansı*. Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Ankara.

- Karaoğlan Yılmaz, F. G. Dilen, A., & Yılmaz, H. (2018). Lise öğrencilerinin mobil öğrenme araçlarını kullanma öz-yeterlik düzeylerinin incelenmesi. *SDU International Journal of Educational Studies*, 5(1), 1-12.
- Karaoğlan Yılmaz, F. G., & Öztürk, M. (2018). Öğretmenlerin öz-yeterlik algısı ile etkili yaşam boyu öğrenme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Presented at 7th Cyprus International Conference on Educational Research (CYICER-2018)*.
- Karaoğlan Yılmaz, F. G., & Yılmaz, R. (2019). Öğretmen adaylarının hayat boyu öğrenme eğilimleri ile kendi kendine öğrenme hazırbulunuşlukları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Presented at the VI th International Eurasian Educational Research Congress*. Ankara.
- Kayabaş, B. (2017). *Kitlesel açık çevrimiçi derslerde öğrencilerin davranış ve tercihleri ile bireysel özellikleri arasındaki ilişki* Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Kaynak, Z. N. (2012). *Yapısal eşitlik modelleri* Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Ticaret Üniversitesi, İstanbul.
- Keskin, N. Ö. (2010). Mobil öğrenme teknolojileri ve araçları. *XII. Akademik Bilişim Konferansı Bildirileri* (s. 491-496). Muğla Üniversitesi, Muğla.
- Keskin, S. (2014). *Öğretmen, öğretmen adayı ve öğrencilerin sosyal ağları benimseme süreçleri ve kullanım amaçlarının incelenmesi* Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Kılıç, A. E., & Yılmaz, R. (2019). Hayat boyu öğrenme kapsamında son 10 yıl içerisinde yayınlanan makalelerin betimsel analizi. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(1), 322-359.
- Kılınç, M. (2015). *Uzaktan eğitim uygulamalarının etkililiği üzerine bir araştırma (İnönü Üniversitesi uzaktan eğitim merkezi ilahiyat lisans tamamlama programı örneği)* Doktora Tezi, İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Koca, M. (2007). *Bilgi ve iletişim teknolojileri kabul ve kullanımı birleştirilmiş modelinin değişkenlerine göre öğretmenlerin bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanımlarının incelenmesi* Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Koca, M., & Usluel, Y. K. (2007). Öğretmenlerin bilgi ve iletişim teknolojilerini kabul ve kullanım niyetleri. *Eğitim Bilimleri ve Uğulama Dergisi*, 6(11), 3-18.

- Kocdar, S., Okur, R., & Bozkurt, A. (2017). An examination of xmoocs: An embedded single case study based on conole's 12 dimensions. *Turkish Online Journal of Distance Education, 18*(4), 52-65.
- Kop, R. (2011). The challenges to connectivist learning on open online networks: Learning experiences during a massive open online course. *The International Review of Research in Open and Distance Learning, 12*(3), 19-38.
- Kuyumcu, M. (2017). *Çağdaş dünyanın yeni kitle iletişim araçları: Youtube üzerine bir inceleme* Yüksek Lisans Tezi, Ege Üniversitesi, İzmir.
- Kuzu, E. (2014). *Bilişim teknolojileri öğretmen adayları arasında çevrimiçi sosyal ağların öğretim amaçlı kullanımı* Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Kuzu, E. B., & Akbulut, Y. (2017). Çevrimiçi sosyal ağların öğretim amaçlı kabul ve kullanımı ölçeğinin geliştirilmesi. *Turkish Journal of Computer and Mathematics Education, 8*(1), 52-82.
- Laing, C., Wootton, A., & Irons, A. (2006). iPod! uLearn? *Current Developments in Technology-Assisted Education, 1*, 514-518.
- Lewis, C. C., Fretwell, C. E., Ryan, J., & Parham, J. B. (2013). Faculty use of established and emerging technologies in higher education: A unified theory of acceptance and use of technology perspective. *International Journal of Higher Education, 2*(2), 22-34.
- Lian, J. W., & Yen, D. C. (2014). Online shopping drivers and barriers for older adults: Age and gender differences. *Computers in Human Behavior, 37*, 133-143.
- Lorcu, F. (2015). *Örneklerle veri analizi spss uygulamalı*. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Lorensen, A. (2003). Quality and quality culture in odl: Defining, assuring and maintaining quality in web based master programs in continuing education. *Eden Annual Conference* (s. 17-22). European Distance Education Network, Rhodes.
- Macedo, I. M. (2017). Predicting the acceptance and use of information and communication technology by older adults: An empirical examination of the revised UTAUT2. *Computers in Human Behavior, 75*, 935-948.

- Magnuson, M. (2012). *Construction and reflection: using web 2.0 foster engagement with technology for information literacy instruction* Doctoral Dissertation, The University of Wisconsin, Milwaukee.
- Magsamen-Conrad, K., Upadhyaya, S., Joa, C. Y., & Dowd, J. (2015). Bridging the divide: using UTAUT to predict multigenerational tablet adoption practices. *Computers in Human Behavior*, 50, 186-196.
- Mak, S. F., Williams, R., & Mackness, J. (2010). Blogs and forums as communication and learning tools in a mooc. *7th International Conference on Networked Learning*, (s. 275-284). Denmark.
- Mazman, S. G. (2009). *Sosyal ağların benimsenme süreci ve eğitsel bağlamda kullanımı* Yüksek lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2014). *Türkiye hayat boyu öğrenme strateji belgesi*. 03 12, 2018 tarihinde <http://hbogm.meb.gov.tr/str/str.html> adresinden alındı.
- Minocha, S., & Roberts, D. (2008). Social, usability, and pedagogical factors influencing students' learning experiences with wikis and blogs. *Pragmatics & Cognition*, 16(2), 272-306.
- Niehaves, B., & Plattfaut, R. (2014). Internet adoption by the elderly: employing IS technology acceptance theories for understanding the age-related digital divide. *European Journal of Information Systems*, 23(6), 708-726.
- Oktal, Ö. (2013). Kullanıcıların bilgi sistemini kabulünü etkileyen faktörlerin utaut perspektifinden incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 31(1), 153-170.
- Oran, M., & Karadeniz, Ş. (2007). İnternet tabanlı uzaktan eğitimde mobil öğrenmenin rolü. *IX. Akademik Bilişim Konferansı Bildirileri* (s. 167-170). Dumlupınar Üniversitesi, Kütahya.
- O'Reilly, T. (2007). What is web 2.0: design patterns and business models for the next generation of software. *Communications & Strategies*(1), 17-37.
- Öngen, K. B. (2010). *Doğrulayıcı faktör analizi ile bir uygulama* Yüksek lisans Tezi, Uludağ Üniversitesi, Bursa.

- Özcan, A. (2008). *Avrupa birliği'nin yaşam boyu öğrenme stratejileri Avrupa Birliği resmi belgelerindeki yaşam boyu öğrenme yaklaşımının incelenmesi* Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Park, S. W. (2013). The potential of web 2.0 tools to promote reading engagement in a general education course. *TechTrends*, 57(2), 46-53.
- Pektekin, P. (2013). *Web tabanlı uzaktan eğitimde teknoloji kabulünün eğitim becerisi üzerindeki rolü: türk üniversitelerinde akademisyenler üzerine bir araştırma* Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Pereira, C., & Soares, A. (2007). Improving the quality of collaboration requirements for information management through social networks analysis. *International Journal of Information Management*, 27(2), 86-103.
- Porter, C. E., & Donthu, N. (2006). Using the technology acceptance model to explain how attitudes determine internet usage: The role of perceived access barriers and demographics. *Journal of business research*, 59(9), 999-1007.
- Reich, J. (2014). *Mooc completion and retention in the context of student intent*. 11 18, 2019 tarihinde Educause Review: <https://er.educause.edu/articles/2014/12/mooc-completion-and-retention-in-the-context-of-student-intent> adresinden alındı
- Rodriguez, C. (2012). Moocs and the ai-stanford like courses: Two successful and distinct course formats for massive open online courses. *European Journal of Open, Distance and E-Learning*, 15(2).
- Rogers, E. (1983). *Diffusion of innovations*. New York: The Free Press.
- Schwartz, L., Clark, S., Cossarin, M., & Rudolph, J. (2004). Educational wikis: Features and selection criteria. *International Review of Research in Open and Distance Learning*, 5(1).
- Selwyn, N. (2004). The information aged: A qualitative study of older adults' use of information and communications technology. *Journal of Aging studies*, 18(4), 369-384.
- Semerci, N., & Kalçık, C. (2017). Televizyonda yayınlanan dizilerin lise öğrencilerinin yaşam boyu öğrenmesine etkisine ilişkin öğrenci görüşleri: Bir olgu bilim çalışması (Bartın ili örneği). *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(1), 237-262.

- Sert, G., & Usluel, Y. K. (2009). Teknoloji kabul modeli çerçevesinde derslerde eğitim yazılımlarının kullanımı. *In Proceedings Of 9 Th International Educational Technology Conference*, (s. 585-591). Ankara, Türkiye.
- Siemens , G. (2004). *Connectivism: A learning theory for the digital age*. 11 18, 2019 tarihinde <https://www.learningnetwork.ac.nz/shared/professionalReading/TRCONN2011.pdf> adresinden alındı
- Siemens, G. (2013). Massive open online courses: Innovation in education? *Commonwealth of Learning* (s. 5-15). Athabasca University, Vancouver.
- Straub, D., Keil, M., & Brenner, W. (1997). Testing the technology acceptance model across cultures: A three country study. *Information & Management*, 33(1), 1-11.
- Sümer, N. (2000). Yapısal eşitlik modelleri: Temel kavramlar ve örnek uygulamalar. *Türk Psikoloji Yazıları*, 3(6), 49-74.
- Şahin, Ç., & Arcagök, S. (2014). Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme yeterlikleri düzeyinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(16), 394-417.
- Tarcan, G. Y., & Çelik, Y. (2016). Hastane yöneticilerinin sağlık bilgi teknolojilerine yönelik tutumlarını etkileyen bireysel faktörlerin belirlenmesi. *Hacettepe Sağlık İdaresi Dergisi*, 19(1), 35-55.
- Teo, T., Ursavaş, Ö. F., & Bahçekapılı, E. (2011). Efficiency of the technology acceptance model to explain pre-service teachers' intention to use technology: A Turkish study. *Campus-Wide Information Systems*, 28(2), 93-101.
- Teo, T., Ursavaş, Ö. F., & Bahçekapılı, E. (2012). An assessment of pre-service teachers' technology acceptance in Turkey: A structural equation modeling approach. *Asia-Pacific Education Researcher*, 21(1), 191-202.
- Tezcan, C. (2008). *Yapısal eşitlik modelleri* Yüksek lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Tosuntaş, Ş. B., Karadağ, E., & Orhan, S. (2015). The factors affecting acceptance and use of interactive whiteboard within the scope of Fatih Project: A structural equation

- model based on the unified theory of acceptance and use of technology. *Computers & Education*, 81, 169-178.
- Turan, A. (2011). İnternet alışverişi tüketici davranışını belirleyen etmenler: planlı davranış teorisi (tpb) ile ampirik bir test. *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 12(1), 128-143.
- Turan, A. H., & Çolakoğlu, B. E. (2008). Yüksek öğrenimde öğretim elemanlarının teknoloji kabulü ve kullanımı: Adnan Menderes Üniversitesinde ampirik bir değerlendirme. *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 9(1), 106-121.
- Usluel, Y. K., & Mazman, S. (2009). Sosyal ağların benimsenmesi ölçeği. *Eğitim Bilimleri ve Uygulama Dergisi*, 15(8), 137-157.
- Usluel, Y. K., & Mazman, S. (2010). Eğitimde yeniliklerin yayılımı, kabulü ve benimsenmesi sürecinde yer alan öğeler: bir içerik analizi çalışması. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(39), 60-74.
- Venkatesh, V., & Morris, M. G. (2000). Why don't men ever stop to ask for directions? Gender, social influence, and their role in technology acceptance and usage behavior. *MIS Quarterly*, 24(1), 115-139.
- Venkatesh, V., Morris, M., Davis, G., & Davis, F. (2003). User acceptance of information technology: Toward a unified view. *MIS Quarterly*, 27(3), 425-478.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2016). *Nitel araştırma yöntemleri* (10 bs.). Ankara: Seçkin Yayınları.
- Yılmaz, R., & Ercan, A. (2017). Öğretmenlerin eğitsel internet kullanım öz-yeterlik inançlarının yaşam boyu öğrenme bağlamında incelenmesi. *11. Uluslararası Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Sempozyumu*, 24-26 Mayıs 2017, İnönü Üniversitesi, Malatya, Türkiye.
- Yılmaz, R., Karaoğlu, Yılmaz, F. G., Sezer, B., & Erduran, T. (2017). Sağlık profesyonellerinin epistemolojik inançlarının yaşam boyu öğrenme bağlamında incelenmesi. *UTES '17 Ulusal Tıp Eğitimi Sempozyumu*, 15-17 Mart 2017, Antalya.
- Yılmaz, R., & Beşkaya, Y. M. (2018). Eğitim yöneticilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile bireysel yenilikçilik düzeylerinin incelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 51(1), 159-181.

Yılmaz, R., & Karaoğlan Yılmaz, F. G. (2018). Eğitim yöneticilerinin hayat boyu öğrenme süreçleri bağlamında bilgi ve iletişim teknolojilerinden yararlanma durumlarının incelenmesi. *Presented at the II. International Congress on Science and Education*. Afyonkarahisar.

EKLER

Ek 1. Kişisel Bilgiler Formu

Bu ölçme aracı sizlerin, çevrimiçi video paylaşım siteleri (VPS)ni (YOUTUBE gibi) öğrenim amaçlı kullanılmasına ilişkin görüşlerinizi öğrenmek amacıyla hazırlanmıştır. İki bölümden oluşan bu ankette ilk bölüm, kişisel bilgilerinize; ikinci bölüm sosyal ağları kullanma alışkanlıklarınıza, üçüncü bölüm ise VPS'leri öğrenim amaçlı kullanımınıza ilişkin sorular içermektedir. Bu anket sonucunda toplanacak veriler, tamamen bilimsel amaçlarla kullanılacak, kişisel değerlendirme yapılmayacaktır. Bu nedenle isminizi yazmanıza gerek yoktur. Araştırmamıza bulunacağınız değerli katkılarınızdan dolayı teşekkür ederiz.

Ahmet Emre KILIÇ

A. Kişisel Özellikler

- 1. Cinsiyetiniz:** Kadın Erkek
- 2. Yaşınız:** 18 – 30 31 – 40 41 – 50 51 – 60 61 ve üstü
- 3. Eğitim Durumunuz:**
 Lisans Yüksek Lisans Doktora
- 4. Öğretmenlik Branşınız:**
- 5. Mesleğinizdeki Deneyiminiz:**
 0 – 5 Yıl 6 – 10 Yıl 11-15 Yıl 16-20 Yıl 20 Yıldan fazla
- 6. Bilgisayar Kullanma Deneyiminiz:**
 Kullanmıyorum 1 Yıldan Az 1-3 Yıl 3-5 Yıl 5-7 Yıl 7 Yıldan Fazla
- 7. Akıllı Telefon Kullanma Deneyiminiz:**
 Kullanmıyorum 1 Yıldan Az 1-3 Yıl 3-5 Yıl 5-7 Yıl 7 Yıldan Fazla
- 8. İnternete en çok hangi cihazla bağlanıyorsunuz?**
 Akıllı telefon Bilgisayar Tablet Televizyon Hiçbiri

9. Gün içerisinde ortalama kaç saat internet kullanırsınız?

- 1 saatten az
- 1 – 2 saat
- 3 – 4 saat
- 5 – 6 saat
- 6 saatten fazla

10. İnterneti daha çok hangi amaçla kullanırsınız?

- Arkadaşlarımla/Yakınlarımla iletişim kurmak için
- Video izlemek için
- Oyun oynamak için
- Gündemi takip etmek için
- Sosyal ağları takip etmek için

Ek 2. Sosyal Ağları Kullanım Formu

Bu ölçme aracı sizlerin, çevrimiçi video paylaşım siteleri (VPS)ni (YOUTUBE gibi) öğrenim amaçlı kullanılmasına ilişkin görüşlerinizi öğrenmek amacıyla hazırlanmıştır. İki bölümden oluşan bu ankette ilk bölüm, kişisel bilgilerinize; ikinci bölüm sosyal ağları kullanma alışkanlıklarınıza, üçüncü bölüm ise VPS'leri öğrenim amaçlı kullanımınıza ilişkin sorular içermektedir. Bu anket sonucunda toplanacak veriler, tamamen bilimsel amaçlarla kullanılacak, kişisel değerlendirme yapılmayacaktır. Bu nedenle isminizi yazmanıza gerek yoktur. Araştırmamıza bulunacağınız değerli katkılarınızdan dolayı teşekkür ederiz.

Ahmet Emre KILIÇ

11. Youtube hesabınız var mı? Evet Hayır

12. YouTube'da ne sıklıkla video izliyorsunuz:

Hiçbir Zaman Pek sık değil Her gün Her Hafta Ayda bir

13. Düzenli olarak izlediğiniz favori bir YouTuber'ınız (fenomen Youtube hesapları) var mı? Evet Hayır

14. Kendinizi en sevdiğiniz YouTuber (ler) in hayranı olarak kabul eder misiniz? Evet Hayır

15. YouTube'ı herkes için ulaşılabilir / erişilebilir olarak görüyor musunuz?

Evet Hayır

16. YouTube'ı faydalı bir eğitsel ortam/kaynak olarak görüyor musunuz?

Evet Hayır

17. YouTube'ı yaşamboyu öğrenmeyi sürdürmede önemli bir araç olarak görüyor musunuz? Evet Hayır

18. YouTube'ı mesleki gelişiminizi sürdürmede önemli bir araç olarak görüyor musunuz? Evet Hayır

19. YouTube'u bir kaynak olarak derslerinizde öğrencilerinize öneriyor musunuz? Evet Hayır

20. Aşağıdaki sosyal ağları günlük yaşamınızda ne sıklıkta kullanıyorsunuz?

No	Sosyal Ağlar	Hiçbir Zaman	Nadiren	Ara Sıra	Çoğunlukla	Her Zaman
1	Facebook					
2	Instagram					
3	Twitter					
4	Youtube					
5	Periscope					
6	Diğer (Yazınız):					

21. Aşağıdaki sosyal ağları öğrenme etkinliklerinizde hangi sıklıkta kullanıyorsunuz?

No	Sosyal Ağlar	Hiçbir Zaman	Nadiren	Ara Sıra	Çoğunlukla	Her Zaman
1	Facebook					
2	Instagram					
3	Twitter					
4	Youtube					
5	Periscope					
6	Diğer (Yazınız):					

22. Aşağıdaki davranışları sosyal ağlarınızda hangi sıklıkta gerçekleştiriyorsunuz?

No	Sosyal Ağ Davranışları	Hiçbir Zaman	Nadiren	Ara Sıra	Çoğunlukla	Her Zaman
1	Resim paylaşmak					
2	Video paylaşmak					
3	Yazı paylaşmak					
4	Video izlemek					
5	Paylaşılan resimlere bakmak					
6	Paylaşımlara yorum yapmak					
7	Paylaşımları beğenmek					
8	Diğer (Yazınız):					

23. Youtube gibi video paylaşım sitelerini daha çok hangi amaçlar için kullanıyorsunuz

No	Sosyal Ağ Davranışları	Hiçbir Zaman	Nadiren	Ara Sıra	Çoğunlukla	Her Zaman
1	Yeni bir şeyler öğrenmek amaçlı					
2	Müzik ve eğlence amaçlı					
3	Oyun amaçlı					
4	Canlı yayın izlemek için					
5	Video paylaşmak amaçlı					
6	Mesleki gelişimimi sürdürmek amaçlı					
7	Kişisel gelişimimi sürdürmek amaçlı					

Ek 3. Yetişkinlerin Yaşam Boyu Öğrenme Amaçlı Video Paylaşım Sitelerini Kabul Ölçeği

Öğrenme Amaçlı Video Paylaşım Sitelerini Kabul ve Kullanım Düzeyleri

(NOT: Aşağıdaki soruları gündelik hayatınızda herhangi bir şey öğrenmek amacıyla Youtube gibi video paylaşım sitelerinden yararlanma durumunuzu göz önünde bulundurarak cevaplayınız.)

No	Maddeler	Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
Youtube gibi video paylaşım siteleri...						
1	... benim için yararlıdır.	1	2	3	4	5
2	... yapacağım işi daha hızlı tamamlamamı sağlar.	1	2	3	4	5
3	... işimdeki başarıyı artırmamı sağlar.	1	2	3	4	5
4	... sayesinde yaptığım işteki verimliliğimi artırır.	1	2	3	4	5
5	... hayatımı kolaylaştırır.	1	2	3	4	5
6	... günlük yaşamamım için kullanışlıdır.	1	2	3	4	5
7	... sayesinde işlerim kolaylaşır.	1	2	3	4	5
8	... karşıma çıkan problemleri çözme şansımı artırır.	1	2	3	4	5
9	... üretkenliğimi artırır.	1	2	3	4	5
10	... sayesinde yaptığım işin kalitesi artar.	1	2	3	4	5
11	... güncel bilgileri takip etmemi sağlar.	1	2	3	4	5
12	... çoklu ortam öğeleri yardımıyla (video, ses, resim, vb.) zengin bir öğrenme ortamı sağlar.	1	2	3	4	5
13	... kendi öğrenmemin sorumluluğunu almamı sağlar.	1	2	3	4	5
14	... ilgili konuya ilişkin öğrenme isteğimi artırır.	1	2	3	4	5

No	Maddeler	Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
Youtube gibi video paylaşım sitelerini(n)...						
15	... kullanmak kolaydır.	1	2	3	4	5
16	... kullanmayı öğrenmek kolaydır.	1	2	3	4	5
17	... güçlük çekmeden kullanabilirim.	1	2	3	4	5
Benim için önemli olan çoğu insan Youtube gibi video paylaşım sitelerini(n)...						
18	... öğrenme amaçlı kullanıyor.	1	2	3	4	5
19	... öğrenme amaçlı kullanmamı teşvik ediyor.	1	2	3	4	5
20	... öğrenme amaçlı kullanılmasını faydalı buluyor.	1	2	3	4	5
21	... öğrenme amaçlı kullanmam gerektiğini düşünüyor.	1	2	3	4	5
22	... öğrenme amaçlı kullanmamı tercih eder.	1	2	3	4	5
23	... öğrenme amaçlı kullanılmasının uygun olduğunu düşünür.	1	2	3	4	5
Youtube gibi video paylaşım sitelerini(n)...						
24	... öğrenme amaçlı kullanmanın iyi bir fikir olduğunu düşünüyorum.	1	2	3	4	5
25	... öğrenme amaçlı kullanacağım.	1	2	3	4	5
26	... öğrenme amaçlı kullanmayı faydalı görüyorum.	1	2	3	4	5
27	... öğrenme amaçlı kullanmaları için, çevremdeki kişileri teşvik edeceğim.	1	2	3	4	5
28	... öğrenme amaçlı kullanımı benim mesleki anlayışıma uyuyor.	1	2	3	4	5
29	... kullanmak öğrenme verimliliğimi artıracaktır.	1	2	3	4	5
30	... öğrenme amaçlı kullanmak üretkenliğimi artıracaktır.	1	2	3	4	5
31	... öğrenme amaçlı kullanmak karşılaştığım problemleri çözmek konusunda kullanışlıdır.	1	2	3	4	5
32	... öğrenme amaçlı kullanılması iyi bir fikirdir.	1	2	3	4	5
33	... öğrenme amaçlı kullanılması fikrini olumlu buluyorum.	1	2	3	4	5

No	Maddeler	Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
Youtube gibi video paylaşım siteleri(ni)...						
34	... genel olarak güvenli bir ortamdır.	1	2	3	4	5
35	... bilgi paylaşımı konusunda güvenilirdir.	1	2	3	4	5
36	... bir öğrenme ortamı olarak düşünüldüğünde, içindeki verilere güvenebilirim.	1	2	3	4	5
37	... kullanmak güvenlidir.	1	2	3	4	5

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı Soyadı : Ahmet Emre KILIÇ
Doğum Yeri ve Tarihi : KONYA – 08.09.1986

Eğitim Durumu

Lisans Öğrenimi : Hacettepe Üniversitesi Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü (2004 – 2008)
Yüksek Lisans Öğrenimi : Bartın Üniversitesi Yaşam Boyu Öğrenme Ana Bilim Dalı (2017 - 2020)

Bildiği Yabancı Diller : İngilizce

Bilimsel : Karaoğlan Yılmaz, F. G., & Kılıç, A. E. (2017). Ortaokul öğrencilerinin blog kullanımına yönelik görüşlerinin incelenmesi. *Presented at the 5th International Instructional Technologies and Teacher Education Symposium (5. Uluslararası Öğretim Teknolojileri ve Öğretmen Eğitimi Sempozyumu - ITTES, 2017)*, İzmir.

Faaliyet/Yayımlar

Aldığı Ödüller

Karaoğlan Yılmaz, F. G., Yılmaz, R., & Kılıç, A. E. (2018). Examination of digital game habits of high school students. *Presented at the International Child and Information Safety Congress*. 11-13 Nisan 2018, Ankara.

Yılmaz, R., Karaoğlan Yılmaz, F. G., & Kılıç, A. E. (2018). Examination of relation between high school students' online game addiction, loneliness, aggression, and depression tendency. *Presented at the International Child and Information Safety Congress*. 11-13 Nisan 2018, Ankara.

Kılıç, A. E. & Yılmaz, R. (2019). Descriptive analysis of the articles published in the last 10 years within the context of lifelong learning: A meta-analysis. *Bartın University Journal of Faculty of Education*, 8(1), 322-359

İş Deneyimi

Çalıştığı Kurumlar : Afyon / Sultandağı / Kırca İlköğretim Okulu (2008 – 2010)
Bartın / Merkez / Cumhuriyet Ortaokulu (2010 - ...)

İletişim

E-Posta Adresi : ahmetemre13@gmail.com.tr

Tarih : 06.01.2020