

# ÖĞRETMENLERİN YAŞAM BOYU ÖĞRENME TUTUMLARI, DİJİTAL YERLİ OLMA DURUMLARI VE TEKNOLOJİ KABULÜ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN BİRBİRLERİ İLE VE ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ

Fatma Gizem KARAOĞLAN YILMAZ\*, Fatma Aycan BİNAY EYUBOĞLU\*\*

*Alındı/Received: 20.02.2018*

*Düzeltildi/Revised:20.04.2018*

*Kabul Edildi/Accepted: 25.04.2018*

## Özet

Bu çalışmada öğretmenlerin yaşam boyu öğrenmeye (YBÖ) yönelik tutumları, dijital yerli olma durumu ve teknoloji kabulü arasındaki ilişkinin birbirleri ile ve çeşitli değişkenler açısından ortaya konulması amaçlanmıştır. Çalışmanın katılımcılarını 2016-2017 eğitim- öğretim yılı ikinci döneminde Bartın ilinde görev yapmakta olan ve çalışmaya gönüllü olarak katılmayı kabul eden 264 öğretmen oluşturmaktadır. Çalışmanın yöntemi betimsel taramadır. Çalışmanın verileri kişisel bilgiler formu, YBÖ tutum ölçeği, dijital yerliler ölçeği ve teknoloji kabul ölçeği aracılığı ile toplanmıştır. Analiz sonuçlarına göre korelasyon katsayılarına bakıldığında; YBÖ tutumları ile dijital yerli olma durumu arasında düşük düzeyde ve pozitif yönde anlamlı bir ilişki, YBÖ tutumları ile teknoloji kabul durumu arasında orta düzeyde ve pozitif yönde anlamlı bir ilişki, dijital yerli olma durumu ile teknoloji kabul düzeyi arasında orta düzeyde ve pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Çalışma sonucunda YBÖ tutumlarının cinsiyete, hizmetiçi eğitim almaya ve günlük ortalama internet kullanım süresine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı, yaş değişkenine göre ise anlamlı bir farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Dijital yerli olma durumlarının cinsiyete ve hizmetiçi eğitim almaya göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı, yaş değişkenine ve günlük ortalama internet kullanım süresine göre ise anlamlı bir farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Teknoloji durumlarının cinsiyete ve hizmetiçi eğitim almaya göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı, günlük ortalama internet kullanım süresine ve yaş değişkenine göre ise anlamlı bir farklılık gösterdiği belirlenmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Yaşam Boyu Öğrenmeye Yönelik Tutum, Dijital Yerliler, Teknoloji Kabul Modeli

## INVESTIGATION OF THE RELATIONSHIPS BETWEEN LIFELONG LEARNING ATTITUDES, DIGITAL NATIVE STATUS AND TECHNOLOGY ACCEPTANCE OF TEACHERS IN TERMS OF EACH OTHER AND VARIOUS VARIABLES

### Abstract

In this study, it is aimed that teachers' attitudes towards lifelong learning (LLL), digital indigenou status and technology acceptance are introduced in terms of each other and various variables. 264 teachers working in the province of Bartın during the spring semester of the academic year 2016-2017 voluntarily participated to the study. In this study, descriptive survey model, collecting the research data through personal information form, LL attitude scale, Digital Nativeness Assessment Scale (DNAS) and technology acceptance scale were used. According to analysis results, a low and significant positive correlation between LL attitudes and digital nativeness, a moderate and significant positive correlation between LL attitudes and digital nativeness a moderate and significant positive correlation between digital

\* Dr. Öğr. Üyesi, Bartın Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi, gkaraoglanilyilmaz@gmail.com

\*\* Yüksek Lisans Öğrencisi, Bartın Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, aycanbinayeyuboglu@gmail.com

nativeness and technology acceptance were found. And, the variables such as, sex, in-service training and daily internet usage were found not to affect the teachers' LL attitudes in a significant way while it was found that LL attitudes differed significantly according to age variable. It was found that sex and in-service training did affect the teachers' levels of digital nativeness significantly while it was found that their levels of digital nativeness differed significantly according to age and daily internet usage variables. It was determined that their status of technology do not change significantly according to sex and in-service training programs and that it show a significant difference depending on their daily internet usage time and age.

**Keywords:** Attitudes Towards Lifelong Learning, Digital Natives, Technology Acceptance Model

## 1. GİRİŞ

Dünya üzerinde yüzyıllardır sosyal, kültürel, ekonomik alanlarda değişim ve gelişimler yaşanmaktadır. Bununla birlikte bilgi ve iletişim teknolojilerinde meydana gelen yenilikler bilginin büyük bir hızla çoğalmasını sağlamıştır. Bilginin çoğalması da insanların hayat boyunca eğitim almalarını ve yaşadıkları toplumda meydana gelen değişimlere açık olmalarını zorunlu kılmaktadır (Güleç, Çelik ve Demirhan, 2012). Teknolojinin hızlı gelişimi ile de eğitim ve birçok alanda meydana gelen değişimler sonucunda, sadece okulda kazanılan bilgilerle bireylerin mesleğini etkili bir şekilde devam ettirmesi imkânsız hale gelmektedir. Bu nedenle yaşam süresince ortaya çıkabilecek yeni ihtiyaçların karşılanmasını sağlamaya yönelik olarak yaşam boyu öğrenme (YBÖ) kavramı karşımıza çıkmaktadır (Ayra, Kösterelioğlu ve Çelen, 2016).

Eğitimin insan yaşamının belirli dönemleriyle kısıtlanmaması ile eğitim seviyeleri yüksek olan ülkelerin bile eğitimin kalitesini artırma ve kendilerini geliştirme isteği, bireylerin ihtiyaçları olan yeterlilikleri hayat boyu öğrenebilmelerine imkan veren “YBÖ” kavramını daha da önemli bir yere getirmektedir (Ayaz, 2016). YBÖ, örgün eğitimin yetersiz ve eksik kaldığı ya da bazı özelliklerin fark edilemediği durumlarda alternatif olarak değil, bütüncü rolde yer almaktadır (Göksan, Uzundurukan ve Keskin, 2009).

YBÖ amacı, bireylerin gelişen topluma uyum sağlayarak yaşamlarını kontrollü bir şekilde devam edebilmeleri için toplumsal yaşamın tüm basamaklarında etkin katılımlarını sağlamaktır (Berberoğlu, 2010). Ayrıca Uzunboylu ve Hürsen'e (2011) göre; YBÖ, bireylerin bilgiye erişebilen, doğru yerde kullanabilen, yaratıcı ve eleştirel düşünenlerin yanı sıra nasıl öğrenileceğini öğrenen bireyler olarak var olmalarını sağlamaktadır. Bu amaçla eğitimin mimarları olan öğretmenlerin sahip oldukları nitelikler daha da önem kazanarak, onların gelişim ve değişime açık yaşam boyu öğrenebilen bireyler olmaları beklenmektedir (Budak, 2009; Yılmaz, 2016). Bunu destekler şekilde Demirel ve Yağcı da (2012) çalışmalarında, sınıf öğretmeni adaylarının için YBÖ kavramını, bireysel ve mesleki alanlardaki değişimi yakalayıp uyum sağlayabilme açısından önemli gördüklerini belirtmektedir. Ayrıca Haseski (2015) öğretim elemanlarının YBÖ'ye yönelik görüşlerini ve etkileyen faktörleri belirlediği çalışmasında, öğretim elemanlarının YBÖ'nün kişisel, mesleki ve toplumsal yönlerden önemli olduğunu ve buna yönelik düzenlenen çeşitli etkinliklere katıldıklarını belirtmişlerdir. Buradan hareketle öğretmenlerin hızla gelişen ve değişen dünyaya uyum sağlayarak, etkin bir şekilde var olabilmek için, her birey gibi alanlarında meydana gelen yenilikleri yaşamları boyunca takip etmeleri gereğinin farkında oldukları görülmüştür (Demirel, Sadi ve Dağyar, 2016).

YBÖ, bireylerin doğumlarından ölümlerine kadar olan süre içerisinde, hangi yaşta olursa olsun onların gereksinimlerini dikkate alan öğrenme süreçlerinin hepsine dâhil olabilmelerini ifade eden bir yaklaşım olarak tanımlanmaktadır (UNESCO, 2016). YBÖ'nün uygulanabilmesi için YBÖ becerilerinin geliştirilmesi gerekmektedir. Avrupa Komisyonu tarafından bu amaçla sekiz temel yeterlik belirlenmiştir. Bunlar anadilde iletişim becerileri, yabancı dillerde iletişim becerileri, matematik ve fen/teknoloji yeterliği, dijital yeterlik, öğrenmeyi öğrenme, sosyal ve vatandaşlıkla ilgili yeterlikler, girişimcilik, kültürel farkındalık ve ifadelendirilmedir. Sekiz temel yeterlilikten biri olan

dijital yeterlilik kavramı, bilgi ve iletişim teknolojileri kullanımında yeterli olarak ve eleştirel biçimde kullanılmasını içermektedir. Bilgi almak, değerlendirmek, depolamak, üretmek, sunmak amacıyla bilgisayar kullanımı ve internet üzerinden iletişim kurabilme anlamına gelmektedir (Avrupa Komisyonu, 2007). Bu nedenle bilgi ve iletişim teknolojilerinde meydana gelen gelişmelerle YBÖ kavramı birbirinden ayrı düşünülmemektedir. Berberoğlu (2010) çalışmasında Türkiye'nin bilgi çağındaki öncelikli amacının, YBÖ ile bilgi ve iletişim teknolojilerinin aktif kullanımını sağlamak olduğunu belirterek bu kavramların birbirini desteklemesi gerektiğini ifade etmektedir. Ayrıca Dağhan, Kalaycı ve Seferoğlu (2011) Milli Eğitim Şuralarında alınan kararları incelediği çalışmada, şuralarda alınan kararların uygulanma sürelerinde ya da aktarımında aksaklıklar yaşanmış olsa da internet kullanımının artırılarak dijital teknolojilerin eğitimin her alanında kullanılması gerekliliği vurgulanmıştır. Ayrıca YBÖ sürecinde öğretmenlerin çağın getirdiği yenilikler çerçevesinde kendilerini yenilemeleri ile şuralarda alınan kararların uygulanabilirliğini artıracakları ifade edilmiştir. Bu durum Milli Eğitim Bakanlığının kararlarında yeniçağın gerekliliklerinin dikkate alınarak YBÖ ile birlikte teknoloji politikalarının da gelişim gösterdiğini açıklamaktadır.

21.yy'da dijital teknolojilerin kullanımı yaygınlaşarak artmış ve her alanda yaşamın ayrılmaz bir parçası olmuştur. Bu durumun sonucunda karşımıza dijital çağın içerisinde yaşama katılan ve çağın getirmiş olduğu teknolojilerin etkileri ile büyüyen, gelişen, yaşayan yeni nesil öğrenciler karşımıza çıkmıştır. Dijital yerliler olarak ifade edilen yeni nesil, dijital teknolojiyle büyüyen ilk nesil olma özelliğine sahiptir (Şahin, 2009). Prensky (2001a) ilk olarak, 1980 yılından sonra doğmuş ve teknolojiyle büyümüş genç nesilleri tanımlamak için dijital yerli terimini kullanmaktadır. Bu durumun bir sonucu olarak teknolojik bir çevrede doğmayan bireyler de farklı bir şekilde ifade edilmektedir. Teknolojik ortam içerisinde doğmayıp, teknolojinin gelişmesi ile bu araç ve gereçleri tanıma ya da kullanmak zorunda olan bireyler ise dijital göçmenler olarak ifade edilmektedir (Arabacı ve Polat, 2013). Demirel vd., (2016) çalışmasında fen bilimleri öğretmenlerinin YBÖ yeterliliklerini incelemiştir. Bu çalışmada, YBÖ yeterliliklerinden biri olan dijital yeterlilik düzeyinin, öğretmenlerin çalışmış olduğu kıdem süresi değişkenine göre bakıldığında; öğretmenlerin dijital yeterlilik düzeylerinin kıdem süresine göre anlamlı bir farklılık oluşturduğu ve bu farklılığın kıdem yılı 6-10 yıl arasında olan öğretmenler ile kıdem yılı 16 yıldan fazla olan öğretmenler arasında, kıdemi 6-10 yıl arasında olan öğretmenlerin lehine olduğu görülmüştür. Ayrıca Yıldırım (2015) çalışmasında sınıf öğretmenlerinin dijital yeterliliklerine bakıldığında, mesleki kıdem yılı 1-10 yıl arasında olan öğretmenlerin en yüksek, 31 yıl ve üzeri olan öğretmenlerin ise en düşük yeterlilik algısına sahip olduğu görülmüştür. Bu çalışmalar ile 1-10 yıl arasında çalışmış olan, teknoloji ile büyümüş dijital yerliler kavramını, 16 yıldan fazla kıdeme sahip olanların da dijital göçmen kavramını doğruladığı söylenebilir. Lei (2009) çalışmasında öğretmen adaylarının tutumlarını, teknolojiye yatkınlıklarını incelemek, teknoloji bilgi ve becerilerindeki güçlü ve zayıf yönlerini belirlemek ve geleceğin sınıflarında teknoloji entegrasyonunu keşfetmek için dijital yerlilere odaklanmıştır. Dijital yerlilerden beklendiği gibi, öğretmen adayları teknolojiyi günlük hayatlarının önemli bir parçası ve toplumdaki bir zorunluluk olarak gördüklerini, teknoloji olmadan yaşamalarının mümkün olamayacağını ifade etmektedirler. Böylelikle hayatlarının merkezinde dijital araç ve ortamlar bulunan dijital yerliler, teknolojiyi ihtiyaç olarak değil yaşamın gerekliliklerinden biri olarak kabul etmektedirler (Karabulut, 2015).

Dijital yerliler kendilerinden önceki nesillere yani dijital göçmenlere göre birçok alanda önemli farklılıklara sahiptirler. Dijital çağa alışmaya çalışan dijital göçmenler teknolojik araçları kullanırken zorlanırlar. Grafikler yerine metinleri tercih ederken, verilen metni baştan sona okumayı isterler. Bilgi araştırmak amacıyla öncelikle yazılı-basılı kaynaklara, daha sonra internete bakarlar. Bir programın nasıl kullanılacağını öğrenmek için kullanım kılavuzunu okumayı tercih ederler (Prensky, 2001a). Özgiden ve Çetin (2013) dijital yerli ve göçmenlerin Twitter kullanımlarını araştırdığı

çalışmada, dijital yerli ve göçmenlerin takipçileri ve takip ettikleri kullanıcılarla olan ilişkisine bakılmıştır. Dijital yerlilerin takipçi olması için sadece tanışması, ilgilenmesi ya da aynı ortamda bulunmuş olmaları gibi kısa süreli ilişkiler yeterli iken, , dijital göçmenlerin ise daha uzun süreli bir ilişki kurdukları görülmektedir. Bu durum dijital göçmenlerin sanal ortamda bile insanlar arasında kurdukları iletişimsel bağını önemsediklerini, ilişkilerinde gerçek yaşamdaki gibi hareket ettikleri görülmektedir. Ayrıca teknoloji ile sonradan tanıştıkları için günlük yaşantıdaki davranışlarını da sanal ortama aktarıp uyum sağlamaya çalıştıklarını göstermektedir. Dijital yerlilerin ise; dijital çağ içerisinde doğdukları için, sanal ortam içerisinde daha rahat ve doğal bir uyum içerisinde hareket ettikleri şeklinde ifade edilebilmektedir. (Eşgi, 2013).

Prensky'e (2001b) göre dijital yerlilerin bilgiyi işleme ve düşünme biçimleri de oldukça farklıdır. Hiper metin zihinler geliştirir ve bir olaydan diğer bir olaya atlarlar. Bilişsel yapıları sanki sıralı olarak değil paralel olarak çalışmaktadır. İnternette gezinirken müzik dinleyebilmesi ve aynı anda cep telefonu ile mesaj yazabilmesi gibi birçok işi aynı anda yapabilmesi anlamına gelen multitasking ifadesi, dijital yerlileri önceki nesillerden ayıran en önemli farklılıklarından olduğu belirtilmektedir (Günüç, 2011). Bu durum sadece metin tabanlı öğrenme materyallerinin yer aldığı öğrenme ortamlarının, düşünme biçimleri farklı olan dijital yerlilerden oluşan yeni neslin ihtiyaç ve beklentilerini karşılamayacağı sonucunu çıkarmaktadır (Bilgiç, Duman ve Seferoğlu, 2011). Bu nedenle öğretmenlerin de dijital yerlileri tanıyabilmesi ve onların gelişim özelliklerine yönelik etkinlikler düzenlemesi gerekmektedir. Kivunja (2014) çalışmasında dijital yerlilerin daha kolay öğrenebilmeleri için öğretim, öğrenme ve değerlendirme süreçlerine dijital teknolojilerin yerleştirilmesi gerektiğini, bilgisayar destekli teknolojilerin öğretimde kullanılmasının, dijital yerlilerin davranışları, düşünce ve öğrenme süreçleri ile uyumlu olduğunu ifade etmiştir Günümüz teknoloji çağı içerisinde yer alan dijital yerliler olarak kabul edilen öğrencilerin ihtiyaç ve beklentilerinin karşılanabilmesi için, öğretmenlerimizin dijital yerli olma durumu ve teknolojiye yönelik tutumu daha da önem kazanmaktadır.

Teknolojilerin büyük bir hızla değişmesi artık bireylere zaman ve mekân kısıtlaması olmadan, istenilen bilginin öğrenilmesini sağlayan etkileşimli bir hayat boyu eğitim sistemi gerçeğini sunmaktadır (Demirel, 2009). Bu yüzden çalışma ortamlarında yer alacak teknolojilerin öğretilmesi için sürekli eğitim alınması gerekmektedir. Bu durum e-öğrenme ortamlarına yapılan güçlü yatırımlar sayesinde teknoloji kullanımı, uygulaması ve teknolojinin kabulünün sağlanması gibi konuları önemli bir konuma getirmiştir. Teknoloji Kabul Modeli (TKM), bilgisayar teknolojilerinin ve kullanıcıların teknolojiyi kullanma niyetlerini ve isteklerini belli unsurlara dayanarak ölçen bir modeldir (Turan ve Çolakoğlu, 2008). Teknoloji kabulü ve kullanımı ile ilgili iyi bilinen modellerden biri, Davis tarafından 1986'da önerilen TKM'dir (Park, 2009). Davis'e (1989) göre kullanma, yarar ve kullanım kolaylığı teknoloji kabul modelindeki üç temel unsur ile birey bilişim teknolojilerini zorluk çekmeden, kolaylıkla kullanabilirse, yararlı olduğu düşüncesi de artacak ve böylece algılanan kullanım kolaylığının, algılanan yarar üzerinde de etkisi olacaktır. Sert ve Usluel (2009) TKM'ni temel alarak bir öneri niteliğinde gerçekleştirdiği çalışmaya göre, eğitsel yazılımı kullanan bir öğretmenin yazılım kullanımını kolay bulması, yararlı olduğu düşüncesini de artıracak, böylelikle öğretmenin yazılımı kullanmasını sağlayacağını belirtmiştir. Akça ve Özer (2012) TKM'nin, öncelikli olarak bilişim sistemlerinin başarısının sadece teknik özelliklerle sınırlı olmadığını, ayrıca onu kullananların kişisel özelliklerine göre ortaya çıkabileceğini ve kullanıcı fikirlerinin de bu başarıyı etkileyebileceğini ileri süren çalışmalara yol gösterdiği için önemli olduğunu ifade etmektedir. Masrom (2007) e-öğrenmenin TKM modeli çerçevesinde değerlendirildiği çalışmasında, TKM'nin üniversite öğrencilerinin e-öğrenme teknolojisini kabul ettiklerini açıklayabilmek için kullanılabileceğini dile getirmiş, ancak TKM'nin kullanıcı popülasyonlarına göre değişebileceğini, modelin öğrencilerin tutum oluşumunu ve

niyet gelişimini açıklamada biraz daha zayıf bir faydası olduğunu belirtmiştir. Bu durum kullanıcı gruplarına göre TKM'nin farklı etkilerde bulunmakta olduğunu göstermektedir. Bu amaçla bu çalışmada öğretmenlerin teknoloji kabul düzeyini öğrenebilmek amacıyla öğretmenler için TKM modeli temelinde geliştirilmiş olan ölçek kullanılmıştır.

Yaşam boyu devam eden öğrenme ve öğretme sürecinin en önemli öğelerini öğretmen ve teknoloji oluşturmaktadır (Kurtde Fidan, 2008). Günümüz eğitiminde farklı görevleri olan öğretmenin sahip olması gereken niteliklerden biri de teknolojik gelişmelere ayak uydurarak eğitim öğretim sürecinde teknolojiden etkin faydalanmaktır. MEB'in 2006 yılında yayınladığı Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri kapsamında öğretmenlerin yeni teknolojileri kabullenip benimseyen ve kullanabilen kişiler olması hedeflenmektedir (Solak, 2012). Böylelikle dijital yerliler olan yeni nesil öğrencilerin gereksinimleri karşılanacaktır. Bu çalışma kapsamında mevcut durumdaki öğretmenlerin YBÖ tutumları, dijital yerli olma durumları ve teknoloji kabulleri tespit edilmeye çalışılmıştır. Alanyazında öğretmenlerin YBÖ tutumları, dijital yerli olma durumu ve teknoloji kabullerinin ayrı ayrı incelendiği çalışmalar yer almaktadır. Ancak öğretmenlerin YBÖ tutumları, dijital yerli olma durumu ve teknolojiye yönelik kabulleri arasında ilişkinin inceleneceği bu çalışma farklı olması nedeniyle önemli görülmektedir.

### **1.1. Araştırmanın Amacı**

Yukarıda ele alınan bağlam ve alan yazındaki araştırma ihtiyaçları dikkate alındığında, bu çalışmada Bartın il merkezinde görev yapmakta olan 264 öğretmenin YBÖ tutumları, dijital yerli olma durumu ve teknolojiye yönelik kabullerinin birbirleri ile ve yaş, cinsiyet, hizmetiçi eğitim alma durumu ve günlük internet kullanım süreleri değişkenlerine göre ilişkilerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç çerçevesinde çalışmanın alt problemleri aşağıdaki gibi oluşturulmuştur:

1. Öğretmenlerin YBÖ tutumları, dijital yerli olma durumları ve teknoloji kabulleri hangi düzeydedir?
2. Öğretmenlerin YBÖ tutumları, dijital yerli olma durumları ve teknoloji kabulleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
3. Öğretmenlerin YBÖ tutumları, dijital yerli olma durumları ve teknoloji kabulleri cinsiyete göre farklılaşmakta mıdır?
4. Öğretmenlerin YBÖ tutumları, dijital yerli olma durumları ve teknoloji kabulleri bilgi ve iletişim teknolojilerinin kullanımı konusunda hizmetiçi eğitim almış olmalarına göre farklılaşmakta mıdır?
5. Öğretmenlerin YBÖ tutumları, dijital yerli olma durumları ve teknoloji kabulleri yaş düzeylerine göre farklılaşmakta mıdır?
6. Öğretmenlerin YBÖ tutumları, dijital yerli olma durumları ve teknoloji kabulleri günlük ortalama internet kullanım sürelerine göre farklılaşmakta mıdır?

## **2. YÖNTEM**

### **2.1. Araştırmanın Modeli**

Bu çalışmada öğretmenlerin YBÖ tutumlarını, dijital yerli olma durumlarını ve teknoloji kabul düzeylerini belirlemek amacıyla betimsel tarama yapılmıştır. Tarama araştırması, seçilen bir grubun istenilen özelliklerini belirlemek amacıyla, verilerin toplanmasını sağlayan çalışmalara denir (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2015:14).

## 2.2. Katılımcılar

Bu çalışmanın katılımcıları 2016-2017 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde Bartın ilinde görev yapmakta olan ve çalışmaya gönüllü olarak katılmayı kabul eden, rastgele seçilen 264 öğretmenden meydana gelmektedir. Tablo 1’de katılımcıların demografik özellikleri yer almaktadır.

**Tablo 1. Çalışmaya Katılan Öğretmenlerin Demografik Özellikleri**

Cinsiyet	N	%
Kadın	159	60.2
Erkek	105	39.8
Çalışılan Okul Türü		
İlkokul	45	17.0
Lise	135	51.1
Ortaokul	84	31.8
BİT kullanımı konusunda hizmetiçi eğitim alma durumu		
Evet	153	58.0
Hayır	111	42.0
Yaş		
22-30	92	34.8
31-40	100	37.9
41-50	52	19.7
50 ve üstü	20	7.6
Günlük ortalama internet kullanım süresi		
1 saatten az	88	33.3
1-4 saat	147	55.7
5-8 saat	26	9.8
9 saat ve üstü	3	1.1
<b>Toplam</b>	<b>264</b>	<b>100</b>

## 2.3. Veri Toplama Araçları

Bu çalışmanın verileri araştırmacı tarafından geliştirilen kişisel bilgiler formu, Hürsen (2016) tarafından geliştirilen “YBÖ Tutum Ölçeği”, Ursavaş, Şahin ve Mcilroy (2014) tarafından geliştirilmiş olan “Öğretmenler İçin Teknoloji Kabul Ölçeği” ve Teo, Kabakçı Yurdakul ve Ursavaş (2014) tarafından Türkçe’ye uyarlanan “Dijital Yerliler Ölçeği” ile elde edilmiştir. Kişisel bilgiler araştırmacı tarafından geliştirilmiş olup öğretmenlerin yaş, cinsiyet, günlük internet ve bilgisayar kullanım süreleri, sosyal medya kullanımı, hizmet içi eğitim almaları özelliklerini belirlemek amacıyla kullanılmıştır.

Hürsen (2016) tarafından geliştirilen “YBÖ Tutum Ölçeği”, 2 boyuttan ve 19 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin tamamı için hesaplanan güvenirlik katsayısı .87 olarak belirlenmiştir.

Teo, Kabakçı Yurdakul ve Ursavaş (2014) tarafından geliştirilen ve Türkçe’ye uyarlanmış olan dijital yerliler ölçeği 21 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin amacı DNAS (Digital Natives Assesment Scale) ile Türk öğretmen adaylarına uyarlamasının geçerliliğini değerlendirmek olup, aday öğretmenlerin seçilen bazı demografik özelliklerine bakmaktır. Her bir madde için bir korelasyon katsayısı hesaplanmıştır. Bu maddeler pozitif ve istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ( $R= 0.558-0.889$ ). Veriler, yapısal eşitlik modellemesi (SEM) kullanılarak analiz edilmiştir (Teo, Kabakçı Yurdakul ve Ursavaş, 2014).

## 2.4. Verilerin Toplanması ve Analizi

Ölçme araçları 2016- 2017 eğitim-öğretim yılı ikinci döneminde Bartın ilinde görev yapmakta olan ve çalışmaya gönüllü olarak katılmayı kabul eden öğretmenlere basılı (kağıt tabanlı) olarak uygulanmıştır. Uygulama sonucu 264 öğretmenden veri elde edilmiştir. Elde edilmiş olan verilerin dağılımının normal olup olmadığını anlayabilmek için Kolmogorov- Smirnov normallik testi uygulanmış, normallik testi sonucunda öğretmenlerin YBÖ tutumları ölçeğinden elde edilen puanların normal dağılım göstermediği ( $p < .05$ ), dijital yerliler ve teknoloji kabul ölçeğinden elde edilen puanların ise normal dağılım gösterdiği belirlenmiştir ( $p > .05$ ). Araştırmada anlamlılık testleri için  $(*) .05$  ve  $(**) .01$  güvenilirlik düzeyi dikkate alınmaktadır. Normal dağılım gösteren analizlerde ANOVA ve t-testi, normal dağılım göstermeyen analizlerde Kruskal Wallis ve Mann-Whitney U-testi uygulanmıştır. Bu çalışmadaki verilerden birinin normal dağılım göstermemesi üzerine Spearman's Rank korelasyon katsayılarını göz önüne alınarak değerlendirme yapılmıştır.

## 3. BULGULAR

### 3.1. Öğretmenlerin YBÖ Tutumları, Dijital Yerli Olma Durumu ve Teknoloji Kabul Düzeylerine İlişkin Puanların Dağılımı

Yapılan çalışma sonucunda öğretmenlerin YBÖ'ye yönelik tutumları, dijital yerli olma durumları ve teknoloji kabul düzeyleri ile ilgili puan dağılımlarını içeren bulgular Tablo 2'de verilmektedir.

**Tablo 2. Öğretmenlerin YBÖ Tutumları, Dijital Yerli Olma Durumları ve Teknoloji Kabul Düzeylerine Yönelik Puan Dağılımları**

Ölçekler	Madde sayısı	En düşük puan	En yüksek puan	$\bar{X}$	Ss	$\bar{X}/k$
YBÖ Tutum Ölçeği	19	24.00	95.00	86.27	9.84	4.54
Dijital Yerliler Ölçeği	21	27.00	147.00	101.42	24.36	4.82
Teknoloji Kabul Ölçeği	37	74.00	185.00	151.21	22.52	4.08

Tablo 2'de öğretmenlerin YBÖ tutumları, dijital yerli olma durumları ve teknoloji kabul düzeylerine ilişkin betimsel istatistikler verilmiştir. Tablo 2'ye göre, öğretmenlerin YBÖ tutum ölçeğinden elde edilen toplam puan ortalaması 86.27 (5 üzerinden 4.54), dijital yerliler ölçeğinden elde edilen toplam puan ortalaması 101.42 (7 üzerinden 4.82) olup, teknoloji kabul ölçeğinden elde edilen toplam puan ortalaması 151.21'dir (5 üzerinden 4.08). Bu sonuçlardan hareketle öğretmenlerin YBÖ tutumlarının ve teknoloji kabul düzeylerinin gelişmiş olduğu, dijital yerli olma düzeylerinin diğerlerine kıyasla daha az gelişmiş olduğu söylenebilir.

### 3.2. Öğretmenlerin YBÖ Tutumları, Dijital Yerli Olma Durumları ve Teknoloji Kabul Düzeyleri Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular

Öğretmenlerin YBÖ tutumları, dijital yerli olma durumları ve teknoloji kabul düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek için yapılan korelasyon analizi sonuçları Tablo 3'te yer almaktadır.

**Tablo 3. Öğretmenlerin YBÖ Tutumları, Dijital Yerli Olma Durumu ve Teknoloji Kabul Düzeyleri Arasındaki Korelasyon Sonuçları**

			YBÖ Tutum Ölçeği	Dijital Yerliler Ölçeği	Teknoloji Kabul Ölçeği
Spearman's rho	YBÖ Tutum Ölçeği	R	1.00	.176**	.440**
		P	.	.004	.000
		N	264	264	264
	Dijital Yerliler Ölçeği	R	.176**	1.00	.576**
		P	.004	.	.000
		N	264	264	264
	Teknoloji Kabul Ölçeği	R	.440**	.576**	1.00
		P	.000	.000	.
		N	264	264	264

Tablo 3 incelendiğinde verilerin normal dağılım göstermemesi üzerine Spearman's Rank korelasyon katsayıları göz önünde bulundurularak değerlendirme yapılmıştır. Öğretmenlerin YBÖ tutumları ile dijital yerli olma durumları arasında pozitif yönlü düşük düzeyde ilişki olduğu söylenebilir ( $r=.176$ ,  $p<.01$ ). Öğretmenlerin YBÖ tutumları ile teknoloji kabul düzeyleri arasında korelasyon katsayısına bakıldığında, pozitif yönlü orta düzeyde bir ilişki olduğu belirlenmiştir ( $r=.44$ ,  $p<.01$ ). Öğretmenlerin dijital yerli olma durumu ile teknoloji kabul düzeyleri arasındaki korelasyonun ise pozitif yönlü orta düzeyde bir ilişki olduğu hesaplanmıştır ( $r=.576$ ,  $p<.01$ ).

### 3.3. Öğretmenlerin YBÖ Tutumları, Dijital Yerli Olma Durumu ve Teknoloji Kabul Düzeylerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Analiz Sonuçları

Öğretmenlerin teknoloji kabul ölçek puanlarının toplamları ile dijital yerliler ölçeğinden alınan toplam puanların cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için ilişkisiz örneklem t-testi kullanılmıştır. Tablo 4'te t-testi sonuçları bulunmaktadır.

**Tablo 4. Öğretmenlerin Teknoloji Kabul ve Dijital Yerliler Ölçeklerinden Alınan Puanların Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılığı Test Eden T-Testi Sonuçları**

Cinsiyet		N	$\bar{x}$	Ss	Sd	T	P
Dijital Yerliler Ölçeği	Kadın	159	101.94	25.22	262	.420	.675
	Erkek	105	100.65	23.11			
Teknoloji Kabul Ölçeği	Kadın	159	150.87	22.99	262	-.300	.765
	Erkek	105	151.72	21.89			

Tablo 4 incelendiğinde kadınların dijital yerlilerden almış oldukları ortalama puanlar  $\bar{x}=101.94$  iken, erkeklerin  $\bar{x}=100.65$  olduğu; kadınların teknoloji kabul ölçeğinden almış oldukları ortalama puanlar  $\bar{x}=150.87$  iken, erkeklerin  $\bar{x}=151.72$  olduğu görülmektedir. Tablo 4'e göre öğretmenlerin dijital yerliler ölçeğinden almış oldukları puan ortalamaları incelendiğinde cinsiyete göre anlamlı fark gözlemlenmemiştir [ $t(262)=-.300$ ,  $p>.05$ ]. Bu bulguya göre kadın öğretmenlerle



erkek öğretmenlerin dijital yerli olmaları arasında anlamlı fark yoktur. Öğretmenlerin teknoloji kabul ölçeği toplam puanların cinsiyete göre dağılımına bakıldığında anlamlı fark gözlemlenmemiştir [ $t(262)=.420$ ,  $p>.05$ ]. Bulgu neticesinde kadın öğretmenlerle erkek öğretmenlerin teknoloji kabul düzeyleri arasında anlamlı fark yoktur. Dijital yerli olma durumu kadınlarda; teknoloji kabul düzeyleri erkeklerde az da olsa daha olumlu düzeyde olduğu söylenebilir ancak bu durumlar anlamlı fark oluşturmamıştır.

Öğretmenlerin YBÖ tutumu ölçek puan toplamalarının cinsiyete göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için Mann-Whitney U-testi kullanılmış olup, test sonuçlarına Tablo 5'te yer verilmiştir.

**Tablo 5. YBÖ Ölçeğinden Alınan Puanların Cinsiyet Değişkenine Göre Mann-Whitney U-Testi Sonucu**

Cinsiyet	N	Sıra ortalaması	Sıra Toplamı	U	P	
YBÖ Tutum Ölçeği	Kadın	159	136.42	21690.00	7725.00	.302
	Erkek	105	126.57	13290.00		

Tablo 5'e göre YBÖ ölçeğinden alınan puanların cinsiyet değişkenine göre anlamlı fark oluşturmadığı görülmüştür ( $U=7725.00$ ,  $p>.05$ ). Puan ortalamaları esas alındığında kadınların, erkeklere nazaran YBÖ tutumlarının daha yüksek olduğu söylenebilir. Ancak bu durum anlamlı bir farklılık oluşturmamaktadır.

### 3.4. Öğretmenlerin YBÖ Tutumu, Dijital Yerli Olma Durumu ve Teknoloji Kabul Düzeylerinin Hizmet İçi Eğitim Değişkenine Göre Analiz Sonuçları

Öğretmenlerin dijital yerliler ölçek puanlarının toplamaları ile teknoloji kabul ölçeğinden alınan toplam puanların hizmetiçi eğitim değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla ilişkisiz örneklem t-testi kullanılmıştır. t-testi sonuçları Tablo 6'da verilmektedir.

**Tablo 6. Öğretmenlerin Dijital Yerli Olma Durumu ve Teknoloji Kabul Düzeylerinin Hizmet-İçi Eğitim Durumlarına Göre Farklılığını Test Eden T-Test Sonuçları**

Bilgi İletişim Teknolojileri ile İlgili Hizmetiçi Eğitim Alma Durumu	N	$\bar{x}$	Ss	sd	t	p	
Dijital yerliler Ölçeği	Evet	153	100.48	23.49	262	-.736	.463
	Hayır	111	102.72	25.57			
Teknoloji Kabul Ölçeği	Evet	153	150.44	22.07	262	-.655	.513
	Hayır	111	152.28	23.17			

Tablo 6 incelendiğinde hizmetiçi eğitim alanların dijital yerlilerden almış oldukları ortalama puanlar  $\bar{x}=100.48$  iken, almayanların  $\bar{x}=102.72$  olduğu; hizmetiçi eğitim alanların teknoloji kabul ölçeğinden almış oldukları ortalama puanlar  $\bar{x}=150.44$  iken, almayanların  $\bar{x}=152.28$  olduğu görülmektedir. Tablo 6'ya göre öğretmenlerin dijital yerliler ölçek puanlarının toplamaları hizmetiçi eğitim alıp almamasına göre anlamlı fark gözlemlenmemiştir [ $t(262)=-.736$ ,  $p>.05$ ]. Öğretmenlerin

teknoloji kabul ölçek puanlarının toplamları hizmetiçi eğitim alıp almamasına göre anlamlı fark gözlemlenmemiştir [ $t(262)=-.655, p>.05$ ]. Hizmetiçi eğitim almayan öğretmenlerin, hizmetiçi eğitim alanlara göre dijital yerliler ve teknoloji kabul ölçeklerinden aldıkları puanların ortalamasının daha yüksek olduğu görülmesine rağmen, bu durum anlamlı fark oluşturmamaktadır.

Öğretmenlerin YBÖ tutumu ölçek puan toplamlarının hizmetiçi eğitim değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla Mann-Whitney U-testi kullanılmıştır. Tablo 7’de Mann-Whitney U-testi sonuçları yer almaktadır.

**Tablo 7. Öğretmenlerin YBÖ Ölçeğinden Almış Oldukları Puanın Hizmetiçi Eğitim Alma Durumuna Göre Mann-Whitney U-Testi Sonucu**

Bilgi ve İletişim Teknolojileri ile İlgili Hizmetiçi Eğitim Alma Durumu	N	Sıra ortalaması	Sıra Toplamı	U	p	
YBÖ tutum ölçeği	Evet	153	123.51	18897.00	7116.00	.204
	Hayır	111	144.89	16083.00		

Hizmetiçi eğitim alanların YBÖ ölçeğinden almış oldukları ortalama puanlar  $\bar{x}=85.28$  iken, erkeklerin  $\bar{x}=87.64$  olduğu belirlenmiştir. Tablo 7’de YBÖ tutum ölçeğinden alınan puanların hizmetiçi eğitim alma durumuna göre Mann-Whitney U-Testi sonucu yer almaktadır. Öğretmenlerin YBÖ ölçeğinden almış oldukları puanların hizmetiçi eğitim değişkenine göre anlamlı fark gözlemlenmemektedir ( $U=7116.00, p>.05$ ). Puan ortalamaları dikkate alındığında hizmetiçi eğitim almayan öğretmenlerin, YBÖ tutumları daha yüksektir, ancak bu durum anlamlı fark oluşturacak düzeyde değildir.

### 3.5. Öğretmenlerin YBÖ Tutumu, Dijital Yerli Olma Durumu ve Teknoloji Kabul Düzeylerinin Yaş Değişkenine Göre Analiz Sonuçları

Dijital yerliler ve teknoloji kabul ölçeklerinden alınan ortalama puanların yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla ilişkisiz örneklem için tek faktörlü ANOVA kullanılmıştır. ANOVA testi sonuçları Tablo 8’de verilmiştir.

**Tablo 8. Öğretmenlerin Dijital Yerliler ve Teknoloji Kabul Ölçeklerinden Aldıkları Puanların Yaş Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları**

Yaş	Kareler toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı farklılık	
Dijital Yerliler Ölçeği	Gruplararası	7017.34	3	2339.11	4.08	.007	
	Gruplariçi	149099.14	260	573.46			22-30 ile 41-50
	Toplam	156116.49	263				
Teknoloji Kabul Ölçeği	Gruplararası	4458.65	3	1486.22	3.00	.031	
	Gruplariçi	128907.47	260	495.80			22-30 ile 41-50
	Toplam	133366.12	263				

Tablo 8'deki analiz sonuçları incelendiğinde dijital yerliler ölçeğinden aldıkları puan ortalamalarının yaş değişkeni açısından anlamlı farklılık göstermektedir [F(3, 260)= 4.08, p<.05]. Birimler arası farkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Scheffe testinin sonuçlarına bakıldığında yaş aralığı 22-30 olan öğretmenler ile yaş aralığı 41-50 olan öğretmenler arasında anlamlı fark olduğu gözlemlenmiştir. Bu durumun yaş aralığı 22-30 olan öğretmenlerin lehine olduğu belirlenmiştir. Yani yaş aralığı 22-30 olan öğretmenlerin dijital yerliler ölçeğinden aldıkları puan ortalamaları yüksektir. Yeni nesil teknolojilerin içerisinde doğan 22-30 yaş öğretmenlerin dijital yerliler özelliklerini taşımaktadır.

Tablo 8'deki analiz sonuçları incelendiğinde teknoloji kabul ölçeğinden aldıkları puan ortalamalarının , yaş değişkenine bağlı olarak anlamlı bir şekilde değişmektedir. [F(3, 260)= 3.00, p<.05]. Farkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için kullanılan Scheffe testinin sonuçlarına göre yaş aralığı 22-30 olan öğretmenler ile yaş aralığı 41-50 olan öğretmenlere arasında anlamlı fark olduğu gözlemlenmiştir. Yaş aralığı 22-30 olan öğretmenlerin teknoloji kabul ölçeğinden aldıkları puan ortalamaları yüksektir. Bu sonuçtan yola çıkarak teknolojiye uyumlu olan genç nesil öğretmenlerin teknoloji kabul düzeylerinin yüksek olduğu söylenebilir.

Öğretmenlerin YBÖ tutumu ölçek puan toplamlarının yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla Kruskal Wallis testi kullanılmıştır. Kruskal Wallis testi Tablo 9'da verilmiştir.

**Tablo 9. Öğretmenlerin YBÖ Tutum Ölçeğinden Alınan Puanların Yaş Değişkenine Göre Kruskal Wallis Testi Sonucu**

Yaş	N	Sıra ortalaması	sd	$\chi^2$	P	Anlamlı fark
22-30	92	150.02	3	9.46	.02	22-30 yaş ile 41-50 yaş
31-40	100	129.78				
41-50	52	112.17				
50 ve üstü	20	118.38				

YBÖ ölçeğinden aldıkları puanlar yaş aralığı 22-30 olanların  $\bar{x}$ =88.35 iken, 31-40 olanların  $\bar{x}$ =86.45, 41-50 olanların  $\bar{x}$ =82.71 ve 50 ve üstü olanların  $\bar{x}$ =85.10 olarak belirlenmiştir. Tablo 9 incelendiğinde YBÖ tutum ölçeğinden alınan puanların yaş değişkenine göre anlamlı farklılık oluşturduğu görülmüştür [ $\chi^2$  (sd=3, n=264) =9.46, p<.05]. Bu durumun hangi gruplar arasında olduğunu bulabilmek için Mann-Whitney U-Testi uygulanarak farkın hangi gruplar arasında olduğu belirlenmiştir. Anlamlı farkın 22-30 yaş aralığı ile 41-50 yaş arasında olduğu görülmektedir. Bu durum 22-30 yaş aralığındaki öğretmenlerin lehine olduğu söylenebilir.

### 3.6. Öğretmenlerin YBÖ Tutumu, Dijital Yerli Olma Durumu ve Teknoloji Kabul Düzeylerinin Ortalama İnternet Kullanım Süresi Değişkenine Göre Analiz Sonuçları

Dijital yerliler ve teknoloji kabul ölçeklerinden alınan ortalama puanların ortalama internet kullanım sürelerine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla ilişkisiz örneklem için tek faktörlü ANOVA kullanılmıştır. ANOVA testi sonuçları Tablo 10'da verilmiştir.

**Tablo 10. Öğretmenlerin Dijital Yerliler ve Teknoloji Kabul Ölçeklerinden Aldıkları Puanların Ortalama İnternet Kullanım Sürelerine Göre ANOVA Sonuçları**

Günlük Ortalama İnternet Kullanım Süresi		Kareler toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	P	Anlamlı farklılık
Dijital Yerliler Ölçeği	Gruplarası	18369.02	3	6123.01	11.56	.000	1 saatten az ile 1-4 saat
	Gruplarıçi	137747.47	260	529.80			1 saatten az ile 5-8 saat
	Toplam	156116.49	263				
Teknoloji Kabul Ölçeği	Gruplarası	9459.51	3	3153.17	6.62	.000	1 saatten az ile 5-8 saat
	Gruplarıçi	123906.61	260	476.56			1-4 saat ile 5-8 saat
	Toplam	133366.12	263				

Tablo 10'daki analiz sonuçları incelendiğinde dijital yerliler ölçeğinden aldıkları puan ortalamalarının internet kullanım süresi açısından anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir [F(3, 260)= 11.56, p<.05]. Farklılıklara Scheffe testine göre bakıldığında ortalama internet kullanım süresi 1-4 saat olan öğretmenler ile 1 saatten az kullananlar ve 5-8 saat olan öğretmenler ile 1 saatten az kullananlar arasında anlamlı fark olduğu gözlemlenmiştir. 5-8 saat internet kullanan öğretmenlerin dijital yerliler ölçeğinden aldıkları puan ortalamaları yüksektir. Ayrıca ortalama 1-4 saat internet kullanan öğretmenlerin dijital yerliler ölçeğinden aldıkları puan, 1 saatten az bilgisayar kullanan bireylerden yüksek olduğu gözlemlenmiştir. İnternet kullanım süresi arttıkça öğretmenlerin yeni nesil teknolojilere olan uyumunun artmakta olduğu söylenebilir.

Tablo 10'da teknoloji kabul ölçeğinden aldıkları puan ortalamalarının ortalama internet kullanım sürelerine bağlı olarak anlamlı bir şekilde değiştiği görülmektedir. [F(3, 260)= 6.62, p<.05]. Bu farklılık ortalama internet kullanım süresi 1-4 saat olan öğretmenler ile 1 saatten az kullananlar ve 5-8 saat olan öğretmenler ile 1 saatten az kullananlar arasında gözlemlenmiştir. Yani 5-8 saat internet kullanan öğretmenlerin teknoloji kabul ölçeğinden aldıkları puan ortalamaları yüksektir. Bu sonuç bize internet kullanım süresinin artması öğretmenlerin teknolojiye olan ilgisini, uyumunu, kullanımını artırdığını böylelikle teknoloji kabul düzeylerinin yüksek olduğu söylenebilir.

Öğretmenlerin YBÖ tutumu ölçek puan toplamalarının ortalama internet kullanım süresi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için Kruskal Wallis testi kullanılmıştır. Kruskal Wallis testi Tablo 11'de verilmiştir.

**Tablo 11. Öğretmenlerin Ybö Tutumlarının İnternet Kullanım Süresine Göre Kruskall Wallis Testi Sonucu**

Günlük Ortalama internet kullanım süresi		N	Sıra ortalaması	Sd	$\chi^2$	p
YBÖ tutum ölçeği	1 saatten az	88	141.77	3	3.68	.298
	1-4 saat	147	124.98			
	5-8 saat	26	145.62			
	9 saat ve üstü	3	115.50			

YBÖ ölçeğinden aldıkları puanlar günlük ortalama internet kullanım süresi 1 saatten az olanların  $\bar{x}$ =87.67 iken, 1-4 saat olanların  $\bar{x}$ =85.45, 5-8 saat olanların  $\bar{x}$ =86.19 ile 9 saat ve üstü olanların  $\bar{x}$ =86.33 olarak belirlenmiştir. Tablo 11'deki analiz sonuçlarına göre öğretmenlerin YBÖ tutum

ölçeğinden almış oldukları puanlar, internet kullanım süresine göre anlamlı farklılık göstermemektedir [ $X^2$  (sd=3, n=264) =3.68, p>.05]. Ancak puan ortalamaları dikkate alındığında internet kullanım süresi 1 saatten az olanların YBÖ tutumlarının yüksek olduğu söylenebilir.

#### 4. TARTIŞMA ve SONUÇ

Eğitimin temel taşı olan öğretmenlerin belirli yeterliliklere sahip olması yeni yetişecek nesillerin kaliteli ve nitelikli bireyler olmasını, ülkemizin eğitim seviyesinin yükselmesini sağlayacaktır. Bu amaçla yapılan bu çalışmada öğretmenlerin YBÖ tutumları, teknoloji kabulü ve dijital yerli olma durumlarının birbiri ile ve çeşitli değişkenlerle ilişkisi incelenmiştir. Çalışmadan elde edilen bulgulara göre öğretmenlerin YBÖ tutumları, teknoloji kabul düzeyleri ve dijital yerli olma durumları arasında pozitif yönlü bir ilişki olduğu belirlenmiştir. YBÖ tutumları ile dijital yerliler düzeyleri arasında düşük düzeyde, YBÖ tutumları ve teknoloji kabul düzeyleri arasında orta düzeyde; dijital yerli olma durumu ve teknoloji kabul düzeyleri arasında ise orta düzeyde pozitif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Sonuç olarak kendi gelişimlerine önem veren, YBÖ'ye açık olan öğretmenlerin dijital yerli olma eğiliminde oldukları ve teknoloji kullanımına önem veren bireyler olduğu görülmektedir.

BİT konusunda hizmetiçi eğitim alma durumuna göre çoğunluğun hizmetiçi eğitim aldıkları görülmüştür. Günlük ortalama internet kullanımını incelendiğinde çoğunluğun 1-4 saat arasında, bilgisayar kullanımını 1 saatten az olanlardır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğu ortaokulda çalışmaktadır.

Çalışma sonucunda öğretmenlerin YBÖ tutumlarının yüksek olduğu görülmüştür. Bu bulgu Ayaz'ın (2016), çalışmasında ortaya çıkan YBÖ tutumunun yüksek olduğu sonucu ile benzerlik göstermektedir.

Öğretmenlerin YBÖ tutumları, teknoloji kabulleri ve dijital yerli olma durumları cinsiyet değişkenine göre anlamlı fark gözlemlenmemiştir. Yani kadın ya da erkek olmanın YBÖ tutumları, teknoloji kabulleri ve dijital yerli olma durumlarına etkisi yoktur. Ancak kadınların YBÖ tutumları, dijital yerli olma durumları puan ortalamaları dikkate alındığında anlamlı fark yaratmasa da daha yüksektir. Bu durum kadınların öğrenme eğilimlerinin daha yüksek olması ile açıklanabilir. Çalışmadan elde edilen cinsiyete göre YBÖ tutumlarında anlamlı bir fark oluşturmadığı bulgusu, birçok araştırma sonucu ile tutarlılık göstermektedir (Oral ve Yazar, 2013; Arcagök ve Şahin, 2014; Yaman ve Yazar, 2015; Demirel vd., 2016). Bu çalışmaların yanı sıra Özçiftçi ve Çakır da (2015) kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre daha yüksek düzeyde YBÖ tutumu içinde olduklarını belirlemiştir. Jenkins (2004) kadınların öğrenmeye daha çok değer vermelerinin ve öğrenme eğiliminde olmalarının nedenlerini kadının toplum içerisindeki ev işleri ve annelik sorumluluğundan dolayı işi bırakma, iş değiştirme, ya da uzun süre aramak vermek zorunda kalmaları ve mesleklerinde yükselmede erkeklerle eşit olamayacağı endişesinin yer aldığını belirtmektedir. Kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre YBÖ tutumunun yüksek olmasının bu endişelerden kaynaklandığı düşünülebilir.

Bulgular doğrultusunda öğretmenlerin YBÖ tutumlarının BİT konusunda hizmetiçi eğitim alma durumlarına göre farklılık gösterdiği görülmüştür. BİT konusunda hizmetiçi eğitim almayan öğretmenlerin YBÖ tutumlarının daha yüksek olduğu görülmüştür. Bu bulgu ile öğretmenlere verilen hizmetiçi eğitimlerin amacına ulaşmadığı veya bu durumun hizmet içi eğitim alan öğretmenlerin eğitimi gönüllük esasına dayanarak almamasından kaynaklandığı düşünülebilir. Ayrıca BİT konusunda hizmetiçi eğitim almayan öğretmenlerin bu eğitimi almadıkları için bu gelişmeleri öğrenmeye daha gayret ettikleri söylenebilir. Armağan, Arslan, Sözcü ve Berksoy'un (2015) araştırma

sonuçlarına göre, öğretmenler mesleki gelişim amacıyla birinci sırada interneti tercih ederken, hizmetiçi eğitim kurs ve seminerlerinden faydalanmayı ikinci sırada tercih etmektedir. Öğretmenlerimizin mesleki gelişimlerinde interneti öncelikli tercih etmeleri de göz önünde bulundurulursa, hizmetiçi eğitimlerin tekrar gözden geçirilerek amacına yönelik düzenlenmesi faydalı olacaktır. İlk önce internetin tercih ediliyor olması da teknoloji kabulünü ve dijital yerli olma durumunu desteklemektedir.

Çalışma bulgularına göre öğretmenlerin YBÖ tutumları, teknoloji kabulleri ve dijital yerli olma durumları yaş değişkeni ile anlamlı fark gözlemlenmiştir. 21-30 yaş grubunda yer alan öğretmenler 41-50 yaş arasında yer alan öğretmenlere göre YBÖ tutumları, dijital yerli olma durumu ve teknoloji kabulleri yüksektir. 21-30 yaş aralığında yer alan öğretmenler dijital yerli tanımına uymaktadır, 41-50 yaş aralığında olan öğretmenler dijital göçmen tanımına uymaktadır (Prensky, 2001a; 2001b). 21-30 yaş aralığındaki öğretmenler teknolojiye uyumlu, teknolojik araçlar kullanırken korkmadan hareket eden ve YBÖ eğiliminde olan bireyler olduğu söylenebilir. 41-50 yaş aralığında olan bireyler teknolojiye uyumlu olmayan, bulunduğumuz bir çağın gerekliliğinden dolayı teknolojiyi kullanan YBÖ tutumları yeni nesle göre biraz daha düşük düzeyde olduğu söylenebilir. Ayrıca Yaman ve Yazar'ın (2015) kıdemi 6-10 yıl olan öğretmenlerin, 16-20 yıl ve 21 yıl ve üstü olan öğretmenlere göre YBÖ eğiliminin daha yüksek düzeyde olduğu sonucu ile yapılan bu çalışma, kıdemi fazla olan öğretmenlerin yaşlarının da büyük olmasından dolayı tutarlılık göstermektedir. Ayrıca Kuzu ve Erten (2016) çalışmasında 20 ile 30 yaş arası öğretmenlerle 31 ile 40 yaş arası ve 41 yaş ve üzeri öğretmenler arasında anlamlı farklılık olduğu ve yaş arttıkça bilgiyi elde etme ile dijital yeterlik düzeyinin azaldığı belirlenmiştir. Bu durum bu çalışmadaki YBÖ tutumunun ve dijital yerli olma durumunun yaş değerine göre değiştiği ile uyum göstermektedir.

Çalışmada öğretmenlerin teknoloji kabulleri ve dijital yerli olma durumları BİT konusunda hizmetiçi eğitim alma durumlarına göre farklılık gözlemlenmemiştir. Bir başka deyişle öğretmenlerin teknoloji kabulleri ve dijital yerli olma durumları üzerinde BİT konusunda hizmetiçi eğitim alması ya da almaması etkili değildir. Bu durum bulunduğumuz çağın her bireyin bu gelişimleri takip etmeyi gerektirdiği için bu eğitimi alıp almaması bir farklılığa neden olmamaktadır şeklinde yorumlanabilir.

Öğretmenlerin YBÖ tutumlarında internet kullanım süresine göre anlamlı farklılık gözlemlenmemektedir. Ancak puan ortalamalarına dikkat edildiğinde 1 saatten az internet kullanan öğretmenlerin YBÖ tutumlarının daha yüksek olduğu görülmektedir. Ayrıca 9 saat ve üstü internet kullananların YBÖ tutumlarının puan ortalamaları dikkate alındığında düşük seviyede olduğu görülmektedir. Buradan hareketle internet kullanım süresinin belli bir saat düzeyinden sonra gelişimi artırmak yerine olumsuz sonuçlar meydana getirdiği düşünülebilir. Gürer ve Tekinarslan (2009) problemlerli internet kullanımına yönelik yaptığı çalışmada günde 5 saatten fazla internet kullananların problemlerli internet kullanımına sahip olduğunu, bu durumun sosyal iletişime engel oluşturduğunu, aileyle geçirilen zamanın azalması gibi olumsuz durumları beraberinde getirdiğini ifade etmektedir. Yani fazla internet kullanım süresi olumlu olmak yerine olumsuz sonuçlara da neden olabilmektedir. Bu durum internet bağımlılığının olumsuz etkisi olarak açıklanabilir.

Bulgular neticesinde öğretmenlerin teknoloji kabulleri ve dijital yerli olma durumlarının internet kullanım süresine göre anlamlı farklılık gözlemlendiği görülmüştür. 5-8 saat internet kullanan bireylerin teknoloji kabulleri ve dijital yerli olma durumları daha yüksektir. Bu sonuç ile Çetin, Çalışkan ve Menzi (2012) çalışmasındaki aday öğretmenlerin internet kullanım sıklığı arttıkça hem teknolojiye yönelik tutumlarının hem de teknoloji yeterliliklerinin anlamlı bir şekilde artması ile benzerlik göstermektedir. Öğretmenler her gün internet kullanarak dijital yerli özelliğini göstermektedirler. Dijital yerli olan öğretmenlerin, her gün teknolojiyi kullanarak, teknoloji

kullanımına yönelik fikirleri olumludur. Bu durum neticesinde teknoloji kabulleri yüksek olmaktadır. Lei (2009) öğretmen adaylarının teknolojiye yönelik tutumunu incelediği çalışmasında öğretmen adaylarının teknolojilerin daha iyi öğrettiklerine ve öğrencilerinin daha iyi öğrenmesine yardımcı olabileceğine inandıklarını belirtmişlerdir. Dijital yerlilerden beklendiği gibi, interneti ve bilgisayarı her gün kullanması; teknolojiyi yararlı ve önemli görmesi bu çalışmayı destekler niteliktedir.

## 5. ÖNERİLER

- Teknolojik gelişmeler içerisinde yer alan öğretmenlerin gelişimlerine destek vererek, onların gönüllüğü ile yapılabilecek, amacına hizmet edecek hizmetiçi eğitimler düzenlenmelidir. Bu düzenlenen hizmetiçi eğitimlere yaş gruplarına ya da branşlara göre yapılırsa amacına ulaşacağı düşünülmektedir.
- Öğrenmenin sürekli devam etmesi gerektiğini savunan YBÖ sürecine yönelik uygulamaların bilgi ve iletişim teknolojileriyle desteklenerek devam etmesi sağlanmalıdır.
- Bu çalışma Bartın ilinde ilkokul, ortaokul ve lisede görev yapmakta olan öğretmenlere uygulanmıştır. İlkokul, ortaokul veya lisede çalışan öğretmenlerden belli bir grup alınarak nitel bir çalışma yapılabilir. Nicel bulguların nitelle desteklenmesi sağlanabilir.
- Bu çalışmada seçilen grup olan öğretmenler yerine öğretmen adaylarının teknoloji kabulleri, dijital yerli olma durumları ve YBÖ ilişkileri incelenebilir. Dijital yerli olarak kabul edilen yeni neslin durumuna bakılabilir.
- İnternet kullanım sürelerinin belli bir düzeyden sonra YBÖ tutumunu olumsuz etkilemesinin sebepleri incelenebilir.
- Cinsiyet ve yaş gibi değişkenlerin teknoloji kabulü üzerindeki etkileri detaylı olarak incelenebilir.

## KAYNAKLAR

- Akça, Y., & Özer, G. (2012). Teknoloji kabul modeli'nin kurumsal kaynak planlaması uygulamalarında kullanılması (The use of technology acceptance model in enterprise resource planning implementations). *Business and Economics Research Journal*, 3(2),79-96.
- Arabacı, İ. B., & Polat, M. (2013). Dijital yerliler, dijital göçmenler ve sınıf yönetimi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 12(47), 11-20.
- Armağan, E., Arslan, A., Sözcü, Ö. F., & Berksoy, İ. (2015) Öğretmenlerin mesleki gelişim amaçlı interneti kullanım durumları: literatür taraması. *İnet-Tr'15, XX. Türkiye'de İnternet Konferansı*. 1-3 Aralık 2015, İstanbul Üniversitesi
- Avrupa Komisyonu, (2007). Key competences for lifelong learning european reference [<https://www.britishcouncil.org/sites/default/files/youth-in-action-keycomp-en.pdf>] web adresinden 21/03/2017 tarihinde indirildi.
- Ayaz, C. (2016). *Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi* (Yüksek lisans tezi), Bartın Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bartın.
- Ayra, M., Kösterelioğlu, İ., & Çelen, Ü. (2016). Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Hitit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(1), 497-516.
- Berberoğlu, B. (2010). Yaşam boyu öğrenme ile bilgi ve iletişim teknolojilerin açısından Türkiye'nin avrupa birliği'ndeki konumu. *Bilgi Ekonomisi ve Yönetimi Dergisi*, 5(2), 113-126.
- Bilgiç, H. G., Duman, D., & Seferoğlu, S. S. (2011). Dijital yerlilerin özellikleri ve çevrim içi ortamların tasarlanmasındaki etkileri. *Akademik Bilişim Konferansı*. Web: <http://ab.org.tr/ab11/bildiri/69.pdf> adresinden 15.04.2017 tarihinde alınmıştır.
- Budak, Y. (2009). Yaşam boyu öğrenme ve ilköğretim programlarının hedeflemesi gereken insan tipi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(3), 693-708.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2015). Bilimsel araştırma yöntemleri. Ankara: Pegem Akademi.
- Çetin, O., Çalışkan, E., & Menzi, N. (2012). Öğretmen adaylarının teknoloji yeterliliklerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 2(1).

- Dağhan, G., Kalaycı, E., & Seferoğlu, S. S. (2011). Milli eğitim şuralarındaki teknoloji politikalarının incelenmesi. *XII. Akademik Bilişim Konferans Bildirileri. İnönü Üniversitesi, Malatya.*
- Davis, F. D. (1989). Perceived usefulness, perceived ease of use, and user acceptance of information technology. *MIS quarterly*, 319-340.
- Demirel, M. (2009). Yaşam boyu öğrenme ve teknoloji. In *9th International Educational Technology Conference (IETC2009)*. 6-8 Mayıs 2009, Ankara.
- Demirel, M., & Yağcı, E. (2012). Sınıf öğretmeni adaylarının yaşam boyu öğrenmeye ilişkin algıları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Özel sayı 1*, 100-111.
- Demirel, M., Sadi, Ö., & Dağyar, M. (2016). Fen bilimleri öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenme yeterliklerinin incelenmesi (Karaman ili örneği). *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi= Pegem Journal of Education and Instruction*, 6(1), 19-40.
- Eşgi, N. (2013). Dijital yerli çocukların ve dijital göçmen ebeveynlerinin internet bağımlılığına ilişkin algılarının karşılaştırılması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(3), 181-194.
- Göksan, T. S., Uzundurukan, S., & Keskin, S. N. (2009). *Yaşam boyu öğrenme ve avrupa birliği'nin yaşam boyu öğrenme programları. 1. İnşaat Mühendisliği Eğitimi Sempozyum*. 6-8 Kasım 2009, Antalya.
- 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.
- Günüç, S. (2011). Dijital yerlilerde çalışan bellek ve çoklu görev working memory and multitasking in digital natives. *5 th International Computer & Instructional Technologies Symposium*. 22-24 Eylül 2011, Elazığ.
- Haseski, H., İ. (2015). Öğretim elemanlarına göre yaşam boyu öğrenme özelliklerini etkileyen faktörler: anadolu üniversitesi örneği. (Doktora tezi), Anadolu Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Hürsen, C. (2016). A scale of lifelong learning attitudes of teachers: *The developments of LLLAS Cypriot Journal of Educational Science*. 11(1), 21-36.
- Jenkins, A. (2004). Women, lifelong learning and employment report. centre for the economics of education. U.K. London School of Economics and Political Science. [http://eprints.lse.ac.uk/19467/1/Women\\_Lifelong\\_Learning\\_and\\_Employment.pdf](http://eprints.lse.ac.uk/19467/1/Women_Lifelong_Learning_and_Employment.pdf) adresinden 17.05.2017 tarihinde indirildi.
- Karabulut, B. (2015). Bilgi toplumu çağında dijital yerliler, göçmenler ve melezler. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2015(21), 11-23.
- Kazu, İ. Y., & Erten, P. (2016). Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme yeterlikleri. *İlköğretim Online*, 15(3), 838-854.
- Kivunja, C. (2014). Theoretical perspectives of how digital natives learn. *International Journal of Higher Education*, 3(1), 94-109.
- Kurtdede Fidan, N. (2008). İlköğretimde araç gereç kullanımına ilişkin öğretmen görüşleri. *Kuramsal Eğitimbilim*, 1(1), 48-61.
- Lei, J. (2009). Digital natives as preservice teachers: What technology preparation is needed?. *Journal of Computing in Teacher Education*, 25(3), 87-97.
- Masrom, M. (2007). Technology acceptance model and e-learning. *12th International Conference on Education, Sultan Hassanah Bolkuah Institute of Education*, 21-24 May 2007. Brunei Darussalam.
- Oral, B., & Yazar, T. (2013). International perspectives on new aspects of learning in teacher education (IPALTE), Dicle Üniversitesi.
- Özçiftçi, M., & Çakır, R. (2015). Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ve eğitim teknolojisi standartları öz yeterliklerinin incelenmesi. *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama*, 5(1).
- Özgiden, M., & Çetin, H. (2013). Dijital kültür sürecinde dijital yerliler ve dijital göçmenlerin twitter kullanım davranışları üzerine bir araştırma. *Gümüşhane Üniversitesi İletişim Fakültesi Elektronik Dergisi*, 2(1), 172-189.
- Park, S. Y. (2009). An analysis of the technology acceptance model in understanding university students' behavioral intention to use e-learning. *Educational Technology & Society*, 12 (3), 150-162.
- Prensky, M. (2001a). Digital natives, digital immigrants part 1. *On the horizon*, 9(5), 1-6.
- Prensky, M. (2001b, November/December). Digital natives, digital immigrants, Part II: Do they really think differently? *On the Horizon* 9(6): 1-6.
- Sert, G., & Usluel, Y. K. (2009). Teknoloji kabul modeli çerçevesinde derslerde eğitim yazılımlarının kullanımı. the use of educational software in teaching in the context of technology acceptance model. In *Proceedings Of 9 Th International Educational Technology Conference*, 6-8 Mayıs 2009. Hacettepe Üniversitesi. Ankara.
- Solak, M. (2012). *Öğretmenlerin akıllı tahta kullanımına karşı tutumlarının teknoloji kabul modeline göre incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi), Sakarya Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Sakarya.
- Şahin, Ç., & Arcagök, S. (2014). Öğretmenlerin Yaşam Boyu Öğrenme Yeterlikleri Düzeyinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Journal of Social Sciences/Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(16).



- Şahin, M. C. (2009). Yeni binyılın öğrencileri'nin özellikleri. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(2), 155-172.
- Tekinarslan, E., & Gürer, M. D. (2009). Problemlı İnternet Kullanımı: Eğitim Fakültesi Öğrencileri Üzerinde Çok Yönlü Bir İnceleme/ Problematic Internet Use: A Multidimensional Investigation On Faculty Of Education Students. In *Proceedings Of 9 Th International Educational Technology Conference*; 6-8 Mayıs,2009.Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Teo, T., Kabakçı Yurdakul, I., & Ursavaş, Ö. F. (2016). Exploring the digital natives among pre-service teachers in Turkey: a cross-cultural validation of the digital native assessment scale. *Interactive Learning Environments*, 24(6), 1231-1244.
- Turan, A. H. Ve 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.
- UNESCO (2016). Lifelong learning. 30.12.2016 tarihinde <http://uil.unesco.org/home/programme-areas/lifelong-learning-policies-and-strategies/news-target/lifelonglearning/9bf043146eaa0985e05daa9e12135f5b/> adresinden ulaşılmıştır
- Ursavaş, Ö. F., Şahin, S., & Mcilroy, D. (2014). Technology acceptance measure for teachers: T-TAM/Öğretmenler için teknoloji kabul ölçeği: Ö-TKÖ. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 10(4), 885-917.
- Uzunboylu, H., & Hürsen, Ç. (2011). Lifelong learning competence scale (LLCS): The study of validity and reliability. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 41(41), 449-460.
- Yaman, F. ve Yazar, T. (2015). Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin incelenmesi (Diyarbakır ili örneği), *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 23 (4), 1553-1566.
- Yıldırım, Z. (2015). *Sınıf öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenmeye yönelik yeterlik algıları ve görüşleri*.(Yüksek lisans tezi), Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.
- Yılmaz, M. (2016). Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin incelenmesi/ examination of teachers' lifelong learning tendencies. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13(35), 253-262.