



**T.C.
ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
TURİZM İŞLETMECİLİĞİ ANA BİLİM DALI**

**TURİZM EĞİTİMİ ALAN ÖĞRENCİLERİN MOBİL
ÖĞRENMEYİ BENİMSEME NİYETLERİNİN YENİLİKÇİLİK
VE PLANLI DAVRANIŞ TEORİSİ KAPSAMINDA
DEĞERLENDİRİLMESİ: ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ
ÖRNEĞİ**

Yüksek Lisans Tezi

Samir ABDUZADA

Danışman
Doç. Dr. Yasin KELEŞ

SAMSUN
2022

**T.C.
ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
TURİZM İŞLETMECİLİĞİ ANA BİLİM DALI**



**TURİZM EĞİTİMİ ALAN ÖĞRENCİLERİN MOBİL
ÖĞRENMEYİ BENİMSEME NİYETLERİNİN YENİLİKÇİLİK
VE PLANLI DAVRANIŞ TEORİSİ KAPSAMINDA
DEĞERLENDİRİLMESİ: ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ
ÖRNEĞİ**

Yüksek Lisans Tezi

Samir ABDUZADA

Danışman

Doç. Dr. Yasin KELEŞ

SAMSUN
2022

TEZ KABUL VE ONAYI

Samir ABDUZADA tarafından, Doç. Dr. Yasin KELEŞ danışmanlığında hazırlanan “TURİZM EĞİTİMİ ALAN ÖĞRENCİLERİN MOBİL ÖĞRENMEYİ BENİMSEME NİYETLERİNİN YENİLİKÇİLİK VE PLANLI DAVRANIŞ TEORİSİ KAPSAMINDA DEĞERLENDİRİLMESİ: ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ ÖRNEĞİ” başlıklı bu çalışma, jürimiz tarafından 08/09/2022 tarihinde yapılan sınav sonucunda oy birliği/oy çokluğu ile başarılı bulunarak Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

	Unvanı Adı Soyadı Üniversitesi Ana Bilim/Ana Sanat Dalı	İmza	Sonuç
Başkan	Doç. Dr. Mutlu KAYA Ondokuz Mayıs Üniversitesi Turizm Rehberliği Ana Bilim Dalı		<input checked="" type="checkbox"/> Kabul <input type="checkbox"/> Ret
Üye	Doç. Dr. Yasin KELEŞ Ondokuz Mayıs Üniversitesi Turizm Rehberliği Ana Bilim Dalı		<input checked="" type="checkbox"/> Kabul <input type="checkbox"/> Ret
Üye	Dr. Öğr. Üyesi. Şerif Ahmet DEMİRDAĞ Giresun Üniversitesi Seyahat - Turizm ve Eğlence Ana Bilim Dalı		<input checked="" type="checkbox"/> Kabul <input type="checkbox"/> Ret

Bu tez, Enstitü Yönetim Kurulunca belirlenen ve yukarıda adları yazılı jüri üyeleri tarafından uygun görülmüştür.

ONAY

... / ... / ...

Prof. Dr. Ali BOLAT

Enstitü Müdürü

BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK BEYANI

Hazırladığım yüksek lisans tezinin bütün aşamalarında bilimsel etiğe ve akademik kurallara riayet ettiğimi, çalışmada doğrudan veya dolaylı olarak kullandığım her alıntıya kaynak gösterdiğimi ve yararlandığım eserlerin Kaynaklar'da gösterilenlerden oluştuğunu, her unsurun enstitü yazım kılavuzuna uygun yazıldığını ve TÜBİTAK Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu Yönetmeliği'nin 3. bölüm 9. maddesinde belirtilen durumlara aykırı davranılmadığını taahhüt ve beyan ederim.

Etik Kurul Gerekli mi ?

Evet

Hayır

.../... / 20...

Samir ABDUZADA

TEZ ÇALIŞMASI ÖZGÜNLÜK RAPORU BEYANI

Tez Başlığı : TURİZM EĞİTİMİ ALAN ÖĞRENCİLERİN MOBİL ÖĞRENMEYİ BENİMSEME NİYETLERİNİN YENİLİKÇİLİK VE PLANLI DAVRANIŞ TEORİSİ KAPSAMINDA DEĞERLENDİRİLMESİ: ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ ÖRNEĞİ

Yukarıda başlığı belirtilen tez çalışması için şahsım tarafından 28.06.2022 tarihinde intihal tespit programından alınmış olan özgünlük raporu sonucunda;

Benzerlik oranı : % 18

Tek kaynak oranı : % 4 çıkmıştır.

28 /06 / 2022

Doç. Dr. Yasin KELEŞ

ÖZET

TURİZM EĞİTİMİ ALAN ÖĞRENCİLERİN MOBİL ÖĞRENMEYİ BENİMSEME NİYETLERİNİN YENİLİKÇİLİK VE PLANLI DAVRANIŞ TEORİSİ KAPSAMINDA DEĞERLENDİRİLMESİ: ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ ÖRNEĞİ

Samir ABDUZADA

Ondokuz Mayıs Üniversitesi

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü

Turizm İşletmeciliği Ana Bilim Dalı

Yüksek Lisans, Ağustos/2022

Danışman: Doç. Dr. Yasin KELEŞ

21.yy'da bireyler sürekli olarak çalışmak ve durmadan bir şeye yetişmek zorunda kalmaktadır. Bu tempo içerisinde bireyler öğrenme anlamında belirli bir zaman ve mekâna bağlı kalmaları nedeniyle eğitime ulaşma konusunda sorunlar yaşamaktadır. Bu bağlamda sürekli yanımızda taşımış olduğumuz mobil teknolojilerin öğrenme amacıyla kullanılması ile birlikte öğrenmeye belirli bir ortam ve zamana bağlı kalmadan erişim olanağı sağlamaktadır. Mobil öğrenme klasik eğitim almadan farklı olarak belirli bir sınıf veya zamana bağlı kalmadan eğitime erişim olanağı sağlamaktadır. Mobil öğrenmenin bu avantajının yanı sıra mobil cihazlara sahip olmama ve bu yüzden eğitime erişim sağlayamama gibi dezavantajı da bulunmaktadır. Mobil öğrenmeyi benimseme niyetine etki eden faktörleri belirleyebilmek için Planlı Davranış Teorisi (PDT)'inden yararlanılmaktadır. PDT mobil öğrenmeyi benimsemeye kişisel tutumların, öznel normların ve algılanan davranışsal kontrolün hangi düzeyde etkili olduğunu ortaya koymaktadır. Mobil öğrenmeyi benimseme niyeti üzerinde PDT'nin yanı sıra bireyin yenilikçilik düzeyi de etkiye neden olabileceği düşünülmektedir. İlgili alanyazın incelendiğinde mobil öğrenmeyi benimseme niyeti ve bu niyet üzerinde PDT ve yenilikçilik ilişkisini turizm eğitimi özelinde sınırlı olması bu çalışmanın yapılmasında belirleyici olmuştur.

Bu çalışmanın amacı, turizm eğitimi alan öğrencilerin mobil öğrenmeyi benimseme niyetleri üzerinde yenilikçilik ve planlı davranış teorisinin etkisini belirleyebilmektir. Araştırma kapsamında Samsun'un Bafra ilçesinde Ondokuz Mayıs Üniversitesi 2020-2021 eğitim döneminde turizm fakültesinde eğitim alan 312 öğrenciye anket uygulanmıştır. Uygulanan anket formu üç bölümden oluşmaktadır. Anket formunun ilk bölümünde katılımcıların bireysel ve demografik özelliklerini belirlemeye yönelik sorular; ikinci bölümde 20 sorudan oluşan PDT ölçeği; üçüncü bölümde ise 21 sorudan oluşan yenilikçilik ölçeği yer almaktadır.

Elde edilen veriler frekans, yüzde, aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri ile betimlenmiş; değişkenler arası ilişkiler korelasyon ve regresyon analizi ile ortaya konulmuştur. Korelasyon ve regresyon analizleri sonucunda PDT ve yenilikçiliğin mobil öğrenmeyi benimseme niyeti üzerinde etkiye neden olduğu ve PDT ve yenilikçiliğin tüm boyutlarının mobil öğrenmeyi benimseme niyetini etkilediği ortaya çıkmıştır.

Anahtar Sözcükler: Turizm Eğitimi, Mobil Öğrenme, Yenilikçilik, Planlı Davranış Teorisi

ABSTRACT

EVALUATION OF TOURISM EDUCATION STUDENTS' INTENTIONS TO ADOPT MOBILE LEARNING WITHIN THE CONTEXT OF INNOVATION AND PLANNED BEHAVIOR THEORY: THE EXAMPLE OF ONDOKUZ MAYIS UNIVERSITY

Samir ABDUZADA

Ondokuz Mayıs University

Institute of Graduate Studies

Department of Tourism Management

Master, August/2022

Supervisor: Assoc. Prof. Dr. Yasin KELEŞ

In the 21st century, individuals have to constantly work and keep up with something. In this pace, individuals' adherence to a certain time and place in terms of learning causes problems in reaching education. In this context, with the use of mobile technologies that we carry with us for learning purposes, it provides access to learning without being tied to a certain environment and time. Unlike classical education, mobile learning provides access to education without being tied to a specific class or time. Planned Behavior Theory (PDT) is used to determine the factors affecting the intention to adopt mobile learning. It is thought that the innovativeness level of the individual, as well as PDT, may have an effect on the intention to adopt mobile learning.

The aim of this study is to determine the effect of innovation and planned behavior theory on the intention to adopt mobile learning of tourism education students. Within the scope of the research, a questionnaire was applied to 312 students studying at the tourism faculty of Ondokuz Mayıs University in Bafra, Samsun. The applied questionnaire consists of three parts. In the first part of the questionnaire, questions to determine the individual and demographic characteristics of the participants; PDT scale consisting 20 questions in the second part; In the third part, there is the innovation scale consisting 21 questions.

The data obtained were described with frequency, percentage, arithmetic mean and standard deviation values; Relationships between variables were revealed by correlation and regression analysis. As a result of the correlation and regression analyzes, it was revealed that PDT and innovation had an effect on the intention to adopt mobile learning, and all dimensions of PDT and innovativeness affected the intention to adopt mobile learning.

Keywords: Tourism Education, Mobile Learning, Innovation, Theory of Planned Behavior

ÖN SÖZ VE TEŞEKKÜR

Bu çalışmada maddi ve manevi desteği ile her zaman yanımda olup, her zaman desteğini hissettiren aileme;

Fikirlerine her zaman saygı duyduğum, bu zorlu süreçte beni motive etmeye çalışan eşim Aytaj ABDUZADA, kuzenim Nurlan RASHIDOV ve eşi Nurana RASHIDOVA'ya sonsuz teşekkürlerimi bir borç bilirim.

Jüri üyelerim Doç. Dr. Mutlu KAYA ve Dr. Öğr. Üyesi Şerif Ahmet DEMİRDAĞ hocalarıma değerli katkılarından dolayı teşekkür ederim.

Bu araştırmanın tasarımından sonuçlanmasına kadar geçen süre zarfında çalışmalarımı titizlik ile inceleyerek, iyi bir akademisyen olmam için her zaman yol gösteren, her zaman desteğini hissettiğim ve her koşulda güvenen kıymetli tez danışmanım Doç. Dr. Yasin KELEŞ'e

Araştırmanın veri toplama sürecinde katkı sağlayan Ondokuz Mayıs Üniversitesi Turizm Fakültesinin çok değerli lisans öğrencilerine teşekkür ve saygılarımı sunarım.

Samir ABDUZADA

İÇİNDEKİLER

TEZ KABUL VE ONAYI	i
BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK BEYANI	ii
TEZ ÇALIŞMASI ÖZGÜNLÜK RAPORU BEYANI	ii
ÖZET	iii
ABSTRACT	iv
İÇİNDEKİLER	vi
SİMGELER VE KISALTMALAR	viii
ŞEKİLLER DİZİNİ	ix
TABLOLAR DİZİNİ	x
1. GİRİŞ	1
1.1.Araştırmanın Problemi	2
1.2.Araştırmanın Amacı ve Hipotezleri	7
1.3.Araştırmanın Varsayımları.....	8
2.KURAMSAL ÇERÇEVE	9
2.1. Planlı Davranış Teorisi	9
2.1.1. Davranışa Yönelik Tutum	11
2.1.2. Öznel Norm.....	12
2.1.3. Algılanan Davranışsal Kontrol.....	13
2.1.4. Davranışsal Niyet.....	15
2.1.5. Davranış	15
2.1.6.Planlı Davranış Teorisi Literatür Taraması.....	17
2.2.Yenilikçilik	21
2.2.1.Bireysel Yenilikçilik	22
2.3.Mobil Öğrenme.....	31
2.3.1.Mobil Öğrenmenin Avantajları.....	33
2.3.2.Mobil Öğrenmenin Dezavantajları.....	35
2.3.3.Mobil Öğrenmede Kullanılan Cihazlar.....	36
2.3.4.Mobil Öğrenmede Kullanılan Uygulama ve Projeler	39
2.3.5. Mobil Öğrenme Literatür Taraması	40
3.YÖNTEM	43
3.1.Araştırma Modeli	43
3.2.Araştırmanın Evreni ve Örnekleme	44
3.3. Veri Toplama Yöntemi	44
3.3.1. Planlı Davranış Teorisi Ölçeği.....	45
3.3.2. Yenilikçilik Ölçeği.....	45
3.4.Verilerin Analizi	46
4. BULGULAR	48
4.1. Ölçeklerin Geçerlik ve Güvenirliklerine İlişkin Bulgular.....	48
4.2. Araştırmaya Katılanların Demografik ve Diğer Bireysel Özellikleri	52
4.3. Planlı Davranış Teorisi Ölçeğindeki İfadelere İlişkin Bulgular.....	52
4.3.1. Öznel Norm Boyutuna İlişkin Bulgular	53
4.3.2. Algılanan Davranışsal Kontrol Boyutuna İlişkin Bulgular	54
4.3.3. Kişisel Tutum Boyutuna İlişkin Bulgular	55
4.3.4. Niyet Boyutuna İlişkin Bulgular	56
4.3.5. Planlı Davranış Teorisinin Demografik ve Diğer Bireysel Özelliklere Göre Karşılaştırılması	57
4.4. Yenilikçilik Ölçeğindeki İfadelere İlişkin Bulgular.....	62
4.4.1. Değişime Direnç Boyutuna İlişkin Bulgular.....	62
4.4.2. Fikir Önderliği Boyutuna İlişkin Bulgular.....	64
4.4.3.Deneyime Açıklık Boyutuna İlişkin Bulgular.....	65
4.4.4.Risk Alma Boyutuna İlişkin Bulgular.....	66

4.4.5.Yenilikçilik Ölçeğinin Demografik ve Diğer Bireysel Özelliklere Göre Karşılaştırılması	66
4.5. Planlı Davranış Teorisi ve Yenilikçiliğin Mobil Öğrenmeyi Benimseme Niyeti Üzerindeki Etkisine Yönelik Bulgular	70
5.SONUÇ ve TARTIŞMA	80
KAYNAKÇA.....	84
EKLER	97
ÖZ GEÇMİŞ.....	98

SİMGELER VE KISALTMALAR

ANOVA	:Varyans Analizi (F Testi)
ADK	:Algılanan davranışsal kontrol
β_j	:Regresyon Katsayısı
f	:Frekans, ankete katılan kişi sayısı, denek sayısı
F	:Varyans analizine ilişkin parametre
KMO	:Kaiser-Meyer-Olkin örneklem yeterliliği testi
PDT	:Planlı Davranış Teorisi
r	:Korelasyon Katsayısı
R ²	:Belirlilik Katsayısı
s.s	:Standart sapma değeri
TDK	:Türk Dil Kurumu
t	:t testine ilişkin parametre
vd	:Ve diğerleri
X ²	:Barlet testine ilişkin parametre
\bar{x}	:Arithmetik ortalama

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 2.1. Sebepli Eylem Teorisi Modeli	10
Şekil 2.2. Planlı Davranış Teorisi Modeli.....	11
Şekil 2.3. PDT arka plan faktörleri ilişkisi.....	16
Şekil 2.4. Bireysel Yenilik Kategorileri.....	24
Şekil 3.1. Araştırmanın Modeli.....	43
Şekil 4.1. Araştırma Hipotezlerinin Desteklenme Durumuna İlişkin Bulgular	790

TABLolar DİZİNİ

Tablo 2.1. Planlı Davranış Teorisi Literatür Taraması	19
Tablo 2. 2. Yenilikçilik Kavramı İle İlgili Tanımlar.....	32
Tablo 2. 3. Bireysel Yenilikçilik Tanımları	41
Tablo 2. 4. Bireysel Yenilikçilik Kategorileri Özellikleri Özet Tablo.....	21
Tablo 2. 5. Yenilikçilik ile İlgili Literatür Taraması.....	30
Tablo 2. 6.Mobil Öğrenme İle İlgili Yapılmış Tanımlar	26
Tablo 2. 7.Mobil Öğrenme Literatür Taraması.....	30
Tablo 2.2.Yenilikçilik Ölçeğine İlişkin Bilgiler	46
Tablo 4.1. Planlı Davranış Teorisi Ölçeğine İlişkin Faktör ve Güvenirlik Analizleri	49
Tablo 4.2.Yenilikçilik Ölçeğine İlişkin Faktör ve Güvenirlik Analizi	50
Tablo 4.3. Katılımcıların Demografik ve Diğer Bireysel Özelliklerine İlişkin Bilgiler	52
Tablo 4.4. Öznel Norm Boyutuna İlişkin Bulgular.....	53
Tablo 4.5. Algılanan Davranışsal Boyutuna İlişkin Bulgular	54
Tablo 4.6. Kişisel Tutum Boyutuna İlişkin Bulgular	55
Tablo 4.7. Niyet Boyutuna İlişkin Bulgular.....	56
Tablo 4.8. Planlı Davranış Teorisinin Cinsiyete Göre Karşılaştırılması.....	57
Tablo 4.9. Öğrencilerin Planlı Davranış Teorisine Yönelik Algılarının Yaşlarına Göre Karşılaştırılması.....	59
Tablo 4.10. Öğrencilerin Planlı Davranış Teorisi Algılarının Bölümlerine Göre Karşılaştırılması.....	60
Tablo 4.11. Planlı Davranış Teorisi Algılarının Günlük İnternet Kullanma Sürelerine Göre Karşılaştırılması.....	61
Tablo 4.12. Değişime Direnç Boyutundaki İfadelere İlişkin Betimsel İstatistikler	62
Tablo 4.13. Fikir Önderliği Boyutundaki İfadelere İlişkin Betimsel İstatistikler	64
Tablo 4.14. Deneyime Açıklık Boyutundaki İfadelere İlişkin Betimsel İstatistikler.....	65
Tablo 4.15. Risk Alma Boyutundaki İfadelere İlişkin Betimsel İstatistikler	66
Tablo 4.16. Yenilikçilik Ölçeğinin Cinsiyete Göre Karşılaştırılması	67
Tablo 4.17. Katılımcıların Yenilikçilik Algılarının Yaşlarına Göre Karşılaştırılması.....	68
Tablo 4.18. Öğrencilerin Yenilikçilik Algılarının Bölümlerine Göre Karşılaştırılması	68
Tablo 4.19. Öğrencilerin Yenilikçilik Algılarının Günlük İnternet Kullanma Sürelerine Göre Karşılaştırılması.....	69
Tablo 4.20. Planlı Davranış Teorisi, Yenilikçilik ve Mobil Öğrenme Niyeti Arasındaki İlişkiye Ait Korelasyon Matrisi	70
Tablo 4.21. Kişisel tutum algısının mobil öğrenme niyeti üzerindeki etkisine yönelik basit doğrusal regresyon analizi sonuçları.	72
Tablo 4.22. Öznel norm algısının mobil öğrenme niyeti üzerindeki etkisine yönelik basit doğrusal regresyon analizi sonuçları.	73

Tablo 4.23. Algılanan davranışsal kontrol algısının mobil öğrenme niyeti üzerindeki etkisine yönelik basit doğrusal regresyon analizi sonuçları.	74
Tablo 4.24. Planlı davranış teorisi algısının mobil öğrenme niyeti üzerindeki etkisine yönelik basit doğrusal regresyon analizi sonuçları.	74
Tablo 4.25. Değişime direnç algısının mobil öğrenme niyeti üzerindeki etkisine yönelik basit doğrusal regresyon analizi sonuçları.	75
Tablo 4.26. Fikir önderliği algısının mobil öğrenme niyeti üzerindeki etkisine yönelik basit doğrusal regresyon analizi sonuçları.	76
Tablo 4.27. Deneyime açıklık algısının mobil öğrenme niyeti üzerindeki etkisine yönelik basit doğrusal regresyon analizi sonuçları.	76
Tablo 4.28. Risk alma algısının mobil öğrenme niyeti üzerindeki etkisine yönelik basit doğrusal regresyon analizi sonuçları.	77
Tablo 4.29. Yenilikçilik algısının mobil öğrenme niyeti üzerindeki etkisine yönelik basit doğrusal regresyon analizi sonuçları.	78

1. GİRİŞ

21.yy'da teknolojik gelişmeler sürekli olarak gelişim göstermektedir. Özellikle internet teknolojisinin gelişmesi ile mobil teknolojiler günlük hayatımızın önemli bir parçası haline gelmiştir. Mobil teknolojilerin gelişmesi yaşam biçimlerimizi değiştirdiği gibi eğitim ve öğrenme biçimlerinde de gelişim ve değişim yaratmaktadır. Mobil teknolojilerin eğitimde kullanılması ile birlikte mobil öğrenme kavramı ortaya çıkmaktadır. Mobil öğrenme, mobil teknolojilerin tek başına veya bilgi ve iletişim teknolojileriyle birlikte, her zaman ve her yerde öğrenmeyi sağlamak olarak tanımlanmaktadır (Bozkurt, 2015: 65). Mobil teknolojiler ve iletişim teknolojilerinin gelişmesi ile birlikte bilgi her zaman ve her yerden kolay erişilebilir bir duruma gelmiştir. Mobil öğrenme sınıf içerisindeki ve sınıf dışındaki öğrenme arasındaki bağlantıyı kurmaya olanak sağlamaktadır (Demir ve Akpınar, 2016: 63). Mobil öğrenmenin gelişimi ile belirli bir mekân ve zamana bağlı kalmadan eğitime katılım olanağı ortaya çıkmakta ve bu durum sınırlı zaman ve imkanlara sahip olan bireylerin eğitime katılmasını sağlamaktadır. İlgili literatür incelendiğinde araştırmacılar tarafından öğrencilerin mobil öğrenmeye karşı tutumlarına yönelik yapılan çalışmalar (Anderson vd., 2013; Çelik, 2012; Evans, 2008; Martin ve Ertzberger, 2013; Ozan, 2013; Sayın, 2010; Sharples, 2002 ve Yıldırım, 2017) vardır.

Gelişmekte olan mobil öğrenme teknolojisinin benimseme niyeti üzerindeki etkileri ve bu etkilere neden olan faktörleri, Ajzen (1991) tarafından insan davranışlarını açıklamak için kullanılan Planlı Davranış Teorisi (PDT) ile açıklanabilir. PDT'ye göre bireylerin belirli bir davranışı sergileme niyeti üzerinde kişisel tutum, öznel norm ve algılanan davranışsal kontrol (ADK) etkilidir (Yeşilay ve Yavaş, 2017: 154). Bu çalışmada öğrencilerin mobil öğrenme niyetleri planlı davranış teorisi kapsamında ele alınmıştır. Bu çalışmada mobil öğrenme niyeti planlı davranış teorisi boyutlarından biri olan niyet boyutu kapsamında değerlendirilmiştir. Mobil öğrenme niyetini etkileyen unsurlar arasında planlı davranış teorisinin yanı sıra bireylerin yenilikçilik düzeyleri de etkili olmaktadır.

Yenilik kavramı, bir bireyin veya toplumun yeni olduğunu düşündüğü bir fikir, uygulama veya nesne olarak ifade edilmektedir (Örün vd., 2015: 65). Literatür incelendiğinde yenilikçiliğin yaşam boyu öğrenme (Yılmaz ve Beşkaya, 2018), teknolojiyi kabullenme (benimseme) (Bingöl, 2006; Çabuk, 2014; Örün, 2015; Sarı ve Kartal, 2018; Kaldırım ve İrge, 2019) konular üzerinde araştırmalar yapıldığı

görülmektedir. Aynı zamanda yenilikçiliğin mobil öğrenme üzerinde etkiye neden olmaktadır. Yenilikçi bireyler yeni gelişen teknolojilere ve durumlara daha uyumlu davranışlar sergilemekte ve daha fazla benimseme eğilimi göstermektedir.

Araştırma kapsamında turizm eğitimi alan öğrencilerin mobil öğrenmeyi benimseme niyetleri üzerinde planlı davranış teorisi ve yenilikçiliğin etkisi incelenmiştir. Araştırma üç bölümden oluşmaktadır. Araştırmanın birinci bölümünde PDT, yenilikçilik ve mobil öğrenme alanyazınına ilişkin ayrıntılı bir inceleme yapılmıştır. Araştırmanın ikinci bölümünde araştırmanın amacı doğrultusunda oluşturulan hipotezleri kanıtlamaya yönelik belirlenen yöntemlere yer verilmiştir. Araştırmanın üçüncü bölümünde araştırma yöntemi doğrultusunda elde edilen veriler analiz edilmiş ve analizler doğrultusunda elde edilmiş bulgulara yer verilmiştir. Araştırmanın sonuç kısmında ise elde edilen bulgular tartışılıp ve konu ile ilgili literatüre öneriler getirilmiştir.

1.1.Araştırmanın Problemi

Teknoloji, bilimsel araştırmalar aracılığıyla elde edilen bilgi ve yöntemlerden kaynaklanan, insanların yeteneklerini geliştirmeyi ve insanların ihtiyaç ve isteklerini tatmin edici düzeyde karşılamayı amaçlayan yenilikler olarak tanımlanmaktadır (Özen vd., 2016: 25). Hızla gelişen ve değişen dünya, sürekli olarak teknolojik güncellemeler ile karşılaşmaktadır. Sürekli olarak devam eden bu gelişmelerin bir yansıması olarak kültürel değişimler, yeniden inşa edilen toplumsal değerler ve insanların giderek farklılaşan dünyaya dair algıları günümüz dünyasının her geçen gün yeni yüzlerle karşımıza çıkmasına neden olmaktadır. Özellikle iletişim alanında yaşanan gelişmelerin temel yapı taşı olan internet, çeşitli alanlarda öngörülemeyen gelişme ve değişiklikleri beraberinde getirmiştir. İnternet ve mobil iletişim teknolojilerinin gelişimi eğitim dünyası için çeşitli alternatifler sunmakta, öğrenmenin daha kolay bir şekilde gerçekleşmesine ve daha uzun süre akılda kalıcı olmasına yardımcı olabilecek uygulamalar sağlamaktadır (Aslan ve Göksu, 2016: 206).

Bilgi ve iletişim teknolojisinin gelişmesi, özellikle eğitim sürecindeki aktif rolü ve yaygın kullanımı ile bilgi ve iletişim teknolojisi için yeni stratejik yöntemlerin geliştirilmesini mümkün kılmıştır. Bilgi, özellikle taşınabilir iletişim teknolojisinin gelişmesi ve internetin yaygınlaşması ile kolayca erişilebilir hale gelmiştir (Pan ve Akay, 2016: 220-221). Toplumda mobil cihazların yaygın olarak kullanımı tartışmaya gerek olmayan bir gerçektir. Günümüzde mobil cihazlar neredeyse hemen hemen

herkesin kullandığı akıllı telefonlardan tabletlere kadar geniş bir alanda çeşitlilik göstermektedir (Turgut, 2019: 1).

Mobil teknolojilerin günlük hayatta yoğun kullanımı, bilgiye rahat ve kolay erişim sağlaması gibi koşullar eğitimde mobil cihazların kullanımını gündeme getirmektedir. Mobil öğrenmenin tarihsel gelişimi 1970'li yıllara kadar dayanmaktadır. Mobil öğrenme 1972 yılında iPad cihazların kullanılması ile birlikte tartışılmaya başlanılmıştır. 1990 yılında el cihazlarında mobil öğrenmenin okullarda ilk deneysel uygulamaları yapılmıştır. (Akbiyık, 2017: 28). Mobil öğrenme özellikle bu araştırmanın yapıldığı salgı döneminde ne kadar önemli olduğunu ortaya koymaktadır. Mobil öğrenme salgın dönemlerinde kullanılması, engelli bireylerin eğitime katılımlarının sağlanması, insanların sınırlı zamanlarında eğitime zaman ayırmaları bakımından önem arz etmektedir. Teknolojinin gelişimi ile eğitimde kullanılmaya başlanan mobil öğrenme, sınıf içinde veya dışında öğrenme etkinliklerinin mobil teknolojiler aracılığıyla gerçekleştirildiği bir öğrenme şekli olarak tanımlanabilmektedir (Sarıkaya ve Seferoğlu, 2018: 492). Crompton (2013) mobil öğrenmeyi, elektronik cihazlar kullanılarak sosyal ve içerik etkileşimleri yoluyla farklı bağlamlarda gerçekleştirilebilen bir öğrenme yöntemi olarak tanımlarken, Wyne (2015) mobil öğrenmeyi, giyilebilir bilgisayar, tablet, dizüstü bilgisayarlar ve akıllı telefonlar aracılığıyla gerçekleşen öğrenme ve öğretme etkinlikleri olarak tanımlamaktadır. Teknolojilerin eğitimde kullanılması ile birlikte gelişim gösteren mobil öğrenme, kabullenmede çeşitli faktörler etkili olmaktadır. Mobil öğrenmeyi kabullenmede planlı davranış teorisi ve bireylerin yenilikçilik düzeyleri etkili olmaktadır.

Ajzen (1991) tarafından geliştirilen Planlı Davranış Teorisi (PDT) üniversite öğrencilerinin mobil öğrenmeyi benimseme niyeti ve bu niyeti etkileyen faktörleri belirleme açısından bir çerçeve olarak kullanılabilir. Bu bağlamda bu araştırmada mobil öğrenme niyeti PDT kapsamında değerlendirilen niyet kapsamı ile ele alınmıştır. Planlı Davranış Teorisi (PDT), belirli durumlarda insan davranışını açıklamak için tasarlanmıştır (Gstaettner vd., 2017: 2). Planlı davranış teorisine göre üç değişken niyet üzerinde etkili olmaktadır. Bu değişkenler kişisel tutum, öznel norm ve algılanan davranış kontrolü olmaktadır (Yeşilay ve Yavaş, 2017: 154). Kişisel tutum, bir takım insan, nesne veya konular hakkında olumlu ve olumsuz duyguları oluşturan bir kavramı ifade etmektedir. Tutum insan davranışının öncüsü olarak

görülmektedir. Çünkü tutum davranıştan önce oluşmakta ve davranışın ortaya çıkmasına öncülük etmektedir (Kalkan, 2011 :194). Yani bir birey bir davranışı gerçekleştirdiğinde olumlu bir sonuç ortaya çıkacağına inanıyorsa söz konusu davranışı gerçekleştirme konusunda olumlu tutuma sahip olacaktır. Eğer birey bir davranışı gerçekleştirdiğinde olumsuz sonuçlar ortaya çıkacağını düşünüyorsa bu zaman söz konusu davranışı gerçekleştirme konusunda olumsuz bir tutuma sahip olmaktadır (Şahin ve Solunoğlu, 2019: 386). Bu nedenle öğrenciler mobil öğrenmeyi benimsemenin olumlu sonuçlar ortaya çıkaracağına inandıkları zaman mobil öğrenmeyi benimse niyetine karşı olumlu tutumlar geliştireceklerdir. Bu durumun tam tersi olarak öğrenciler mobil öğrenmenin olumsuz sonuçlar ortaya çıkaracağına inanmaları sonucu mobil öğrenme benimseme niyetine karşı olumsuz tutumlar geliştireceklerdir. Bunun yanı sıra Ajzen (1991); Taylor ve Todd (1995) yaptıkları çalışmalarında kişisel tutumun niyet üzerindeki etkisini ortaya koymaktadırlar. Aynı zamanda Erten (2022); Turan (2011) ve Çetin ve Şentürk (2016) yaptıkları çalışmalarında da kişisel tutumun niyet üzerinde etkisi olduğu sonucuna ulaşmaktadır. Sosyal değişim teorisi bağlamında ele alındığında, sosyal değişim teorisine göre birey olumlu bir durum ve davranış karşısında olumlu bir davranış sergileme eğilimi içerisinde bulunmaktadır. Bu bağlamda sosyal değişim teorisine göre birey belirli bir davranışı kendisi için faydalı gördüğü zaman söz konusu davranışı karşı olumlu eğilim göstermektedir. Bu bağlamda kişisel tutumların mobil öğrenmeyi benimseme niyeti üzerinde etkiye sahip olduğu söylenebilir. Özne norm, bireyin bir davranışına yönelik yakınları tarafından oluşturulan baskıyı ifade etmektedir (Bayram, 2018: 22). Özne normlar bireyin önemli gördüğü kişilerin bireyin belirli bir davranışı yapmasını onaylaması ve onaylamaması şeklinde tanımlanmaktadır (Yay ve Çalışkan, 2016: 111). Kısaca, bireyin çevresindeki insanların düşünceleri, kişinin bir davranışı gerçekleştirmesi üzerinde etkiye neden olmaktadır (Şahin ve Solunoğlu, 2019: 386). Aynı zamanda literatür incelendiğinde yiyecek içecek tercih etme (Ünlüönen ve Işın, 2018; Şahin ve Solunoğlu, 2019), turistlerin destinasyon tercih etme davranışları (Bozkurt ve Avcıkurt, 2019) üzerine yapılan çalışmalarda özne normların niyet üzerinde etkisi olduğu görülmektedir. Venkatesh ve Davis (2000) yaptıkları çalışmalarında özne normların bireylerin yeni teknolojileri kullanma niyetlerini şekillendirmede etkili olduğunu vurgulamaktadır. Venkatesh ve Davis (2000) yaptıkları çalışmalarında katılımcıların etrafındaki bireylerin fikirlerini dikkate aldığı sonucuna ulaşmıştır. Kısaca yapılan araştırmalardan özne normların niyet ve

dolayısıyla davranış üzerinde etkiye neden olduğu görülmektedir. Bunun yanı sıra sosyal değişim teorisine göre bireylerin kendisi için değerli olan bireyler tarafından söz konusu davranışı gerçekleştirme onaylandığı zaman söz konusu davranışı gerçekleştirme eğilimi göstermektedir. Bu nedenle öznel normların mobil öğrenme benimseme niyeti üzerinde etkiye neden olduğu söylenebilir. Algılanan davranışsal kontrol, bireyin belirli bir davranışı gerçekleştirmesinin önündeki engelleri, o davranışı ne ölçüde kolay ya da zor olarak gördüğünü ifade etmektedir (Bayram, 2018: 22). Birey ne kadar fazla kaynak ve fırsata sahip ve ne kadar az engel ile karşılaşılıyorsa, bireyin davranış üzerinde algılanan kontrolü o kadar büyük olmaktadır. Kısaca birey bir davranışı gerçekleştirme ile ilgili ne kadar fazla kontrole sahip olursa, söz konusu davranışı gerçekleştirme olasılığı o kadar fazla olmaktadır (Şahin ve Solunoğlu, 2019: 387). Bunun yanı sıra sosyal değişim teorisine göre bireyler kendileri için belirli bir davranışı gerçekleştirmenin kolay ve mümkün olduğunu düşündüğü zaman söz konusu davranışa karşı olumlu yaklaşımlar geliştirerek davranışı gerçekleştirme eğilimi gösterecektir. Bu bağlamda öğrencilerin mobil öğrenmeyi kendileri için kolay erişilebilir olarak görmeleri durumunda mobil öğrenme kullanımına istekli olacakları söylenebilmektedir. Bu nedenle algılanan davranış kontrolün mobil öğrenmeyi benimseme niyeti üzerinde etkiye neden olduğu düşünülebilmektedir.

Günümüzde dünyada ve Türkiye`de birçok mobil öğrenme uygulaması gerçekleştirilmektedir. Konuyla ilgili literatür incelendiğinde, mobil öğrenmenin bilgiye her zaman ve her yerden erişmeyi (Ozan, 2013), bireysel öğrenmeyi (Al-Fahad, 2009; Atmaca, Uygun ve Çağlar, 2014; Ozan, 2013), işbirliği (Corbeil ve Valdes-Corbeil, 2007) düzenli olarak öğrenme (Sha, Looi, Chen ve Zhang, 2012), problem çözme ve eleştirel düşünme (Çavuş ve Uzunboylu, 2009) gibi avantajlarının olduğu vurgulanmaktadır. Söz konusu avantajlar dikkate alındığında mobil öğrenmenin ne denli önemli ve üzerinde araştırma yapılmaya değer bir konu olduğu görülmektedir.

Mobil öğrenmeyi benimseme niyeti üzerinde bireylerin yenilik düzeylerinin de etkisi olmaktadır. Çünkü gelişen dünyada eğitim sisteminin mobil ortama taşınmasının yanı sıra bireylerin de bu gelişim düzeyine açık olmaları gerekmektedir. Yenilik kavramı, bir bireyin veya toplumun yeni olduğunu düşündüğü bir fikir, uygulama veya nesne olarak ifade edilmektedir (Örün vd., 2015: 65). Yeniliğin merkezinde olan bireylerin yenilikçilik düzeyleri ve bu yeniliği kabullenme durumları bireysel yenilikçilik olarak tanımlanmaktadır. Bireysel yenilikçilik, yenilikçiler, öncüler,

sorgulayıcılar, kuşkucular, gelenekçiler olmak üzere beş kategoride toplanmaktadır. Bireysel yenilikçilik düzeyleri gelenekçilerden yenilikçi bireylere doğru gittikçe ortaya çıkan yenilikleri daha fazla benimseme eğilimi göstermektedir (Korucu ve Olpak, 2015: 115). Bireylerin yeniliklere yönelik tepkilerini ele alan yenilikçilik kavramı pek çok araştırmacı tarafından ele alınmış ve ekonomi (Elçi, 2006), hizmet (Greenhalgh vd., 2004), eğitim (Redecker vd., 2009), pazarlama (Uzkurt, 2008) vb. alanlarda incelenmiştir. Aynı zamanda literatür incelendiğinde yenilikçiliğin yaşam boyu öğrenme (Yılmaz ve Beşkaya, 2018), teknolojiyi kabullenme (benimseme) (Bingöl, 2006; Çabuk, 2014; Örün, 2015; Sarı ve Kartal, 2018; Kaldırmacı ve İrge, 2019) üzerinde olumlu yönde bir etkisinin olduğu görülmektedir. Literatür incelendiğinde Yavuz ve Coşkun (2008), Deniz vd., (2006), Teo vd., (2008); Kert ve Tekdal (2012) öğretmenlerin bireysel yenilikçilik düzeyleri üzerinde çalışmalar yaptıkları görülmektedir. Aynı zamanda bireysel yenilikçilik düzeylerinin araştırıldığı eğitim çalışmalarında Adıgüzel (2012), Çuhadar vd., (2013), Kılıçer (2011) ve Özgür (2013) eğitim fakültelerinde eğitim gören öğrencilerin yenilikçilik düzeylerini ortaya koymaktadır. Literatürde özellikle teknoloji benimsemeye yönelik olarak yapılan çalışmalara bakıldığında bireysel yenilikçilik üzerinde durulduğu görülmektedir. Bu bağlamda eğitimde yeni teknoloji olarak kabul edilen bireysel yenilikçilik düzeylerinin mobil öğrenmeyi kullanma niyeti üzerinde etkili olacağı öngörülmektedir. Bunun yanı sıra mobil öğrenme niyeti ile yenilikçilik ile arasındaki ilişkiyi yeniliğin yayılma kuramı ile açıklamak mümkün olmaktadır. Bireysel yenilikçilik kavramının temelini oluşturan Rogers (2003) yenilikçiliği sosyal sistem içerisindeki bir bireyin yeni fikirleri sosyal sistem içerisindeki diğer bireylere kıyasla daha çabuk benimseme derecesi olarak tanımlamıştır. Bu bağlamda yeniliğin yayılma kuramına dayanarak yenilikçi olan bireylerin mobil öğrenmeyi daha fazla benimseme eğilimi içerisinde olduğu söylenebilir. Aynı zamanda literatür incelendiğinde turizm alanında mobil öğrenme kullanımına yönelik olarak sınırlı sayıda çalışmanın yapıldığı görülmektedir. Bunun yanı sıra bir hizmet sektörü olan turizm, özellikle istihdam olanağı sağlaması açısından gelişmekte olan ülkelerde önemli bir sektör haline gelmiştir. İş olanakları sağlaması açısına işsizlik oranının her geçen gün arttığı Türkiye’de de turizm sektörü önem arz etmektedir. Ancak rekabetin sürekli olarak arttığı turizm sektöründe eğitim gören çalışanların eğitimi olması gerekmektedir. Bu nedenle turizm eğitimi her geçen gün daha fazla önem kazanmaktadır. Fakat turizm yükseköğretim kurumlarının dağılımı, ders araç ve gereçlerinin yetersizliği, öğrenci sayılarının fazlalığı, farklı

müfredat programlarının uygulanması vb. sorunların ortaya çıkması turizm eğitiminin mobil öğrenme teknolojileri ile desteklenmesi gerekliliğini ortaya çıkarmaktadır. Mobil öğrenme ile öğrenciler kendi üniversitelerindeki programların yanı sıra coğrafi sınırları aşarak farklı üniversitelerdeki ve diğer eğitim kurumlarındaki eğitimlere katılabilecektir. Turizm sektörünün gerekleri doğrultusunda hazırlanacak mobil öğrenme tabanlı turizm öğretim programlarının herhangi bir coğrafi sınırlama olmaksızın eğitim almak isteyen öğrencilere istedikleri yer ve zamanda eğitim alma fırsatı vereceği, turizm eğitiminde yaşanan nitelik ve nicelik sorunlarının çözümüne, turizm eğitiminin sürekliliğine ve profesyonelleşmesine katkı sağlayacaktır. Bu bağlamda yapılmış olan bu araştırma literatüre katkı sağlayacak nitelikte olmaktadır.

1.2.Araştırmanın Amacı ve Hipotezleri

Bu araştırmanın amacı, planlı davranış teorisi ve yenilikçiliğin turizm öğrencilerinin mobil öğrenmeyi benimseme niyeti üzerindeki etkisini belirleyebilmektir. Bu doğrultuda, problem durumu çerçevesinde geliştirilen araştırma hipotezleri aşağıdaki gibi sıralanabilmektedir.

H₁: Turizm eğitimi alan üniversite öğrencilerinin mobil öğrenmeyi benimseme niyetleri üzerinde planlı davranış teorisinin etkisi vardır.

H_{1a}: Turizm eğitimi alan üniversite öğrencilerinin mobil öğrenmeyi benimseme niyetleri üzerinde mobil öğrenmeye karşı tutumlarının etkisi vardır.

H_{1b}: Turizm eğitimi alan üniversite öğrencilerinin mobil öğrenmeye yönelik öznel normları, mobil öğrenmeyi benimseme niyetlerini üzerinde anlamlı etkiye sahiptir.

H_{1c}: Turizm eğitimi alan üniversite öğrencilerinin mobil öğrenmeye yönelik algılanan davranış kontrolü, mobil öğrenmeyi benimseme niyetleri üzerinde anlamlı bir etkisi vardır.

H₂: Turizm eğitimi alan öğrencilerin yenilikçilik düzeylerinin mobil öğrenmeyi benimseme niyetleri üzerinde anlamlı bir etkisi vardır.

H_{2a}: Turizm eğitimi alan öğrencilerin değişime direnç düzeylerinin mobil öğrenmeyi benimseme niyetleri üzerinde anlamlı bir etkisi vardır.

H_{2b}: Turizm eğitimi alan öğrencilerin fikir önderliğine ilişkin düzeylerinin mobil öğrenmeyi benimseme niyetleri üzerinde anlamlı bir etkisi vardır.

H_{2c}: Turizm eğitimi alan öğrencilerin deneyime açıklığa ilişkin düzeylerinin mobil öğrenmeyi benimseme niyetleri üzerinde anlamlı bir etkisi vardır.

H_{2d}: Turizm eğitimi alan öğrencilerin risk alma düzeylerinin mobil öğrenmeyi benimseme niyetleri üzerinde anlamlı bir etkisi vardır.

1.3.Araştırmanın Varsayımları

- Veri toplama aracı olarak kullanılan anketler, evreni oluşturan tüm bireyler tarafından kolaylıkla anlaşılabilir.
- Öğrenciler tarafından araştırma kapsamında hazırlanan ankete verilen cevaplar öğrencilerin kendi doğal görüşlerini yansıtmaktadır.

1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları

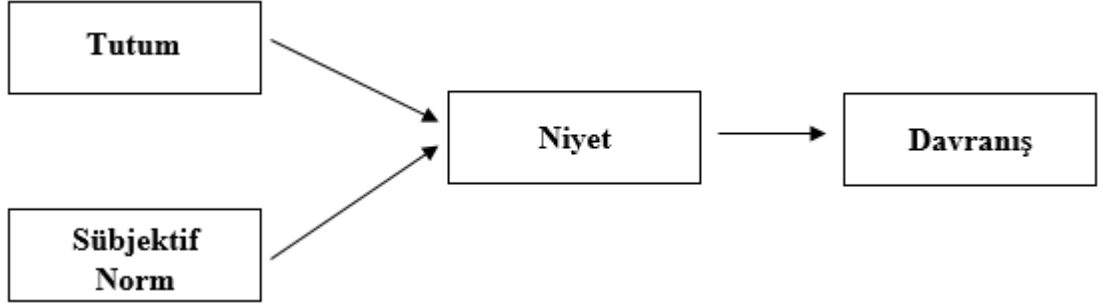
- Araştırmada, evreni oluşturan katılımcıların sayıca fazlalığı dolayısı ile anket, gözlem, deney, mülakat vb. yöntemler içerisinde sadece anket kullanılarak veri toplanmış; öğrencilerin mobil öğrenme, PDT ve bireysel yenilikçilik algıları, veri toplama aracı olarak kullanılan anketlerdeki maddeler ile sınırlı tutulmuştur.
- Araştırmada veri toplama aracı olarak kullanılan anketler, sadece araştırmaya katılmak üzere veri toplamaya izin veren gönüllü öğrencilere yapılmıştır.

2.KURAMSAL ÇERÇEVE

Araştırmanın bu bölümünde, planlı davranış teorisine yönelik tanımlara ve planlı davranış teorisinin temel oluşturduğu kuramlara yer verilmiştir. Devamında planlı davranış teorisi boyutları, planlı davranış teorisini etkileyen etmenlere yer verilmektedir. Planlı davranış teorisi ardından mobil öğrenme kavramına yer verilmektedir. Mobil öğrenmenin ardından ise yenilikçilik kavramına ve yenilikçilik boyutlarına, yenilikçilik kavramının temel dayandığı kuram ve yenilikçiliğin sonuçlarına yer verilmektedir.

2.1. Planlı Davranış Teorisi

Davranışlar alanında model ve teorilerin gelişmesine yol açan koşullar, sosyal psikoloji alanından kaynaklanmaktadır. Psikologlar 1862 yılından itibaren tutumun davranışları nasıl etkilediğini ortaya çıkaran teoriler geliştirmeye başlamışlardır. Bunun sonucu olarak 1918 ve 1925 yıllarında tutumun davranışları nasıl etkilediğine yönelik birçok teori geliştirilmiştir. 19. yüzyıldan itibaren tutum terimi ile ilgili teorilerin geliştiği varsayılmaktadır (Bozkurt ve Avcıkurt, 2019: 1295). Tutum ve davranış arasındaki ilişkinin güvenilirliği konusunda 1970’li yılların başında tartışmalar yaşanmasına rağmen, tutum üzerine yapılan araştırmalarından vazgeçilmemiş, aksine tutum ve davranış arasındaki ilişki üzerine yapılan çalışmalar rağbet görmeye başlamıştır (Kocagöz ve Dursun, 2010: 140). 1970’lerde Ajzen ve Fishbein tarafından geliştirilen Sebepli Eylem Teorisi tutum ve davranış arasındaki tutarsızlığı ortadan kaldırmış, tutum ile davranış arasındaki ilişkiyi güçlendirmiştir (Erten, 2002: 218). Sebepli Eylem Teorisi bireylerin genel olarak mantıklı davrandıkları varsayımına dayanmaktadır. Sebepli Eylem Teorisinde davranışsal niyet bir bireyin bir davranışı gerçekleştirip veya gerçekleştirmemesinde en önemli etken olarak görülmektedir. Bu nedenle Sebepli Eylem Teorisine göre öngörülemeyen olaylar dışında bireylerin niyetlerine uygun hareketler etmeleri beklenmektedir (Ajzen, 1985: 12). Sebepli Eylem Teorisine göre davranışsal niyet tutum (davranışın birey tarafından değerlendirilmesi) ve sübjektif norm (bireylerin önem verdikleri kişilerin davranışa karşı tutumu) tarafından belirlenmektedir (Trafimow, 2009: 506). Şekil 1.1’de sebepli eylem teorisi modeli gösterilmektedir.

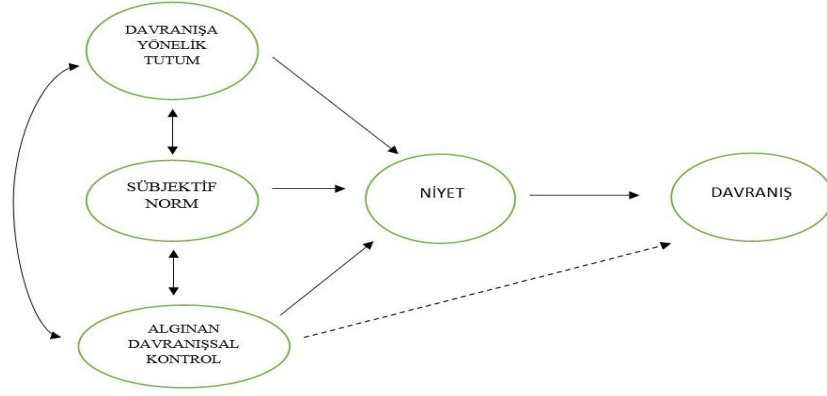


Şekil 2.1. Sebepli Eylem Teorisi Modeli (Topal vd., 2020: 88)

Şekil 1’den görüldüğü üzere sebepli eylem teorisinde niyeti etkileyen iki faktör bulunmaktadır. Bu faktörler tutum ve sübjektif normlardır. Şekil 1’den de görüldüğü üzere tutum ve sübjektif norm doğrudan davranışı etkileyememektedir. Sübjektif norm ve tutum niyeti oluşturmakta ve oluşan niyet sonucunda belirli bir davranış gerçekleştirilmektedir.

Sebepli Eylem Teorisi bireyin kendi kontrolündeki durumları açıklamada yeterli görülmele birlikte bireyin kendi kontrolünde olmayan durumları açıklamada yetersiz kaldığı görülmektedir. 1985 yılında Ajzen geçmişteki davranışların gelecekteki davranışlar üzerinde etkili olabileceğinden hareketle Sebepli Eylem Teorisine algılanan davranışsal kontrol değişkenini ekleyerek Planlı Davranış Teorisini geliştirmiştir (Şahin ve Solunoğlu, 2019: 386).

Planlı Davranış Teorisi (PDT), belirli durumlarda insan davranışını açıklamak için tasarlanmıştır. PDT bireylerin davranışlarını, farklı bağlamlardaki eylemlerin olası sonuçlarını hesaba katarak, karar verme sırasındaki davranışla ilgili mevcut bilgi veya inançları dikkatli bir şekilde değerlendirmeye dayandırdıklarını varsaymaktadır (Gstaettner vd., 2017: 2). PDT’ye göre bireyin davranışları, davranışa yönelik tutum (davranış olumlu veya olumsuz olarak değerlendirilmesi), öznel norm (davranışı gerçekleştirmek veya gerçekleştirmemek için algılanan sosyal baskı) ve algılanan davranışsal kontrol (davranışla ilgili öz yeterlilik) olmak üzere üç ana faktörden etkilenmektedir (Zhang ve Li, 2020: 108). Şekil 1.2’de Planlı Davranış Teorisi modeli gösterilmektedir.



Şekil 2.2. Planlı Davranış Teorisi Modeli (Ajzen, 1991: 182)

Şekil 2’de de gösterildiği üzere planlı davranış teorisi sebepli eylem teorisine benzemekte, planlı davranış teorisinin temel farkını sebepli eylem teorisine eklenmiş olan algılanan davranışsal kontrol oluşturmaktadır. PDT’de niyet davranışa yönelik tutum, sübjektif norm ve algılanan davranışsal kontrolden etkilenmektedir. Şekilden de görüldüğü üzere davranışa yönelik tutum ve sübjektif norm davranışı doğrudan etkileyememekte, bu faktörler davranışı niyet aracılığıyla etkilemektedir. Bunun aksine algılanan davranışsal kontrol hem niyet aracılığıyla hem de doğrudan davranışı etkileyebilmektedir.

2.1.1. Davranışa Yönelik Tutum

Tutum, bireyin kendisine veya çevresindeki herhangi bir sosyal soruna, nesneye veya olaya karşı kendi deneyim, bilgi ve motivasyonuna dayanarak bilişsel, duygusal ve davranışsal tepkilerin bir eğilimi olarak tanımlanmaktadır (Etlioğlu ve Tekin, 2020: 37). Odabaşı (2012)’ye göre tutum, bireyin bir nesneye, bir konuya, bir kişiye veya bir eyleme ilişkin göreceli olarak geniş çaplı ve sürekli bir değerlendirmesini ifade etmektedir. Tutumlar bilişsel, duygusal ve davranışsal olmak üzere üç bileşenden oluşmaktadır (Koçer ve Koçkaya, 2017: 2053). Bilişsel bileşen, bireyin bir nesneye ilişkin bilgi ve inançlarını ifade etmektedir. Duygusal bileşen, bireyin bir nesneye karşı gözlemlenebilir duygusal tepki ve hislerinden oluşmaktadır. Davranışsal bileşen, bireyin duygu ve bilgi birikimi sonucunda kişi, nesne veya olay karşısında sergilediği davranışı ifade etmektedir (Solomon vd., 2006: 159).

Sosyal psikoloji alanında yapılan tutuma ilişkin çalışmalar nesneye yönelik tutumun ölçülmesine yönelik olarak yapılmıştır. Fakat nesneye yönelik tutumun ölçülmesinin insan davranışlarını ortaya çıkarmada yetersiz kaldığı görülmektedir. Bu

nedenle araştırmacılar tutumun davranışlar üzerinde etkisini belirlemeye yönelik çalışmalar yapmaya başlamıştır (Ajzen ve Fishbein, 1977: 888).

Nesneye yönelik tutumlar, bireyin nesneye dair inançları ve sahip oldukları inançlarının değerlendirme işlevi olarak tanımlanmaktadır. Davranışa yönelik tutumlar ise söz konusu davranışın gerçekleştirilmesinden algılanan sonuçların ve bireyin sonucu öznel olarak değerlendirilmesinin fonksiyonunu ifade etmektedir (Fishbein ve Ajzen, 1975 akt Batıbeki, 2020: 40-41). Bu bağlamda tutum, davranışsal inançların ve sonuç değerlendirmelerin sonucunda ortaya çıkmaktadır şeklinde tanımlanabilmektedir. Davranışsal inanç, belirli bir davranışta bulunmanın sonuçları hakkındaki bireysel inancı ifade ederken, sonuç değerlendirmesi, davranışın olası sonuçları hakkında karşılık gelen olumlu veya olumsuz yargıya atıfta bulunmaktadır (Yadav ve Pathak, 2017: 115). PDT'ye göre tutum, bireyin bir davranışı olumlu ve olumsuz olarak değerlendirmesi olarak tanımlanmaktadır (Yuriev vd., 2020: 1). Genel olarak bireyin bir davranışa yönelik tutumu ne kadar olumlu olursa bireyin söz konusu davranışı gerçekleştirme niyeti o kadar güçlü olmaktadır (Ajzen, 1980: 189).

2.1.2. Öznel Norm

Sosyal bir faktörü ifade eden öznel norm (Ajzen ve Madden, 1985: 454; Ajzen, 1991: 188), davranışı gerçekleştirmek veya gerçekleştirmemek için algılanan sosyal baskıyı ifade etmektedir (Ajzen ve Madden, 1985: 454; Ajzen, 1991: 188; Rhodes ve Courneya, 2003: 57). Diğer bir tanımlamaya göre öznel normlar, bireylerin kendileri için önemli gördüğü kişiler (aile, arkadaş, akraba vb.) tarafından belirli bir davranışı gerçekleştirip gerçekleştirmeme açasından taşıdıkları sosyal baskıyı ifade etmektedir (Özer vd., 2015: 63).

Öznel normlar, inançların bir işlevi olarak görölmektedir. Bu inançlar bireyin belirli bir davranışı gerçekleştirmesi veya gerçekleştirmemesi gerektiğini düşündüğü inançları ifade etmektedir. Bireyin davranışı gerçekleştirmesine etki eden bu inançlar bireyin kendisi için değer gördüğü kişilerin görüşlerinden etkilenmektedir. Öznel normun altında yatan bu inançlar normatif inançlar olarak tanımlanmaktadır. Genel olarak ifade etmek gerekirse, bireyin kendisi için önemli gördüğü kişiler bir davranışı gerçekleştirmemesi gerektiğini düşündüğünde birey söz konusu davranışı gerçekleştirmeme eğilimi içerisine girmektedir (Ajzen, 1985: 14).

Öznel normlar, tanımlayıcı ve öğütleyici olmak üzere ikiye ayrılmaktadır. Tanımlayıcı normlar bireyin diğer kişilerin ne yaptığına yönelik algılarını ifade etmektedir. Diğer bir ifade ile tanımlayıcı normlar, herkes yapıyorsa yapılacak mantıklı bir şey olmalıdır varsayımına dayanmaktadır. Öğütleyici normlar ise diğer kişilerin ne yapılması gerektiğini düşündüğüne yönelik algılardan oluşmaktadır (Cialdini vd., 1990: 1015).

Öznel normlar, bireylerin belirli bir davranışlar hakkındaki normatif inançlarının yanı sıra bu inançlara uyma motivasyonu ile ilgili olmaktadır. Diğer bir ifade ile, normatif inançlar ve bu normatif inançlara uyma motivasyonu birlikte öznel normları ortaya çıkarmaktadır. Birey değer verdiği kişilerin beklentilerine uymak için çok fazla motivasyona sahipse, bireyin olumlu olarak kabul edilen davranışları yerine getirmek için çaba göstermesi beklenmektedir. Bu durum olumsuz olarak kabul edilen davranışlar içinde geçerli olmaktadır (Cankurt, 2018: 29).

2.1.3. Algılanan Davranışsal Kontrol

Algılanan davranışsal kontrol (ADK), niyet üzerindeki ampirik bulgulardaki tutarsızlık ve kavramsallaştırma konusundaki anlaşmazlık nedeniyle PDT'deki en tartışmalı yapı olarak kabul edilmektedir (Yap vd., 2013: 29-30). Ajzen tarafından niyeti tahmin eden diğer bir faktör olarak ortaya atılan ADK kavramı, bireyin ilgili davranışını gerçekleştirmenin kolaylığına ve zorluğuna ilişkin algısını ifade etmektedir (Ajzen, 1991: 183). Algılanan davranışsal kontrol, bireyin davranışı gerçekleştirmesinin kendi kontrolü altında olup olmadığını anlamak için kendi yeteneklerini ve olasılıklarını algılamasını ifade etmekte ve davranışın gerçekleştirilmesini teşvik eden veya engelleyen faktörlerden etkilenmektedir (Bozkurt ve Avcıkurt, 2019: 1297).

ADK, bireyin bir davranışı gerçekleştirmesine yönelik içsel ve dışsal yeterlilik durumlarının tahminine ve söz konusu yeterlilik durumlarının gerçekleştirilecek olan davranışı kolaylaştıracağına veya zorlaştıracağına yönelik inancına dayanarak ölçülmektedir (Mercan, 2015: 6). İçsel ve dışsal faktörlerin etkisi sonucunda kontrol inançları oluşmakta ve oluşan kontrol inançlarının sonucunda algılanan davranışsal kontrol ortaya çıkmaktadır (Ajzen, 2002: 680). İçsel faktörler kişisel yetenekler, bilgi ve bireyin kapasitesi gibi algılardan, dışsal faktörler ise dış faktörler, fırsatlar, kaynaklar, zaman, para ve başkalarına bağımlı olma gibi etkenlerden oluşmaktadır (Kurt, 2018: 30).

ADK'nın davranışa karşı izlediği yol üç farklı şekilde karşımıza çıkmaktadır. Bunlardan birincisi, ADK'nın niyet aracılığı ile davranışı açıklaması, ikincisi ADK'nın niyet aracılığı olmadan doğrudan davranışı açıklaması, üçüncüsü ise ADK'nın hem doğrudan hem de niyet aracılığıyla davranışı açıklamasıdır (Kocagöz ve Dursun, 2010: 141).

Planlı davranış teorisine göre algılanan davranışsal kontrol niyet aracılığı olmadan doğrudan davranışı açıklayabilmektedir. Bu durum iki şekilde açıklanabilmektedir. Birincisi niyet sabit tutulduğunda, davranış sürecini başarılı bir sonuca ulaştırmak için harcanan çaba, algılanan davranışsal kontroldeki artış ile mümkün olmaktadır. Örneğin kayak yapmak için kuvvetli niyete sahip olan ve kayak yapmayı başarmak için çabalayan iki bireyden kayak yapmayı başaracağına olan inanç ve güveni daha fazla olan bireyin, yeteneği hakkında şüphesi ve inancı daha az olan bireye göre daha fazla azimle çalışmakta ve daha fazla başarılı olması beklenmektedir (Ajzen, 1991: 184-185). ADK'nın niyet aracılığı olmadan davranışı açıklayabilmesinin ikinci nedeni, ADK'nın çoğu zaman gerçek kontrolün bir ölçüsü yerine kullanılabilir olmasıdır. Bir kişi davranış hakkında nispeten az bilgiye sahip olduğunda, gereksinimler veya mevcut kaynaklar değiştiğinde veya duruma yeni ve alışılmadık unsurlar eklendiğinde algılar değişebilmektedir. Bu durumda gerçekçi bir davranışsal kontrol algılamasına ulaşmak zor olmaktadır. Bu koşullar altında, bu değişkenin davranışın açıklamasına doğrudan yaptığı katkı oldukça düşük düzeyde gerçekleşmektedir. Bununla birlikte, ADK gerçek kontrolü doğru yansıtabildiği düzeyde davranış tahmin edilebilmek için kullanılabilir (Ajzen, 1985: 35-36).

Notani (1998)'e göre ADK'nın niyet ve davranış tahmin etme gücüne etki edecek iki etken bulunmaktadır. Bunlardan birincisi, bireyin algıladığı davranışsal kontrolün gerçek kontrole yakınlık derecesi diğer bir anlamı ile değişkenin ölçümündeki doğruluktur. İkincisi ise, bireyin davranışsal kontrol algısının zaman içerisinde değişmeyerek sabit kalmasıdır. Diğer bir ifade ile bireyin önceden algıladığı davranışsal kontrolü ile davranış üzerindeki bugünkü kontrolü arasındaki farklılıklar, davranış tahmin gücünü zayıflatmaktadır (akt. Kocagöz ve Dursun, 2010: 141).

PDT'ye göre bireyin kontrol duygusu arttıkça, bireyin davranışı gerçekleştirmek için olan isteği de artmaktadır (Yay ve Çalışkan, 2016: 111). PDT'yi oluşturan üç bileşen olan davranışa yönelik tutum, öznel norma ve algılanan

davranışsal kontrol incelendiğinde Chang'a (1998) göre bireyin davranışı niyetini tutumdan sonra en iyi ADK tahmin ederken, Tsai (2010)'a göre ise PDT'de en önemli etkiyi ADK sağlamaktadır.

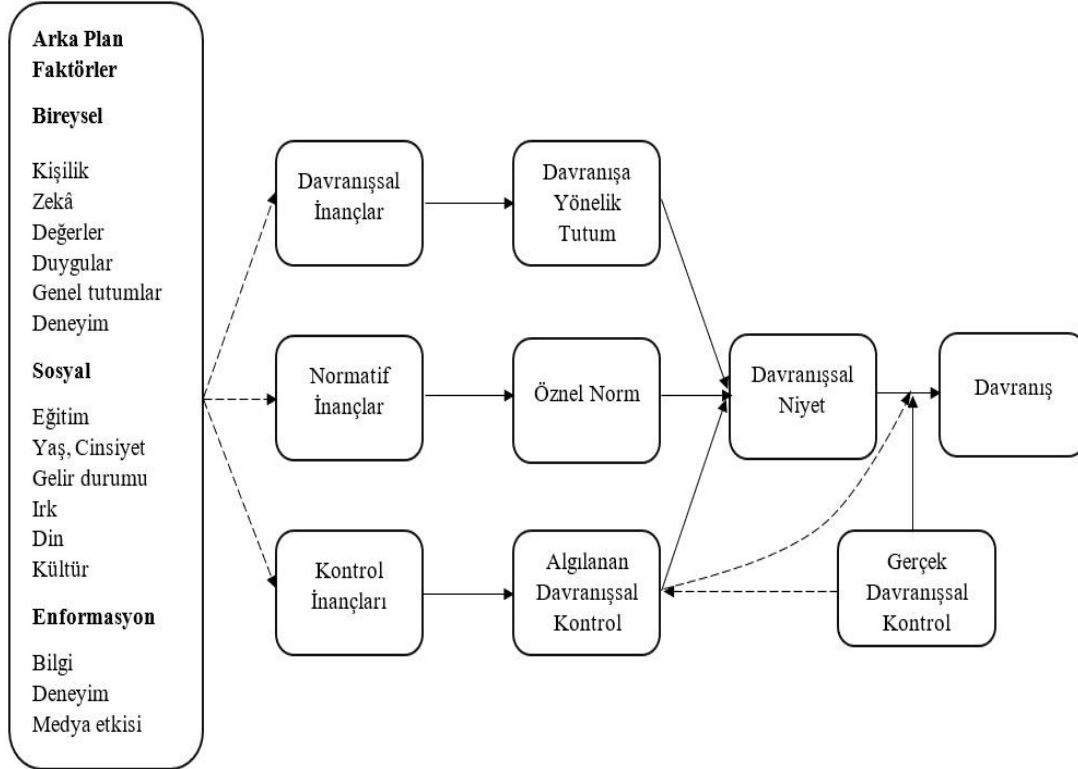
2.1.4. Davranışsal Niyet

Niyet, insan davranışlarının ortaya çıkmasında veya sergilenmesinde en önemli faktör olarak bilinmektedir (Kargiglioğlu, 2015: 11). Davranışsal niyet ise, bir davranışı etkileyen motivasyon faktörlerinin değerlendirilmesi şeklinde tanımlanmaktadır. Diğer bir ifadeyle niyet, bir davranışı gerçekleştirmek için bireylerin ne kadar çaba göstermeye istekli olduklarını veya davranışı gerçekleştirmek için ne kadar çaba göstermeyi planladıklarının göstergesidir (Ajzen, 1991: 181-182). PDT'ye göre niyetin davranışa yönelik tutum, öznel norm ve algılanan davranışsal kontrol olmak üzere üç belirleyicisi bulunmaktadır. Bireyin davranışa yönelik tutumu olumlu, sosyal çevresi söz konusu davranışı onaylamış ve algılamış olduğu kontrol yüksek ise davranışsal niyette yüksek olacaktır. Davranışsal niyet davranışın öncülü olması nedeniyle davranışsal niyetin yüksek olması davranışın gerçekleştirilme ihtimalini arttırmaktadır (Kurt, 2018: 27).

2.1.5. Davranış

Davranış, bir organizmanın iç ve dış etkilere veya uyaranlara bilinçli tepkisi olarak tanımlanabilmektedir (Tutar, 2016: 61). Planlı davranış teorisine göre ise davranış, niyet ve algılanan davranış kontrolünün bir fonksiyonu olarak tanımlanmaktadır (Ajzen, 1991: 183-184). Genel olarak düşünüldüğünde PDT'de belirli bir davranışın temelinde yatan faktörlerin çeşitli inançlardan kaynaklandığı görülmektedir. Bir davranışın olası sonuçları hakkındaki inançların (davranışsa inançlar) davranışa yönelik tutumları, çevredeki bireylerin beklentileri ve davranışları hakkındaki inançların (normatif inançlar) öznel normları ve davranışı kolaylaştıran ve engelleyen potansiyel faktörler hakkındaki inançların (kontrol inançları) algılanan davranışsal kontrolü oluşturduğu varsayılmaktadır (Ajzen ve Sheikh, 2013: 155). Söz konusu olan bu inançlar ise, bireysel, sosyal ve enformasyona yönelik olmak üzere üç faktörden etkilenmektedir. Bireysel faktörler, kişilik, ruh hali, duygu, zeka, değerler, genel tutumlar, deneyim; sosyal faktörler, eğitim, yaş, cinsiyet, gelir, din, ırk, etnik köken, kültür olarak sıralanabilirken; enformasyon faktörleri ise bilgi, deneyim, medya etkisi olarak sıralanabilmektedir (Ajzen ve Fisbein, 1991: 194). PDT'de

kapsamında ele alınan faktörlerin birbirleriyle olan ilişkisi aşağıdaki şekilde gösterilmektedir.



Şekil 2. 3. PDT arka plan faktörleri ilişkisi (Ajzen ve Fisbein, 1991: 194).

Şekil 2.3'e bakıldığında davranışı etkileyen faktörlerin bireysel, sosyal ve enformasyon olmak üzere üç faktörden oluştuğu görülmektedir. Söz konusu olan bireysel, sosyal ve enformasyon faktörleri davranışsal, normatif ve kontrol inançlarını oluşturmaktadır. Oluşan davranışsal inançlar davranışa yönelik tutumu, normatif inançlar öznel normları, kontrol inançları ise algılanan davranışsal kontrolü etkilemektedir. Davranışa yönelik tutum, öznel norm ve algılanan davranışsal kontrol davranışsal niyeti etkilemektedir. Bu faktörlerden etkilenen davranışsal niyet ise davranışın ortaya çıkmasına neden olmaktadır. Diğer faktörlerden farklı olarak algılanan davranışsal kontrol hem niyet aracılığıyla hem de doğrudan olarak davranışı etkileyebilmektedir.

2.1.6. Planlı Davranış Teorisi Literatür Taraması

Planlı davranış teorisi ile ilgili alan yazında planlı davranış teorisinin girişimcilik niyeti, çevrimiçi alışverişte tüketici davranışları, gidilen turistik alanların yeniden ziyaret edilmesi niyeti, yiyecek içecek tercih etme, turistlerin destinasyon tercih etme davranışları arasında ilişkinin incelendiği görülmektedir (Kalkan, 2011; Turan, 2011; Özer vd., 2015 ve Bayram, 2018). Planlı davranış teorisi ile ilgili alan yazında yapılmış olan bazı çalışmalara aşağıda yer verilmektedir.

Kalkan (2011) araştırmasında planlı davranış teorisinin girişimcilik niyeti üzerinde etkisi incelenmektedir. Bu bağlamda üniversite öğrencileri üzerinde araştırma yapılmış, yapılan araştırma sonucunda kişisel tutumların ve algılanan davranış kontrolünün girişimcilik niyeti üzerinde etkili olduğu sonucu elde edilmektedir.

Turan (2011) çalışmasında çevrimiçi alışverişi tüketici davranışını belirleyen etmenler planlı davranış teorisi kapsamında ele alınmaktadır. Çalışma sonucunda tüketicilerin çevrimiçi alışveriş niyetleri üzerinde planlı davranış teorisinin önemli bir ölçüde etkisi olduğu sonucu elde edilmektedir.

Celilvand ve Samiei (2012) araştırmalarında turizm destinasyonu seçimlerinde ağızdan ağıza iletişimin planlı davranış teorisi kapsamında incelenmesi yapılmıştır. Araştırma sonucunda planlı davranış teorisinin turizm destinasyonlarının ağızdan ağıza iletişim ile seçilmesinde etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Özer vd., (2015) araştırmalarında yeşil yıldızlı otelleri tekrar ziyaret etme niyetleri planlı davranış teorisi kapsamında ele alınmaktadır. Araştırma sonucunda öznel normların yeşil yıldızlı otelleri yeniden ziyaret etme niyetleri üzerinde etkili olduğu sonucu elde edilmektedir. Buna karşın tutum ve algılanan davranış kontrolünün yeşil yıldızlı otelleri yeniden ziyaret etme niyetleri üzerinde etkili olmadığı sonucuna ulaşılmaktadır.

Yay ve Çalışkan (2016) araştırmalarında turistlerin çevreci otel restoranlarında yemek yeme niyeti planlı davranış teorisi kapsamında ele alınmaktadır. Çalışma sonucuna göre turistlerin çevreci otel restoranlarında yemek yeme niyeti üzerinde en güçlü etkiyi tutum oluşturmaktadır. Bu bağlamda en az etki ise algılanan davranış kontrolü yer almaktadır.

Han vd., (2017) araştırmalarında turistlerin sürdürülebilir turizm türü olan bisiklet turuna katılma niyetlerini planlı davranış teorisi kapsamında incelemektedir. Araştırma sonucuna göre, turistlerin bisiklet turizmine katılma niyeti üzerinde en güçlü etkiyi tutum oluşturmaktadır. Araştırma sonucuna göre en az etkiye ise öznel norm neden olmaktadır.

nlnn ve Işın (2018) alışmalarında Türkiye'ye gelen turistlerin yiyecek içecek tüketme niyetleri planlı davranış teorisi bağlamında ele alınmaktadır. Çalışma sonucunda turistlerin tutum, öznel norm ve algılanan davranışsal kontrolün yiyecek içecek tüketme niyeti üzerinde etkili olduğu görülmektedir.

Bayram (2018) araştırmasında planlı davranış teorisi çerçevesinde e-spor turizmine katılma niyeti araştırılmaktadır. Araştırma sonucunda e-spor etkinliklerine katılma amaçlı seyahat etme niyetini, algılanan davranışsal kontrolün güçlü bir Şekilde etkilediği ortaya konulmaktadır. Çalışmada davranışsal niyet üzerinde etki eden en önemli unsurun katılımcıların kedi istekleri olduğu sonucuna ulaşılmaktadır.

Wang vd., (2018) yaptıkları çalışmalarında turistlerin çevreye karşı duyarlılık düzeylerini planlı davranış teorisi kapsamında ele almışlardır. Araştırma sonucuna göre planlı davranış teorisi boyutları kişisel tutum, öznel norm, ADK turistlerin çevreye duyarlılıkları üzerinde etkiye neden olmaktadır.

Bozkurt ve Avcıkurt (2019) alışmasında planlı davranış teorisi kapsamında Y kuşağı turistlerin destinasyon tercih etme niyetleri araştırılmaktadır. Çalışmada Y kuşağının destinasyon tercihi niyeti üzerinde turistlerin tutum ve öznel normları etkili olmaktadır. Buna karşın algılanan davranış kontrolünün turistlerin destinasyon tercih niyetleri üzerinde anlamlı bir etkiye sahip olmadığı sonucuna ulaşılmaktadır.

Şahin ve Solunoğlu (2019) yaptıkları çalışmalarında planlı davranış teorisi bağlamında sokak yemeği yeme niyeti ele alınmaktadır. Çalışmada planlı davranış teorisinin (tutum, öznel normlar ve algılanan davranış kontrolü) sokak yemeği yeme niyeti üzerinde pozitif yönlü bir etkiye neden olduğu sonucu elde edilmektedir.

Őıker ve lger (2019) alışmasında evrimii alışveriş niyetini etkileyen faktörler planlı davranış teorisi kapsamında ele alınmaktadır. Çalışma sonucunda evrimii alışveriş niyetleri üzerinde kişisel tutumların, öznel normların ve algılanan

davranış kontrolünün etkili olduğu sonucu elde edilmektedir. Çalışmada aynı zamanda algılanan davranış kontrolünün daha fazla etkili olduğu sonucu elde edilmektedir.

Demirağ (2020) araştırmasında elektronik ağızdan ağıza iletişimin satın almaya etkisi planlı davranış teorisi kapsamında ele alınmaktadır. Araştırma sonucunda öznel norm, algılanan davranış kontrolü ve kişisel tutumların niyeti ve buna bağlı olarak da satın alma davranışını olumlu olarak etkilediği sonucu elde edilmektedir.

Panwanitdumrong ve Chen (2021) araştırmalarında turistlerin çevreye karşı duyarlılıkları planlı davranış teorisi çerçevesinde incelenmiştir. Araştırma sonucuna göre, turistlerin çevreye karşı duyarlılık davranışlarında planlı davranış teorisi etkili olmaktadır.

Soliman (2021) çalışmasında turistlerin Mısır'a yeniden ziyaret etme davranışlarını planlı davranış teorisi kapsamında incelenmiştir. Yapılan çalışma sonucunda turistlerin Mısır'a yeniden seyahat etme davranışları üzerinde PDT'nin tüm boyutlarının etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Planlı Davranış Teorisi ile ilgili yapılan bazı çalışmalara Tablo 1.1'de yer verilmektedir.

Tablo 2.1. Planlı Davranış Teorisi Literatür Taraması

Yazar / Yıl	Konu	Sonuç
Kalkan (2011)	Planlı davranış teorisinin girişimcilik niyeti üzerinde etkisi	Kişisel tutumların ve algılanan davranış kontrolünün girişimcilik niyeti üzerinde etkili olduğu görülmektedir.
Turan (2011)	Çevrimiçi alışverişi tüketici davranışını belirleyen etmenler planlı davranış teorisi kapsamında ele alınmaktadır.	Tüketicilerin çevrimiçi alışveriş niyetleri üzerinde planlı davranış teorisinin önemli bir ölçüde etkisi olduğu sonucuna varılmaktadır.
Celilvand ve Samiei (2012)	Turizm destinasyonu seçiminde ağızdan ağıza iletişim planlı davranış teorisi kapsamında ele alınmaktadır.	Ağızdan ağıza iletişim ile destinasyon seçimleri üzerinde planlı davranış teorisi etkiye neden olmaktadır.
Özer vd., (2015)	Yeşil yıldızlı otelleri tekrar ziyaret etme niyetleri planlı davranış teorisi kapsamında ele alınmaktadır.	Öznel normların yeşil yıldızlı otelleri yeniden ziyaret etme niyetleri üzerinde etkili olduğu görülmekle birlikte tutum ve algılanan davranış kontrolünün yeşil yıldızlı otelleri ziyaret etmede etkili olmadığı görülmektedir.
Yay ve Çalışkan (2016)	Turistlerin çevreci otel restoranlarında yemek yeme niyeti planlı davranış teorisi kapsamında ele alınmaktadır	Turistlerin çevreci otel restoranlarında yemek yeme niyeti üzerinde en güçlü etkiyi tutum oluşturmaktadır. Bu bağlamda en az etkiyi ise algılanan davranış kontrolü oluşturmaktadır.
Han vd., (2017)	Bisiklet turizmine katılım niyeti planlı davranış teorisi kapsamında ele alınmaktadır.	Bisiklet turizmine katılma niyeti üzerinde kişisel tutum en fazla etkiye sahip olurken, öznel norm ise en az etkiye neden olmaktadır.
Wang vd., (2018)	Turistlerin çevreye karşı duyarlılıkları planlı davranış teorisi kapsamında incelenmiştir.	Turistlerin çevreye karşı duyarlılıkları üzerinde kişisel tutum, öznel norm ve ADK etkilidir.

Tablo 2.1. Devamı

Ünlüönen ve Işın (2018)	Türkiye'ye gelen turistlerin yiyecek içecek tüketme niyetleri planlı davranış teorisi bağlamında ele alınmaktadır	Turistlerin tutum, öznel norm ve algılanan davranışsal kontrolün yiyecek içecek tüketme niyeti üzerinde etkili olduğu görülmektedir.
Bayram (2018)	Planlı davranış teorisi çerçevesinde e-spor turizmine katılma niyeti incelenmektedir	Araştırma sonucunda e-spor etkinliklerine katılma amaçlı seyahat etme niyetini, algılanan davranışsal kontrolün güçlü bir şekilde etkilediği görülmektedir.
Bozkurt ve Avcıkurt (2019)	Çalışmasında planlı davranış teorisi kapsamında Y kuşağı turistlerin destinasyon tercih etme niyetleri araştırılmaktadır	Y kuşağının destinasyon tercihi niyeti üzerinde turistlerin tutum ve öznel normları etkili olmaktadır. Buna karşın algılanan davranışsal kontrolünün turistlerin destinasyon tercih niyetleri üzerinde anlamlı bir etkiye sahip olmadığı sonucuna ulaşılmaktadır.
Şahin ve Solunoğlu (2019)	Planlı davranış teorisi bağlamında sokak yemeği yeme niyeti ele alınmaktadır.	Çalışma sonucunda çevrimiçi alışveriş niyetleri üzerinde kişisel tutumların, öznel normların ve algılanan davranışsal kontrolünün etkili olduğu sonucuna ulaşılmaktadır.
Şiker ve Ülger (2019)	Çevrimiçi alışveriş niyetini etkileyen faktörler planlı davranış teorisi kapsamında ele alınmaktadır.	Çevrimiçi alışveriş niyetleri üzerinde kişisel tutumların, öznel normların ve algılanan davranışsal kontrolünün etkili olduğu sonucu elde edilmiştir.
Demirağ (2020)	Elektronik ağızdan ağıza iletişimin satın almaya etkisi planlı davranış teorisi kapsamında ele alınmaktadır.	Araştırma sonucunda öznel norm, algılanan davranışsal kontrolü ve kişisel tutumların niyeti ve buna bağlı olarak da satın alma davranışını olumlu olarak etkilediği sonucu elde edilmiştir.
Panwanitdumrong ve Chen (2021)	Turistlerin çevreye karşı duyarlılıkları planlı davranış teorisi kapsamında incelenmiştir.	Araştırma sonucunda planlı davranışsal kontrolünün turistlerin çevreye karşı duyarlılıkları üzerinde etkisi vardır.
Soliman (2021)	Mısır'a yeniden ziyaret etme davranışları planlı davranış teorisi bağlamında ele alınmaktadır.	Mısır'a yeniden ziyaret niyeti üzerinde planlı davranışsal kontrolün etkili olduğu sonucu elde edilmiştir.

Tablo 2.1'e bakıldığında planlı davranış teorisinin kişisel tutumların, öznel norm ve algılanan davranışsal kontrolünün girişimcilik niyeti (Kalkan, 2011), çevrimiçi alışverişte tüketici davranışları (Turan, 2011; Şiker ve Ülger, 2019), gidilen turistik alanların yeniden ziyaret edilmesi niyeti (Özer vd., 2015; Soliman, 2021;), yiyecek içecek tercih etme (Ünlüönen ve Işın, 2018; Şahin ve Solunoğlu, 2019), turistlerin destinasyon tercih etme davranışları (Bozkurt ve Avcıkurt, 2019), bisiklet turizmine katılma niyeti (Han vd., 2017), turistlerin çevreye karşı duyarlılıkları (Wang vd., 2018; Panwanitdumrong ve Chen 2021) üzerinde olumlu anlamda etkisi olduğu görülmektedir.

Mobil öğrenmeyi benimseme niyetine etki eden unsurlar arasında PDT'nin yanı sıra bireylerin yenilikçilik düzeyleri de yer almaktadır. Yenilikçiliğin mobil öğrenmeyi benimseme niyetine ilişkin bilgilere sonraki bölümde yer verilmektedir.

2.2.Yenilikçilik

Latince yeni ve değişik bir şey yapmak anlamına gelen “innovane” kelimesinden türetilmiş olan yenilikçilik, yabancı yazında “innovation” şeklinde kullanılırken, Türkçe yazında ise bu kavram; yenilenme, yenilik veya yenilikçilik olarak kullanılmaktadır (Erdem vd., 2011: 82). Yenilikçilik kavramının açık olmayışı, kavram kargaşasına ve yenilikçilik kavramının içeriğine yapılan vurgunun belirgin olmamasına neden olmaktadır (Demirel ve Seçkin, 2008: 191). Tablo 2.4’de yenilikçilik kavramı ile ilgili yapılmış tanımların bazıları gösterilmektedir.

Tablo 2. 2. Yenilikçilik Kavramı Tanımları

Yazar / Yıl	Tanım
Goldsmith ve Foxall (2003)	Yenilikçilik, insanların yeni şeylere verdiği yanıtlar ile başarı ve başarısızlıkları üzerindeki etkileri arasındaki bireysel farklılıklar olarak tanımlanmaktadır.
Güleş ve Bülbül (2004)	Yenilik, bir birey, grup, organizasyon, endüstri veya toplum tarafından yeni kabul edilen yeni bir fikir veya uygulama yaratma süreci olarak tanımlanmaktadır.
Demirel ve Seçkin (2008)	Yenilikçilik temel olarak yaratıcılık nedeniyle kuruluşlar veya bireyler tarafından üretilen yeni fikirlerin ve alternatiflerin değer yaratan, değişim ve gelişmeyi teşvik eden uygulamalara dönüştürülmesi olarak tanımlanmaktadır.
Peçen ve Kaya (2013)	Yenilikçilik, farklı, değişik ve yeni fikirler geliştirmek ve bunların uygulamasını yapmak olarak tanımlanmaktadır.
Korucu ve Olpak (2015)	Yenilik, bireyin yeni olarak algıladığı fikir, uygulama veya ürün olarak ifade edilmektedir.
Aykanat ve Yıldız (2016)	Yenilik, eski kavramların birleşimi ile de üretilebilen yeni bir kavram, mevcut düzeni değiştirme planı, yeni bir kavram olarak kabul edilen bir formül ya da yöntem olarak tanımlanmaktadır.
Akçöltekin (2017)	Yenilikçilik, bireylerin yeni olan ürüne karşı risk alma, uyum sağlama, kabullenme, tolerans gösterme ve yeniye ait tecrübelerle açık olma durumlarını ifade etmektedir.
Yılmaz ve Beşkaya (2018)	Yenilikçilik, yeni olana duyulan istek ve yeniliği benimseme ile davranışlarında yeniliğe karşı olumlu tepki verme süreci olarak da tanımlanabilmektedir.
Kocasaraç ve Karataş (2018)	Yenilikçilik, bir fikrin pazarlanabilir, yeni veya geliştirilmiş bir ürün veya mal ve hizmet üretimine dönüştürülmesi olarak ifade edilmektedir.
TDK (2021)	Yenilikçi olma durumu olarak ifade edilmektedir.

Tablo 2.2’den görüleceği üzere bazı yazarlar yenilikçilik kavramını tek başına ele alırken (Kocasaraç ve Karataş, 2018; Yılmaz ve Beşkaya 2018; Akçöltekin 2017; Peçen ve Kaya 2013; Demirel ve Seçkin 2008), bazı yazarlar ise yenilik kavramı altında yenilikçilik kavramını ele almaktadır (Aykanat ve Yıldız 2016; Korucu ve Olpak, 2015). Bunun nedeni olarak ise “innovation” kelimesinin Türkçeye yenilik, yenilikçilik ve yenileme olarak çevrilmesi gösterilebilmektedir.

2.2.1. Bireysel Yenilikçilik

Bireysel yenilikçilik, bireyin yenilik arama ve keşfetme arzusunu ifade etmekte ve insanların yaşamlarında karşılaştıkları yeni şeyleri ve yeni fikirleri hızlı bir şekilde kabul etme ve benimseme seviyesini göstermektedir (Karahana ve Patır, 2019: 44). Diğer bir tanımlamaya göre bireysel yenilikçilik, ortaya çıkan yeniliğin bireysel olarak kabul edilmesi, yeniliğin geliştirilerek uygulanması veya kullanılması olarak tanımlanmaktadır (Yuan ve Woodman, 2010: 334-337). Bireysel yenilikçilik ile ilgili olarak alinyazında çeşitli tanımlamalar yapılmaktadır. Bireysel yenilikçilik ile ilgili yapılan tanımlar tablo 1.5’de gösterilmektedir.

Tablo 2. 3. Bireysel Yenilikçilik Tanımları

Yazar/Yıl	Tanım
Flynn ve Goldsmith (1993)	Bireysel yenilikçilik, bir yeniliği bireylerin çevresinde bulunan diğer kişiler ile karşılaştırıldığında daha önce kabullenilmesi olarak tanımlanmaktadır.
Lu vd. (2005)	Bireysel yenilikçilik, yeni fikirler hakkında aktif bilgi arayan bireyler olarak tanımlanmaktadır.
Yuan ve Woodman (2010)	Bireysel yenilikçilik, ortaya çıkan yeniliğin bireysel olarak kabul edilmesi, yeniliğin geliştirilerek uygulanması veya kullanılması olarak tanımlanmaktadır
Korucu ve Olpak (2015)	Bireysel yenilikçilik, yeni şeylerle yüzleşmek için risk almak, uyum sağlamak, kabul etmek, hoşgörülü olmak ve yeni deneyimleri kabul etmeye istekli olmak gibi kişisel durumu ifade etmektedir.
Işık vd., (2016)	Bireysel yenilikçilik, bireylerin yeni olan şeylere karşı risk alma, uyum sağlama, kabul etme, hoşgörülü olma ve yeni şeylerle yüzleşmeye istekli olmak gibi kişisel bir durumu ifade etmektedir.
Işık ve Türkmendağ (2016)	Bireysel yenilikçilik, herhangi bir ürün, hizmet veya fikrin birey tarafından yenilik olarak ifade edilmektedir.
Karahana ve Patır (2019)	Bireysel yenilikçilik, bireyin yenilik arama ve keşfetme arzusunu ifade etmekte ve insanların yaşamlarında karşılaştıkları yeni şeyleri ve yeni fikirleri hızlı bir şekilde kabul etme ve benimseme seviyesini göstermektedir.
Güripek vd., (2021)	Bireysel yenilikçilik, öğrenme, kabul etme ve uygulama yeteneği olarak kabul edilmektedir.
Tarhan ve Şar (2021)	Bireysel Yenilikçilik, eski fikirleri bir kenara bırakıp yeni alternatifler bulma arzusu olarak ifade edilmektedir.
Tuna (2021)	Bireysel yenilikçilik, bireylerin yenilikleri karşısında risk alma, yeniliği kabul etme ve yeniliğe karşı direnç göstermeme durumu olarak tanımlanmaktadır.

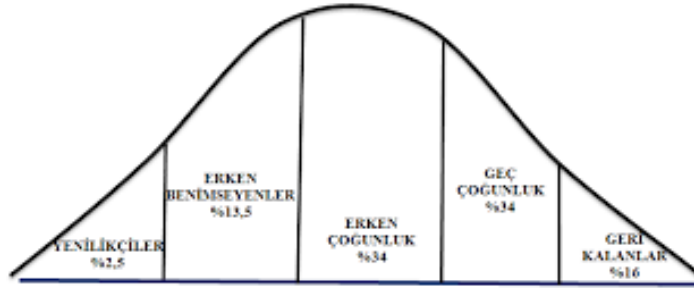
Tablo 2.3’de bireysel yenilik ile ilgili literatürde yer alan tanımlara yer verilmektedir. Tabloya bakıldığında bireysel yenilikçi bireylerin risk almaya, yenilikleri kabul etmeye, liderlik yapmaya, yeni fikirlere açık olmaya, yenilikleri hızlı bir şekilde kabul etmeye istekli olduğu söylenebilmektedir. Tanımlarda yer alan bu özellikler aynı zamanda yenilikçi bireylerin özellikleri olarak da nitelendirilebilmektedir.

Bireysel yenilikçilik ile ilgili tanımlara bakıldığında bireysel yenilikçi bireylerin bir sıra özellikleri bulunmaktadır. Altaş (2021) yenilikçi bireylere ilişkin özellikleri aşağıda gösterildiği gibi sıralamaktadır.

- Yenilikçi anlayışa sahip olan kişiler mevcut durum ile yetinmeyen kişilerdir
- Büyük bir hayal gücüne sahip bireylerdir. Bu bireyler büyük olan hayal gücünü geleceğe ve yeniliklere adapte olmada kullanmaktadırlar.
- Bu bireyler değişken ve uyumlu bir yapıya sahiptir. Yenilikçi bireyler farklı bakış açılarına, değişikliklere ve yeniliklere açıktır.
- Yeni ve farklı bağlantılar oluşturmak yenilikçi bireyler için önemli olmaktadır. Bağlantının olduğu durumlar ile bağlantının olmadığı durumlar arasında ilişkiler arar, yeni bir bağlantı bulur ve bir kombinasyon oluşturur.
- Yenilikçi anlayışa sahip olan kişiler sorunlar ve iddia edilenler hakkında düşünüp, yeni tasarımlar geliştirmekte ve bir çözüme ulaşmayı amaçlamaktadır.
- Yeniliğe açık olan bireyler, ilişkilerin farkında olmaktadır. Yenilikçi bireyler kuralların ve hedeflerin durumuna özen göstermekte ve durumun arkasındaki görünmez resmi aramaktadır.
- Yenilikçi bireyler her zaman yeni şeyler öğrenmeye istekli olmaktadır. Bu bireyler daima bilgileri arayabilen ve sentezleyebilen, toplanan bilgi ve işlemleri dengeli bir şekilde uygulayabilen yapıya sahip olmaktadır.
- Yenilikçi bireyler sezgisel ve analitik yeteneklerini dengeli bir şekilde kullanabilmektedir.
- Yenilikçi bireyler içinde bulunduğu durumda başkaları ile işbirliği içinde çalışabilmektedir.
- Yenilikçi bireyler kendini eleştirebilmekte ve başkaları için değerli olmayı önemsemektedir.

2.2.1.1. Bireysel Yenilikçilik Kategorileri

Bir bireyin yenilikçilik düzeyleri ve yeniliği kabullenme durumları bireysel yenilikçilik olarak ifade edilmektedir. Bireyler yeniliği kabullenme özelliklerine göre beş farklı kategoriye ayrılmaktadır (Korucu ve Olpak, 2015: 115). Rogers (2003)'e göre yenilikçilik toplum içerisinde normal dağılım göstermekte ve ilgili kategoriler ve özellikleri aşağıdaki gibi gösterilmektedir (akt: Korucu ve Olpak, 2015: 115). Şekil 2.4'te bireysel yenilikçilik kategorileri gösterilmektedir.



Şekil 2. 4. Bireysel Yenilik Kategorileri (Rogers, 1995: 247)

Şekil 2.4'ten görüldüğü üzere bireysel yenilikçilik kategorileri beş kategoriye ayrılmaktadır. Bu kategoriler yenilikçiler, öncüler, sorgulayıcılar, gelenekçiler ve kuşkucu bireyler olarak sıralanmaktadır.

Yenilikçi Bireyler: Yenilikçi bireyler yeni fikirleri denemeye çok heveslidirler. Bu ilgi yenilikçi bireyleri, basit ilişkilerden ayırarak uluslararası ilişkilere yönlendirmektedir. Bu bireyler girişken ve cesur olmakta riskleri sevmekte ve kabul etmektedirler. Bu nedenle bu bireyler yeniliğin ortaya çıkaracağı belirsizliklerden rahatsız olmamaktadırlar. Yenilikçi bireyler, yenilik için seyahat eden, güvenli olan bilgilere doğrudan erişim sağlamaya çalışan, teknolojiyi kullanan, bilimsel bilgiye güvenen, üst düzey düşünme becerilerine sahip ve çevrelerine yardım etmeyi seven bireyler olarak tanımlanabilmektedir. Aynı zamanda yenilikçiler, benimsediği yeni fikirlerden biri başarısız olduğunda başarısızlığı kabul etmeye istekli olmaktadır. Bu bireyler toplumsal açıdan doğru davranış göstermedikleri için toplum tarafından yeterli düzeyde saygı görmemektedirler. Bununla birlikte, yenilikçilerin yeniliklerin yayılması ve benimsenmesi üzerindeki etkisinin yüksek düzeyde olduğu göz ardı edilememektedir (Rogers, 1995: 248; Özgür, 2013: 410; Yılmaz ve Beşkaya 2018: 52).

Öncü Bireyler: Öncüler, yenilikçiler ile karşılaştırıldığında yenilikçilere göre daha toplumun içerisinde ve toplumun bir parçası olarak görülmektedirler. Fakat yenilikçi bireyler uluslararası ilişkilere sahip iken öncü bireyler uluslararası ilişkiler yerine yerel ilişkilere sahip olmaktadır. Öncüler toplum tarafından bir yenilik kabul edilmeden önce görüşü alınacak bireyler olarak görülmektedirler (Rogers, 1983: 248-249). Öncüler sosyal faaliyetlere katılan, güçlü iletişim becerilerine sahip ve sosyal sistemde fikir liderleri olan yüksek eğitimli kişiler olarak tanımlanabilmektedir. Bunun yanı sıra öncüler, teknolojiyi iyi kullanmakta, değişime önem vermekte, risk almayı ve yenilik yapmaya istekli bireyler olarak görülmektedir (Yenice ve Yavaşoğlu, 2018: 109; Yenice ve Tunç, 2019: 756). Bu bireyler dürüst, saygın ve vizyon sahibi bireyler olarak tanımlanmaktadır. Öncüler Bu nedenle öncüler toplum tarafından rol model olarak görülmektedir. Öncü bireyler yeniliğin hızlı bir şekilde yayılmasına ve fikirlerin başarılı ve doğru bir şekilde değerlendirilmesine katkıda bulunmaktadır. Yeniliğin gerçekleştirilmesine katkı sağlamaları öncülerin önemli bir kişisel yararı olarak kabul edilmektedir (Rogers, 1983: 248-249).

Sorgulayıcı Bireyler: Şüpheli bireyler şüpheli olmanın yanı sıra, aynı zamanda dikkatli bireyler olarak tanımlanmaktadır. Sorgulayıcılar bir yeniliği toplumu oluşturan bireylerin hemen hemen tamamını etkilediği zaman benimsemektedirler. Açık olarak ifade ettikleri yeniliğe karşı duruşları, yeniliğin toplum içerisinde yayılmasında etkili olmaktadır. Fakat sorgulayıcı bireylerde liderlik becerileri görülmemektedir. Bu bireyler ortalama bir yaşa, eğitim seviyesine, sosyal ve ekonomik seviyeye sahip olmaktadır. Sorgulayıcılar, kitle iletişim araçlarını orta düzeyde kullanabilen ve bu araçlardan orta düzeyde yararlanabilen bireylerdir. Yeniliği kabul etme süreci toplumun diğer kesimlerine göre daha geç olmaktadır. Bu bireyler yeniliği kabul etmede istekli ilk kişi olmak istemeseler de, yeniliği kabul etmede son kişi de olmak istememektedirler (Rogers, 1983: 249; Işık vd., 2016: 121). Bu kategorideki bireyler özellikle teknolojilerdeki yeniliklerden yararlanabilmek için dışarıdan yardıma ihtiyaç durmakta, diğer kategorilere göre daha düşük eğitim seviyesine ve yaş ortalaması daha yüksek olan bireylerden oluşmaktadır (Yenice ve Tunç, 2019: 756).

Gelenekçi Bireyler: Toplumda bir yeniliği benimseyen son kişilerdir. Bu bireylerin liderlik becerileri bulunmamaktadır. Gelenekçi bireylerin referans noktası geçmiş olmakta ve geçmişte yaptıklarına göre kararlar almaktadır. Bu nedenle yeniliği

kabul etme sürecini yavaşlatmakta ve geciktirmektedir. Gelenekçi bireyler yeniliğe karşı ön yargılı olarak davranmaktadır. Gelenekçiler yeniliği kabul etmeden önce, yeniliğin uygulandığına ve bunların kullanımına ve faydalarına uygun olduğuna dikkat etmektedirler. İstikrarsız ekonomik duruma sahip olmaları bu bireyleri yenilikleri benimseme konusunda dikkatli olmaya zorlamaktadır (Rogers, 1983: 250-251; Işık vd., 2016: 121; Yenice ve Yavaşoğlu, 2018: 109). Gelenekçilerin teknoloji kullanımı açısından yardıma ihtiyaç duymakla birlikte sosyal iletişim ve etkileşimleri de sınırlı düzeyde olmaktadır. Bu nedenle yenilik hakkında daha çok güvendikleri bireylerden yüz yüze iletişim yoluyla bilgi almaktadırlar (Yenice ve Tunç, 2019: 756).

Kuşkucu Bireyler: Kuşkucu bireyler toplumun ortalama üyesinden hemen sonra yeni fikirleri benimsemekte ve yeniliği kabul ederken temkinli davranmaktadırlar. Bu bireylerin yeniliği kabul edebilmeleri için yeniliğin tüm özelliklerinin açıkça olarak belirlenmesi gerekmektedir. Herhangi bir belirsizlik durumunda, belirsizlik ortadan kalkmayana kadar yeniliği kabul etmemektedirler. Bu bireyler kişilerarası iletişimi tercih etmektedirler. Yeniliğin kabul edilmesi için söz konusu yeniliğin faydalarına ikna edilmesi ve yeniliği kabul etmek için çevresindeki bireyler tarafından baskı görmesi gerekmektedir (Rogers, 1983: 249-250; Özgür, 2013: 410).

Tablo 2. 4. Bireysel Yenilikçilik Kategorileri Özellikleri Özet Tablo

Kategoriler	Sosya-Ekonomik Düzeyi	Risk Alma Düzeyi	Kabullenme Durumu	Yeniliği Benimseme Süresi
Yenilikçiler	Yüksek	Çok Yüksek	Çok Hızlı	Çok Kısa
Öncüler	Yüksek	Yüksek	Hızlı	Kısa
Sorgulayıcılar	Orta	Orta	Hızlı	Kısa
Kuşkucular	Düşük	Düşük	Yavaş	Uzun
Gelenekçiler	Çok Düşük	Çok Düşük	Çok Yavaş	Çok Uzun

Tablo 2.6’da bireysel yenilikçilerin özellikleri gösterilmektedir. Tablodan da görüleceği üzere bir yeniliği kabul etmede yenilikçiler ve öncüler toplumun diğer kesimine göre daha erken benimserken, sorgulayıcı, kuşkucu ve gelenekçiler bir yeniliği kabul etmek için uzun bir zaman ve deneyime ihtiyaç duymaktadır.

2.2.1.2. Bireysel Yenilikçilik Boyutları

Birey ve yenilik ilişkisinin temeli, bireyin yeniliğe verdiği tepki olarak ifade edilmektedir. Bazı bireyler daha risk alan ve yeniliğe daha açıkken, bazıları ise riskten

kaçınan ve yeniliğe şüpheyle yaklaşanlar olarak ayrılmaktadır. Aynı şekilde kimi bireyler değişime ve yeniliğe direnç göstermezken kimisi de kanaat önderi olmaktan kaçınmaktadır (Walley, 2017). Literatürde bu yaklaşımları değişime direnç, fikir önderliği, deneyime açıklık ve risk alma olmak üzere bireysel yenilikçiliğin boyutları olarak sıralanmaktadır (Kılıçer ve Odabaşı, 2010; Rogers, 2003).

Değişime Direnç: Değişime direnç, değişim ve yenilikle ilgili kişisel kaygılardan ileri gelmektedir. Genel olarak değişime direnme nedenleri altı başlık altında toplanmaktadır. Bu altı başlık alışkanlıklar, değişime karşı hoşgörü veya hoşgörüsüzlük, geliri olumsuz etkileme korkusu, görünmeyen ve bilinmeyen bir gelecek korkusu, değerli bir şeyi kaybetme korkusu ve bireylerin kişisel özellikler olarak sıralanabilmektedir (Tuna, 2021: 202).

Fikir Önderliği: Fikir önderliği, bir bireyin diğerlerinin tutumlarını veya davranışlarını göreceli sıklıkta arzu edilen bir şekilde gayri resmi olarak etkileyebilme derecesidir. Fikir önderliği, bireyin sistemdeki resmi konumu veya statüsünün bir işlevi değil, gayri resmi bir liderlik biçimidir. Fikir önderliği, içinde faaliyet gösterdikleri sosyal kurumların bakış açılarını da etkili bir şekilde değiştirebilen bireylerin teknik yeterliliği, sosyal erişilebilirliği ve kurumsal normlara uygunluğu yoluyla elde edilmekte ve korunmaktadır (Kılıçer ve Odabaşı, 2010: 52).

Deneyime Açıklık: Deneyime açık bir kişi diğerlerinden daha yaratıcı ve meraklıdır. Bu insanlar meraklı, yenilik peşinde koşan, estetik farkındalığa sahip, bağımsız düşünme becerisi ve yaratıcılığı gelişmiş özelliklere sahiptirler. Aynı zamanda, karmaşıklık, bağımsız karar verme ve benzersiz yaratıcılıktan etkilenen çok çeşitli ilgi alanlarına sahip insanlardır. Araştırmalar, deneyime açıklık ve yenilik arasında pozitif bir ilişki olduğunu göstermektedir (Ali, 2019: 49).

Risk Alma: Risk almak, süreç sonucunda çeşitli kayıpların yaşanma ihtimalinin bilinmesine rağmen girişimden kaçınmamak veya önceden belirlenmiş kayıpları elde edilecek üstünlük için kabul etmek anlamına gelmektedir (Alı, 2022: 64). Aynı zamanda risk alma, bireyin belirsizliğe toleransı olarak tanımlanmaktadır. Ayrıca risk alma eğilimlerinin herkeste değil sadece bazı insanlarda olması, bireyin yeniliğe eğilimi olduğunun göstergesidir (Lu vd., 2005: 251).

2.2.1.3. Bireysel Yenilikçilik Literatür Taraması

Yenilikçilik ile ilgili alan yazında yenilikçiliğin işletme performansı, karizmatik liderlik davranışı, öğretmenlerin eğitim araştırmalarına yönelik tutumları,

yaşam boyu öğrenme, teknolojiyi kabullenme (benimseme) ile ilişkisini gösteren çalışmaların yapıldığı görülmektedir. Yenilikçilik ile ilgili alan yazında yapılmış olan bazı çalışmalara aşağıda yer verilmektedir.

Bingöl ve Özen (2007) yapmış olduğu çalışmada işletmelerin yenilikçilik düzeyleri ve teknolojiyle yenilikçilik düzeyleri arasındaki ilişki incelenmektedir. Yapılan araştırmada bireylerin bilgisayara sahiplik ve bilgisayar eğitimi ile yenilikçilik düzeyleri arasında pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki olduğu sonucu elde edilmektedir.

Eren (2010) üniversite öğrencileri üzerine yapmış olduğu araştırmasında bireysel özelliklerin sosyal ve teknolojik yenilikçilik eğilimleri incelenmektedir. Çalışma sonucunda yenilikçiliğin sosyal yenilikçilik ve teknolojik eğilimler üzerinde etkili olduğu sonucu elde edilmektedir.

Erдем vd., (2011) çalışmalarında yenilikçilik ile işletme performansı arasındaki ilişkiyi incelemektedir. Yapılan analizler sonucunda yenilikçilik ve işletme performansı arasında anlamlı ve pozitif yönlü bir ilişkinin olduğu görülmektedir.

Çabuk vd., (2014) araştırmasında satışçıların yenilikçilik düzeylerinin teknoloji kabulüne etkisi incelenmektedir. Çalışmada satışçıların yenilikçilik düzeylerinin teknoloji kabul ve kullanımı üzerinde pozitif yönlü ve olumlu bir etkisinin olduğu görülmektedir.

Joo vd., (2014) araştırmalarında mobil öğrenme benimseme niyeti üzerinde bireysel yenilikçiliğin etkisi incelenmiştir. Araştırma sonucunda öğrencilerin mobil öğrenmeyi benimseme niyeti üzerinde yenilikçiliğin etkisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Örün vd., (2015) yaptıkları çalışmalarında öğretmen adaylarının yenilikçilik profilleri ile teknolojik tutum düzeyleri arasındaki ilişki incelenmektedir. Çalışmada yapılan analizler sonucunda öğretmen adaylarının teknolojik tutum puanları ile yenilikçilik puanları arasında pozitif, anlamlı ve orta kuvvetli bir ilişkinin olduğu tespit edilmektedir.

Aykanat ve Yıldız (2016) araştırmasında karizmatik liderlik ve örgütsel yenilikçilik ilişkisini ele almaktadır. Yapılmış olan araştırma sonucunda karizmatik liderlik davranışı ile çalışanların örgütsel yenilikçilik algıları arasında anlamlı bir ilişki olduğu sonucu elde edilmektedir. Buna karşın araştırmada karizmatik liderliğin alt

boyutlarından olan sıra dışı davranış sergileme ve işgören ihtiyaçlarına duyarlılık arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

Akçöltekin (2017) yaptığı çalışmasında liselerde eğitim veren öğretmenlerin bireysel yenilikçilik ile eğitim araştırmalarına yönelik tutumları arasındaki ilişki incelenmektedir. Çalışma sonucunda yenilikçiliğin eğitim araştırmalarına yönelik tutumları olumlu olarak etkilediği sonucu elde edilmiştir.

Sarı ve Kartal (2018) araştırmasında öğretmen adaylarının bireysel yenilikçilik düzeyleri ile teknoloji kullanımına yönelik tutumları incelenmektedir. Yapılan araştırma sonucunda yenilikçi olan öğretmen adaylarının teknoloji kullanımına yönelik tutumlarının daha olumlu olduğu görülmektedir. Aynı zamanda teknoloji kullanımına yönelik tutumların sınıf düzeyi arttıkça daha olumlu olduğu sonucu elde edilmiştir.

Yılmaz ve Beşkaya (2018) araştırmalarında eğitim yöneticilerinin yaşam boyu öğrenme ile bireysel yenilikçilik düzeyleri arasında ilişki ele alınmaktadır. Bu kapsamda toplamda 164 eğitim yöneticisine anket uygulaması yapılmıştır. Araştırma sonucunda eğitim yöneticilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile bireysel yenilikçilik düzeyleri arasında pozitif yönlü, orta düzeyde ve anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmektedir.

Kaldırımcı ve İrge (2019) çalışmasında bireysel yenilikçilik özelliklerinin, dijital uygulamalara karşı tutumları ve iş tatmini arasındaki ilişki incelenmektedir. Çalışmada bireysel yenilikçilik ile dijital teknolojiye yönelik tutum arasında orta dereceli ve pozitif yönde bir ilişkinin olduğu tespit edilmiştir. Çalışmada aynı zamanda bireysel yenilikçilik ile iş tatmini arasında düşük düzeyde ve pozitif yönlü bir ilişkinin olduğu sonucuna ulaşılmaktadır. Çalışmada elde edilen diğer bir sonuç ise dijital teknolojiye tutum ile iş tatmininin arasında düşük düzeyde ve pozitif yönlü bir ilişkinin olduğudur. Çalışmada bireysel yenilikçiliğin dijital teknoloji üzerinde etkiye sahip olduğu görülmektedir.

Li (2020) araştırmasında örgüt içerisinde teknolojilerin benimsemeye yenilikçiliğin etkisi incelemiştir. Araştırma sonucunda örgüt içerisinde teknoloji benimsemeye bireysel yenilikçiliğin etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Chen vd., (2021) araştırmalarında hemşirelik bölümü öğrencilerinin mobil öğrenmeyi benimseme niyeti üzerinde yenilikçiliğin etkisi incelenmiştir. Araştırma

sonucunda hemşirelik bölümü öğrencilerinin mobil öğrenmeyi benimseme niyeti üzerinde bireysel yenilikçilik düzeylerinin etkisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Tablo 2.5’de yenilikçilik ile ilgili yapılan bazı çalışmalara gösterilmektedir.

Tablo 2. 5. Yenilikçilik ile İlgili Literatür Taraması

Yazar / Yıl	Konu	Sonuç
Bingöl ve Özen (2007)	İşletmelerin yenilikçilik düzeyleri ve teknolojiyle yenilikçilik arasındaki ilişki	Bireylerin bilgisayara sahiplik ve bilgisayar eğitimi ile yenilikçilik düzeyleri arasında pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki bulunmaktadır.
Erdem vd., (2011)	Yenilikçilik ile işletme performansı arasındaki ilişki	Yenilikçilik ve işletme performansı arasında anlamlı ve pozitif yönlü bir ilişkinin olduğu görülmektedir.
Çabuk vd., (2014)	Satışçıların yenilikçilik düzeylerinin teknoloji kabulüne etkisi	Satışçıların yenilikçilik düzeylerinin teknoloji kabul ve kullanımı üzerinde pozitif yönlü ve olumlu bir etkisinin olduğu görülmektedir.
Joo vd., (2014)	Mobil öğrenme niyeti üzerinde bireysel yenilikçiliğin etkisi incelenmiştir.	Araştırma sonucunda mobil öğrenme niyeti üzerinde yenilikçilik düzeylerinin etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
Örün vd., (2015)	Öğretmen adaylarının yenilikçilik profilleri ile teknolojik tutum düzeyleri arasındaki ilişki	Öğretmen adaylarının teknolojik tutum puanları ile yenilikçilik puanları arasında pozitif, anlamlı ve orta kuvvetli bir ilişkinin olduğu tespit edilmektedir.
Aykanat ve Yıldız (2016)	Karizmatik liderlik ve örgütsel yenilikçilik arasında ilişki	Karizmatik liderlik davranışı ile çalışanların örgütsel yenilikçilik algıları arasında anlamlı bir ilişki olduğu sonucu elde edilmektedir.
Akçöltekin (2017)	Liselerde eğitim veren öğretmenlerin bireysel yenilikçilik ile eğitim araştırmalarına yönelik tutumları arasındaki ilişki	Yenilikçiliğin eğitim araştırmalarına yönelik tutumları olumlu olarak etkilediği sonucu elde edilmektedir.
Sarı ve Kartal (2018)	Öğretmen adaylarının bireysel yenilikçilik düzeyleri ile teknoloji kullanımına yönelik tutumları incelenmektedir.	Yenilikçi olan öğretmen adaylarının teknoloji kullanımına yönelik tutumlarının daha olumlu olduğu görülmektedir. Aynı zamanda teknoloji kullanımına yönelik tutumların sınıf düzeyi arttıkça daha olumlu olduğu sonucu elde edilmektedir.
Yılmaz ve Beşkaya (2018)	Eğitim yöneticilerinin yaşam boyu öğrenme ile bireysel yenilikçilik düzeyleri arasında ilişki	Eğitim yöneticilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile bireysel yenilikçilik düzeyleri arasında pozitif yönlü, orta düzeyde ve anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmektedir.
Kaldırımcı ve İrge (2019)	Bireysel özelliklerinin, dijital uygulamalara karşı tutumları ve iş tatmini arasındaki ilişki	Çalışmada bireysel yenilikçilik ile dijital teknolojiye yönelik tutum arasında orta dereceli ve pozitif yönde, bireysel yenilikçilik ile iş tatmini arasında düşük düzeyde ve pozitif yönlü ve dijital teknolojiye tutum ile iş tatminin arasında düşük düzeyde ve pozitif yönlü bir ilişki bulunmaktadır. Bireysel yenilikçilik dijital teknoloji üzerinde etkiye sahip olmaktadır.
Li (2020)	Örgüt içerisinde teknoloji benimseme niyeti üzerinde yenilikçiliğin etkisi incelenmiştir.	Araştırma sonucunda örgüt içerisinde teknoloji benimseme niyeti üzerinde bireysel yenilikçilik düzeylerinin etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Tablo 2.5. Devamı

Chen vd., (2021)	Yenilikçiliğin öğrenmeyi benimseme üzerindeki etkisi incelenmiştir.	mobil öğrenmeyi benimseme niyeti	Araştırma sonucunda hemşirelik öğrencilerinin mobil öğrenmeyi benimseme niyeti üzerinde bireysel yenilikçilik düzeylerinin etkisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
------------------	---	----------------------------------	---

Tablo 2.5'e bakıldığında yenilikçiliğin işletme performansı (Erdem vd., 2011), karizmatik liderlik davranışı (Aykanat ve Yıldız, 2016), öğretmenlerin eğitim araştırmalarına yönelik tutumları (Akçöltekin, 2017), yaşam boyu öğrenme (Yılmaz ve Beşkaya, 2018), teknolojiyi kabullenme (benimseme) (Bingöl, 2006; Çabuk, 2014; Joo, 2014; Örün, 2015; Sarı ve Kartal, 2018; Kaldırmacı ve İrge, 2019; Li, 2020; Chen vd., 2021) olumlu yönde bir etkisinin olduğu görülmektedir. Bu çalışma ile ilgili olarak özellikle yenilikçiliğin yeni teknolojiyi kullanma üzerinde olumlu etkiye neden olacağı söylenebilmektedir.

Literatür taraması sonucu yenilikçi bireylerin gelişen yenilikleri diğer bireylere göre daha hızlı benimsedikleri görülmektedir. Bu bağlamda bir sonraki bölümde bireysel yenilikçiliğin üzerinde etkisi olduğunun düşünüldüğü mobil öğrenmeye yer verilmektedir.

2.3.Mobil Öğrenme

Teknolojinin hızla gelişmesi ile birlikte, gelişmiş teknolojiyi kullanma kişisel alışkanlıkları da hızlı bir şekilde değişim göstermektedir. Bunlar arasında mobil teknoloji ve kullanımı önemli bir yere sahip olmaktadır. Mobil teknoloji, bilgiye erişim şeklimizi temelden değiştirerek belirli bir zamanda ve yerde bilgiye erişim ihtiyacını ortadan kaldırmaktadır. Kablosuz internete erişim ve mobil servis sağlayıcılarının imkânlarının artmasıyla birlikte bireylerin bilgiye her zaman ve her yerden erişim sağlaması gittikçe yaygınlaşmaktadır. Bu denli yaygınlaşmaya etki eden nedenler arasında mobil öğrenmenin iki temel özelliği olan taşınabilirlik ve kablosuz bağlantı olanağı yer almaktadır (Demir ve Akpınar, 2016: 63). Mobil teknoloji alanında yaşanan gelişmeler insan hayatının her evresinde bulunduğu gibi eğitim alanında da kendine yer edinmektedir. Mobil teknoloji, akıllı telefon, oyun konsolu, sanal gerçeklik araçları gibi her yere kolaylıkla taşınabilen cihazlardan oluşmaktadır. Söz konusu teknolojilerin eğitim ile birleştirilmesi sonucunda mobil öğrenme kavramı ortaya çıkmaktadır (Altuntaş, 2017: 276; Gökbulut, 2021: 163). Mobil öğrenme ile ilgili olarak farklı tanımlamalar yapılmaktadır. Mobil öğrenme ile ilgili olarak yapılmış olan bazı tanımlar tablo 2.6'da gösterilmektedir.

Tablo 2. 6. Mobil Öğrenme İlgili Yapılmış Tanımlar

Yazar/Yıl	Tanım
Trifonova ve Ronchetti (2003)	Mobil öğrenme, günlük yaşamımızda her zaman ve her yerde kullanabileceğimiz taşınabilir cihazlar aracılığıyla e-öğrenme olarak tanımlanmaktadır.
Stone (2004)	Mobil öğrenme küçük boyutlu, bant genişliği, ağ teknolojisi ve birçok diğer özellikleri kendinde barındıran cihazları kullanarak e-öğrenme olarak tanımlanmaktadır.
Sharma ve Kitchens (2004)	Mobil öğrenme, konum ve zamandan bağımsız olarak mobil cihazlar ve akıllı kullanıcı arayüzleri ile eğitimin desteklenmesi olarak tanımlanmaktadır.
Georgiev vd., (2004)	Mobil öğrenme, kablosuz ağla fiziksel bir bağlantı olmadan herhangi bir zamanda ve yerde gerçekleşen öğrenme olarak tanımlanmaktadır.
Parsons ve Ryu (2006)	Mobil öğrenme, mobil işlem gerçekleştirebilen cihazların yardımı ile öğretimde kullanılan materyallerin öğrencilere ulaştırılmasını ifade etmektedir.
Özel ve Yıldız (2007)	Mobil öğrenme, öğrenen ve öğretmenin bir birinden uzak bir konumda olduğu, yönetilebilen, iletişim olanaklarına sahip, işbirlikçi ve üretken öğrenme etkinlikleri için dijital bir destek olarak ifade edilmektedir.
Wang vd. (2009)	Mobil öğrenme, mobil cihazlara ve kablosuz iletişim teknolojilerine ek olarak, kişisel dijital asistanlar, ses oynatıcıları, akıllı telefonlar ve kablosuz internet ile her zaman ve her yerde öğrenmeyi ifade etmektedir.
Park (2011)	Mobil öğrenme, mobil veya kablosuz teknolojinin öğrenme amacıyla kullanılması olarak ifade edilmektedir.
Özdamar (2011)	Mobil öğrenme, eğitim içeriğine erişebilen, dinamik olarak oluşturulan hizmetlerden yararlanan ve başkalarıyla iletişim kurabilen ve kullanıcıların kişisel ihtiyaçlarına anında yanıt vererek üretkenliği ve iş performansı verimliliğini artırabilen mobil teknoloji yoluyla uygulanan bir öğrenme yöntemi olarak tanımlanmaktadır.
Sırakaya ve Sırakaya (2017)	Mobil öğrenme, sürekli olarak yanımızda taşıyabildiğimiz akıllı telefonlar, tabletler gibi taşınabilir cihazlar aracılığıyla, zaman ve mekândan etkilenmeyen ve öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılayan esnek bir öğrenme yöntemi olarak tanımlanmaktadır.

Tablo 2.6'ya bakıldığında tabloda yer alan tanımların tamamında mobil öğrenmenin her yerde bir yere bağlı kalmadan sürekli olarak bilgiye ulaşılabilme özelliğine dikkat çekildiği görülmektedir. Trifonova ve Ronchetti (2003) ve Stone (2004) ise diğerlerinden farklı olarak mobil öğrenmenin e-öğrenmenin bir parçası olduğunu vurgulamaktadır. Tabloda verilen tanımlamalardan yola çıkarak mobil öğrenmeyi, günlük hayatımızda sürekli olarak yanımızda bulunan tablet, akıllı telefonlar vb. teknolojiler ile belirli bir mekâna ve zamana gerek duyulmadan sürekli olarak öğrenme olarak tanımlamak mümkün olmaktadır.

Mobil öğrenmenin tarihsel gelişimine bakıldığında 1970'li yıllara kadar uzandığı görülmektedir. Mobil öğrenme kavramı, Alan Key tarafından 1972'de tasarlanan iPad cihazına benzer cihazların kullanılmasıyla tartışılmaya başlanmıştır.

1978 yılında Cy Endfield ve Chris Rainey elle taşınabilir kelime işlemcisi Microwriter cihazını ortaya çıkardılar. Microwriter 1990 yılında el cihazlarında mobil öğrenmenin ilk deneysel uygulamasını okullarda gerçekleştirmeye başlanmış ve 1990'larda ise kişisel dijital asistanlar (PDA) ve tablet cihazlar için yapılan araştırmalar mobil öğrenme alanının ilgi görmesini sağlamıştır. 2002 yılında ilk Uluslararası Mobil Öğrenme Konferansı İngiltere'nin Birmingham Üniversitesi'nde yapılmıştır. 2007 yılında Uluslararası Mobil Öğrenme Derneği'nin kurulmasıyla mobil öğrenme popüler ve disiplinler arası bir araştırma alanı haline gelmiştir (Akbıyık, 2017: 28).

2.3.1. Mobil Öğrenmenin Avantajları

Mobil öğrenmenin eğitim alanında bir dizi faydaları bulunmaktadır. Mobil öğrenmenin faydaları aşağıdaki gibi sıralanabilmektedir.

Taşınabilirlik: Mobil cihazların sahip oldukları boyutları nedeniyle, mobil teknolojilerin bir öğrenme ortamındaki en önemli avantajlarından biri, öğrencinin söz konusu teknolojiyi farklı yerlere taşıyarak sınıf dışında öğrenmesini kolaylaştırmasıdır (Romrell vd., 2014: 3). Mobil teknolojilerin bu özelliği yapılan araştırmalar ile de ortaya konulmaktadır. Örneğin, Evans (2008) araştırmasında mobil öğrenme aracı olan podcast'lerin öğrenciler tarafından geleneksel öğrenme biçimleri yerine tercih etmelerinin arkasındaki nedenin taşınabilirlik olduğu sonucuna ulaşmıştır. Edirisingha ve Salmon (2007)'de yaptığı çalışmasında mobil öğrenmenin öğrenciler tarafından tercih edilme nedeni olarak taşınabilirlik özelliğinin olduğunu vurgulamaktadır.

Kolaylık: Bir mobil cihaz aracılığıyla öğrenmenin rahatlığı, sağladığı esneklikten ve öğrenme için belirli bir yere ve sabit bir zaman setine ihtiyaç duyma kısıtlamasının üstesinden gelmekten gelmektedir. Mobil teknolojiler öğrencilerin belirli bir zamana bağlı kalmadan istedikleri zaman bilgiye ulaşmasına kolaylık sağlamaktadır (Hua, 2015: 2). Corbeil ve Corbeil (2007)'de yapmış olduğu çalışmasında mobil öğrenmenin öğrencilerin bilgiye ulaşmasında kolaylık sağladığını vurgulamaktadır.

Tekrarlanabilirlik: Mobil öğrenmenin tekrarlanabilirlik özelliği, öğrencilerin gerektiğinde bilgilerin istenen kısımlarının duraklatılmasına ve yeniden oynatmasına olanak tanımaktadır. Geleneksel yüz yüze eğitimde mümkün olmayan bu özellik mobil öğrenmeye özgü olmaktadır (Stoicescu ve Stanescu, 2015: 382).

İşbirliği ve Etkileşim: Mobil öğrenme ve geleneksel eğitim sisteminin birlikte kullanılması öğrencilerin katılımı ve işbirliğini arttırmada anahtar faktör olmaktadır.

Mobil öğrenme aynı zamanda kavramların daha kolay anlaşılmasını, iletişimin kolaylaşmasını, işbirliğine dayalı bir ortamın oluşmasını ve sınıf eğitimi dışında eğitime ulaşılmasını sağlamaktadır (Singh vd., 2001: 8). Mobil öğrenme ile öğrenciler öğretmenleri ve meslektaşları ile daha kolay iletişim kurabilmekte ve etkileşime girebilmektedir (Huang vd., 2010: 3-4).

Katılım: Eğitimde mobil cihazların kullanımı öğrenci motivasyonunu ve öğrencilerin derse katılım oranını yükseltmektedir (Asimwe, 2017: 107). Aynı zamanda Algahtani (2011) mobil öğrenmenin farklı multimedya kullanılmasının öğrenciler için eğlenceli, yüksek katılım düzeyine sahip ve motivasyon artırıcı bir öğrenme ortamı sağladığını vurgulamaktadır.

Özgürlük: Mobil öğrenme, öğrencilere nasıl öğreneceklerini veya çalışacaklarını seçme özgürlüğü sağlamaktadır (Guy, 2009: 8).

Akbıyık (2017)'e göre ise mobil öğrenmenin avantajları aşağıdaki gibi sıralanmaktadır.

- Yaşam Boyu Öğrenme: Günümüzde teknolojinin hızlı bir şekilde gelişmesi ile birlikte bilgede çok hızlı değişim göstermekte ve artmaktadır. Sürekli olarak artan bilginin insan tarafından saklanabilmesi için esnek, hızlı ve çözüm getiren teknolojik araçlar kullanılmaktadır. Bu teknolojiler sayesinde bilgiler öğrenme durumunda olan bireylere yaşam boyu verilmektedir.
- Yer ve Şartlara Göre Ayarlanan Öğrenme: İhtiyacımız olan bilgilere erişmemiz gereken süreler değişebilmekte ve aynı zamanda birden fazla bilgiye erişim sağlama ihtiyacı ortaya çıkabilmektedir. Bu zaman, bulunduğumuz yere ve koşullarımıza göre mobil cihazlarımızdan gerekli olan bilgileri izleyebilmekteyiz.
- Farkında Olmadan Öğrenme: Öğrenenlere yaşamda gerekli bilgileri sağlayarak, öğrenciler örgün öğrenme ortamının sıkıntılarından kurtulabilmekte, böylece yaşam boyu öğrenme ve daha esnek öğrenme koşulları sağlanabilmektedir.
- Bireysel Öğrenme: Mobil cihazlarla öğrenme faaliyetleri ve teknolojik cihazlar kişisel öğrenmeyi sağlayabilmektedir.
- İhtiyaç Anında Öğrenme: Bilginin yararlılığına dayalı olarak öğrenmenin gerekliliği göz önüne alındığında, bilgiye ihtiyaç duyulduğunda öğrenme

faaliyetlerini gerçekleştirmek önemli bir fayda sağlamakta ve öğrenmeyi kolaylaştırmaktadır.

- Çoklu Ortam Desteği: Mobil cihazlar, metin, ses, görüntü ve videolar gibi medya dosyalarının oluşturulmasına ve bu dosyaların mobil bir cihazdan başka bir mobil cihaza gönderilmesine izin vermektedir.
- Zamandan ve Mekandan Bağımsız Öğrenme: Mobil cihazlar ve taşınabilir cihazlar, kablosuz ağ erişimi gibi temel işlevleri sağladığından, zaman ve mekana bakılmaksızın öğrenme olanağı sağlamaktadır. Mobil öğrenme, hareket halindeyken derslere, öğrenme kurslarına, sanal öğrenme sınıflarına, değerlendirme araçlarına erişimi sağlamaktadır.
- Düşük Maliyet: Diğer teknolojilerle karşılaştırıldığında, mobil cihazların hem kompakt hem de taşınabilir olması maliyetleri büyük ölçüde daha düşük olmaktadır. Buna ek olarak, akıllı telefon üreticileri tarafından gerçekleştirilen rekabetçi faaliyetler ve operatör sağlayıcılardan gelen rekabet, akıllı telefonlara sahip olma ve İnternet'e erişim maliyetlerini azaltmaktadır.
- Sınıf Etkinliklerinde Mobil Öğrenme: Sınıf etkinliklerinde mobil cihazların kullanılması öğrenmeyi hızlandırabilmektedir. Bu durum sınıf etkileşimini ve öğrenme eğlencesini arttırmakta ve dolayısıyla öğrencilerin öğrenme motivasyonunu artırmaktadır.
- Bağlam Farkındalığına Dayalı Öğrenme: Mobil öğrenme, bireylerin doğru bilgileri doğru yerde ve doğru zamanda öğrenmelerine yardımcı olmaktadır.

2.3.2. Mobil Öğrenmenin Dezavantajları

Mobil Öğrenme Kullanan Öğretmenlerin Teknik Uzmanlığının Eksikliği : Mobil öğrenmeyi benimsemenin ana engellerinden biri, öğretmenlerin hem teknolojik hem de pedagojik bakış açısından bir mobil cihazda kullanmak üzere dersler tasarlama konusunda yetersiz kalması yer almaktadır (Seifert, 2014: 123). Örneğin Alabdulaziz ve Higgins (2016) çalışmasında öğretmenler için eğitim eksikliğinin ve teknolojinin etkili bir şekilde nasıl kullanılacağına ilişkin teknik desteğin olmamasının, öğretimde teknolojinin benimsenmesinin önünde büyük engeller olduğunu belirtmektedir.

Kaynak eksikliği (donanım ve yazılım): Küçük ekran boyutları ve sınırlı bellek kapasitesi nedeniyle bazı mobil cihazların zayıf güvenilirliği ve kullanılabilirliği, m-öğrenme kullanımlarını olumsuz etkileyebilmektedir (Alhassan, 2016: 180). Teknolojiden yararlanmak için doğru kaynaklara ve uygun yazılıma sahip olmak,

teknoloji uygulamasının başarısı ve başarısızlığı arasında fark yaratabilmektedir (Ghavifekr vd. 2011; Hong ve Songan, 2011).

Güven Eksikliği: Eğitim kurumlarında teknolojilerin kullanılmasına yönelik güvensizliği eğitimde teknoloji kullanımının önündeki önemli engellerden biri olmaktadır (Seifert, 2014: 122-123). Alabdulaziz ve Higgins (2016) yapmış olduğu araştırmasında öğrenme ve öğretimde teknoloji kullanımının önündeki bu engelin, kısmen bazı öğretmenlerin ileri yaşlarının yanı sıra teknoloji kullanımının yararları konusunda bilgi eksikliğinden kaynaklandığını vurgulamaktadır.

Motivasyon Eksikliği: Mobil öğrenmeyi olumsuz yönde etkileyebilecek temel faktörlerden biri de mobil öğrenmeyi kullanma konusunda motivasyon eksikliği olmaktadır. Mobil öğrenme de oluşan sorunlar nedeniyle öğrenci ve öğretmenlerde mobil öğrenmeyi benimseme konusunda motivasyon eksikliği oluşmaktadır (Al-Azawei vd., 2016: 140).

2.3.3. Mobil Öğrenmede Kullanılan Cihazlar

Mobil cihazlar ağ bağlantısı, bant genişliği, ekran boyutu, bellek, işlemci yetenekleri, hafıza kartlarına veya sim kartlara erişilebilirlik ve destekledikleri işletim sistemleri gibi işlevler açısından farklılık göstermektedir (Jakimoski, 2014: 13). Mobil cihazlar telefon, kişisel veri asistanları, medya oynatıcılar, navigasyon cihazları, dijital kameralar, e-okuyucular ve ses kaydı gibi farklı işlevleri yerine getirmektedir (Ekren ve Kesim, 2016: 40). Mobil öğrenme amaçlı kullanılan mobil cihazlar akıllı telefon, kişisel dijital asistan (PDA), iPod, laptop, tablet, MP3 oynatıcı, Flash Disk, Taşınabilir Hard Disk olarak sıralanabilmektedir (Jacob and Issak, 2008: 19-20; Corbeil and Valdes-Corbeil, 2007: 4-9).

2.3.3.1. Mobil Telefonlar

Mobil telefonlar, insanların en çok kullanmaya istekli olduğu, hareket özgürlüğü sağlayan ve mobil teriminin gereksinimlerini tam olarak karşılayabilen en hızlı ve sürekli olarak gelişen teknolojiler arasında yer almaktadır. Mobil telefon, taşınması kolay ve geniş bir iletişim yelpazesine sahip, kablosuz ağ teknolojisi ile haberleşebilen bir tür iletişim cihazı olarak tanımlanmaktadır (Vatansever, 2017: 28). Gelişen teknolojilerin bir ürünü olarak mobil telefonlar günlük hayatımızın önemli bir parçası haline gelmiştir. Başlangıçta kolay iletişim, kolay hareketlilik ve her zaman ve her yerde iletişim ile öne çıkan mobil telefonlara, cep bilgisayarlarının, taşınabilir medya

oyuncuların özellikleri ve kamera fonksiyonu eklenerek akıllı telefon olarak bilinen iletişim cihazları ortaya çıkmıştır (Jacob and Issak, 2008: 20; Karaarslan ve Budak, 2012: 4549; Kuyucu, 2017: 331). Akıllı telefonlar mobil geniş bant bağlantısı, kolay metin girişi için sanal ve fiziksel klavye, yüksek çözünürlüklü görüntüler ve videolar, yüksek kapasiteli bellek depolama, yüksek çözünürlüklü dokunmatik ekran, gelişmiş işletim sistemi, Web 2.0 sosyal yazılımları ve çeşitli uygulamaların indirildiği multimedya bilgisayarlar olarak tanımlanmaktadır (Cochrane ve Bateman, 2010: 1-2; Kim ve Zeelim –Hovav, 2011: 3). Akıllı telefonlar giderek daha fazla kullanım durumu için daha fazla uygulama sağladıklarından dolayı insanların günlük yaşamlarının vazgeçilmez bir parçası haline gelmektedir (Alfawareh ve Jusoh, 2014: 321; Aktaş ve Yılmaz, 2016: 87). Akıllı telefonlar kullanım kolaylığı, gelişmiş bağlantı seçenekleri, her zaman ve her yerde bilgiye erişim ve yayma vb. özellikleri ile kişisel öğrenmede önemli bir yere sahip olmakta ve öğrenme fırsatlarını arttırmaktadır (Looi vd., 2009:2; Kim ve Zeelim –Hovav, 2011: 3; Aktaş ve Yılmaz, 2017: 86-87; Altundağ ve Bulut, 2017: 1671). Eğitimde akıllı telefonların kullanılması ile öğrenci motivasyonu ve öğrencilerin derse katılım düzeyi yükselmekte, web kaynaklara erişim sağlanabilmekte, öğretmen öğrenci, öğrenci – öğrenci etkileşimi yüksek düzeyde sağlanabilmektedir (Meurant, 2006: 132).

2.3.3.2. Tablet Bilgisayarlar

Tablet bilgisayarlar internet erişimi, veri depolama ve taşınabilirliği olan küçük dokunmatik ekrana sahip cihazlar olarak tanımlanmaktadır. Tablet bilgisayarlar, işlevleri gereği son yıllarda pek çok alanda kullanılan cihazlardan biri haline gelmiştir. Tablet bilgisayarlar internet erişimi, ses dinleme, e-posta gönderme, video izleme ve çekme, e-kitap okuma gibi işlevleri nedeniyle giderek daha yaygın bir şekilde kullanılmaktadır. Tablet bilgisayarların işlevselliği ve yaygınlaşması ile eğitim ortamlarında kullanımları da giderek artan düzeyde ilgi görmektedir (Aydemir vd., 2012: 154). Tablet bilgisayarlar öğrenme dinamiklerini geliştirmek ve öğrenmeyi teşvik etmek amacıyla birçok eğitim kurumu tarafından tercih edilmektedir (Kim vd., 2011: 15). Kolay taşınabilir özelliğe sahip olması, esneklik sağlaması, etkileşimi arttırması ve birçok kaynağa eş zamanlı olarak erişim sağlaması tabletlerin eğitim ortamlarında kullanılabilirliğini arttırmaktadır. Tabletler aracılığıyla öğrenciler ders sunumlarına, ders okumalarına ve notlara kolay erişim sağlayabilmektedir (Aydemir vd., 2012: 154). Tablet bilgisayarlar derse katılım düzeyi ve motivasyonunu

arttırmakta ve ders ortamında öğrencilerin bir birleri ve öğretmenleri ile etkileşim halinde olmasına olanak tanımaktadır (Enriquez, 2009: 2). Tablet bilgisayarların yukarıda sayılan faydalarının yanı sıra öğrenme, öğretme ve motivasyonla ilgili sorunlar, sağlık açısından yaşanan veya yaşanması muhtemel sorunlar gibi olumsuzlukları da bulunmaktadır (Çetinkaya ve Keser, 2014: 15).

Milli eğitim bakanlığı teknolojide yaşanan gelişmeler doğrultusunda Fırsatları Artırma ve Teknolojiyi İyileştirme Hareketi (FATİH) projesini başlatmıştır. Eğitimde Fatih projesi Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yürütülmekte ve Ulaştırma Bakanlığı tarafından desteklenmektedir. Fatih Projesi kapsamında öğrencilere tablet bilgisayarlar ve e-kitaplar sağlanacağı planlanmaktadır (Daşdemir vd., 2012: 497).

2.3.3.3. Dizüstü Bilgisayarlar

Dizüstü bilgisayarlar masaüstü bilgisayarlardan daha hafif, daha küçük ve daha sessizdir. Ayrıca dizüstü bilgisayarlar bir süre elektrige bağlı kalmadan çalışabildikleri için mobil teknoloji kategorisine dahil edilmektedir (Bulun vd., 2004: 167). Dizüstü bilgisayarlar, mobil kullanılabilirlik özellikleri ile kullanıcıların bilgisayar tercihlerini büyük ölçüde etkilemektedir (Özkale ve Koç, 2014: 25). Dizüstü bilgisayarlar, öğrencilerin problem çözme ve eleştirel düşünme becerilerini geliştirmekte, öğrenme hızları ve öğrenme verimliliklerini arttırmakta, akademik başarı ve birbirleriyle etkileşimlerini geliştirmektedir (Kay ve Lauricella, 2011: 1).

Birçok ülkede eğitimde fırsat eşitliğini sağlamak amacıyla mobil cihazlar kullanılmaktadır. Örneğin Amerika Birleşik Devletleri eğitimde fırsat eşitliğini sağlamak için “Her Çocuğa Bir Bilgisayar (One Laptop per Child – OLPC) projesini başlatmıştır. Bu projede her öğrenciye bir dizüstü bilgisayar verilmesi amaçlanmaktadır (Doğan vd., 2016: 6).

2.3.3.4. Kişisel Dijital Asistanlar

Avuç içi bilgisayarlarda olarak bilinen bu cihazlar küçük ve kompakt yapıda, dokunmatik ekrana sahip, klavyesiz, veri girişi için özel bir kaleme sahip bir sistem olarak tanımlanmaktadır (Yılmaz, 2011: 20). Günümüzde cep bilgisayarları gibi teknolojik ürünlerin kullanımı sürekli olarak yaygınlaşmaktadır (Tanrıverdi ve Çakmak, 2010: 543). Cep bilgisayarları el yazısı metinleri tanımakta ve farklı tipte multimedya dosyalarını oynatabilmektedir (Georgiev vd., 2004: 2). Günümüzün cep bilgisayarları teknik olarak kişisel bilgisayarlara yaklaşmakta ve bilgisayarların yerine

getirdiği birçok işlevi yerine getirmektedir. Cep bilgisayarların bazı modelleri, hem bilgisayar hem de cep telefonu olarak kullanılabilir. Bu sayede her ortamda bilgiye erişim sağlamaktadır. Cep telefonlarına göre daha büyük ekrana sahip olan cep bilgisayarları mobil öğrenmede avantaj olarak görülmesine rağmen yaygın olarak kullanılmamaktadır (Oran ve Karadeniz, 2007: 169; Ergüney,2017: 1015).

2.3.3.5. Taşınabilir Medya Oynatıcıları

Taşınabilir medya oynatıcılar küçük olmaları, taşınması kolay olmaları ve ses görüntülerine sahip birçok dosyayı oynatabilmeleri nedeniyle daha çok eğlence amaçlı olarak kullanılmaktadır. Veri depolayabilme özelliği ile tercih edilme esnekliği sağlamaktadır. Gelişmiş modeli ile kişisel düzenlemeler yapma olanağı sağlamaktadır. Uygun veri iletimi ve ucuz fiyat avantajı sayesinde öğrenmeyi desteklemekte ve verimliliği arttırmaktadır (Küçükarsalan vd., 2009: 1-2).

2.3.4. Mobil Öğrenmede Kullanılan Uygulama ve Projeler

FATİH Projesi: Millî Eğitim Bakanlığı teknolojiye yaşanan gelişmeler doğrultusunda Fırsatları Artırma ve Teknolojiyi İyileştirme Hareketi (FATİH) projesini başlatmıştır. Eğitimde FATİH projesi Millî Eğitim Bakanlığı tarafından yürütölmekte ve Ulaştırma Bakanlığı tarafından desteklenmektedir (Daşdemir vd., 2012: 497). FATİH projesi ile teknolojinin eğitimde yaygın olarak kullanılmasına yönelik çalışmalar yapılmaya başlamıştır (Öçal ve şimşek, 2017: 93). FATİH projesi kapsamında ölkemizdeki okullara çok fonksiyonlu yazıcılar, akıllı tahtalar, dokümanlar, kameralar, hızlı internet erişimi sağlanmakta ve öğrencilere tablet dağıtılmaktadır. Böylelikle kentsel ve kırsal okullar arasında farklılıklar azaltılarak eğitimde fırsat eşitliği sağlanmaya çalışılmaktadır. FATİH projesinin eğitim alanına entegre edilmesi ile birlikte artık pek çok sorun olmaktan çıkıp dersler sınıf ortamında daha etkin bir şekilde işlenebilmektedir. Gerekli araçlara, sanal materyallere erişim olanağının sağlanması öğretmenler açısından avantaj sağlamakta ve öğrencilerin derse odaklanmasını kolaylaştırmaktadır (Yılmaz, 2020: 72).

Edmodo: İşleyiş ve yapı bakımından Facebook'a benzeyen, Nick Brog ve Jelf O'Hara tarafından 2008 yılında geliştirilen edmodo, güvenli bir sosyal ağ tabanlı öğrenme ortamıdır. Bu nedenle Facebook ortamına aşına olan öğretmen ve öğrencilerin Edmodo sosyal öğrenme ortamını rahatlıkla kullanabilecekleri düşünölmektedir. Edmodo'ya dizüstü bilgisayarlardan, IOS ve Android işletim

sistemli mobil cihazlardan ücretsiz olarak erişilebilmektedir. Edmodo, tartışmalar, anketler, sınavlar, geri bildirimler, ödevler ve multimedya dosya paylaşımı gibi bileşenlerden oluşan bir sosyal öğrenme ortamı olarak kabul edilmekte ve bu durum onu Edmodo'yu içerik yönetim sistemi olarak düşünmemizi sağlamaktadır (Alemdağ, 2013: 2).

2.3.5. Mobil Öğrenme Literatür Taraması

Mobil öğrenme ile ilgili olarak alan yazında mobil öğrenmenin öğrenme üzerine, akademik başarı, öğrenci motivasyonu, kritik düşünme becerisi, öğrencilerin derse karşı tutumları arasındaki ilişkileri ortaya çıkaran çalışmaların yapıldığı görülmektedir. Mobil öğrenme ile ilgili alan yazında yapılmış olan bazı çalışmalara aşağıda yer verilmektedir.

Sharples (2002) yaptığı çalışmada mobil öğrenmenin öğrenci öğrenmesi üzerine etkisi incelenmektedir. Çalışmada öğrencilerin mobil teknolojileri kullanarak öğrenmeleri üzerinde kontrol sahibi olduğu sonucu elde edilmiştir.

Çuhadar vd., (2007) mobil öğrenmeye yönelik yaptıkları araştırmada kişisel dijital asistanların öğretim amaçlı kullanımına yönelik öğrenci görüşlerine başvurulmuştur. Yapılan araştırmada öğrencilerin öğrenimde kişisel dijital asistanların kullanımını olumlu olarak karşıladıkları sonucu elde edilmiştir.

Evans (2008) yükseköğretimde mobil öğrenme ile ilgili yaptığı araştırmada 196 öğrenci üzerinde anket uygulaması yapmıştır. Yapılan araştırmada içerik oluşturma açısından mobil cihazların kitaplardan daha fazla etkili olduğu sonucu elde edilmiştir. Çalışmada aynı zamanda öğrenciler mobil öğrenmenin kendi aldıkları notlardan daha fazla etkili olduğunu vurgulamaktadır. Mobil öğrenmenin yükseköğretimde yenilikçi bir öğrenme aracı olarak potansiyele sahip olduğu sonucu elde edilmiştir.

Saran vd., (2009) yaptıkları çalışmada İngilizce öğreniminde mobil öğrenmenin etkisi araştırılmaktadır. Yapılan analizler sonucunda mobil öğrenmenin öğrencilerin İngilizce öğrenmeleri başarısı üzerinde olumlu etkiye neden olduğu görülmektedir.

Cavuş ve Uzunboylu (2009) yapmış oldukları araştırmada mobil öğrenmenin kritik düşünme becerisi üzerinde etkisi araştırılmaktadır. Bu kapsamda 41 lisans öğrencisinin araştırmaya katılımı sağlanmıştır. Yapılan analizler sonucunda

öğrencilerin mobil öğrenmeye yönelik tutumlarının olumlu olduğu sonucuna ulaşılmaktadır.

Martin ve Ertzberger (2013) mobil teknolojinin kullanımına ilişkin lisans öğrencileri üzerinde deneysel bir çalışma yapılmıştır. Yapılan çalışma sonucunda mobil öğrenmenin öğrencilerin akademik başarıları ve derse karşı tutumları üzerinde olumlu etkisinin olduğu sonucu elde edilmiştir.

Sung ve Mayer (2013) araştırmasında geleneksel öğrenme ile mobil öğrenme arasındaki fark ele alınmaktadır. Araştırmasında geleneksel öğrenme ile mobil öğrenme arasında bir fark olmadığı sonucu elde edilmiştir. Araştırmada aynı zamanda mobil öğrenmenin öğrenci motivasyonunu artırdığı sonucu elde edilmiştir.

Yang vd., (2013) çalışmasında mobil öğrenme bağlamında metin özetlemenin etkinliği araştırılmaktadır. Araştırmada otomatik metin özetlemenin mobil öğrenme üzerinde olumlu etkiye neden olduğu sonucu elde edilmektedir. Araştırmada aynı zamanda mobil öğrenmenin akademik başarıyı artırdığı sonucuna ulaşılmaktadır.

Güzeller ve Üstünel (2016) çalışmalarında mobil öğrenmenin öğrenci başarısı üzerinde etkisi incelenmektedir. Çalışma sonucunda mobil öğrenmenin öğrenci başarısı üzerinde pozitif yönlü ve yüksek düzeyde bir ilişkinin olduğu sonucu elde edilmektedir. Çalışmada aynı zamanda mobil öğrenmenin daha fazla kullanılması gerektiği sonucu elde edilmektedir.

Elçiçek ve Bahçeci (2017) çalışmalarında mobil öğrenmenin öğrencilerin akademik başarısı ve tutumları üzerindeki etkisi araştırılmaktadır. Bu kapsamda araştırmaya doksan öğrencinin katılımı sağlanmaktadır. Araştırma sonucunda mobil öğrenmenin öğrencilerin akademik başarısı ve tutumları üzerinde olumlu etkiye sahip olduğu görülmektedir. Tablo 2.7'de mobil öğrenme ile ilgili literatür taramasına yer verilmektedir.

Tablo 2. 7. Mobil Öğrenme Literatür Taraması

Yazar / Yıl	Konu	Sonuç
Sharples (2002)	Mobil öğrenmenin öğrenci öğrenmesi üzerine etkisi	Öğrencilerin mobil teknolojileri kullanarak öğrenmeleri üzerinde kontrol sahibi olduğu sonucu elde edilmektedir.
Çuhadar vd., (2007)	Kişisel dijital asistanların amaçlı kullanımına yönelik öğrenci görüşleri	Öğrencilerin öğrenimde kişisel dijital asistanların kullanımını olumlu olarak karşıladıkları sonucu elde edilmiştir.

Tablo 2.7. Devamı

Evans (2008)	Yükseköğretimde mobil öğrenme kullanımı	Araştırmada içerik oluşturma açısından mobil cihazların kitaplardan daha fazla etkili olduğu sonucu elde edilmiştir. Çalışmada aynı zamanda öğrenciler mobil öğrenmenin kendi aldıkları notlardan daha fazla etkili olduğu sonucuna ulaşılmaktadır.
Saran vd., (2009)	İngilizce öğreniminde mobil öğrenmenin etkisi	Mobil öğrenmenin öğrencilerin İngilizce öğrenmeleri başarısı üzerinde olumlu etkiye neden olduğu görülmektedir.
Cavuş ve Uzunboylu (2009)	Mobil öğrenmenin kritik düşünme becerisi üzerinde etkisi	Öğrencilerin mobil öğrenmeye yönelik tutumlarının olumlu olduğu sonucuna ulaşılmaktadır.
Martin ve Ertzberger (2013)	Mobil teknolojinin kullanımına ilişkin lisans öğrencileri üzerinde deneysel bir çalışma	Mobil öğrenmenin öğrencilerin akademik başarıları ve derse karşı tutumları üzerinde olumlu etkisinin olduğu sonucu elde edilmiştir.

Tablo 2.3. Devamı

Sung ve Mayer (2013)	Geleneksel öğrenme ile mobil öğrenme arasındaki fark	Araştırmasında geleneksel öğrenme ile mobil öğrenme arasında bir fark olmadığı fakat mobil öğrenmenin öğrenci motivasyonunu arttırdığı sonucu elde edilmiştir.
Yang vd., (2013)	Mobil öğrenme bağlamında metin özetlemenin etkinliği	Otomatik metin özetlemenin mobil öğrenme üzerinde olumlu etkiye neden olduğu aynı zamanda mobil öğrenmenin akademik başarıyı arttırdığı sonucu elde edilmiştir.
Güzeller ve Üstünel (2016)	Mobil öğrenmenin öğrenci başarısı üzerinde etkisi	Mobil öğrenmenin öğrenci başarısı üzerinde pozitif yönlü ve yüksek düzeyde bir ilişkinin olduğu görülmektedir.
Elçiçek ve Bahçeci (2017)	Mobil öğrenmenin öğrencilerin akademik başarısı ve tutumları üzerindeki etkisi	Mobil öğrenmenin öğrencilerin akademik başarısı ve tutumları üzerinde olumlu etkiye sahip olduğu görülmektedir.

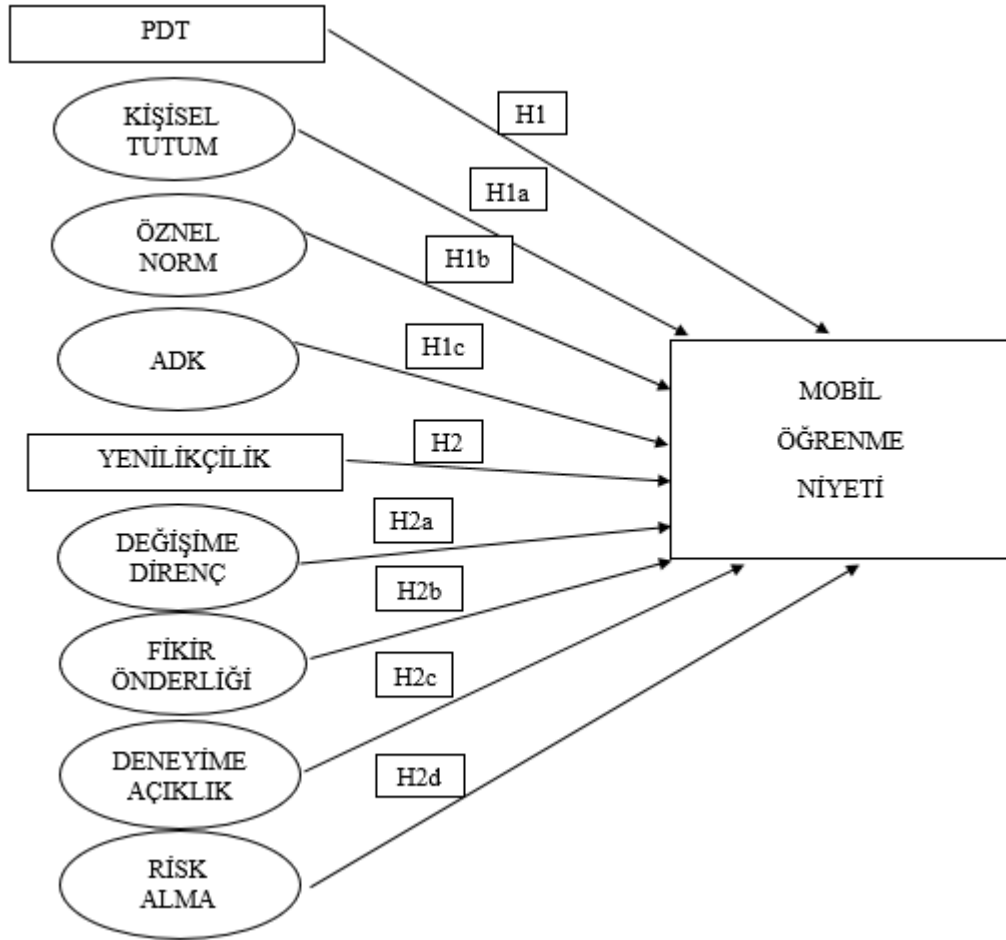
Tablo 2.7'den görüleceği üzere mobil öğrenme ile ilgili yapılmış olan çalışmalarda (Sharples, 2002; Çuhadar, 2007; Evans, 2008; Saran vd., 2009; Cavuş ve Uzunboylu, 2009; Martin ve Ertzberger, 2013; Sung ve Mayer, 2013; Yang vd., 2013; Güzeller ve Üstünel, 2016; Elçiçek ve Bahçeci, 2017) mobil öğrenmenin eğitim alanında kullanılması olumlu sonuçlar doğurmakta ve öğrenciler tarafından olumlu olarak karşılanmaktadır. Bu nedenle mobil öğrenmenin eğitimde daha fazla kullanılmasının olumlu sonuçlar ortaya çıkaracağı görülmektedir.

3.YÖNTEM

Bu bölümde araştırma modeli, veri toplama yöntemi ve verilerin analizi konularına yer verilmiştir.

3.1.Araştırma Modeli

Planlı davranış teorisi ve yenilikçiliğin mobil öğrenmeyi benimseme niyeti üzerindeki etkisini ölçmeye yönelik yapılan bu araştırma, uygulamalı bir araştırma olup betimsel nitelik taşımaktadır. Uygulamalı araştırma, belirli bir amaç ve hedef için yeni bilgi edinmeyi amaçlayan özgün araştırmayı ifade etmektedir (Çoşkun vd., 2015: 94). Bu nedenle ilk olarak öğrencilerin planlı davranış teorisi ve yenilikçilik davranışlarına ilişkin görüşleri tespit edilmiş ve mevcut durum ortaya konulmuştur. Daha sonra algılanan yenilikçilik ve planlı davranış teorisi algılarının mobil öğrenmeyi benimseme niyeti üzerindeki etkisi incelenmiştir. Şekil 3.1’de araştırma modeline yer verilmiştir.



Şekil 3.1. Araştırmanın Modeli

Şekil 3.1’de görüldüğü üzere, araştırmada planlı davranış teorisi boyutları ve yenilikçilik düzeyinin, mobil öğrenmeyi benimseme niyeti üzerindeki etkisi incelenerek, mobil öğrenme benimseme niyetinin ortaya çıkmasında planlı davranış teorisi ve yenilikçiliğin etkisi ortaya konulmuştur. Bu kapsamda araştırma amacının gerçekleştirilmesi için izlenen yol, daha önce kurgulanmış olan 2 temel hipotez ve 7 alt hipotez çerçevesinde oluşturulan Şekil 3.1’de araştırma modeli kapsamında şu şekilde açıklanabilir.

- Planlı davranış teorisi, yenilikçilik ve mobil öğrenme ile ilgili terimler ve bu terimlerin aralarındaki ilişkiler ile ilgili ayrıntılı bir literatür taraması yapılmıştır. Bu bölüm bugüne kadar yapılan çalışmaların incelenerek, neden bu araştırma yapılması gerektiğini açıklayacak nitelikte tasarlanmıştır.
- Araştırma kapsamında yer alan öğrencilere anket uygulaması ile elde edilen veriler, araştırmanın amacına uygun istatistikî teknikler kullanılarak analiz edilmiş ve bu doğrultuda yorumlanarak, önerilerde bulunulmuştur.

3.2.Araştırmanın Evreni ve Örneklemi

Araştırmanın evrenini, Samsun ilinde Bafra ilçesinde bulunan Ondokuz Mayıs Üniversitesi Turizm Fakültesi turizm işletmeciliği ve turizm rehberliği bölümünde 2020- 2021 eğitim döneminde öğrenim gören lisans öğrencileri oluşturmaktadır. Ondokuz Mayıs Üniversitesi internet sayfasından elde edilen verilere göre Ondokuz Mayıs Üniversitesi turizm fakültesinde veri toplanan 2020-2021 öğrenim döneminde 447 öğrenci eğitim almaktadır. Araştırmada örneklem alma yoluna gidilmemiş olup 447 öğrencinin tamamına ulaşma yolu tercih edilmiştir. Turizm fakültesinde eğitim alan öğrencilerin hepsine ulaşılmaya çalışılmış fakat 315 öğrenci geri dönüş yapmıştır. Bu oran toplam evrenin %70,46’sını oluşturmakta ve elde edilen anketlerden 3’ü geçersiz sayılarak 312 anket değerlendirmeye tabii tutulmuştur.

3.3. Veri Toplama Yöntemi

Araştırmada elde edilen veriler anket yöntemi ile toplanmıştır. Araştırmada kullanılan anket üç bölümden oluşmaktadır. Anketin ilk bölümünde katılımcıların demografik ve diğer bireysel özelliklerini tespit etmeye yönelik sorular (cinsiyet, yaş, eğitim alınan bölüm, günlük internet kullanım süresi, sahip olunan cihaz, mobil cihaz kullanma amacı) yer almaktadır. Anketin ikinci bölümünde planlı davranış teorisi algılarını belirlemeye yönelik ölçeğe yer verilmektedir. Anketin üçüncü bölümünde

ise araştırmaya katılanların yenilikçilik düzeylerini belirlemeye yönelik ölçeğe yer verilmiştir. Araştırmada planlı davranış teorisi ve yenilikçilik ölçeklerini oluşturan her bir ifade beşli Likert tipi derecelendirmeye tabii tutulmuş ve her bir maddeye ilişkin görüşler; “1-Hiç”, “2-Az”, “3-Orta”, “4-Çok”, “5-Tam” şeklinde puanlandırılmıştır.

3.3.1. Planlı Davranış Teorisi Ölçeği

Katılımcıların planlı davranış teorisi algılarını ölçmek amacıyla, Chu ve Chen'nin (2016) çalışmalarında kullanmış oldukları ölçekten yararlanılarak çalışmaya uyarlanmıştır. PDT ölçeğinin çalışmada kullanımı için PDT'yi literatüre kazandıran Prf. Aizen'den ve Chu ve Chen (2016) ile e-mail aracılığıyla iletişime geçilerek ölçeğin kullanılması için gerekli görülen izinler alınmıştır. Ölçeğe ilişkin bilgilere Tablo 3.1'de yer verilmiştir.

Tablo3.1. PDT Ölçeğine İlişkin Bilgiler

Boyutlar	İfade Sayısı
Kişisel Tutum	7
Algılanan Davranışsal Kontrol	5
Öznel Norm	3
Mobil Öğrenme Niyeti	6
TOPLAM	21

Kullanılan ölçekte, kişisel tutum boyutuna ilişkin 7, algılanan davranışsal kontrol boyutuna ilişkin 5, öznel norm boyutuna ilişkin 3, mobil öğrenme niyet boyutuna ilişkin ise 6 ifade yer almaktadır (EK 1).

3.3.2. Yenilikçilik Ölçeği

Katılımcıların yenilikçilik algılarını belirleyebilmek için, Hurt, Joseph ve Cook (1977) tarafından geliştirilen ve Kılıçer ve Odabaşı (2010) tarafından Türkçe ‘ye çevrilen Yenilikçilik ölçeğinden yararlanılmıştır. Yenilikçilik ölçeğinin özgün formu <http://www.jamesmccroskey.com/measures/innovation.htm> internet adresinde yayınlanmakta olup herhangi bir izin almadan ve ücret ödemedi kullanılabileceği belirtilmektedir. Buna rağmen ölçeği Türkçe ‘ye uyarlayan Kılıçer'den ölçeği kullanılması için gerekli görülen izinler alınmıştır. Ölçeğe ilişkin bilgilere Tablo 3.2'de yer verilmiştir.

Tablo 3.2.Yenilikçilik Ölçeğine İlişkin Bilgiler

Boyutlar	İfade Sayısı
Değişime Direnç	8
Fikir Önderliği	5
Deneyime Açıklık	5
Risk Alma	2
TOPLAM	20

Kullanılan ölçekte, değişime direnç boyutuna ilişkin 8, fikir önderliği boyutuna ilişkin 5, deneyime açıklık boyutuna ilişkin 5, risk alma boyutuna ilişkin ise 2 ifade yer almaktadır (EK 2).

3.4.Verilerin Analizi

Çalışmada elde edilen veriler SPSS programı kullanılarak analize tabii tutulmuştur. Katılımcıların demografik ve diğer kişisel özellikleri frekans ve yüzde dağılımları olarak gösterilmektedir. Katılımcıların planlı davranış teorilerini ve yenilikçilik algılarını belirlemek için ölçekte yer alan her bir ifadenin frekans ve yüzde dağılımlarına ek olarak aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri ile de betimlenmiştir.

Bu çalışmada, planlı davranış teorisi ve yenilikçilik algılarının kendi boyutu ve mobil öğrenme niyeti algısı (%95 güven düzeyi) ile karşılaştırmak için t-testi ve varyans analizi gibi parametrik testler kullanılmıştır. Parametrik bir testten, verilerin nicel, homojen varyansla normal olarak dağılım gösterdiği ve örneği oluşturan birimlerin birbirinden bağımsız ve ana kütlede adil bir şekilde seçildiği; örneklem büyüklüğü 10'u aştığında kullanılmaktadır (Ural ve Kılıç, 2006: 57).

Bu kapsamda PDT ve Yenilikçilik ölçekleri için; ölçekleri oluşturan boyutların karşılaştırılması için varyans analizi kullanılmıştır. Varyans analizi sonuçlarının farklılık gösterdiği durumlarda PDT ile yenilikçilik alt boyutları arasındaki ikili karşılaştırmalarda çoklu karşılaştırma testlerinden biri olan Bonferroni testi uygulanmıştır. Ayrıca çalışmada öğrencilerin PDT ve yenilikçilik teorisine ilişkin algılarını demografik ve diğer bireysel özelliklerine göre karşılaştırmak için bağımsız örneklem t testi (independent samples t testi) ve tek yönlü varyans analizi (ikiden fazla grup) kullanılmıştır. Varyans analizi sonucu farklılık gösteren grupları karşılaştırmak için Tukey testi kullanılmıştır. Bu çalışma, öğrencilerin PDT ve yenilikçilik algılarının mobil öğrenmeyi benimseme niyeti üzerindeki etkisini belirlemek için değişkenler arasındaki ilişkilere yönelik Pearson korelasyon analizini kullanılmıştır. Pearson korelasyon katsayısının değeri (-1;1) aralığında değişmektedir. Korelasyon

katsayısının değerce 1'e yaklaşması, değişkenler arasındaki ilişkinin çok güçlü, 0'a yakın olması ise değişkenler arasındaki ilişkinin çok zayıf olduğu anlamına gelmektedir. Korelasyon analizinde yer alan "-" ve "+" işaretleri ise araştırmadaki değişkenlerin, değişimdeki yönlerini ifade etmektedir (Kafle, 2019: 128). Bu durumda Pearson korelasyon katsayısı, değişkenler arasındaki ilişkinin düzeyinin işaretine bakılmaksızın 0,30'un altındaysa "düşük", 0,30-0,69 arasındaysa "orta" ve 0.70 ve üzeri olduğunda "yüksek" olarak tanımlanmaktadır (Keleş, 2014: 86).

Planlı davranış teorisi, yenilikçilik ve mobil öğrenmeyi benimseme niyeti boyutları arasındaki ilişkinin ortaya çıkarılmasına yönelik basit doğrusal regresyon analizi kullanılmıştır. Regresyon analizi, bağımsız değişkenlerin bağımlı değişkenler üzerindeki etkisinin ve yönünün belirlenmesi için yapılan bir analiz türü olarak tanımlanmaktadır (Büyüköztürk vd., 2016). Regresyon analizi bağımsız değişken sayısına göre; basit ve çoklu regresyon olmak üzere ikiye ayrılmaktadır. Bağımsız değişken sayısı bir olduğu zaman basit regresyon analizi, bağımsız değişken sayısı birden fazla ise bu zaman çoklu regresyon analizi yapılmaktadır (Kafle, 2019: 129).

Değişkenlerin tek tek ele alınmasından dolayı bu araştırmada basit regresyon analizi uygulanmıştır. Bu doğrultuda planlı davranış teorisi ve yenilikçilik ölçeği boyutları bağımsız değişkeni ifade ederken, mobil öğrenmeyi benimseme niyeti ise bağımlı değişkeni ifade etmektedir. Planlı davranış teorisi ve yenilikçilik algılarının mobil öğrenmeyi benimseme niyeti üzerindeki etkisi 5 temel hipotez kapsamında basit doğrusal regresyon modeli oluşturularak incelenmiştir.

Araştırmada ölçme aracı olarak kullanılan ankette bulunan PDT ve yenilikçilik ölçeklerinin yapı geçerliliğine ilişkin varimax rotasyonu ve temel bileşenler yöntemi kullanılarak faktör analizi gerçekleştirilmiştir. Faktör analizinin uygulanabilirliği Barlet testi ile, örneklem büyüklüğünün yeterliliği ise Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) değeri ile test edilmiştir. Ayrıca ölçeğin iç tutarlılığının güvenilirlik analizi için Cronbach's Alpha değeri hesaplanmış ve sonuçlar çalışmanın bulgular bölümünde sunulmuştur.

4. BULGULAR

Araştırmanın dördüncü bölümü olan bulgular bölümünde, çalışmada kullanılan PDT ve yenilik ölçeklerinin geçerlik ve güvenilirliğine dair bilgilere, araştırmaya katılan katılımcıların mobil öğrenmeyi benimseme niyetine ilişkin algılarının demografik ve diğer kişisel özelliklerine ilişkin farklılıklara, planlı davranış teorisi ve yenilikçiliğin mobil öğrenmeyi benimseme niyeti üzerindeki etkisine yer verilmektedir.

4.1. Ölçeklerin Geçerlik ve Güvenirliklerine İlişkin Bulgular

Tablo 4.1 ve 4.2'de çalışmada kullanılan ölçeklerin geçerlik ve güvenilirliğine ilişkin bilgiler yer almaktadır. Araştırmada örneklemin yeterliliğini ölçen ve faktör analizinin uygunluğunu gösteren Kaiser-Mayer-Olkin testi kullanılmıştır. Faktör analizine devam edebilmek için test değerinin 0,50'den büyük olması gerekmektedir (İslamoğlu ve Almaçık, 2014:403).

Tablo 4.1'de verilen planlı davranış teorisi faktör analizi sonuçlarına göre, Kaiser-Mayer-Olkin değeri örneklem büyüklüğünün yeterliliğini (KMO=0,955); Bartlett's testi ise faktör analizinin uygulanabilirliğini ($\chi^2 = 8362,11$; $p < 0,001$) göstermektedir. Ölçeğin faktör analizi sonuçlarına göre ölçeğin dört boyuttan (kişisel tutum, algılanan davranışsal kontrol, öznel norm ve niyet) oluştuğu görülmektedir. Bu boyutlar toplam varyansın %82,862'sini açıklamaktadır. Scherer, Wiebe, Luther ve Adams'a (1988) göre açıklanan varyans değerinin %40-60 arasında olması yeterli olarak görülmektedir (Çokluk vd., 2012: 197). Bu nedenle planlı davranış teorisi ölçeğinin toplam varyansı açıklamak için elde edilmiş oran yeterli olarak kabul edilmektedir. Ölçekte yer alan niyet boyutu, toplam varyansın %30,804'ünü açıklayan ilk boyutunu, varyansın %20,935'ini açıklayan kişisel tutum ölçeğinin ikinci boyutunu oluşturmaktadır. Algılanan davranışsal kontrol boyutu toplam varyansın %20,427'sini açıklarken, öznel norm boyutu toplam varyansın %10,696'sını açıklamaktadır.

Tablo 4.1. Planlı Davranış Teorisi Ölçeğine İlişkin Faktör ve Güvenirlik Analizleri

İfadeler	Faktörler*			
	1	2	3	4
1 Davranışlarıma etki eden insanlar mobil öğrenme sistemini kullanmam gerektiğini düşünmektedir.				0.705
2 Sınıf arkadaşlarım mobil öğrenmeyi kullanımını desteklemektedir.				0.670
3 Hocalarım öğrenme zamanı mobil öğrenme sistemi kullanmama konusunda destekleyeceklerdir.				0.619
4 Mobil öğrenme sistemini yardım almadan kullanabileceğimi düşünmekteyim.			0.798	
5 Mobil öğrenme sistemini kullanmada tamamen kontrole sahibim.			0.786	
6 Mobil öğrenme sistemini kullanacak kaynaklara sahibim.			0.758	
7 Mobil öğrenme kullanma bilgisine sahibim.			0.895	
8 Mobil öğrenme sistemini kullanma yeteneğine sahibim.			0.894	
9 Mobil öğrenme fikrini beğenmekteyim.		0.675		
10 Mobil öğrenme fikrini olumlu olarak karşılamaktayım.		0.682		
11 Mobil öğrenme yoluyla öğrenmenin iyi bir fikir olduğunu düşünmekteyim.		0.678		
12 Mobil öğrenme yoluyla öğrenme akıllıca bir fikir olmaktadır.		0.671		
13 Mobil öğrenme sistemiyle etkileşim kurmak faydalıdır.		0.688		
14 Mobil öğrenme sistemiyle etkileşim kurmak keyiflidir.		0.694		
15 Her şey düşünüldüğünde mobil öğrenme sistemini kullanmak faydalıdır.		0.623		
16 İlgili öğrenme etkinlikleri için mobil öğrenme sistemini kullanmayı düşünmekteyim.	0.739			
17 Gelecekte mobil öğrenmeyi kullanma niyetindeyim.	0.888			
18 Öğrenmeyi içeren etkinlikler için mobil öğrenmeyi kullanmayı düşünmekteyim.	0.844			
19 Gelecekte mobil öğrenme sistemini kullanma niyetindeyim.	0.877			
20 Gelecekte mobil öğrenme sistemini kullanmayı düşünüyorum.	0.878			
21 Tamamen mobil öğrenme sistemine geçmeyi düşünüyorum.	0.704			
Özdeğer	6,469	4,396	4,290	2,246
Varyans Açıklama Oranı (%)	30,804	20,935	20,427	10,696
Toplam Varyans Açıklama Oranı (%)		82,862		
Faktörlere İlişkin Güvenirlik Düzeyi	0,966	0,972	0,920	0,822
Genel Güvenirlik Düzeyi		0,970		

*: **1.Faktör:** Niyet, **2.Faktör:** Kişisel Tutum, **3.Faktör:** Algılanan Davranışsal Kontrol, **4.Faktör:** Öznel Norm

Kaiser-Meyer-Olkin değeri (KMO) = 0,955; Bartlett's Testi: $\chi^2 = 8362,113$; $P = 0.001$.

Tablo 4.1'e göre ilk üç ifade öznel norm, 4-8'inci ifadeler arası algılanan davranışsal kontrol, 9-15'inci ifadeler arası kişisel tutum, 16-21'inci ifadeler arasında

yer alan ifadeler ise niyet boyutunu oluşturmaktadır. Planlı Davranış Kuramı ölçeğindeki her bir ifade incelendiğinde tüm faktör yüklerinin 0.40'tan büyük olduğu görülmektedir. Sosyal bilimler için bu değer 0.40'ın üzerinde olması yeterli olarak kabul edilmektedir (Çokluk vd., 2012: 194). Planlı davranış teorisi için genel güvenilirlik katsayısı Cronbach's Alpha $\alpha=0,970$ olarak hesaplanmış olup; niyet boyutu için Cronbach's Alpha $\alpha=0,966$, kişisel tutum boyutu için Cronbach's Alpha $\alpha=0,972$, algılanan davranışsal kontrol boyutu için Cronbach's Alpha $\alpha=0,920$ ve öznel norm boyutu için Cronbach's Alpha $\alpha=0,822$ olarak hesaplanmıştır. Güvenirlik (Cronbach's Alpha) katsayısının bulunabileceği aralıklar ve ölçeğin güvenilirlik durumu; “ $0,61 < \alpha < 0,80$ ” ise ölçek oldukça güvenilir, “ $0,81 < \alpha < 1,00$ ” ise ölçek yüksek derecede güvenilir olarak kabul edilmektedir (İslamoğlu, 2014: 283). Bu bağlamda planlı davranış teorisi ölçeğinin yüksek derecede güvenilir olduğu söylenebilmektedir. Tablo 4.2’de yenilikçilik ölçeğine ilişkin faktör ve güvenilirlik analizleri sonuçlarına yer verilmektedir.

Tablo 4.2. Yenilikçilik Ölçeğine İlişkin Faktör ve Güvenirlik Analizi

İfadeler	Faktörler*			
	1	2	3	4
1 Genellikle yeni fikirleri kabullenmekte temkinliyimdir.	0,655			
2 Yeni icatlar ve yeni düşünce tarzlarına karşı şüpheliyimdir.	0,750			
3 Çevremdeki insanların büyük bir çoğunluğunun kabul ettiğini görene kadar yeni fikirlere pek itibar etmem.	0,762			
4 Genellikle arkadaş grup içerisinde yeni bir şeyi kabul eden son kişilerden biri olduğumu düşünüyorum.	0,737			
5 Çevremdeki bireylerde işe yaradığımı görene kadar bir işi yapmanın yeni yollarını kabullenmekte isteksiz davranırım.	0,803			
6 Eski usul yaşam tarzının ve işleri eski yöntemlerle yapmanın en iyisi olduğunu düşünürüm.	0,721			
7 Yenilikleri dikkate almadan önce diğer insanların o yenilikleri kullandığını görmeliyim.	0,736			
8 Yeni fikirlere karşı çoğunlukla şüpheliyimdir.	0,786			
9 Arkadaşlarım öneri veya bilgi almak için sık sık bana başvururlar.		0,732		
10 Arkadaş grubum içinde etkili bir birey olduğumu düşünürüm.		0,806		
11 Düşüncelerimde ve davranışlarımda kendimi yaratıcı ve özgün görürüm.		0,731		
12 Yaratıcı bir kişiliğe sahibimdir.		0,617		
13 Ait olduğum grubun liderlikle ilgili sorumluluklarını almaktan hoşlanırım.		0,746		
14 Yeni fikirleri denemekten hoşlanırım.			0,734	

Tablo 4.2. Devamı

15 Bir şey yapmanın yeni yollarını ararım.	0,671			
16 Bir sorunu çözerken yanıt açık olmadığı zaman çözüm için çoğu kez yeni yöntemler geliştiririm.	0,583			
17 Düşüncelerimde ve davranışlarımda özgün olmayı heyecan verici bulurum.	0,575			
18 Yeni fikirlere açığımdır.	0,784			
19 Belirsizlikler ve çözülmemiş problemler beni güdüler.	0,624			
20 Cevabı belirsiz sorular beni heyecanlandırır.	0,656			
Özdeğer	4,632	4,065	2,573	1,472
Varyans Açıklama Oranı (%)	23,158	20,326	12,864	7,361
Toplam Varyans Açıklama Oranı (%)	63,709			
Faktörlere İlişkin Güvenirlik Düzeyi	0,889	0,824	0,859	0,961
Genel Güvenirlik Düzeyi	0,809			

*: **1.Faktör:** Değişime Direnç, **2.Faktör:** Fikir Önderliği, **3.Faktör:** Deneyime Açıklık, **4.Faktör:** Risk Alma

Kaiser-Meyer-Olkin değeri (KMO) = 0,882; Bartlett's Testi: $\chi^2 = 3360,692$; $P=0.001$.

Tablo 4.2'da yer alan yenilikçilik ölçeğinin faktör analizi sonuçlarına göre, ölçeğin toplam varyansın %63,709'unu açıklayan dört boyutu (değişime direnç, fikir önderliği, deneyime açıklık, risk alma) içerdiği görülmektedir. Ölçekte yer alan değişime direnç boyutu, toplam varyansın %23,158'ini açıklayan ilk boyutunu, varyansın %20,326'sını açıklayan fikir önderliği ise ölçeğin ikinci boyutunu oluşturmaktadır. Deneyime açıklık boyutu toplam varyansın %12,864'ünü açıklarken, risk alma boyutu toplam varyansın %7,361'ini açıklamaktadır. Tablo 9'a göre ilk sekiz ifade değişime direnç, 9-13'üncü ifadeler arası fikir önderliği, 14-18'inci ifadeler arası deneyime açıklık, 19-20'inci ifadeler ise risk alma boyutunu oluşturmaktadır.

Tablo 4.2'da yer alan yenilikçilik ölçeğinin faktör analizi sonuçlarına göre, Kaiser-Meyer-Olkin değeri (KMO=0,882); (Bartlett's Testi: $\chi^2 = 3360,692$; $p<0.001$) olarak elde edilmiştir. Ölçekte yer alan ifadelerin tamamının faktör yükü 0.40'ın üzerinde olarak hesaplanmıştır. Yenilikçilik ölçeğinde yer alan değişime direnç boyutu için Cronbach's Alpha $\alpha=0,889$, fikir önderliği boyutu için Cronbach's Alpha $\alpha=0,824$, deneyime açıklık boyutu için Cronbach's Alpha $\alpha=0,859$ ve risk alma boyutu için ise Cronbach's Alpha $\alpha=0,961$ olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin genel güvenilirlik değeri ise Cronbach's Alpha $\alpha=0,809$ olarak hesaplanmıştır. Bu nedenle yenilikçilik ölçeğinin oldukça güvenilir olduğu söylenebilmektedir.

Sonuç olarak yapılan faktör ve güvenilirlik analizi sonuçlarına göre planlı davranış teorisi ve yenilikçilik ölçeğinin hem geçerli hem de güvenilir olduğu

görülmektedir. Araştırmada ölçeklerde yer alan ifadelere ilişkin bulgulara yer verilmeden önce, ankete katılan katılımcılara dair bilgilere yer verilmiştir.

4.2. Araştırmaya Katılanların Demografik ve Diğer Bireysel Özellikleri

Turizm öğrencilerinin mobil öğrenmeyi benimseme niyetlerinin planlı davranış teorisi ve yenilikçilik kapsamında incelendiği bu çalışmada veriler Ondokuz Mayıs Üniversitesi Turizm Fakültesi lisans öğrenciler üzerinde uygulamaya tabii tutulmuştur. Araştırma kapsamında 312 anket değerlendirilmeye değer veriler olarak kabul edilmiş ve değerlendirmeye alınmış olup, anketlere yanıt veren çalışanların demografik özellikleri (cinsiyet, yaş, eğitim aldığı bölüm) ve diğer kişisel özellikleri (günlük internet kullanım süresi) Tablo 3.3'te gösterilmiştir.

Tablo 4.3. Katılımcıların Demografik ve Diğer Bireysel Özelliklerine İlişkin Bilgiler

Değişken	Kategori	f	%
Cinsiyet	Erkek	139	44.6
	Kadın	173	55.4
Yaş	20 yaş ve altı	107	34.3
	21 yaş ve üzeri	205	65.7
Bölüm	Turizm İşletmeciliği	129	41.3
	Turizm Rehberliği	183	58.7
Günlük İnternet Kullanma Süresi	1-3 saat	30	9.3
	4-6 saat	128	41
	7-9 saat	83	26.6
	10-12 saat	46	14.7
	13 saat üzeri	25	8

Tablo 4.3'e bakıldığında, araştırmaya katılanların %44.6'sı (f=139) erkek, %55.4'ü (f=173) kadın olduğu görülmektedir. Katılımcıların yaşlarına göre dağılımı incelendiğinde %34.3'nün (f=107) 20 yaş ve altında, %65.7'nin (f=205) 21 yaş ve üzerinde olduğu görülmektedir. Araştırma uygulanan grubun eğitim aldıkları bölümlere göre dağılımları incelendiğinde %41,3'ünün (f=129) turizm işletmeciliği, %58,7'sinin (f=183) turizm rehberliği bölümünde eğitim aldığı görülmektedir.

Katılımcıların günlük internet kullanma süresine ilişkin veriler incelendiğinde %0,3'ünün (f=1) gün içerisinde internet kullanmadığı, %9.3'nün (f=29) gün içerisinde 1-3 saat, %41'nin (f=128) gün içerisinde 4-6 saat, %26,6'sının (f=83) gün içerisinde 7-9 saat, %14,7'nin (f=46) gün içerisinde 10-12 saat ve %8'nin (f=25) gün içerisinde 13 saat ve üzerinde internet kullandığı sonucu elde edilmektedir.

4.3. Planlı Davranış Teorisi Ölçeğindeki İfadelere İlişkin Bulgular

Bu bölümde PDT ölçeğinde yer alan her bir ifadeye ilişkin sonuçlar sunulmakta ve bu ifadeler faktör analizi sonuçlarına göre gruplandırılmaktadır. Boyutlara göre

gruplandırılmış ifadeler yüzde, frekans analizi, ortalama ve standart sapma değerleri ile betimlenmiştir.

4.3.1. Öznel Norm Boyutuna İlişkin Bulgular

Planlı davranış teorisi ölçeğinin öznel norm boyutu altındaki her bir ifadeye ilişkin frekans ve yüzde dağılımları ile aritmetik ortalama ve standart sapma değerlerine ait bilgiler Tablo 3.4’de verilmiştir:

Tablo 4.4’de Planlı Davranış Teorisi ölçeğinin öznel norm boyutundaki her bir ifade için frekans ve yüzde dağılımları, aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri hakkında bilgi vermektedir.

Tablo 4.4. Öznel Norm Boyutuna İlişkin Bulgular

		<i>Katılma Düzeyi</i>					\bar{X}	s.s.
		Hiç	Az	Orta	Çok	Tam		
Davranışlarıma etki eden insanlar mobil öğrenme sistemini kullanmam gerektiğini düşünmektedir.	f	41	58	119	35	59	3,04	1,26
	%	13,1	18,6	38,1	11,2	18,9		
Sınıf arkadaşlarım mobil öğrenmeyi kullanımını desteklemektedir	f	38	60	129	33	52	3,01	1,21
	%	12,2	19,2	41,3	10,6	16,7		
Hocalarım öğrenme zamanı mobil öğrenme sistemi kullanmam konusunda destekleyeceklerdir.	f	14	26	134	68	70	3,49	1,07
	%	4,5	8,3	42,9	21,8	22,4		

Tablo 4.4’de öznel norm boyutuna ilişkin her bir ifadenin ortalama değerleri ve standart sapma değerlerine ilişkin oranlar verilmektedir. Öznel norm boyutuna ilişkin ifadelerin ortalama değerlerine bakıldığında bu değerlerin orta düzeyde katılıyorum durumunu ifade eden 3 civarında olduğu görülmektedir. Standart sapma değerleri incelendiğinde bu değerlerin 1 ve 1'e yakın olduğu görülmektedir. Hesaplanan ortalamalar öznel norm boyutuna ilişkin algıların ne düşük ne de yüksek olarak yorumlanırken, standart sapma değerleri öğrencilerin öznel normu ölçen ifadeye ilişkin algılarının çok farklı bir dağılım göstermediğini göstermektedir.

Öznel norm boyutunda yer alan ifadelerden en yüksek değere sahip ifade “Hocalarım öğrenme zamanı mobil öğrenme sistemi kullanmama konusunda destekleyeceklerdir” ($\bar{x}=3,49$) ifadesinde yer almaktadır. Davranışlarıma etki eden insanlar mobil öğrenme sistemini kullanmam gerektiğini düşünmektedir ($\bar{x}=3,04$), Sınıf arkadaşlarım mobil öğrenmeyi kullanımını desteklemektedir ifadesinin ortalama değeri ise ($\bar{x}=3,01$) oranında olduğu görülmektedir.

Elde edilen bulgular doğrultusunda öğrencilerin mobil öğrenmeyi benimseme niyeti konusunda çevrelerinde değer verdiği insanlardan etkilenme düzeyinin orta düzeyde olduğu görülmektedir.

4.3.2. Algılanan Davranışsal Kontrol Boyutuna İlişkin Bulgular

Planlı davranış teorisi ölçeğinin öznel norm boyutu altındaki her bir ifadeye ilişkin frekans ve yüzde dağılımları ile aritmetik ortalama ve standart sapma değerlerine ait bilgiler Tablo 4.5’de verilmiştir:

Tablo 4.5. Algılanan Davranışsal Kontrol Boyutuna İlişkin Bulgular

		<i>Katılma Düzeyi</i>					\bar{X}	s.s.
		Hiç	Az	Orta	Çok	Tam		
Mobil öğrenme sistemini yardım almadan kullanabileceğimi düşünmekteyim.	f	12	32	68	77	123	3,85	1,16
	%	3,8	10,3	21,8	24,7	39,4		
Mobil öğrenme sistemini kullanmada tamamen kontrole sahibim.	f	11	32	89	71	109	3,75	1,14
	%	3,5	10,3	28,5	22,8	34,9		
Mobil öğrenme sistemini kullanacak kaynaklara sahibim.	f	9	30	68	77	128	3,91	1,13
	%	2,9	9,6	21,8	24,7	41		
Mobil öğrenme kullanma bilgisine sahibim.	f	4	23	80	78	127	3,96	1,04
	%	1,3	7,4	25,6	25	40,7		
Mobil öğrenme sistemini kullanma yeteneğine sahibim.	f	8	20	72	82	130	3,98	1,07
	%	2,6	6,4	23,1	26,3	41,7		

Tablo 4.5’de algılanan davranışsa kontrol boyutuna ilişkin her bir ifadenin ortalama değerleri ve standart sapma değerlerine ilişkin oranlara verilmektedir. Algılanan davranışsa kontrol boyutuna ilişkin ifadelerin ortalama değerlerine bakıldığında bu değerlerin yüksek düzeyde katılma durumunu ifade eden 4 civarında olduğu görülmektedir. Standart sapma değerlerine bakıldığında bu değerlerin 1’e yakın olduğu görülmektedir. Hesaplanan ortalamalar algılanan davranışsal kontrol boyutuna ilişkin algıların yüksek düzeyde olduğu şeklinde yorumlanırken, standart sapma değerleri ise öğrencilerin, algılanan davranışsa kontrolü ölçen ifadelerle ilişkin görüşlerin çok farklı dağılım göstermediğini ifade etmektedir.

Algılanan davranışsa kontrol boyutunda yer alan ifadelerden en yüksek değere sahip ifade “Mobil öğrenme kullanma bilgisine sahibim” ($\bar{x}=3,96$) ve “Mobil öğrenme sistemini kullanma yeteneğine sahibim” ($\bar{x}=3,98$) konusunda olduğu görülmektedir. Mobil öğrenme sistemini kullanmada tamamen kontrole sahibim ifadesinin ortalama değerinin ($\bar{x}=3,75$), mobil öğrenme sistemini yardım almadan kullanabileceğimi

düşünmekteyim ifadesinin ortalama değerinin ($\bar{x}=3,85$) ve mobil öğrenme sistemini kullanacak kaynaklara sahibim ifadesinin ortalama değerinin ise ($\bar{x}=3,91$) oranında olduğu görülmektedir.

Tablo 4.5'den elde edilen bulgular doğrultusunda öğrencilerin mobil öğrenmeyi benimseme niyeti algılanan davranışsal kontrole yüksek düzeyde sahip oldukları söylenebilmektedir.

4.3.3. Kişisel Tutum Boyutuna İlişkin Bulgular

Planlı davranış teorisi ölçeğinin kişisel tutum boyutu altındaki her bir ifadeye ilişkin frekans ve yüzde dağılımları ile aritmetik ortalama ve standart sapma değerlerine ait bilgiler Tablo 4.6'da verilmiştir:

Tablo 4.6. Kişisel Tutum Boyutuna İlişkin Bulgular

		<i>Katılma Düzeyi</i>					\bar{X}	s.s.
		Hiç	Az	Orta	Çok	Tam		
Mobil öğrenme fikrini beğenmekteyim	f	25	43	123	49	72		
	%	8	13,8	39,4	15,7	23,1	3,32	1,20
Mobil öğrenme fikrini olumlu olarak karşılamaktayım.	f	24	41	136	40	71		
	%	7,7	13,1	43,6	12,8	22,8	3,29	1,18
Mobil öğrenme yoluyla öğrenmenin iyi bir fikir olduğunu düşünmekteyim.	f	29	72	102	40	69		
	%	9,3	23,1	32,7	12,8	22,1	3,15	1,26
Mobil öğrenme yoluyla öğrenme akıllıca bir fikir olmaktadır.	f	35	69	99	43	66		
	%	11,2	22,1	31,7	13,8	21,2	3,11	1,28
Mobil öğrenme sistemiyle etkileşim kurmak faydalıdır.	f	28	62	106	49	67		
	%	9	19,9	34	15,7	21,5	3,21	1,24
Mobil öğrenme sistemiyle etkileşim kurmak keyiflidir.	f	33	62	103	50	67		
	%	10,6	19,9	32,1	16	21,5	3,18	1,27
Her şey düşünüldüğünde mobil öğrenme sistemini kullanmak faydalıdır.	f	19	50	115	56	72		
	%	6,1	16	36,9	17,9	23,1	3,36	1,17

Tablo 4.6'da kişisel tutum boyutuna ilişkin her bir ifadenin ortalama değerleri ve standart sapma değerlerine ilişkin oranlara verilmektedir. Kişisel tutum boyutuna ilişkin ifadelerin ortalama değerlerine bakıldığında bu değerlerin öznel norm boyutunda olduğu gibi orta düzeyde katılımı ifade eden 3 ve üzerinde olduğu görülmektedir. Standart sapma değerleri incelendiğinde bu değerlerin 1'e yakın olduğu görülmektedir. Hesaplanan ortalama, kişisel tutum boyutlarının ne düşük ne de yüksek algılandığı şeklinde yorumlanırken, standart sapma değerleri öğrencilerin kişisel

tutumları ölçen ifadelerle ilişkin algılarının çok farklı bir dağılım göstermediğini göstermektedir.

Kişisel tutum boyutunda yer alan ifadelerden en yüksek değere sahip ifade “her şey düşünüldüğünde mobil öğrenme sistemini kullanmak faydalıdır” ($\bar{x}=3,36$) ve “mobil öğrenme fikrini beğenmekteyim” ($\bar{x}=3,32$) konusunda olduğu görülmektedir. Mobil öğrenme yoluyla öğrenme akıllıca bir fikir olmaktadır ifadesinin ortalama değerinin ($\bar{x}=3,11$), mobil öğrenme yoluyla öğrenmenin iyi bir fikir olduğunu düşünmekteyim ifadesinin ortalama değerinin ($\bar{x}=3,15$), mobil öğrenme sistemiyle etkileşim kurmak keyiflidir ifadesinin ortalama değerinin ($\bar{x}=3,18$), mobil öğrenme sistemiyle etkileşim kurmak faydalıdır oranında olduğu görülmektedir ifadesinin ortalama değerinin ise ($\bar{x}=3,21$) olduğu görülmektedir. Son olarak mobil öğrenme fikrini olumlu olarak karşılamaktayım ifadesinin ortalama değeri ($\bar{x}=3,29$) olmaktadır.

Tablo 4.6’den elde edilen bulgular doğrultusunda öğrencilerin kişisel tutum boyutuna ilişkin algılarının orta düzeyde olduğu sonucuna varılmıştır.

4.3.4. Niyet Boyutuna İlişkin Bulgular

Planlı Davranış Teorisi Ölçeği’nin niyet boyutunda her bir ifadenin frekans ve yüzde dağılımı, aritmetik ortalaması ve standart sapması Tablo 3.7’de verilmektedir:

Tablo 4.7. Niyet Boyutuna İlişkin Bulgular

		<i>Katılma Düzeyi</i>					\bar{X}	s.s.
		Hiç	Az	Orta	Çok	Tam		
İlgili öğrenme etkinlikleri için mobil öğrenme sistemini kullanmayı düşünmekteyim.	f	15	40	137	44	76	3,40	1,13
	%	4,8	12,8	43,9	14,1	24,4		
Gelecekte mobil öğrenmeyi kullanma niyetindeyim.	f	31	40	109	57	75	3,34	1,25
	%	9,9	12,8	34,9	18,3	24		
Öğrenmeyi içeren etkinlikler için mobil öğrenmeyi kullanmayı düşünmekteyim.	f	24	43	126	41	78	3,34	1,21
	%	7,7	13,8	40,4	13,1	25		
Gelecekte mobil öğrenme sistemini kullanma niyetindeyim.	f	37	45	107	50	73	3,25	1,29
	%	11,9	14,4	34,3	16	23,4		
Gelecekte mobil öğrenme sistemini kullanmayı düşünüyorum.	f	35	45	113	46	73	3,25	1,27
	%	11,2	14,4	36,2	14,7	23,4		
Tamamen mobil öğrenme sistemine geçmeyi düşünüyorum.	f	88	62	75	21	66	2,73	1,47
	%	28,2	19,9	24	6,7	21,2		

Tablo 4.7’de niyet boyutuna ilişkin her bir ifadenin ortalama değerleri ve standart sapma değerlerine ilişkin oranlara yer verilmektedir. Niyet boyutuna ilişkin ifadelerin ortalama değerlerine bakıldığında bu değerlerin öznel norm ve kişisel tutum

boyutunda olduğu gibi orta düzeyde katılımı ifade eden 3 civarı ve üzerinde olduğu görülmektedir. Standart sapma değerleri incelendiğinde bu değerlerin 1'e yakın olduğu görülmektedir. Hesaplanan ortalama, niyet boyutuna dair algıların ne düşük ne de yüksek olduğu şeklinde yorumlanmaktadır. Standart sapma değerleri incelendiğinde, öğrencilerin niyeti ölçen ifadelerle ilişkin görüşlerinin çok farklı bir dağılım göstermediği söylenebilmektedir.

Niyet boyutunda yer alan ifadelerden en yüksek değere sahip ifade “İlgili öğrenme etkinlikleri için mobil öğrenme sistemini kullanmayı düşünmekteyim” ($\bar{x}=3,40$) konusunda olmaktadır. Gelecekte mobil öğrenme sistemini kullanma niyetindeyim ve Gelecekte mobil öğrenme sistemini kullanmayı düşünüyorum ifadelerinin ortalama değerleri ($\bar{x}=3,25$) aynı olmaktadır. Aynı zamanda gelecekte mobil öğrenmeyi kullanma niyetindeyim ve öğrenmeyi içeren etkinlikler için mobil öğrenmeyi kullanmayı düşünmekteyim ifadelerinin ortalama değerleri ($\bar{x}=3,34$) aynı olmaktadır. Niyet boyutunda yer alan ifadelerden en düşük değere sahip ifade ise tamamen mobil öğrenme sistemine geçmeyi düşünüyorum ($\bar{x}=2,73$) olmaktadır.

Tablo 4.7’den elde edilen bulgular doğrultusunda öğrencilerin niyet boyutuna ilişkin algılarının orta düzeyde olduğu sonucu elde edilmiştir.

4.3.5. Planlı Davranış Teorisinin Demografik ve Diğer Bireysel Özelliklere Göre Karşılaştırılması

Araştırma kapsamında, demografik ve diğer bireysel özelliklere dayalı planlı davranış teorilerini karşılaştırmak için iki değişkenli gruplara (cinsiyet, medeni durum) bağımsız örneklem t testi; Ayrıca ikiden fazla değişkeni olan gruplar için hangi grupların farklılaştığını ortaya çıkarmak için çoklu karşılaştırma analizi (Tukey HSD) analizi yapılmıştır. Planlı davranış teorisindeki cinsiyet farklılıklarını ölçmek için kullanılan t testinin sonuçları Tablo 4.8'de verilmektedir:

Tablo 4.8. Planlı Davranış Teorisinin Cinsiyete Göre Karşılaştırılması

Planlı Davranış Teorisi Boyutları	Cinsiyet	n	\bar{X}	s.s.	t	p
Öznel Norm	Erkek	139	3,23	1,01	0,792	0,429
	Kadın	173	3,14	1,02		
Algılanan Davranışsal Kontrol	Erkek	139	4,03	0,95	2,280	0,023*
	Kadın	173	3,78	0,96		
Kişisel Tutum	Erkek	139	3,39	1,14	2,169	0,031*
	Kadın	173	3,11	1,12		

Tablo 4.8. Devamı

Niyet	Erkek	139	3,31	1,21	1,290	0,198
	Kadın	173	3,14	1,15		

*** $p<0,001$ * $p<0,05$ ^{a,b} Her bir planlı davranış boyutu için farklı harfleri içeren gruplar arasındaki fark önemlidir.

Tablo 4.8’te verilen planlı davranış teorisinin cinsiyete göre karşılaştırılması amacıyla yapılan t testi sonuçları incelendiğinde, öznel norm ve niyet boyutuna ilişkin verilen cevapların aynı ve birbirine yakın değerler olduğu için analiz sonuçlarının anlamlı derecede farklı olmadığı sonucuna varılmıştır ($p>0,05$). Kısacası cinsiyet faktörünün planlı davranış teorisi boyutlarından öznel norm ve niyet üzerinde belirli bir etkisinin olmadığı sonucu çıkarılabilir. Öznel norm ve niyet boyutundan farklı olarak algılanan davranışsal kontrol ve kişisel tutum boyutlarının cinsiyete göre anlamlı derecede farklılık gösterdiği görülmektedir ($p<0,05$). Erkek öğrencilerin algılanan davranışsal kontrol boyutuna ilişkin algıları ($\bar{x}=4,03$), kadın öğrencilerin algılanan davranışsal kontrol boyutuna ilişkin algılarından ($\bar{x}=3,78$) daha olumlu olmaktadır. Aynı zamanda erkek öğrencilerin kişisel tutum boyutuna ilişkin algıları ($\bar{x}=3,39$), kadın öğrencilerin kişisel tutum boyutuna ilişkin algılarından ($\bar{x}=3,11$) daha olumlu olduğu sonucu elde edilmiştir. Tablo incelendiğinde niyet boyutunun öğrencilerin cinsiyetlerine göre farklılık oluşturmadığı görülmektedir. Bu bağlamda öğrencilerin mobil öğrenmeyi benimseme niyetleri üzerinde cinsiyet farklılığının etkisi olmadığı söylenebilir. Yapılan araştırmada PDT’nin kişisel tutum ve ADK boyutlarında öğrencilerin cinsiyetlerine göre farklılık tespit edilmekle birlikte Bahadır ve Çakmak (2018)’in yapmış olduğu araştırmasında PDT’nin boyutlarının hiçbirinde cinsiyete göre farklılık görülmemektedir. Özel ve Yıldız (2021)’de Bahadır ve Çakmak (2018) ile aynı sonuçlara ulaşmış ve araştırmasında PDT boyutlarında cinsiyete göre farklılık tespit edilmemiştir.

Tablo 4.9’da öğrencilerin planlı davranış teorisi algılarının yaşa göre karşılaştırılmasına ilişkin olarak gerçekleştirilen tek yönlü varyans analizi sonuçları sunulmaktadır.

Tablo 4.9. Öğrencilerin Planlı Davranış Teorisine Yönelik Algılarının Yaşlarına Göre Karşılaştırılması

Boyutlar	Yaş Grupları	n	\bar{X}	s.s.	F	p
Öznel Norm	20 yaş ve altı	107	2,94	0,96	2,203	0,003*
	21 yaş ve üzeri	205	3,31	1,01		
Algılanan Davranışsal Kontrol	20 yaş ve altı	107	3,73	1,04	4,269	0,061
	21 yaş ve üzeri	205	3,97	0,91		
Kişisel Tutum	20 yaş ve altı	107	2,95	1,09	1,768	0,002*
	21 yaş ve üzeri	205	3,38	1,14		
Niyet	20 yaş ve altı	107	2,95	1,16	1,909	0,004*
	21 yaş ve üzeri	205	3,36	1,18		

***p<0,001 **p<0,01 *p<0,05

Tablo 4.9'dan elde edilen bulgulara göre öğrencilerin öznel norm, kişisel tutum ve niyet algılarının, yaşlarına göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir ($p<0,05$). Öznel norm boyutuna ilişkin 21 yaş ve üzeri olan katılımcıların ortalaması ($\bar{x}=3,31$) incelendiğinde, 20 yaş ve altı katılımcılara göre ($\bar{x}=2,94$) daha yüksek olduğu görülmektedir. Kişisel tutum boyutuna ilişkin 21 yaş ve üzeri katılımcıların ortalaması ($\bar{x}=3,38$) incelendiğinde, 20 yaş ve altı katılımcılara göre ($\bar{x}=2,95$) daha yüksek olduğu görülmektedir. Benzer şekilde niyet boyutuna ilişkin 21 yaş ve üzeri olan katılımcıların ortalamasına ($\bar{x}=3,36$) bakıldığında, 20 yaş ve altı katılımcılara göre ($\bar{x}=2,95$) daha yüksek olduğu görülmektedir. Öznel norm, kişisel tutum ve niyet boyutundan farklı olarak algılanan davranışsal kontrol boyutunun yaşlarına göre farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmaktadır. Elde edilen bulgular doğrultusunda 21 yaş ve üzeri katılımcıların mobil öğrenme niyetlerinin 20 yaş ve altı katılımcılara göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

Elde edilen sonuçlar doğrultusunda öğrencilerin yaş ortalamaları arttıkça planlı davranış teorisine yönelik tutumları daha olumlu olmakta dolayısıyla öğrencilerin yaş ortalamaları arttıkça mobil öğrenmeye yönelik tutumlarının daha olumlu olduğu söylenebilmektedir. Tagoe ve Abakah (2014)'te yapmış olduğu araştırmasında da benzer sonuçlara ulaşmış ve PDT boyutlarının öğrencilerin yaşlarına göre farklılık gösterdiği sonucuna ulaşmıştır.

Tablo 4.10'de planlı davranış teorisine yönelik algıların öğrencilerin eğitim aldıkları bölümlere göre farklılıklarını belirleyebilmek amacıyla yapılan bağımsız örneklem için t testi sonuçlarına yer verilmiştir:

Tablo 4.10. Öğrencilerin Planlı Davranış Teorisi Algılarının Bölümlerine Göre Karşılaştırılması

Boyutlar	Gruplar	n	\bar{X}	s.s.	t	p
Öznel Norm	Turizm İşletmeciliği	129	3,55	1,04	5,554	0,000***
	Turizm Rehberliği	183	2,92	0,91		
Algılanan Davranışsal Kontrol	Turizm İşletmeciliği	129	4,11	0,94	3,357	0,001**
	Turizm Rehberliği	183	3,74	0,96		
Kişisel Tutum	Turizm İşletmeciliği	129	3,62	1,16	5,314	0,000***
	Turizm Rehberliği	183	2,96	1,03		
Niyet	Turizm İşletmeciliği	129	3,62	1,19	5,338	0,000***
	Turizm Rehberliği	183	2,93	1,09		

***p<0,001 **p<0,01 *p<0,05

Tablo 4.10'dan elde edilen bulgulara göre öğrencilerin öznel norm, algılanan davranışsal kontrol, kişisel tutum ve niyet algılarının, eğitim aldıkları bölümlere göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir ($p<0,05$). Öznel norm boyutuna ilişkin turizm işletmeciliği bölümünde eğitim alanların ortalaması ($\bar{x}=3,55$) incelendiğinde, turizm rehberliği bölümünde eğitim alanlara göre ($\bar{x}=2,92$) daha yüksek olduğu görülmektedir. Aynı şekilde algılanan davranışsal kontrol boyutuna ilişkin turizm işletmeciliği bölümünde eğitim alanların ortalamalarının ($\bar{x}=4,11$), turizm rehberliği bölümünde eğitim alan öğrencilerin ortalamalarından ($\bar{x}=3,74$) daha yüksek olduğu görülmektedir. Kişisel tutum boyutuna ilişkin turizm işletmeciliği bölümünde eğitim alanların ortalaması ($\bar{x}=3,62$) incelendiğinde, turizm rehberliği bölümünde eğitim alanlara göre ($\bar{x}=2,96$) daha yüksek olduğu görülmektedir. Benzer şekilde niyet boyutuna ilişkin turizm işletmeciliği bölümünde eğitim alanların ortalamasına ($\bar{x}=3,62$) bakıldığında, turizm rehberliği bölümünde eğitim alanlara göre ($\bar{x}=2,93$) daha yüksek olduğu görülmektedir. Elde edilen bulgular doğrultusunda turizm işletmeciliği bölümünde eğitim alan öğrencilerin planlı davranış teorisi boyutlarına olan algılarının, turizm rehberliği bölümünde eğitim alan öğrencilerin planları davranış teorisi boyutlarına yönelik algılarından daha olumlu olduğu söylenebilmektedir. Turizm rehberliği eğitimi alan öğrencilerin mobil öğrenmeyi benimseme niyetine daha az istekli olmasının sebebi turizm rehberliği bölümlerinde uygulamalı derslerin daha fazla olduğundan dolayı söylenebilir. Turizm rehberliği öğrencileri genel sağlık bilgisi ve ilk yardım, seyahat işletmelerinde biletleme ve rezervasyon, mezuniyet projesi, uygulamalı yabancı dil vb., uygulama ağırlıklı dersler görmektedir. Bu nedenle bu öğrenciler bu dersleri uzaktan değil birebir yerinde görmek isteyebilirler. Özellikle öğrencilerin yapacakları meslekler ile direkt ilişkili oldukları dersleri uygulamalı olarak görmek istemeleri turizm rehberliği eğitim alan

öğrencilerin mobil öğrenmeyi benimseme niyetlerinin turizm işletmeciliği eğitimi alan öğrencilere göre daha düşük olmasına neden olabilir.

Öğrencilerin planlı davranış teorisi algılarının günlük internet kullanma sürelerine göre farklılıklarını belirleyebilmek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 4.11’de verilmektedir:

Tablo 4.11. Planlı Davranış Teorisi Algılarının Günlük İnternet Kullanma Sürelerine Göre Karşılaştırılması

Boyutlar	Gruplar	n	\bar{X}	s.s.	F	p
Öznel Norm	1-3 saat	30	2,76	1,11	2,145	0,061
	4-6 saat	128	3,24	1,03		
	7-9 saat	83	3,34	1,02		
	10-12 saat	46	2,96	0,86		
	13 saat ve üzeri	25	3,17	0,94		
Algılanan Davranışsal Kontrol	1-3 saat	30	3,47	1,08	2,502	0,068
	4-6 saat	128	3,86	0,99		
	7-9 saat	83	3,93	0,95		
	10-12 saat	46	3,92	0,83		
	13 saat ve üzeri	25	4,33	0,81		
Kişisel Tutum	1-3 saat	30	2,70 ^a	1,07	2,973	0,012*
	4-6 saat	128	3,15 ^b	1,22		
	7-9 saat	83	3,49 ^b	1,07		
	10-12 saat	46	3,18 ^b	0,94		
	13 saat ve üzeri	25	3,44 ^b	1,09		
Niyet	1-3 saat	30	2,69 ^a	1,04	2,650	0,023*
	4-6 saat	128	3,14 ^b	1,23		
	7-9 saat	83	3,41 ^b	1,15		
	10-12 saat	46	3,17 ^b	1,03		
	13 saat ve üzeri	25	3,55 ^b	1,21		

* $p < 0,05$ ^{a,b} Her bir planlı davranış teorisi boyutu için farklı harfleri içeren gruplar arasında fark önemlidir.

Öğrencilerin planlı davranış teorisi algılarının internet kullanma sürelerine göre karşılaştırılmasına yönelik yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçlarının yer almış olduğu Tablo 4.11’e göre, öznel norm ($p=0,061$; $p > 0,05$) ve algılanan davranışsal kontrol ($p=0,068$; $p > 0,05$) boyutlarında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. Öğrencilerin kişisel tutum ($p=0,012$; $p < 0,05$) ve niyet ($p=0,023$; $p < 0,05$) boyutuna ilişkin algıları internet kullanma sürelerine göre anlamlı farklılık göstermektedir.

Kişisel tutum boyutunda internette 4-6 saat ($\bar{x}=3,15$), 7-9 saat ($\bar{x}=3,49$), 10-12 saat ($\bar{x}=3,18$) ve 13 saat ve üzeri ($\bar{x}=3,44$) zaman geçiren öğrencilerin kişisel tutum boyutuna ilişkin algılarının, internette 1-3 saat ($\bar{x}=2,70$) ve internet kullanmayan ($\bar{x}=2,00$) öğrencilere göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Benzer şekilde niyet boyutunda internette 4-6 saat ($\bar{x}=3,14$), 7-9 saat ($\bar{x}=3,41$), 10-12 saat ($\bar{x}=3,17$) ve 13

saat ve üzeri ($\bar{x}=3,55$) zaman geçiren öğrencilerin niyet boyutuna ilişkin algılarının, internette 1-3 saat ($\bar{x}=2,69$) ve internet kullanmayan ($\bar{x}=2,00$) öğrencilere göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Elde edilen sonuçlar doğrultusunda öğrencilerin internette geçirdikleri zaman arttıkça planlı davranış teorisine yönelik algıları daha olumlu olmaktadır. Bu sonuç doğrultusunda öğrencilerin internet ortamında geçirdikleri zaman arttıkça mobil öğrenmeyi kullanma niyeti de aynı düzeyde artmaktadır. Cheon vd., (2012)'de yaptığı araştırmasında uzun süre internet kullanan öğrencilerin mobil öğrenmeyi benimseme algılarının daha olumlu olduğu sonucuna ulaşmaktadır.

4.4. Yenilikçilik Ölçeğindeki İfadelere İlişkin Bulgular

Bu bölümde yenilikçilik ölçeğinde yer alan her bir ifadeye ilişkin bulgular sunulmakta ve bu ifadeler faktör analizi sonuçlarının gösterdiği boyutlara göre gruplandırılmaktadır. Boyuta göre gruplandırılmış ifadeler yüzde, frekans analizi, ortalama ve standart sapma değerleri ile tanımlanmaktadır.

4.4.1. Değişime Direnç Boyutuna İlişkin Bulgular

Tablo 4.2'de Yenilikçilik ölçeğinin değişime direnç boyutundaki ölçekte yer alan her bir ifade için frekans ve yüzde dağılımları, aritmetik ortalama ve standart sapma değerlerine ilişkin bulgulara yer verilmektedir.

Tablo 4.12. Değişime Direnç Boyutundaki İfadelere İlişkin Betimsel İstatistikler

		<i>Katılma Düzeyi</i>					\bar{X}	s.s.
		Hiç	Az	Orta	Çok	Tam		
Genellikle yeni fikirleri kabullenmekte temkinliyimdir.	f	47	43	127	52	43		
	%	15,1	13,8	40,7	16,7	13,8	3,01	1,21
Yeni icatlar ve yeni düşünce tarzlarına karşı şüpheliyimdir.	f	85	105	81	18	23		
	%	27,2	33,7	26	5,8	7,4	2,32	1,15
Çevremdeki insanların büyük bir çoğunluğunun kabul ettiğini görene kadar yeni fikirlere pek itibar etmem.	f	105	86	86	24	11		
	%	33,7	27,6	27,6	7,7	3,5	2,20	1,09
Genellikle arkadaş grup içerisinde yeni bir şeyi kabul eden son kişilerden biri olduğumu düşünüyorum.	f	111	72	77	30	22		
	%	35,6	23,1	24,7	9,6	7,1	2,29	1,24
Çevremdeki bireylerde işe yaradığımı görene kadar bir işi yapmanın yeni yollarını kabullenmekte isteksiz davranırım.	f	81	82	109	23	17		
	%	26	26,3	34,9	7,4	5,4	2,40	1,11

Tablo 4.12. Devamı

Eski usul yaşam tarzının ve işleri eski yöntemlerle yapmanın en iyisi olduğunu düşünürüm.	f	89	97	89	19	18		
	%	28.5	31.1	28,5	6,1	5.8	2.29	1.12
Yenilikleri dikkate almadan önce diğer insanların o yenilikleri kullandığını görmeliyim.	f	67	67	115	42	21		
	%	21.5	21.5	36,9	13.5	6.7	2.62	1.16
Yeni fikirlere karşı çoğunlukla şüpheciyimdir.	f	88	89	83	30	22		
	%	28,2	28.5	26.6	9.6	7.1	2.39	1.19

Tablo 4.12'de gösterilen değişime direnç boyutunun her bir ifadesinin ortalama değeri incelenirken, ortalama değeri belirten "3" civarında ve 3'ten biraz daha düşük olduğu; standart sapma değerinin 1'e yakın olduğu görülmektedir. Hesaplanan ortalama ve standart sapma değerleri, öğrencilerin değişime direnç boyutuna ilişkin görüşlerinin orta düzeyden biraz daha düşük olduğunu gösterirken, standart sapma değerleri ise öğrencilerin değişime direnç boyutuna ilişkin görüşleri çok farklı bir dağılım göstermediği şeklinde değerlendirilmektedir.

Değişime direnç boyutuna ilişkin en yüksek ortalama, “genellikle yeni fikirleri kabullenmekte temkinliyimdir” ($\bar{x}=3,01$) konusunda olmaktadır. “Çevremdeki insanların büyük bir çoğunluğunun kabul ettiğini görene kadar yeni fikirlere pek itibar etmem” ($\bar{x}=2,20$), “yeni icatlar ve yeni düşünce tarzlarına karşı şüpheciyimdir” ($\bar{x}=2,32$) “yeni fikirlere karşı çoğunlukla şüpheciyimdir” ($\bar{x}=2,39$) ve “yenilikleri dikkate almadan önce diğer insanların o yenilikleri kullandığını görmeliyim” ($\bar{x}=2,62$) ifadelerine ilişkin öğrenci görüşlerinin ortalamaları ise orta değer olan 3'ün altında olmaktadır. “Genellikle arkadaş grup içerisinde yeni bir şeyi kabul eden son kişilerden biri olduğumu düşünüyorum” ve “eski usul yaşam tarzının ve işleri eski yöntemlerle yapmanın en iyisi olduğunu düşünürüm” ifadelerinin ortalamaları ($\bar{x}=2,29$) eşit olmakta ve bu ifadelerin ortalama değerleri 3'ün altında olmaktadır. “Çevremdeki bireylerde işe yaradığını görene kadar bir işi yapmanın yeni yollarını kabullenmekte isteksiz davranırım” ifadesinin ortalaması da ($\bar{x}=2,40$) orta düzeyi ifade eden 3'ün altında olmaktadır. İfadelerden elde edilen sonuçlar doğrultusunda öğrencilerin değişime direnç boyutuna ilişkin ortalamalarının 3'ün altında olması öğrencilerin yeniliklere karşı direnç göstermediğini yeniliklere açık olduğunu ortaya koymaktadır.

4.4.2. Fikir Önderliği Boyutuna İlişkin Bulgular

Yenilikçilik ölçeğinin fikir önderliği boyutundaki ölçekte belirtilen her bir ifadeye ilişkin frekans ve yüzde dağılımları ile aritmetik ortalama ve standart sapma değerlerine ilişkin bulgular Tablo 3.13’de verilmiştir:

Tablo 4.13. Fikir Önderliği Boyutundaki İfadelere İlişkin Betimsel İstatistikler

		<i>Katılma Düzeyi</i>					\bar{X}	s.s.
		Hiç	Az	Orta	Çok	Tam		
Arkadaşlarım öneri veya bilgi almak için sık sık bana başvururlar	f	14	31	102	118	47	3.49	1.01
	%	4.5	9.9	32.7	37.8	15.1		
Arkadaş grubum içinde etkili bir birey olduğumu düşünürüm	f	7	18	73	130	84	3.85	0.96
	%	2.2	5.8	23.4	41.7	26.9		
Düşüncelerimde ve davranışlarımda kendimi yaratıcı ve özgün görürüm	f	3	17	72	109	111	3.99	0.94
	%	1	5.4	23.1	34.9	35.6		
Yaratıcı bir kişiliğe sahibimdir	f	5	18	97	90	102	3.85	0.99
	%	1.6	5.8	31.1	28.8	32.7		
Ait olduğum grubun liderlikle ilgili sorumluluklarımı almaktan hoşlanırım	f	18	28	100	95	71	3.55	1.11
	%	5.8	9	32.1	30.4	22.8		

Tablo 4.13’de gösterilen fikir önderliği boyutundaki her bir ifadeye ilişkin ortalama değerlere bakıldığında, ortalama değerlerin çok katılıyorum düzeyini ifade eden “4” civarında olduğu; standart sapma değerlerinin ise 1’e yakın olduğu görülmektedir. Hesaplanan ortalamalar ve standart sapma değerleri, öğrencilerin fikir önderliği boyutuna ilişkin görüşlerinin çok katılıyorum düzeyinde olduğu; standart sapma değerleri ise öğrencilerin görüşlerinin değişime direnç boyutuna ilişkin görüşlerinin çok farklı dağılım göstermediği şeklinde değerlendirilebilmektedir.

Fikir önderliği boyutuna ilişkin en yüksek ortalama “düşüncelerimde ve davranışlarımda kendimi yaratıcı ve özgün görürüm” ($\bar{x}=3,99$) konusundadır. Ait olduğum grubun liderlikle ilgili sorumluluklarımı almaktan hoşlanırım ifadesinin ortalaması ($\bar{x}=3,55$), Arkadaş grubum içinde etkili bir birey olduğumu düşünürüm ve yaratıcı bir kişiliğe sahibimdir ifadelerinin ortalamaları ise ($\bar{x}=3,85$) olmaktadır. Fikir önderliği boyutuna ilişkin en düşük ortalamaya sahip ifade ise “arkadaşlarım öneri veya bilgi almak için sık sık bana başvururlar” ($\bar{x}=3,49$) olmaktadır.

4.4.3. Deneyime Açıklık Boyutuna İlişkin Bulgular

Yenilikçilik ölçeğinin deneyime açıklık boyutundaki ölçekte belirtilen her bir ifadeye ilişkin frekans ve yüzde dağılımları ile aritmetik ortalama ve standart sapma değerlerine ilişkin bulgular Tablo 4.14’de verilmiştir:

Tablo 4.14. Deneyime Açıklık Boyutundaki İfadelere İlişkin Betimsel İstatistikler

		Katılma Düzeyi					\bar{X}	s.s.
		Hiç	Az	Orta	Çok	Tam		
Yeni fikirleri denemekten hoşlanırım	f	5	5	67	101	134	4.13	0.91
	%	1.6	1.6	21.5	32.4	42.9		
Bir şey yapmanın yeni yollarını ararım	f	2	9	67	101	133	4.13	0.89
	%	0.6	2.9	21.5	32.4	42.6		
Bir sorunu çözerken yanıt açık olmadığı zaman çözüm için çoğu kez yeni yöntemler geliştiririm	f	2	14	86	111	99	3.93	0.91
	%	0.6	4.5	27,6	35.6	31.7		
Düşüncelerimde ve davranışlarımda özgün olmayı heyecan verici bulurum	f	6	7	57	103	139	4.16	0.93
	%	1.9	2.2	18.3	33	44.6		
Yeni fikirlere açığımdır	f	3	2	55	92	160	4.29	0.85
	%	1	0.6	17.6	29.5	51.3		

Tablo 4.14’de verilen deneyime açıklık boyutuna ilişkin ifadelerin ortalama değerlerine bakıldığında bu değerlerin yüksek düzeyi ifade eden “4” ve 4 civarında olduğu görülmektedir. Standart sapma değerlerine bakıldığında ise 1’e yakın olduğu görülmektedir. Hesaplanan ortalamalar ve standart sapma değerleri, öğrencilerin deneyime açıklık boyutuna ilişkin görüşlerinin çok katılıyorum düzeyinde olduğu; standart sapma değerleri ise öğrencilerin görüşlerinin deneyime açıklık boyutuna ilişkin görüşlerinin çok farklı dağılım göstermediği şeklinde değerlendirilebilmektedir.

Deneyime açıklık boyutuna ilişkin en yüksek ortalama “yeni fikirlere açığımdır” ($\bar{x}=4,29$) ifadesinde olmaktadır. Düşüncelerimde ve davranışlarımda özgün olmayı heyecan verici bulurum ifadesinin ortalaması ($\bar{x}=4,16$) iken, yeni fikirleri denemekten hoşlanırım ve bir şey yapmanın yeni yollarını ararım ifadelerinin ortalamaları ($\bar{x}=4,13$) eşit olmaktadır. Deneyime açıklık boyutuna ilişkin en düşük ortalama “bir sorunu çözerken yanıt açık olmadığı zaman çözüm için çoğu kez yeni yöntemler geliştiririm” ($\bar{x}=3,93$) ifadesinde bulunmaktadır. Deneyime açıklık boyutuna ilişkin algıların yüksek düzeyi ifade eden 4’e yakın olması öğrencilerin yenilikçi bireyler olduğunu ortaya çıkarmaktadır.

4.4.4.Risk Alma Boyutuna İlişkin Bulgular

Yenilikçilik ölçeğinin risk alma boyutundaki ölçekte belirtilen her bir ifadeye ilişkin frekans ve yüzde dağılımları ile aritmetik ortalama ve standart sapma değerlerine ilişkin bulgular Tablo 3.15’de verilmiştir:

Tablo 4.15. Risk Alma Boyutundaki İfadelere İlişkin Betimsel İstatistikler

		<i>Katılma Düzeyi</i>					\bar{X}	s.s.
		Hiç	Az	Orta	Çok	Tam		
Belirsizlikler ve çözülmemiş problemler beni güdüler	f	16	28	103	83	82	3.60	1.12
	%	5.1	9	33	26.6	26.3		
Cevabı belirsiz sorular beni heyecanlandırır	f	16	28	104	70	94	3.63	1.15
	%	5.1	9	33.3	22.4	30.1		

Tablo 4.15’de verilen yenilikçilik ölçeğinin risk alma boyutuna ilişkin ifadelerin ortalama değerlerine bakıldığında 3,5 üzerinde olduğu görülmektedir. Risk alma boyutuna ilişkin verilen tabloya bakıldığında standart sapma değerlerinin 1 ve 1 civarında olduğu görülmektedir. Hesaplanan ortalamalar ve standart sapma değerleri, öğrencilerin risk alma boyutuna ilişkin görüşlerinin çok katılıyorum düzeyinde olduğu; standart sapma değerleri ise öğrencilerin görüşlerinin risk alma boyutuna ilişkin görüşlerinin çok farklı dağılım göstermediği şeklinde olduğunu ortaya koymaktadır.

Risk alma boyutunun belirsizlikler ve çözülmemiş problemler beni güdüler ve cevabı belirsiz sorular beni heyecanlandırır olmak üzere iki ifadeden oluştuğu görülmektedir. Belirsizlikler ve çözülmemiş problemler beni güdüler ifadesinin ortalaması ($\bar{x}=3,60$) iken, cevabı belirsiz sorular beni heyecanlandırır ifadesinin ortalaması ($\bar{x}=3,63$) şeklinde olmaktadır. Risk alma boyutuna ilişkin algıların yüksek düzeyi ifade eden 3,5 üzerinde olması bireylerin yenilikçi bireyler olduğunu ortaya çıkarmaktadır.

4.4.5.Yenilikçilik Ölçeğinin Demografik ve Diğer Bireysel Özelliklere Göre Karşılaştırılması

Araştırma kapsamında yenilikçilik ölçeğinin, demografik ve diğer bireysel özelliklere göre karşılaştırılması amacıyla, iki değişkenli gruplar için (cinsiyet, medeni durum) bağımsız örneklem için t testi (independent samples t test); ikiden fazla değişken olan gruplar için ise tek yönlü varyans analizi (one way ANOVA) testi

uygulanmıştır. Bunun yanı sıra ikiden fazla değişkenli gruplar için farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu ortaya çıkarmak amacıyla çoklu karşılaştırma analizi olan (Tukey HSD) analizi yapılmıştır. Yenilikçilik ölçeğinin cinsiyete göre farklılığını ölçmek için kullanılan t testi sonuçları Tablo 3.16’da verilmektedir:

Araştırmada yenilikçilik ölçeklerin demografik ve diğer bireysel özelliklere dayalı olarak karşılaştırılması için iki değişkenli gruplar (cinsiyet, medeni durum) için bağımsız örneklem t testleri (independent samples t test), ikiden fazla değişkeni olan gruplar için tek yönlü varyans analizi (one way ANOVA) testi uygulanmıştır. Ayrıca ikiden fazla değişkeni olan gruplar için hangi grupların farklılaştığını ortaya çıkarmak için çoklu karşılaştırma analizi (Tukey HSD) analizi yapılmıştır. Yenilikçilik ölçeğinde cinsiyete göre farklılıklarını ölçmek için kullanılan t testinin sonuçları Tablo 4.16’da gösterilmektedir:

Tablo 4.16. Yenilikçilik Ölçeğinin Cinsiyete Göre Karşılaştırılması

Yenilikçilik Ölçeği Boyutları	Cinsiyet	n	\bar{X}	s.s.	t	p
Değişime Direnç	Erkek	139	2,49	0,93	0,907	0,365
	Kadın	173	2,40	0,82		
Fikir Önderliği	Erkek	139	3,72	0,72	0,575	0,566
	Kadın	173	3,77	0,81		
Deneyime Açıklık	Erkek	139	4,18	0,66	1,003	0,317
	Kadın	173	4,10	0,76		
Risk Alma	Erkek	139	3,73	0,84	2,343	0,021*
	Kadın	173	3,48	1,11		

***p<0,001 **p<0,01 *p<0,05

Tablo 4.16’da yenilikçilik ölçeğinin boyutlarının cinsiyete göre karşılaştırılması amacıyla t testi sonuçları verilmektedir. Tabloya bakıldığında değişime direnç, fikir önderliği ve deneyime açıklık boyutuna ilişkin verilen cevapların aynı ve birbirine yakın değerler olduğu görülmektedir. Katılımcılar tarafından verilen cevapların birbirlerine yakın değerler olduğu için analiz sonuçlarının anlamlı derecede farklı olmadığı sonucuna varılmıştır (p>0,05). Kısacası cinsiyet faktörünün yenilikçilik ölçeği boyutlarından değişime direnç, fikir önderliği ve deneyime açıklık üzerinde belirli bir etkisinin olmadığı sonucu çıkarılabilmektedir. Yenilikçilik ölçeğinin diğer boyutlarından farklı olarak risk alma boyutunun cinsiyete göre anlamlı düzeyde farklılık gösterdiği görülmektedir (p<0,05). Yapılan analizler sonucunda erkek öğrencilerin risk alma boyutuna ilişkin algıları (\bar{x} =3,73), kadın öğrencilerin risk alma boyutuna ilişkin algılarından (\bar{x} =3,48) daha olumlu olduğu sonucuna varılmıştır. Akça ve Şakar (2017) araştırmalarında da benzer sonuçlar elde

ederek kadın ve erkek katılımcıların yenilikçilik boyutları algıları farklılaşmamaktadır sonucuna ulaşmaktadır.

Katılımcıların yenilikçilik algılarının yaşlara göre farklılıklarını belirlemek amacıyla bağımsız örnekleme t testi sonuçları Tablo 4.17’de verilmektedir.

Tablo 4.17. Katılımcıların Yenilikçilik Algılarının Yaşlarına Göre Karşılaştırılması

Boyutlar	Yaş Grupları	n	\bar{X}	s.s.	F	p
Değişime Direnç	20 yaş ve altı	107	2,47	0,84	0,822	0,297
	21 yaş ve üzeri	205	2,42	0,89		
Fikir Önderliği	20 yaş ve altı	107	3,58	0,81	2,905	0,006*
	21 yaş ve üzeri	205	3,84	0,72		
Deneyime Açıklık	20 yaş ve altı	107	3,97	0,79	3,556	0,025*
	21 yaş ve üzeri	205	4,21	0,66		
Risk Alma	20 yaş ve altı	107	3,41	0,97	3,568	0,011*
	21 yaş ve üzeri	205	3,69	0,92		

*** p<0,001 * p<0,05 ^{a,b} Her bir planlı davranış boyutu için farklı harfleri içeren gruplar arasındaki fark önemlidir.

Tablo 4.17’e göre, değişime direnç (p=0,297; p>0,05) dışında kalan diğer yenilikçilik boyutlarında, öğrencilerin yaşlarına göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmektedir (p<0,05). Tablo 4.17’deki fikir önderliği boyutuna ilişkin ortalamalara bakıldığında; 21 yaş ve üzeri katılımcıların ortalamaları (\bar{x} =3,84), 20 yaş ve altı katılımcıların ortalamalarından (\bar{x} =3,58) daha yüksek olduğu görülmektedir. Deneyime açıklık boyutuna ilişkin ortalamalar ele alındığında; 21 yaş ve üzeri katılımcıların ortalamaları (\bar{x} =4,21), 20 yaş ve altı katılımcıların ortalamalarından (\bar{x} =3,97) daha yüksek olduğu görülmektedir. Risk alma boyutuna ilişkin ortalamalar incelendiğinde ise 21 yaş ve üzeri katılımcıların ortalamaları (\bar{x} =3,69), 20 yaş ve altı katılımcıların ortalamalarından (\bar{x} =3,41) daha yüksek olduğu görülmektedir. Elde edilen bu sonuçlar öğrencilerin yaşlarının artmasıyla risk alma algılarının azaldığı, fikir önderliği algılarının ise yükseldiğini ortaya koymaktadır.

Tablo 4.18’de yenilikçilik ölçeğine yönelik algıların öğrencilerin eğitim aldıkları bölümlere göre farklılıklarını belirleyebilmek amacıyla yapılan bağımsız örnekleme için t testi sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 4.18. Öğrencilerin Yenilikçilik Algılarının Bölümlerine Göre Karşılaştırılması

Boyutlar	Gruplar	n	\bar{X}	s.s.	t	p
Değişime Direnç	Turizm İşletmeciliği	129	2,41	0,98	0,696	0,487
	Turizm Rehberliği	183	2,47	0,79		
Fikir Önderliği	Turizm İşletmeciliği	129	3,88	0,73	2,587	0,011*
	Turizm Rehberliği	183	3,65	0,78		
Deneyime Açıklık	Turizm İşletmeciliği	129	4,23	0,71	2,064	0,062
	Turizm Rehberliği	183	4,06	0,72		
Risk Alma	Turizm İşletmeciliği	129	3,79	1,01	3,238	0,001**
	Turizm Rehberliği	183	3,45	0,88		

***p<0,001 **p<0,01 *p<0,05

Tablo 4.18’de yenilikçilik ölçeği boyutlarının katılımcıların eğitim aldıkları bölümlere ilişkin karşılaştırılması amacıyla yapılan t testi sonuçlarına bakıldığında, değişime direnç ($p=0,535$; $p>0,05$) ve deneyime açıklık ($p=0,062$; $p>0,05$) boyutlarında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Değişime direnç ve deneyime açıklık boyutlarından farklı olarak fikir önderliği ($p=0,013$; $p<0,05$) ve risk alma ($p=0,003$; $p<0,01$) boyutlarında anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Fikir önderliği boyutuna ilişkin verilere bakıldığında turizm işletmeciliği bölümünde eğitim alan öğrencilerin ortalamaları ($\bar{x}=3,88$) iken turizm rehberliği bölümünde eğitim alan öğrencilerin ortalamaları ($\bar{x}=3,65$) olmaktadır. Risk alma boyutuna ilişkin veriler incelendiğinde turizm işletmeciliği bölümünde eğitim alan öğrencilerin ortalamaları ($\bar{x}=3,79$), turizm rehberliği bölümünde eğitim alan öğrencilerin ise ortalamalarının ($\bar{x}=3,45$) olduğu görülmektedir. Elde edilen veriler doğrultusunda katılımcıların eğitim aldıkları bölümlere ilişkin anlamlı farklılık gösteren fikir önderliği ve risk alma boyutlarının her ikisinde turizm işletmeciliği bölümünde eğitim alan öğrencilerin algılarının turizm rehberliği bölümünde eğitim alan öğrencilerin algılarından daha olumlu olduğu söylenebilmektedir.

Tablo 4.19. Öğrencilerin Yenilikçilik Algılarının Günlük İnternet Kullanma Sürelerine Göre Karşılaştırılması

Boyutlar	Gruplar	n	\bar{X}	s.s.	F	p
Değişime Direnç	1-3 saat	29	2,37	0,71	2,145	0,052
	4-6 saat	128	2,41	0,83		
	7-9 saat	83	2,32	0,92		
	10-12 saat	46	2,66	0,87		
	13 saat ve üzeri	25	2,63	0,95		
Fikir Önderliği	1-3 saat	30	3,76	0,72	2,502	0,271
	4-6 saat	128	3,81	0,76		
	7-9 saat	83	3,64	0,73		
	10-12 saat	46	3,66	0,79		
	13 saat ve üzeri	25	3,89	0,94		
	1-3 saat	30	4,09	0,67		
	4-6 saat	128	4,15	0,76		

Deneyime Açıklık	7-9 saat	83	4,11	0,74	2,973	0,782
	10-12 saat	46	4,04	0,66		
	13 saat ve üzeri	25	4,28	0,65		
Risk Alma	1-3 saat	30	3,58	0,81	2,650	0,544
	4-6 saat	128	3,62	0,96		
	7-9 saat	83	3,64	0,98		
	10-12 saat	46	3,42	0,96		
	13 saat ve üzeri	25	3,56	0,92		

*p<0,05 ^{a,b} Her bir planlı davranış teorisi boyutu için farklı harfleri içeren gruplar arasında fark önemlidir.

Öğrencilerin yenilikçilik algılarının internet kullanma sürelerine göre karşılaştırılmasına yönelik yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçlarının yer almış olduğu Tablo 4.19'a göre, yenilikçiliğin değişime direnç, fikir önderliği, deneyime açıklık ve risk alma boyutlarının hiçbirinde anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir (p>0,05). Bu bağlamda öğrencilerin internet kullanma sürelerinin yenilikçilik ölçeği boyutlarından değişime direnç, fikir önderliği, deneyime açıklık ve risk alma üzerinde belirli bir etkisinin olmadığı sonucu çıkarılabilmektedir.

4.5. Planlı Davranış Teorisi ve Yenilikçiliğin Mobil Öğrenmeyi Benimseme Niyeti Üzerindeki Etkisine Yönelik Bulgular

Planlı davranış teorisi ile öğrencilerin yenilikçilik düzeyleri ve mobil öğrenme niyeti arasındaki ilişkiyi belirlemek için boyutlar arasındaki ilişkilere yönelik Pearson korelasyon analizi sonuçları Tablo 26'da gösterilmektedir. Pearson korelasyon katsayısı 0,30'un altındaysa "düşük", 0,30-0,69 arasında orta, 0,70 ve daha yüksek değerler için "yüksek" şeklinde (Çokluk vd. 2012: 52) değerlendirilmektedir.

Tablo 4.20. Planlı Davranış Teorisi, Yenilikçilik ve Mobil Öğrenme Niyeti Arasındaki İlişkiye Ait Korelasyon Matrisi

	\bar{X}	s.s.	1	2	3	4	5	6	7	8
1 Kişisel Tutum	3,23	1,14	-	0,553**	0,761**	0,868**	-0,283**	0,364**	0,438**	0,361**
Alılanan										
2 Davranışsal Kontrol	3,89	0,96		-	0,571**	0,446**	-0,266**	0,322**	0,442**	0,367**
3 Özne Norm	3,18	1,01			-	0,712**	-0,281**	0,366**	0,399**	0,415**
4 Mobil Öğrenme Niyeti	3,22	1,18				-	-0,191**	0,401**	0,424**	0,367**
5 Değişime Direnç	2,44	0,87					-	-0,058**	-0,257**	-0,181**
6 Fikir Önderliği	3,75	0,77						-	0,706**	0,543**
7 Deneyime Açıklık	4,13	0,72							-	0,614**
8 Risk Alma	3,59	0,95								-

**p<0,001 *p<0,05

Tablo 4.20’de bakıldığında, kişisel tutum, algılanan davranışsal kontrol ve öznel norm boyutları arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki; aynı zamanda kişisel tutum, algılanan davranışsal kontrol ve öznel norm ile mobil öğrenme niyeti arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmektedir ($p<0,001$). Yenilikçilik boyutlarının kendi aralarındaki ilişkiler ele alındığında ise değişime direnç ile deneyime açıklık ($r=-0,257$), değişime direnç ile risk alma ($r=-0,181$) boyutlar arasındaki ilişki negatif yönlü ve düşük kuvvette olduğu görülmektedir. Değişime direnç ile fikir önderliği ($r=-0,058$) arasındaki katsayısına bakıldığında aralarında anlamlı düzeyde bir ilişkinin olmadığı tespit edilmiştir. Fikir önderliği ile deneyime açıklık ($r=0,706$), fikir önderliği ile risk alma ($r=0,543$) ve deneyime açıklık ile risk alma ($r=0,614$) arasındaki ilişki pozitif yönlü ve orta kuvvette olmaktadır.

Tablo 4.20’de kişisel tutum ile fikir önderliği ($r=0,364$), kişisel tutum ile deneyime açıklık ($r=0,438$) ve kişisel tutum ile risk alma ($r=0,361$) boyutları arasında pozitif yönlü ve orta kuvvette bir ilişki oluşurken, kişisel tutum ile değişime direnç ($r=-0,283$) arasında negatif yönlü ve düşük düzeyde bir ilişki olduğu saptanmaktadır. Algılanan davranışsal kontrol ile fikir önderliği ($r=0,322$), algılanan davranışsal kontrol ile deneyime açıklık ($r=0,447$) ve algılanan davranışsal kontrol ile risk alma ($r=0,367$) arasında pozitif yönlü ve orta kuvvette bir ilişki ortaya çıkarken, algılanan davranışsal kontrol ile değişime direnç ($r=-0,266$) arasında negatif yönlü ve düşük kuvvette bir ilişki olduğu görülmektedir. Öznel norm ile fikir önderliği ($r=0,366$), öznel norm ile deneyime açıklık ($r=0,399$) ve öznel norm ile risk alma ($r=0,415$) arasındaki ilişki pozitif yönlü ve orta kuvvette olmaktadır. Buna karşın öznel norm ile değişime direnç ($r=-0,281$) arasında ilişki negatif yönlü ve düşük kuvvette olmaktadır. Niyet ile fikir önderliği ($r=0,401$), niyet ile deneyime açıklık ($r=0,424$) ve niyet ile risk alma ($r=0,367$) arasındaki ilişki pozitif yönlü ve orta kuvvettedir. Niyet ile değişime direnç ($r=-0,191$) arasındaki ilişki negatif yönlü ve düşük düzeyde olmaktadır.

Tablo 4.20’den elde edilen bulgular, öğrencilerin kişisel tutum, algılanan davranışsal kontrol ve öznel norm algılarının mobil öğrenme niyetleri üzerinde anlamlı düzeyde ve olumlu yönde etkiye neden olduğu nitelikte olmaktadır. Tablo 28’e göre öğrencilerin fikir önderliği, deneyime açıklık ve risk alma düzeyleri mobil öğrenme niyeti üzerinde anlamlı ve olumlu bir etkiye neden olurken, öğrencilerin değişime direnç algıları mobil öğrenme üzerinde anlamlı fakat olumsuz yönlü bir etkiye neden olmaktadır. Elde edilen bulgular planlı davranış teorisi ve yenilikçiliğin mobil

öğrenme niyeti üzerinde anlamlı ve olumlu bir etkiye neden olduğu açıklar nitelikte olmaktadır.

Araştırmada planlı davranış teorisi ve yenilikçilik boyutlarının, mobil öğrenme niyeti üzerindeki etkisini ortaya çıkarabilmek için basit doğrusal regresyon analizleri gerçekleştirilmiştir.

Tablo 4.21’de kişisel tutum algısının mobil öğrenme niyeti üzerindeki etkisini belirleyebilmek için gerçekleştirilen basit doğrusal regresyon analizi sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 4.21. Kişisel tutum algısının mobil öğrenme niyeti üzerindeki etkisine yönelik basit doğrusal regresyon analizi sonuçları.

Bağımlı Değişken	Bağımsız Değişkenler	b _j	S(b _j)	t	p	R ²	ANOVA
Mobil Öğrenme Niyeti	Sabit	0,308	0,101	3,070	0,003**	0,753	F=943,485
	Kişisel Tutum	0,901	0,029	30,716	0,000***		p=0,000***

p<0,01 *p<0,001 b_j: Katsayı S(b_j): Standart Hata

Tablo 27’deki bulgulara göre bağımlı değişken (niyet) ile bağımsız değişken (kişisel tutum) arasındaki ilişkiye ait basit doğrusal regresyon modeli aşağıda verilmiştir.

$$\text{Niyet} = 0,308 + 0,901 \text{ Kişisel Tutum}$$

Tablo 4.21’de kişisel tutumun mobil öğrenme niyetinin üzerindeki etkisine ilişkin gerçekleştirilen basit doğrusal regresyon modelinin anlamlı olduğu görülmektedir (F=943,485; p<0,001). Tablo 29’da belirtme katsayısı R², öğrencilerin mobil öğrenmeyi benimseme niyetlerinin %75’nin (R²=0,753) kişisel tutum algılarına bağlı olduğunu ortaya koymaktadır. Buna göre; “**H_{1a}**: *Turizm eğitimi alan üniversite öğrencilerinin mobil öğrenmeye karşı tutumları, mobil öğrenmeyi benimseme niyetleri üzerinde anlamlı bir etkiye neden olmaktadır.*” hipotezi desteklenmiştir. Literatüre bakıldığında Teo (2009)’un da benzer şekilde kişisel tutumların davranışı gerçekleştirme niyeti üzerinde etkiye neden olduğu sonucuna ulaştığı görülmektedir. Aynı zamanda Cheon vd., (2012)’de yapmış olduğu araştırmalarında benzer sonuçlar elde ederek mobil öğrenme benimseme niyeti üzerinde kişisel tutumların etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Tablo 4.22’de öznel normun mobil öğrenmeyi benimseme niyeti üzerindeki etkisini belirlemek için yapılan basit doğrusal regresyon analizinin sonuçları verilmektedir.

Tablo 4.22. Öznel norm algısının mobil öğrenme niyeti üzerindeki etkisine yönelik basit doğrusal regresyon analizi sonuçları.

Bağımlı Değişken	Bağımsız Değişken	b _j	S(b _j)	t	p	R ²	ANOVA
Mobil Öğrenme Niyeti	Sabit	0,580	0,155	3,728	0,000***	0,508	F=319,446
	Öznel Norm	0,829	0,046	17,910	0,000***		p=0,000***

p<0,01 *p<0,001 b_j: Katsayı S(b_j): Standart Hata

Tablo 4.22’deki bulgulara göre bağımlı değişken (niyet) ile bağımsız değişken (öznel norm) arasındaki ilişkiye ait basit doğrusal regresyon modeli aşağıda verilmiştir.

$$\text{Niyet} = 0,580 + 0,829 \text{ Öznel Norm}$$

Tablo 4.22’de öznel normun mobil öğrenmeyi benimseme niyetinin üzerindeki etkisine ilişkin gerçekleştirilen basit doğrusal regresyon modelinin anlamlı olduğu görülmektedir (F=319,446; p<0,001). Tablo 30’da belirtme katsayısı R², öğrencilerin mobil öğrenmeyi benimseme niyetlerinin %50’nin (R²=0,508) öznel norm algılarına bağlı olduğunu ortaya koymaktadır. Buna göre; “**H_{1b}**: *Turizm eğitimi alan üniversite öğrencilerinin mobil öğrenmeye yönelik öznel normları, mobil öğrenmeyi benimseme niyetlerini üzerinde anlamlı bir etkiye neden olmaktadır*” hipotezi desteklenmiştir. Taylor ve Todd (1995) yaptıkları araştırmalarında benzer sonuçlar elde ederek öznel normların belirli bir davranışı gerçekleştirme niyeti üzerinde etkiye neden olduğu sonucunu belirtmişlerdir. Aynı zamanda Nie vd., (2020) yaptıkları araştırmalarında öznel normların mobil öğrenme ile İngilizce öğrenme niyeti üzerinde etkiye neden olduğunu belirterek benzer sonuçlar elde etmişlerdir.

Tablo 4.23’de algılanan davranışsal kontrolün mobil öğrenmeyi benimseme niyeti üzerindeki etkisini belirlemek için basit doğrusal regresyon analizinin sonuçları verilmektedir.

Tablo 4.23. Algılanan davranışsal kontrol algısının mobil öğrenme niyeti üzerindeki etkisine yönelik basit doğrusal regresyon analizi sonuçları.

Bağımlı Değişken	Bağımsız Değişken	b _j	S(b _j)	t	p	R ²	ANOVA
Mobil Öğrenme Niyeti	Sabit	1,094	0,249	4,503	0,000***	0,199	F=76,958
	Algılanan Davranışsal Kontrol	0,545	0,062	8,743	0,000***		p=0,000***

p<0,01 *p<0,001 b_j: Katsayı S(b_j): Standart Hata

Tablo 4.23’deki bulgulara göre bağımlı değişken (niyet) ile bağımsız değişken (algılanan davranışsal kontrol) arasındaki ilişkiye ait basit doğrusal regresyon modeli aşağıda verilmiştir.

$$\text{Niyet} = 1,094 + 0,545 \text{ ADK}$$

Tablo 4.23’de algılanan davranışsal kontrolün mobil öğrenmeyi benimseme niyetinin üzerindeki etkisine ilişkin gerçekleştirilen basit doğrusal regresyon modelinin anlamlı olduğu görülmektedir (F=76,958; p<0,001). Tablo 29’da belirtme katsayısı R², öğrencilerin mobil öğrenmeyi benimseme niyetlerinin %19’nun (R²=0,199) algılanan davranışsal kontrol algılarına bağlı olduğunu ortaya koymaktadır. Buna göre; “**H_{1c}**: Turizm eğitimi alan üniversite öğrencilerinin mobil öğrenmeye yönelik algılanan davranış kontrolü, mobil öğrenmeyi benimseme niyetleri üzerinde anlamlı bir etkiye neden olmaktadır.” hipotezi desteklenmiştir. Literatür incelendiğinde Kang vd., (2006) ve Kidwel ve Jewel (2003)’ünde araştırmalarında ADK’nın belirli bir davranışı gerçekleştirme niyeti arasında etkiye neden olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Al-Emran, Arpacı ve Salloum (2020) ve Azizi ve Khatony (2019)’de araştırmalarında benzer sonuçlar elde ederek mobil öğrenme benimseme niyeti üzerinde ADK’nın etkiye neden olduğu sonucuna ulaşmaktadır.

Tablo 4.24’de planlı davranış teorisinin mobil öğrenmeyi benimseme niyeti üzerindeki etkisini belirlemek için basit doğrusal regresyon analizinin sonuçları verilmektedir.

Tablo 4.24. Planlı davranış teorisi algısının mobil öğrenme niyeti üzerindeki etkisine yönelik basit doğrusal regresyon analizi sonuçları.

Bağımlı Değişken	Bağımsız Değişken	b _j	S(b _j)	t	p	R ²	ANOVA
Mobil Öğrenme Niyeti	Sabit	0,344	0,152	2,269	0,024***	0,656	F=591,569
	Planlı Davranış Teorisi	1,034	0,043	24,322	0,000***		p=0,000***

p<0,01 *p<0,001 b_j: Katsayı S(b_j): Standart Hata

Tablo 4.24'deki bulgulara göre bağımlı değişken (niyet) ile bağımsız değişken (planlı davranış teorisi) arasındaki ilişkiye ait basit doğrusal regresyon modeli aşağıda verilmiştir.

$$\text{Niyet} = 0,344 + 1,034 \text{ PDT}$$

Tablo 4.24'de planlı davranış teorisinin mobil öğrenmeyi benimseme niyetinin üzerindeki etkisine ilişkin gerçekleştirilen basit doğrusal regresyon modelinin anlamlı olduğu görülmektedir ($F=591,748$; $p<0,001$). Tablo 32'de belirtme katsayısı R^2 , öğrencilerin mobil öğrenmeyi benimseme niyetlerinin %65'nin ($R^2=0,656$) planlı davranış teorisi algılarına bağlı olduğunu ortaya koymaktadır. Buna göre; "**H₁**: Planlı davranış teorisi turizm eğitimi alan üniversite öğrencilerinin mobil öğrenmeyi benimseme niyetleri üzerinde anlamlı bir etkiye neden olmaktadır." hipotezi desteklenmiştir. Elde bulgular doğrultusunda PDT'nin mobil öğrenmeyi benimseme niyeti üzerinde etkiye neden olduğu sonucuna ulaşılmaktadır. Literatür incelendiğinde Al-Emran, Arpacı ve Salloum (2020), Azizi ve Khatony (2019), Cheon (2012), Hsia (2016) ve Nie vd., (2020)'de benzer sonuçlar elde ettiği görülmektedir.

Tablo 4.25'de yenilikçilik boyutlarından değişime direnç boyutunun mobil öğrenmeyi benimseme niyeti üzerindeki etkisini belirlemek için yapılan basit doğrusal regresyon analizi sonuçları verilmektedir.

Tablo 4.25. Değişime direnç algısının mobil öğrenme niyeti üzerindeki etkisine yönelik basit doğrusal regresyon analizi sonuçları.

Bağımlı Değişken	Bağımsız Değişken	b_j	$S(b_j)$	t	p	R^2	ANOVA
Mobil Öğrenme Niyeti	Sabit	3,849	0,196	19,669	0,000***	0,037	F=11,763
	Değişime Direnç	0,259	0,076	3,430	0,001		p=0,001

** $p<0,01$ *** $p<0,001$ b_j : Katsayı $S(b_j)$: Standart Hata

Tablo 4.25'deki bulgulara göre bağımlı değişken (niyet) ile bağımsız değişken (değişime direnç) arasındaki ilişkiye ait basit doğrusal regresyon modeli aşağıda verilmiştir.

$$\text{Niyet} = 3,849 + 0,259 \text{ Değişime Direnç}$$

Tablo 4.25'de değişime direncin mobil öğrenmeyi benimseme niyetinin üzerindeki etkisine ilişkin gerçekleştirilen basit doğrusal regresyon modelinin anlamlı olduğu görülmektedir ($F=11,763$; $p<0,001$). Tablo 4,25'de belirtme katsayısı R^2 ,

öğrencilerin mobil öğrenmeyi benimseme niyetlerinin %3'nün ($R^2=0,037$) değişime direnç algılarına bağlı olduğunu göstermektedir. Buna göre, "**H_{2a}**: *Turizm eğitimi alan öğrencilerin değişime direnç düzeylerinin mobil öğrenmeyi benimseme niyetleri üzerinde anlamlı bir etkisi vardır*" hipotezi desteklenmiştir. Değişime direnç boyutunun mobil öğrenme niyeti üzerindeki etkisinin düşük olması, araştırmaya katılan öğrencilerin yeniliklere direnç göstermediği, yeniliklere açık olmalarından kaynaklanabilir.

Tablo 4.26'da yenilikçilik boyutlarından fikir önderliği boyutunun mobil öğrenmeyi benimseme niyeti üzerindeki etkisini belirlemek için yapılan basit doğrusal regresyon analizi sonuçları gösterilmektedir.

Tablo 4.26. Fikir önderliği algısının mobil öğrenme niyeti üzerindeki etkisine yönelik basit doğrusal regresyon analizi sonuçları.

Bağımlı Değişken	Bağımsız Değişken	b_j	$S(b_j)$	t	p	R^2	ANOVA
Mobil Öğrenme Niyeti	Sabit	0,923	0,305	3,024	0,003**	0,160	F=58,960
	Fikir Önderliği	0,612	0,080	7,679	0,000***		p=0,000***

** $p<0,01$ *** $p<0,001$ b_j : Katsayı $S(b_j)$: Standart Hata

Tablo 4.26'daki bulgulara göre bağımlı değişken (niyet) ile bağımsız değişken (fikir önderliği) arasındaki ilişkiye ait basit doğrusal regresyon modeli aşağıda verilmiştir.

$$\text{Niyet} = 0,923 + 0,612 \text{ Fikir Önderliği}$$

Tablo 4.26'da fikir önderliğinin mobil öğrenmeyi benimseme niyetinin üzerindeki etkisine ilişkin gerçekleştirilen basit doğrusal regresyon modelinin anlamlı olduğu görülmektedir ($F=58,960$; $p<0,001$). Tablo 34'de belirtme katsayısı R^2 , öğrencilerin mobil öğrenmeyi benimseme niyetlerinin %16'nın ($R^2=0,160$) fikir önderliği algılarına bağlı olduğunu ortaya koymaktadır. Buna göre "**H_{2b}**: *Turizm eğitimi alan öğrencilerin fikir önderliğine ilişkin düzeylerinin mobil öğrenmeyi benimseme niyetleri üzerinde anlamlı bir etkisi vardır*" hipotezi desteklenmiştir.

Tablo 4.27'de planlı davranış teorisinin deneyime açıklık boyutunun mobil öğrenmeyi benimseme niyeti üzerindeki etkisini belirlemek için yapılan basit doğrusal regresyon analizi sonuçları gösterilmektedir.

Tablo 4.27. Deneyime açıklık algısının mobil öğrenme niyeti üzerindeki etkisine yönelik basit doğrusal regresyon analizi sonuçları.

Bağımlı Değişken	Bağımsız Değişken	b _j	S(b _j)	t	p	R ²	ANOVA
Mobil Öğrenme Niyeti	Sabit	0,340	0,354	0,961	0,315	0,180	F=68,107
	Deneyime Açıklık	0,696	0,084	8,253	0,000***		p=0,000***

p<0,01 *p<0,001 b_j: Katsayı S(b_j): Standart Hata

Tablo 4.27’deki bulgulara göre bağımlı değişken (niyet) ile bağımsız değişken (planlı davranış teorisi) arasındaki ilişkiye ait basit doğrusal regresyon modeli aşağıda verilmiştir.

$$\text{Niyet} = 0,340 + 0,696 \text{ Deneyime Açıklık}$$

Tablo 4.27’de deneyime açıklığın mobil öğrenmeyi benimseme niyetinin üzerindeki etkisine ilişkin gerçekleştirilen basit doğrusal regresyon modelinin anlamlı olduğu görülmektedir (F=68,107; p<0,001). Tablo 35’de belirtme katsayısı R², öğrencilerin mobil öğrenmeyi benimseme niyetlerinin %18’nin (R²=0,180) planlı davranış teorisi algılarına bağlı olduğunu ortaya koymaktadır. Buna göre, “**H_{2c}**: *Turizm eğitimi alan öğrencilerin deneyime açıklığa ilişkin düzeylerinin mobil öğrenmeyi benimseme niyetleri üzerinde anlamlı bir etkisi vardır*” hipotezi desteklenmiştir.

Tablo 4.28’de planlı davranış teorisi boyutlarından risk alma boyutunun mobil öğrenmeyi benimseme niyeti üzerindeki etkisini belirlemek için uygulanan basit doğrusal regresyon analizi sonuçları verilmektedir

Tablo 4.28. Risk alma algısının mobil öğrenme niyeti üzerindeki etkisine yönelik basit doğrusal regresyon analizi sonuçları.

Bağımlı Değişken	Bağımsız Değişken	b _j	S(b _j)	t	p	R ²	ANOVA
Mobil Öğrenme Niyeti	Sabit	1,577	0,245	6,447	0,000***	0,134	F=48,105
	Risk Alma	0,456	0,066	6,936	0,000***		p=0,000***

p<0,01 *p<0,001 b_j: Katsayı S(b_j): Standart Hata

Tablo 4.28’deki bulgulara göre bağımlı değişken (niyet) ile bağımsız değişken (risk alma) arasındaki ilişkiye ait basit doğrusal regresyon modeli aşağıda verilmiştir.

$$\text{Niyet} = 1,577 + 0,456 \text{ Risk Alma}$$

Tablo 4.28’de risk almanın mobil öğrenmeyi benimseme niyetinin üzerindeki etkisine ilişkin gerçekleştirilen basit doğrusal regresyon modelinin anlamlı olduğu görülmektedir (F=48,342; p<0,001). Tablo 36’da belirtme katsayısı R², öğrencilerin

mobil öğrenmeyi benimseme niyetlerinin %13'nün ($R^2=0,134$) risk alma algılarına bağlı olduğunu ortaya koymaktadır. Buna göre, “**H_{2a}**: *Turizm eğitimi alan öğrencilerin risk alma düzeylerinin mobil öğrenmeyi benimseme niyetleri üzerinde anlamlı bir etkisi vardır*” hipotezi desteklenmiştir.

Tablo 4.29’de yenilikçiliğin mobil öğrenmeyi benimseme niyeti üzerindeki etkisini belirlemek için uygulanan basit doğrusal regresyon analizi sonuçları gösterilmektedir.

Tablo 4.29. Yenilikçilik algısının mobil öğrenme niyeti üzerindeki etkisine yönelik basit doğrusal regresyon analizi sonuçları.

Bağımlı Değişken	Bağımsız Değişken	b_j	$S(b_j)$	t	p	R^2	ANOVA
Mobil Öğrenme Niyeti	Sabit	1,224	0,445	2,751	0,006**	0,162	F=20,504
	Yenilikçilik	0,603	0,133	4,528	0,000***		p=0,000***

p<0,01 *p<0,001 b_j : Katsayı $S(b_j)$: Standart Hata

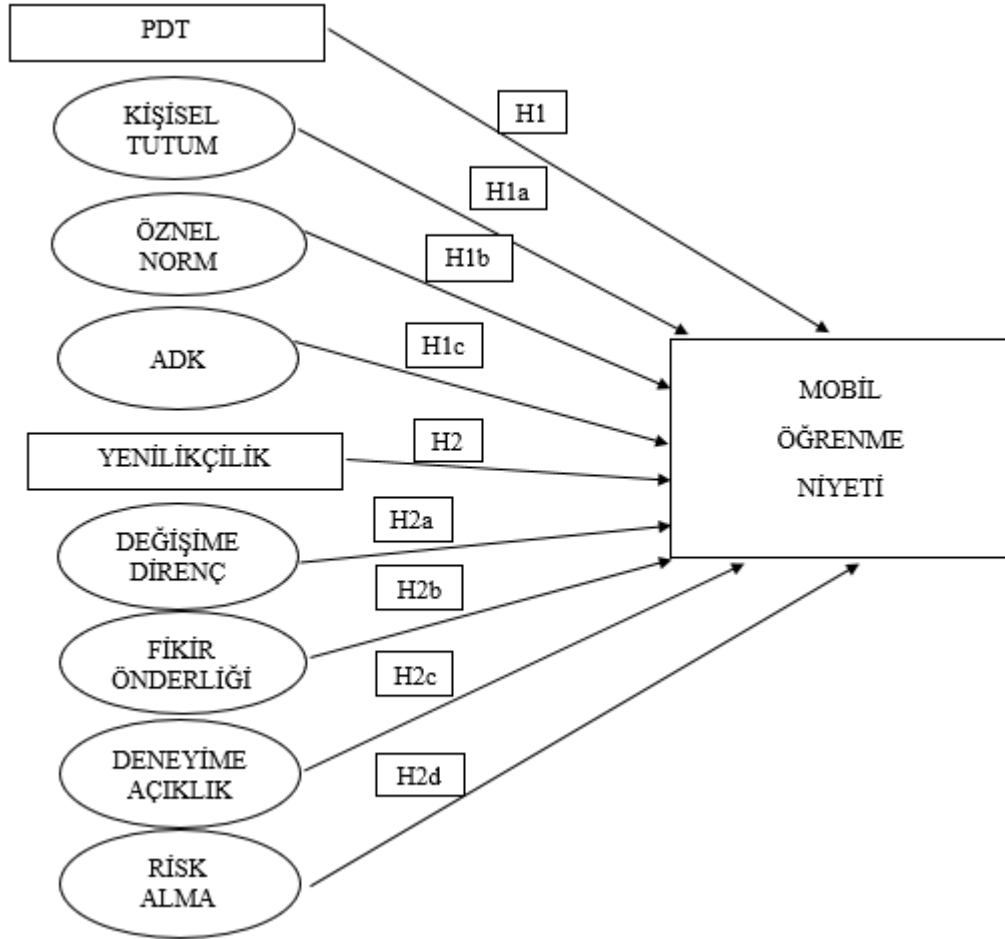
Tablo 4.29’deki bulgulara göre bağımlı değişken (niyet) ile bağımsız değişken (yenilikçilik) arasındaki ilişkiye ait basit doğrusal regresyon modeli aşağıda verilmiştir.

$$\text{Niyet} = 1,224 + 0,603 \text{ Yenilikçilik}$$

Tablo 4.29’da yenilikçiliğin mobil öğrenmeyi benimseme niyetinin üzerindeki etkisine ilişkin gerçekleştirilen basit doğrusal regresyon modelinin anlamlı olduğu görülmektedir ($F=20,504$; $p<0,001$). Tablo 37’de belirtme katsayısı R^2 , öğrencilerin mobil öğrenmeyi benimseme niyetlerinin %16’nın ($R^2=0,162$) yenilikçilik algılarına bağlı olduğunu ortaya koymaktadır. Buna göre; “**H₂**: *Turizm eğitimi alan öğrencilerin yenilikçilik düzeyleri mobil öğrenmeyi benimseme niyetleri üzerinde anlamlı bir etkiye neden olmaktadır.*” hipotezi desteklenmiştir.

Öğrencilerin planlı davranış teorisi ve yenilikçilik ile mobil öğrenmeyi benimseme niyeti algıları arasında ortaya çıkan anlamlı ilişkiler, öğrencilerin mobil öğrenmeyi benimseme niyeti algıları üzerinde planlı davranış teorisi ve yenilikçilik algılarını etkilediği şeklinde değerlendirilebilmektedir. Öğrencilerin PDT ve yenilikçilik algılarının mobil öğrenmeyi benimseme niyeti üzerindeki etkisini belirlemeye yönelik yapılan bu çalışmada, PDT ve yenilikçilik ile mobil öğrenme niyeti arasında pozitif yönlü anlamlı ilişkiler elde edilmiş; yapılan regresyon analizleri sonucunda, öğrencilerin PDT ve yenilikçilik algılarının mobil öğrenme niyetini

benimseme üzerinde etken olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma amacı kapsamında oluşturulan hipotez testleri üzerinde yapılan regresyon analizi sonuçları doğrultusunda hipotezlerin desteklenme durumu araştırma modeli üzerinde Şekil 4.1’de gösterilmektedir.



Şekil 4.1. Araştırma Hipotezlerinin Desteklenme Durumuna İlişkin Bulgular (***) $p < 0,001$

Şekil 4.1’de verildiği üzere araştırma hipotezlerinden H2a hipotezi hariç diğer tüm hipotezler desteklenmiştir. Elde edilen bu sonuçlar doğrultusunda PDT ve yenilikçiliğin mobil öğrenme benimseme niyeti üzerinde etkiye neden olduğu görülmektedir. Çalışmanın sonuç ve tartışma bölümlerinde çalışmanın bulgularına ilişkin bir değerlendirmeye yer verilmiştir.

5.SONUÇ ve TARTIŞMA

Bu araştırmada Samsun'un Bafra ilçesinde bulunan Ondokuz Mayıs Üniversitesi Turizm Fakültesinde eğitim alan lisans öğrencilerinin planlı davranış teorisi ve yenilikçilik düzeylerinin mobil öğrenme benimseme niyetleri üzerindeki etkisini belirlemek amaçlanmaktadır. Mobil öğrenme niyeti planlı davranış teorisi ve yenilikçilik kapsamında değerlendirmeye tabii tutulmuş ve mobil öğrenme niyeti planlı davranış teorisi ölçeğinde yer alan niyet boyutu kapsamında değerlendirmeye alınmıştır. Bu araştırmanın evrenini farklı bireysel özelliklere sahip 312 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmaya katılanların çoğunluğunu; cinsiyeti kadın, 21 yaş ve üzerinde olan, bölümü turizm rehberliği, günlük internet kullanım süresi 4-6 saat aralığında internet kullanan öğrencilerden oluşmaktadır.

Planlı davranış teorisi ve yenilikçiliğin mobil öğrenmeyi benimseme niyeti üzerindeki etkisinin Samsun Ondokuz Mayıs Üniversitesi Turizm Fakültesi öğrencileri örneğinde incelendiği bu araştırmada, planlı davranış teorisi ve yenilikçiliğin mobil öğrenmeyi benimseme niyeti üzerinde etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmada söz konusu bu etkinin saptanabilmesi için gerçekteştirilen korelasyon ve regresyon analizi sonuçlarına göre; planlı davranış teorisi boyutları, kişisel tutum, öznel norm, algılanan davranışsal kontrol ve yenilikçilik boyutları, değişime direnç, fikir önderliği, deneyime açıklık, risk almanın mobil öğrenme niyeti üzerinde anlamlı etkileri olduğu tespit edilmiştir.

Konu ile ilgili alanyazın incelendiğinde, planlı davranış teorisi ve yenilikçiliğin mobil öğrenmeyi benimseme niyeti üzerindeki etkisinin incelendiği pek fazla araştırmaya rastlanmamakla birlikte; söz konusu etkiye ilişkin dolaylı çıkarımlar yapabilecek araştırmalar ile sınırlıdır (Keller, 2011; Traxler, 2007; Liu vd., 2010; Wang vd., 2009; Liu, 2008). Mobil öğrenme ile ilgili araştırmalarda araştırmada elde edilen sonuçlara benzer sonuçlar elde edilmiştir. Örneğin Cheon (2012)'i çalışmasında, üniversite öğrencilerinin yüksek öğretimde mobil öğrenmeyi benimseme niyetinin ele alındığı çalışmasında kişisel tutum, öznel norm ve algılanan davranışsal kontrolünün mobil öğrenmeyi benimseme niyeti üzerinde etkisi olduğu sonucuna ulaşılmaktadır. Liu vd., (2010) ise çalışmasında derslerde mobil cihazların kullanımının kullanışlılığı m-öğrenmeye yönelik tutumları büyük ölçüde etkilediği sonucuna ulaşmaktadır. Liu vd., (2010) çalışmasında mobil cihazların dersler için anlamlı kullanımı, üniversite öğrencilerini m-öğrenmeyi kullanmada ikna etmede

önemli olduğunu vurgulamaktadır. Shih ve Mills (2007) araştırmasında mesajlaşma, fotoğraf çekme, ses kaydı ve video çekme gibi öğrencilerin aşına olduğu mobil etkinlikler eğitim hedeflerine ulaşmak için kullanılabilceği sonucuna ulaşmaktadır. Shiue (2007)'i araştırmasında öznel normların etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır. Shiue araştırmasında öğretmenlerin öğrencilerin mobil öğrenmeyi benimseme niyeti üzerinde etkiye neden olduğu sonucuna ulaşmaktadır. Şahin (2019) yapmış olduğu araştırmasında bireysel yenilikçilik düzeylerinin teknolojiyi benimseme üzerinde etkiye neden olduğu sonucuna ulaşmaktadır. Araştırmada bireylerin yenilikçilik düzeyleri arttıkça yeni teknolojileri benimseme niyetinin de arttığı sonucu elde edilmektedir. Örün vd., (2015) yaptıkları çalışmada da Şahin (2019)'un elde ettiği sonuçlar ile benzer sonuçlar elde edilmektedir. Araştırmada bireylerin yenilikçilik düzeyleri ile öğrenme teknolojilerini kabullenme arasında pozitif yönlü ve anlamlı düzeyde ilişki olduğu sonucuna ulaşılmaktadır. Elde edilen bu sonuçlar bu araştırmada elde edilen bulgular ile benzerlik gösterir nitelikte olmaktadır. Bu araştırmada da yenilikçi olan öğrencilerin mobil öğrenmeyi benimseme niyetlerinin daha olumlu olduğu sonucuna ulaşılmaktadır.

Planlı davranış teorisi ve yenilikçilik ile mobil öğrenmeyi benimseme niyeti arasındaki ilişkiyi belirlemeye yönelik yapılan çalışmalar sınırlı olsa da planlı davranış teorisi ve yenilikçiliğin mobil öğrenmeyi benimseme niyeti arasındaki ilişkiyi farklı kuramlarla açıklamak mümkün olmaktadır. Sosyal Değişim Teorisi 1960'lı yıllarda Blau tarafından sosyal değişimlerdeki insan etkilerini belirleyebilmek için geliştirilmiştir. Sosyal değişim teorisine göre birey olumlu bir durum ve davranış karşısında olumlu bir davranış sergileme eğilimi içerisinde bulunmaktadır (Çetin ve Şentürk, 2016: 244). Sosyal değişim teorisi bağlamında ele alındığında birey belirli bir davranışı kendisi için faydalı gördüğü (kişisel tutum), kendisi için değerli olan bireyler tarafından söz konusu davranışı gerçekleştirmesi onaylandığı (öznel norm) ve söz konusu davranışı gerçekleştirmenin kolay ve mümkün olduğunu (algılanan davranış kontrolü) düşündüğü zaman söz konusu davranışa karşı olumlu yaklaşımlar geliştirerek davranışı gerçekleştirme eğilimi gösterecektir. Bundan dolayı planlı davranış teorisinin mobil öğrenmeyi benimseme niyeti üzerinde etkiye neden olmaktadır.

PDT ve Yenilikçiliğin mobil öğrenmeyi benimseme niyeti arasındaki ilişkiyi Teknoloji Kabul Modeli (TKM) ile açıklamak mümkündür. TKM 1989 yılında Davis

tarafından geliştirilmiştir. TKM bireylerin bilgi sistemlerini kabullenme ve kullanma niyetlerini belirleyebilmek amacıyla kullanılmaktadır. TKM modeli yeni teknolojilerin bireyler tarafından kabulünün algılanan fayda ve algılanan kullanım kolaylığına bağlı olabileceğini savunmaktadır (Özer vd., 2010: 3279-3280). Bu bağlamda bireylerin kendileri için kullanım kolaylığı ve faydalı olan teknolojileri kabullenme eğilimi göstermektedir. Mobil öğrenmenin öğrenciler için her zaman ve her yerde, kullanım kolaylığı, erişim kolaylığı sağlanması öğrencilerin mobil öğrenmeyi tercih etmesine neden olmaktadır. Bu bağlamda öğrenciler kendileri için kullanım kolaylığı sağlayan ve faydalı olan teknolojileri benimseme eğilimi göstermektedir. Bu bağlamda öğrencilerin mobil öğrenmeyi benimseme eğilimi gösterdiği sonucuna ulaşılabilmektedir.

Emek yoğun bir sektör olan turizmde rekabet ortamının her geçen gün artması turizmde faaliyet gösteren çalışanların eğitimi zorunluluğunu ortaya çıkarmaktadır. Turizm eğitimi veren kurumların coğrafi açıdan dağınıklığı, ekipman eksikliği, zaman kısıtı gibi etkenler turizm eğitim kalitesini olumsuz olarak etkilemektedir. Bu bağlamda turizm eğitimi alan öğrencilerin mobil öğrenme uygulamaları ile coğrafi sınırları aşarak, belirli bir zaman ve mekâna bağlı kalmadan turizm eğitimi alması, turizm eğitiminde nitelik ve nicelik sorunun çözülmesine, turizm eğitiminin sürekliliğinin sağlanmasına ve profesyonelleşmesine olanak sağlamaktadır. Aynı zamanda turizm eğitiminde mobil öğrenme uygulamaları ile teorik derslerde görsel ve işitsel uygulamaların ele alınması konun daha iyi benimsenmesine neden olmaktadır. Teorik derslerin yanı sıra uygulamalı derslerde de mobil öğrenme uygulamaları ile simülasyon ve animasyonlar ile uygulamalı dersler uzaktan belirli bir mekâna bağlı kalmadan yapılabilir. Bu bağlamda turizm eğitiminde mobil öğrenme önem arz etmektedir. Mobil öğrenmenin olumlu etkilerinin olmasının yanı sıra öğrencilerin mobil öğrenme uygulamalarını benimsemeleri gerekmekte ve mobil öğrenme ortamına uyum sağlamaları gerekmektedir Yapılan araştırma sonucuna dayanarak mobil öğrenmenin geliştirilmesi ve mobil öğrenme alanında araştırma yapılacak araştırmacılara aşağıdaki öneriler verilebilir.

- Yapılan araştırma sonucunda öğrencilerin mobil öğrenmeyi benimseme konusunda istekli davrandıkları görülmektedir. Fakat mobil öğrenme evresine geçebilmek için mobil öğrenme zamanı kullanılan teknolojilerin herkes tarafından ulaşılabilirliğini sağlamak gerekmektedir.

- Mobil öğrenme uygulamasına geçilmeden önce, öğrenciler hazırlık döneminden geçirilmeli, mobil öğrenme sisteminin çalışması, çalıştırılması, mobil öğrenme yöntemini öğrencinin benimsemesi, adapte olması ve mobil öğrenme üzerinden aldığı derse gereken önemi vermesi sağlanmalıdır.
- Öğrencilerin yanı sıra mobil öğrenme programlarını kullanacak eğitimcilere de mobil öğrenme konusunda eğitimler verilmeli ve mobil öğrenmeye adapte olması sağlanmalıdır.
- Turizmde farklı bölümlerde eğitim alan öğrencilerin (turizm işletmeciliği, turizm rehberliği vb.) mobil öğrenmeyi benimseme niyeti üzerindeki neden farklılaştığına yönelik araştırmanın yapılması farklı sonuçlar ortaya çıkarabilir.
- Turizm eğitiminde sanal turlar düzenleme, animasyonlar, yabancı dil konusunda mekâna bağlı olmadan uygulama programları geliştirme vb. gibi uygulamalar yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Adıgüzel, A. (2012). "The Relation Between Candidate Teachers' Moral Maturity Levels And Their Individual Innovativeness Characteristics: A Case Study of Harran University Education Faculty." *Educational Research and Review*, 7(25), 543-547.
- Ajzen, I (2002). "Perceived Behavioural Control, Self-Efficacy, Locus of Control and the Theory of Planned Behaviour". *Journal of Applied Social Psychology*, 32(4). 665-683.
- Ajzen, I. (1980). "Emotional Conservatism: The Basis of Social Behavior?". *PsycCRITIQUES*, 25(10). 152-201.
- Ajzen, I. (1991). "The Theory Planned of Behavior." *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 50, 179-211
- Ajzen, I. and Fishbein, M. (1977). "Attitude-Behavior Relations: A Theoretical Analysis and Review of Empirical Research." *Psychological Bulletin*, 84 (5), 888-918.
- Ajzen, I. and Fishbein, M. (1991). "Theories Of Cognitive Self – Regulation". *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 50(2). 179-211.
- Ajzen, I. and Madden, J. T. (1985). "Prediction of Goal-Directed Behavior: Attitudes, Intentions and Perceived Behavioral Control." *Journal of Experimental Social Psychology*, 22, 453-474.
- Ajzen, I. and Sheikh, S. (2013). "Action Versus Inaction: Anticipated Affect in The Theory of Planned Behavior." *Journal of Applied Social Psychology*, 43(1), 155-162.
- Akbiyık, A. ve Kantaroğlu, T. (2017). "İşletme Fakültesi ve Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Mobil Öğrenmeye Yönelik Tutumlarının Karşılaştırılması." *İşletme Bilimi Dergisi*, 5(2), 25-50.
- Akçöltekin, A. (2017). "Lise Öğretmenlerinin Bireysel Yenilikçilik Algıları ile Eğitim Araştırmalarına Yönelik Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi." *Eğitim Kuram ve Araştırmaları Dergisi*, 3(1), 23-37.
- Akçöltekin, A. (2017). "Lise Öğretmenlerinin Bireysel Yenilikçilik Algıları ile Eğitim Araştırmalarına Yönelik Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi." *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 3(1), 23-37
- Aktaş, H. ve Yılmaz, N. (2017). "Üniversite Gençlerinin Yalnızlık ve Utangaçlık Unsurları Açısından Akıllı Telefon Bağımlılığı." *Internation Journal of Social Sciences and Education Research*, 3(1), 85-100.
- Aktaş, H. ve Yılmaz, Y. K. (2016). "Mobil Pazarlamada Kısa Mesaj Reklamlarına Yönelik Tüketici Tutumları: İnönü Üniversitesi Öğrencileri Üzerine Bir Çalışma." *İNÖNÜ Üniversitesi İletişim Fakültesi Elektronik Dergisi (İNİF E-Dergi)*, 1(2), 119-134.
- Al – Emran, M., Elsherif, M.H. and Shaalan, K. (2016). "Investigating Attitudes Towards the Use of Mobile Learning in Higher Education", *Computers in Human Behavior*, 56, 93-102
- Alabdulaziz, M. and Higgins, S. (2016). "Obstacles to Technology Use When Addressing Saudi Primary Students' Mathematics Difficulties." *International Journal of Engineering Research Technology*, 5(10), 412-417.
- Alabdulaziz, M. and Higgins, S. (2016). "Obstacles to Technology use When Addressing Saudi Primary Students' Mathematics Difficulties." *International Journal of Engineering Research & Technology*, 5(10), 412-417
- Al-Azawei, A., Parslow, P. and Lundqvist, K. (2016). "Barriers and Opportunities of E-Learning Implementation in Iraq: A Case of Public Universities." *International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 17(5), 126-146

- Alemdağ, E. (2013). Edmodo: Eğitsel Bir Çevrimiçi Sosyal Öğrenme Ortamı. *İnernet Teknolojileri Dergisi*, 13, 71-77.
- Al-Emran, M., Arpacı, I. and Salloum, S. A. (2020). "An Empricial Examination of Continuous Intention to Use M-Learning: An Integrated Model". *Education and Information Technologies*, 25, 2899-2918.
- Al-Emran, M., Elşherif, H. M. and Shaalan, K. (2016). "Investigating Attitudes Towards the Use of Mobile Learning in Higher Education". *Computers in Human Behavior*, 56, 93-102.
- Al-Fahad, F. N. (2009). "Students' Attidues and Receptions Towards the Effectiveness of Mobile Learning in King Saud University Saudi Arabia". *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 8(2), 1303-6521.
- Alfawareh, H. M. and Jusoh, S. (2014). "Smartphones Usage Among University Students: Najran University Case. *International Journal of Academic Research*, 6(2), 321-326.
- Algahtani, A. (2011). *Evaluation of the Effectiveness of E-Learning Experience from Male Students' Perceptions at Some Universities in Saudi Arabia*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Durham University Social Sciences Institute, Durham.
- Alhassan, R. (2016). "Mobile Learning As a Method of Ubiquitous Learning: Students' Attitudes, Readiness, and Possible Barriers to Implementation in Higher Education." *Journal of Education and Learning*, 5(1), 176-189.
- Altaş, M. A. (2021). *İngilizce Öğretmenlerinin Eleştirel Düşünme Eğilimleri İle Bireysel Yenilikçilik Düzeylerinin İncelenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Denizli.
- Altundağ, Y. ve Bulut, S. (2017). "Aday Sınıf Öğretmenlerinde Problemlı Akıllı Telefon Kullanımının İncelenmesi". *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(4), 1670-1682).
- Altuntaş, B. (2017). "Y Kuşağının Mobil Öğrenme Uygulama Tercihini Etkileyen Faktörlerin İncelenmesi". *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 6(6), 89-104.
- Anderson, T., Yang, G., Chen, N., Kinshuk, Sutinen, E. and Wen, D. (2013). "The Effectiveness of Automatic Text Summarization in Mobile Learning Conexts". *Computers & Education*. 68, 233-243.
- Asiimwe, E. N. and Hatakka, M. (2017). "Practices and Challenges in an Emerging M-Learning Environment". *International Journal of Education and Development Using Information and Communication Technology*, 13(1). 103-122.
- Aslan, A. ve Göksu, İ. (2016). "Mobil Öğrenme Uygulamalarında Temel Alınan Öğrenme Teorileri". *10th International Computer and Insturctional Technologies Symposioun*, Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Rize.
- Atmaca, U. İ., Uygun, N. G., Çağlar, M. F. ve Çünür, I. (2014). "Haberleşme Mühendisliği İçin Mobil Öğrenme Uygulaması". *VII. URSI-Türkiye Bilimsel*.
- Aydemir, M., Küçük, S. ve Karaman, S. (2012). "Uzaktan Eğitimde Tablet Bilgisayar Kullanımına Yönelik Öğrenci Görüşlerinin İncelenmesi". *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 1(4), 153-159.
- Aykanat, Z. ve Yıldız, T. (2016). "Karizmatik Liderlik ve Örgütsel Yenilikçilik İlişkisi Üzerine Bir Araştırma". *Girişimcilik ve Kalkınma Dergisi*, 11(2), 198-228.
- Azawei, A. A., Parslow, P. and Lundqvist, K. (2016). "Barriers and Opportunities of E-Learning Implementation in Iraq: A Case of Public Universities". *International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 17(5), 126-146.

- Azizi, S. M. and Khatony, A. (2019). "Investigating Factors Affecting on Medical Sciences Students' Intention to Adopt Mobile Learning". *BMC Medical Education*, 19(1), 1-10.
- Bahadır, Ö., ve Çakmak, Af (2018). "Planlı Davranış Teorisi Çerçevesinde Girişimcilik Niyetini Etkileyen Faktörler". *İşletme ve Yönetim Çalışmaları Dergisi*, 6 (1), 166-192.
- Batıbeki, S. E. (2020). *Gastronomi Festivallerine Katılma Niyetinin Planlı Davranış Teorisi Çerçevesinde Değerlendirilmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetimi Ana Bilim Dalı, Çanakkale.
- Bayram, A. T. (2018). "Planlanmış Davranış Teorisi Çerçevesinde E-spor Turizmine Katılma Niyeti". *Turizm Akademik Dergisi*, 2, 17-31.
- Bingöl, M. (2006). *İşletmelerde Bilişim Teknolojileri ve Yenilikçilik: Erzurum, Erzincan ve Bayburt'taki İmalat İşletmeleri Üzerine Bir Araştırma*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Ana Bilim Dalı, Erzurum.
- Bozkurt, A. (2015). "Mobil Öğrenme: Her Zaman, Her Yerde Kesintisiz Öğrenme Deneyimi". *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 1(2), 65-81.
- Bozkurt, A. K. ve Avcıkurt, C. (2019). "Planlı Davranış Teorisi ile Yerli Y Kuşağı Turistlerin Destinasyon Tercih Etme Niyetlerinin Belirlenmesi". *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 21 (4), 1294-1307.
- Bulun, M., Gülnar, B. ve Güran, S. (2004). "Eğitimde Mobil Teknolojiler". *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 3(2), 165-169.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E., K., Akgün, Ö., E., Karadeniz, Ş., ve Demirel, F. (2016). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*, Pegem Akademi, Ankara.
- Cankurt, M. (2018). "Bilişim Teknolojilerinin Gündelik Yaşama Etkileri: Etik Sorunlar Açısından Bir Sorgulama". *Uluslararası Bilişim, Teknoloji ve Felsefe Dergisi*, 1, 59-81.
- Cavus, N. ve Uzunboylu, H. (2009). "Improving Critical Thinking Skills in Mobile Learning". *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 1, 434-438.
- Celilvand, M. R. and Samiei, N. (2012). "The Impact of Electronic Word of Mouth on a Tourism Destination Choice Testing the Theory of Planned Behavior". *Internet Research*, 22(5), 591-612.
- Chang, M. K. (1998). "Predicting Unethical Behavior: A Comparison of the Theory of Reasoned Action and the Theory of Planned Behavior". *Journal of Business Ethics*, 17, 1825-1834.
- Chen, B., Yang, T., Wang, Y., Xiao, L., Xu, C., Shen, Y. And Sun, Z. (2021). "Nursing Students' Attitudes Toward Mobile Learning: An Integrative Review". *International Journal Of Nursing Sciences*, 8(4), 477-485.
- Cheon, J., Lee, S., Crooks, S. M., and Song, J. (2012). "An Investigation of Mobile Learning Readiness in Higher Education Based on The Theory of Planned Behavior". *Computers & education*, 59(3), 1054-1064.
- Cheon, J., Lee, S., Crooks, S. M., And Song, J. (2012). "An Investigation Of Mobile Learning Readiness İn Higher Education Based On The Theory Of Planned Behavior". *Computers & Education*, 59(3), 1054-1064.
- Chu, H. And Chen, M. (2016). "Development And Application Of A Repertory Grid-Oriented Knowledge Construction Augmented Reality Learning System For Context-Aware Ubiquitous Learning". *International Journal Of Mobile Learning And Organisation*, 10(1-2), 40-60

- Cialdini, R., Reno, R. and Kallgren, C. (1990). "A Focus Theory of Normative Conduct: Recycling The Concept of Norms to Reduce Littering in Public Places". *Journal of Personality and Social Psychology*, 58 (6), 1015-1026.
- Cochrane, T. and Bateman, R. (2010). "Smartphones Give You Wings: Pedagogical Affordances of Mobile Web 2.0". *Australasian Journal of Educational Technology*, 26(1), 1-14.
- Corbeil, J. R. and Corbeil, M. E. V. (2007). "Are You Ready for Mobile Learning?". *Educause Quarterly*, 30(2), 51-58.
- Crompton, H. (2013). *Mobile Learning. New approach, new theory*. In Z.L. Berge & L.Y. Muilenburg, eds. *Handbook of Mobile Learning*. Taylor & Francis, New York.
- Çabuk, S., Tanrıku, C. ve Gelibolu, L. (2014). "Satışçıların Teknoloji Kabulü ve Kişisel Yenilikçiliğin Teknoloji Kabulüne Etkisi". *Cumhuriyet Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 15(1), 397-420.
- Çavuş, N., ve Uzunboylu, H. (2009). "Improving Critical Thinking Skills in Mobile Learning". *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 1(1), 434-438.
- Çelik, A. (2012). *Yabancı Dil Öğreniminde Karekod Destekli Mobil Öğrenme Ortamının Aktif Sözcük Öğrenimine Etkisi Ve Öğrenci Görüşleri: Mobil Sözlük Örneği*. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı. Ankara.
- Çetin, A., ve Şentürk, M. (2016). "Bilgi Paylaşma Davranışının Planlı Davranış Teorisi ve Sosyal Değişim Teorisi Bağlamında İncelenmesi: Dermatologlar Üzerine Ampirik Bir Araştırma". *Ege Academic Review*, 16(2), 241-256
- Çetinkaya, L. ve Keser, H. (2014). "Öğretmen ve Öğrencilerin Tablet Bilgisayar Kullanımında Yaşadıkları Sorunlar ve Çözüm Önerileri". *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 4(1), 13-34.
- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G., ve Büyüköztürk, Ş. (2012). *Sosyal Bilimler için Çok Uyarlamalı İstatistik: SPSS ve LISREL Uygulamaları*, Pegem Akademi, Ankara.
- Çoşkun, R., Altunışık, R. Ve Yıldırım, E. (2015). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri: SPSS Uygulamalı*. Sakarya Yayıncılık, Sakarya.
- Çuhadar, C., Bülbül, C., ve Ilgaz, G. (2007). "Öğretmen Adaylarının Bireysel Yenilikçilik Özellikleri ile Tekno-Pedagojik Eğitim Yeterlikleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi". *İlköğretim Online*, 12(3), 797-807.
- Daşdemir, İ., Cengiz, E., Uzoğlu, M. ve Bozdoğan, A. E. (2012). "Tablet Bilgisayarların Fen ve Teknoloji Derslerinde Kullanılmasıyla İlgili Fen ve Teknoloji Öğretmenlerinin Görüşlerinin İncelenmesi". *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(20), 495-511.
- Demir, K. ve Akpınar, E. (2016). "Mobil Öğrenmeye Yönelik Tutum Ölçeği Geliştirme Çalışması". *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama*, 6(1), 58-79.
- Demirağ, F. (2020). "Planlı Davranış Teorisi Çerçevesinde Elektronik Ağızdan Ağıza İletişimin Satın Almaya Etkisi". *İzmir İktisat Dergisi*, 35(2), 241-253.
- Demirel, Y. ve Seçkin, Z. (2008). "Bilgi ve Bilgi Paylaşımının Yenilikçilik Üzerine Etkileri." *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17(1), 189-202.
- Deniz, S., Görgeç, İ. Ve Şeker, H. (2006). "Tezsiz Yüksek Lisans Öğretmen Adaylarının Teknolojiye Yönelik Tutumları". *Eurasian Journal Of Educational Research*, 23, 62-71.
- Doğan, D., Çınar, M. ve Seferoğlu, S. S. (2016), "One Laptop Per Child Projects and Fatih Project: A Comparative Examination." *SDU International Journal of Educational Studies*, 3(1), 1-26.

- Edirisingha, P., and Salmon, G. (2007). "Pedagogical Models for Podcasts in Higher Education". *Beyond Distance Research Alliance Conference pre-print copy*, University of Leicester.
- Ekren, G. ve Kesim, M. (2016). "Mobil İletişim Teknolojilerindeki Gelişmeler ve Mobil Öğrenme." *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 2(1), 36-51
- Elçi, Ş. (2006). *İnovasyon: Kalkınmanın Ve Rekabetin Anahtarı*. Feryal Matbaacılık. Ankara.
- Elçiçek, M., ve Bahçeci, F. (2017). "Mobil Öğrenme Yönetim Sisteminin Öğrenenlerin Akademik Başarısı ve Tutumları Üzerindeki Etkilerinin İncelenmesi". *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 25(5), 1695-1714.
- Enriquez, A. G. (2009). "Enhancing Student Performance Using Tablet Pcs". *College Teaching*, 58(3), 77-84.
- Erdem, B., Gökdeniz, A. ve Met, Ö. (2011). "Yenilikçilik ve İşletme Performansı İlişkisi: Antalya'da Etkinlik Gösteren 5 Yıldızlı Otel İşletmeleri Örneği." *Dokuz Eylül Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 26(2), 77-112.
- Eren, Ş. E. (2010). "İlk Okul Müdürlerinin Eğitimlerini Teknolojilerini Sağlama Ve Kullanmada Gösterilerini Gerçekleştirme", *Proquest*,
- Ergüney, M. (2017). "Uzaktan Eğitimde Mobil Öğrenme Teknolojilerinin Rolü." *Ulakbilge Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(13), 1009-1021.
- Erten, S. (2002). "Planlanmış Davranış Teorisi ile Uygulamalı Öğretim Metodu." *Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi*, 19 (2), 217-233.
- Erten, S. (2002). "Planlanmış Davranış İle Uygulamalı Yaklaşım Yöntemi". *Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 19 (2), 217-233.
- Etlioğlu, M. ve Tekin, M. (2020). "Elektronik Öğrenmede Öğrenci Tutum ve Akademik Başarı Arasındaki İlişkide Öğrenci Merak ve Kaygısının Aracılık Rolü." *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 43, 34-48.
- Evans, C. (2008). "The Effectiveness of M-Learning in The Form of Podcast Revision Lectures in Higher Education." *Computers and Education*, 50, 491-498.
- Flynn, L. R., and Goldsmith, R. E. (1993). "A Validation of The Goldsmith and Hofacker Innovativeness Scale". *Educational and Psychological Measurement*, 53(4), 1105-1116.
- Georgiev, T., Georgieva, E. and Smrikarov, A. (2004). "M-Learning – A New Stage of E-Learning." *International Conference on Computer Systems and Technologies*,
- Georgiev, T., Georgieva, E., and Smrikarov, A. (2004). "M-learning-a New Stage of E-Learning". *In International conference on computer systems and Technologies*, 4(28), 1-4.
- Ghavifekr, S., Hussin, S., and Ghani, M. F. A. (2011). "The Process of Malaysian Smart School Policy Cycle: A Qualitative Analysis", *Journal of Research and Reflection in Education*, 5(2), 83-104
- Goldsmith, R. E. and Foxall, G. R. (2003). "The Measurement of Innovativeness." *The International Handbook on Innovation*, 1, 321-330.
- Gökbulut, B. (2021). "Uzaktan Eğitim Öğrencilerinin Bakış Açısıyla Uzaktan Eğitim ve Mobil Öğrenme." *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama*, 11(1), 160-177.
- Greenhalgh, T., Robert, G., Macfarlane, F., Bate, P., and Kyriakidou, O. (2004). "Diffusion of Innovations in Service Organizations: Systematic Review and Recommendations." *Milbank Quarterly*, 82(4), 581-629.

- Gstaettner, A. M., Rodger, K., and Lee, D. (2017). "Visitor Perspectives of Risk Management in A Natural Tourism Setting: An Application of The Theory of Planned Behaviour." *Journal of Outdoor Recreation and Tourism*, 19, 1-10.
- Guy, R. (2009). *The Evolution of Mobile Teaching and Learning*. Informing Science, Santa Rosa
- Güleş, H. K. ve Bülbül, H. (2004). "Toplam Kalite Yönetiminin İşletmelerde Yenilik Çalışmalarına Katkıları." *Gazi Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 6(1), 115-129.
- Güripek, E., İnce, C. ve Eren, Serdar. (2021). "Bireysel Yenilikçilik Sınıflandırması ve Öz Yeterlilik İlişkisi: Mutfak Çalışanlarında Bir Araştırma." *Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 17(33), 278-302.
- Güzeller, C. O., ve Üstünel, F. (2016). "Mobil Öğrenmenin Öğrenci Başarısına Etkisi: Bir Meta Analiz Çalışması". *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(23), 528-561
- Han, H., Meng, B., And Kim, W. (2017). "Emerging Bicycle Tourism And The Theory Of Planned Behavior". *Journal Of Sustainable Tourism*, 25(2), 292-309.
- Hong, K. S. and Songan, P. (2011). "ICT in The Changing Landscape of Higher Education in Southeast Asia," *Australasian Journal of Educational Technology*, 27(8), 1276-1290.
- Hsia, J. W. (2016). "The Effects Of Locus Of Control On University Students' Mobile Learning Adoption". *Journal Of Computing In Higher Education*, 28(1), 1-17.
- Hua, T. P. (2015). "Computer-Assisted Pronunciation Learning in a Collaborative Context: A Case Study in Taiwan," *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 14(4), 1-13.
- Huang, C.-J., Liu, M.-C., Chang, K.-E., Sung, Y.-T., Huang, T.-H., Chen, C.-H., Shen, H.-Y., Huang, K.-L., Liao, J.-J., Hu, K.-W., Luo, Y.-C., and Chang, T.-Y. (2010). "A Learning Assistance Tool for Enhancing ICT Literacy of Elementary School Students." *Educational Technology and Society*, 13 (3), 126–138.
- Işık, C. ve Türkmendağ, T. (2016). "Atatürk Üniversitesi Turizm Fakültesi Öğrencilerinin Bireysel Yenilikçilik Algularının Belirlenmesi." *Turizm Fakültesi Dergisi*, 1(1), 70-99.
- Işık, C., Işık, Z. ve Tırak, L. (2016). "Turizm Amaçlı Konaklama İşletmelerinde Duygusal Emek ile Bireysel Yenilikçilik İlişkisi: Palandöken Örneği." *Uluslararası Ekonomi ve Yenilik Dergisi*, 2(2), 117-133.
- Işık, C., Işık, Z., ve Tırak, L. (2016). "Turizm Amaçlı Konaklama İşletmelerinde Duygusal Emek ile Bireysel Yenilikçilik İlişkisi: Palandöken Örneği". *Uluslararası Ekonomi ve Yenilik Dergisi*, 2(2), 117-133.
- İslamoğlu, A. H., Ve Alnaçık, Ü. (2014). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri*. Beta Yayınevi. İstanbul
- Jacob, S. M. and Issac, B. (2008). "The Mobile Devices and its Mobile Learning Usage Analysis." *Proceedings of the International Multi Conference of Engineers and Computer Scientists*, 1, 19-21.
- Jakimoski, K. (2014). "Analysis of The Usability Of M-Commerce Applications." *International Journal of u – and e – Service, Science and Technology*, 7(6), 13-20.
- Joo, Y. J., Lim, K. Y., & Lim, E. (2014). "Investigating The Structural Relationship Among Perceived İnnovation Attributes, İntention To Use And Actual Use Of Mobile Learning İn An Online University İn South Korea". *Australasian Journal Of Educational Technology*, 30(4), 427-439.

- Kafle, V. P. (2019). "Automation Of 5G Network Slice Control Functions With Machine Learning. *IEEE Communications Standards Magazine*, 3(3), 54-62.
- Kaldırımçı, A., ve İrge, N. T. (2019). "Çalışanların Bireysel Yenilikçilik Özellikleri, Dijital Uygulamalara Karşı Tutumları ve İş Tatmini İlişkisi Üzerine Bir Çalışma". *Sürdürülebilir Kalkınma ve Yönetim Sempozyumu*, Aydın
- Kalkan, A. (2011). "Kişisel Tutum, Öznel Norm ve Algılanan Davranış Kontrolünün Girişimcilik Niyeti Üzerindeki Etkisi: Üniversite Öğrencileri Üzerine Bir Uygulama". *Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2 (14), 189-206.
- Kang, H., Hahn, M., Fortin, D. R., Hyun, Y. J., & Eom, Y. (2006). "Effects Of Perceived Behavioral Control On The Consumer Usage İntention Of E-Coupons". *Psychology & Marketing*, 23(10), 841-864.
- Karaaslan, İ. A. ve Budak, L. (2012). "Üniversite Öğrencilerinin Cep Telefonu Özelliklerini Kullanmalarının ve Gündelik İletişimlerine Etkisinin Araştırılması." *Journal of Yaşar University*, 26(7), 4525-4548.
- Karahan, M. ve Patır, S. (2019). "Üniversite Öğrencilerinin Bireysel Yenilikçilik Kapasitelerinin Belirlenmesi." *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13, 42-58.
- Kargiglioğlu, Ş. (2015). *Gaziantep'te Gastronomi Turizmi: Gaziantepi Gastronomi Turizmi Kapsamında Ziyaret Eden Yerli Turistlerin Görüşleri Üzerine Bir Araştırma*. İzmir Katip Çelebi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Turizm İşletmeciliği Ana Bilim Dalı, İzmir.
- Kay, R. H. and Lauricella, S. (2011). "Exploring The Benefits and Challenges of Using Laptop Computers in Higher Education Classrooms: A Formative Analysis." *Canadian Journal of Learning and Technology*, 37(1), 1-18.
- Keleş, Y. (2014). *Örgütsel Adaletin Duygusal Emek Üzerindeki Etkisi: Antalya'daki Beş Yıldızlı Otel İşletmelerinde Bir Araştırma*, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Turizm İşletmeciliği Eğitimi Ana Bilim Dalı, Ankara.
- Keller, J. (2011). "The Slow-Motion Mobile Campus". *The Chronicle of Higher Education*, 2, 4-6.
- Kert, S. B. ve Tekdal, M. (2012). "Farklı Eğitim Fakültelerine Devam Eden Bireylerin Yenilikçilik Algılarının Karşılaştırılması." *Gaziantep University Journal of Social Sciences*, 11(4), 1150-1161.
- Kılıçer K. ve Odabaşı H.F., (2010), "Bireysel Yenilikçilik Ölçeği: Türkçeye Uyarlama, Geçerlilik ve Güvenilirlik Çalışması", *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 38, 150-164
- Kılıçer, K. (2011). "Bilgisayar Ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Öğretmen Adaylarının Bireysel Yenilikçilik Profilleri". *Proquest*
- Kidwell, B., & Jewell, R. D. (2003). "An Examination Of Perceived Behavioral Control: Internal And External Influences On İntention". *Psychology & Marketing*, 20(7), 625-642.
- Kim, K., Kothaneth, S., Horton, L. M., and Amelink, C. T. (2011). "Macroergonomic Analysis of Instructional Technology Adoption: A Case Study on Tablet PC Adoption". *In 2011 ASEE Annual Conference & Exposition*. 22-1030.
- Kim, S. and Hovav, A. Z. (2011). "The Impact of Smart Phone Usability On Group Task Performance in A University Environment: Media Synchronicity Perspective." *International Conference of Information Resources*, 6, 1-8.

- Kocagöz, E. ve Dursun, Y. (2010). "Algılanan Davranışsal Kontrol, Ajzen'in Teorisinde Nasıl Konumlanır? Alternatif Model Analizleri." *Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 12 (19), 139-152.
- Kocasaraç, H. ve Karataş, H. (2018). "Yenilikçi Öğretmen Özellikleri: Bir Ölçek Geliştirme Çalışması." *Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 4(1), 34-57.
- Koçer, L., ve Koçkaya, F. A. (2017). "Tüketicilerin Sosyal Medya Reklamlarına Yönelik Tutum ve Düşüncelerinin Satın Alma Davranışlarına Etkisi." *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 9 (43), 2052-2062.
- Korucu, A. T. ve Olpak, Y. Z. (2015). "Öğretmen Adaylarının Bireysel Yenilikçilik Özelliklerinin Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi." *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama*, 5(1), 111-127.
- Kurt, O. C. (2018). *Bağımsız Seyahat Eden Turistlerin Sokak Yiyeceklerini Tüketme Niyetinin Planlı Davranış Teorisi Çerçevesinde İncelenmesi: İstanbul'da Bir Çalışma*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Akdeniz Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Turizm İşletmeciliği Ana Bilim Dalı, Antalya
- Kuyucu, M. (2017). "Gençlerde Akıllı Telefon Kullanımı ve Akıllı Telefon Bağımlılığı Sorunsalı: Akıllı Telefon (Kolik) Üniversite Gençliği." *Global Media Journal TR Edition*, 7(14), 328-359.
- Küçükarslan, S., Koçak, Ş., ve Kara, M. (2009). Cepte Taşınabilir Aygıtların Eğitimde Kullanılması Üzerine Bir Öneri: Mp4 Oynatıcı Örneği. IX. *Akademik Bilişim Konferansı Bildirileri*, 1-12.
- Laurillard, D. (2007). *Pedagogical forms of mobile learning: framing research questions*. London
- Li, J. C. (2020). "Roles Of Individual Perception İn Technology Adoption At Organization Level: Behavioral Model Versus Toe Framework". *Journal Of System And Management Sciences*, 10(3), 97-118.
- Liu, I., Chen, M. C., Sun, Y. S., Wible, D. and Kuo, C. (2010). "Extending The TAM Model to Explore The Factors That Affect Intention to Use An Online Learning Community". *Computers & Education*, 54, 600-610.
- Liu, Y. (2008). "An Adaption Model for Mobile Learning". *Proceedings of The IADIS International Conference E-Commerce*, 235-240.
- Looi, C. K., Seow, P., Zhang, B., So, H. J., Chen, W. and Wong, L. H. (2009). "Leveraging Mobile Technology for Sustainable Seamless Learning: A Research Agenda." *British Journal of Educational Technology*, 41(2), 154-169.
- Lu, H., Alison, E., While, K. and Barriball, L. (2005) "Job Satisfaction Among Nurses: A Literature Review". *International Journal of Nursing Studies*, 42, 211-227.
- Martin, F. and Ertzberger, J. (2013). "Here And Now Mobile Learning: An Experimental Study on The Use of Mobile Technology". *Computers & Education*, 68, 76-85.
- Mercan, N. (2015). "Ajzen'in Planlanmış Davranış Teorisi Bağlamında Whistleblowing (Bilgi İfşası)". *Sosyal ve Beşeri Bilimleri Dergisi*, 7(2), 1-14.
- Meurant, R. C. (2006). "Cell Phones in The L2 Classroom: Thumbs Up To SMS." *International Conference on Hybrid Information Technology*, 1, 127-134.
- Nie, J., Zheng, C., Zeng, P., Zhou, B., Lei, L., & Wang, P. (2020). "Mobil İngilizce Öğrenme Check-İn Davranışını Anlamak İçin Planlı Davranış Teorisini Ve Sosyal İmajın Rolünü Kullanmak". *Bilgisayarlar Ve Eğitim*, 156, 1-13.
- Oran, M. K. ve Karadeniz, Ş. (2007). "İnternet Tabanlı Uzaktan Eğitimde Mobil Öğrenmenin Rolü". *Akademik Bilişim*, 31, 167-170.

- Ozan, Ö. (2013). *Bağlantıcı Mobil Öğrenme Ortamlarında Yönlendirici Destek*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Turizm İşletmeciliği Ana Bilim Dalı , Eskişehir.
- Öçal, M. F. ve Şimşek, M. (2017). “Matematik Öğretmen Adaylarının Fatih Projesi ve Matematik Eğitiminde Teknoloji Kullanımına Yönelik Görüşleri.” *Turkish Online Journal of Qualitative Inquiry*, 8(1), 91-121.
- Örün, Ö., Orhan, D., Pelin, D. ve Kurt, A. A. (2015). “Öğretmen Adaylarının Bireysel Yenilikçilik Profilleri ve Teknoloji Tutum Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi.” *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(1), 65-76.
- Özdamar, K. N. (2011). *Akademisyenler İçin Bir Mobil Öğrenme Sisteminin Geliştirilmesi Ve Sınanması*. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir.
- Özel, G. Ve YILDIZ, F. (2021). “Covid-19 Sonrası Dışarıda Yemek Yeme Alışkanlıklarının Planlı Davranış Teorisi Kapsamında Değerlendirilmesi”. *Gaziantep University Journal Of Social Sciences*, 20(2), 953-972.
- Özen, N., Özkaptan, B. B., Akyar, I., & Terzioğlu, F. (2016). “Hemşirelik Öğrencilerinde Bilgi Okuryazarlığı İle Bireysel Yenilikçilik Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi”. *Koç Üniversitesi Hemşirelikte Eğitim Ve Araştırma Dergisi*, 17(2), 120-127.
- Özen, Ü. ve Bingöl, M. (2007). “İşletmelerde Bilişim Teknolojileri ve Yenilikçilik: Erzurum, Erzincan ve Baburt'taki Kobi'lerde Bir Araştırma”. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10(2), 399-417.
- Özen, Ü., ve Bingöl, M. (2007). “İşletmelerde Bilişim Teknolojileri ve Yenilikçilik: Erzurum, Erzincan ve Bayburt'taki Kobi'lerde Bir Araştırma.” *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10(2), 399-417.
- Özer, L., Kement, Ü ve Gültekin, B. (2015). “Genişletilmiş Planlanmış Davranış Teorisi Kapsamında Yeşil Yıldızlı Otelleri Tekrar Ziyaret Etme Niyeti.” *Hacettepe Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 33(4), 59-85.
- Özgür, H. (2013). “Bilişim Teknolojileri Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünme Eğilimleri ile Bireysel Yenilikçilik Özellikleri Arasındaki İlişkinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi.” *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(2), 409-420.
- Özkale, A. ve Koç. M. (2014). “Tablet Computers And Their Usage in Educational Settings: A Literature Review.” *SDU International Journal of Educational Studies*, 1(1), 24-35.
- Pan, V. L. ve Akay, C. (2016). “Öğretmen Adaylarının e Öğretim Elemanlarının Her Yerde Her Zaman Eğitim İçin Mobil İletişim Teknolojilerinin Kullanımına Dair Görüşleri”. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13(34), 219-237.
- Park, Y. (2011). “A Pedagogical Framework for Mobile Learning: Categorizing Educational Applications of Mobile Technologies into Four Types”. *International Review of Research in Open and Distance Learning*, 12(2), 78-102.
- Parsons, D. ve Ryu, H. (2006). “A Framework for Assessing the Quality of Mobile Learning”. *Institute of Information and Mathematical Sciences*, 1-10.
- Peçen, Ü., ve Kaya, N. (2013). “Amerika Birleşik Devletleri Firmalarında İnsan Kaynakları Yönetimi Uygulamaları, Organizasyonel İklim ve Organizasyonel Yenilikçilik Düzeyi”. *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 14 (1), 95-111.
- Redecker, C., Ala-Mutka, K., Bacigalupo, M., Ferrari, A. and Punie, Y. (2009). “Learning 2.0: The Impact Of Web 2.0 Innovations on Education and Training in Europe. Final Report”. *European Commission-Joint Research Central Institute for Prospective Technological Studies*, Seville.

- Rhodes, R. E. ve Courneya, K. S. (2003). "Modelling The Theory of Planned Behaviour and Past Behaviour". *Psychology, Health & Medicine*, 8(1), 57-69.
- Rogers, E. M. (1995). "Lessons For Guidelines From The Diffusion Of Innovations". *The Joint Commission Journal On Quality Improvement*, 21(7), 324-328.
- Rogers, E.M. (2003). *Diffusion Of Innovations (5th Ed.)*. New York: Free Press.
- Rogers, R. W. (1983). *Cognitive And Physiological Processes In Fear Appeals And Attitude Change: A Revised Theory Of Protection Motivation*. Social Psychology. Guilford Press. New York.
- Romrell, D., Kidder, L. and Wood, E. (2014). "The SAMR Model As A Framework for Evaluating M Learning." *Online Learning Journal*, 18(2), 1-15.
- Saran, M., Seferoglu, G. ve Cagiltay, K. (2009). "Mobile Assisted Language Learning: English Pronunciation at Learners' Fingertips", *Eurasian Journal of Educational Research*, 34, 97-114.
- Sarı, İ. ve Kartal, F. (2018). "Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Teknoloji Kullanımına Yönelik Tutumlarının Bireysel Yenilikçilik Düzeyleri ve Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi." *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(2), 1673-1689.
- Sarıkaya, M., Ve Seferoğlu, S. (2018). "Çocukların Çevrim-İçi Ortamlarda Karşılaştıkları Riskler Ve Güvenli İnternet Kullanımı". *Eğitim Teknolojileri Okumaları*, 12, 185-202.
- Sayın, Z. (2010). *Mobil Telefonlarla Mobil Öğrenme Üzerine Bir Araştırma Ve Örnek Uygulama*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi Selçuk Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Scherer, R. F., Luther, D. C., Wiebe, F. A., & Adams, J. S. (1988). "Dimensionality Of Coping: Factor Stability Using The Ways Of Coping Questionnaire". *Psychological Reports*, 62(3), 763-770.
- Seifert, T. (2014). "Pedagogical Applications of Smartphone Integration in Teaching - Lecturers', Students' and Pupils' Perspectives." *International Journal of Mobile and Blended Learning*, 7(2), 117-124.
- Sha, L., Looi, C. K., Chen, W., & Zhang, B. H. (2012). "Understanding Mobile Learning From The Perspective Of Self-Regulated Learning". *Journal Of Computer Assisted Learning*, 28(4), 366-378.
- Sharma, S. K., & Kitchens, F. L. (2004). "Web Services Architecture For M-Learning". *Electronic Journal Of E-Learning*, 2(1), 203-216.
- Sharples, M. (2002). "Disruptive Devices: Mobile Technology For Conversational Learning". *International Journal Of Continuing Engineering Education And Life Long Learning*, 12(5-6), 504-520.
- Sırakaya, M., Ve Sırakaya, D. A. (2017). "Ön Lisans Öğrencilerinin Mobil Öğrenme Tutumlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi". *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 37(3), 1085-1114.
- Singh, H., Reed, C. and Software, C. (2001). "A White Paper: Achieving Success With Blended Learning." *Centra Software*, 1, 1-11.
- Soliman, M. (2021). "Extending The Theory Of Planned Behavior To Predict Tourism Destination Revisit İntention". *International Journal Of Hospitality & Tourism Administration*, 22(5), 524-549.
- Solomon, D. H., Funderburk, B., Darmon, R. J., And Storms, L. L., (2006). "Endurance Of Undergraduates' Attitudes Towards Older Adults". *Educational Gerontology*, 32(6), 447-462.

- Stoicescu, M. and Stanescu, M. (2015). "Using Mobile Phone Technology to Enhance Physical Education Efficiency." *The International Scientific Conference ELearning and Software for Education*, 3, 380-385.
- Stone, A., And Thames, K. U. (2004). "Designing Scalable, Effective Mobile Learning For Multiple Technologies". *Learning With Mobile Devices: Research And Development*, 145-154.
- Sung, E., And Mayer, R. E. (2013). "Online Multimedia Learning With Mobile Devices And Desktop Computers: An Experimental Test Of Clark's Methods-Not-Media Hypothesis". *Computers In Human Behavior*, 29(3), 639-647.
- Şahin, E. ve Solunoğlu, A. (2019). "Planlı Davranış Teorisi Kapsamında Sokak Yemeği Yeme Niyetinin Ölçülmesi: Mersin Örneği". *Seyahat ve Otel İşletmeciliği Dergisi*, 16(3), 383-397.
- Şiker, P. ve Ülger, H. T. (2019). "Online Alışveriş Niyetini Etkileyen Faktörlerin Planlı Davranışlar Teorisi ve Teknoloji Kabul Modelinin Entegrasyonu ile İncelenmesi". *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 21(4), 1246-1260.
- Tagoe, M., ve Abakah, E. (2014). "Determining Distance Education Students' Readiness for Mobile Learning at University of Ghana Using The Theory of Planned Behavior". *International Journal of Education and Development Using Information and Communication Technology*, 10(1), 91-106.
- Tanrıverdi, M. ve Çakmak, E. K. (2010). "E-Öğrenmeye Destek Amaçlı Mobil Öğrenme Sisteminin Geliştirilmesi". *10th International Educational Technology Conference*, İstanbul, 26-28 Nisan
- Tarhan, N. ve Şar, S. (2021). "Sağlıkta Bireysel Yenilikçilik, Motivasyonel Kararlılık ve Performans". *Lokman Hekim Dergisi*, 11(1), 10-15.
- Tarhan, S. ve Şar, N. (2021). "Sağlıkta Bireysel Yenilikçilik, Motivasyonel Kararlılık ve Performans." *Lokman Hekim Dergisi*, 11(1), 10-15.
- Taylor, S. and Todd, P. A. (1995). "Understanding Information Technology Usage: A Test of Competing Models", *Information Systems Research*, 6(2), 144-176.
- TDK (Türk Dil Kurumu). <https://sozluk.gov.tr/> (Erişim 2021)
- Teo, T. (2009). "Examining The Relationship Between Student Teachers' Self-Efficacy Beliefs And Their Intended Uses Of Technology For Teaching: A Structural Equation Modelling Approach.". *Turkish Online Journal Of Educational Technology-TOJET* 8(4), 7-15.
- Teo, T., Zhou, M., ve Noyes, J. (2008). "Teachers And Technology: Development of An Extended Theory of Planned Behavior", *Education Tech Research*, 64, 1033-1052.
- Topal, M. H., Günay, H. F., Uğur, C. Y. ve Aydın, A. (2020). "Sebepli Eylem Teorisi Bağlamında Ücretli Poşet Kullanım Niyeti Üzerinde Etkili Faktörlerin İncelenmesi". *Küresel İktisat ve İşletme Çalışmaları Dergisi*, 9(17), 86-107.
- Trafimow, D. (2009). "The Theory Of Reasoned Action: A Case Study Of Falsification İn Psychology". *Theory & Psychology*, 19(4), 501-518.
- Trifonova, A., And Ronchetti, M. (2003). *Where Is Mobile Learning Going?*. In E-Learn: World Conference On E-Learning İn Corporate, Government, Healthcare, And Higher Education 1794-1801.
- Tsai, C. Y. (2010). "Applying The Theory Of Planned Behavior To Explore The Independent Travelers' Behavior". *African Journal Of Business Management*, 4(2), 221-234.
- Tuna, Ö. (2021). "Örgüt Kültürü Tiplerinin Bireysel Yenilikçilik Üzerine Etkisi." *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 22(1), 199-218.

- Turan, A. H. (2011). "İnternet Alışverişi Tüketici Davranışını Belirleyen Etmenler: Planlı Davranış Teorisi Tpb İle Ampirik Bir Test". *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 12(1), 128-143.
- Turgut, K., (2019). "Öğretmen Adaylarının Mobil Öğrenmeye İlişkin Tutumları". *OPUS International Journal Of Society Researches*, 13(19), 500-526.
- Tutar, H., Oruç, E., Ve Gürsel, Ö. (2018). "Örgütsel Dışlanmanın Demografik Özellikler Açısından İncelenmesi". *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 6(78), 178-194.
- Ural, A. Ve Kılıç, İ. (2006). *Bilimsel Araştırma Süreci Ve SPSS İle Veri Analizi*. Detay Yayıncılık. Ankara
- Uzkurt, C. (2008). *Pazarlamada Yaratma Girişimi Olarak Yenilik Yaratma Yolunda Bir Kültür Yaratmak*. Beta Yayıncılık, İstanbul.
- Ünlüönen, K., Ve Işın, A. (2018). "Türkiye'ye Gelen Yabancı Turistlerin Yerel Yiyecekleri Tüketme Niyeti Üzerine Planlı Davranış Teorisi Kapsamında Bir Araştırma". *Journal Of Tourism And Gastronomy Studies*, 6(4), 662-689.
- Vatansever, İ. (2017). *Açık Ve Uzaktan Öğrenenlerin Mobil Öğrenme Okuryazarlık Becerilerinin İncelenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Uzaktan Eğitim Ana Bilim Dalı, Eskişehir.
- Venkatesh, V., And Davis, F. D. (2000). "A Theoretical Extension Of The Technology Acceptance Model: Four Longitudinal Field Studies". *Management Science*, 46(2), 186-204.
- Walley, K. (2017). "Key Dimensions Of Personal İnnovativeness". *International Journal Of Business Innovation And Research*, 12(2), 259-276.
- Wang, Y., Wu, M and W, H. (2009). "Investigating The Determinants and Age and Gender Differences in The Acceptance of Mobile Learning". *British Journal of Educational Technology*, 40(1), 92-118.
- Wyne, M. F. (2015). "Merging Mobile Learning into Traditional Education", 2013–2016. *The International Conference on E-Learning*, New York: Amerika Birleşik Devletleri.
- Yadav, R. and Pathak, G, S. (2017). "Determinants of Consumers' Green Purchase Behavior in a Developing Nation: Applying and Extending the Theory of Planned Behavior". *Ecological Economics*, 134, 114-122.
- Yang, G., Chen, N., Sutinen, K. E., Anderson, T., ve Wen, D. (2013). "The Effectiveness of Automatic Text Summarization in Mobile Learning Contexts". *Computers & Education*, 68, 233-243.
- Yap, S., Othman, M. N. and Wee, Y. (2013). "The Fallacy of One-Dimensional Theory of Planned Behaviour Structure in Predicting Health Behaviour". *Behavioural and Healthcare Research*, 4(1), 26-44.
- Yavuz, S. ve Coşkun, A. E. (2008). "Sınıf Öğretmenliği Öğrencilerinin Eğitimde Teknoloji Kullanımına İlişkin Tutum ve Düşünceleri". *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34, 276-286.
- Yay, Ö. ve Çalışkan, O. (2016). "Planlı Davranış Teorisi Bağlamında Çevreci Otel Restoranında Yemek Yeme Niyeti". *Seyahat ve Otel İşletmeciliği Dergisi*, 13(2), 103-122.
- Yenice, N. ve Tunç, G. A. (2019). "Öğretmen Adaylarının Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri ile Bireysel Yenilikçilik Düzeylerinin İncelenmesi." *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 27(2), 753-765.

- Yenice, N. ve Yavaşoğlu, N. (2018). "Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Bireysel Yenilikçilik Düzeyleri ile Bireysel Yaratıcılıkları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi." *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 14(2), 107-128.
- Yeşilay, Y. B. ve Yavaş, V. (2017). "Öğrencilerin Girişimcilik Niyetinin Planlanmış Davranış Teorisi Çerçevesinde İncelenmesi: Sivil Havacılık Alanında Öğrenim Gören Önlisans Öğrencileri Üzerine Bir Araştırma". *Girişimcilik ve İnovasyon Yönetimi Dergisi*, 6(1), 145-172.
- Yıldırım, H. (2017). *Mobil Öğrenme Meslek Yüksekokullarında Bilginin Yeniden Yapılandırılması Üzerine Bir Durum Çalışması*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Uzaktan Eğitim Ana Bilim Dalı, Eskişehir.
- Yılmaz, R. ve Beşkaya, Y. M. (2018). "Eğitim Yöneticilerinin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri ile Bireysel Yenilikçilik Düzeylerinin İncelenmesi." *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 51(1), 159-181.
- Yılmaz, R., Ve Beşkaya, Y. M. (2018). "Eğitim Yöneticilerinin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri İle Bireysel Yenilikçilik Düzeylerinin İncelenmesi". *Ankara University Journal Of Faculty Of Educational Sciences (JFES)*, 51(1), 159-181.
- Yılmaz, Y. (2011). *Mobil Öğrenmeye Yönelik Lisansüstü Öğrencilerinin Ve Öğretim Elemanlarının Farkındalık Düzeylerinin Araştırılması*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Bilgisayar Ve Öğretim Teknolojileri Ana Bilim Dalı, İzmir.
- Yılmaz, Z. A. (2020). "Fen Bilimleri Öğretmenlerinin Fatih Projesi Ve Akıllı Tahta Hakkındaki Görüşleri." *Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 3(1), 71-83.
- Yuan, F., and Woodman, R. W. (2010). "Innovative Behavior in The Workplace: The Role of Performance and İmage Outcome Expectations". *Academy Of Management Journal*, 53(2), 323-342.
- Yuriev, A., Dahmen, M., Paille, P., Boiral, O. and Guillaumie, L. (2020). "Pro-Environmental Behaviors Through The Lens of The Theory of Planned Behavior: A Scoping Review". *Resources, Conservation & Recycling*, 155, 1-12.
- Zhang, W. And Li, J. (2020). "Extending The Theory Of Planned Behavior To Predict Public Participation Behavior İn Air Pollution Control: Beijing", China. *Journal Of Environmental Planning And Management*, 63(4), 669-688.

EKLER

Ek 1: Etik Kurulu Kararı



ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER ETİK KURUL KARARLARI

KARAR TARİHİ	TOPLANTI SAYISI	KARAR SAYISI
25.12.2020	11	2020/864

KARAR NO:
2020/864

Üniversitemiz Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Yüksek Lisans öğrencisi Samir ABDUZADA' nın Doç. Dr. Yasin KELEŞ danışmanlığında "Turizm Eğitimi Alan Öğrencilerin Mobil Öğrenmeyi Benimseme Niyetlerinin Yenilikçi ve Planlı Davranış Teorisi Kapsamında Değerlendirilmesi: Ondokuz Mayıs Üniversitesi Örneği" isimli Yüksek Lisans Tezine ilişkin anket çalışmasını içeren 30860 sayılı dilekçesi okunarak görüşüldü.

Üniversitemiz Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Yüksek Lisans öğrencisi Samir ABDUZADA' nın Doç. Dr. Yasin KELEŞ danışmanlığında "Turizm Eğitimi Alan Öğrencilerin Mobil Öğrenmeyi Benimseme Niyetlerinin Yenilikçi ve Planlı Davranış Teorisi Kapsamında Değerlendirilmesi: Ondokuz Mayıs Üniversitesi Örneği" isimli Yüksek Lisans Tezine ilişkin anket çalışmasının kabulüne oy birliği ile karar verildi.

ÖZ GEÇMİŞ

Azerbaycan Cumhuriyeti Ağdaş ili Dahnahalil köy Lisesi’ni bitirdikten sonra Sinop Üniversitesi Turizm İşletmeciliği ve Otelcilik Yüksekokulu, Konaklama İşletmeciliği bölümüne başladım. 2019 yılında Yüksekokul birincisi olarak mezun olduktan sonra 2019 yılında OMÜ LEE Turizm İşletmeciliği Yüksek Lisans programına başladım.

İletişim Bilgileri

ORCID NO: 0000-0002-0065-4958

Yayınlar:

1. Abduzada, S. (2022, Mayıs). “Turizm Eğitimi Alan Öğrencilerin Mobil Öğrenmeyi Benimseme Niyetlerinin Yenilikçilik ve Planlı Davranış Teorisi Kapsamında Değerlendirilmesi”. *II. Uluslararası Dicle Bilimsel Araştırmalar ve İnovasyon Kongresi*, Dicle Üniversitesi, Diyarbakır.