



**AÇIKÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİNİN ÖZ
YÖNETİMLİ ÖĞRENME BECERİLERİ İLE
MOBİL ÖĞRENMEYE YÖNELİK
TUTUMLARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN
İNCELENMESİ**

Yüksek Lisans Tezi

Behiye TURAN

Eskişehir 2022

**AÇIKÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİNİN ÖZ YÖNETİMLİ ÖĞRENME
BECERİLERİ İLE MOBİL ÖĞRENMEYE YÖNELİK TUTUMLARI
ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

Behiye TURAN

YÜKSEK LİSANS TEZİ
Uzaktan Eğitim Anabilim Dalı
Danışman: Doç. Dr. Nilgün ÖZDAMAR

Eskişehir
Anadolu Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü
Şubat 2022

ÖZET

AÇIKÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİNİN ÖZ YÖNETİMLİ ÖĞRENME BECERİLERİ İLE MOBİL ÖĞRENMEYE YÖNELİK TUTUMLARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

Behiye TURAN

Uzaktan Eğitim Anabilim Dalı

Anadolu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Şubat 2022

Danışman: Doç. Dr. Nilgün ÖZDAMAR

Bu araştırmanın amacı; Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi öğrencilerinin öz yönetimli öğrenme becerileriyle mobil öğrenmeye yönelik tutumları arasındaki ilişkiyi incelemektir. Araştırmada nicel araştırma yöntemi çerçevesinde ilişkisel tarama modeli tercih edilmiştir. Araştırma grubunu 2021-2022 Güz Döneminde Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesinde aktif öğrenim gören 1209 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırma grubunda 644 kadın ve 565 erkek öğrenci yer almaktadır. Araştırmada veri toplamak amacıyla demografik bilgi formu ve iki farklı ölçek kullanılmıştır. İlk ölçek öğrenenlerin öz yönetimli öğrenme becerilerini belirlemek amacı ile kullanılan “Öz Yönetimli Öğrenme Becerileri Ölçeği”, ikinci ölçek ise öğrenenlerin mobil öğrenmeye yönelik tutumlarını belirlemek amacı ile kullanılan “Mobil Öğrenmeye Yönelik Tutum Ölçeği”dir. Araştırma kapsamında ölçeklerden elde edilen veriler öğrenenlerin cinsiyetine, yaşına, öğrenim durumuna ve ikinci üniversite fırsatından yararlanıp yararlanmamasına göre, SPSS (Versiyon 25.0) kullanılarak analiz edilmiştir. Betimsel istatistik yöntemlerinin yanı sıra öz yönetimli öğrenme becerileri ve mobil öğrenmeye yönelik tutum arasındaki ilişkinin incelenmesi için korelasyon katsayısı hesaplanmıştır. Araştırmanın sonucuna göre; öz yönetimli öğrenme becerileri ve mobil öğrenmeye yönelik tutum arasında pozitif yönlü orta güçte ilişki çıkmıştır.

Anahtar Sözcükler: Açık ve uzaktan öğrenme, uzaktan eğitim, e-öğrenme, öz yönetimli öğrenme, mobil öğrenme.

ABSTRACT

INVESTIGATING RELATION BETWEEN SELF-REGULATED LEARNING SKILLS AND ATTITUDES TOWARDS MOBILE LEARNING OF OPEN EDUCATION STUDENTS

Behiye TURAN

Department of Distance Education

Anadolu University, Graduate School of Social Sciences, February 2022

Supervisor: Assoc. Prof. Dr. Nilgün ÖZDAMAR

The purpose of this research is to investigate the relation between open education students' self-regulated learning skills and their attitudes towards mobile learning. In the research, the relational survey model was preferred within the framework of the quantitative research method. The research group consists of 1209 students actively studying at Anadolu University Open Education System in the Fall Semester of 2021-2022. There are 644 female and 565 male students in the research group. A demographic information form and two different scales were used to collect data in the study. The first scale is the "Self-regulated Learning Skills Scale", which is used to determine the self-regulated learning skills of the students, and the second scale is the "Attitude Scale towards Mobile Learning", which is used to determine the students' attitudes towards mobile learning. The data obtained from the scales within the scope of the research were analyzed by using SPSS (Version 25.0) according to the gender, age, education level of the learners and whether they benefited from the second university opportunity. In addition to descriptive statistical methods, the correlation coefficient was calculated to examine the relation between self-regulated learning skills and attitudes towards mobile learning. According to the results of the research; there was a moderately positive relationship between self-regulated learning skills and attitudes towards mobile learning.

Keywords: Open and distance learning, distance education, e-learning, self-regulated learning, mobile learning.

ÖNSÖZ

Bu tez çalışması; Açıköğretim öğrencilerinin öz yönetimli öğrenme becerileriyle mobil öğrenmeye yönelik tutumları arasındaki ilişkinin var olup olmadığını belirlemeyi amaçlamaktadır.

Yüksek lisans dönemimde sadece tez süreci boyunca değil hep yanımda olan ve desteğini esirgemeyen tez danışmanım Doç. Dr. Nilgün ÖZDAMAR'a teşekkürlerimi sunarım.

Hayatım boyunca önüme çeşitli zorluklar getiren herkese ve karşılaştığım bu zorluklarda bana yeni yollar gösteren tüm gerçek öğretmenlerime minnettarım.

Son olarak, tüm güzel huylarıyla bana doğru yolu gösteren, her zaman evlatları için yaşayan fedakâr anneme, tek dileği benim öğretmen olmam olan adam gibi adam babama, aramızdaki mesafeler artsa da beni hiç yalnız bırakmayan anne gibi ablalarım, baba gibi enişterime ve bu süreçte her anlamda bana destek olan arkadaşlarıma sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa</u>
BAŞLIK SAYFASI.....	i
JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI	ii
ÖZET	iii
ABSTRACT	iv
ÖNSÖZ	v
ETİK İLKE VE KURALLARINA UYGUNLUK BEYANNAMESİ.....	vi
İÇİNDEKİLER.....	vii
TABLOLAR DİZİNİ	x
ŞEKİLLER DİZİNİ	xii
GRAFİKLER DİZİNİ.....	xii
GÖRSELLER DİZİNİ	xii
1. GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Amaç ve Araştırma Soruları.....	3
1.3. Araştırmanın Önemi.....	3
1.4. Varsayımlar	4
1.5. Sınırlılıklar	4
1.6. Tanımlar	5
2. ALANYAZIN	6
2.1. Kuramsal Temeller.....	6
2.1.1. Açık ve uzaktan öğrenme	6
2.1.2. Mobil öğrenme.....	7
2.1.3. Öz yönetimli öğrenme	11
2.2. İlgili Araştırmalar.....	13
2.2.1. Mobil öğrenme ile ilgili araştırmalar	13
2.2.2. Öz yönetimli öğrenme ile ilgili araştırmalar.....	15
2.2.3. Mobil öğrenme ile öz yönetimli öğrenme arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırmalar	17
3. YÖNTEM	19
3.1. Araştırmanın Yöntemi.....	19
3.2. Araştırma Grubu.....	19

3.3. Veri Toplama Araçları	20
3.3.1. Kişisel bilgiler formu	21
3.3.2. Öz yönetimli öğrenme becerileri ölçeği	22
3.3.3. Mobil öğrenmeye yönelik tutum ölçeği.....	23
3.3.4. Öz yönetimli öğrenme becerileri ölçeği ve mobil öğrenmeye tutum ölçeğinin bütününe ilişkin güvenirlik analizi	25
3.4. Verilerin Toplanması	25
3.5. Verilerin Çözümlemesi	26
4. BULGULAR.....	27
4.1. Öz Yönetimli Öğrenme Becerileri İle Mobil Öğrenmeye Yönelik Tutumları Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular	27
4.2. Öz Yönetimli Öğrenme Becerileri ve Alt Boyutlarının Demografik Değişkenler Açısından Farklılaşp Farklılaşmadığına İlişkin Bulgular ..	29
4.2.1. Öz yönetimli öğrenme becerilerinin ve alt boyutlarının cinsiyet değişkeni açısından farklılaşp farklılaşmadığına ilişkin bulgular .	29
4.2.2. Öz yönetimli öğrenme becerilerinin ve alt boyutlarının yaş değişkeni açısından farklılaşp farklılaşmadığına ilişkin bulgular.....	31
4.2.3. Öz yönetimli öğrenme becerilerinin ve alt boyutlarının öğrenim durumu değişkeni açısından farklılaşp farklılaşmadığına ilişkin bulgular	33
4.2.4. Öz yönetimli öğrenme becerilerinin ve alt boyutlarının ikinci üniversite değişkeni açısından farklılaşp farklılaşmadığına ilişkin bulgular	35
4.3. Mobil Öğrenmeye Yönelik Tutumunun ve Alt Boyutlarının Demografik Değişkenler Açısından Farklılaşp Farklılaşmadığına İlişkin Bulgular ..	36
4.3.1. Mobil öğrenmeye yönelik tutum ve alt boyutlarının cinsiyet değişkeni açısından farklılaşp farklılaşmadığına ilişkin bulgular .	37
4.3.2. Mobil öğrenmeye yönelik tutum ve alt boyutlarının yaş değişkeni açısından farklılaşp farklılaşmadığına ilişkin bulgular.....	38
4.3.3. Mobil öğrenmeye yönelik tutumunun ve alt boyutlarının öğrenim durumu değişkeni açısından farklılaşp farklılaşmadığına ilişkin bulgular	40

4.3.4. Mobil öğrenmeye yönelik tutumunun ve alt boyutlarının ikinci üniversite değişkeni açısından farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin bulgular	42
5. SONUÇ VE ÖNERİLER	44
5.1. Sonuç ve Tartışma	44
5.2. Öneriler	45
5.2.1. Uygulayıcılar için öneriler	45
5.2.2. Uzmanlar için öneriler	45
5.2.3. Öğrenciler için öneriler	46
KAYNAKÇA	47
EKLER	
ÖZGEÇMİŞ	

TABLÖLAR/ÇİZELGELER DİZİNİ

Tablo 3.1. Son test kontrol gruplu model.....	20
Tablo 3.2. Ölçeklerin güvenilirlik analizi	25
Tablo 4.1. Öğrenenlerin öz yönetimli öğrenme becerileri ile mobil öğrenmeye yönelik tutumları arasındaki korelasyon analiz sonuçları.....	27
Tablo 4.2. Öğrenenlerin mobil öğrenmeye yönelik tutumları ile öz yönetimli öğrenme becerileri alt boyutları arasındaki korelasyon analiz sonuçları.....	28
Tablo 4.3. Öğrenenlerin öz yönetimli öğrenme becerileri ile mobil öğrenmeye yönelik tutum alt boyutları arasındaki korelasyon analiz sonuçları	28
Tablo 4.4. Öz yönetimli öğrenme becerilerine ilişkin betimsel analizler	29
Tablo 4.5. Öz yönetimli öğrenme becerileri ve alt boyutlarının cinsiyet değişkeni açısından karşılaştırılmasında kullanılan bağımsız örneklem t testi sonuçları	30
Tablo 4.6. Öğrencilerinin öz yönetimli öğrenme becerileri ve alt boyutlarının yaş değişkenine göre karşılaştırılmasında kullanılan Levene istatistiği sonuçları.....	31
Tablo 4.7. Öğrencilerin öz yönetimli öğrenme becerilerinin yaş dağılımlarına göre betimsel analizi	32
Tablo 4.8. Farklı yaşlardan öğrencilerin öz yönetimli öğrenme becerilerinin genel ortalamalarının tek faktörlü ANOVA ile karşılaştırılması	32
Tablo 4.9. Farklı yaşlardan öğrencilerin öz yönetimli öğrenme becerilerinin çoklu Tamhane testi karşılaştırılması	33
Tablo 4.10. Öğrencilerin öz yönetimli öğrenme becerileri ve alt boyutlarının öğrenim durumu değişkenine göre karşılaştırılmasında kullanılan Levene istatistiği sonuçları ..	34
Tablo 4.11. Öğrencilerin öz yönetimli öğrenme becerilerinin öğrenim durumu dağılımlarına göre betimsel analizi.....	34
Tablo 4.12. Farklı öğrenim durumlarından öğrencilerin öz yönetimli öğrenme becerilerinin genel ortalamalarının tek faktörlü ANOVA ile karşılaştırılması.....	35
Tablo 4.13. Farklı öğrenim durumlarından öğrencilerin öz yönetimli öğrenme becerilerinin çoklu Tamhane testi ile karşılaştırılması	35
Tablo 4.14. Öz yönetimli öğrenme becerileri ve alt boyutlarının ikinci üniversite değişkeni açısından karşılaştırılmasında kullanılan bağımsız örneklem t testi sonuçları	36
Tablo 4.15. Mobil öğrenmeye yönelik tutuma yönelik betimsel analizler	37

Tablo 4.16. Mobil öğrenmeye yönelik tutum ve alt boyutlarının cinsiyet değişkeni açısından karşılaştırılmasında kullanılan bağımsız örneklem t testi sonuçları	38
Tablo 4.17. Öğrencilerin mobil öğrenmeye yönelik tutum ve alt boyutlarının yaş değişkenine göre karşılaştırılmasında kullanılan Levene istatistiği sonuçları.....	39
Tablo 4.18. Öğrencilerin mobil öğrenmeye yönelik tutumun yaş dağılımlarına göre betimsel analizi	39
Tablo 4.19. Farklı yaşlardan öğrencilerin mobil öğrenmeye yönelik tutum genel ortalamalarının tek faktörlü ANOVA ile karşılaştırılması	40
Tablo 4.20. Farklı yaşlardan öğrencilerin mobil öğrenmeye yönelik tutum çoklu Tamhane testi ile karşılaştırılması	40
Tablo 4.21. Öğrencilerin mobil öğrenmeye yönelik tutum ve alt boyutlarının öğrenim durumuna göre karşılaştırılmasında kullanılan Levene istatistiği sonuçları.....	41
Tablo 4.22. Öğrencilerin mobil öğrenmeye yönelik tutumunun öğrenim durumlarına göre betimsel analizi	41
Tablo 4.23. Farklı öğrenim durumlarından öğrencilerin mobil öğrenmeye yönelik tutum genel ortalamalarının tek faktörlü ANOVA ile karşılaştırılması.....	42
Tablo 4.24. Farklı öğrenim durumlarından öğrencilerin mobil öğrenmeye yönelik tutumun çoklu Tamhane testi ile karşılaştırılması	42
Tablo 4.25. Mobil öğrenmeye yönelik tutum ve alt boyutlarının ikinci üniversite değişkeni açısından karşılaştırılmasında kullanılan bağımsız örneklem t testi sonuçları	43

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 3.1. Pearson momentler çarpımı korelasyon katsayısı ve yorumu	26
---	----

GRAFİKLER DİZİNİ

Grafik 2.1. Dünyada cihaz bazında internet kullanımı (%)	8
Grafik 2.2. 2020 ve 2021 yıllarına göre dünya nüfusu, mobil ve internet kullanıcı sayılarının karşılaştırılması (milyar)	8
Grafik 2.3. Hanelerde bilişim teknolojileri ve internet erişimi bulunma oranı (2004-2021)	9
Grafik 3.1. Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Sistemi'ndeki öğrenci sayıları	19

GÖRSELLER DİZİNİ

Görsel 3.1. Çevrimiçi anketin giriş ekranının mobil cihazdaki görünümü	21
Görsel 3.2. Çevrimiçi anketteki kişisel bilgiler formunun mobil cihazdaki görünümü. 22	
Görsel 3.3. Çevrimiçi anketteki öz yönetimli öğrenme becerileri ölçeğinin mobil cihazdaki görünümü	23
Görsel 3.4. Çevrimiçi anketteki mobil öğrenmeye yönelik tutum ölçeğinin mobil cihazdaki görünümü	24

1. GİRİŞ

Araştırmanın bu bölümünde; çalışmanın problem durumu, çalışmanın amacı/araştırma soruları, çalışmanın önemi, varsayımlar, sınırlılıklar ve tanımlar bulunmaktadır.

1.1. Problem Durumu

Günümüzde öğrenci ve öğretmenin aynı ortamda ve aynı zamanda bulunma sınırlılığı olmadan bilgiyi birlikte yapılandırdıkları açık ve uzaktan öğrenmeye olan ilgi giderek artmaktadır. Açık ve uzaktan öğrenmede teknolojiye ulaşma imkânı olan fakat teknoloji kullanımına yönelik becerilere sahip olmayan ve dolayısıyla ders içeriklerine ulaşma konusunda sorunlar yaşayan öğrenenler ile teknoloji kullanımına yönelik becerilere sahip olan öğrenenler arasında akademik başarı ve motivasyon açısından teknoloji okuryazarı olanlar lehine farklılıklar bulunmaktadır. Bu durum bize açık ve uzaktan öğrenme sürecinde öğrenenlerin teknoloji kullanım becerilerinin önemli bir unsur olduğunu göstermektedir. Bu nedenle ilk olarak içeriklere erişim için kullanılabilecek teknolojileri ayırt etmek çok önemlidir. Açık ve uzaktan öğrenme için kullanılacak olan teknolojilerin gündelik hayatın dinamiğine uygun, kolay erişilebilir ve kullanılabilirlik açısından basit bir yapıya sahip olmasının öğrenene büyük fayda ve avantaj sağlayacağı söylenebilir.

Mobil teknolojilerin giderek yaygınlaşması, bilgiye ulaşma şeklimizi değiştirerek hızımızı artırmış ve zamansal kısıtlamaları ortadan kaldırarak açık ve uzaktan eğitim için istenilen avantajları sağlayabilmiştir. Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK) 2020 verilerine göre ülkemizdeki hanelerin %99,4'ünde cep telefonu/akıllı telefon bulunmaktadır ve giderek bu teknolojilerin kullanımı yaygınlaşmaktadır (TÜİK, 2020). Bu yaygınlaşmanın önemli sebepleri arasında mobil teknolojilerin taşınabilirliği ve kablosuz bağlantı olanağı gösterilmektedir (Georgiev, Georgieva ve Smrikarov, 2004). Mobil teknolojilerin taşınabilir olması öğrenme mekân konusunda bağımsızlık sağlarken, kablosuz internete erişim olanağı da istenilen zamanda bilgiye erişim olanağını sunmaktadır. Bu doğrultuda açık ve uzaktan öğrenmede mobil teknolojileri kullanmanın birçok avantaj sağlayacağı ve öğrenenler için bilgiye ulaşmanın en ideal yolu olduğu söylenebilir.

Mobil öğrenme, kişisel elektronik cihazlar kullanarak, içerik ve sosyal etkileşimler aracılığıyla çeşitli bağlamlarda gerçekleşen öğrenmedir (Crompton, 2013). Mobil öğrenme ile açık ve uzaktan öğrenmede farklı senaryolar veya bağlamlarda öğrenme

deneyimlerinin sürekliliğini oluşturan yeni bir aşamaya gidilmektedir. (Clough vd., 2008; Frohberg vd., 2009; Zhang vd., 2010). Mobil öğrenme ile diğer açık ve uzaktan öğrenme etkinlikleri arasında temel fark öğrencilerin sürekli hareketli halinde olabileceğinin varsayılmasıdır (Sharples vd., 2007). Bu bağlamda öğrencilerin öğrenmelerini uygun şekilde kontrol etmelerine olanak tanıyan bilgi ve becerilerin donatılmasına ihtiyaç duyulmaktadır. Mobil öğrenmede bir diğer önemli konu ise öğrenenlerin kendilerinin farkına vardıkları zaman, davranışsal ve bilişsel olarak öğrenmeye katılma isteklerine bağlı olması varsayımıdır (Sha vd., 2011). Öğrenci merkezli bir eğitim yaklaşımı ile kişinin farklı ortamlarda öğrenmesini izleme ve kontrol etmede motivasyon ve yeteneklerine bağlı olan bir öğrenme sürecini bundan dolayı da kişinin kendi öğrenmesini yönetmesi gerektiğini göstermektedir. Bu nedenle mobil öğrenmenin özünde öz yönetimli öğrenme olduğu söylenebilir.

Öz yönetimli öğrenme, bireyin kendi öğrenmesinde bilişsel, motivasyonel ve davranışsal açıdan aktif bir katılımcı olması olarak tanımlanır (Zimmerman, 2008). Palalas ve Wark (2020) yaptıkları çalışmada mobil öğrenmenin öz yönetimli öğrenmeyi, öz yönetimli öğrenmenin de mobil öğrenmeyi geliştirdiği sonucuna ulaşmışlardır. Ayrıca mobil öğrenme ve öz yönetimli öğrenmenin sağlık, izlenice geliştirme gibi diğer öğrenme faktörlerini geliştirdiğini ifade etmişlerdir. Sha vd. (2012), mobil öğrenmenin, öğrenen merkezli, bireysel, her yerde öğrenimin gerçekleşmesine olanak tanınması gibi özelliklere sahip olduğunu ifade etmişlerdir. Bu özellikler öğrenenlerin herhangi bir yerde ve zamanda öğrenmeleri için uygun koşullar sağlamaktadır. Bu nedenle öğrenenlerin öğrenmeye istekli olmaları ve kendi öğrenme süreçlerini yönetebilmeleri gerekmektedir.

Ülkemizde öğrenenlerin öğrenme süreçlerinde tam anlamıyla etkin rol alamadığı ve geleneksel eğitim anlayışının hala yaygın olduğu gözlemlenmektedir. İlgili alanyazında yüz yüze eğitime göre açık ve uzaktan öğrenmede öğrenenlerin öğrenme süreçlerini kendilerinin yönetebilmesi için gereken öz yönetimli öğrenme becerilerinin daha gelişmiş olduğu ifade edilmektedir (Koçdar, 2015; Kuo vd., 2014; Yükseltürk ve Bulut, 2007). Bu doğrultuda öz yönetimli öğrenme becerilerine sahip öğrenenler arasında Açıköğretim öğrencilerinin de olduğunu söyleyebiliriz. Artsın (2018), çalışmasında öğrenenlerin öz yönetimli öğrenme becerileri ile kitlesel çevrimiçi açık kursları tamamlama oranı arasında pozitif yönlü doğrusal bir ilişki olduğunu belirtmektedir. Bunun nedeni ise öz yönetimli öğrenenlerin kendi öğrenme süreçlerini planlaması, öğrenme sürecini kontrol etmesi ve sonuçlandırması yeteneklerinin yüksek olmasıdır.

Öğrenmenin canlı, bireysel ve dağınık doğasını yansıtmaları gerekçesiyle mobil öğrenme ve öz yönetimli öğrenme arasındaki ilişkinin daha fazla tanınması önerilmektedir (Palalas ve Wark, 2020). Mobil cihazlar bireysel iletişim araçları olduğundan mobil teknolojilerle düzenlenen öğrenme sürecinde öğrenenin bireysel çabası ve kendi kendine öğrenebilme becerileri önemli hale gelmektedir. Öğrenenler arasında akıllı telefon kullanımının bazı motivasyon faktörlerini ön plana çıkarıldığı görülmekte ve bu faktörler öz yönetimli öğrenmeyi teşvik eden bilgi ve becerilerin gelişimine destek olduğu ifade edilmektedir (Seifert ve Har-Paz, 2020). Bu bağlamda mobil öğrenmede öğrenenlerin öz yönetim becerilerine sahip olması gerektiği söylenebilir ancak alanyazına baktığımızda ülkemizde öz yönetimli öğrenme ve mobil öğrenme arasındaki ilişkinin incelenmesine yönelik az sayıda araştırmaya rastlanmıştır. Bu çalışmanın alandaki boşluğa katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1.2. Amaç ve Araştırma Soruları

Bu araştırma, Açıköğretim öğrencilerinin öz yönetimli öğrenme becerileriyle mobil öğrenmeye yönelik tutumları arasındaki ilişkiyi incelenmeyi amaçlamaktadır. Bu kapsamda aşağıdaki araştırma sorularına cevap aranmıştır. Açıköğretim öğrencilerinin;

1. Öz yönetimli öğrenme becerileri ve mobil öğrenmeye yönelik tutumları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
2. Öz yönetimli öğrenme becerilerinin alt boyutları ve mobil öğrenmeye yönelik tutumlarının alt boyutları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
3. Öz yönetimli öğrenme becerileri; cinsiyetlerine, yaşlarına, öğrenim durumlarına, ikinci üniversitede okuma durumlarına göre farklılık göstermekte midir?
4. Mobil öğrenmeye yönelik tutumları; cinsiyetlerine, yaşlarına, öğrenim durumlarına, ikinci üniversitede okuma durumlarına göre farklılık göstermekte midir?

1.3. Araştırmanın Önemi

Günümüzde taşınabilir teknolojilere yönelimin artması ve kullanıcı yaşının düşmesi ile mobilitenin hayatımızda gelecekte de büyük bir yer tutacağını söyleyebiliriz. Her sosyal statüden insanın ulaşabildiği ve kullanıcı sayısının giderek arttığı bu teknolojilerin eğitim konusunda kullanımı, öğrenenler için fırsat eşitliği yaratması ve

zaman/mekân konusundaki esneklik sağlaması sayesinde etkili içerikler hazırlanarak bu teknolojilerden yüksek oranda faydalanmak mümkündür.

Pandemi döneminde her öğrenen kendi öğrenme sürecini kendisi yönetmek durumunda kalmıştır. Beklenmeyen bu durum ortaya çıktığında “We Are Social Dijital 2021 Türkiye” raporuna göre nüfusun %90,8’inde bulunan akıllı telefonların öğrenme ortamlarına ulaşmak için ilk tercih edilen cihaz haline geldiği söylenebilir (We Are Social, Şubat 2021). Bu cihazların öğrenme amacıyla kullanılması her yerde ve her zaman öğrenme fırsatı sağlaması açısından oldukça önemlidir. Açıköğretim öğrencileri bağlamında mobil öğrenmeye yönelik tutumların bu süreçte nasıl olduğunu gözlemlemek ve bu bağlamdaki tutumlarını incelemek gelecekte mobil öğrenmeye yönelik uygulamaların geliştirilmesi ve bu bağlamda araştırmaların yapılması için oldukça önemli olduğu düşünülmektedir. Mobil öğrenme uygun bir şekilde tasarlandığında hem kişiselleştirmeye hem de herhangi bir yerden sosyal bağlantıya izin vermesine olanak tanıdığı için öğrenenlerin kendi öğrenme çerçevelerini oluşturmalarını kolaylaştırma potansiyeline sahip olduğu görülmektedir (Cochrane ve Bateman, 2009).

Alanyazın incelendiği zaman öz yönetim becerisinin eğitim alanında araştırılmasına yönelik çalışmaların sınırlı sayıda olduğu görülmektedir. Bu ilişkiyi ölçmek bize öğrenenlere destek vererek yönelebileceğimiz teknolojiler konusunda yol gösterecektir.

1.4. Varsayımlar

Bu tez araştırmasında;

- Araştırmaya katılan tüm öğrenenlerin, araştırma kapsamında sorulan tüm ölçek maddelerine samimiyetle cevapladıkları varsayılmıştır.
- Öğrenenlerin öz yönetimli öğrenme becerileri ve mobil öğrenmeye ilişkin tutumlarının ölçek uygulamaları ile saptanabildiği varsayılmıştır.

1.5. Sınırlılıklar

Bu araştırma olanaklar dahilinde gerçekleştirilmiş olması dolayısıyla bazı sınırlılıklara sahiptir. Bu sınırlılıklar aşağıda verilmiştir.

- Araştırma 2021-2022 Güz Döneminde Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi öğrencileri ile sınırlıdır.
- Araştırma, kullanılan kişisel bilgi formu, öz yönetimli öğrenme becerileri ve mobil öğrenme tutumlarına yönelik ölçek yöntemi ile sınırlıdır.

- Araştırma 1209 öğrencinin çevrimiçi anketlere vermiş olduğu cevaplar ile sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Bu bölümde çalışmada kullanılan kavramların açıklamalarına yer verilmiştir.

Açık ve Uzaktan Öğrenme: Öğrenenlerin, diğer öğrenenlerden ve öğretenden dahil öğrenme kaynaklarından zaman ve/veya mekân olarak ayrı olduğu, uzaktan iletişim için gerekli teknolojileri kullanarak öğrenenler ve öğretenden arasında etkileşimin sağlandığı ve biçimlendirilebilir öğrenme süreci üzerine çalışılan bilimsel bir alandır.

E-öğrenme: Bilgisayar veya internet gibi teknolojilerin kullanılması ile senkron veya asenkron olarak elektronik ortamda gerçekleşen öğrenmedir.

Çevrimiçi Öğrenme: İnternet ortamlarında meydana gelen yapılandırılmış, yapılandırılmamış ya da yarı-yapılandırılmış öğrenmedir.

Mobil Öğrenme: Mobil öğrenme kişisel iletişim teknolojilerini kullanarak, içerik ve sosyal etkileşimler aracılığıyla çeşitli bağlamlarda gerçekleşen öğrenmedir.

Öz Yönetimli Öğrenme: Öz yönetimli öğrenme, öğrenenlerin kendi amaçlarını belirledikten sonra öğrenme sürecinde gerek bilişsel gerek güdüsel ve gerek davranışsal açıdan etkin bir role sahip olup davranışlarını kendileri kontrol etme ve yönetme çabasına girdikleri öğrenme bağlamında önemli bir yere ve etkiye sahip stratejiler bütünüdür.

2. ALANYAZIN

Araştırmanın bu bölümünde araştırma ile ilgili temel kavramlar ve ilgili araştırmalar alanyazın taraması ile ele alınmıştır.

2.1. Kuramsal Temeller

2.1.1. Açık ve uzaktan öğrenme

Eğitim, teknolojinin gelişmesiyle sürekli değişim içinde olmuş ve her çağda farklı bir boyuta evrilmiştir. Geleneksel eğitim sürecinin zaman ve mekân açısından öğreneni kısıtlayıcı bir yapıda olması bir yol arayışına neden olmuştur. 18. yüzyıldan itibaren postayla eğitim olarak hayatımıza giren uzaktan öğrenme kavramı bilgi ve iletişim teknolojilerinin gelişmesiyle birlikte dünyanın her yerine, en ulaşılması zor yerlere kadar ulaşmıştır. Uzaktan eğitim yüz yüze eğitime bir alternatif olmakla birlikte gerek yaşam boyu öğrenme bağlamında gerekse acil ihtiyaç durumlarında da başvurulmuş bir eğitim yaklaşımı olarak popülerliğini özellikle son yıllarda oldukça arttırmıştır. Örneğin; Mart 2019 tarihinden itibaren Türkiye’de ve dünyada meydana gelen koronavirüs (COVID-19) salgını, insan sağlığını tehdit ederken yanında da buna bağlı olarak eğitim alanında da değişimi zorunlu hale getirmiştir. Pandemi dönemindeki olumsuz şartlar 63 milyon öğretmen ve 1,5 milyar öğrenciyi etkilenmiştir (UNESCO, 2020). Salgın nedeniyle öğrenen ve öğretmenleri aynı mekân ve zamanda bir araya getirme olanağı kalmamıştır. Bu global kriz sonrasında eğitim alanında çözüm olarak uzaktan eğitime başvurulmasını zorunlu kılmıştır.

Uzaktan eğitim kavramı gelişen teknoloji ile kullanılan yöntemlere bağlı olarak farklılaşma göstermektedir. Alanyazında uzaktan öğrenme kavramı; internet tabanlı öğrenme, e-öğrenme, internete dayalı öğrenme, sanal öğrenme, bilgisayar tabanlı öğrenme gibi kavramların yerine kullanıldığı görülmektedir (Moore ve Kearsley, 2011; Aydemir, 2018). Uzaktan eğitim, öğrencilerin fiziksel olarak belirli bir yerde olma kısıtlılığı ortadan kaldıran, teknoloji sayesinde farklı eğitimleri tercih edebilme gibi imkanlarını kullanarak, öğrenci ve öğretmenlerin bir sanal ders ortamında karşı karşıya getiren planlı bir eğitim yöntemidir (Torkul, 2010). Uzaktan eğitim ile öğrenenler, istedikleri yer ve zamanda esnek bir öğrenme ortamına sahip olmaktadır (Gore, 2000).

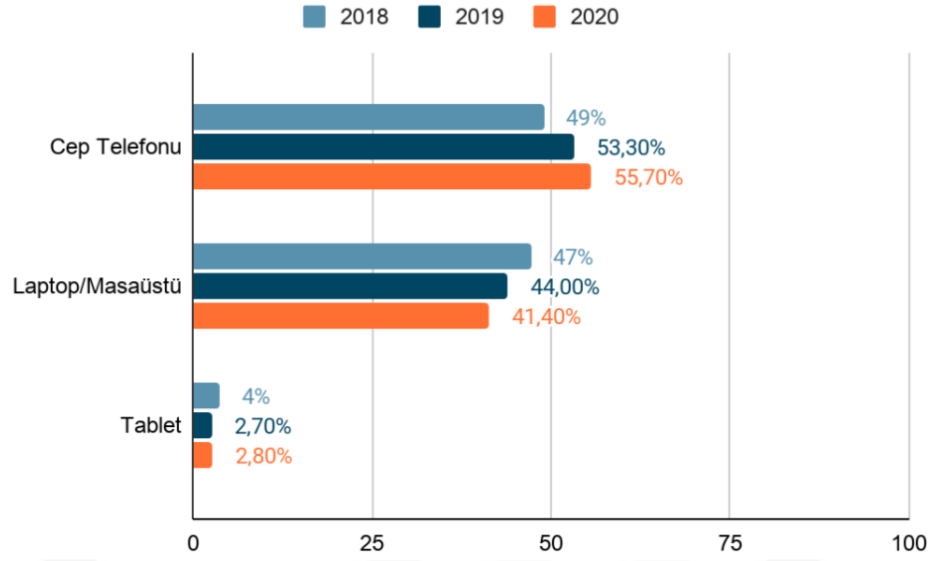
Teknolojinin hazırladığı altyapı ile uzaktan öğrenme ve e-öğrenme kavramlarının yakınlaştığını söylemek mümkündür. Bilgiyi artık her yerden ulaşabileceğimiz e-öğrenme kaynaklarından elde etmemiz daha kolay hale gelmiştir. Garrison (2011) da

bilginin internet ortamında eş zamanlı ya da eş zamansız olarak zamana ve mekâna bağlı kalmadan yapılandırılması e-öğrenme olarak adlandırmaktadır. Danielson'a (2004) göre de e-öğrenme; mekâna bağıllığı ortadan kaldırdığı için kullanıcılarına zaman ve mekânda esneklik vadetmektedir. E-öğrenme ile yükseköğretim seviyesindeki düşüncelerini dile getirmekten çekinen en sessiz öğrenci bile diğer öğrenci ve öğretmenler bir ekran aracılığıyla bir araya gelebilmektedir. E-öğrenmenin öğrenenlere sağladığı bu özgür öğrenme ortamının sunduğu bu imkanlar ile gün geçtikçe hayatımızda daha büyük bir yer edinmektedir.

Babuçoğlu (2006) yaptığı bir araştırmada e-öğrenmenin önemini alt boyutlarıyla incelemiştir. Bu alt boyutlar; esneklik, kalite, maliyet ve verimlilik olarak belirlenmiştir. Esneklik alt boyutu, e-öğrenmenin zaman ve mekândan bağımsız olarak farklı kriterdeki öğrenenlerin kendilerine özgü planlamalarla eğitim alabilmeleri ifade etmektedir. Kalite alt boyutu, tüm öğrenenlerin istediği eğitime veya okula dahil olabilmelerini belirtmektedir. Ayrıca öğrenenlerin seçtiği eğitimlerin etkileşimli hale gelmesiyle daha kaliteli eğitim alabilme imkânı bulmaktadır. E-öğrenmenin maliyet alt boyutunda internet ortamının sunduğu faydalar göz önüne alındığında konaklama ve yol masraflarının bulunmamasından kaynaklı maddi açıdan olumlu etkilediği ifade edilmektedir. Fakat e-öğrenmenin maliyetsiz olarak görülmemesi gerektiği de belirtilmektedir. Son alt boyut olan verimlilik açısından da ele alırsak öğrenenlerin tercih ettiği eğitimlerdeki sürecini kendi öğrenme hızlarına bağlı olarak, istediği zamanda ve istediği metotla kendine göre planlayarak belirlemesinin öğrenme hızının ve verimliliğinin artışına neden olduğu belirtilmektedir (Babuçoğlu, 2006).

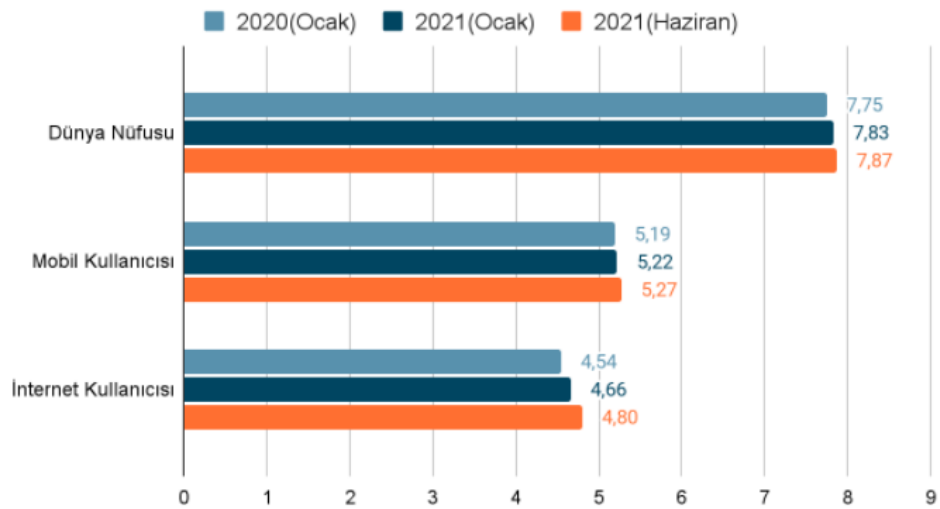
2.1.2. Mobil öğrenme

Son yıllardaki teknolojik gelişmelerle birlikte mobil teknolojiler bilgiye ulaşma alışkanlıklarımızı da değiştirerek istediğimiz yer ve zamanda bunu yapabilmemize olanak sağlamıştır. Taşınabilir cihazlar, sağladığı kolaylıklarla eğitim alanında da kullanılmaya başlanarak mobil öğrenme kavramını ön plana çıkartmıştır. Kablosuz internet erişimi ve kolay taşınabilir olması ile de daha tercih edilebilir hale gelerek iyice yaygınlaşmıştır (Georgiev, Georgieva ve Smrikarov, 2004).



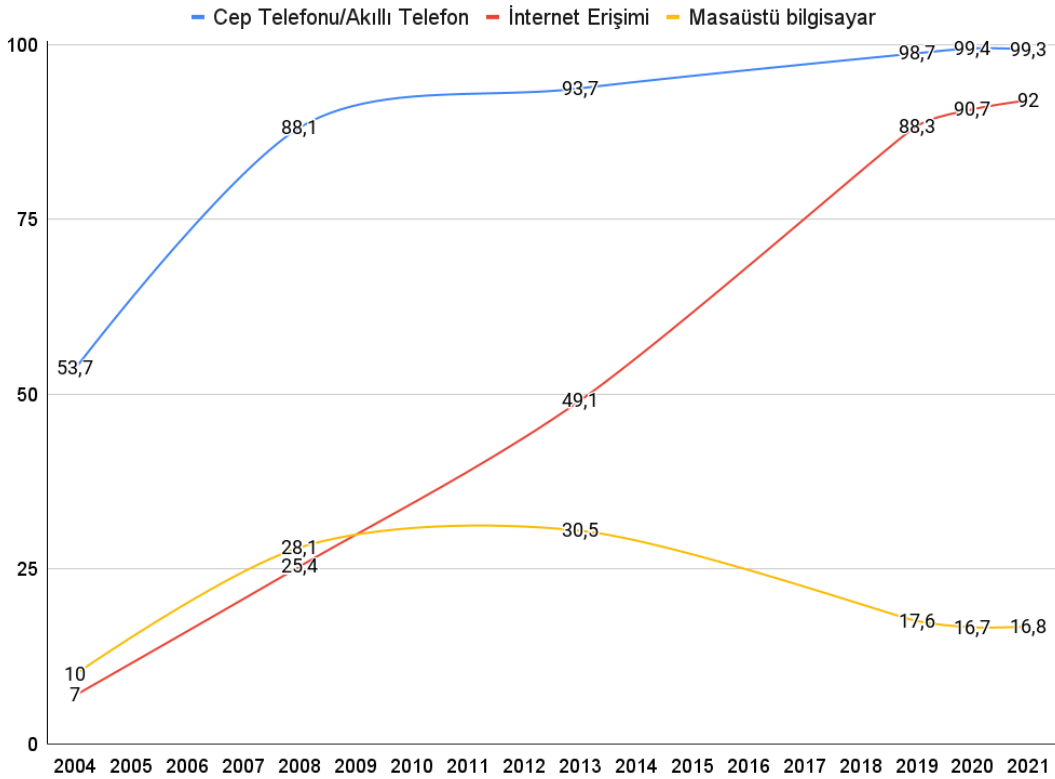
Grafik 2.1. *Dünyada cihaz bazında internet kullanımı (%)*

Son 4 yılın We Are Social Dijital (2018-2019-2020-2021) raporlarındaki Dünyada cihaz bazında internet kullanımına ilişkin veriler Grafik 2.1’de yer almaktadır. Bu verilere göre; cihaz bazında internet kullanımı 2018-2019 yıllarında cep telefonu ile %8,6 artarken dizüstü/masaüstü ile %6,8 ve tablet ile %27 düşmüştür. İnternete erişim için 2020 senesinde ise cep telefonu kullanımı artmaya devam ederken tablet kullanımındaki düşüş durarak %3,3 oranında yükselme göstermiştir (We Are Social, Ocak 2020; We Are Social, Ocak 2021; We Are Social, Temmuz 2021). Özetle Dünyada yeni teknolojilerin (cep telefonu, laptop/masaüstü ve tablet) durmaksızın piyasaya sürülmesi ile internete erişim için taşınabilir cihazlara doğru bir yönelimin var olduğunu söyleyebiliriz.



Grafik 2.2. *2020 ve 2021 yıllarına göre dünya nüfusu, mobil ve internet kullanıcı sayılarının karşılaştırılması (milyar)*

Grafik 2.2’de yer alan We Are Social Dijital (2019-2020-2021) raporlarındaki diğer verilere göre; 2019 yılında Dünya nüfusunun artışı 82 milyon iken mobil kullanıcı sayısı (+124 milyon) ve internet kullanıcı sayısı (+298 milyon) artmıştır. Bu artış 2021 raporunda da devam ederek 2020 yılında 81 milyon nüfus artışıyla beraber mobil kullanıcı sayısı (+93 milyon) ve internet kullanıcı sayısı (+316 milyon) artmıştır (We Are Social, Ocak 2020; We Are Social, Ocak 2021; We Are Social, Temmuz 2021).



Grafik 2.3. Hanelerde bilişim teknolojileri ve internet erişimi bulunma oranı (2004-2021)

Dünyadaki internet kullanıcısı ve mobil kullanıcısı sayılarının artışlarına paralel olarak ülkemizde de değişimler görmekteyiz. Grafik 2.3’te yılda bir yayınlanan TÜİK Hanehalkı Bilişim Teknolojileri (BT) Kullanım Araştırması ve TÜİK İstatistiklerle Aile Raporuna ait veriler yer almaktadır. Bu verilere göre de Türkiye’de hanelerde mobil cihaz bulunma oranı ve internet erişimi artarken diğer (masaüstü, dizüstü, tablet, netbook vb.) cihazların bulunma oranı düşmüştür (TÜİK, 2020; TÜİK, 2021).

Grafik 2.3’teki verilere bakarak Türkiye’de de insanların zaman içinde mobil cihazlara yöneldiğini söyleyebiliriz.

Mobil teknolojilerin günlük hayatımızda kullanımının artması ile mobil öğrenme içerikleri de geliştirilmeye başlanmıştır. Bu sayede öğrenenler bilgiye hızlı bir şekilde

ulaşabilir hale gelmiş ve mobil teknolojilerin eğitim amaçlı kullanımı artmaya devam etmiştir. Bunun sonucunda mobil öğrenme kavramı ortaya çıkmıştır.

Mobil ğrenme denince alanyazına baktığımızda özünde belli bir ereve olan ama farklı tanımlar mevcuttur;

- Mobil ğrenme, amacı farketmeksizin bir eğitimin çoğunlukla elde/avuç içinde kullanılabilen araçlar ile yapılan öğrenme girişimidir (Traxler 2005).
- Geddes'a (2004) göre mobil öğrenme, mobil teknolojiler ile her türlü bilgi ve becerinin kazanılarak davranışta değişiklik meydana getirilmesidir.
- Wyne (2015), mobil öğrenmeyi; giyilebilir bilgisayarlar, tablet bilgisayarlar, dizüstü bilgisayarlar ve akıllı telefonlar gibi cihazlar ile gerçekleştirilen öğretme ve öğrenme aktiviteleri olarak tanımlamaktadır.
- Georgieva, Smrikarov ve Georgiev'ye (2005) göre mobil öğrenme; öğrenme materyallerini sunabilecek ve ğretmen-ğrenci arasındaki etkileşimi için zaman/mekân şartını ortadan kaldıracabilecek taşınabilir cihazların kullanımıdır.
- Pachler, Bachmair ve Cook'a (2009) göre mobil öğrenme sadece öğrenme materyallerinin sunulabileceği bir ortam değil, öğrenenlerin zaman ve mekândan bağımsız mobil teknolojilerin avantajlarının (kablosuz aę, taşınabilirlik vb.) kullanılmasıdır.
- O'Malley vd.'ne (2003) göre de mobil öğrenme, öğrenenin mobil teknolojilerin sağladığı imkanları kullandığı ve öğrenenin önceden belirlenmiş bir yerde değilken gerçekleşen öğrenmedir.
- Crompton (2013) mobil öğrenmeyi, kişisel elektronik cihazlar kullanarak, içerik ve sosyal etkileşimler aracılığıyla çeşitli bağlantılarda gerçekleşen öğrenme olarak tanımlamaktadır.

Araştırmacıların yapmış olduğu farklı tanımlara baktığımızda mobil öğrenme kavramına ait tek ve kesin bir tanım olmadığını görmekteyiz. Bazı araştırmacılar cihazların bize sağladığı faydalardan bahsederken bazı araştırmacılar ise kullanım bağlamından söz etmiştirler. Bu tanımlamalara baktığımızda mobil öğrenme kavramının teknolojinin gelişmesi ile sürekli değişebileceği söylenebilir.

Mobil ğrenmenin, günlük hayatta mobil teknolojilerin bize sağladığı avantajlarını kullanmak olduğunu Trifonova ve Ronchetti (2003) da desteklemektedir. Mobil teknolojilerin sağladığı en büyük fayda yer değiştirme sınırlılığının bulunmamasıdır. Durumu maliyet açısından değerlendirirsek de mobil teknolojiler bilgisayarlara göre daha

ulaşılabilir. Mobil öğrenmenin avantajları da aşağıdaki gibi sıralanabilir; (Hashemi vd., 2011; Yılmaz, 2011; Sarrab, Elgamel ve Aldabbas, 2012; Behera, 2013; Bozkurt, 2015)

- Öğrenmede zaman ve mekân konusundaki sınırlılıkları ortadan kaldırır. Hazırlanan içeriklere istenilen yerde ve zamanda ulaşılabilir.
- Zamanın daha faydalı şekilde kullanımına olanak sağlar. Örneğın ölü zamanlarda yani bekleme sırasında zaman değeriendirilebilir.
- Öğrenci merkezli öğrenmeye yönlendirerek kendi kendine öğrenebilme becerilerini geliştirir.
- Uzaktan öğrenmeyi destekler.
- Öğretmen ve öğreneni birbirinden bağımsız kılar.
- Anlık olarak ihtiyaç duyulan bilgiye ulaşılabilir ve durumlu öğrenmeyi destekler.
- Motivasyonu artırır.
- Çokluortam materyallerinin paylaşımında hız kazandırır.
- Eğitim herkese açık şekilde sunulabilir.

2.1.3. Öz yönetimli öğrenme

Geleneksel yüz yüze eğitim anlayışının benimsendiğı eğitim kurumlarında öğrenenler etkin rol alamamaktadır. Öğrenenlerin yapılandırmacı öğrenme süreçlerinde daha etkin rol almasının başarılarını olumlu yönde etkilediğı bilinmektedir (Çelebi, 2006). Öğrenenin kendi öğrenme sürecinde; kendi seviyesini tespit etmesinin, gereken sorumlulukları alarak süreci planlayabilmesinin gerekli olduğı savunulmaktadır (Zimmerman, 1990; Claxton, 1996; Selley, 1999). Öğrenenlerin kendi kendilerine öğrenebilmesi için gereken becerileri ve öğrenme süreci içerisindeki sorumluluklarını ifade eden öz yönetimli (self-regulated) öğrenme, 80’li yıllarda yeniden gündeme gelmiş (Whipp ve Chiarelli, 2004) ve 20 yüzyılın sonlarına doğıru bu modele ilişkin çalışmalarda artış gözlenmektedir.

İlgili alanyazında “öz-düzenlemeli” olarak da ifade edilen öz yönetimli öğrenmede, öğrenciler, öğrenme süreci için gereken ortamı yaratan öğrenme etkinliklerini başlatmalı, bu etkinliklere değeri atmalı ve öğrenme hedefine ulaşmak için kendilerini motive etmelidirler (Ryan ve Deci, 2000; Sansone ve Harackiewicz, 1996; Boekaerts ve Cascallar, 2006).

“Öz yönelimli” (self-directed) öğrenme Knowles tarafından, bireylerin başkalarının yardımı ile veya yardımı olmadan, öğrenme ihtiyaçlarını teşhis etme, öğrenme hedeflerini formüle etme, öğrenme için insan ve materyal kaynaklarını belirlemede inisiyatif aldıkları bir süreç olarak tanımlanmıştır. Kısacası öz yönelimli öğrenme, öğrenme süreci için uygun öğrenme stratejilerini seçme, uygulama ve öğrenme çıktılarını değerlendirmedir (Knowles, 1975). Öz yönelimli öğrenme kavramı son yıllarda geçmişe dönük araştırılmaya ve değerlendirilmeye başlanmıştır. Ortaya çıkan bir bulgu da öz yönelimli öğrenme süreci ile bir kişilik yapısı olarak öz yönelim kavramı arasındaki ayrımdır (Brockett vd., 1991). Brockett ve Hiemstra, bu iki kavramın yarattığı kafa karışıklığı ve ikilemi ortadan kaldırmak için tek bir kavram altında toplayarak “Kişisel Sorumluluk Yönetimi” modelini ve “Öğrenmede Öz Yönelim” kavramını ortaya çıkarmışlardır. Bu kavram hem bir öğretim sürecinin dış özelliklerini hem de bireyin bir öğrenme deneyimi için birincil sorumluluğu üstlendiği öğrencinin içsel özelliklerini ifade eder (Brockett vd., 1991).

Öz yönelimli (self-directed) öğrenme ile bağlantılı yapılara benzer şekilde, öz yönetimli (self-regulated) öğrenme terminolojisinin de açıklığa kavuşturulması gerekmektedir. Bilişsel psikoloji içinde, öz yönetimli öğrenme, öğrencilerin öğrenmede bağımsızlığı olarak kabul edilmiştir. Öz yönetimli öğrenme, öğrenenlerin öğrenmeleri için hedefler belirledikleri ve kendi bilişlerini, motivasyonlarını ve davranışlarını izlemeye, düzenlemeye ve kontrol etmeye çalıştıkları, hedefleri ve çevredeki bağlamsal özellikler tarafından yönlendirilen ve kısıtlanan aktif, yapıcı bir süreçtir (Pintrich, 2000). Öz yönetimli öğrenme üzerine çeşitli bakış açıları mevcuttur ve farklı odaklara sahip Borkaerts, Pintrich ve Zimmerman gibi araştırmacılar; bilişsel, üst-bilişsel, motivasyonel ve bağlamsal faktörlerin öğrenme sürecini nasıl etkilediğini modellemeye çalışırlar. Zimmerman’a göre öğrenciler, kendi öğrenme süreçlerinde meta bilişsel, motivasyon ve davranışsal olarak aktif katılımcılar oldukları ölçüde öz yönetimci olarak tanımlanabilirler (Jossberger vd., 2010).

Zimmerman (2002) ve Schunk (2008), öz yönetimi, öz yönetimli öğrenme ve öz yönetimli performans için çatı kavram olarak kullanır. Oysa öz yönetimli öğrenme, bir eğitmeni içerebilen veya içermeyen, öğrencilerin kişisel öğrenme sorumluluğu varsayımının altında yatan öğrenme ve motivasyonel süreçler olarak anlaşılır.

Yetişkin öğrenenler kendi öğrenmelerini yönetebilmek ve öğrenme sürecine dair kararlar alabilmek isterler (Karataş ve Çakmak, 2020). Öz yönetimli öğrenme, belirli bir

konuya ilişkin öğrenmeyi gerçekleştirmek için bağımsız ve bilinçli kararlar vermeye dayanır (Maboudian ve Ward, 2008). Bu kapsamda yetişkin öğrenenler için öz yönetimli öğrenmenin önemli bir süreç olduğu söylenebilir. Öz yönetimli öğrenme için yapılan tanımlamalardan bazıları aşağıdaki gibidir;

- Pintrich’e (2000) göre öz yönetimli öğrenme; öğrenenlerin kendi amaçlarını oluşturduktan sonra konuya ilişkin kendi düzeylerini tahmin edip yönetme ve denetleme çabası girdikleri, öte yandan belirlenen amaçlar ile sınırlandıkları ve öğrenme ortamı tarafından rehberlik edildikleri etkin ve yapılandırmacı bir süreçtir.
- Whipp ve Chiarelli’ ye (2004) göre öz yönetim öğrenme sürecini ve öğrenme olgusunu etkileyen bir dizi stratejiler bütünüdür.

Öz yönetimli öğrenenlerin sahip olduğu özellikler aşağıdaki gibi sıralanabilir (Butler ve Winne, 1995; Dabbagh ve Kitsantas, 2005; Hadwin vd., 2010; Koçdar, 2006; Zimmerman ve Risemberg, 1997; Whipp ve Chiarelli, 2004);

- Yüksek motivasyona sahiptirler.
- Önceden belirledikleri öğrenme hedefine ulaşmak için gereken stratejileri belirleyebilirler.
- Kendi öğrenme süreçlerini yönetebilecek bilişsel stratejilere hakimdirler.
- Öğrenme hedefine ulaşmak için gereken motivasyon ve davranışlarını kontrol edebilir ve aynı zamanda değerlendirebilirler.
- Başarısızlıklarının sebeplerini iyi analiz ederek başarı odaklı yollar arayan, görev bilincine sahip ve iyi birer zaman yöneticisidirler.
- Diğer öğrenenler ile iş birliği halindeki öğrenme süreçlerine katılımcı ve etkin kimselerdir.

2.2. İlgili Araştırmalar

2.2.1. Mobil öğrenme ile ilgili araştırmalar

Berberoğlu (2020) tarafından yapılan araştırmada mobil öğrenmeye dayalı uygulamaların öğrencilerin fen bilimleri dersindeki akademik başarı, tutum, motivasyon ve mobil öğrenmeye yönelik tutumlarına etkisinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda araştırmada yedinci sınıf öğrencilerine fen bilimleri dersi müfredatında yer alan “Işığın Madde ile Etkileşimi” ünitesi, mobil uygulama üzerinden anlatılmıştır. Nicel

yöntem kullanılan araştırmanın deseni kontrol gruplu yarı deneyseldir. Öğrencilere yönelik veriler ön test ve son test ile toplanmıştır. Araştırmanın örneklemini 2019-2020 eğitim öğretim yılında Kütahya’da bulunan bir ortaokulda öğrenim seviyesi birbirlerine yakın düzeylerdeki 100 öğrenci oluşturmaktadır. Öğrencilerden oluşan 50’şer kişilik iki grup vardır. Bu gruplardan biri belirlenen ünitenin mobil uygulama üzerinden işlendiği deney ve normal müfredata devam eden kontrol grubu olarak atanmıştır. Araştırmada nicel veriler “Işığın Madde ile Etkileşimi” ünitesine ilişkin “Akademik Başarı Testi”, “Fen Bilimlerine Yönelik Motivasyon Ölçeği”, “Fen Bilimlerine Yönelik Tutum Ölçeği”, “Mobil Öğrenmeye Yönelik Tutum Ölçeği” ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda deney grubunda belirlenen ünitenin mobil uygulama üzerinden yapılmasının öğrencilerin fen akademik başarı, fen bilimlerine yönelik tutum, fen bilimlerine yönelik motivasyon ve mobil öğrenmeye yönelik tutumları üzerinde olumlu yönde anlamlı bir fark olduğu görülmüştür.

Bir başka araştırmada android işletim sistemi tabanlı özgün bir mobil öğrenme uygulamasının öğrenciler tarafından kullanılmasını sağlamıştır (Sönmez, 2018). Öğrencilerin mobil öğrenmeye, kimya dersine ve çevreye karşı tutumları, mobil öğrenme yöntemi ile aldıkları eğitimin akademik başarılarına etkisi çeşitli istatistiksel verilere dayalı olarak incelenmiştir. Nicel araştırma yöntemi ile öntest-sontest kontrol gruplu yarı-deneysel model kullanılmıştır. Çalışma, 2015-2016 eğitim öğretim yılı bahar döneminde, Diyarbakır Sezai Karakoç Anadolu lisesi 10.sınıftaki 32 deney ve 32 kontrol olmak üzere 64 öğrenciyle gerçekleştirilmiştir. Analiz sonuçlarına göre ön test akademik başarı testi, çevre ve mobil öğrenme tutum ölçekleri gruplar arasında anlamlı farklılık olmasa da deney grubunun ortalama puanında artış olduğu saptanmıştır.

Gürkan (2017) tarafından yapılan çalışmada; açık ve uzaktan eğitimde öğrenim gören öğrencilerin mobil öğrenmeye yönelik tutumları incelenmiştir. Çalışma kapsamında İstanbul’da bulunan bir devlet üniversitesinin Açık ve Uzaktan Eğitim Fakültesinde öğrenim gören 1460 öğrenciye tesadüfi (random) örnekleme yoluyla ulaşılmış, tarama modeli kullanılarak çevrimiçi olarak “Mobil Öğrenme Tutum Ölçeği” uygulanmış ve elde edilen veriler istatistiksel analiz yaklaşımıyla incelenmiştir. Araştırma kapsamında araştırmaya katılan öğrencilerin veri toplama aracındaki sorulara verdikleri cevaplara göre mobil öğrenmeye yönelik genel tutumlarının olumlu olduğu sonucuna varılmıştır. Araştırmaya katılan öğrencilerin cinsiyet, yaş ve sahip oldukları mobil cihaz türlerinin sayısı değişkenlerine göre mobil öğrenme tutum ortalamalarının

arasında anlamlı bir fark olduğu bulunurken sınıf düzeyleri, fakülteye kayıt türü ve öğrenim türü değişkenlerine göre ise anlamlı bir fark olmadığı saptanmıştır.

Öğrencilerin mobil öğrenmeye karşı tutumlarını ortaya koymaya yönelik bir diğer çalışmada Kantaroğlu (2017) tarafından gerçekleştirilmiştir. Bu kapsamda; öğrencilerin mobil öğrenmeyi kabullenme düzeyleri belirlenmiş ve farklı fakülte ve farklı lisans programlarında eğitim alma durumlarına göre öğrencilerin mobil öğrenmeye yönelik tutumları arasındaki farklılık incelenmiştir. Anket uygulamasına katılan toplam öğrenci sayısı 441'dir. Araştırmanın sonuçlarına göre; İşletme Fakültesi ve Eğitim Fakültesi öğrencilerinin mobil öğrenmeye yönelik tutum düzeylerinin olumlu olduğu, her iki fakülte öğrencilerinin tutum düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı, belirli bölüm öğrencilerinin diğerlerine nazaran mobil öğrenmeye daha yatkın oldukları görülmüştür.

Demir (2014) tarafından yapılan araştırma da mobil öğrenme uygulamalarının öğrencilerin akademik başarılarına ve mobil öğrenmeye yönelik tutumlarına etkisini araştırmaktır. Bununla birlikte araştırmada mobil öğrenme uygulamasının öğrencilerin animasyon geliştirme düzeylerine de etkisi incelenmiştir. Çalışma, 15 kişilik deney ve 26 kişilik kontrol grubu ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmada veri toplama araçları olarak; Akademik Başarı Testi ve Mobil Öğrenmeye Yönelik Tutum Ölçeği ön test ve son test olarak her iki gruba da uygulanmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre başarı testi ön test sonuçlarına göre deney ve kontrol grupları arasında anlamlı bir fark yokken son test sonuçlarına göre ise deney grubu lehine anlamlı bir farklılık olduğu, deney ve kontrol gruplarının ön test-son test mobil öğrenmeye yönelik tutum puanları arasında anlamlı bir fark bulunduğu ve öğrencilerin uygulama sonucundaki geliştirdikleri animasyonlar incelendiğinde ise deney grubu lehine animasyon geliştirme düzeyleri açısından anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür.

2.2.2. Öz yönetimli öğrenme ile ilgili araştırmalar

Koçdar (2015) tarafından yapılan araştırmada çevrimiçi ortamlarda öğrenenlerin kendi öğrenme süreçlerini düzenleme ve yönetme becerisine sahip olmalarını sağlayabilecek öz yönetim becerilerinin tasarımcılar ve öğreticiler tarafından kullanımına yönelik stratejiler ve araçlar bilişsel öz-yönetim kuramları çerçevesinde incelenmiştir.

Uzaktan eğitim öğrencilerinin öz-yönetimli öğrenme becerilerinin incelenmesine yönelik yapılan araştırmanın sonuçlarına göre; uzaktan eğitim ile öğrenim gören

öğrencilerin öz yönetimli öğrenme becerileri ve alt faktörleri ölçek orta puanının üzerinde olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Yılmazsoy & Kahraman, 2019). Cinsiyet, üniversite, lisansüstü çalışma yapma isteklerine göre ölçeğin güdüleme alt faktöründe, yaş değişkenine göre ölçeğin tamamında ve özgüven alt faktörü haricinde tüm alt faktörlerde anlamlı farklılık olduğu, genel not ortalaması değişkenine göre ölçeğin tamamında ve özgüven alt faktörü haricinde tüm alt faktörlerde anlamlı farklılık olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Hasgören (2021) yapmış olduğu tezde üniversite öğrencilerinin pandemi dönemindeki çevrimiçi öğrenme deneyimlerini, öz-yönetimli öğrenme becerileri ve duyuşsal boyut bağlamında incelemiştir. Bu araştırmada 105 öğrenciye Öz-Yönetimli Öğrenme Becerileri (ÖYÖB) Ölçeği uygulanmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre ÖYÖB düzeyinin, çevrimiçi öğrenme sürecinin yarattığı duyuşsal deneyimleri belli bir boyutta değiştirdiği, bu deneyimlerin nasıl bir davranışa dönüştüğü boyutunu ise kesinlikle farklılaştırdığı sonucuna varılmıştır.

Artsın (2018) tarafından yapılan araştırmada Kitleli Açık Çevrimiçi Derslere (KAÇD) katılan öğrenenlerin öz-yönetimli öğrenme becerilerinin incelenmiştir. 2136 öğrenciye Öz-Yönetimli Öğrenme Becerileri Ölçeği uygulanmıştır. Araştırmada cinsiyet, ders tamamlama durumu, eğitim düzeyi ve yaş aralığı değişkenleri ile ilgili veriler incelenmiştir. Araştırmada elde edilen sonuçlara göre, kadınların öz-yönetimli öğrenme becerileri erkeklerin öz-yönetimli öğrenme becerilerinden daha yüksek olduğu, KAÇD'ı tamamlayan öğrenenlerin öz-yönetimli öğrenme becerileri KAÇD tamamlayamayan öğrenenlerin öz-yönetimli öğrenme becerilerinden yüksek olduğu, ön lisans eğitim düzeyindeki öğrenenlerin öz-yönetimli öğrenme becerileri diğer eğitim düzeyindeki öğrenenlerin öz-yönetimli öğrenme becerilerinden daha yüksek olduğu görülmüştür. Ek olarak 25 yaş ve altı yaş grubundaki öğrenenlerin öz-yönetimli öğrenme becerileri diğer yaş grubundaki öğrenenlerin öz-yönetimli öğrenme becerilerinden daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Bir başka araştırmada ise üniversite öğrencilerinin öz-yönetimli öğrenme becerilerinin incelenmesi ve bu becerilerin okul türü, cinsiyet, konu alanı, sınıf düzeyi, akademik başarı, üniversiteye giriş puan türü, lisansüstü eğitim yapma isteği, gelir düzeyi açısından nasıl bir değişim gösterdiğinin ortaya konması amaçlanmaktadır (Aşkın, 2015). Araştırmada ayrıca, üniversite öğrencilerinin öz-yönetimli öğrenme becerileri ile yaşam boyu öğrenme eğilimleri arasındaki ilişki de ele alınmıştır. Araştırmanın verileri

araştırmacı tarafından geliştirilen “Öz-Yönetimli Öğrenme Becerileri Ölçeği” ve Diker Coşkun (2009) tarafından geliştirilen “Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Ölçeği” ile toplanmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre, Hacettepe ve Başkent Üniversitelerinde öğrenim görmekte olan birinci ve dördüncü sınıf kız öğrencilerin öz-yönetimli öğrenme becerilerinin erkek öğrencilerden anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu ve güzel sanatlar, sosyal bilimler ve sağlık bilimleri konu alanında öğrenim gören üniversite öğrencilerinin öz-yönetimli öğrenme becerileri, fen bilimleri konu alanında öğrenim görmekte olan üniversite öğrencilerine göre anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu görülmüştür. Akademik başarısı yüksek öğrencilerin öz-yönetimli öğrenme becerileri düşük olan öğrencilere göre anlamlı düzeyde yüksek olduğu ve yetenek ve Türkçe-Sosyal (TS) puanı ile üniversiteye giren öğrencilerin öz-yönetimli öğrenme becerilerinin, Türkçe-Matematik (TM) ve Matematik-Fen (MF) puanı ile üniversiteye giren öğrencilerin öz-yönetimli öğrenme becerilerine göre anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu görülmüştür. Lisansüstü eğitim yapmak isteyen öğrencilerin öz-yönetimli öğrenme becerilerinin anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Üniversite öğrencilerinin öz-yönetimli öğrenme becerileri ile yaşam boyu öğrenme eğilimleri arasında pozitif yönlü, orta düzeyde bir ilişki olduğu belirlenmiştir.

Rabin vd. (2019) tarafında yapılan bir diğer çalışmada MOOC katılımcıların memnuniyetlerine yönelik engelleri tanımlanmasına odaklanmaktadır. Bu bağlamda 542 öğrenci bir MOOC dersine katılım öncesi ve sonrasında anket uygulanmıştır. Katılımcının yaşı, cinsiyeti ve öz yeterlik düzeyi, motivasyonu, öz düzenleme öğrenme becerileri ve kursu tamamlama niyetinin etkileri bu engellerin yordayıcıları olarak analiz edilmiştir. Çevrimiçi öğrenen memnuniyeti ile ilgili teorik ve pratik uygulamalar tartışılmaktadır.

2.2.3. Mobil öğrenme ile öz yönetimli öğrenme arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırmalar

Palalas (2020) 6 veritabanından eriştiği 38 makale üzerinden mobil öğrenme ve öz yönetimli öğrenme ilişkisine yönelik olarak sistematik değerlendirme çalışması yapmıştır. Bu çalışma da mobil öğrenmenin öz-yönetimli öğrenmeyi geliştirdiğini, öz yönetimli öğrenmenin de mobili öğrenmeyi geliştirdiğini tespit etmişlerdir. Bununla birlikte öz yönetimli öğrenmenin diğer öğrenme faktörlerini (örneğin sağlık, müfredat

geliştirme) geliştirdiği sonucuna varılmıştır. Ayrıca m-öğrenme ve öz yönetimli öğrenme arasındaki ilişkinin dinamik ve karmaşık olduğu gözlenmiştir.

Bir diğer çalışma da Seifert ve Har-paz (2020) tarafından gerçekleştirilen yabancı dil sınıflarında mobil öğrenmenin öz yönetimli öğrenme ve akademik başarıya olan etkinin incelendiği araştırmadır. Araştırmanın sonuçlarına göre lise öğrencilerinin mobil öğrenmelerinin öz yönelimli öğrenme yeteneklerini etkilemediği gözlenmiştir. Bununla birlikte öğrenme stratejilerinin uygulanmasındaki değişikliklerle birlikte iç ve dış motivasyonda bir artış olduğu ortaya çıkmıştır. Sonuç olarak gençleri mobil öğrenme pratiklerini yaparken kendi öğrenmelerinin araçları olmaları için eğitmeyi amaçlayan mobil kesintisiz öğrenmeye yönelik iki aşamalı bir model önerilmiştir.

Zheng, Li ve Chen (2018) yükseköğretimde mobil öğrenme ve öz yönetimli öğrenmenin etkilerini incelemişlerdir. Öğrencilerin akademik başarılarını ve öz yönetimli öğrenme becerilerini geliştirmek için bir mobil öz yönetimli öğrenme sistemi geliştirmişler. Araştırma sonuçlarına göre mobil öz yönetimli öğrenme yaklaşımı önemli derecede akademik başarıyı ve öz yönetimli öğrenme becerileri geliştirdiğini bulmuşlardır. Sistemin bilişsel yükü artırmadığı oldukça etkili ve kullanışlı olduğu tespit edilmiştir.

Hartley vd. (2020)'de yapmış olduğu öz yönetimli öğrenme de akıllı telefonların rolüne ilişkin çalışmada akıllı telefonun öz yönetimli öğrenme ve öğrenci başarısındaki ilişkisi araştırıldı. Dönemin başında ve sonunda lisans öğrencilerinin akıllı telefon kullanımları ile öz yönetimli öğrenme becerileri araştırıldı. Akıllı telefon ile ilgili öz yönetimli öğrenmenin başarı üzerinden doğrudan etkisi olmadığı gözlenmiştir. Daha düşük başarıya yönelik öz yönetimli öğrenme stratejileri, farkındalık ve dikkat stratejilerine yönelik rehberlik (kontrol) sunuldu. Bu müdahalenin de akademik başarıyı etkilemediği gözlenmiştir.

3. YÖNTEM

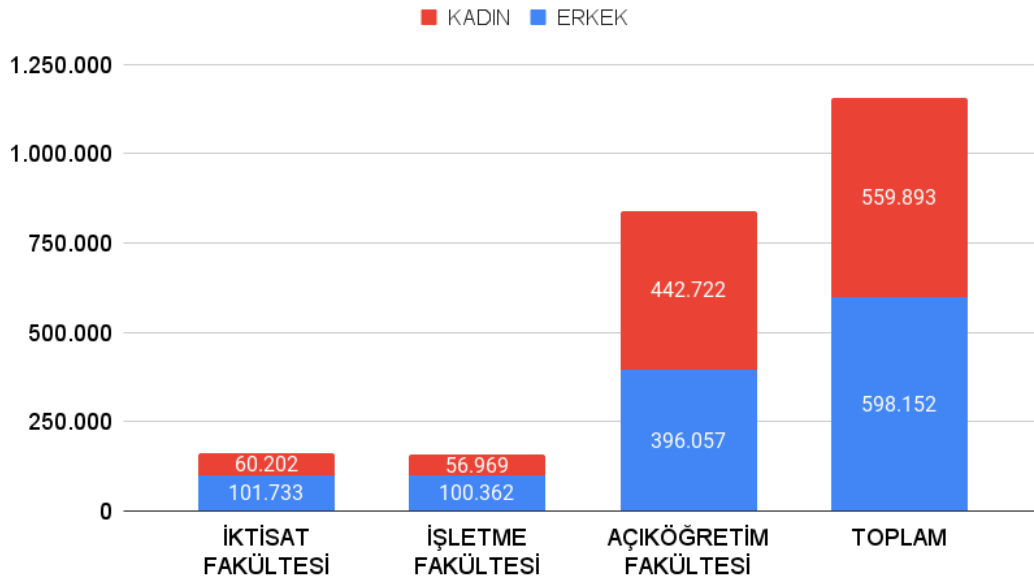
Bu bölümde, araştırmanın yöntemi, evren ve örnekleme, veri toplama araçları, verilerin analizi ve yorumlanmasına ilişkin bilgilere yer verilmektedir.

3.1. Araştırmanın Yöntemi

Araştırmada Açıköğretim Fakültesi öğrencilerinin öz yönetimli öğrenme becerileri ile mobil öğrenmeye yönelik tutumları arasında ilişkinin olup olmadığı, ilişki varsa ne yönde olduğu belirlenmeye yönelik nicel araştırma yöntemi çerçevesinde ilişkisel tarama modeli tercih edilmiştir. İlişkisel tarama modeli, çoğunlukla iki veya ikiden fazla değişken arasındaki ilişkinin var olup olmadığını ortaya koymak amacıyla kullanılır. Aralarında ilişki olabileceği öngörülen değişkenler incelenerek bir sonuca varılır (Büyüköztürk vd., 2014).

3.2. Araştırma Grubu

2021-2022 Güz Döneminde Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Sistemi'nde aktif öğrenim gören %48'i kadın ve %52'si erkek toplam 1.158.045 öğrenci araştırmanın evrenini oluşturmaktadır (http-1). Öğrencilere ait veriler Grafik 3.1'de verilmiştir.



Grafik 3.1. Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Sistemi'ndeki öğrenci sayıları

Grafik 3.1'deki Anadolu Üniversitesi Açıköğretim öğrencilerine ait veriler incelendiğinde; İktisat Fakültesinden %37'si kadın, %63'ü erkek toplam 161.935 öğrenci evrenin %14'ünü, İşletme Fakültesinden %36'sı kadın, %64'ü erkek toplam 157.331 öğrenci evrenin %14'ünü ve Açıköğretim Fakültesinden %53'ü kadın, %47'si erkek

toplam 838.779 öğrenci evrenin %72'sini içermektedir (http-1). Toplanan veriler üzerinde yapılan çalışmalar sonucunda 1209 öğrenci araştırma grubunu oluşturmuştur. Araştırmaya gönüllü katılan öğrencilere ait demografik bilgiler Tablo 3.1'de yer almaktadır.

Tablo 3.1. Son test kontrol gruplu model

Demografik	Grup	n	%
Cinsiyet	Kadın	644	53,3
	Erkek	565	46,7
Yaş	18-25	492	40,7
	26-35	393	32,5
	36-45	173	14,3
	46+	151	12,5
Öğrenim Durumu	Ön Lisans	493	40,8
	Lisans	616	51
	Yüksek Lisans	85	7
	Doktora	11	0,9
	Doktora Sonrası	4	0,3
İkinci Üniversite	Evet	849	70,2
	Hayır	360	29,8

Tablo 3.1'deki katılımcıların demografik bilgileri incelendiğinde %53,3'ünün kadın, %46,7'sinin erkek olduğu, yaş aralıklarının %11,6'sının 18 ile 20 yaş aralığında, %29,1'inin 21 ile 24, %20'sinin 25 ile 30, %12,5'inin 31 ile 35, %14,3'ünün 36 ile 45, %12,5'inin 46 yaş üstü olduğu ve %40,8'inin ön lisans, %51'inin lisans, %7'sinin yüksek lisans, %0,9'unun doktora, %0,3'ünün ise doktora sonrası öğrenim gördüğü belirlenmiştir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplamak amacı ile kişisel bilgiler formu ve iki farklı araştırmacının geliştirdiği iki farklı ölçek kullanılmıştır. İlk ölçek öğrenenlerin öz yönetimli öğrenme becerilerini belirlemek amacı ile kullanılan “Öz Yönetimli Öğrenme

Becerileri Ölçeği”, bir diğer ölçek ise öğrenenlerin mobil öğrenmeye yönelik tutumlarını belirlemek amacı ile kullanılan “Mobil Öğrenmeye Yönelik Tutum Ölçeği”dir.

Veriler çevrimiçi ortamda anket aracıyla toplanmıştır. Anketin giriş ekranına ait görüntü Görsel 3.1’de verilmiştir.

Açıköğretim Öğrencilerinin Öz Yönetimli Öğrenme Becerileri ile Mobil Öğrenmeye Yönelik Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesine Yönelik Araştırma

Bu anket, Anadolu Üniversitesi Açıköğretim öğrencilerinin öz yönetimli öğrenme becerileri ile mobil öğrenmeye yönelik tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi amacını taşımaktadır. Ankette yer alan tüm soruların yanıtlanması yaklaşık olarak 15 dakika sürmektedir. Bu çalışma Anadolu Üniversitesi Uzaktan Eğitim Ana Bilim Dalı'nda bir Yüksek Lisans tez çalışması kapsamında yürütülmektedir. Ankette sizden isim ya da kimlik bilgileri istenmemektedir. İstatistiksel amaçlarla bazı genel demografik bilgiler istenmekle birlikte, bu bilgiler sizi özel olarak tanımlayacak bilgiler değildir. Çalışma kapsamında elde edilecek veriler gizli tutulacak, yalnızca bilimsel yayınlarda kullanılacaktır. Araştırmamıza vermiş olduğunuz destekten ötürü teşekkürü bir borç biliriz.

Behiye TURAN (*****)
Danışman: Doç. Dr. Nilgün ÖZDAMAR

behiyeturan.00@gmail.com (paylaşmıyor)
[Hesap değiştir](#)

Görsel 3.1. Çevrimiçi anketin giriş ekranının mobil cihazdaki görünümü

Görsel 3.1’de verilen çevrimiçi anketin giriş bölümünde; toplanan verilerin kullanılacağı araştırmanın amacı, anket sorularının yanıtlanmasında geçecek süre ve toplanan verilerin gizli tutulacağı gibi bilgilere yer verilmiştir.

3.3.1. Kişisel bilgiler formu

Kişisel bilgiler formu ile öğrenenlerin cinsiyet, yaş aralığı, öğrenim durumu, ikinci üniversite fırsatından faydalanıp faydalanmadığına ilişkin bilgiler elde edilmiştir. Cep

telefonu ile giriş yapan katılımcılar için kişisel bilgiler formuna ait ekran görüntüsü Görsel 3.2’de verilmiştir. Kişisel bilgiler formu EK-1’de yer almaktadır.

Görsel 3.2. Çevrimiçi anketteki kişisel bilgiler formunun mobil cihazdaki görünümü

Görsel 3.2’de yer alan kişisel bilgiler formunda katılımcılara cinsiyet, yaş, öğrenim durumu ve ikinci üniversite fırsatından yararlanıp yararlanmadığı sorularının yanında Açıköğretim bünyesinde hangi bölümde okuduğu ve yaşadığı şehir de sorulmuş fakat bu bilgiler analizlerde kullanılmamıştır.

3.3.2. Öz yönetimli öğrenme becerileri ölçeği

Alanyazında öz yönetimli öğrenme becerisi için geliştirilmiş birçok ölçek bulunmaktadır. Kullanılan ölçekler genellikle yüz yüze öğrenim gören öğrenenlerin öz yönetimli öğrenme becerilerini ölçmek amacı ile geliştirildiğinde ölçek maddelerinden birçoğu açık ve uzaktan öğrenme uygulamaları için uygun olmamaktadır (Koçdar vd., 2018). Araştırmanın hedef kitlesine uygun olarak Koçdar vd. (2018) tarafından geliştirilen “Kendi Hızında Öğrenmeye Dayalı Derslerde Öz-Yönetimli Öğrenme Becerileri Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçek beş faktör üzerine şekillenmiştir. Bunlar amaç belirleme, yardım arama, kendi kendine çalışma stratejileri, fiziksel çevre düzenleme ve çaba yönetimidir. Ölçeğin geçerlilik ve güvenilirliğine yönelik analizler ışığında güvenilir olduğu ortaya konulmuştur. Bu çalışmada, açık ve uzaktan öğrenenler için daha uygun olduğu düşünülerek bu ölçek kullanılmıştır.

Cep telefonu ile giriş yapan katılımcılar için öz yönetimli öğrenme becerileri ölçeğine ait ekran görüntüsü Görsel 3.3'te verilmiştir. Öz yönetimli öğrenme becerileri ölçeği EK-2'de yer almaktadır.

Açıköğretim Öğrencilerinin Öz Yönetimli Öğrenme Becerileri ile Mobil Öğrenmeye Yönelik Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesine Yönelik Araştırma

***** (paylaşmıyor)
Hesap değiştir

* Gerekli

II. Bölüm

Bu bölümde öz yönetimli öğrenme becerilerinize yönelik sorular yer almaktadır. Aşağıdaki cümlelere ne ölçüde katıldığınızı seçmeniz gerekmektedir.

Öz-Yönetimli Öğrenme Becerileri Ölçeği *

Hiç katılmıyorum Katılıyorum

Günlük ders çalışma amaçlarımı belirlerim.

Çalışma konularıyla alakalı olarak sosyal medya gruplarında tartışmalara katılırım.

Derslerden ne öğrendiğimi anlamak için konuları özetlerim.

Çalışma esnasında düzenli aralıklarla durup anladıklarımı değerlendiririm.

Ders materyallerini sıkıcı bulduğum zamanlarda bile, ders konularını bitirene kadar çalışırım.

Uzaktan eğitim derslerimde zorlandığım konuları anlamak için uğraşırım.

Geri Sonraki Formu temizle

Görsel 3.3. Çevrimiçi anketteki öz yönetimli öğrenme becerileri ölçeğinin mobil cihazdaki görünümü

Görsel 3.3'te yer alan öz yönetimli öğrenme becerileri ölçeği beşli Likert yapıdadır ve 30 maddeden oluşmaktadır. Her madde için seçilmek üzere “Hiç Katılmıyorum, Katılmıyorum, Kısmen Katılıyorum, Katılıyorum, Tamamen Katılıyorum” seçenekleri mevcuttur. Cronbach Alfa güvenirlik katsayısı 0,937 hesaplanmış ve yüksek derecede güvenilir olarak görülmüştür (Koçdar vd., 2018).

3.3.3. Mobil öğrenmeye yönelik tutum ölçeği

Alanyazında Açıköğretim öğrencilerinin mobil öğrenmeye yönelik tutumlarını ölçmeyi amaçlayan, mobil öğrenmenin motivasyon, memnuniyet, kullanışlılık ve öğrenmeye etkisini bir arada ölçebilen geniş kapsamlı bir ölçek bulunmadığı gözlemlenmiştir. Bu araştırmada Demir ve Akpınar (2016) tarafından geliştirilen “Mobil Öğrenmeye Yönelik Tutum Ölçeği” kullanılmak üzere seçilmiştir. Ölçek dört faktör

üzerine şekillendirilmiştir. Bunlar memnuniyet, öğrenmeye etki, motivasyon ve kullanışlılıktır.

Cep telefonu ile giriş yapan katılımcılar için mobil öğrenmeye yönelik tutum ölçeğine ait ekran görüntüsü Görsel 3.3'te verilmiştir. Öz yönetimli öğrenme ölçeği EK-3'te yer almaktadır.

The screenshot shows a mobile application interface for a questionnaire. The title is 'Açıköğretim Öğrencilerinin Öz Yönetimli Öğrenme Becerileri ile Mobil Öğrenmeye Yönelik Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesine Yönelik Araştırma'. Below the title is a login section with a password field (masked with asterisks) and a 'Hesap değiştir' link. A red asterisk indicates a required field. The section is labeled 'III. Bölüm'. Below this, a text box explains that the section contains questions about mobile learning attitudes and asks the user to select the most appropriate response from the given options. The main part of the form is the 'Mobil Öğrenmeye Yönelik Tutum Ölçeği *', which consists of five items, each with two radio buttons for selection. The items are: 1. 'Mobil cihazlar aracılığıyla ders içeriklerine mekandan bağımsız olarak erişirim.' 2. 'Mobil cihazları derslerimde kullanırken zorluklar yaşıyorum.' 3. 'Mobil öğrenme ile işlenen derslerden daha çok verim alırım.' 4. 'Mobil cihazların derslerde kullanılmasını öneririm.' 5. 'Derslerim mobil öğrenme ile işlenirse daha çok benimserim.' 6. 'Mobil teknolojiler yardımıyla yapılan dersler ilgimi çeker.' 7. 'Derslerimde mobil cihazları kullanmak kolaydır.' The bottom of the screen has 'Geri' and 'Gönder' buttons, and a 'Formu temizle' link.

Açıköğretim Öğrencilerinin Öz Yönetimli Öğrenme Becerileri ile Mobil Öğrenmeye Yönelik Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesine Yönelik Araştırma

***** (paylaşmıyor)
[Hesap değiştir](#)

* Gerekli

III. Bölüm

Bu bölümde mobil öğrenmeye karşı tutumunuza yönelik sorular yer almaktadır. Aşağıdaki cümlelere ne ölçüde katıldığınızı seçmeniz gerekmektedir.

Mobil Öğrenmeye Yönelik Tutum Ölçeği *

Hiç katılmıyorum Katılmıyorum Kı katı

Mobil cihazlar aracılığıyla ders içeriklerine mekandan bağımsız olarak erişirim.

Mobil cihazları derslerimde kullanırken zorluklar yaşıyorum.

Mobil öğrenme ile işlenen derslerden daha çok verim alırım.

Mobil cihazların derslerde kullanılmasını öneririm.

Derslerim mobil öğrenme ile işlenirse daha çok benimserim.

Mobil teknolojiler yardımıyla yapılan dersler ilgimi çeker.

Derslerimde mobil cihazları kullanmak kolaydır.

Geri Gönder Formu temizle

Görsel 3.4. Çevrimiçi anketteki mobil öğrenmeye yönelik tutum ölçeğinin mobil cihazdaki görünümü

Görsel 3.4'te yer alan mobil öğrenmeye yönelik tutum ölçeği beşli Likert yapıdadır ve 45 maddeden oluşmaktadır. Her madde için seçilmek üzere “Hiç Katılmıyorum, Katılmıyorum, Kısmen Katılıyorum, Katılıyorum, Tamamen Katılıyorum” seçenekleri mevcuttur. Kullanışlılık faktörünü ölçen 5, 27, 28, 30, 32, 36 ve 40. maddeler olumsuz anlam ifade ettiği için ters madde olarak değerlendirilmiştir. Bu ölçekte Cronbach Alfa güvenirlik katsayısı 0,950 hesaplanmış ve yüksek derecede güvenilir olarak görülmüştür (Demir ve Akpınar, 2016).

3.3.4. Öz yönetimli öğrenme becerileri ölçeği ve mobil öğrenmeye tutum ölçeğinin bütününe ilişkin güvenilirlik analizi

Öz yönetimli öğrenme becerileri ölçeğinin ve mobil öğrenmeye tutum ölçeğinin verileri kullanılarak ölçeklerin iç tutarlılık katsayısını belirlemek için güvenilirlik analizi uygulanmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 3.2’de verilmiştir.

Tablo 3.2. Ölçeklerin güvenilirlik analizi

	Cronbach Alpha	Ortalama	Standart Sapma (Sd)
Öz Yönetimli Öğrenme Becerileri Ölçeği	0,920	105,04	17,262
Mobil Öğrenmeye Yönelik Tutum Ölçeği	0,973	164,29	33,242

Tablo 3.2’de verilen sonuçlara göre öz yönetimli öğrenme becerileri ölçeğinin Cronbach Alpha değeri 0,80 ve 1,00 arasında bir değer olduğu için bu ölçeğin güvenilirlik kat sayısı yüksektir. Mobil öğrenmeye yönelik tutum ölçeğinin Cronbach Alpha değeri 0,80 ve 1,00 arasında bir değer olduğu için bu ölçeğin güvenilirlik kat sayısı yüksektir.

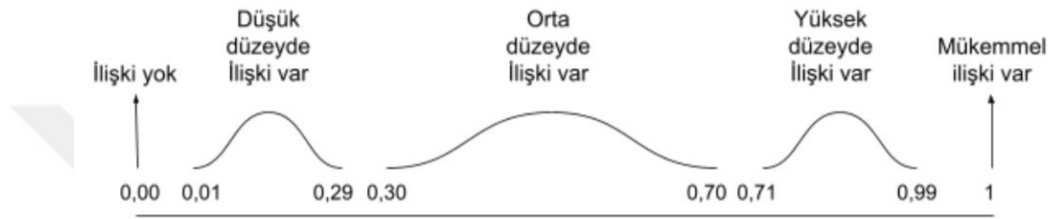
3.4. Verilerin Toplanması

Bu araştırma 24 Ekim-6 Kasım 2021 tarihleri arasında, 2021-2022 eğitim öğretim yılında Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Sistemi’nde öğrenim gören öğrencilere ulaşılarak gerçekleştirilmiştir. Verileri elde edebilmek için Anadolu Üniversitesi’nden gerekli izinler alınmıştır. Araştırmaya ait Etik Kurul Belgesi EK-4’te yer almaktadır. Covid-19 salgını dolayısıyla katılımcılardan çevrimiçi ortamda veri toplanması uygun görülmüştür. Veri toplama aracı Açıköğretim Fakültesi Öğrenci Bilgi Sistemine yüklenmiştir. Çevrimiçi ankete ilişkin olarak öngörülen tamamlama süresi ve katılımcıların kişisel verilerinin korunacağına ilişkin bilgilendirme yazılı olarak yapılmıştır.

Araştırmada çevrimiçi anket 2145 öğrenen tarafından yanıtlanmıştır. Ancak çevrimiçi ankete ilişkin verilerin güvenilirliği sağlamak için ölçek sorularının aralarına beş adet “Bu soruya ‘Katılıyorum’ seçeneğini işaretleyiniz.” gibi ayrıştırma soruları eklenmiştir. Çevrimiçi anket verileri bu maddelere göre değerlendirildiğinde 1209 öğrenenden elde edilen veriler araştırma grubunu oluşturmaktadır.

3.5. Verilerin Çözümlemesi

Araştırma verilerinin analizinde öz yönetimli öğrenme becerileri ölçeği ile alt boyutlarının, mobil öğrenmeye tutum ölçeği ile alt boyutlarının aralarındaki ilişkiyi hesaplamak için Pearson korelasyon analizi uygulanmıştır. Korelasyon katsayısı -1 ve +1 arasında değer almaktadır. $r=-1$ ise negatif doğrusal ilişki, $r=+1$ ise pozitif doğrusal ilişki, $r=0$ ise değişkenler arasında ilişki yok olarak yorumlanmaktadır. Şekil 3.1’de yer alan Pearson momentler çarpımı korelasyon katsayısı ve yorumuna göre araştırmada korelasyon analizi sonucunda elde edilen veriler yorumlanmıştır (Köklü vd., 2006).



Şekil 3.1. Pearson momentler çarpımı korelasyon katsayısı ve yorumu

Kişisel Bilgi formunda yer alan değişkenlere göre öz yönetimli öğrenme becerileri ölçeği ile alt boyutlarının ve mobil öğrenmeye tutum ölçeği ile alt boyutlarının arasındaki farklılığı analiz etmek için Mann Whitney U testi ile Kruskal Wallis H testi uygulanmıştır. İki'den fazla gruptaki farklılığı analiz etmek için uygulanan parametrik olmayan Kruskal Wallis H testi sonucunda çıkan farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu saptamak için Post Hoc Tamhane testi uygulanmıştır.

4. BULGULAR

4.1. Öz Yönetimli Öğrenme Becerileri İle Mobil Öğrenmeye Yönelik Tutumları Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular

Bu bölümde öğrencilerin öz yönetimli öğrenme becerileri ile mobil öğrenmeye yönelik tutumları arasındaki ilişkiyi, öz yönetimli öğrenme becerilerinin alt boyutları ile ilişkisini, mobil öğrenme tutumlarının alt boyutları ile öz yönetimli öğrenme becerilerinin alt boyutları arasındaki ilişkiyi saptamak için Pearson Korelasyon Analizi yapılmıştır.

Tablo 4.1. Öğrenenlerin öz yönetimli öğrenme becerileri ile mobil öğrenmeye yönelik tutumları arasındaki korelasyon analiz sonuçları

		Öz Yönetimli Öğrenme Becerileri Puanı	Mobil Öğrenmeye Yönelik Tutum Puanı
Öz Yönetimli Öğrenme Becerileri Puanı	r	1	0,347**
	p		0,000
	n	1209	1209
Mobil Öğrenmeye Yönelik Tutum Puanı	r	0,347**	
	p	0,000	
	n	1209	1209

** p<0,01

Tablo 4.1’de öğrenenlerin öz yönetimli öğrenme becerileri ile mobil öğrenmeye yönelik tutumları arasındaki korelasyon analiz sonuçları verilmiştir. Elde edilen bulgulara göre öz yönetimli öğrenme becerileri ile mobil öğrenme tutumları arasında pozitif yönlü orta güçte bir ilişki bulunmaktadır (Köklü vd., 2006) ($r=0,347$ $p<0,01$).

Öz yönetimli öğrenme becerilerinin alt boyutları ile mobil öğrenmeye yönelik tutumlarının arasındaki ilişki ve mobil öğrenmeye yönelik tutumlarının alt boyutları ile öz yönetimli öğrenme becerileri arasındaki ilişkiyi saptamak için Pearson korelasyon analizi yapılmıştır. Analiz neticesinde elde edilen bulgular Tablo 4.2’de ve Tablo 4.3’te verilmiştir.

Tablo 4.2. Öğrenenlerin mobil öğrenmeye yönelik tutumları ile öz yönetimli öğrenme becerileri alt boyutları arasındaki korelasyon analiz sonuçları

	Öz Yönetimli Öğrenme Becerileri Alt Boyutları	N	r	p
Mobil Öğrenmeye Yönelik Tutum Puanı	Amaç Belirleme	1209	0,269**	0,000
	Yardım Arama	1209	0,238**	0,000
	Kendi Kendine Çalışma Stratejileri	1209	0,265**	0,000
	Fiziksel Ortamı Yönetme	1209	0,254**	0,000
	Çaba Yönetimi	1209	0,240**	0,000

** p<0,01

Tablo 4.2’de öğrenenlerin mobil öğrenmeye yönelik tutumları ile öz yönetimli öğrenme becerileri alt boyutları arasındaki korelasyon analiz sonuçları verilmiştir. Elde edilen bulgulara göre Mobil Öğrenmeye Yönelik Tutum puanı ile amaç belirleme alt boyutu ($r=0,269$; $p<0,01$), yardım arama alt boyutu ($r=0,238$; $p<0,01$), kendi kendine çalışma stratejileri alt boyutu ($r=0,265$; $p<0,01$), fiziksel ortamı yönetme alt boyutu ($r=0,254$; $p<0,01$) ve çaba yönetimi alt boyutu ($r=0,240$; $p<0,01$) arasında pozitif yönlü düşük güçte bir ilişki bulunmaktadır.

Tablo 4.3. Öğrenenlerin öz yönetimli öğrenme becerileri ile mobil öğrenmeye yönelik tutum alt boyutları arasındaki korelasyon analiz sonuçları

	Mobil Öğrenmeye Yönelik Tutumun Alt Boyutları	N	r	p
Öz Yönetimli Öğrenme Becerileri Puanı	Memnuniyet	1209	0,370**	0,000
	Öğrenmeye Etki	1209	0,278**	0,000
	Motivasyon	1209	0,363**	0,000
	Kullanışlılık	1209	0,044	0,129*

** p<0,01 * p>0,05

Tablo 4.3’te öğrenenlerin öz yönetimli öğrenme becerileri ile mobil öğrenmeye yönelik tutum alt boyutları arasındaki korelasyon analiz sonuçları verilmiştir. Elde edilen bulgulara göre öz yönetimli öğrenme becerileri puanı ile memnuniyet alt boyutu ($r=0,370$; $p<0,01$) ve motivasyon alt boyutu ($r=0,363$; $p<0,01$) arasında pozitif yönlü orta güçte bir ilişki bulunmaktadır. Öz yönetimli öğrenme becerileri puanı ile öğrenmeye etki alt boyutu ($r=0,278$; $p<0,01$) arasında pozitif yönlü düşük güçte bir ilişki bulunmaktadır. Öz yönetimli öğrenme becerileri puanı ile kullanışlılık alt boyutu ($r=0,044$; $p>0,05$) arasında ilişki bulunmamaktadır.

4.2. Öz Yönetimli Öğrenme Becerileri ve Alt Boyutlarının Demografik Değişkenler Açısından Farklılaşp Farklılaşmadığına İlişkin Bulgular

Bu bölümde öğrencilerin öz yönetimli öğrenme becerileri ve alt boyutlarının cinsiyet, yaş, öğrenim durumu ve ikinci üniversiteye göre farklılık gösterip göstermediğine yönelik bulgular incelenmiştir.

Tablo 4.4. Öz yönetimli öğrenme becerilerine ilişkin betimsel analizler

Öz Yönetimli Öğrenme Becerileri Alt Boyutu	N	X	Ss	Çarpıklık	Basıklık
Amaç Belirleme	1209	3,53	0,02	-0,519	0,685
Yardım Arama Yönetimi	1209	2,91	0,02	-0,175	-0,332
Kendi Kendine Çalışma Stratejileri	1209	3,68	0,02	-0,610	0,868
Fiziksel Ortamı Yönetme	1209	4,06	0,05	-0,644	0,538
Çaba Yönetimi	1209	3,65	0,25	-0,387	-0,066
Toplam	1209	3,57	0,02	-0,385	0,887

Tablo 4.4'te öz yönetimli öğrenme becerilerine ilişkin betimsel analizler yer almaktadır. Bu verilere göre çarpıklık ve basıklık bağlamında ise değişkenlerin büyük bir bölümünde sorun yaşanmaktadır. Çarpıklık değerleri Huck (2000) tarafından önerilen 1 değerinin hemen altında seyretmektedir. Çarpıklık ve basıklık bağlamında çok büyük sorunlar yaşanmadığı için orijinal verileri dönüştürmeden ya da non-parametrik testlere başvurmadan parametrik testlerle evrene genelleme yapılması planlanmıştır. Örneklem seçkisiz atandığı için bu genellemelerin güçlü ve sağlıklı olması beklenmektedir.

4.2.1. Öz yönetimli öğrenme becerilerinin ve alt boyutlarının cinsiyet değişkeni açısından farklılaşp farklılaşmadığına ilişkin bulgular

Öz yönetimli öğrenme becerileri ve alt boyutlarının cinsiyete göre farklılaşp farklılaşmadığını analiz etmek için bağımsız örneklem t-testi uygulanmıştır. Sonuçlar Tablo 4.5'te verilmiştir.

Tablo 4.5. Öz yönetimli öğrenme becerileri ve alt boyutlarının cinsiyet değişkeni açısından karşılaştırılmasında kullanılan bağımsız örneklem t testi sonuçları

Öz Yönetimli Öğrenme Becerileri Alt Boyutu	Cinsiyet	n	X	S	t	Sd	p
Amaç Belirleme	Kadın	644	3,55	0,79	0,794	1207	0,427
	Erkek	565	3,51	0,79			
Yardım Arama Yönetimi	Kadın	644	2,91	0,84	0,098	1207	0,922
	Erkek	565	2,91	0,88			
Kendi Kendine Çalışma Stratejileri	Kadın	644	3,81	0,67	6,311	1207	0,000
	Erkek	565	3,54	0,77			
Fiziksel Ortamı Yönetme	Kadın	644	4,14	0,70	3,559	1207	0,000
	Erkek	565	3,99	0,73			
Çaba Yönetimi	Kadın	644	3,70	0,86	2,386	1207	0,017
	Erkek	565	3,59	0,87			
Genel Ortalama	Kadın	644	3,62	0,56	3,430	1207	0,001
	Erkek	565	3,51	0,59			

Tablo 4.5'teki araştırmaya katılan öğrencilerin öz yönetimli öğrenme becerileri puanları ortalamalarının cinsiyete göre farklılık gösterip göstermediğine yönelik yapılan bağımsız örneklem t-testi sonucunda gruplar arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur ($t=3,430$; $p<0,05$). Ortalamaları dikkate alındığında kadınların öz yönetimli öğrenme becerileri erkeklere oranla daha yüksektir.

Tablo 4.5'te yer alan öz yönetimli becerilerinin alt boyutlarına yönelik olarak yapılan analiz çalışmasına göre, araştırmaya katılan öğrencilerin amaç belirleme ve yardım arama puan ortalamaları ile cinsiyet değişkeni arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır ($t=0,794$; $p>0,05$; $t=0,098$, $p>0,05$). Araştırmaya katılan öğrencilerin kendi kendine çalışma stratejileri ortalamaları ile cinsiyet değişkeni arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur ($t=6,311$; $p<0,05$). Ortalamaları dikkate alındığında kadınların kendi kendine çalışma stratejileri puanları erkeklere göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Araştırmaya katılan öğrencilerin fiziksel ortamı yönetme puan ortalamaları ile cinsiyet değişkeni arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur ($t=3,559$; $p<0,05$). Ortalamaları dikkate alındığında kadınların fiziksel ortamı yönetme puanları erkeklere göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Araştırmaya katılan öğrencilerin çabalama yönetimi puan ortalamaları ile cinsiyet değişkeni arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur ($t=2,386$; $p<0,05$).

Ortalamaları dikkate alındığında kadınların çabalama yönetim puanları erkeklere göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

4.2.2. Öz yönetimli öğrenme becerilerinin ve alt boyutlarının yaş değişkeni açısından farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin bulgular

Farklı yaşlardan araştırmaya katılan öğrencilerin öz yönetimli öğrenme becerilerinin ve alt boyutlarının yaşa göre farklılık gösterip göstermediğini öğrenmek amacıyla bağımsız gruplar için tek faktörlü ANOVA yapılmıştır. ANOVA şartlarından biri olan ve anlamlı çıkan analiz sonuçlarında yapılacak çoklu karşılaştırma testlerinin türüne karar vermede yardımcı olan Levene Testi sonuçları Tablo 4.6’da özetlenmiştir.

Araştırma kapsamında Levene değerleri yorumlanırken anlamlılık değeri 0,05 kabul edilmiş, p değerleri bu şartı sağladığı durumlarda Scheffe, sağlanamadığı durumlarda ise Tamhane Testi kullanılarak çoklu karşılaştırmalar gerçekleştirilmiştir ve sonuçlar yorumlanmıştır (Field, 2000).

Tablo 4.6. Öğrencilerinin öz yönetimli öğrenme becerileri ve alt boyutlarının yaş değişkenine göre karşılaştırılmasında kullanılan Levene istatistiği sonuçları

Gösterge	Levene İstatistiği	Sd1	Sd2	p
Amaç Belirleme	1,505	3	1205	0,211
Yardım Arama	5,090	3	1205	0,002
Kendi Kendine Çalışma Stratejileri	0,571	3	1205	0,634
Fiziksel Ortamı Yönetme	1,427	3	1205	0,233
Çaba Yönetimi	1,310	3	1205	0,270
Genel Ortalama	0,614	3	1205	0,606

Genel ortalamalar bağlamında yaş değişkenine göre öz yönetimli öğrenme becerileri aşağıdaki Tablo 4.7’de sunulmuştur.

Tablo 4.7. Öğrencilerin öz yönetimli öğrenme becerilerinin yaş dağılımlarına göre betimsel analizi

Değişken		18-25	26-35	36-45	46+	Toplam
Genel Ortalama	N	492	393	173	151	1209
	$\bar{X}$	3,61	3,53	3,47	3,60	3,56
	S	0,574	0,579	0,607	0,517	0,576

Tablo 4.7’deki katılımcıların yaş aralıklarının tamamında genel ortalama değerleri incelendiğinde en yüksek ortalamanın 18 ile 25 yaş aralığında olduğu ($\bar{X}=3,61$) en düşük ortalamanın ise 36 ile 45 yaş aralığında olduğu görülmektedir ($\bar{X}=3,47$). Öz yönetimli öğrenme becerileri 26 ile 35 yaş aralığı ortalaması ($\bar{X}=3,53$) ve 46 yaş ile üstü ortalaması ise ($\bar{X}=3,60$) olduğu gözlemlenmiştir.

Ortalamalar arası farkın anlamlı olup olmadığını görebilmek amacıyla tek faktörlü ANOVA Testi gerçekleştirilmiştir. Tablo 4.8’de tek faktörlü ANOVA Testi sonuçları sunulmuştur.

Tablo 4.8. Farklı yaşlardan öğrencilerin öz yönetimli öğrenme becerilerinin genel ortalamalarının tek faktörlü ANOVA ile karşılaştırılması

Değişken	Varyansın kaynağı	KT	Sd	KO	F	p
Genel Ortalama	Gruplar arası	3,391	3	1,130	3,421	0,017
	Grup içi	397,524	1205	0,330		
	Toplam	400,915	1208			

Tablo 4.8’deki tek faktörlü ANOVA Testi sonucunda bulunan F değeri 3,421 olup anlamlı düzeydedir ($p<0,05$). Bu bağlamda farkın kaynağını görmek amacıyla çoklu karşılaştırmalar yapılmıştır. Daha önce de belirtildiği gibi eşteş varyans sağlanamadığı için karşılaştırmalar Tamhane Testi yapılmıştır. Bu teste ilişkin veriler Tablo 4.9’da yer almaktadır.

Tablo 4.9. Farklı yaşlardan öğrencilerin öz yönetimli öğrenme becerilerinin çoklu Tamhane testi karşılaştırılması

Değişken		26-35 (B)	36-45 (C)	46+ (D)
Genel Ortalama	18-25 (A)	0,078	0,145*	0,007
	26-35 (B)		0,067	-0,71
	36-45 (C)			-0,138

* p<0,05

Tablo 4.9'daki çoklu karşılaştırmalar sonucunda 18-25 yaş aralığı ile 36-45 yaş aralığında anlamlı fark görülmektedir, diğer yaş aralıkları arasında anlamlı fark bulunmamaktadır. Bu bağlamda öz yönetimli öğrenme becerileri genel puan ortalamasının 18-25 yaş aralığının 36-45 yaş aralığına göre anlamlı derecede yüksek olduğu söylenebilir ($p<0,05$).

4.2.3. Öz yönetimli öğrenme becerilerinin ve alt boyutlarının öğrenim durumu değişkeni açısından farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin bulgular

Araştırmaya katılan öğrencilerin öz yönetimli öğrenme becerilerinin ve alt boyutlarının öğrenim durumlarına göre farklılık gösterip göstermediğini öğrenmek amacıyla bağımsız gruplar için tek faktörlü ANOVA yapılmıştır. ANOVA şartlarından biri olan ve anlamlı çıkan analiz sonuçlarında yapılacak çoklu karşılaştırma testlerinin türüne karar vermede yardımcı olan Levene Testi sonuçları Tablo 4.10'da özetlenmiştir.

Araştırma kapsamında Levene değerleri yorumlanırken anlamlılık değeri 0,05 kabul edilmiş, p değerleri bu şartı sağladığı durumlarda Scheffe, sağlanamadığı durumlarda ise Tamhane Testi kullanılarak çoklu karşılaştırmalar gerçekleştirilmiştir ve sonuçlar yorumlanmıştır (Field, 2000).

Tablo 4.10. Öğrencilerin öz yönetimli öğrenme becerileri ve alt boyutlarının öğrenim durumu değişkenine göre karşılaştırılmasında kullanılan Levene istatistiği sonuçları

Gösterge	Levene İstatistiği	Sd1	Sd2	p
Amaç Belirleme	1,109	4	1204	0,351
Yardım Arama	2,917	4	1204	0,020
Kendi Kendine Çalışma Stratejileri	0,869	4	1204	0,482
Fiziksel Ortamı Yönetme	1,147	4	1204	0,333
Çaba Yönetimi	1,041	4	1204	0,385
Genel Ortalama	0,557	4	1204	0,694

Genel ortalamalar bağlamında öğrenim durumu değişkenine göre öz yönetimli öğrenme becerileri Tablo 4.11’de sunulmuştur.

Tablo 4.11. Öğrencilerin öz yönetimli öğrenme becerilerinin öğrenim durumu dağılımlarına göre betimsel analizi

Değişken		Ön Lisans	Lisans	Yüksek Lisans	Doktora	Post Doktora	Toplam
Genel Ortalama	N	493	616	85	11	4	1209
	$\bar{X}$	3,58	3,56	3,61	3,60	3,23	3,57
	S	0,574	0,577	0,595	0,592	0,317	0,576

Tablo 4.11’deki katılımcıların öğrenim durumlarının tamamında genel ortalama değerleri incelendiğinde en yüksek ortalamanın Yüksek Lisans’ta öğrenim gören katılımcılara ait olduğu ($\bar{X}=3,61$) en düşük ortalamanın ise Post Doktora öğrenim gören katılımcılara ait olduğu görülmektedir ($\bar{X}=3,23$). Ön Lisans öğrenim gören katılımcıların ortalaması ($\bar{X}=3,53$), Lisans’ta öğrenim gören katılımcıların ortalaması ($\bar{X}=3,56$) ve Doktorada öğrenim gören katılımcıların ortalaması ($\bar{X}=3,60$) olduğu gözlemlenmiştir.

Ortalamalar arası farkın anlamlı olup olmadığını görebilmek amacıyla tek faktörlü ANOVA Testi gerçekleştirilmiştir. Tablo 4.12’de tek faktörlü ANOVA Testi sonuçları sunulmuştur.

Tablo 4.12. Farklı öğrenim durumlarından öğrencilerin öz yönetimli öğrenme becerilerinin genel ortalamalarının tek faktörlü ANOVA ile karşılaştırılması

Değişken	Varyansın kaynağı	KT	Sd	KO	F	p
Genel Ortalama	Gruplar arası	0,750	4	0,187	0,564	0,689
	Grup içi	400,165	1204	0,332		
	Toplam	400,915	1208			

Tablo 4.12’de tek faktörlü ANOVA Testi sonucunda bulunan F değeri 0,564 olup anlamlı düzeyde değildir ($p>0,05$). Bu bağlamda farkın kaynağını görmek amacıyla çoklu karşılaştırmalar yapılmıştır. Daha önce de belirtildiği gibi eşleş varyans sağlanamadığı için karşılaştırmalar Tamhane Testi yapılmıştır. Bu teste ait veriler Tablo 4.13’te yer almaktadır.

Tablo 4.13. Farklı öğrenim durumlarından öğrencilerin öz yönetimli öğrenme becerilerinin çoklu Tamhane testi ile karşılaştırılması

Değişken		Lisans (B)	Yüksek Lisans (C)	Doktora (D)	Post Doktora (E)
Genel Ortalama	Ön Lisans (A)	0,020	-0,033	-0,021	0,347
	Lisans (B)		-0,054	-0,042	0,327
	Yüksek Lisans (C)			0,011	0,380
	Doktora (D)				0,369

* $p<0,05$

Tablo 4.13’teki çoklu karşılaştırmalar sonucunda öğrenim durumları arasında anlamlı fark bulunmamaktadır. Bu bağlamda öz yönetimli öğrenme becerileri genel puan ortalamasının öğrenim durumları kapsamında bir fark ortaya koymadığı söylenebilir.

4.2.4. Öz yönetimli öğrenme becerilerinin ve alt boyutlarının ikinci üniversite değişkeni açısından farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin bulgular

Öz yönetimli öğrenme becerileri ve alt boyutlarının ikinci üniversiteye göre farklılaşıp farklılaşmadığını analiz etmek için bağımsız örneklem t-testi uygulanmıştır. Sonuçlar Tablo 4.14’te verilmiştir.

Tablo 4.14. Öz yönetimli öğrenme becerileri ve alt boyutlarının ikinci üniversite değişkeni açısından karşılaştırılmasında kullanılan bağımsız örneklem t testi sonuçları

Öz Yönetimli Öğrenme Becerileri Alt Boyutu	İkinci Üniversite	n	X	S	t	Sd	P
Amaç Belirleme	Evet	849	3,56	0,79	1,439	1207	0,151
	Hayır	360	3,48	0,80			
Yardım Arama Yönetimi	Evet	849	2,91	0,85	0,073	1207	0,942
	Hayır	360	2,91	0,87			
Kendi Kendine Çalışma Stratejileri	Evet	849	3,71	0,70	1,584	1207	0,113
	Hayır	360	3,63	0,79			
Fiziksel Ortamı Yönetme	Evet	849	4,07	0,71	0,162	1207	0,872
	Hayır	360	4,06	0,73			
Çaba Yönetimi	Evet	849	3,66	0,86	0,706	1207	0,480
	Hayır	360	3,62	0,88			
Genel Ortalama	Evet	849	3,58	0,57	1,071	1207	0,285
	Hayır	360	3,54	0,60			

Tablo 4.14'te yer alan araştırmaya katılan öğrencilerin öz yönetimli öğrenme becerileri puanları ortalamalarının ikinci üniversiteye göre farklılık gösterip göstermediğine yönelik yapılan bağımsız örneklem t-testi sonucunda gruplar arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır ($t=1.071$; $p>0,05$).

Tablo 4.14'teki öz yönetimli becerilerinin alt boyutlarına yönelik olarak yapılan analiz çalışmasına göre, araştırmaya katılan öğrencilerin amaç belirleme, yardım arama, kendi kendine çalışma stratejileri, fiziksel ortamı yönetme ve çaba yönetimi puan ortalamaları ile ikinci üniversite değişkeni arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır ($t=1,439$; $p>0,05$; $t=0,073$, $p>0,05$; $t=1,584$, $p>0,05$; $t=0,162$, $p>0,05$; $t=0,706$, $p>0,05$).

4.3. Mobil Öğrenmeye Yönelik Tutumunun ve Alt Boyutlarının Demografik Değişkenler Açısından Farklılaşp Farklılaşmadığına İlişkin Bulgular

Bu bölümde öğrencilerin mobil öğrenmeye yönelik tutumun ve alt boyutlarının cinsiyet, yaş, öğrenim durumu ve ikinci üniversiteye göre farklılık gösterip göstermediğine yönelik bulgular incelenmiştir.

Tablo 4.15. Mobil öğrenmeye yönelik tutuma yönelik betimsel analizler

Mobil Öğrenmeye Yönelik Tutumu Alt Boyutu	N	X	Ss	Basıklık	Çarpıklık
Memnuniyet	1209	3,61	0,86	-0,402	-0,126
Öğrenmeye Etki	1209	3,92	0,74	-0,853	1,264
Motivasyon	1209	3,48	1,00	-0,412	-0,258
Kullanışlılık	1209	3,51	0,90	-0,349	-0,226
Toplam	1209	3,63	0,72	-0,386	0,163

Tablo 4.15'te mobil öğrenmeye yönelik tutuma ilişkin betimsel analizler yer almaktadır. Bu verilere göre çarpıklık ve basıklık bağlamında ise değişkenlerin büyük bir bölümünde sorun yaşanmaktadır. Çarpıklık değerleri Huck (2000) tarafından önerilen 1 değerinin hemen altında seyretmektedir. Çarpıklık ve basıklık bağlamında çok büyük sorunlar yaşanmadığı için orijinal verileri dönüştürmeden ya da non-parametrik testlere başvurmadan parametrik testlerle evrene genelleme yapılması planlanmıştır. Örneklem seçkisiz atandığı için bu genellemelerin güçlü ve sağlıklı olması beklenmektedir.

4.3.1. Mobil öğrenmeye yönelik tutum ve alt boyutlarının cinsiyet değişkeni açısından farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin bulgular

Mobil öğrenmeye yönelik tutumunun ve alt boyutlarının cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığını analiz etmek için bağımsız örneklem t-testi uygulanmıştır. Sonuçlar Tablo 4.16'da verilmiştir.

Tablo 4.16. Mobil öğrenmeye yönelik tutum ve alt boyutlarının cinsiyet değişkeni açısından karşılaştırılmasında kullanılan bağımsız örneklem t testi sonuçları

Mobil Öğrenmeye Yönelik Tutum Alt Boyutu	Cinsiyet	n	X	S	t	Sd	p
Memnuniyet	Kadın	644	3,56	0,85	-2,234	1207	0,026
	Erkek	565	3,67	0,87			
Öğrenmeye Etki	Kadın	644	3,94	0,71	0,743	1207	0,458
	Erkek	565	3,91	0,76			
Motivasyon	Kadın	644	3,44	1,00	-1,514	1207	0,130
	Erkek	565	3,52	1,00			
Kullanışlılık	Kadın	644	3,44	0,89	-3,076	1207	0,002
	Erkek	565	3,60	0,90			
Genel Ortalama	Kadın	644	3,59	0,71	-1,959	1207	0,050
	Erkek	565	3,67	0,72			

Tablo 4.16’da yer alan araştırmaya katılan öğrencilerin mobil öğrenmeye yönelik tutum puanları ortalamalarının cinsiyete göre farklılık gösterip göstermediğine yönelik yapılan bağımsız örneklem t-testi sonucunda gruplar arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır ($t=-1,959$; $p>0,05$).

Tablo 4.16’daki mobil öğrenmeye yönelik tutumunun alt boyutlarına yönelik olarak yapılan analiz çalışmasına göre, araştırmaya katılan öğrencilerin öğrenmeye etki ve motivasyon puan ortalamaları ile cinsiyet değişkeni arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır ($t=0,743$; $p>0,05$; $t=-1,514$, $p>0,05$). Araştırmaya katılan öğrencilerin memnuniyet ortalamaları ile cinsiyet değişkeni arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur ($t=-2,234$; $p<0,05$). Ortalamaları dikkate alındığında erkeklerin memnuniyet puanlarının kadınlara göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Araştırmaya katılan öğrencilerin kullanışlılık puan ortalamaları ile cinsiyet değişkeni arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur ($t=-3,076$; $p<0,05$). Ortalamaları dikkate alındığında erkeklerin kullanışlılık puanlarının kadınlara göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

4.3.2. Mobil öğrenmeye yönelik tutum ve alt boyutlarının yaş değişkeni açısından farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin bulgular

Farklı yaşlardan araştırmaya katılan öğrencilerin mobil öğrenmeye yönelik tutum ve alt boyutlarının yaşa göre farklılık gösterip göstermediğini öğrenmek amacıyla

bağımsız gruplar için tek faktörlü ANOVA yapılmıştır. ANOVA şartlarından biri olan ve anlamlı çıkan analiz sonuçlarında yapılacak çoklu karşılaştırma testlerinin türüne karar vermede yardımcı olan Levene Testi sonuçları Tablo 4.17’de özetlenmiştir. Araştırma kapsamında Levene değerleri yorumlanırken anlamlılık değeri 0,05 kabul edilmiş, p değerleri bu şartı sağladığı durumlarda Scheffe, sağlanamadığı durumlarda ise Tamhane Testi kullanılarak çoklu karşılaştırmalar gerçekleştirilmiştir ve sonuçlar yorumlanmıştır (Field, 2000).

Tablo 4.17. Öğrencilerin mobil öğrenmeye yönelik tutum ve alt boyutlarının yaş değişkenine göre karşılaştırılmasında kullanılan Levene istatistiği sonuçları

Gösterge	Levene İstatistiği	Sd1	Sd2	p
Memnuniyet	1,206	3	1205	0,306
Öğrenmeye Etki	0,922	3	1205	0,430
Motivasyon	0,709	3	1205	0,547
Kullanışlılık	1,769	3	1205	0,151
Genel Ortalama	0,377	3	1205	0,770

Genel ortalamalar bağlamında yaş değişkenine göre mobil öğrenmeye yönelik tutum değerleri Tablo 4.18’de sunulmuştur.

Tablo 4.18. Öğrencilerin mobil öğrenmeye yönelik tutumun yaş dağılımlarına göre betimsel analizi

Değişken		18-25	26-35	36-45	46+	Toplam
Genel Ortalama	N	492	393	173	151	1209
	$\bar{X}$	3,59	3,69	3,67	3,51	3,63
	S	0,734	0,712	0,703	0,711	0,721

Tablo 4.18’de katılımcıların yaş aralıklarının tamamında genel ortalama değerleri incelendiğinde en yüksek ortalamanın 26 ile 35 yaş aralığında olduğu ($\bar{X}$ =3,69) en düşük ortalamanın ise 46 yaş ve üstü aralığında olduğu görülmektedir ($\bar{X}$ =3,51). Mobil öğrenmeye yönelik tutum puanları açısından incelendiğinde 18 ile 25 yaş aralığı ortalaması ($\bar{X}$ =3,59) ve 36 ile 45 yaş aralığı ortalamasından daha düşük ($\bar{X}$ =3,67) olduğu gözlemlenmiştir. Ortalamalar arası farkın anlamlı olup olmadığını görebilmek amacıyla tek faktörlü ANOVA Testi gerçekleştirilmiştir. Tablo 4.19’da tek faktörlü ANOVA Testi sonuçları sunulmuştur.

Tablo 4.19. Farklı yaşlardan öğrencilerin mobil öğrenmeye yönelik tutum genel ortalamalarının tek faktörlü ANOVA ile karşılaştırılması

Değişken	Varyansın kaynağı	KT	Sd	KO	F	p
Genel Ortalama	Gruplar arası	4,543	3	1,514	2,925	0,033
	Grup içi	623,801	1205	0,518		
	Toplam	628,344	1208			

Tablo 4.19'daki tek faktörlü ANOVA Testi sonucunda bulunan F değeri 2,925 olup anlamlı düzeydedir ($p < 0,05$). Bu bağlamda farkın kaynağını görmek amacıyla çoklu karşılaştırmalar yapılmıştır. Daha önce de belirtildiği gibi eşteş varyans sağlanamadığı için karşılaştırmalar Tamhane Testi yapılmıştır. Bu teste ait veriler Tablo 4.20'de yer almaktadır.

Tablo 4.20. Farklı yaşlardan öğrencilerin mobil öğrenmeye yönelik tutum çoklu Tamhane testi ile karşılaştırılması

Değişken		26-35 (B)	36-45 (C)	46+ (D)
Genel Ortalama	18-25 (A)	-0,098	-0,78	0,081
	26-35 (B)		0,01	1,17
	36-45 (C)			0,16

* $p < 0,05$

Tablo 4.20'deki çoklu karşılaştırmalar sonucunda mobil öğrenmeye yönelik tutum puanının yaş aralıkları açısından anlamlı bir fark görülmemiştir ($p > 0,05$).

4.3.3. Mobil öğrenmeye yönelik tutumunun ve alt boyutlarının öğrenim durumu değişkeni açısından farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin bulgular

Araştırmaya katılan öğrencilerin mobil öğrenmeye yönelik tutum ve alt boyutlarının öğrenim durumlarına göre farklılık gösterip göstermediğini öğrenmek amacıyla bağımsız gruplar için tek faktörlü ANOVA yapılmıştır. ANOVA şartlarından biri olan ve anlamlı çıkan analiz sonuçlarında yapılacak çoklu karşılaştırma testlerinin türüne karar vermede yardımcı olan Levene Testi sonuçları Tablo 4.21'de özetlenmiştir. Araştırma kapsamında Levene değerleri yorumlanırken anlamlılık değeri 0,05 kabul edilmiş, p değerleri bu şartı sağladığı durumlarda Scheffe, sağlanamadığı durumlarda ise Tamhane Testi kullanılarak çoklu karşılaştırmalar gerçekleştirilmiştir ve sonuçlar yorumlanmıştır (Field, 2000).

Tablo 4.21. Öğrencilerin mobil öğrenmeye yönelik tutum ve alt boyutlarının öğrenim durumuna göre karşılaştırılmasında kullanılan Levene istatistiği sonuçları

Gösterge	Levene İstatistiği	Sd1	Sd2	p
Memnuniyet	1,007	4	1204	0,403
Öğrenmeye Etki	1,687	4	1204	0,151
Motivasyon	0,315	4	1204	0,868
Kullanışlılık	1,981	4	1204	0,095
Genel Ortalama	0,670	4	1204	0,613

Genel ortalamalar bağlamında öğrenim durumlarına göre mobil öğrenmeye yönelik tutum değerleri aşağıdaki Tablo 4.22’de sunulmuştur.

Tablo 4.22. Öğrencilerin mobil öğrenmeye yönelik tutumunun öğrenim durumlarına göre betimsel analizi

Değişken		Ön Lisans	Lisans	Yüksek Lisans	Doktora	Post Doktora	Toplam
Genel Ortalama	N	493	616	85	11	4	1209
	$\bar{X}$	3,67	3,60	3,70	3,77	2,80	3,63
	S	0,725	0,722	0,686	0,555	0,650	0,721

Tablo 4.22’deki katılımcıların öğrenim durumlarının tamamında genel ortalama değerleri incelendiğinde en yüksek ortalamanın Yüksek Lisansta öğrenim gören katılımcılara ait olduğu ($\bar{X}=3,77$) en düşük ortalamanın ise Post Doktora öğrenim gören katılımcılara ait olduğu görülmektedir ($\bar{X}=2,80$). Ön Lisans öğrenim gören katılımcıların ortalaması ($\bar{X}=3,67$), Lisansta öğrenim gören katılımcıların ortalaması ($\bar{X}=3,60$) ve Doktorada öğrenim gören katılımcıların ortalaması ($\bar{X}=3,77$) olduğu gözlemlenmiştir.

Ortalamalar arası farkın anlamlı olup olmadığını görebilmek amacıyla tek faktörlü ANOVA Testi gerçekleştirilmiştir. Tablo 4.23’te tek faktörlü ANOVA Testi sonuçları sunulmuştur.

Tablo 4.23. Farklı öğrenim durumlarından öğrencilerin mobil öğrenmeye yönelik tutum genel ortalamalarının tek faktörlü ANOVA ile karşılaştırılması

Değişken	Varyansın kaynağı	KT	Sd	KO	F	p
Genel Ortalama	Gruplar arası	4,723	4	1,181	2,279	0,059
	Grup içi	623,621	1204	0,518		
	Toplam	628,344	1208			

Tablo 4.23'te tek faktörlü ANOVA Testi sonucunda bulunan F değeri 2,279 olup anlamlı düzeyde değildir ($p>0,05$). Bu bağlamda farkın kaynağını görmek amacıyla çoklu karşılaştırmalar yapılmıştır. Daha önce de belirtildiği gibi eşteş varyans sağlanamadığı için karşılaştırmalar Tamhane Testi yapılmıştır. Bu teste ait veriler Tablo 4.24'te yer almaktadır.

Tablo 4.24. Farklı öğrenim durumlarından öğrencilerin mobil öğrenmeye yönelik tutumun çoklu Tamhane testi ile karşılaştırılması

Değişken		Lisans (B)	Yüksek Lisans (C)	Doktora (D)	Post Doktora (E)
Genel Ortalama	Ön Lisans (A)	0,070	-0,030	-0,102	0,870
	Lisans (B)		-0,100	-0,172	0,800
	Yüksek Lisans (C)			-0,072	0,901
	Doktora (D)				0,973

Tablo 4.24'teki çoklu karşılaştırmalar sonucunda öğrenim durumları arasında anlamlı fark bulunmamaktadır. Bu bağlamda mobil öğrenmeye yönelik tutum genel puan ortalamasının öğrenim durumları kapsamında bir fark ortaya koymadığı söylenebilir.

4.3.4. Mobil öğrenmeye yönelik tutumunun ve alt boyutlarının ikinci üniversite değişkeni açısından farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin bulgular

Mobil öğrenmeye yönelik tutumu ve alt boyutlarının ikinci üniversiteye göre farklılaşıp farklılaşmadığını analiz etmek için bağımsız örneklem t-testi uygulanmıştır. Sonuçlar Tablo 4.25'te verilmiştir.

Tablo 4.25. Mobil öğrenmeye yönelik tutum ve alt boyutlarının ikinci üniversite değişkeni açısından karşılaştırılmasında kullanılan bağımsız örneklem t testi sonuçları

Mobil Öğrenmeye Yönelik Tutumu Alt Boyutu	İkinci Üniversite	n	X	S	t	Sd	p
Memnuniyet	Evet	849	3,58	0,85	-1,638	1207	0,102
	Hayır	360	3,67	0,87			
Öğrenmeye Etki	Evet	849	3,91	0,71	-0,727	1207	0,468
	Hayır	360	3,95	0,76			
Motivasyon	Evet	849	3,45	1,00	-1,629	1207	0,104
	Hayır	360	3,55	1,00			
Kullanışlılık	Evet	849	3,49	0,89	-1,261	1207	0,208
	Hayır	360	3,56	0,90			
Genel Ortalama	Evet	849	3,62	0,71	-1,635	1207	0,102
	Hayır	360	3,68	0,72			

Tablo 4.25'te araştırmaya katılan öğrencilerin mobil öğrenmeye yönelik tutum puanları ortalamalarının ikinci üniversiteye göre farklılık gösterip göstermediğine yönelik yapılan bağımsız örneklem t-testi sonucunda gruplar arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır ($t=-1,635$; $p>0,05$).

Tablo 4.25'teki mobil öğrenmeye yönelik tutumunun alt boyutlarına yönelik olarak yapılan analiz çalışmasına göre, araştırmaya katılan öğrencilerin memnuniyet, öğrenmeye etki, motivasyon ve kullanışlılık puan ortalamaları ile ikinci üniversite değişkeni arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır ($t=-1,638$; $p>0,05$; $t=-0,727$, $p>0,05$; $t=-1,629$, $p>0,05$; $t=-1,261$, $p>0,05$).

5. SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. Sonuç ve Tartışma

Araştırmanın sonuçlarına göre öz yönetimli öğrenme becerileri ile mobil öğrenme tutumları arasında ilişkiye bakıldığında pozitif bir ilişki olduğu saptanmıştır. Bu bağlamda öz yönetimli öğrenme becerileri yüksek olan öğrencilerin, mobil öğrenmeye yönelik tutumlarının da yüksek olduğu görülmektedir.

Mobil Öğrenmeye Yönelik Tutum puanı ile öz yönetim becerilerinin alt boyutları olan amaç belirleme, yardım arama, kendi kendine çalışma stratejileri, fiziksel ortamı yönetme ve çaba yönetimi arasında pozitif yönlü düşük güçte bir ilişki bulunmaktadır. Bu bağlamda mobil öğrenmeye yönelik tutumları yüksek olan öğrencilerin, amaç belirleme, yardım arama, kendi kendine çalışma stratejileri, fiziksel ortamı yönetme ve çaba yönetimi becerilerinin de yüksek olduğu gözlenmektedir.

Öz yönetimli öğrenme becerileri puanı ile mobil öğrenmeye yönelik tutumun alt boyutu olan memnuniyet ve motivasyon arasında ilişki incelendiğinde pozitif yönlü olduğu görülmektedir. Öğrencilerin öz yönetimli öğrenme becerileri arttıkça memnuniyetleri ve motivasyonlarında artacağı tespit edilmiştir. Ancak öz yönetimli öğrenme becerileri ile kullanışlılık arasında bir ilişkiye rastlanmamıştır.

Öz yönetimli öğrenme becerilerinin cinsiyete göre farklılık olup olmadığı incelendiğinde; kadınların öz yönetimli öğrenme becerileri erkeklere oranla daha yüksektir. Öz yönetimli becerilerinin alt boyutlarına yönelik olarak yapılan analiz çalışmasına göre, araştırmaya katılan öğrencilerin amaç belirleme ve yardım arama puan ortalamaları ile cinsiyet değişkeni arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır. Ancak kadınların kendi kendine çalışma stratejileri puanları erkeklere göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Bununla birlikte kadınların fiziksel ortamı yönetme puanları erkeklere göre daha yüksek olduğu saptanmıştır. Ayrıca kadınların çabalama yönetim puanları erkeklere göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Öz yönetimli öğrenme becerilerinin yaşa göre farklılık gösterip göstermediği incelendiğinde; öz yönetimli öğrenme becerileri genel puan ortalamasının 18-25 yaş aralığının puanının 36-45 yaş aralığına puanına göre daha yüksek olduğu saptanmıştır. Öz yönetimli öğrenme becerilerinin öğrenim duruma ve ikinci üniversiteye göre yapılan karşılaştırma analizlerinde bir farka rastlanmamıştır.

Mobil öğrenmeye yönelik tutum puanları ortalamalarının cinsiyete göre farklılık gösterip göstermediği incelendiğinde aralarında fark bulunmamıştır. Mobil öğrenme yönelik tutum alt boyutlarına yönelik karşılaştırmalarda, erkeklerin mobil öğrenmeye ilişkin memnuniyet ve kullanışlılık puanlarının kadınlara göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Mobil öğrenmeye yönelik tutumun yaşa, öğrenim durumuna ve ikinci üniversite olma durumuna göre farklılık gösterip göstermediği incelendiğinde aralarında bir farka rastlanılmamıştır.

5.2. Öneriler

Bu bölümde araştırmada elde edilen sonuçlar doğrultusunda Açıköğretim öğrencilerinin öz yönetimli öğrenme becerilerinin ve mobil öğrenme tutumlarına ilişkin önerilere yer verilmiştir.

5.2.1. Uygulayıcılar için öneriler

Açıköğretim öğrencilerinin öz yönetimli öğrenme becerilerinin iyileştirilmesine yönelik eğitimler verilebilir. Bununla birlikte Açıköğretim öğrencilerine mobil öğrenmeye yönelik tutumlarının iyileştirilmesine için yönetim tarafından mobil uygulamaların daha çok kullanılmasına yönelik eğitimler verilebilir, öğrenciler destek verilebilir.

Mobil öğrenme ve öz yönetimli öğrenme ilişkisini incelemek için bir mobil uygulama geliştirilebilir. Öğrencilerin öz yönetimli öğrenme becerilerinin mobil uygulama tarafından nasıl geliştirilebileceği araştırılabilir ve özellikle uzaktan öğrenenlere yönelik akademik gelişimlerine destek olup olmadığı araştırılabilir.

Z kuşağının öz yönetimli öğrenme becerilerinin yüksek olduğu tespit edilmiştir. Buna göre 18-25 yaş aralığına yönelik ileri düzey uzaktan eğitim uygulamaları geliştirilebilir.

5.2.2. Uzmanlar için öneriler

Alanyazında mobil öğrenme boyutunda öz yönetimli öğrenme becerilerine yönelik çalışmaların daha kısıtlı olduğu görülmektedir. Bu yönde araştırmalar arttırabilir.

Akıllı telefonların öz yönetimli öğrenme geliştirmeye yönelik rolü yaş cinsiyet vb. değişkenleri dikkate alarak araştırılabilir.

Mobil teknolojilerin kullanımın yaygın olması bu alanda bu ilişkin daha ayrıntılı bir şekilde çalışılmasını gerektirmektedir. Mobil öğrenme alanına yönelik araştırmaların

arttırılması ve eğitimde mobil teknolojilerin daha etkili kullanılmasına yönelik çalışmaların artırılması önerilmektedir.

Açık ve uzaktan eğitim yapılan yükseköğretim kurumlarının geliştirdiği mobil uygulamayı kullanan öğrenenler üzerinde öz yönetimli öğrenme becerilerinin tespiti gerçekleştirilebilir ve kültürel olarak karşılaştırmalı çalışmalar yapılabilir.

5.2.3. Öğrenciler için öneriler

Özellikle genç yetişkinlerin günlük hayatta hiç yanından ayırmadığı mobil teknolojiler ile öz yönetimli öğrenme becerilerini de geliştirerek kendi öğrenme süreçlerini yapılandırmaya çalışması önerilmektedir.

Gelecekte daha fazla mobil teknolojiler ile ulaşılacak çeşitli eğitim içeriklerinin olabilmesi için kullanıcıların bu içerikleri talep ederek süreci hızlandırması önerilmektedir. Bu sayede taleplerin artması ile eğitim içeriklerin gelişmesine katkı sağlanacağı ve ihtiyaca uygun uygulamalar geliştirmek için tasarımların daha kaliteli hale geleceği düşünülmektedir.

KAYNAKÇA

- Ala-Mutka, K. (2011). Mapping digital competence: Towards a conceptual understanding. *Sevilla: Institute for Prospective Technological Studies*, 7-60.
- Artsın, M. (2018). *Kitleli açık çevrimiçi derslerde öğrenenlerin öz-yönetimli öğrenme becerilerinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Aşkın, İ. (2015). *Üniversite öğrencilerinin öz-yönetimli öğrenme becerilerinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Aydemir, M. (2018). *Uzaktan eğitim: program, ders ve materyal tasarımı*. Ankara: Eğitim Yayınevi.
- Babuçoğlu, B. (2006). *İnternet destekli olarak sunulan muhasebe uygulamaları dersinde öğrenci memnuniyetinin ölçülmesi: Özel İnci Anadolom Açıköğretim kursunda bir uygulama*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Barden, O. (2019). Building the mobile hub: mobile literacies and the construction of a complex academic text. *Literacy*, 53(1), 22-29.
- Behera, S. K. (2013); "M-Learning A New Learning Paradigm," *International Journal on New Trends in Education and Their Implications*, 4 (2), s. 24-34.
- Berberoğlu, R. (2020). *Mobil öğrenmeye dayalı uygulamaların öğrencilerin fen bilimleri dersindeki akademik başarı, tutum, motivasyon ve mobil öğrenmeye yönelik tutumlarına etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Uşak: Uşak Üniversitesi Matematik ve Fen Bilimleri.
- Boekaerts, M. & Cascallar, E. (2006). How far have we moved toward the integration of theory and practice in self regulation, *Educational Psychology Review*, 18, 199-210.
- Brockett, R. G., & Hiemstra, R. (1991). A conceptual framework for understanding self-direction in adult learning. *Self-Direction in Adult Learning: Perspectives on Theory, Research, and Practice*, London and New York: Routledge.
- Bozkurt, A. (2015). Mobil öğrenme: her zaman, her yerde kesintisiz öğrenme deneyimi. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 1(2), s.65-81

- Butler, D. L. and Winne, P. H. (1995). Feedback and self-regulated learning: a theoretical synthesis. *Review of Educational Research*, 65(3), 245-281.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E., Akgün, Ö., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (17. baskı). Pegem Akademi.
- Cochrane, T., & Bateman, R. (2009). Transforming Pedagogy Using Mobile Web 2.0. *International Journal of Mobile and Blended Learning (IJMBL)*, 1(4), 56-83.
- Crompton, H. (2013). Mobile learning: New approach, new theory. Z. L. Berge and L. Y. Muilenburg (Eds.), *In Handbook of mobile learning* (pp. 47-57). Florence, KY: Routledge
- Çelebi, C. (2006). *Yapılandırmacılık yaklaşımına dayalı işbirlikli öğrenmenin ilköğretim 5. sınıf sosyal bilgiler dersinde öğrencilerin erişimi ve tutumlarına etkisi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Konya: Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Dabbagh, N. and Kitsantas, A. (2005). Using Web-based pedagogical tools as scaffolds for selfregulated learning. *Instructional Science*, 33, 513–540.
- Danielson, M. M. (2004). A theory of continuous socialization for organizational renewal. *Human Resource Development Review*, 3(4), 354–384.
- Demir, K. ve Akpınar, E. (2016). Mobil öğrenmeye yönelik tutum ölçeği geliştirme çalışması. *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama*, 6(1), 59-79.
- Demir, K. (2014). *Grafik ve animasyon dersindeki mobil öğrenme uygulamalarının öğrencilerin akademik başarılarına ve mobil öğrenmeye yönelik tutumlarına etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü
- Diker Coşkun, Y. (2009). *Üniversite öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Ergüney, M. (2017). Uzaktan eğitimde mobil öğrenme teknolojilerinin rolü. *Ulakbilge Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(13), 1009-1021.
- Field, A. (2000). *Discovering statistics using SPSS for windows*. London: Sage Publications.
- Garrison, D. R. (2011). *E-learning in the 21st century: A framework for research and practice*. Routledge.

- Geddes, S. J. (2004). Mobile Learning in the 21st Century: fiBt efnoer Learners. *Knowledge Tree e-journal*, 30(3), 214-28.
- Georgiev, T., Georgieva, E. and Smrikarov, A. (2004). M-learning-a New Stage of E-Learning. *International conference on computer systems and technologies-CompSysTech*. Bulgaria: Rousse, s.1-4.
- Georgieva, E., Smrikarov, A. and Georgiev, T. (2005). A general classification of mobile learning systems. *International Conference on Computer Systems and Technologies*'te sunulmuştur. Bulgaristan: Varna.
- Gore, P. J. (2000). Developing and teaching online courses in geology at the two-year college level in Georgia. *Computers & Geosciences*, 26(6), 641-646.
- Gilster, P. (1997). *Digital literacy*. New York: John Wiley & Sons.
- Gürkan, F. (2017). *Açık ve uzaktan eğitimde öğrenim gören öğrencilerin mobil öğrenmeye yönelik tutumlarının incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri, Enstitüsü.
- Hadwin, A. F., Oshige, M., Gres, C. L. Z. and Winne , P. H. (2010). Innovative ways for using gStudy to orchestrate and research social aspects of self-regulated learning. *Computers in Human Behavior*, 26(5), 794-805.
- Hartley, K., Bendixen, L. D., Olafson, L., Gianoutsos, D., & Shreve, E. (2020). Development of the smartphone and learning inventory: Measuring self-regulated use. *Education and Information Technologies*, 25(5), 4381-4395.
- Hasgören, S. G. (2021). *Pandemi döneminde üniversite öğrencilerinin öz-yönetimli öğrenme becerileri açısından deneyimleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Maltepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Hashemi, M., Azizinezhad, M., Najafi, V., & Nesari, A. J. (2011). What is mobile learning? Challenges and capabilities. *Procedia-social and Behavioral Sciences*, 30, s. 2477-2481.
- Huck, S. W. (2000). *Reading statistics and research*. (3rd edition). New York: Longman.
- Jossberger, H., Brand-Gruwel, S., Boshuizen, H., & Wiel, M. (2010). The challenge of self-directed and self-regulated learning in vocational education: a theoretical analysis and synthesis of requirements. *Journal of Vocational Education and Training*, 62(4), December, 415-440.

- Kantaroğlu, T. (2017). *İşletme fakültesi ve eğitim fakültesi öğrencilerinin mobil öğrenmeye yönelik tutumlarının karşılaştırılması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Sakarya: Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Karataş, S. ve Çakmak, E. K. (2020). Açık ve Uzaktan Öğrenme. *Pegem Akademi*.
- Knowles, M. S. (1975). *Self-directed learning: A guide for learners and teachers*.
- Koçdar, S. (2006). *Uzaktan eğitim ders kitaplarının geribildirim açısından değerlendirilmesi: Anadolu Üniversitesi'nin uzaktan eğitim veren işletme ve iktisat fakülteleri örneği*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Koçdar, S. (2015). Çevrimiçi ortamlarda öğrenenlerin öz-yönetim becerilerinin geliştirilmesinde kullanılan stratejiler ve araçlar. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 39-55.
- Koçdar, S., Karadeniz, A., Bozkurt, A. ve Büyük, K. (2018). Measuring self-regulation in selfpaced open and distance learning environments. *The International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 19(1), 25-43.
- Köklü, N., Büyüköztürk, Ş. ve Çokluk Bökeoğlu, Ö. (2006). *Sosyal Bilimler için İstatistik*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Kuo, Y. C., Walker, A. E., Schroder, K. E. E., and Belland, B. R. (2014). Interaction, Internet self-efficacy, and self-regulated learning as predictors of student satisfaction in online education courses. *Internet and Higher Education*, 20, 35–50.
- Librarian M. J. (2011) Mobile literacy: skills for today's information environment. 4.02.2017 tarihinde, <https://prezi.com/8yayncpah-aq/mobileliteracy-skills-for-todays-information-environment/> adresinden alınmıştır.
- Martin, A. (2005). DigEuLit–a European framework for digital literacy: a progress report. *Journal of eLiteracy*, 2(2), 130-136.
- Maboudian, W., and Ward, C. S. (2008). The handheld hybrid. In *Handbook of Research on Instructional Systems and Technology* (pp. 641-652). IGI Global.
- Moore, M. G. ve Kearsley, G. (2011). *Distance education: A systems view of online learning*. Cengage Learning.
- Mossberger, K., Tolbert, C. J. and Mcneal, R. S. (2007). *Digital citizenship: the internet, society, and participation*. London: MIT Press..

- O'Malley, C., Vavoula, G., Glew, J., Taylor, J., Sharples, M. ve Lefrere, P. (2003). Guidelines for learning/teaching/tutoring in a mobile environment. Mobilelearn Project deliverable. 28 Ağustos 2013 tarihinde <http://www.mobilelearn.org/download/results/guidelines.pdf> adresinden erişilmiştir.
- Pachler, N., Bachmair, B. and Cook, J. (2009). *Mobile learning: Structures, agency, practices*. Springer Science & Business Media.
- Palalas, A., & Wark, N. (2020). The relationship between mobile learning and self-regulated learning: A systematic review. *Australasian Journal of Educational Technology*, 36(4), 151–172.
- Parry, D. (2011). Mobile perspectives on teaching: mobile literacy, *EDUCAUSE Review*, 46(2), 14-16.
- Pintrich, P. R. (2000). The role of goal orientation in self-regulated learning. *International Journal of Educational Research*, 31(6), 459-470.
- P. Pintrich and M. Zeidner (Eds.), *The Handbook of Self-Regulation: Theory, Research, and Applications* (pp. 451–502). San Diego, CA: Academic.
- Rabin, E., Henderikx, M., Kalman, Y. M., & Kalz, M. (2019, September). The influence of self-regulation, self-efficacy and motivation as predictors of barriers to satisfaction in moocs. *In European conference on technology enhanced learning* (pp. 631-635). Springer, Cham.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). When rewards compete with nature: The undermining of intrinsic motivation and self-regulation. *In Intrinsic and extrinsic motivation* (pp. 13-54). Academic Press.
- Sansone, C., & Harackiewicz, J. M. (1996). "I don't feel like it": The function of interest in self-regulation.
- Sarrab, M., Elgamel, L., & Aldabbas, H. (2012). Mobile learning (m-learning) and educational environments. *International journal of distributed and parallel systems*, 3(4), s. 31.
- Schunk, D. H. (2008). Metacognition, Self-Regulation and Self-Regulated Learning: Research Recommendations. *Educational Psychology Review*, 20, 463-467.
- Seifert, T., & Har-Paz, C. (2020). The effects of mobile learning in an EFL class on self-regulated learning and school achievement. *International Journal of Mobile and Blended Learning (IJMBL)*, 12(3), 49-65.

- Selley, N. (1999). *The art of constructivist teaching in the primary school a guide for students and teachers*. London: David Fulton Publishers.
- 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.
- Sönmez, A. (2018). *Mobil öğrenme uygulamalarının öğrencilerin kimya dersi kimya her yerde ünitesindeki akademik başarılarına, çevreye ve mobil öğrenmeye yönelik tutumlarına etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Kahramanmaraş: Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Enformatik Bölümü.
- Torkul, O. (2010). *Yükseköğretimde Uzaktan Eğitim Paneli*, UZEG, Ankara.
- Traxler, J. (2005). Mobile learning: It's here, but what is it. *Interactions*, 9(1), 1-12.
- Trifonova, A. and Ronchetti, M. (2003). Where is mobile learning going?. In *E-Learn: World Conference on E-Learning in Corporate, Government, Healthcare, and Higher Education* (s. 1794-1801). Association for the Advancement of Computing in Education (AACE).
- TÜİK (2020). *İstatistiklerle Aile*. Türkiye İstatistik Kurumu. 6 Mart 2022 tarihinde <https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=İstatistiklerle-Aile-2020-37251> adresinden erişilmiştir.
- TÜİK (2021). *Hanehalkı Bilişim Teknolojileri(BT) Kullanım Araştırması*. Türkiye İstatistik Kurumu. 6 Mart 2022 tarihinde [https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Hanehalki-Bilisim-Teknolojileri-\(BT\)-Kullanım-Arastırması-2021-37437](https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Hanehalki-Bilisim-Teknolojileri-(BT)-Kullanım-Arastırması-2021-37437) adresinden erişilmiştir.
- UNESCO (2020). *Teacher Task Force calls to support 63 million teachers touched by the COVID-19 crisis*. UNESCO. 6 Mart 2022 tarihinde <https://en.unesco.org/news/teacher-task-force-calls-support-63-million-teachers-touched-covid-19-crisis> adresinden erişilmiştir.
- We Are Social (2020, Ocak). *Dijital 2020: Global Overview Report*. 6 Mart 2022 tarihinde <https://wearesocial.com/us/blog/2020/01/digital-2020-3-8-billion-people-use-social-media/> adresinden erişilmiştir.
- We Are Social (2021, Ocak). *Dijital 2021: Global Overview Report*. 6 Mart 2022 tarihinde <https://wearesocial.com/us/blog/2021/01/digital-2021-the-latest-insights-into-the-state-of-digital/> adresinden erişilmiştir.

- We Are Social (2021, Şubat). *Dijital 2021 - Türkiye*. We Are Social. 6 Mart 2022 tarihinde Türkiye - Dijital Raporu. <https://datareportal.com/reports/digital-2021-turkey?rq=turkey> adresinden erişilmiştir.
- We Are Social (2021, Temmuz). *Dijital 2021: Global Overview Report*. 6 Mart 2022 tarihinde <https://wearesocial.com/us/blog/2021/07/digital-audiences-swell-but-there-may-be-trouble-ahead/>
- Whipp, J. L. and Chiarelli, S. (2004). Self-regulation in a Web-based course: A case study. *Educational Technology Research & Development*, 52(4), 5–22.
- Wyne, M. F. (2015). Merging mobile learning into traditional education, 2013-2016. *The International Conference on E-Learning in the Workplace*'te sunulmuştur. New York: Amerika Birleşik Devletleri.
- Yılmaz, Y. (2011). *Mobil Öğrenmeye Yönelik Lisansüstü Öğrencilerinin ve Öğretim Elemanlarının Farkındalık Düzeylerinin Araştırılması*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Yılmazsoy, B. ve Kahraman, M. (2019). Uzaktan eğitim öğrencilerinin öz-yönetimli öğrenme becerilerinin incelenmesi. *Journal of Theoretical Educational Science*. 12(2), 783-818.
- Yükseltürk, E., & Bulut, S. (2007). Predictors for student success in an online course. *Educational Technology & Society*, 10(2), 71–83.
- Zheng, L., Li, X., & Chen, F. (2018). Effects of a mobile self-regulated learning approach on students' learning achievements and self-regulated learning skills. *Innovations in Education and Teaching International*, 55(6), 616-624.
- Zimmerman, B. J. (2002). Becoming a self-regulated learning: an overview. *Theory Into Practice*, 41(2), 64-70.
- Zimmerman, B. J. and Risemberg R. (1997). Self-regulatory dimensions of academic learning and motivation. G. D. Phye (Ed.), *Handbook of academic Learning: Construction of Knowledge* içinde (s.105-125). San Diego, CA: Academic
- http-1:** <https://www.anadolu.edu.tr/universitemiz/sayilarla-universitemiz/ogrenci-sayilari/2021-2022/2021-ekim> (Erişim tarihi: 06.03.2022)

EKLER

EK-1: Kişisel Bilgiler Formu

EK-2: Öz Yönetimli Öğrenme Becerileri Ölçeği

EK-3: Mobil Öğrenmeye Yönelik Tutum Ölçeği

EK-4: Etik Kurul Belgesi



EK-1: Kişisel Bilgiler Formu

Bu anket, Anadolu Üniversitesi Açıköğretim öğrencilerinin öz yönetimli öğrenme becerileri ile mobil öğrenmeye yönelik tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi amacını taşımaktadır.

Ankette yer alan tüm soruların yanıtlanması yaklaşık olarak 15 dakika sürmektedir. Bu çalışma Anadolu Üniversitesi Uzaktan Eğitim Ana Bilim Dalı'nda bir Yüksek Lisans tez çalışması kapsamında yürütülmektedir. Ankette sizden isim ya da kimlik bilgileri istenmemektedir. İstatistiksel amaçlarla bazı genel demografik bilgiler istenmekle birlikte, bu bilgiler sizi özel olarak tanımlanabilir kılacak bilgiler değildir. Çalışma kapsamında elde edilecek veriler gizli tutulacak, yalnızca bilimsel yayınlarda kullanılacaktır.

Araştırmamıza vermiş olduğunuz destekten ötürü teşekkürü bir borç biliriz.

*Behiye TURAN (*****) Danışman: Doç. Dr. Nilgün ÖZDAMAR*

Bu bölümde demografik bilgilerinize ilişkin sorular yer almaktadır.

Cinsiyetiniz *

- ☐ Kadın
- ☐ Erkek

Yaşınız *

- ☐ 18-25
- ☐ 26-35
- ☐ 36-45
- ☐ 46+

Öğrenim Durumunuz *

- ☐ Ön Lisans
- ☐ Lisans
- ☐ Yüksek Lisans
- ☐ Doktora
- ☐ Post Doktora

İkinci üniversite fırsatından mı yararlanmaktasınız? *

- ☐ Evet
- ☐ Hayır

EK-2: Öz Yönetimli Öğrenme Becerileri Ölçeği

Bu bölümde öz yönetimli öğrenme becerilerinize yönelik sorular yer almaktadır.

Aşağıdaki cümlelere ne ölçüde katıldığınızı seçmeniz gerekmektedir.

Sorulara “Hiç Katılmıyorum, Katılmıyorum, Kısmen Katılıyorum, Katılıyorum ve Tamamen Katılıyorum” seçeneklerinden birini seçerek cevap veriniz.

1. Mobil cihazlar aracılığıyla ders içeriklerine mekândan bağımsız olarak erişirim.
2. Mobil cihazlar aracılığıyla ders içeriklerine her zaman erişirim.,
3. Mobil cihazlar aracılığıyla ödevlerimi daha kolay yaparım.
4. Mobil cihazlar aracılığıyla ders hakkında arkadaşlarımla anında iletişim sağlarım.
5. Mobil cihazlar aracılığıyla ders çalışmak dikkatimi dağıtır.
6. Mobil cihazlar aracılığıyla ders materyaline erişmek kolaydır.
7. Mobil öğrenme güncel bilgiye ulaşmamı sağlar.
8. Mobil öğrenme zamandan tasarruf etmemi sağlar.
9. Mobil öğrenme dersleri çevrimiçi olarak takip etmemi kolaylaştırır.
10. Mobil öğrenme sayesinde bilgiye her an ulaşırım.
11. Mobil öğrenme sayesinde istediğim ortamda (ulaşım. ev vb.) öğrenmemi sağlarım.
12. Mobil öğrenme sosyal etkileşimi artırır.
13. Mobil öğrenme öğrendiğim bilgilerin kalıcı olmasını sağlar.
14. Mobil öğrenme öğrenmemi kolaylaştırır.
15. Mobil öğrenme derslere ilgimi artırır.
16. Mobil öğrenme dersi öğrenmem açısından yararlıdır.
17. Mobil öğrenme derse ilişkin motivasyonumu artırır.
18. Mobil öğrenme derse ilişkin merakımı artırır.
19. Mobil öğrenme keşfetme duygumu güdüler.
20. Mobil öğrenmeyi bütün derslerimde kullanmak isterim.
21. Bütün derslerim mobil öğrenme ile işlenirse öğrenmeye olan ilgim artar.
22. Derslerimde mobil cihazları kullanacak yeterli bilgiye sahibim.
23. Derslerimde mobil cihazları kullanmak beni mutlu eder.
24. Mobil cihazlar geri bildirim almamı kolaylaştırır.
25. Mobil cihazlarda yer alan çoklu ortam özellikleri derse olan ilgimi artırır.
26. Mobil öğrenme uygulamaları dersin kalitesini artırır.
27. Mobil öğrenme teknik sorunlar yüzünden verimsizdir.

28. Mobil öğrenme internet bağlantısı sorunları yüzünden verimsizdir.
29. Mobil öğrenme derste öğrendiğim bilgileri pekiştirmemde yararlıdır.
30. Derslerin mobil öğrenme ile işlenmesi beni endişelendirir.
31. Mobil cihazlar ile grup çalışmaları daha verimli olur.
32. Mobil cihazların farklı işletim sistemlerine sahip olması öğrenmeyi olumsuz etkiler.
33. Mobil öğrenmede kullanılan zenginleştirilmiş ders içerikleri derse ilgi duymamı sağlar.
34. Mobil öğrenme uygulamaları ile nasıl öğreneceğime kendim karar veririm.
35. Mobil cihazlar üzerinden bildirimler almak derse karşı güdülenmemi sağlar.
36. Derslerimde mobil öğrenme desteği kullanılması beni kaygılandırır.
37. Mobil cihazları derslerimde kullanmak öğrenmem üzerinde kontrol sahibi olmamı sağlar.
38. Mobil öğrenme yöntemi daha hızlı öğrenmemi sağlar.
39. Derslerimde mobil cihazların kullanılması kazanımlarımı artırır.
40. Mobil cihazları derslerimde kullanırken zorluklar yaşarım.
41. Mobil öğrenme ile işlenen derslerden daha çok verim alırım.
42. Mobil cihazların derslerde kullanılmasını öneririm.
43. Derslerim mobil öğrenme ile işlenirse daha çok benimserim.
44. Mobil teknolojiler yardımıyla yapılan dersler ilgimi çeker.
45. Derslerimde mobil cihazları kullanmak kolaydır.

EK-3: Mobil Öğrenmeye Yönelik Tutum Ölçeği

Bu bölümde mobil öğrenmeye karşı tutumunuza yönelik sorular yer almaktadır.

Aşağıdaki cümlelere ne ölçüde katıldığınızı seçmeniz gerekmektedir.

Sorulara “Hiç Katılmıyorum, Katılmıyorum, Kısmen Katılıyorum, Katılıyorum ve Tamamen Katılıyorum” seçeneklerinden birini seçerek cevap veriniz.

1. Günlük ders çalışma amaçlarımı belirlerim.
2. Derslerime çalışırken kendime hedefler belirlerim.
3. Derslerime planlı çalışırım.
4. Uzaktan eğitim derslerim için çalışma saatlerimi ayarlama da kendime hedefler koyarım.
5. Derslerime yönelik olarak yaptığım işin kalitesinden ödün vermem.
6. Anladıklarımı tartışmak için başkasıyla iletişime geçerim.
7. Çalışma konularıyla alakalı olarak sosyal medya gruplarında tartışmalara katılırım.
8. Uzaktan eğitim ders materyalini anlamadığım zaman, yardım almak için başka bir öğrenciye sorarım.
9. Diğer öğrencilerden başarılı olduğuna inandıklarımla sosyal medya üzerinden iletişim kurarım.
10. Yardım almadan önce neyi soracağımı önceden belirlerim.
11. Yardıma ihtiyacım olduğunda danışabilmek için ders içeriği konusunda bilgili birisini bulurum.
12. Derslerle ilgili sorunlarımı İnternet ortamında uzaktan eğitimdeki diğer öğrencilerle paylaşıyorum.
13. Eğer ihtiyaç duyarsam, uzaktan eğitimdeki sınıf arkadaşlarımla yüz yüze buluşmayı denerim.
14. İnternet ortamında ders içeriği hakkında bilgili birisinden yardım almakta ısrarcı olurum.
15. Dersle ilgili okuma yaparken konuya odaklanmak için aklımdan sorular oluştururum.
16. Düşüncelerimi organize edebilmek için okuma materyalinin taslağını çıkarırım.
17. Materyal içeriklerini kendime tekrar tekrar söyleyerek pratik yaparım.
18. Okumalarımı ve notlarımı gözden geçirir, en önemli fikirleri bulmaya çalışırım.
19. Ders çalışma materyallerimi organize edebilmek için basit şemalar, diyagramlar veya tablolar oluştururum.

20. Uzaktan eğitim derslerime çalıştığım zaman, ders notlarımın üzerinden tekrar gider ve önemli konuların taslağını çıkarırım.
21. Derslerden ne öğrendiğimi anlamak için konuları özetlerim.
22. Çalışma esnasında düzenli aralıklarla durup anladıklarımı değerlendiririm.
23. Ders çalıştığım da dikkatimi dağıtmayacak yerleri seçerim.
24. Ders çalışmak için rahat bir yer seçerim.
25. Uzaktan eğitim derslerim için verimli çalışabileceğim yerleri bilirim.
26. Uzaktan eğitim derslerime çalışmak için dikkatimi dağıtan unsurların olmadığı yerler seçerim.
27. Derslerime odaklanabileceğim yerlerde çalışırım.
28. Ders çalışabileceğim düzenli bir yerim vardır.
29. Ders materyallerini sıkıcı bulduğum zamanlarda bile, ders konularını bitirene kadar çalışırım.
30. Uzaktan eğitim derslerimde zorlandığım konuları anlamak için uğraşırım.

EK-4: Etik Kurul Belgesi

Evrak Kayıt Tarihi: 21.05.2021

Protokol No: 70940

Tarih: 07.06.2021



ANADOLU ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL VE BEŞERÎ BİLİMLER BİLİMSEL ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİĞİ KURULU
KARAR BELGESİ

ÇALIŞMANIN TÜRÜ:	Yüksek Lisans Tez Çalışması
KONU:	Sosyal Bilimler
BAŞLIK:	Açıköğretim Öğrencilerinin Öz Yönetimli Öğrenme Becerileri ile Mobil Öğrenmeye Yönelik Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi
PROJE/TEZ YÜRÜTÜCÜSÜ:	Doç. Dr. Nilgün ÖZDAMAR
TEZ YAZARI:	Behiye TURAN
ALT KOMİSYON GÖRÜŞÜ:	-
KARAR:	Olumlu
Prof. Dr. Saime ÖNCE (Başkan-İkt. ve İdari Bil. Fak.)	
Prof. Dr. Gülsüm KURUBACAK (Açıköğretim Fak.)	Prof. Dr. Fatime GÜNEŞ (Edebiyat Fak.)
Prof. Dr. Hayri ESMER (Güzel Sanatlar Fak.)	Prof. Dr. M. Erkan ÜYÜMEZ (İkt. ve İdari Bil. Fak.)
Prof. Dr. Handan DEVECİ (Eğitim Fak.)	Prof. Dr. Oktay Cem ADIGÜZEL (Eğitim Fak.)

ÖZGEÇMİŞ

Adı Soyadı : Behiye TURAN

E-Posta :

Eğitim Bilgileri:

- 2018, Anadolu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Öğretmenliği Bölümü
- 2013, Orhangazi Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi

İş Deneyimi:

- 2020-2021, Bilimsel Araştırma Uzmanı, Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Görsel İşitsel Sistemler Araştırma ve Uygulama Merkezi
- 2018-2019, İçerik Koordinatörü, Anadolu Üniversitesi, Öğrenme Teknolojileri Araştırma-Geliştirme Birimi
- 2016-2018, Geçici İşçi, Anadolu Üniversitesi, Öğrenme Teknolojileri Araştırma-Geliştirme Birimi