



**UZAKTAN ÖĞRENENLERİN KISA MESAJ İLE
EĞİTSEL DESTEK SAĞLANMASINA YÖNELİK
MEMNUNİYETLERİ VE ÖĞRENME DÜZEYLERİ**

Yüksek Lisans Tezi

Yasin KAVRUK

Eskişehir, 2018

**UZAKTAN ÖĞRENENLERİN KISA MESAJ İLE EĞİTSEL DESTEK
SAĞLANMASINA YÖNELİK MEMNUNİYETLERİ VE ÖĞRENME
DÜZEYLERİ**

Yasin KAVRUK

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Uzaktan Eğitim Anabilim Dalı

Danışman Prof. Dr. Cengiz Hakan AYDIN

Eskişehir

Anadolu Üniversitesi

Sosyal Bilimler Enstitüsü

Ocak 2018

JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI

Yasin KAVRUK'un "Uzaktan Öğrenenlerin Kısa Mesaj ile Eğitsel Destek Sağlanmasına Yönelik Memnuniyetleri ve Öğrenme Düzeyleri" başlıklı tezi 18 Ocak 2018 tarihinde, aşağıdaki jüri tarafından Lisansüstü Eğitim Öğretim ve Sınav Yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca toplanan **Uzaktan Eğitim** Anabilim Dalında, **yüksek lisans tezi** olarak değerlendirilerek kabul edilmiştir.

Üye (Tez Danışmanı) : Prof.Dr.C.Hakan AYDIN

Üye : Doç.Dr.Hasan ÇALIŞKAN

Üye : Yrd.Doç.Dr.İrfan SÜRAL

İmza

Hakan Aydın
H. Çalışkan
İrfan Süral

Yrd.Doç.Dr.Nilüfer BORAN GÜNEYSU
Amgölü Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdür Vekili



ÖZET

UZAKTAN ÖĞRENENLERİN KISA MESAJ İLE EĞİTSEL DESTEK SAĞLANMASINA YÖNELİK MEMNUNİYETLERİ VE ÖĞRENME DÜZEYLERİ

Yasin KAVRUK

Uzaktan Eğitim Anabilim Dalı

Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ocak 2018

Danışman: Prof. Dr. Cengiz Hakan AYDIN

Bu çalışmada, Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Fotoğrafçılık ve Kameramanlık Önlisans Programına kayıtlı öğrenenlerin kendilerine kısa mesaj ile sağlanan pedagojik desteğe ilişkin memnun olma durumları ve algılanan öğrenmeleri, kullanımlar ve doyumlar kuramı bağlamında incelenmiştir. Temel olarak öğrenenlerin sağlanan pedagojik desteğe ilişkin memnun olma durumları, algıladıkları öğrenme düzeyleri ve bu iki değişken arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma kapsamında Görsel Kültür dersini alan öğrenenlere bir dönem boyunca kısa mesaj ile yönlendirme, hatırlatma ve özet bilgi sağlanmıştır. Ders sonunda çevrimiçi bir anket yardımıyla öğrenenlerin memnuniyet ve algılanan öğrenme düzeyleri ölçülmüştür. Araştırma sonunda, açık ve uzaktan öğrenenlerin kısa mesaj ile sunulan pedagojik destek hizmetinden memnun olma durumlarının yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir. Ancak, öğrenenlerin mobil pedagojik destek hizmetine ilişkin algılanan öğrenmelerinin orta düzeyde olduğu sonucuna varılmıştır. Sağlanan mobil pedagojik destek hizmetine ilişkin öğrenenlerin memnun olma durumları ile algılanan öğrenmeleri arasında yüksek düzeyde bir ilişki olduğu da tespit edilmiştir. Araştırma sonucu elde edilen bulgulara ve yargılara dayanarak araştırmacılara, uygulayıcılara ve ortam tasarımcılarına çeşitli önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Kavramlar: Açık ve Uzaktan Öğrenme, Pedagojik destek, Mobil öğrenme, Kısa Mesaj, Algılanan Öğrenme, Memnuniyet, Kullanımlar ve Doyumlar Kuramı

ABSTRACT

DISTANCE LEARNERS' SATISFACTION AND PERCEIVED LEARNING REGARDING PEDAGOGICAL SUPPORT PROVIDED VIA SHORT MESSAGE SYSTEM (SMS)

Yasin KAVRUK

Department of Distance Education

Anadolu University, Social Sciences Institute, January 2018

Advisor: Prof. Dr. Cengiz Hakan AYDIN

This study examines the learners' satisfaction and perceived learning levels in an experiment in which pedagogical support was provided via short message system (SMS) in the Photography and Camera Operation Associate Degree Program of Anadolu University. The study was conducted in the framework of the uses and gratification theory. The scope of the study was to identify the learners' satisfaction and perceived learning levels, and examine the relationship between these two variables. The Visual Culture Course in the program and the learners enrolled to this course were chosen to conduct the study. Throughout the semester, the learners in this course received one or two short messages that included guidance, notification or recap information. At the end of the course, an online survey was used to collect data about their level of satisfaction and perceived learning. The study has shown that open and distance learners were quite satisfied with receiving pedagogical support via SMS but their perceived learning levels were not as high as it was hypothesized. Additionally, a strong relationship was identified about the learners' satisfaction and perceived learning levels. A list of recommendations (implications) were developed based on the findings of this study to both practitioners and researchers.

Keywords: Open and Distance Learning, Pedagogical Support, Mobile Learning, Short Message System (SMS), Perceived Learning, Satisfaction, Uses and Gratification Theory

18.01.18
.../.../20...

ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANI

Bu tezin bana ait özgün bir çalışma olduğunu; ve çalışmamın hazırlık, veri toplama, analiz ve bilgilerin sunumu olmak üzere tüm araştırmalardan bilimsel etik ilke ve kurallara uygun davrandığımı; bu çalışma kapsamında elde edilemeyen tüm veri ve bilgiler için kaynak gösterdiğimi ve bu kaynaklara kaynakçada yer verdiğimi; bu çalışmanın Anadolu Üniversitesi tarafından kullanılan “bilimsel intihal tespit programı”yla tarandığını ve hiçbir şekilde “intihal içermediğini” beyan ederim. Herhangi bir zamanda çalışmamla ilgili yaptığım beyana aykırı bir durumun saptanması durumunda, ortaya çıkacak tüm ahlaki ve hukuki sonuç sonuçlara razı olduğumu bildiririm.


Yasin KAVRUK

İÇİNDEKİLER

BAŞLIK SAYFASI.....	i
JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI.....	ii
ÖZET.....	iii
ABSTRACT.....	iv
ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ.....	v
İÇİNDEKİLER.....	vi
TABLolar DİZİNİ.....	vii
ŞEKİLLER DİZİNİ.....	viii
KISALTMALAR DİZİNİ.....	ix
1. GİRİŞ.....	1
1.1. Problem.....	1
1.2. Amaç.....	8
1.3. Önem.....	8
1.4. Varsayımlar.....	9
1.5. Sınırlılıklar.....	9
1.6. Tanımlar.....	10
2. LİTERATÜR TARAMASI.....	11
2.1. Açık ve Uzaktan Öğrenme.....	11
2.2. Açık ve Uzaktan Öğrenmede Öğrenci Destek Hizmetleri.....	16
2.3. Açık ve Uzaktan Öğrenmede Pedagojik Destek.....	20
2.4. Mobil Öğrenme.....	21
2.5. Mobil Öğrenme ile İlgili Araştırmalar.....	27
2.6. Kısa Mesaj ile Destek Sağlama.....	31
2.7. Kullanımlar ve Doyumlar Kuramı.....	34
2.8. Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Sistemi.....	39
2.9. Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Sisteminde Öğrenci Destek Hizmetleri.....	40

3.	YÖNTEM.....	41
3.1.	Araştırma Modeli.....	41
3.2.	Araştırmanın Bağlamı.....	42
3.3.	Çalışma Kümesi.....	42
3.4.	Verilerin Toplanması.....	44
3.5.	Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması.....	45
4.	BULGULAR VE YORUMLAR.....	47
4.1.	Öğrencilerin Mobil Destek Hizmetinden Memnun Olma Durumları.....	47
4.2.	Öğrencilerin Mobil Destek Hizmetine İlişkin Algılanan Öğrenme Düzeyi.....	53
4.3.	Memnuniyet ve Algılanan Öğrenme Arasındaki İlişki.....	63
4.4.	Öğrencilerin Mobil Destek Hizmetine İlişkin Düşünceleri.....	65
4.4.1.	Mobil Destek Hizmetinin Yaygınlaşması.....	66
4.4.2.	Mobil Destek Hizmetinin Düz Anlatım Şeklinde Oluşturulması.....	68
4.4.3.	Mobil Destek Hizmetinin Sınavlara Yakın Zamanda Daha Sık Uygulanması.....	68
5.	SONUÇ VE ÖNERİLER.....	71
5.1.	Sonuç.....	71
5.2.	Öneriler.....	75
	KAYNAKÇA.....	77
	EKLER	
	ÖZGEÇMİŞ	

TABLÖLAR/ÇİZELGELER DİZİNİ

Sayfa

Tablo 3.1. Öğrenenlerin Cep Telefonu Kullanma Sürelerine İlişkin Deneyimleri....	43
Tablo 3.2. Öğrenenlerin Yaş Grupları	43
Tablo 4.1. Öğrencilerin Memnun Olma Durumlarına İlişkin Yanıtları	46
Tablo 4.2. Öğrencilerin Memnun Olma Düzeylerine İlişkin Yanıt Ortalamaları	48
Tablo 4.3. Öğrencilerin Memnun Olma Durumlarının Cinsiyete Bağlı Dağılımı	48
Tablo 4.4. Öğrencilerin Memnun Olma Durumlarının Telefon Kullanma Süresine Göre Dağılımı	49
Tablo 4.5. Öğrencilerin Memnun Olma Yanıtlarının Yaş Dağılımına Göre Durumu .	51
Tablo 4.6. Öğrencilerin Algılanan Öğrenmelerine İlişkin Yanıtları	53
Tablo 4.7. Öğrencilerin Algılanan Öğrenme Miktarına İlişkin Yanıtları	54
Tablo 4.8. Öğrencilerin Algılanan Öğrenme Düzeylerinin Cinsiyete Göre Dağılımı ..	55
Tablo 4.9. Öğrencilerin Telefon Kullanma Sürelerinin Algılanan Öğrenme Yanıtlarına İlişkin Dağılım	56
Tablo 4.10. Öğrencilerin Algılanan Öğrenme Yanıtlarının Yaş Dağılımına Göre Durumu	58
Tablo 4.11. Öğrencilerin Memnun Olma Yanıtlarının Yaş Dağılımına Göre Durumu..	60
Tablo 4.12. Öğrencilerin Algılanan Öğrenme Yanıtlarının Yaş Dağılımına Göre Durumu.....	61
Tablo 4.13. Öğrencilerin Memnun Olma Durumları ile Algılanan Öğrenme Düzeyleri Arasındaki İlişki	62
Tablo 4.14. Algılanan Öğrenme ile Memnuniyet Arasındaki Regresyon Analizi	62
Tablo 4.15. Mobil Destek Hizmetine İlişkin Öğrenenlerin Öne Çıkan Görüşleri	64

ŞEKİLLER DİZİNİ

	<u>Sayfa</u>
Şekil 2.1. Öğrenci Destek Sisteminin Geliştirilmesi için Çerçeve	17
Şekil 2.2. Öğrenci Destek Türleri	19
Şekil 2.3. Mobil Abone Sayısı ve Toplam Nüfusa Göre Penetrasyon	23
Şekil 2.4. Kullanımlar ve Doyumlar Modeli'nin Öğeleri	35
Şekil 2.5. Rosengren'in Kullanım ve Doyum Modeli	36
Şekil 3.1. Cinsiyete Göre Dağılımı	42

KISALTMALAR DİZİNİ

MPDH: Mobil Pedagojik Destek Hizmeti

KDY: Kullanımlar ve Doyumlar Yaklaşımı

SMS: Kısa Metin İletisi

3G: Üçüncü Nesil Kablosuz Telefon Ağı

4.G: Dördüncü Nesil Kablosuz Telefon Ağı



1. GİRİŞ

Bu bölümde öncelikle araştırmanın problemi ortaya konmuş, daha sonra sırasıyla araştırmanın amacı, önemi, varsayımları, sınırlılıkları, önemli kavramların tanımları ve araştırmada kullanılan kısaltmaların açıklamalarına yer verilmiştir.

1.1 Problem

Sanayi Devrimi ile birlikte bilim ve teknolojiadaki ilerlemeler eğitim alanında da kendisini göstermiştir. Farklı bölgelerdeki bireyleri eğitme amacı uzaktan eğitim ihtiyacını ortaya çıkarmıştır. Teknolojinin gelişmesiyle birlikte, başlangıcı Sanayi Devrimine dayanan Uzaktan Eğitim Sistemi dünyada daha fazla tercih edilmeye başlanmıştır. Yeni teknolojiler ile birlikte Uzaktan Eğitim kavramına uzaktan öğrenme, çevrimiçi öğrenme, açık ve uzaktan öğrenme gibi kavramlarda eklenmiştir. Bu eğitim sürecini, zaman ve mekân bağımsızlığı ve esneklik kavramları ile genişleten Açık ve Uzaktan Öğrenme kavramı ile ifade etmenin daha anlamlı olduğu düşünülebilir. Bu anlamda, Açık ve uzaktan öğrenme, ‘öğrenenlerin birbirlerinden ve öğrenme kaynaklarından zaman ve/veya mekan bağlamında uzakta olduğu, birbirleriyle ve öğrenme kaynaklarıyla etkileşimlerinin uzaktan iletişim sistemlerine dayalı olarak gerçekleştirildiği yapılandırılmış, yarı yapılandırılmış ya da yapılandırılmamış öğrenme süreci’ (Aydın, 2011, s. 12) olarak tanımlanmaktadır.

Kitle iletişim teknolojilerindeki, özellikle bilgisayar ağlarına dayalı iletişimdeki (computer-mediated communications) gelişmelere bağlı olarak, açık ve uzaktan öğrenmeye yönelik arz ve talebin önemli bir devinim kazandığı ileri sürülebilir. Daha önce açık üniversite adı altında gerçekleştirilen açık ve uzaktan öğrenme uygulamalarının hemen hemen tüm kurumlarda farklı adlarla uygulanmaya başlanması; kâr amacı güden ya da gütmeyen birçok yeni açık ve uzaktan öğrenme imkânı sağlayan kurumun ortaya çıkması bu iddianın kanıtları olarak sunulabilir. Tüm dünyada açık ve uzaktan öğrenmeye yönelik talep de artış olduğu gözlenmektedir. Örneğin; Allen ve Seaman (2010, s.8) Amerika Birleşik Devletleri’nde, bilgisayar ağlarına dayalı, çevrimiçi öğrenmeye yönelik kayıtların 2009 yılında %21 artış gösterdiğini; buna karşın, aynı yıl geleneksel kurumlara kayıtların yalnız %2’lik artış

gösterdiğini vurgulamışlardır. Benzer biçimde İngiltere’de e-öğrenme biçiminde gerçekleştirilen açık ve uzaktan öğrenme pazarının 2009 yılında %4.96 büyüyerek bir milyar dolara yaklaştığı tahmin edilmektedir (Patterson ve diğerleri, 2010, s.5). Asya’da ise bundan 10 yıl önce sayıları birkaçı geçmeyen açık üniversitenin şimdi 33 tane olduğu ve başarılı biçimde milyonlarca insana açık ve uzaktan öğrenme imkanı sundukları belirtilmiştir (Jung ve Latchem, 2010, s.8).

Türkiye’de de açık ve uzaktan öğrenmeye ilgi artmaktadır. Özkul’a (2010, s.4) göre 2009 yılında 36 yüksek öğretim kurumu açık ve uzaktan öğrenme imkânı sunmuştur ve o dönemde yaklaşık 1.5 milyon kişi bu imkandan yararlanmıştır. Bu sayı o dönemde Türkiye’de yüksek öğretime kayıtlı öğrencilerin yaklaşık %47’sine karşılık gelmektedir. Ayrıca Anadolu Üniversitesi bu öğrencilerin yaklaşık %97’sine hizmet vermiştir, vermeye devam etmektedir.

Destek hizmetleri açık ve uzaktan öğrenmenin temel bileşenlerinden biridir. Garrison ve Baynton (1987, s.7) öğrencilerin öğrenme süreçlerini yürütebilmek için erişebileceği kaynakları öğrenci desteği olarak tanımlamışlardır. Öte yandan, Simpson (2002, s.14) destek hizmetlerini ‘ders materyalleri ve ürünleri öğrenciye ulaştırdıktan sonra çalışma sürecinde yapılan tüm etkinlikleri kapsar’ olarak tanımlamıştır. Berge (1995, s.2) ise çevrimiçi öğrenenlerin pedagojik, sosyal, yönetim ve teknik olmak üzere dört tür desteğe ihtiyacı olduğunu ifade ederek destek hizmetlerini kendi içinde farklı bölümlere ayırmıştır. Pedagojik destek, öğrenenlerin öğretim amaçlarına erişmelerini kolaylaştıracak etkinlik, malzeme, bilgi sunumu ve benzeri konulardaki destek hizmetlerini kapsamaktadır. Pedagojik destek özellikle kendi kendine öğrenmeye dayalı açık ve uzaktan öğrenme uygulamalarında son derece önemlidir. (Mcconatha, Praul ve Lynch, 2008, s.15). Açık ve uzaktan öğrenme sisteminde öğrenenler kendi hızlarında öğrenmektedirler. Bu sistemde öğrenenler zaman ve mekân bağlamında uzaktadırlar ve bireysel sorumluluk ön plandadır (Simonson, Smaldino, Albright ve Zvacek, 2006, s.33-35). Öğrenenlerin bu uzaklık ve yalıtılmışlık hislerini yenmelerinde ve derslerdeki motivasyonlarını arttırmalarında destek hizmetlerinden pedagojik desteğin katkısının fazla olduğu düşünülebilir.

Pedagojik destek, yüz yüze ya da iletişim araçları yardımıyla sağlanmaktadır. Kronolojik olarak pedagojik destek hizmetlerinde kullanılan teknolojiler radyo, televizyon, video konferans, bilgisayar konferansı, sosyal ağlar ve mobil öğrenme

şeklinde sıralanabilir. Örneğin, Türkiye’de uzun yıllardır açık ve uzaktan öğrenme imkanı sunan Anadolu Üniversitesi, Açıköğretim Sistemindeki öğrencilere yüz yüze Akademik Danışmanlık adı altında (2017 yılında bu hizmetin adı Yüz yüze Dersler şeklinde değiştirilmiştir) yüz yüze, TRTOKUL kanalı ile televizyon yayıncılığı ile, dijital olarak tüm dünyaya ve karasal olarak sınırlı bölgede hizmet veren Radyo Anadolu adlı kanal ile radyo aracılığıyla ve en son Anadolium e-Kampüs adı verilen çevrimiçi öğrenme ortamıyla eşzamanlı ve eş zamansız pedagojik destek sağlamaktadır (Anadolu Üniversitesi 2017).

Öte yandan, mobil teknolojilerindeki ilerleme ile birlikte mobil araçlarla çevrimiçi hizmetlere erişimin kolaylaştığı gözlemlenmektedir. 2014 yılında dünyada toplam 7,1 milyar mobil araç kullanılırken bunun 2020 yılında 9,2 milyara yükseleceği tahmin edilmektedir (Ericson Mobility Report, 2015). Dünya nüfusunun %77’sinin bir başka deyişle yaklaşık 5,3 milyar insanın mobil araçları kullanmakta olduğu ileri sürülmektedir. Öte yanda, 2006 yılında Türkiye’de yaklaşık 53 milyon cep telefonu aboneliği varken (TUIK, 2017) 2017 yılının ilk çeyreğinde bu sayı 71 milyona ulaştığı belirtilmektedir (We Are Social, 2017). Yine, We Are Social (2017) raporuna göre Türkiye’deki cihaz kullanıcılarının %95’i cep telefonu sahibi ve %75’i akıllı telefon kullanmaktadır. Bu anlamda, mobil teknolojilerin gelişmesi ve yaygınlaşmasının mobil araçların pedagojik destek hizmetlerinde yaygın bir şekilde kullanılmasını sağladığı ileri sürülebilir.

Mobil araçlarda yaygın olarak kullanılan teknolojilerden biri de kısa mesaj servsidir. Mobil araçların ortaya çıkışından kısa bir süre sonra ortaya çıkan bu yenilik hızlı bir şekilde yayılmış ve günlük hayatta kullanılmaya başlanmıştır. 2010 yılında ülkemizde yapılan bir araştırma cep telefonlarının arama ve aranma dışındaki en önemli özelliğinin %77 ile mesaj gönderme-alma olduğunu göstermiştir (Mobiforge, 2012). Kısa mesaj kullanımının yaygınlığına ilişkin bir başka istatistik We Are Social (2017) tarafından hazırlanan raporda yer almaktadır. Bu rapora göre (s, 28); Türkiye’deki kullanıcıların %85’i ise uyku için ayrılan zaman içinde bir şekilde telefonlarını kullandıklarını belirtirken, kullanım nedenleri arasında %51 ile saate bakmak, %46’ ile sosyal medya bildirimlerini kontrol etmek ve %33 ile anlık mesaj/SMS uygulamalarının kullanılması ilk üçte yer almaktadır. Türkiye’de mobil kullanıcıların %66’sı telefonlarını gereğinden daha fazla kullandıklarını kabul

ederken, yarısı mobil telefon kullanım sürelerini sınırlamaya çalıştığını ifade etmektedir.

Mobil araçların yaygın kullanıldığı alanlardan biri de eğitimidir. Mobil araçların geleneksel eğitim ortamlarında ve uzaktan eğitim alanında kullanımının artması mobil öğrenme kavramının doğmasını sağlamıştır. Crompton (2013, s.82-83) araştırmacıların mobil öğrenmeyi farklı şekillerde tanımladığını ancak bu tanımlarda üç ortak yapı bulunduğunu iddia etmiş ve mobil öğrenmeyi bu ortak yapılar bağlamında tanımlamıştır. Bu tanıma göre mobil öğrenme kişisel elektronik cihazlar yardımıyla toplumsal ve içerik etkileşimine girilerek farklı bağlamlarda gerçekleşen öğrenmedir. Öte yanda, Ally (2009, s.2) mobil öğrenmeyi, kablosuz mobil teknolojilerin kullanılmasıyla dileyen herkesin diledikleri yerden ve her zaman bilgiye, öğrenme malzemelerine erişebilmesi şeklinde betimlemiştir. Bu iki tanım, özellikle açık ve uzaktan öğrenme bağlamıyla oldukça örtüşen yönleri olması nedeniyle tez kapsamında kabul görmüştür.

Mobil öğrenme uygulamaları, internet ve mobil teknolojilerdeki gelişmelere bağlı olarak çeşitlenmiştir. Ancak, özellikle bu tez çalışmasına başlanıldığı 2010'ların ilk yılları ile daha önceki dönemlerde mobil öğrenmede en yaygın kullanılan araç olarak SMS olması nedeniyle çalışma kapsamında mobil öğrenmeye ilişkin araştırmalarda kısa mesaj/SMS ile gerçekleştirilen çalışmalara ağırlık verilmiştir. Bu çalışmaların başına Traxler'in (2007, s.262) gerçekleştirdiği fikir belirtme (opinion paper) niteliğindeki çalışma gelmektedir. Traxler bu çalışmasında en yaygın ve istikrarlı mobil teknolojinin kısa mesaj servisleri olduğunu ve eğitim alanında büyük bir potansiyele sahip olduğunu vurgulamıştır. Scornavacca, Huff, ve Marshall (2007, s.50) ise derslerinde SMS tabanlı öğrenme etkinlikleri sunan TXT-2-LRN adını verdikleri bir sistem geliştirmişlerdir. Sistem, öğrencilerin soru veya yorumlarını öğreticinin dizüstü bilgisayarına SMS aracılığıyla göndermelerine imkân vermiştir. Sistemin kullanımı üzerine yapılan araştırmada, Scornavacca, Huff, ve Marshall (2009, s.53) öğrencilerin kalıcı öğrenmesine ve memnuniyetlerine olumlu yönde etki ettiğini bulmuşlardır.

Benzer biçimde, Jantjies ve Joy (2014, s.318) yaptıkları çalışmada Güney Afrika'daki matematik öğrencilerinin kod anahtarı öğrenme sürecinde dijital kaynaklardan yararlandırımlar ve bu kaynaklara erişimde öğrencilere M-Thuto adlı

bir mobil öğrenme sistemini kullandırmışlardır. Çalışma mobil araçların alternatif dijital öğrenme kaynakları olarak kullanılabileceğini göstermektedir. Huang ve diğerleri (2015, s.265) yaptıkları çalışmada İngilizce kelime öğreniminde FSVL stratejisi ve mobil öğrenme aracı kullanmışlardır. Araştırma sonuçları, İngilizce kelime öğreniminde FSVL stratejisi ve mobil öğrenme aracı kullanan öğrencilerin öğrenmeye ilişkin motivasyonları ve başarılarının diğer öğrencilerden daha yüksek olduğunu göstermiştir. Liu ve Chen (2015, s.160) ise yaptıkları çalışmada lise öğrencilerinin cep telefonu kullanarak çektikleri fotoğrafların İngilizce deyiş öğrenmeye olan etkisi incelemiştir. Araştırma sonucuna göre, mobil cihazları kullanan gruptaki öğrencilerin son test puanlarının kontrol grubu (mobil cihaz kullanmayan) öğrencilerine göre önemli ölçüde üstün olduğu gözlemlenmiştir.

Ülkemizde de çeşitli çalışmalar yapılmıştır. Örneğin; Başoğlu (2010, s.52) yaptığı çalışmada cep telefonu ve sözcük kartı kullanan öğrencilerin İngilizce sözcük öğrenme düzeylerini karşılaştırmış ve cep telefonu kullanan öğrencilerin kazanım düzeylerinin daha fazla olduğunu belirtmiştir. Benzer şekilde, Korkmaz (2010, s.81) yaptığı çalışmada probleme dayalı mobil öğrenme ortamının öğrenci başarılarına etkisini araştırmış, problem dayalı öğrenme sürecinde mobil araçlarla öğrenen öğrencilerin yüz yüze öğrenen öğrencilerden daha başarılı olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Literatürde, mobil araçlarla öğrenci destek hizmetleri sunulmasına yönelik çalışmalara da rastlanmaktadır. Afrika'daki Pretoria Üniversitesinde yapılan bir araştırma, açık ve uzaktan öğrenenleri desteklemek için kısa mesaj servislerinin kullanılabileceğini göstermiştir (Viljoen, Du Preez ve Cook, 2005, s.115). Lan ve Sie (2010, s.725) ise yaptıkları çalışmada mobil öğrenme ortamları ile sunulan çeşitli mesaj dağıtım yöntemlerini medya zenginliği teorisine dayanarak değerlendirmişlerdir. Çalışmada SMS ve Zengin Site Özeti (Rich Site Summary – RSS) kullanmışlar ve her ikisinin de aynı ölçüde öğrenmeyi zenginleştirdiği sonucuna ulaşmışlardır. Ayrıca, So (2016, s.121) yaptığı çalışmada üniversitede öğrenme ve öğretme süreçlerini desteklemek için kullanılan mobil kısa mesaj araçlarının kullanımını değerlendirmiş; son test puanlarına göre deney grubunda Whatsapp kullanan öğrencilerin kontrol grubundaki öğrencilere göre daha yüksek başarı gösterdiklerini bulmuşlardır.

Türkiye’de ise Kert (2011, s.268) araştırmasında, yüz yüze yürütülen programlama dillerine yönelik bir derste kısa mesajı destek amacıyla kullanmış ve bu mesajların öğrencilerin akademik başarısını olumlu yönde etkilediğini bulmuştur. Saran ve Seferoğlu (2010, s.252) dil öğretiminde SMS ile destek verdikleri çalışmada kısa mesajların öğrencilerin çoklu ortam iletilerinin ve SMS kısa sınavların öğrencilerin İngilizce sözcük kazanımlarına istatistiksel olarak anlamlı katkı sağladığını göstermiştir. Ayrıca öğrenciler cep telefonlarının İngilizce sözcük öğrenme sürecinde kullanımını çok olumlu karşıladıklarını ortaya koymuşlardır. Benzer bir sonuç Muştu (2012, s.58-59) tarafından da ortaya konulmuştur. Bunların yanı sıra bazı derleme çalışmalarda da SMS ile destek sağlanmasının öğrenme üzerinde olumlu etkileri olacağı belirtilmiştir (Oran ve Karadeniz, 2007, s.168).

Özetle belirtmek gerekirse, literatürde SMS ile pedagojik destek sağlanmasına yönelik çeşitli çalışmalar bulunmaktadır ve bunlar genel olarak bu tür bir uygulamanın öğrencilerin başarısı ve tutumları üzerinde olumlu etkiye sahip olduğunu ortaya koymaktadır. Ancak, bu çalışmaların büyük bir bölümü sınırlı süreli ve küçük ölçekli çalışmalardır. Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Sistemi gibi bir sınıfta binlerce ve hatta on binlerce öğrencinin olduğu uygulamalarda pedagojik destek sağlamak güç ancak zorunlu bir unsurdur. Literatüre dayalı olarak bu güç durum için SMS’lerin bir çözüm olabileceği öngörülebilir ancak özellikle Türkiye’de Açıköğretim öğrencilerinin bu tür bir uygulamaya nasıl bir tepki (memnuniyet ve algılanan öğrenme düzeyleri) verecekleri konusunda herhangi bir çalışma yer almamaktadır. Açık ve uzaktan öğrenenlerin memnuniyet ve algılanan öğrenme düzeyleri öğrenmek gerçekleştirilecek uygulamaların daha etkili, verimli, çekici ve sürdürülebilirliği açılarından önemlidir.

Öte yandan, mobil öğrenmeye ilişkin uygulamalarda sıkça yararlanılan kuramsal altyapılardan biri Kullanımlar ve Doyumlar Kuramıdır (Uses and Gratification Theory) (Bayram, 2008, s.323; Koçak, 2004, s149.; Ayhan ve Balcı, 2008, s.13). Kullanımlar ve doyumlar kuramı genel olarak bireylerin ihtiyaçlarından ve bu ihtiyaçların kitle iletişim araçları kullanarak doyurulmasına dayanmaktadır. Lin (1977, s.57) kuramdaki *doyum* kavramını “bireysel kullanımlarda ve ilgili amaçlara yönelik güdülenen kişiyi medya seçimi” olarak belirlemiştir. Kuramı Katz, Blumler ve Gurevitch (1974, s.20) “gereksinimlerin toplumsal ve psikolojik temelleri vardır. Bu

gereksinimler kitle iletişim araçlarından ve diğer kaynaklardan beklentiler ortaya çıkarır. Bu beklentiler bireyi kitle iletişim araçlarına yönelmenin farklılaşan biçimlerine yöneltir. Sonuç olarak doyum gereksinimleri karşılanır ve belki de çoğu zaman amaçlanmamış diğer doyumların elde eder” diyerek açıklamaya çalışmışlardır. Kuram bağlamında, bireyler mobil araçları ihtiyaçları için kullanırlar. Öğrenenlerin arkadaşlarıyla konuşmaları ve mesajlaşmaları bu ihtiyaçlara örnek olarak verilebilir. Öğrenenler bu ihtiyaçlarını karşıladıkça doyuma ulaşırlar ve daha fazla kullanma isteği duyarlar.

Kullanımlar ve Doyumlar Kuramı mobil cihazlara yönelik çalışmalarda sık kullanılmıştır. Örneğin, Wei (2008, s.44) mobil telefonların kullanılma nedenlerini Kullanımlar ve Doyumlar Kuramı bağlamında incelemiş, 208 kullanıcının katıldığı anket sonucunda kullanıcıların haber alma, Web’de gezinti, zaman geçirmek için video oyunları oynama gibi nedenlerin yanı sıra kişileri daha aktif kıldığı sonucuna varmıştır. Böylece, mobil telefonun kişilerarası iletişim ile kitle iletişimi arasında bağ kurduğunu ifade etmiştir. Gazete, dergi, televizyon ve internet gibi kitle iletişim araçları ile yapılan çalışmalarda kullanılan bu kuram mobil öğrenme ile ilgili çalışmaların artmasıyla birlikte açık ve uzaktan öğrenme alanında da kullanılmaya başlanmıştır. Örneğin Türkiye’de mobil teknolojilerin uzaktan eğitimde kullanılma potansiyeli ve 3G teknolojisinin destekleyen mobil araçların yaygınlaşmasına yönelik bir çalışma Kullanımlar ve Doyumlar Kuramı bağlamında yapılmıştır. Bu çalışmada Okur, Salar, Süral ve Güneş (2009, s.684) 3G teknolojilerinin uzaktan eğitimde her zaman her yerden erişime olanak sunacağı, bunun da esnek öğrenmeye katkı sağlayacağı ileri sürmüşlerdir. Hashim, Tan ve Rashid (2014, s.382) ise yaptıkları çalışmada kullanımlar ve doyumlar kuramını kullanarak yetişkinlerin mobil öğrenmeyi benimsemesinde etki eden faktörleri ortaya koymaya çalışmışlardır; araştırma sonuçlarına göre yetişkinlerin mobil öğrenmeyi kullanma isteğinin bilişsel, duygusal ve sosyal ihtiyaçlarının etkilediği belirtmişlerdir.

Özetle Türkiye’deki açık ve uzaktan öğrenenlerin mobil kısa mesajla pedagojik destek almalarını kullanım ve doyumlar kuramı bağlamında inceleyen bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu çalışma ilgili eksikliğin giderilmesinin yanı sıra, kullanım ve doyumlar kuramının öğrencilerin kendilerine sunulan teknolojik imkanlara ilişkin

memnuniyet ve öğrenme algılarını açıklamada kullanılıp kullanılamayacağının test edilmesi açısından da yarar sağlayabilir.

1.2 Amaç

Bu çalışmanın temel amacı, Açıköğretim Fakültesi kapsamında sunulan derslerde öğrenenlerin kendilerine kısa mesaj ile sağlanan pedagojik desteğe ilişkin memnuniyet düzeylerini ve algılanan öğrenmelerini, Kullanımlar ve Doyumlar Kuramı bağlamında incelemektir. Bu temel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

1. Öğrenenler, sağlanan mobil pedagojik destek hizmetinden (MPDH) memnuniyet düzeyleri nedir?
2. Öğrenenlerin, sağlanan mobil pedagojik destek hizmetine (MPDH) ilişkin algılanan öğrenme düzeyleri nedir?
3. Öğrenenlerin memnuniyet düzeyleri ile algılanan öğrenme düzeyleri arasında bir ilişki var mıdır?
4. Öğrenenler sağlanan mobil pedagojik destek hizmetine (MPDH) ilişkin genel olarak ne düşünmektedirler?

1.3 Önem

Ülkemizde ve uluslararası alanda destek hizmetleri ve mobil öğrenme ile ilgili birçok çalışma yapılmıştır. Ancak özellikle açık ve uzaktan öğrenmede pedagojik destek sağlamak amacıyla kısa mesaj teknolojinin kullanımına yönelik bir çalışmaya hiç rastlanmamıştır. Bu çalışma, ilgili eksikliği gidermesi açısından önem arz etmektedir. Ayrıca çalışma araştırmacı ve uygulayıcılara farklı katkılar sağlayabilir. Kullanım ve Doyumlar Kuramının açık ve uzaktan öğrenmede kullanılan teknolojilerin değerlendirilmesinde yararlanılacak olması, iletişim biliminin açık ve uzaktan öğrenme alanına katkısını ortaya koyma açısından araştırmanın özgün yönlerinden biridir. Bu bağlamda açık ve uzaktan öğrenme alanındaki farklı çalışmalarda kullanım ve doyumlar kuramından yararlanılabilir. Ayrıca açık ve uzaktan öğrenme araştırmalarında sık yaşanan sorunlardan biri araştırmaların kısa süreli olması ve uygulamanın doğasını gerçekçi biçimde betimleyememesidir. Bu

çalışmanın dersin devam ettiği bir ay boyunca sürmüş olması, daha sonraki araştırmalara yön göstermesi açısından da önemlidir. Ayrıca araştırma kapsamında oluşturulacak pedagojik destek bu tür mobil cihazların daha düşük maliyetlerle daha anlamlı öğrenme sağlayacak biçimde nasıl kullanılabileceğine de bir örnek teşkil edebileceği düşünülebilir.

Uzaktan Eğitimde mobil araçlarla pedagojik desteğin ilk defa kullanılacak olması da çalışmanın özgünlüğünü ortaya çıkartmaktadır. Bu anlamda mobil cihazların destek hizmetlerinde kullanılabileceğini büyük ölçüde açıklayacağı düşünülebilir.

1.4 Varsayımlar

Bu çalışmada aşağıdaki varsayımlardan hareket edilmiştir.

1. Araştırmaya katılan öğrenenler, araştırma anketindeki sorulara gerçeği yansıtan cevaplar vermişlerdir.
2. Araştırma için seçilen çalışma grubu, evreni temsil edecek niteliktedir.

Literatürde pedagojik destek sağlanmasının zorunlu olduğu ve bunun için farklı araçlar kullanılabileceği söylenmektedir. Buna dayalı olarak bu çalışmada kısa mesajla açık ve uzaktan öğrenmede pedagojik destek sağlanabileceği varsayılmıştır.

1.5 Sınırlılıklar

1. Araştırma, 2011-2012 öğretim yılı bahar döneminde Açıköğretim Fakültesi Fotoğrafçılık ve Kameramanlık bölümünde Görsel Kültür dersini alan 1100 kişiden, anketin değerlendirilmesinde temel alınan 72 katılımcı ile sınırlanmıştır.
2. Kısa mesajlar öğrenenlerin günlük hayatta aktif oldukları zaman dilimi içerisinde gönderilmeye çalışılacaktır. Bu anlamda kısa mesaj gönderimi, sabah 08:00 gece 24:00 arasında yapılacak şekilde sınırlanmıştır.
3. Öğrenenlerin tamamında akıllı telefon bulunma durumu bilinmediğinden gönderilecek kısa mesajlarda sadece metinsel ifadeler yer verilmiştir. Çalışma, gönderilen kısa mesajların metinsel olması ile sınırlanmıştır.

1.6 Tanımlar

Algılanan Öğrenme: Öğrenenlerin ders içeriğine olan ilgilerinin ve ders çalışma motivasyonlarının düzeyidir.

Memnuniyet: Öğrenenlerin sunulan pedagojik destek hizmetini beğenmeleri ve bu hizmetten yararlanma istekleridir.

Mobil Öğrenme: Öğrenenin, sabit ve önceden belirlenmiş bir yerde olmadığı ya da mobil teknolojilerin sunduğu öğrenme fırsatlarından yararlandığı bir öğrenme yöntemi.

Mobil Araçlar: Cep telefonları, kişisel dijital yardımcılar, akıllı telefonlar, taşınabilir ortam oynatıcıları, tablet cihazlar.

Kısa Mesaj Hizmeti: Cep telefonu aracılığı ile yazılan mesajın bir cep telefonundan diğer bir cep telefonuna gönderilmesi, mesajlaşması hizmetidir.

Mobil Pedagojik Destek Hizmeti: Fotoğrafçılık ve Kameramanlık Bölümü Görsel Kültür Dersi Kapsamında cep telefonlarına kısa mesajların gönderilmesi.

.

2. LİTERATÜR TARAMASI

2.1. Açık ve Uzaktan Öğrenme

Açık ve Uzaktan Öğrenmenin bir eğitim alanı olarak sanayi devrimi sonrasında ortaya çıktığı belirtilmektedir. 18. yüzyılın sonlarına doğru başlayan bu dönem bilgi, teknoloji ve malzeme üretiminin hızlandığı bir dönem olarak bilinmektedir. Açık ve Uzaktan Öğrenme alanının bu dönemin sonlarında ortaya çıkmasının nedenlerinden biri olarak ise üretim merkezlerine eğitilmiş insan ihtiyacı karşılamak olduğu söylenebilir. İlk belirtileri 19. yüzyılın ortalarına dayanan bu alanın gelişme ve dünya çapına yayılma dönemi olarak ise 20. Yüzyılın ortaları ve özellikle son çeyreğini söyleyebiliriz. Bu durumun önemli nedenlerinden biri, 20. Yüzyılın başlarında radyo, ortalarında televizyon ve sonlarına doğru ise bilgisayar ağlarına dayalı iletişim teknolojilerinin hızlı bir şekilde ortaya çıkması ve eğitim alanında kullanılmaya başlaması olarak gösterilebilir. Bu anlamda Açık ve Uzaktan Öğrenmenin iletişim teknolojilerinden etkilendiği ve şekillendiğini söyleyebiliriz.

Geçmiş araştırmalara baktığımızda Açık ve Uzaktan Öğrenme kavramının araştırmacılar tarafından farklı kavramlarla ifade edildiği görülmektedir. Aydın (2011, s.11) bu kavramlar arasında “açık öğretim, uzaktan eğitim, e-öğrenme, internet tabanlı öğretim, internette eğitim, web destekli öğretim, yaygın eğitim, esnek öğrenme ve sanal eğitim” kavramlarını sık kullanılan kavramlar olarak belirtmiştir. Aydın (2011, s.11) kavramlar arasında küçük farklılıklar bulunduğunu fakat literatürde genellikle birbirlerinin yerine kullanıldıklarını, Türkiye’de ise özellikle “açık öğretim”, “e-öğrenme” ve uzaktan eğitim kavramlarının kullanıldığını belirtmektedir. Son yıllarda Açık ve Uzaktan Öğrenme kavramının kullanılmasının artması ise uzaktan eğitim sürecinde “öğrenme” üzerine odaklanıldığını göstermektedir. Ayrıca bu kavram sistemdeki esnek eğitim süreçlerine vurgu yapmakta ve öğrenenlerin zaman ve mekân bakımında ayrı olduklarını da ifade edebilmektedir.

Kavram olarak 18. yüzyıla dayanan Açık ve Uzaktan Öğrenme, alandaki araştırmacılar tarafından farklı şekillerde tanımlanmaya çalışılmıştır. Tanımların merkezinde öğrenci (öğrenen) ve öğretmenin (eğitmen, instructor) yer ve zaman bakımından ayrı olduğu ifadesi bulunmaktadır. Bu anlamda açık ve uzaktan öğrenme tanımlarına bakacak olursak Alkan (1981, s.340) uzaktan öğretimi “geleneksel

öğrenme-öğretme yöntemlerinin sınırlılıkları nedeniyle sınıf içi etkinliklerini yürütme olanağının bulunmadığı durumlarda, eğitim etkinliklerini planlayıcılar ile öğrenciler arası, iletişim ve etkileşimin özel olarak hazırlanmış öğretim üniteleri ve çeşitli ortamlar yoluyla belirli bir merkezden öğretim yöntemi” olarak tanımlamaktadır. Alanda çalışan uzmanlar; Moore (1973, s.663), Wedemeyer (1977), Holmberg (1989), Keagan (1986) ve Peters (1988, s.95-96) Açık ve Uzaktan Öğrenme kavramını tanımlamaya çalışmışlardır. Keagan (1986, s.43-46) daha önceki tanımlardan yola çıkarak, tanımlarda ortak olarak söz edilen beş temel unsuru belirlemiştir:

- Öğrenen ve öğrenenin aynı ortamda bulunmaması
- Kurumsal tabanlı olması
- İletişim teknolojilerinin kullanılması
- Çift yönlü iletişimin var olması
- Genellikle bireysel öğrenmenin gerçekleşmesi

Keagan’ın belirlediği beş temel unsur açık ve uzaktan eğitim uygulamalarında uzun bir süre yaygın olarak kullanılmıştır. Açık ve uzaktan Öğrenme tüm dünyada yaygınlaşan bir kavram olduğu için farklı kuruluşlar tarafından da ele alınmıştır. Örneğin UNESCO (2002, s.8) açık ve uzaktan öğrenmeyi öğrenenlere esnek öğrenme olanakları sunarken aynı zamanda öğrenenleri zaman ve mekan sınırlılıklarından kurtarma üzerine odaklanan yaklaşımlar olarak tanımlamıştır. Son yıllarda ise Simonson, Simaldino, Albright ve Zvacek’in (2006, s.1) oluşturduğu tanım yaygın olarak kullanılmaktadır. Tanımda öğrenenlerin birbirinden ayrı; kaynaklar, öğrenenler ve öğretenlerin etkileşimli uzaktan eğitim teknolojileri ile iletişim kurdukları ve bir kuruma bağlı olduğu olan yapılandırılmış eğitim etkinlikleri olarak söz edilmektedir.

Endüstrileşme ve sonrasında bilgi toplumuna dönüşüm süreçleriyle birlikte dünya üzerindeki hemen her toplum bu hızlı değişime ayak uydurmak durumunda kalmış, değişen toplumsal ve ekonomik ihtiyaçlara göre yeni eğitim modelleri arayışına girmiştir (Özkul ve Girginer, 2001, s.109). Açık ve Uzaktan Öğrenme bu arayışlara cevap bulmak için oluşturulmuş bir kavram olarak düşünülebilir.

Açık ve Uzaktan Öğrenme kavramının, ilk olarak 19. Yüzyılın ortalarında başladığı varsayılmaktadır (Aydın, 2011, s.28). Bu uygulamaların mektupla eğitim adı altında başladığını söyleyebiliriz. 20. Yüzyılın başlarında iletişim teknolojilerinin

gelişmesiyle birlikte mektupla eğitim yerini görsel ve işitsel araçlar almaya başlamıştır. Özellikle ikinci dünya savaşından sonra televizyon açık ve uzaktan öğrenme alanında yaygın olarak kullanılmıştır. Bu dönemde önce Güney Afrika Üniversitesi'nin tamamen açık üniversiteye dönüşeceğini açıklaması ve hemen sonrasında İngiliz Açık Üniversitesi'nin kurulması, açık ve uzaktan öğrenme alanının gelişiminde son derece önemli yere sahiptir (Aydın, 2011, s.28).

20. yüzyılın son çeyreğinden itibaren bilgisayar ve ağ kavramları yaygınlaşmaya başlamıştır. İkinci dünya savaşından sonra askeri amaçlı kullanılan bilgisayarların günlük hayatta ve akademik çevrede kullanılmaya başlaması eğitimcilerin ve öğrencilerin ilgisini çektiği düşünülebilir. Bilgisayarlarda bilginin depolanması, iletim ve erişim hızı, öğrenme içeriklerinin daha ucuz sunulması, etkileşimin artması gibi önemli gerekçeler, bu iletişim araçlarının açık ve uzaktan eğitimde kullanılmasını hızlandırmıştır.

Türkiye'de ilk uzaktan öğrenme uygulanması düşüncesi 1927 yılında bir toplantıda dile getirilmiştir (Özkul, 2001, s.17; Aydın, 2011, s.31). Alanda ilk uygulama ise 1956 yılında Ankara Üniversitesi Hukuk Fakültesi Banka ve Ticaret Hukuku Araştırma Enstitüsü tarafından banka çalışanlarına sunulan mektupla öğrenme olmuştur (Aydın, 2011, s.31-32 Somuncuoğlu, 2005, s.88). Ardından Mektupla Öğretim Genel Müdürlüğü kurulmuş ve bir süre sonra merkeze dönüştürülerek meslek kursları ile birlikte üç yıllık Eğitim Enstitüleri, Kız ve Erkek Teknik Yüksek Öğretmen Okulu, Ticaret ve Turizm Yüksek Öğretmen Okulunun bütün bölümlerinin programları mektupla öğretim kapsamında uygulamaya konulmuştur. Bu uygulamaları Yaygın Yüksek Öğretim Kurulu'nun (YAYKUR) kurulması izlemiştir. Açık ve Uzaktan Öğrenme, 1982 yılında Anadolu Üniversitesi bünyesinde Açıköğretim Fakültesinde İktisat ve İşletme lisans programları ile uygulamalarına başlamıştır. Bu uygulamayı 1992 yılında Açıköğretim Lisesi'nin kurulması ve 1998'de Açık İlköğretim Okulu'nun hizmete girmesi takip etmiştir (Somuncuoğlu, 2005, s.89). Halen devam etmekte olan Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Sistemi 1998 yılından itibaren iletişim teknolojilerin gelişmesi ve eğitim gereksinimlerinin farklılaşmasıyla başta internet olmak üzere bilgisayar ağlarına dayalı iletişim teknolojilerinden yararlanmaya başlamıştır (Anadolu Üniversitesi, 2017).

Öte yanda 1990 yılında Fırat Üniversitesi yüksek lisans tezlerini elektronik posta aracılığıyla başarılı bir şekilde tamamlatarak bu alanda ilk uygulama örneklerini vermiştir. Bilgi Üniversitesi 2000 yılında bilgisayar ağlarına dayalı e-MBA programı başlatmıştır (Aydın, 2011, s.33). Bu girişimi 2001 yılında ODTÜ Bilişim yüksek lisans programı izlemiştir (Aydın, 2011, s.33). Son yıllarda devlet ve vakıf üniversiteleri açık ve uzaktan öğrenme alanına daha yoğun ilgi göstermeye başladıkları düşünülmektedir. Bu görüşü destekleyen bir çalışmada Özkul (2010, s.4) Türkiye’de 2009-2010 Akademik yılında 35 üniversitenin açık ve uzaktan öğrenme programı açtığını belirtmiştir. Anadolu Üniversitesi 43’ü önlisans, 12’si lisans, 1 lisans tamamlama ve 4 yüksek lisans olmak üzere 60 programla en fazla açık ve uzaktan öğrenme imkanı sağlayan üniversitedir (Aydın, 2011, s.34). 2017 öğretim yılı itibarıyla Türkiye’de yaklaşık 68 üniversite açık ve uzaktan öğrenme önlisans, lisans, lisans tamamlama ve yüksek lisans programları sunmaktadır (YÖK, 2017).

İletişim teknolojileri açık ve uzaktan öğrenme sistemini destekleyen temel unsurlar arasında gösterilmektedir. Bu durumu açık ve uzaktan öğrenmenin tarihsel gelişiminde iletişim teknolojilerinin gelişmesi ve farklılaşması ile de kanıtlanabilir. Araştırmacılar açık ve uzaktan öğrenmeyi farklı zamanlarda iletişim teknolojilerinin gelişimiyle farklı dönemlere ayırmışlardır (Moore ve Kearsley, 2005, s.37). Bu dönemlerin açık ve uzaktan öğrenmede kullanılan iletişim teknolojilerine göre şekillendiği söylenebilir. Sanayi devrimi ile başlayan açık ve uzaktan öğrenme sisteminde kullanılan iletişim teknolojisi mektup olarak belirtilmektedir. Yazışmalı öğretim (correspondence study) adı altında Avrupa’da ve Amerika’da ilk uygulamaları görülmüştür. 20. Yüzyılın başlarından itibaren radyonun teknolojik anlamda kazanılması açık ve uzaktan alanına yeni bir iletişim teknolojisini kazandırmıştır. Televizyon ise 2. Dünya savaşıdan sonra açık ve uzaktan öğrenme alanında kullanılmaya başlanmıştır (Aydın, 2011, s.30). Bu evreye Radyo ve televizyon yayını dönemi (Moore ve Kearsley, 2005, s.38) ya da görsel ve işitsel araçlarla açık ve uzaktan öğrenme (Aydın, 2011, s.30) dönemi diye düşünülebilir. Bu dönemde İngiliz Açık Üniversitesi’nin kurulması önemli bir adım olarak gösterilebilir.

20. yüzyılın son çeyreğinde bilgisayar teknolojileri alanında gelişmeler görülmektedir. Bilgisayar ile birlikte gelişen internet teknolojisi çevrimiçi öğrenme kavramlarının doğmasına sebep olduğu düşünülebilir. Bu anlamda Boise State

Üniversitesi'nin 1990'ların başında eğitim teknolojisi üzerine bir yüksek lisans programını tamamen çevrimiçi vermesi güzel bir örnektir (Januszewski, ve Molenda, 2008, s.199). İnternetin tüm açık ve uzaktan öğrenme ortamlarında kullanılması e-öğrenme kavramının uzaktan eğitim kavramı ile eş anlamlı olarak kullanılmasına olanak sağladığı düşünülebilir. Bilişim alanında yenilenmeler bilgisayarların küçülmesini, hafiflemesini ve taşınabilir hale gelmesini sağlamıştır. Öte yanda iletişim teknolojilerindeki değişimler cep telefonlarını, akıllı telefonları, tablet bilgisayarları bize kazandırmıştır. Taşınabilir araçların eğitim alanında kullanılması “mobil” kavramının oluşmasını sağlamış ve açık ve uzaktan öğrenme alanında ise mobil öğrenme kavramının doğuşuna neden olmuştur. 2000'li yıllardan itibaren iletişim teknolojilerinin açık ve uzaktan öğrenme sistemi ile bir bütünlük oluşturduğu düşünülebilir. Çevrimiçi ve çevrimdışı dersler, sosyal ağlarla oluşturulan öğrenme ortamları, web 2. teknolojileri ile geliştirilen öğrenme yönetim sistemleri ve bireysel öğrenme ortamları, akıllı telefonlar ve tablet bilgisayarlar ile ulaşılabilen öğrenme ortamları son on yılda hizmet olarak sunulan açık ve uzaktan öğrenme örnekleri olarak düşünülebilir.

Yüz yüze eğitim faaliyetinde temel bileşenler okul ya da öğretim yeri (bina), öğretici (öğretmen), öğrenenler (öğrenci), okul yönetimi ve aile olarak düşünülebilir. Benzer öğeler açık ve uzaktan öğrenme süreçlerinde de bulunmaktadır. Açık ve uzaktan öğrenmenin tanımlarında karşılaştığımız ‘zaman ve mekan bağlamında uzakta olma’, ‘bireysel öğrenme’, ‘kullanılan uzaktan iletişim sistemleri’, ‘öğrenme kaynakları ile çift yönlü etkileşim’ gibi özellikler yüz yüze eğitimden farklı veya yüz yüze eğitim ile aynı gerçekleşen süreçlere örnek olarak verilebilir. Açık ve Uzaktan Öğrenme sistemindeki temel unsurları şöyle belirtebiliriz:

- Öğrenen (Öğrenci)
- Öğretici (Öğretmen)
- Tasarım
- İletişim Teknolojileri (Teknoloji)
- Öğrenci Desteği
- Yönetim

Öğrenci; açık ve uzaktan öğrenme sistemine dahil olan, bireysel öğrenmeye yatkın, iletişim teknolojilerinden yararlanan, bireylerarası ya da kitle iletişim araçları ile çift yönlü iletişimi sağlayan birey olarak tanımlanabilir. Öğretici ya da öğretmeni; konu alanında uzman, öğrenene kitle iletişim araçları ile öğrenme ortamı sağlayabilen, gerektiğinde öğrenene destek sağlayabilen birey olarak belirtilebilir. Öğrenenlere kursun nasıl sunulması gerektiğini detaylı bir şekilde planlanması da kurs tasarımı olarak kabul edilebilir. Tasarım süreci ile birlikte kurs içeriğinin öğrenene ulaşabilmesi için kitle iletişim araçlarından yararlanılmaktadır. Basılı materyaller, televizyon, radyo, bilgisayar ağlarına dayalı teknolojiler ve cep telefonları bu araçlara örnek olarak verilebilir. Her kitle iletişim aracı için farklı içerik tasarımı kullanılmaktadır.

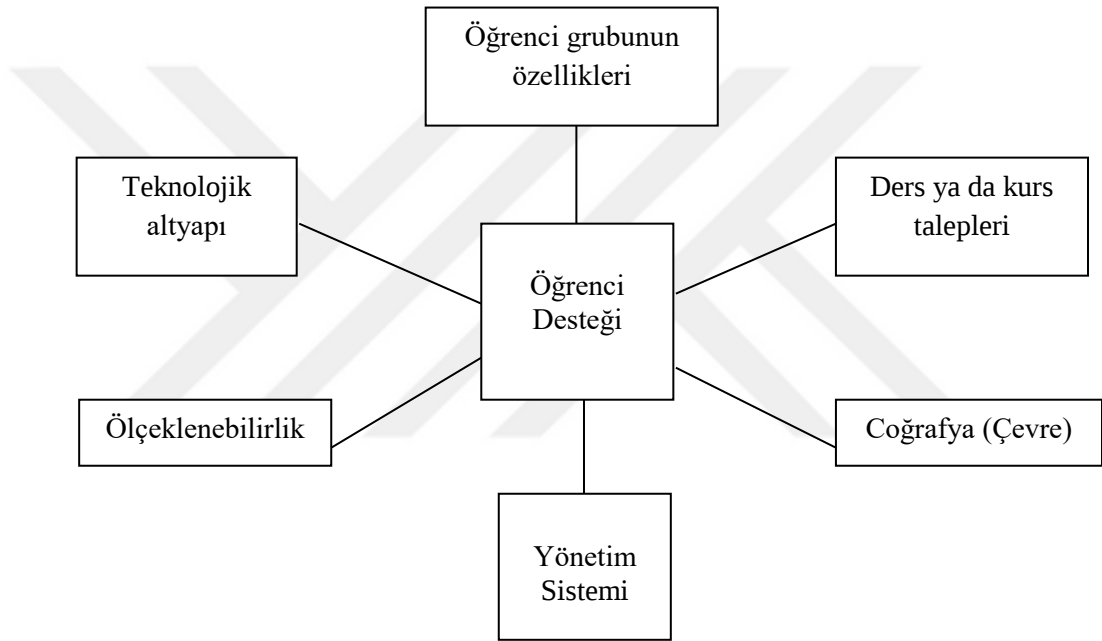
Açık ve uzaktan öğrenme sisteminde kurs içeriğinin oluşturulması, öğrenenlere sunulması, öğrenen desteği ve değerlendirmenin yapılması süreci ise yönetim mekanizması aracılığı ile olmaktadır. Öğrenenlerin kurs ortamında yalnızlaşması engellemek, dönem ortasında kursyan kopmalarını engellemek, motivasyon ve ilgilerini yüksek tutmak amacıyla öğrenci destek sistemleri oluşturulmuştur. Öğrenenler bu destek hizmetinden teknik, pedagojik ve farklı alanlarda yardım alabilmektedir. Telefon ve bilgisayar ağlarına dayalı teknolojilerin gelişmesi öğrenci desteğine olan ilgiyi artırdığı düşünülebilir.

2.2. Açık ve Uzaktan Öğrenmede Öğrenci Destek Hizmetleri

Açık ve Uzaktan Öğrenme sisteminde öğrenenler için kritik bir bileşende öğrenci desteği bileşenidir. Araştırmacılar öğrenci desteğini Açık ve Uzaktan öğrenme sisteminin temel bileşenlerinden biri olarak belirtmişlerdir (Gibson ve Gibson, 1997; Moore ve Kearsley, 1996; Simpson, 2002, s.6). Açık ve Uzaktan öğrenme alanında bu kavram geçmişten günümüze farklı şekillerde tanımlanmaya çalışılmıştır. Garrison ve Baynton (1987: s.7) öğrenci desteğini; öğrenenlerin öğrenme süreçlerini yürütebilmek amacıyla erişebildikleri kaynaklar olarak açıklamaktadır. Kehrwald (2003, s.5) farklı olarak öğrenci desteğini, uzaktan öğrenen bireylerin farklı araçlarla oluşturup sunulan öğrenme materyalleri ile sorunlarına çözüm bulabilmesi olarak tanımlamıştır. Simpson (2002, s.6) ise öğrenci desteği kavramını, “kurs materyalleri ve ürünleri öğrenciye

ulaştırıldıktan sonra çalışma sürecinde yapılan tüm faaliyetleri kapsar” şeklinde tanımlamıştır.

Tait (2000, s.5) öğrenci desteğinin bilişsel, duyuşsal ve sistematik olmak üzere üç farklı merkez işlevinden söz etmiştir. Bilişsel işlev destek ve öğrenmeyi geliştirmeyi vurgularken, duyuşsal işlev isteklilik ve kişisel saygısı olan bir çevre yapılandırmakla ilgilidir. Sistematik işlev ise yönetim süreciyle ilgilidir. Ayrıca Tait (2000, s.1) yaptığı çalışmada öğrenci destek hizmeti geliştirmek için 6 temel bileşenden oluşan bir çerçeve oluşturmuştur.



Şekil 2.1. Öğrenci Destek Sisteminin Geliştirilmesi için Çerçeve (Tait, 2000)

Oluşturduğu taslakta açık ve uzaktan öğrenme sisteminde öğrenci destek hizmetinin en uygun şekilde sağlanabilmesi için gerekli olan koşulları başlıklar halinde ortaya koymuştur. Araştırmacı açık ve uzaktan öğrenenlerin özellikleri, bulunulan coğrafya, kurumun teknolojik altyapısı, öğrenenlerin talepleri, ölçeklenebilirlik (öğrenen gruplarının büyüklüğü-küçüklüğü) ve kurum yönetimi gibi faktörlerin önem derecelerine bakılmaksızın, birbirlerine takip edecek şekilde uygulanarak etkili destek hizmetlerinin sağlanabileceğini belirtmiştir.

Öğrenci destek hizmeti farklı iletişim araçları ve farklı stratejilerle sunulmaktadır. Öğrenci destek hizmeti stratejileri ile ilgili Western Governors

Üniversitesinde (WGU) yapılan çalışmada uzaktan öğrenenlerin soyutlanma, kendi kendini yönetme eksikliği, motivasyon düzeyinde azalma gibi duygulardan alıkoyan öğrenci destek hizmeti strateji türleri belirtilmiştir (Ludwig-Hardman ve C.Dunlap, 2003, s.1). Çalışma sonucunda uygun öğrenci destek hizmetlerinin öğrenci başarısı için basamak oluşturacağı belirtilmiştir.

Kehrwald (2003, s.19) yaptığı çalışmada açık ve uzaktan öğrenenlere sunulan destek hizmetlerinde öğrenenlerin karşılaştığı fırsatları ve zorlukları açıklamıştır. Öğrenenler arası diyalog, işbirliği, kurallar ve süreçler, kolaylaştırılan yapılar, gibi kavramları öğrenen desteği için fırsatlar; hayal kırıklığı ve heyecan, öğrenenlerin yeni rolleri, maliyet gibi kavramları ise öğrenen desteğinde görülen zorluklar olarak belirtmiştir.

Usun (2003, s.10) yaptığı çalışmada Dillion ve Blanchard'ın (1991, s.3) oluşturduğu 1) öğrenci gereksinimine göre öğrenci desteği, 2) kurs içeriğine göre öğrenci desteği, 3) kurumsal bağlamda öğrenci desteği ve 4)teknolojik anlamda öğrenci desteği kavramlarından yararlanarak öğrenci desteğini kültürel özelliklerin etkilediği vurgulanmış, Açıköğretim Fakültesinin öğrenme ortamında etkileşimi artırmak ve öğrenci destek hizmetini geliştirmek için uzaktan öğrenenlere 'sosyo-kültürel özellikler', 'bireysel ihtiyaç ve özellikler', 'değerler' bağlamında stratejiler geliştirmesinin ve iletişim teknolojilerinden yararlanması gerektiği sonucuna varmıştır. Zaldivar ve diğerleri (2015, s.12) yaptıkları çalışmada Meksika Autonoma de Sinaloa Üniversitesi Bilgisayar Bilimleri öğrencilerinin öğrenmesini desteklemek için kullanılan mobil teknolojilerini etkilerini belirlemeye çalışmışlardır. Araştırma sonuçlarına göre mobil teknolojilerle desteklenen öğrencilerin, başarılarının ve akademik performanslarının yükseldiği belirtilmiştir. Gan ve Balakrishnan (2016, s.214) yaptıkları çalışmada üniversitede öğrenci öğretmen etkileşimini desteklemek için kullanılan Etkileşimli Mobil Mesajlaşma Uygulamasının (IMMAP) etkisini araştırmış, mobil mesajlaşma uygulamalarının sınıf ortamında öğrenci-öğretim elemanı etkileşiminin kalitesini artırma potansiyeline sahip olduğunu belirtmişlerdir.

Açık ve uzaktan öğrenme sisteminde öğrenenlerin istekleri doğrultusunda destek hizmetleri çeşitlilik göstermektedir. Öğrenenlerin bazıları kitle iletişim araçlarının kullanımı ile hizmet alırken, bazıları ders dışı etkinlikler ve sosyal faaliyetle ilgili

destek alabilmektedir. Bu anlamda açık ve uzaktan öğrenme sisteminde öğrenen gereksinimleri çeşitlendikçe, sağlanan destek türleri de çeşitlendiği söylenebilir. Rekkedal (2003, s.1) ise açık ve uzaktan öğrenme sisteminde öğrenci desteği ile ilgili iki farklı yaklaşım olduğunu öne sürmüştür. Birincisi, kitle iletişim araçları aracılığıyla öğrenme materyalleri ve çevrimdışı faaliyetlerin öğretme ve rehberlik kavramlarına dayandırılması olarak açıklanmıştır. İkinci ise yüz yüze etkileşimi içeren düzenli toplantılar, yaz kursları, yerel etütler olarak belirtilmiştir. Dillion ve Blanchard (1991, s.3) öğrenci desteğini

- 1) Öğrenci ihtiyaçları ile ilgili öğrenci desteği
- 2) Kurs içeriğine ilişkin öğrenci desteği
- 3) Kurumsal içerik ile ilgili öğrenci desteği
- 4) Teknolojik anlamda öğrenci desteği

olarak dört farklı türde ifade etmiştir.

Berge (1995, s.2) ise bu kavramları pedagojik, teknik, sosyal ve yönetsel olarak dört farklı başlıkta inceleyerek belirtmiştir. Çalışmada *sosyal desteği*; öğretiminin olduğu, dost ve sosyal çevre olarak açıklamıştır. Sosyal destekte eğitimsel faaliyetlerin dışında öğrenenlerin sosyal alanlarda birbiri ile etkileşime girmesi amaçlanmaktadır. Sosyal destekle birlikte, öğrenen ilişkileri güçlenmekte, grup bütünlüğünü ortaya çıkmaktadır. *Teknik destek* hizmeti öğrenenlere teknik anlamda yardımcı olabilmek, teknik sorunlarını çözebilmek amacıyla verilmektedir. *Yönetsel destek* öğrenenlerin kayıt işlemleri, akademik takvim, ders ve not işlemleri gibi örgütsel süreçleri içermektedir. *Pedagojik desteği* ise; öğretimi yapan kişi ile öğrenen arasındaki eğitimsel faaliyetler hakkındaki etkileşim olarak tanımlamıştır. Bu etkileşimde ise öğretmen kavram, ilke ve becerilerin daha rahat anlaşılmasını sağlamak için öğrenenlere sorular sorar ve yönlendirmeler kullanır. Destek türlerini ve içerdiği kavramları tablo halinde özetlemiştir.

Öğrenci Destek Türleri	İçerdiği kavramlar
Pedagojik Destek	Öğretim, değerlendirme, geri bildirim
Sosyal Destek	İşbirliği ve etkileşim
Yönetimsel Destek	Rehberlik, danışmanlık ve yönetim
Teknik Destek	Araç kullanımı, erişim ve bilgi

Şekil 2.2. Öğrenci Destek Türleri (Berge, 1997)

2.3. Açık ve Uzaktan Öğrenmede Pedagojik Destek

Öğrenci destek hizmetleri eğitim süreçlerine temel pedagojik özellikler sağlamaktadır. Pedagoji kavramı aslı yunanca “Paidagogo” olarak belirtilmiştir. Paid=çocuk, ago=yönetmek, dolayısıyla “çocuk yönetmek anlamına gelmektedir. Türkçe karşılığı ise “eğitim bilimi” olarak belirtilmiş (TDK, 2012) olmasına rağmen eğitim alanında kullanımı “çocuk eğitimi” olarak karşımıza çıkmaktadır. Buradan yola çıkarak *pedagojik destek* kavramını açık ve uzaktan öğrenme bağlamında düşünecek olursak; Berge (1995, s.2) bu kavramı öğretimi yapan kişi ile öğrenen arasındaki eğitimsel faaliyetler hakkındaki etkileşim olarak tanımlamıştır. Kavramın içeriğini ise öğretmen ile öğrenci arasında geçen etkileşimde oluşan dönütler, öğretim ve öğrenme süreci, değerlendirme süreci olarak açıklamıştır.

Açık ve uzaktan öğrenme sisteminde etkileşim süreci sadece öğrenen ile öğretici arasında olmamakta aynı zamanda bireyler arası etkileşim, içerik etkileşim ve kullanılan ortam ile etkileşim de olmaktadır. Öğrenenler arasındaki iletişim ve akran öğrenmesi benzeri durumlar öğrenme sürecini olumlu etkilemektedir. Uzaktan öğrenme sürecinde ise öğrenenin kendi çalışması, akran iletişimi yanında öğretici ve kullandığı arayüz etkileşimi de etkilidir. Bu anlamda uzaktan öğrenme ortamında destek kavramı farklı başlıklar altında sağlanmaktadır.

Açık ve Uzaktan Öğrenme sisteminde farklı iletişim araçları ile öğrenci desteği sağlanmaktadır. Bu araçlar; telefon, e-posta, televizyon yayını, web araçları, kısa mesaj, sosyal ağlar olarak sıralanabilir. Bu anlamda (Kelly ve Stevens, 2009, s.2) öğrenci desteğinde kullanılan araçların bilgi ve iletişim teknolojilerindeki gelişmelerle paralel olarak ilerlediğini belirtmektedir. 20. yüzyılın son çeyreğinden itibaren kitle

iletişim araçlarında ki gelişmeler, destek hizmetlerinde kullanılan araçları da etkilemiştir.

Açık ve uzaktan öğrenme sisteminde önceleri basılı materyaller ile ğrenci desteği verilmiştir. Teknolojideki ilerlemeler radyo ve televizyonu ğrenci destek hizmetlerine eklemiştir. Simpson (2002, s.1) İngiltere ğrenci Araştırma Merkezinde yaptėı çalışmada açık ve uzaktan öğrenenlerin destek ortamlarını kullanma tercihleri incelemiştir. Araştırmaya göre en fazla tercih edilen destek hizmeti basılı materyaller olurken, radyo ile sunulan destek hizmetlerinin az tercih edildiği belirtilmiştir.

İletişim teknolojilerindeki hızlı gelişmeler bugün açık ve uzaktan öğrenme ortamlarında yeni teknolojik destek araçlarının kullanımı mümkün kılmıştır (Kert, 2011, s.268). Mobil araçların hemen herkeste bulunması ve her an yanımızda bulunması destek hizmetlerinin bu araçlarla sağlanması kanıt oluşturabilir. Mobil araçlarla teknolojik imknlara bağlı olarak kısa mesaj servisi (SMS), sesli ve görüntü konuşma, internet bağlantısı ile destek sağlanabilmektedir. Bu saydėımız özelliklerden, her mobil araçta bulunan bir özellik olması, kullanımın kolay olması, anında dönüt imkânı, hızlı etkileşim gibi yararlar sağlayan kısa mesaj servisi yaygın olarak ğrenci destek hizmetlerinde kullanılmaktadır.

Özetle, pedagojik destek kavramı, öğretici ile öğrenenler arasında eğitsel faaliyetlere yönelik etkileşim süreci olarak düşünülebilir.

2.4. Mobil ğrenme

1990'lı yıllarda iletişim teknolojilerindeki ilerlemeler cep telefonlarının ve taşınabilir bilgisayarların yaygınlaşmasını sağlamıştır. Cep telefonları bireyler için iyi bir iletişim, eğlence ve bilgi edinme aracı olarak düşünülebilir. Taşınabilen araçların açık ve uzaktan eğitimde kullanılması, alanda mobil öğrenme kavramın doğmasını sağlamıştır. Mobil ğrenme *m-öğrenme* olarak da kullanılmaktadır. Mutlu, Yenigün ve Uslu (2007, s.1) m-öğrenmeyi belirli bir yere bağlı kalmadan öğrenme ortamlarına ulaşabilme, eğitim hizmetlerin yararlanma ve başkalarıyla iletişim kurmayı sağlayan öğrenme türü olarak tanımlanmışlardır. Mobil ğrenmenin tanımı ve kapsamı iletişim teknolojilerindeki gelişmelere göre farklılaşabilmektedir. Oran ve Karadeniz (2007,

s.168) mobil öğrenmeyi, eğitim sürecinin tümüyle ya da kısmen mobil teknolojiler aracılığıyla sürdürüldüğü bir eğitim modeli olarak tanımlamaktadır. Öte yanda Traxler (2005, s.265), tek veya baskın teknolojinin avuç içi taşınabilir cihazlar olduğu herhangi bir eğitimsel süreci mobil öğrenme olarak değerlendirmektedir. Schreurs'a (2007, s.50) göre ise mobil öğrenme taşınabilir bilgisayarlar, PDA'lar ve cep telefonları gibi kablosuz cihazlar üzerinden dersler ve eğitim içeriklerinin sunulmasıdır. Shepherd (2001, s.5) mobil öğrenmeyi sadece elektronik ortamların kullanıldığı bir öğrenme değil aynı zamanda öğrenmeye hareketlilik getiren bir öğrenme olarak belirtmiştir. Bu tanımda mobil öğrenmenin e-öğrenmeden farklı bir öğrenme türü olduğu da belirtilmektedir. Tanımlardan yola çıkarak mobil öğrenmenin açık ve uzaktan öğrenme alanında e-öğrenme kapsamında olacağı düşünülebilir. Bu durumu destekleyen fakat daha da açıklık kazandıran tanım ise Doneva, Nikolaj ve Totkov (2006, s.1) tarafından "Mobil cihazlar ve kablosuz iletişim teknolojileri aracılığı ile öğrenme ve öğretme faaliyetlerinin gerçekleştirildiği, e-öğrenmenin bir sonraki aşaması ya da başka bir biçimidir" şeklinde yapılmıştır.

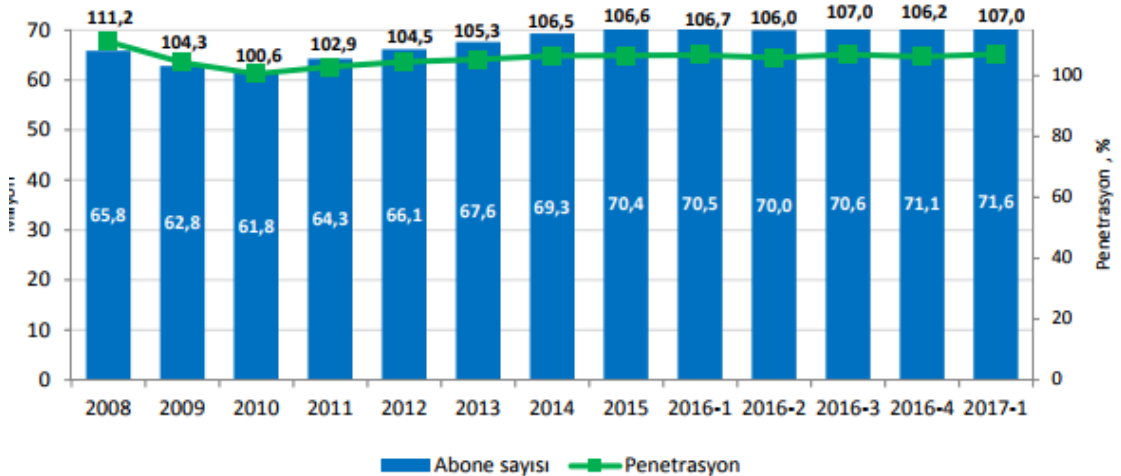
Yukarıdaki tanımlardan yol çıkacak olursak; araştırmacıların mobil öğrenme tanımları, taşınabilir cihazlardaki teknolojik gelişmelere göre farklılaştığı görülmektedir. Bu görüşe uygun olarak Kukulska-Hulme (2009, s.55) m-öğrenmeyle ilgili üzerinde anlaşılmış bir tanım olmadığını, m-öğrenme üzerine yapılan araştırmalar sıklaştıkça alandaki gelişmeler de giderek hızlanmakta ve devamlı yeniliklerle birlikte tanımların da değişebileceğini belirtmektedir. Yukarıda belirtilen tanımlardan farklı olarak Sharma ve Kitchens (2004, s.205) mobil öğrenmenin yer ve zamandan bağımsız olarak, mobil cihazlar ve akıllı kullanıcı ara yüzleri ile eğitimin destekleyen bir süreç olduğunu belirtmişlerdir.

Sonuç olarak ilgili alan yazında mobil öğrenme ile ilgili birçok tanım bulunmaktadır. Tanımlardan yola çıkarak mobil öğrenme, bireylerin her an içeriğe erişimini sağlayan, karşılıklı etkileşime girerek sunulan hizmetlerden yararlanılan bir öğrenme biçimi olarak düşünülebilir.

Mobil öğrenmede kullanılan iletişim teknolojilerine mobil bilişim araçları ya da aygıtları denilebilir. Mutlu, Yenigün ve Uslu (2007, s.1) başlıca mobil bilişim aygıtları arasında dizüstü bilgisayarları, tablet bilgisayarları, telefonlu cep bilgisayarları, cep bilgisayarları, taşınabilir medya oynatıcıları, MP3 çalarlar ve akıllı telefonlar

bulunduğunu belirtmektedir. Tanımdan yola çıkarak mobil araçların taşınabilir, boyut olarak küçük ve hafif oldukları düşünülebilir. Mobil araçlarla sunulan açık ve uzaktan öğrenme uygulamalarının artması mobil araçlara olan ilgiyi artırmaktadır. 2005 yılında dünyada yaklaşık 1,5 milyar cep telefonu bulunurken (Attewell, 2005, s.3) Birleşmiş Milletler Telekomünikasyon Ajansının verilerine göre 2010 yılında cep telefonu kullanan abonelerin toplam sayısının yaklaşık 4 milyar olduğu belirtilmektedir (Brown, 2008, s.30). Bu sayı 2017 yılı itibariyle 5 milyara yaklaşmış ve akıllı telefonu aktif olarak kullanan bireylerde ise %30 artış olduğu belirtilmektedir (We Are Social, 2017).

Türkiye’de Bilişim Teknolojileri Kurumu 2012 raporuna göre Haziran 2012 itibariyle Türkiye’de yaklaşık %88,5 penetrasyon oranına karşılık gelen toplam 66,14 milyon mobil abone bulunmaktadır. Ülkemizdeki 2017 yılı mobil abone sayısı ise 77,88 milyondur ve penetrasyon oranı 0-9 yaş aralığındaki bireyler dahil edilmediğinde %107’ye yükselmiştir(www.tuik.gov.tr). Temmuz 2009’da sunulmaya başlanan 3G hizmeti ise Haziran 2012 itibariyle 37,7 milyon aboneye ulaşmıştır. 1 Nisan 2016 tarihinde kullanılmaya başlayan 4.5G hizmeti ise 2017 yılı itibariyle 56 milyon kişiye ulaşmıştır (BTK Üç Aylık Pazar Verileri Raporu, 2017, s.38). Ayrıca 2011-2012 yılları arasında mobil araçlarla internet kullanımının %193 arttığı belirtilmektedir (BTK, 2012).



Şekil 2.3. Mobil Abone Sayısı ve Toplam Nüfusa Göre Penetrasyon (BTK, 2017)

Traxler (2005, s.262) şu anda mobil öğrenme uygulamalarının taşınabilir bilgisayarlar ve cep telefonlarından oluştuğunu belirtmektedir. Cep telefonu

kullanımındaki artış ve cep telefonları ile internet kullanımının her geçen gün artması, mobil öğrenme uygulamalarının artmasını sağlayabilir. Bu durumun aynı zamanda mobil aygıtlar için tasarlanan yazılımlarında artıracığı düşünülebilir.

2000'li yılların başından itibaren açık ve uzaktan öğrenme sürecinde mobil öğrenme kavramına sıklıkla yer verilmektedir. Bu durum mobil öğrenmenin önem kazandığını göstermektedir. Mobil öğrenmenin önem kazanmasında iletişim teknolojilerindeki ilerlemeler, mobil uygulamaların artması, mobil araç ve taşınabilir bilgisayarların kullanımının artması, internet bağlantı hızının artması, internet ortamına cep telefonları ile ulaşımın artması ve mobil araçların üstün yanları örnek olarak verilebilir. Açık ve uzaktan öğrenme alanında geçmişten günümüze kadar kullanılan iletişim araçlarının üstün yanları ve sınırlılıkları bulunmaktadır. Mobil öğrenmeyi üstün ve sınırlı yapanda bu iletişim araçlarının üstün ve sınırlı yönleridir.

Araştırmalara göre mobil öğrenmenin üstün yanları şunlardır:

- M-öğrenme, öğrenciye istediği her ortamda (otobüs beklerken, evde, yolculuk yaparken, vb.) ders materyalleri, ödevleri ve notlarına ulaşma imkânı sağlar (Corbeil ve Corbeil, 2007, s.52).
- M-öğrenme öğrencinin doğru içeriğe doğru zaman ve doğru yerde ulaşmasını sağlar (Vanthournout ve Koch, 2008, s.12).
- M-öğrenme; mesajlaşma, telefon görüşmeleri, tartışma panelleri ve forumların sıklıkla kullanıldığı grup tartışmaları ve etkileşimleri için de etkili bir araç olabilir (Niazi, 2007, s.97).
- M-öğrenme küçük sınavlar (quizler) ve oyunlar gibi interaktif öğrenme araçları için de etkili bir araçtır (Niazi, 2007, s.97).
- M-öğrenme işbirlikçi ve bağımsız öğrenme deneyimlerini teşvik eder (Attewell, 2005, s.7).
- M-öğrenme, öğrencilerin destek ve yardıma ihtiyaç duydukları durumlarda öğrencilere yol gösterir (Attewell, 2005, s.7).
- Mobil cihazları ve fonksiyonlarını kullanarak öğrencilerde ilgi ve güvenilirlik artırılabilir. Böylece eğitim ve öğretimle ilgili olarak verilen mesajlara karşı öğrenciler daha açık olabilirler (Esson, 2005, s.4).

Özetle mobil öğrenmenin üstünlüklerini; taşınabilirlik, el yazısı kullanabilme, diğer aygıtlarla kolay iletişim kurabilme, yüksek etkileşim oranı, herhangi bir yerde ve zamanda kullanılabilir durumda olma, bilgiye ihtiyaç duyduğu anda erişebilme, ucuzluk ve yaygınlık olarak belirtebiliriz. Mobil öğrenmenin üstünlükleri olduğu gibi sınırlılıkları da bulunmaktadır. Sınırlılıklara bakacak olursak:

- Ülkelerin şebekelerinin altyapılarının internete bağlantı konusunda problemlili olması nedeniyle cep telefonları verimli olarak kullanılamaması (Houser, Thornton ve Kluge, 2002, s.1).
- Mobil araçlarla iletişim ve öğrenme uygulamalarının bir maliyetinin olması.
- Küçük ekran boyutu (Nah, White ve Sussex, 2008, s.343).
- Farklı modellerde birçok cep telefonunun farklı işletim sistemleriyle uyumlu olmaması (Niazi, 2007, s.98).
- Mobil araçların pil ömrü mobil öğrenme açısından bir sınırlılık oluşturmaktadır.

Özetleyecek olursak; mobil araçların ekran boyutlarının küçük olması, birbiriyle uyumlu olmayan işletim ortamları, güvenlik sorunu, pil ömrü ve mobil öğrenme ortamlarının maliyeti mobil öğrenmenin sınırlılıkları arasında gösterilebilir.

Mobil öğrenme uygulamalarının birçok farklı alanda çeşitlendiği söylenebilir. Keskin (2011, s.16) bu alanları mobil performans destek sistemleri, eğitim amaçlı mobil uygulamalar, uyarı ve bildiri niteliğindeki mobil destekli uygulamalar, kullanıcılara yönelik test ve alıştırmaya uygulamaları, eğlenceye ve öğrenmeye yönelik oyun ve simülasyonlar, danışmanlık ve rehberlik hizmeti uygulamaları olarak açıklamıştır. Benzer şekilde Ozan (2013, s.42) mobil öğrenme uygulamalarını öğrenen ve kullanıcı gereksinimleri, ihtiyaçlar, kullanılan platform ve cihazlara göre çeşitlilik gösterdiğini belirtmiştir.

Araştırmacılar mobil öğrenme uygulamalarını pedagojik anlamda 3 boyutta ele almışlardır. Bunları; destekleyici (supplementary) öğrenme, odaklanmış (focused) öğrenme ve derinlemesine (deep) öğrenme olarak belirtmişlerdir (Stead ve Colley, 2008, s.2). Kukulska-Hulme ve Traxler (2005, s.28) ise mobil uygulamaları altı başlıkta toplamaktadır:

- Teknolojiye dayalı mobil öğrenme
- Minyatür taşınabilir e-öğrenme
- Sınıf içi etkinliklerle bağlantılı mobil öğrenme
- İnformal, kişiselleştirilmiş, durumlu mobil öğrenme
- Mobil hizmetiçi eğitim ve performans desteği
- Uzaktan ve kırsal alanlar için mobil öğrenme

Yukarıda belirttiğimiz alanlar ışığında mobil öğrenme uygulamalarına bakacak olursak;

2005 yılının güz döneminde Charles Sturt Üniversitesi'nin Bilgi Teknolojileri bölümünde 26 öğrencinin katıldığı bir mobil uygulama yapılmıştır. Mobil araçların, zaman yönetimi bağlamında başka bir işle uğraşırken derslerin dinlenebilmesine yardımcı olduğu ve dersi kaçırmama, derste not tutamama kaygısını ortadan kaldırdığı belirtilmiştir (Chan ve Lee, 2005, s.60).

Çuhadar, Kuzu ve Akbulut (2007, s.364) BTÖ 204-Mesleki İngilizce Dersi kapsamında PDA'ların öğretim amaçlı kullanımına yönelik öğrenci görüşlerini inceleyen bir çalışma yapmışlardır. Çalışmada öğrenenlerin çoğunluğunun derslerde PDA kullanımına ilişkin olumlu görüşlere sahip oldukları belirtilmiştir. Ayrıca öğrenenler, mobil araçların yerden ve zamandan bağımsız bilgi erişimi ve iletişime olanak sağladığını belirtmişlerdir.

Uzunboylu, Çavuş ve Erçağ (2009, s.1) Yakın Doğu Üniversitesinde yaptıkları çalışmada mobil teknolojilerin, veri hizmetlerinin ve çoklu ortam mesajlaşma sistemlerinin öğrenenler tarafından kullanımını incelemişlerdir. 41 öğrencinin katıldığı çalışmada araştırmacılar, mobil teknolojiler kullanmanın öğrenenlerin işbirliği ve içeriğe ilişkin dönüt sağlamalarına olanak sağladığını gözlemlemişlerdir.

Çavuş ve Doğan (2009, s.78) yaptıkları çalışmada kısa mesaj servisi kullanarak İngilizce kelime öğretiminde yeni bir tekniğin kullanılabilirliğini açıklamışlardır. Araştırmacıların MOLT (Mobile Learning Tool) olarak adlandırdığı sistem 45 öğrenen üzerinde test edilmiştir. Çalışma sonucunda öğrenenler MOLT sistemini beğendiklerini ve bu sistemin öğrenmelerine yardımcı olduğunu belirtmişlerdir.

Araştırmacılar bu sistemin İngilizce kelime öğretiminde öğrencilerin başarısını artıracak bir araç olarak kullanılabileceğini vurgulamışlardır.

Kim, Rueckert, Kim ve Seo (2013, s.54) 53 öğrenci ile yaptıkları çalışmada, sınıf dışında kişiselleştirilmiş bir öğrenme deneyimi oluşturmak için öğrencilerin mobil cihazların kullanımını nasıl algıladıkları üzerinde durmuşlardır. Bütün katılımcılar Youtube ve VoiceThread gibi ortamlarda kendi mobil cihazları ile mobil öğrenme deneyimleri keşfetmeyi sağlayan beş proje bitirmişlerdir. Araştırmaya göre mobil teknolojilerin, yeni öğrenme deneyimlerini sağlamak için yeterli güce sahip olduğu ortaya çıkmıştır. Ayrıca araştırma da öğrencilerin mobil cihazları öğrenme aracı olarak kullanabilmeleri, onların mobil teknolojileri kullanma düzeylerine bağlı olarak değiştiği belirtmişlerdir.

Liu ve Chen (2015, s.160) 116 öğrencinin katıldığı çalışmada, kolej öğrencilerinin cep telefonu kullanarak çektikleri fotoğrafların İngilizce deyiş öğrenmeye olan etkisi incelenmiştir. Öğrenciler kontrol ve deney grubu olmak üzere iki gruba ayrılmıştır. Araştırma sonucuna göre, deney grubundaki öğrencilerin son test puanlarının kontrol grubu öğrencilerine göre önemli ölçüde üstün olduğunu belirtmişlerdir.

2.5. Mobil Öğrenme ile İlgili Araştırmalar

Mobil araçlardaki teknolojik olarak gelişmeler sürekli artmaktadır. Önceleri konuşma ve kısa mesajla görüşme olanağı sağlayan araçlarda son yıllarda gelişmiş internet bağlantısı (3G, 4G), dokunmatik ekran teknolojileri oluşturulmaya başlanmıştır. Bu durum mobil araçları vazgeçilmez bir konuma getirmiştir. Teknolojik anlamdaki gelişmeler bu cihazların hemen her alanda (tıp, ticaret, siyaset, eğitim, kişisel gelişim, sinema, vb.) kullanılmaya başlanmasını sağlamaktadır. Her birey için vazgeçilmez bir ürün olan mobil araçlar araştırmacılar açısından da öneme sahiptir. Farklı alanlarda yapılan çalışmalar mobil araçların günlük hayat kullanımı ile yeni bilgiler edinilmesine olanak sağlamaktadır.

Swan, Hooft, Kratoski ve Unger (2005, s.99) yaptıkları çalışmada mobil araç kullanımının öğrenenlerin öğrenme motivasyonu, öğrenme faaliyetlerine katılım ve

öğrenme süreçlerini desteklemeye yönelik etkilerini açıklamaya çalışmıştır. Öğrenenlerin mobil araç kullanımına çabuk adapte olduğu belirtilen çalışmada araştırmacılar mobil araç kullanımının öğrenenlerin öğrenme faaliyetlerine katılımlarında artırmak ve öğrenme düzeylerini yükseltmek için motivasyonlarını artırmak gerektiğini belirtmişlerdir. Çalışmada ayrıca mobil araçlara bağlı olarak yükselen motivasyonun öğrenenlerin çalışmalarını nitelik ve nicelik yönünden artırdığı gözlemlenmiştir.

Wu, Hwang, Su ve Huang (2006, s.223) yaptıkları çalışmada Acil Çağrı Merkezinde mobil araçlar ile oluşturulan FDESS isimli alarm sisteminin çalışanlar tarafından kullanma durumları incelenmiştir. Mobil araçlar oluşturulan alarm sisteminin kullananlar, sistemin geleneksel araçlara göre daha hızlı olduğunu ve daha olumlu sonuçlar aldıklarını belirtmişlerdir. Sistemin etkili ve verimli olduğu ayrıca çalışanlar arasında iş birliğini artırdığı da vurgulanmıştır.

Araştırmalarını Avrupa Birliği tarafından desteklenen Leonardo da Vinci projeleri üzerinde oluşturan Rekkedal ve Dye (2007, s.19) açık ve uzaktan öğrenme sistemine dahil edilmiş olan mobil öğrenmenin test edilmesi, geliştirilmesi ve temel öğrenme öğretme felsefelerini incelemişlerdir. NKI'de (Norwegian Knowledge Institute) yapılan çalışmada uzaktan öğrenenlerin hizmet edebilmek için daha esnek çözümlerin gerektiği belirtilmiştir. Araştırmacılar daha iyi hizmet vermenin ise oluşturulan kursların mobil araçlar kullanan ve kullanmayan uzaktan öğrenenler için oluşturulması gerektiğini belirtmişlerdir.

Kenny, Neste-Kenny, Park, Burton ve Meiers (2009, s.91-92) yaptıkları çalışmada Western Canadian hemşirelik programındaki öğrenenlerin mobil araç kullanımlarını değerlendirmişlerdir. Çalışmada Hewlett Packard iPAQ akıllı telefonunu kullanan 3. sınıf öğrencileri 5 hafta süren bir eğitim görmüşlerdir. Katılımcılar mobil araçların öğrenmesi kolay, taşınabilir ve ekran boyutlarının yeterli olması gibi faktörlerle, buna benzer araçlarla eğitim üzerinde olumlu görüşlere sahip oldukları gözlemlenmiştir. Öte yandan araştırmacılar mobil araçlar tarafından sağlanan sosyal teknolojinin öğrenenler tarafından etkili bir şekilde kullanılabileceği konusunda net olmadığını belirtmektedir.

Lowenthal (2010, s.196) mobil öğrenme teknolojisini kullanan öğrenenlerin davranışsal amaçlarındaki etkileri belirleyen bir çalışma yapmıştır. Etkileri 'performans beklentisi', 'çaba beklentisi', 'öğrenme yönetimi', 'yaş', 'cinsiyet' faktörleri altında incelemiştir. Yapılan çalışmada regresyon katsayıları performans beklentisi, çaba beklentisi ve mobil araçları kullanma davranışı arasında güçlü ilişkilerin bulunduğunu fakat yaş ve cinsiyet bu durumu belirlemede herhangi bir etkisinin olmadığını belirtmiştir.

Valk, Rashid ve Elder (2010, s.135) yaptıkları çalışmada Asya'da gelişmekte olan Filipinler, Moğolistan, Tayland, Hindistan ve Bangladeş'te gerçekleşen 6 mobil öğrenme pilot projelerinin sonuçlarını açıklamışlardır. Araştırmacılar, mobil araçların kullanımının eğitim çıktılarını geliştirmeye 1) eğitim ortamına ulaşmada artış, 2) yeni öğrenmelerin desteklenmesi olarak iki yolla yardımcı olduğunu vurgulamışlardır.

Lim, Fazdil ve Mansor (2011, s.1) 2009-2011 yılları arasında Malezya Açık Üniversitesinde yaptıkları çalışma da kısa mesaj yoluyla mobil öğrenme hizmeti öğrenenlerin üniversiteye, arkadaşlarına ve öğretmenlerine bağlı olmalarına yardımcı olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca çalışma da kısa mesaj ile sağlanan öğrenme hizmeti, uzaktan öğrenenlerin iletişimsel ve psikolojik uzaklıklarını azalttığı gözlemlenmiştir.

Huang, Yang, Chiang ve Su (2015, s.2) 80 öğrenci ve 1 öğretmen ile gerçekleştirdikleri çalışmada iki farklı öğrenme yöntemi uygulamışlardır. Birinci yöntem İngilizce kelime öğreniminde FSVL stratejisi ve mobil öğrenme aracı kullanılırken, diğer yöntemde FSVL stratejisi ve geleneksel öğrenme araçları kullanılmıştır. Araştırma sonuçları, İngilizce kelime öğreniminde FSVL stratejisi ve mobil öğrenme aracı kullanan öğrencilerin öğrenme güduları ve başarıları, FSVL stratejisi ve geleneksel öğrenme aracı kullanan öğrencilerden daha yüksek olduğunu göstermiştir.

Gan ve Balakrishnan (2016, s.214) yaptıkları çalışmada üniversitede öğrenci öğretmen etkileşimini desteklemek için kullanılan Etkileşimli Mobil Mesajlaşma Uygulamasının (IMMAP) etkisini incelemişlerdir. 38 öğrencinin katıldığı çalışmada, öğrencilerin öğretim elemanlarıyla sınıf ortamında etkileşimi sağlamak için IMMAP'ı kullanma konusunda hazır olduklarını yansıtmıştır. Bu da mobil mesajlaşma

uygulamalarının sınıf ortamında öğrenci-öğretim elemanı etkileşiminin kalitesini artırma potansiyeline sahip olduğunu göstermiştir.

Shaidew, Hwang, Huang ve Liu (2015, s.67-68) yaptıkları çalışmada tablet bilgisayar kullanılarak oluşturulan mobil sistemin başarı ve bilişsel yüke olan etkilerini incelemişlerdir. 59 öğrencinin katıldığı çalışmada, 28 öğrenci birinci deneyde kontrol grubu ikinci deneyde deney grubu, 31 öğrenci ise birinci deneyde deney grubu ikinci deneyde kontrol grubu olarak görev yapmışlardır. Araştırma sonucunda deney grubundaki öğrenciler tüm son testlerde kontrol grubundaki öğrencilerden daha fazla başarı göstermişlerdir. İkinci olarak, tablet öğrenme sistemini kullanarak oluşturulan öğrenme etkinlikleri, teknolojik destek olmadan oluşturulan öğrenme etkinliklerinden daha az bilişsel yük neden olduğu vurgulanmıştır.

Türkiye’de yapılan çalışmalara baktığımızda Mutlu, Yenigün ve Uslu’nun (2007, s.8) araştırmasında Anadolu Üniversitesi Açıköğretim fakültesine kayıtlı öğrencilerin mobil araçlar ile e-öğrenme hizmetlerinden yararlanma olanakları değerlendirilmiştir. Araştırmada yedi farklı türde mobil araç incelenmiştir. Mobil araçların işlevleri çeşitlendikçe ve kapasiteleri arttıkça açık ve uzaktan öğrenme sisteminde kullanımlarının artacağı belirtilmiştir.

Aykaç, Eryarsoy, Kasap ve Kervenoael (2008, s.12) yaptıkları çalışmada ülkemizdeki e-devlet uygulamalarının mobil araçların kullanım durumlarını taramış ve uygulamaya dönük öneriler belirtmişlerdir. Mobil teknolojilerin gelişiminin artması, mobil araçların e-devlet ve buna benzer uygulamaların kullanımda olanak sağlayacağını vurgulamışlardır.

Çavuş ve Doğan (2009, s.89) yaptıkları çalışmada kısa mesaj servisi kullanarak İngilizce kelime öğretiminde yeni bir tekniğin kullanılabilirliğini açıklamışlardır. Araştırmacıların MOLT (Mobile Learning Tool) olarak adlandırdığı sistem 45 öğrenen üzerinde test edilmiştir. Çalışma sonucunda öğrenenler MOLT sistemini beğendiklerini ve bu sistemin öğrenmelerine yardımcı olduğunu belirtmişlerdir. Araştırmacılar bu sistemin İngilizce kelime öğretiminde öğrencilerin başarısını artıracak bir araç olarak kullanılabileceğini vurgulamışlardır.

Eğitsel anlamda yapılan çalışmada Kert (2011, s.272) mobil teknolojiler içerisinde yoğun olarak kullanılan cep telefonlarının programlama dilleri eğitim süreci

de destek olarak kullanılmasını açıklamıştır. Uygulama da öğrenenlere içerik ile ilgili kısa mesaj gönderilmiş ve öğrenenler süreç boyunca gözlemlenmiştir. Uygulama sonucunda kısa mesaj ile sağlanan desteğin öğrenci başarısını önemli derecede etkilediği belirtilmiştir.

2.6. Kısa Mesaj ile Öğrenci Desteği Sağlama

Kısa mesaj servisi uluslararası bir mesajlaşma sistemidir (Kert, 2011, s.269). Kısa mesaj servisi (SMS) cep telefonu aracılığı ile yazılan mesajın bir cep telefonundan diğer bir cep telefonuna gönderilmesi, mesajlaşması olarak tanımlanabilir. Lomine ve Buckingham (2009, s.5) yaptıkları çalışmada kısa mesajın sunduğu yararları aşağıdaki şekilde sıralamışlardır:

- Hızlı, sağduyulu, tam isabet eden ve ucuz
- Öğrenci motivasyon ve tutumu yükselten
- Öğrencileri aktif olmaya dahil eden
- Kişi ya da grupta anında iletişim kurmayı sağlayan
- Öğrencilerin yardım ve tavsiye amacıyla kullanımı

Kısa mesaj uzaktan öğrenenler arasında hızlı etkileşim imkanı sunduğu için işbirliği artırdığı düşünülebilir.

Kısa mesajın açık ve uzaktan öğrenme sisteminde çeşitli alanlarda kullanıldığını söylemek mümkündür. Nonyongo, Mabusela ve Monene (2005, s.2) yaptıkları araştırmada The University of South Africa (UNISA) öğrencilerinin iletişimde alternatif olarak kısa mesaj kullanma durumlarını incelemişlerdir. 54 katılımcı ile oluşturulan çalışmada kısa mesaj kullanımının öğrenenlerin motivasyonlarını artırdığı, güven verdiği ve öğrenenlere bir yön verdiği belirtilmiştir.

Kadirire (2007, s.1) etkileşimli ve işbirlikli uzaktan öğrenme ortamları oluşturmak için anlık mesajlaşma sistemi tasarımı üzerine bir çalışma yapmıştır. Çalışma da ayrıca kısa mesajdan daha fazla içerik taşıyan anlık mesajlar atmamızı sağlayan mobil araçların kullanma durumları da incelenmiştir. Çalışma sonucunda oluşturulan kısa mesaj sisteminin, öğrenenlerin öğrenme durumlarını daha doğal hale

getirdiği ve isteksiz öğrenenlerin özgüven artırmalarında yardımcı olduğu belirtilmiştir.

Kısa mesaj ile destek hizmeti sağlanmasına yönelik alan yazın incelendiğinde; Nix, Russell ve Keegan (2006, s.2) yaptıkları çalışmada mobil araçların yönetim alanında, okul terki ile mücadelede, uzaktan eğitimde ve öğrenci desteğinde kullanılma durumlarını açıklamışlardır. Kuzey İrlanda da bulunan Ulster Üniversitesi üniversiteyi bırakma riski bulunan öğrenenleri belirleyerek bu öğrenenlere ‘bugün seni özledik’ gibi kısa mesajlar göndermiştir. Süreç sonucunda öğrenenlerin okuldan kopmalarının azaldığı gözlemlenmiştir. Aynı çalışmada Güney Afrika da bulunan Pretoria Üniversitesi mobil araçları, çoğu kırsal alanda yaşayan öğrenenlere uzaktan eğitim vermek amacıyla kullanmıştır. Araştırmacılar daha önceleri okula kayıt oranın az olduğu bölgede kayıt olma oranını %40 beklerken, %58 oranında kayıt oranına ulaştıklarını belirtmişlerdir.

Lunsford (2010, s.55) İngiliz Açık Üniversitesinde yaptığı çalışmada mobil teknolojilerin uzaktan eğitimde destek aracı olarak kullanılma durumlarını açıklamaya çalışmıştır. Çalışma sonucunda öğrencilerin öğretmen, öğretmen grubu ve öğrenci topluluğuna dahil olduklarını hissettikleri belirtilmiştir. Bazı öğrenciler için mobil destek sağlamanın motivasyon ve kendine güven oluşumuna öncülük edeceği ve bu durumda kurs bitirme olasılığını artıracığı öne sürülmüştür.

Aluko ve Hendrikz (2012, s.1) yaptıkları çalışmada üniversitedeki uzaktan öğrenenlerin teknoloji profili üzerine odaklanmış ve on yıldır sağlanan kısa mesaj destek hizmetindeki gerçekleşen değişimleri vurgulamaya çalışmışlardır. Araştırmacılar on yıllık bir tecrübe ile öğrencilere akademik anlamda kısa mesaj ile destek sağlanabileceğini belirtmişlerdir. Öte yanda araştırmacılar idari ve akademik amaçlı kısa mesaj teknolojisini kullanımın sınırlarının birbirine çok yakınlık gösterdiğini öne sürmüşlerdir.

Okuyama ve Iwai (2011, s.375) Japonya da işitme engeli bulunan 75 katılımcı ile yaptığı çalışmada işitme engelli öğrencilerin mobil iletişim durumlarını incelemişlerdir. Araştırmacılar Japonya da yaşayan dilsel azınlığın akranlar arasında kısa mesaj ile iletişim kurmaya adapte olabilecekleri öne sürmüşlerdir.

Geng (2013, s.87) 53 öğrencinin katılımı ile yaptığı çalışmada geri planda kalmış öğrenenlerin, okuryazarlık düzeyleri ve kısa mesaj kullanım durumları incelenmiştir. Çalışmanın kısa mesaj kullanımı ile ilgili beş önemli katkı sağladığı vurgulanmıştır. Bunlar şöyledir:

1. Öğrenenlerin kendileri arasında ve öğretmenlerine gönderdikleri kısa mesaj sayısı
2. Kısa mesaj gönderimi ile okuma yazma becerisi arasında bir bağlantının bulunmadığı
3. Öğrenenlerin çeviri düzeyleri ile verdikleri boş cevaplarla ters orantılı olduğu
4. Kısa mesaj kullanım durumu ile üniversitede öğrenim görme süreleri arasında önemli bir ilişkinin bulunduğu
5. Kısa mesaj kullanma süresi ile öğrenme deneyimi arasında olumlu bir ilişkinin bulunduğu belirtilmiştir.

Oghuma, Libaque-Saenz, Wong ve Chang (2015, s.35) yaptıkları çalışmada sürekli Mobil Kısa Mesajlaşma (MIM) kullanmak niyetinde olan kullanıcıların algılanan kullanışlılık, algılanan güvenlik, algılanan hizmet kalitesi ve kullanıcı üzerindeki onay etkisini incelemişlerdir. Araştırmaya Güney Kore'den 334 MIM kullanıcısı katılmıştır. Araştırmaya göre; algılanan hizmet kalitesi ve algılanan kullanışlılığın, kullanıcı memnuniyetini ve MIM kullanma isteğini büyük ölçüde etkilediği görülmüştür.

Jantjies ve Joy (2014, s.318) yaptıkları çalışmada Güney Afrika'daki matematik öğrencilerinin kod anahtarı öğrenme ve dijital kaynaklarla bunları sağlarken öğrencileri destekleyen M-Thuto adlı bir mobil öğrenme sistemi ile etkileşimlerini incelemişlerdir. Çalışmanın sonuçları dilsel zorlukları göz önünde bulundurarak öğrencilerin öğrenmeyi destekleyen mobil öğrenme kaynakları ihtiyacını yansıtmıştır. Çalışma ayrıca mobil araçların alternatif dijital öğrenme kaynakları olarak kullanılabileceğini göstermiştir.

Zaldivar ve diğerleri (2015, s.12) yaptıkları çalışmada Meksika Autonoma de Sinaloa Üniversitesi Bilgisayar Bilimleri öğrencilerinin öğrenmesini desteklemek için kullanılan mobil teknolojilerini etkilerini incelemişlerdir. Çalışmaya tamamı günlük

hayatta mobil cihaz kullanan 152 öğrenci katılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre mobil teknolojilerin öğrencilerin başarısının ve akademik performansın artmasının kaynağı olduğu belirtmişlerdir. Araştırmada ayrıca öğrencilerin %86'sının mobil araçları oyun amaçlı kullandığı ortaya çıkmış ve çoğu aynı zamanda mobil araçların öğrenmelerini desteklediğini vurgulanmıştır.

So (2016, s.33) yaptığı çalışmada üniversitede öğrenme ve öğretme süreçlerini desteklemek için kullanılan mobil kısa mesaj araçlarının kullanımını incelemiştir. Honkong öğretmen yetiştirme enstitüsündeki Whatsapp kullanan 61 öğrencinin kontrol ve deney gruplarına ayrılarak oluşturulduğu çalışmada ön-test puanları ortak değişken olarak kullanılmıştır. Son test puanlarına göre deney grubunda Whatsapp kullanan öğrencilerin kontrol grubundaki öğrencilere göre daha yüksek başarı gösterdiklerini belirtmiştir.

Ülkemizde kısa mesaj hizmeti üniversitelerde sınav notları, üniversitede olan yenilikler gibi bilgilendirme hizmeti şeklinde sağlanabilmektedir. Bu durumdan farklı olarak yeni araştırmalarla eğitsel süreçlerde de kullanılmaya başlanmıştır. Eğitsel anlamda yapılan çalışmada Kert (2011, s.272) mobil teknolojiler içerisinde yoğun olarak kullanılan cep telefonlarının programlama dilleri eğitim süreci de destek olarak kullanılmasını açıklamıştır. Uygulama da öğrenenlere içerik ile ilgili kısa mesaj gönderilmiş ve öğrenenler süreç boyunca gözlemlenmiştir. Uygulama sonucunda kısa mesaj ile sağlanan desteğin öğrenci başarısını önemli derecede etkilediği belirtilmiştir.

Görüldüğü gibi açık ve uzaktan öğrenmede öğrenenler desteklenmektedir. Bu çalışmanın konusu olan kısa mesajdan Anadolu Üniversitesi açıköğretim sisteminde de öğrenenlerin pedagojik olarak desteklenebilmesi için yararlanılabilir. Öğrenenlere sağlanan pedagojik desteğin memnuniyet ve algılanan öğrenme düzeyleri farklı yaklaşımlarla ele alınabilir. Bu yaklaşımlardan bir tanesi de özellikle kitle iletişim araçlarının kullanımına yönelik yapılan çalışmalarda sık kullanılan kullanımlar ve doyumlar kuramıdır.

2.7. Kullanımlar ve Doyumlar Kuramı

İcatların ve teknolojik gelişmelerin bireylerin ihtiyaçları ile oluştuğu düşünülmektedir. 20. yüzyılın başında kitle iletişim araçlarının yaygınlaşmaya

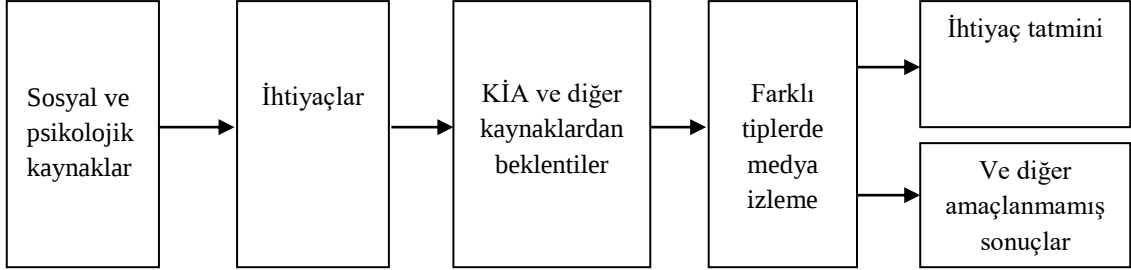
başlaması ile birlikte bu araçların oluşturdukları etkilerle ilgili araştırmalar yoğunlaşmaya başlamıştır. Bu araştırmalarda genel soru ‘Medya halka ne yapar?’ sorusudur. Elihu Katz bu durumdan farklı olarak ‘İnsanlar medyaya ne yapar?’ sorusunu sormuş ve makalesinde Kullanımlar ve Doyumlar Yaklaşımını açıklamıştır.

Tarihsel süreç olarak baktığımızda ise süreç ‘klasik’ ve ‘modern’ olarak ikiye ayrılabilir. Klasik döneme ait ilk örnek Herta Herzog’un 1942 yılında ‘arkası-yarın’ formatında yayınlanan diziler izleyen kadınlar üzerinde yaptığı çalışmadır. Modern dönemin ortaya çıkışı ise psikolog Elihu Katz ve Blumler’in ‘Kitle İletişiminin Kullanımı’ (The Uses of Mass Communication) başlığı altında bir dizi makalenin yayınlanmasıyla olmuştur. Katz, Blumler ve Gurevitch’in tanımı şöyledir:

“Kullanımlar ve Doyumlar Yaklaşımı’na göre 1) Gereksinimlerin 2) toplumsal ve psikolojik temelleri vardır. Bu gereksinimler, 3) kitle iletişim araçlarından ve diğer kaynaklardan 4) beklentiler ortaya çıkarır. Bu beklentiler bireyi 5) kitle iletişim araçlarına yönelmenin farklılaşan biçimlerine (ya da diğer etkinliklere) yöneltir. Sonuç olarak 6) doyum gereksinimleri karşılanır ve belki de çoğu zaman amaçlanmamış 7) diğer doyumlar elde edilir” (Katz, Blumler ve Gurevitch, 1974, s.20).

Harris (1989, s.8) yaklaşımı izleyiciye odaklanan izleyicileri belli ihtiyaçları, güduları ve ilgileri olan bireyler olarak kabul eden ve kitle iletişim araçları kullanımından elde edilen tatmin üzerinde duran yaklaşım olarak açıklamıştır. KDY’e göre bireylerin kitle iletişim araçları ile olan ilişkileri gereksinimler aracılığı ile olmaktadır. Katz’a göre “Kullanımlar ve Doyumlar Yaklaşımı insanların değerlerinin, çıkarlarının, gruplarının, toplumsal rollerinin önceden etkili olduğunu ve insanların gördüklerini ve işittiklerini bu çıkarlara göre seçici olarak şekillendirdiklerini varsayar” (Lewis, 2005, s.352). Benzer şekilde Baran (1997, s.66) Kullanımlar ve Doyumlar temel olarak insanların gereksinimlerinden karşılanarak doyuma ulaştırılması gerektiği düşüncesinden hareket eder. Kitle iletişim araçları doyum için kullanılan araçlardan biri olarak kabul edilir. Bu araçlar ve onun ürünleri arasında seçimler yapılarak gereksinimlerin karşılandığını belirtmektedir. Kitle iletişim araçlarının etkilerini tek yönlü ve dikey olarak değerlendiren “etki-tepki” modeli yerine etkileşimli ve iki yönlü olan bu model kullanılmıştır (Yumlu, 1994, s.38).

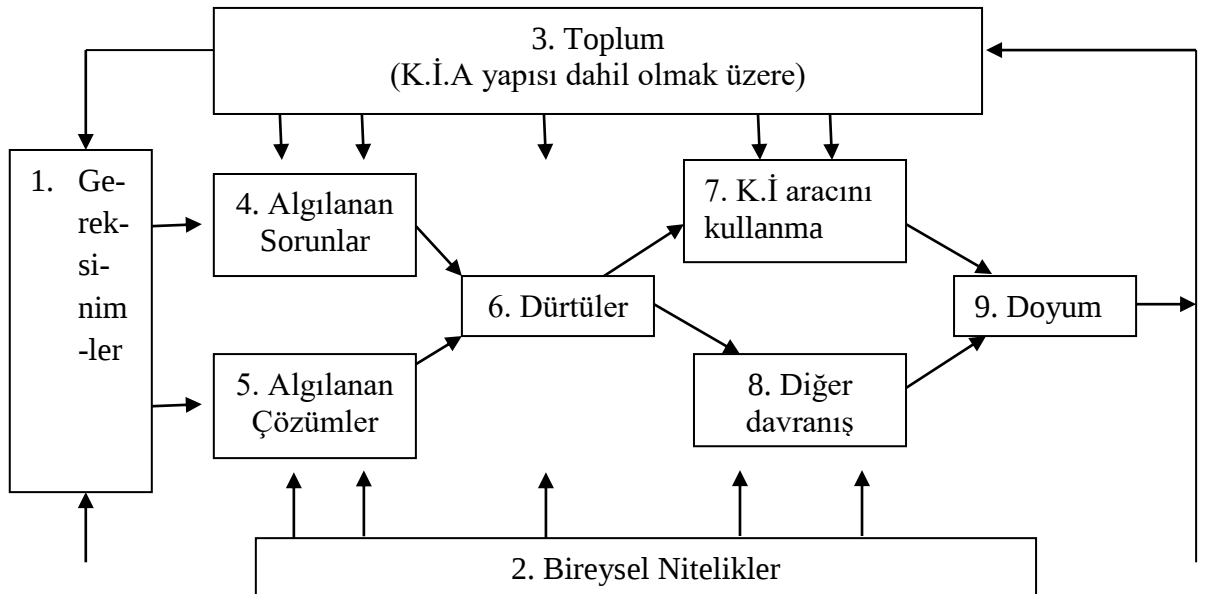
KDY araştırmacılar tarafından sembollerle ve şekillerde açıklanmaya çalışılmıştır. McQuail ve Windahl ise Kullanımlar ve Doyumlar Yaklaşımı'nın bir model olarak öğelerini şu şekilde ifade etmişlerdir:



Şekil 2.4. Kullanımlar ve Doyumlar Modeli'nin Öğeleri (Uyarlama, McQuail ve Windahl, 1993, s.111)

Yaklaşım temel olarak ihtiyaçların doyurulması üzerinde durmaktadır. İnsanlar ihtiyaçlarını gidermek, farklı bir deyişle gereksinimlerini doyuma ulaştırmak isterler. İnsanların gereksinimlerini doyuma ulaştırmaya çalışırken kullandıkları araçlardan bazıları da kitle iletişim araçlarıdır (Kırhan, 2007, s.27). Gereksinimlere göre araç seçimi bireyi aktif kılar ve onu farklı seçimlere götürmektedir. Lull (2001, s.129) bu durumu, KDY için önemli olan iletişim sürecinin araç boyutundan öte izlerkitlenin bizzat iletişim sürecinin üretimine katılması ve insani bir gereksinim olan kitle iletişim araçlarını kullanma pratiğı olarak belirtmiştir. Bireyin etkin ve sürecin için olması durumunu Erdoğan ve Alemdar (2002, s.187-188) da desteklemektedir.

Kullanım ve doyum yaklaşımın daha geliştirilmiş şekli 1974 yılında Rosengren tarafından model haline getirilmiştir (McQuail ve Windahl, 1993, s.169).



Şekil 2.5. Rosengren'in Kullanım ve Doyum Modeli (McQuail ve Windhal, 2005, s.169)

Modelde toplumun ve bireysel özelliklerin ihtiyaçlar belirlendikten doyuma ulaşmaya kadar ortamda olduğunu ve doyuma ulaşmada etkili olduğunu gözlemlenmektedir. Bireyin önceki deneyimlerinin, çevresinin kişilik özelliklerinin etkisinde kalarak gereksinimlerin karşılanmasında, doyuma ulaşmasında ve farklı doyumlar elde etmesinde etkili olduğunu söylemek mümkündür. Ayrıca gereksinimlerini karşılamak ve doyuma ulaşmak isteyen bireyin kitle iletişim araçlarını seçtiğini bu süreçten kendi sorumlu olduğunu söylemek mümkündür. Bu görüşü Karasar'ın (2002, s.45) KDY ile ilgili 'tüketicinin gereksinimleri sağlayacak iletişim ortamını seçmekten kendinin sorumlu olması' görüşü desteklemektedir.

KDY'ye göre bireyler medyayı çok çeşitli amaçlar için kullanırlar. Kitle iletişim süreci kullanıcıların denetimindedir. Yaklaşım, izleyicinin etkinliği, süreç içinde izleyicinin kendi kendisinin oluşturduğunu dolayısıyla izleyicinin performansının önemli olduğunu belirtmektedir (Tekinalp ve Uzun, 2004, s.123). Başka bir deyişle bu yaklaşım, insanların kitle iletişim araçlarını tüketme nedenlerini ve bu tüketimden sağladıkları faydaları inceler (Harris, 1989, s.4).

Papacharissi ve Rubin (2000, s.176) yaptıkları araştırmada kullanıcıların diğer iletişim kanallarının ulaşılabilir olmadığı durumlarda interneti alternatif bir ortam olarak nitelendirdiklerini belirtmişlerdir. Stafford (2003, s.2974) yaptığı araştırmada uzaktan öğrenenlerin internet kaynaklarını kullanma düzeylerini KDY çerçevesinde incelemiştir. Çalışmada katılımcıların internet kaynaklarından %70 oranında sosyal doyum aldıklarını belirtmiştir.

2008 yılında cep telefonu kullanım durumlarını inceleyen bir araştırmada katılımcılar cep telefonu kullanımının yoğun olarak haber okuma ve internette gezinme olarak belirtirken, boş zamanlarda ise oyun oynadıklarını belirtmişlerdir (Wei, 2008, s.44).

Roy (2009, s.884) Hindistan bağlamında, internet kullanıcılarının internet doyum yapısını elde etmek amacıyla KDY'yi kullanmıştır. 6 farklı doyum üzerinde

durulan çalışmada internet kullanımı konusunda en baskın doyumunu 'rahatlık' olarak belirtmiştir. 'Kariyer fırsatları' ve 'geniş ortama maruz kalma' faktörlerini içerik doyumları, 'kullanım kolaylığı', 'bireysel gelişim' faktörlerini süreç doyumları 'küresel değişim' ve 'rahatlık' faktörlerini ise sosyal doyumlar olarak belirtmiştir.

Smock, Ellison, Lampe ve Wohn (2011, s.16) Midwestern University de yaptıkları çalışmada KDY çerçevesinde Facebook (durum güncellemesi ve duvar mesajları) kullanım durumlarını araştırmışlardır. Araştırmacılar katılımcıların Facebook kullanım düzeyleri arasında farklılıkların bulunduğu belirtmişlerdir.

Hashim, Tan ve Rashid (2014, s.382) KDY'yi kullanarak yetişkinlerin mobil öğrenmeyi benimsemesini neyin daha çok motive ettiğinin anlaşılmasını sağlamak amacıyla yapmışlardır. Araştırma sonuçlarına göre yetişkinlerin mobil öğrenmeyi kullanma isteğinin bilişsel, duygusal ve sosyal ihtiyaçlarının etkilediği belirtmişlerdir.

Özetle KDY bireylerin toplum yapısı, çevre ve kişisel özellikler altında gereksinimlerinden yola çıkarak yaptığı tercihleri ve doyuma ulaşma durumunu incelemektedir. Bireyler yaptıkları tercihlerle doyuma ulaşmak isterler. Bu süreçte kullandıkları kitle iletişim araçları aynı ya da farklı olabilmektedir. Amaç en uygun araçla en ihtiyaçlarını karşılamak ve en yüksek seviyede doyuma ulaşmaktır.

Türkiye'de mobil teknolojilerin uzaktan eğitimde kullanılma potansiyeli ve 3G teknolojisinin destekleyen mobil araçların yaygınlaşmasına yönelik bir çalışma kullanımlar ve doyumlar kuramı bağlamında yapılmıştır. Bu çalışmada 3G teknolojilerinin uzaktan eğitimde her zaman her yerden erişime olanak sunacağı, bunun da esnek öğrenmeye katkı sağlayacağı belirtilmiştir (Okur ve diğerleri, 2008, s.684).

Bu çalışmanın dışında ülkemizde KDY ile ilgili açık ve uzaktan öğrenme alanında kısa mesaj ile pedagojik desteğe ilişkin çalışmaya rastlanmamıştır. KDY ile ilgili çalışmalar daha çok kitle iletişim araçlarının kullanımına ve kullanımlardan doğan doyumlara yönelik olarak yapılmıştır (Bayram, 2008, s.323; Koçak, 2004, s.149; Ayhan ve Balcı, 2008, s.13).

Öte yanda dünyada KDY ile ilgili çalışmalar bulunmaktadır. Açık ve uzaktan öğrenme alanında birçok çalışma bulunmasına rağmen, mobil öğrenme alanı ya da

kısa mesaj kullanımı ile ilgili çalışmalara baktığımızda bu sayının azaldığını görmekteyiz. Bu anlamda Leung ve Wei'nin (2000, s.310) 18 yaş ve üzeri 834 katılımcı ile yaptıkları çalışma önem arz etmektedir. Araştırmacılar yaptıkları çalışmada cep telefonu kullanma durumlarını KDY çerçevesinde incelemişlerdir. Katılımcıların doyum ölçülerindeki farklılıkların kullanıcıların farklı demografik özellikleri ve telefon kullanma düzeyleri ile bağlantılı olduğunu ortaya çıkarmıştır. Çalışmada erkekler cep telefonunu iş amaçlı kullanırken, kadınların uzun konuşma yaptıkları belirtilmiştir.

Wei ve Wang (2007, s.36) 228 üniversite öğrencisi ile yaptıkları çalışmada öğrenenlerin sınıfta kısa mesaj kullanım durumları ile öğretmene yakınlık dereceleri arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Buna göre öğrenenlerin motivasyon düzeyleri, öğretmene yakınlık ve kısa mesaj kullanma durumu doğrudan etki etmemektedir. Araştırmacılar üniversite öğrencilerinin sınıfta kısa mesaj kullanımının günlük yaşamda kısa mesaj kullanımı ile ilişkili olduğunu öne sürmektedir.

2.8. Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Sistemi

Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Sistemi, ülkemizde çağdaş anlamda açıköğretim sistemi ile yeni ihtiyaçların karşılanması konusunda hızla harekete geçebilen çok esnek bir yapıya, güçlü bir organizasyona sahiptir. 6 Kasım 1981 tarihinde yürürlüğe giren ve Türk Yükseköğretimini yeniden düzenleyen 2547 sayılı kanunun 5. ve 12. maddeleri, Türk Üniversitelerine Sürekli ve Açıköğretim yapmak hakkını tanımıştır. Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi 1982-1983 öğretim yılında, yüksek eğitimde yüksek standartlarda fırsat eşitliği ilkesiyle ve Açıköğretim Sistemi ile eğitim veren ilk fakülte olarak hizmete başlamıştır (Anadolu Üniversitesi, 2017). Milli Eğitim Bakanlığı, Sağlık Bakanlığı ve Tarım ve Köy İşleri Bakanlığı ile imzalanan protokollerle birlikte açıköğretime olan ilgi gittikçe artmıştır.

Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Sisteminde eğitim yaptığı toplam 17 lisans, 34 önlisans programıyla, dünyanın sayılı üniversiteleri arasında yer almaktadır (Anadolu Üniversitesi, 2017). Açıköğretim sisteminde 2009-2010 eğitim öğretim yılında 1,5 milyona yakın öğrenci kayıtlı iken bu sayı 2016-2017 eğitim öğretim yılı itibarıyla 3 milyona ulaşmıştır (<https://istatistik.yok.gov.tr>, 2017). Uluslararası

düzeyde iş birlikleri için cazibe merkezi haline gelen Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Sistemi, sahip olduğu teknik alt yapı, kalite düzeyi yüksek ve verimli çalışabilen üretken insan kaynağı ile kendini sürekli yenileyerek uyguladığı açıköğretim sistemi ile Türk Yükseköğretim Sisteminde ülkemizde yükseköğretim alanında birçok ilkleri ve yenilikleri uygulamaya koymaktadır. Bu yönü ile dünyanın mega üniversiteleri arasında yer almaktadır.

2.9. Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Sisteminde Öğrenci Destek Hizmetleri

Açıköğretim Destek Sistemi, Anadolu Üniversitesi'nin açıköğretim sistemiyle öğretim yapan Açıköğretim, İktisat ve İşletme Fakültelerine kayıtlı olan öğrenciler ve Açıköğretim Sistemi hakkında bilgi almak isteyenler için oluşturduğu yenilikçi bir destek hizmetidir. Açıköğretim sisteminde öğrenim gören öğrencilerin öğrencilik hizmetleri hakkında merak ettikleri konulara çözüm getirmek amacıyla tasarlanan Açıköğretim Destek Sistemi öğrencilere ve öğrenci adaylarına etkili bir biçimde yanıt verebilmeyi ve bilgilendirmeyi amaçlamaktadır.

Açıköğretim sistemindeki programlara kayıtlı öğrencilerin bireysel ders çalışma süreçlerini ve faaliyetlerini desteklemek amacıyla hazırlanmış bir öğrenme yönetim sistemi olan Açıköğretim e-Öğrenme Portalı'nın kuruluş öyküsü 1999 yılına dayanmaktadır. Açıköğretim e-Öğrenme Portalı'nda her programın kendine ait bir web sitesi bulunmaktadır (Anadolu Üniversitesi, 2017). Programa ilişkin genel bilgiler, program kapsamında okutulan derslerin tanıtım bilgileri, akademik takvim ve duyurular ilgili programın web sitesi üzerinden kullanıcıların bilgisine sunulmaktadır. Açıköğretim sistemindeki öğrencilere, öğrencilik işlemlerine ilişkin her türlü sorularına cevap verebilmek için 444'lü servis hattı üzerinden Açıköğretim Etkileşim Merkezi (çağrı merkezi) 2012 Kasım ayında açılmıştır. Öğrenenlere hizmet verilen web sayfalarının tamamı <https://aof.anadolu-edu.tr> adresinde bir araya getirilmiştir.

Öğrencilerin sınavlara hazırlık süreçlerini destekleyici çevrimiçi deneme sınavları uygulaması (e-sınav) ile temelleri atılan Açıköğretim e-Öğrenme Portalı, öğrenenlerin bireysel öğrenme ihtiyaçlarına odaklanmış yenilikçi e-öğrenme uygulamalarıyla zenginleştirilmiştir.

3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın çalışma kümesi, verilerin toplanması, istatistiksel çözümler ve yorumlama işleri ile ilgili bilgilere yer verilmiştir.

3.1 Araştırma Modeli

Bu araştırmada Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Fotoğrafçılık ve Kameramanlık Programında kayıtlı öğrencilerin görüşlerine dayalı olarak Görsel Kültür dersi kapsamında kısa mesajla desteğe ilişkin memnuniyet ve algılanan öğrenme düzeyleri Kullanımlar ve Doyumlar Kuramı bağlamında belirlenmeye çalışılmıştır.

Bu araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modeli, çok sayıda elemandan oluşan evren hakkında genel yargıya ulaşmak amacıyla evrenin tümü ya da temsil yeteneği olan örneklem üzerinde yapılan çalışmadır (Karasar, 2003, s.). Tarama modeli, araştırma grubundaki örneklem üzerinde çalışarak; araştırmaya katılanlar hakkında eğilimler, tutumlar ya da görüşleri içeren sayısal ya da nicel açıklama sağlar (Creswell, 2008, s.160). Araştırma kapsamında, memnuniyet ile algılanan öğrenme değişkenleri ele alınmış ve aralarındaki ilişkiye de bakılmıştır. Bu bağlamda ilişkisel bir tarama deseninden yararlanılmıştır. İlişkisel tarama modelleri, iki ya da çok sayıda değişken arasında birlikte değişim varlığını ve/veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelleridir (Karasar, 2003, s.). Araştırmada korelasyon türü ilişki arandığından, değişkenlerin birlikte değişip değişmedikleri, birlikte bir değişim varsa bunun ne şekilde olduğu açıklanmaya çalışılmıştır. İki değişken arasında bir ilişkinin olup olmadığı anlamlılık testleri ile belirlenir. Çözümleme sonucunda bulunan değer, şans dışında sistemli bir etkileme ya da etkilenme ile oluşmuş görünüyorsa ilişki var demektir. Değişkenler birlikte artan ya da azalan değerler alıyorsa artı (+) yani pozitif yönde, değişkenlerden biri artarken diğeri azalıyorsa ilişki eksi (-) yani negatif yöndedir (Karasar, 2003, s.). Araştırmada kullanılacak tekniklerden biri olan Varyans Analizi (ya da ANOVA), gözlenen varyansı çeşitli kısımlara ayırma yöntemiyle değişkenlerin diğer değişkenler üzerindeki etkisini incelemeye yarayan modelleme türüne verilen genel isimdir. Korelasyon, iki değişken arasındaki ilişkinin açıklanmasında kullanılan istatistiksel bir tekniktir. Uygulanan korelasyon tekniğinin

sonucunda elde edilen sayıya korelasyon katsayısı adı verilir ve iki değişken arasındaki ilişkinin ölçüsünü verir. Korelasyon tekniğinin yanında frekans alma ve t-testinin kullanıldığı nicel bazlı bu araştırmada verilerin çözümlenmesi için SPSS programından yararlanılmıştır. Ayrıca değişkenler arasındaki korelasyonun matematiksel ifadesini tespit etmek ve bağımlı değişkenin bağımsız değişken tarafından ne kadar açıklanabileceğini tespit etmek amacıyla basit Regresyon Analizi yapılmıştır.

3.2 Araştırmanın Bağlamı

Araştırma Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Fotoğrafçılık ve Kameramanlık Önlisans Programı ikinci sınıf derslerinden Görsel Kültür dersi kapsamında yürütülmüştür.

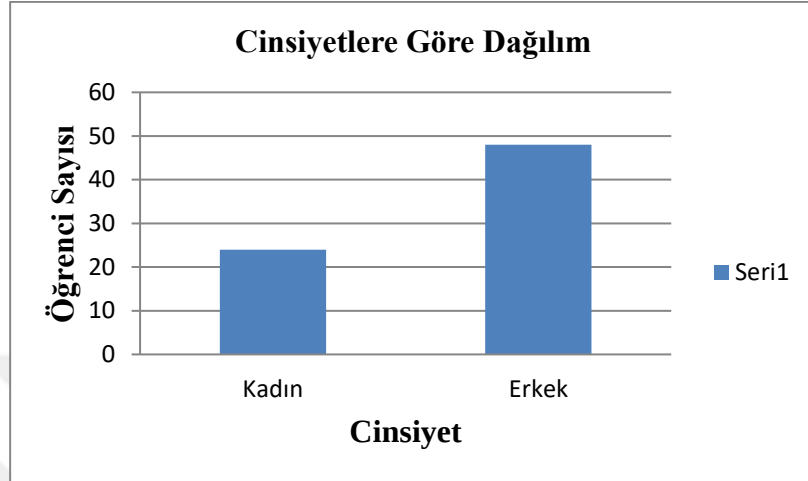
Programın temel amacı fotoğrafçılık ve kameramanlık alanlarında kariyer sağlamaktır. Programda fotoğraf ve sinematografi konularıyla ilgili temel bilgiler ve farklı teknikler yer almaktadır. Bu iki yıllık önlisans programı fotoğrafçı ve kameraman mesleğine yönelik olarak bilgileri ve mesleği yapmaya yönelik hazırlıkları içermektedir. Programda uzaktan eğitime göre hazırlanmış, ders kitaplarıyla birlikte öğretilen bilgileri desteklemek ve pekiştirmek için web ortamında hazırlanmış ve yine web ortamında öğrencilere sunulan eğitim malzemeleri yer almaktadır (Anadolu Üniversitesi, 2017). Fotoğrafçılık ve Kameramanlık önlisans programı öğrencilerine iki yıl süre ile 32 ders verilmektedir.

Bu programın ve Görsel Kültür dersinin seçilmesindeki temel etken dersin öğretim üyesinin çalışmaya gönüllü katılma isteği ve kendisinden beklenen mesajları zamanında hazırlayarak sunmaya yönelik motivasyonudur.

3.3. Çalışma Kümesi

Araştırmanın çalışma kümesini, 2011-2012 öğretim yılında Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Fotoğrafçılık ve Kameramanlık Önlisans Programına kayıtlı, ikinci sınıf derslerinden Görsel Kültür dersini alan 1100 öğrenen içerisinde anket cevap veren 74 öğrenen oluşturmaktadır. Katılımcılardan 2'si anket formunda cinsiyet belirtmemesinden ve bazı bölümlerin doldurulmamasından dolayı

daha sağlıklı verilere ulaşabilmek için öğrenen sayısı 72'ye düşürülmüştür. Araştırmaya 24'ü kadın, 48'i erkek olmak üzere 72 öğrenen katılmıştır.



Şekil 3.1. Cinsiyete Göre Dağılım

Şekil 3.1'de görüldüğü gibi araştırmaya katılan %33'ü kadın, %67'si erkektir.

Araştırmaya katılan öğrenenlerin telefon kullanma deneyimleri aşağıdaki Tablo 3.1'de verilmiştir.

Tablo 3.1. Öğrenenlerin Cep Telefonu Kullanma Sürelerine İlişkin Deneyimleri

Cep Telefon Kullanma Süresi	Frekans(n)	Yüzde (%)
10 yıl ve altı	31	44,3
10 yıl üstü	39	55,7
Toplam	70	100

Tablo 3.2'de görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğrenenlerden cep telefonu kullanma süresi 10 yılı aşanların %56, cep telefonu kullanma süresi 10 yıldan az olanların ise %44 olduğu görülmektedir.

Araştırmaya katılan öğrenenlerin yaş gruplarına göre dağılımı Tablo 3.2'te verilmiştir.

Tablo 3.2. Öğrenenlerin Yaş Grupları

Yaş Grupları	Frekans (n)	Yüzde (%)
20-25 yaş	20	28
26-30 yaş	10	13,8
31-35 yaş	14	19,4
36-40 yaş	10	13,8
40 yaş üstü	18	25
Toplam	72	100

Tablo 3.2’te görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğrenenlerin %28’i 20-25 yaş aralığındadır. 26-30 yaş ve 36-40 yaş aralığındaki bireylerin oranlarının aynı olduğu gözlemlenmiştir. 31-35 yaş aralığındaki bireylerin katılımcıların %19,4’ünü ve 40 yaş üstü bireylerin katılımcıların %25’ini oluşturdukları gözlemlenmiştir. Katılımcıları 30 yaş altı ve 30 yaş üstü olarak ayırdığımızda ise %42’sinin otuz yaş altında ve %58’inin otuz yaş üstünde olduğu gözlemlenmiştir.

3.4 Verilerin Toplanması

Araştırmada memnuniyet düzeyi ve algılanan öğrenme olmak üzere iki değişkene ilişkin veri toplanmıştır. Ayrıca sağlanan destek hizmetine yönelik düşünceleri ve bu destek hizmetini geliştirmeye yönelik fikirlerini belirten verilerde toplanmıştır.

Öğrenenlere bir ay boyunca belirli aralıklarla mobil pedagojik destek sistemi kapsamında kısa mesaj gönderilmiştir. Gönderilen kısa mesajlar Görsel Kültür dersinin 5.ve 6. Ünitelerini kapsamaktadır. Kısa mesajların tamamı araştırmacıya da gönderilmiş ve araştırmacı tarafından kaydedilmiştir. Bir ayın sonunda çalışma kümesinde yer alan 74 öğrenciye Kısa Mesajla Desteğe İlişkin Memnuniyet Anketi uygulanmıştır. Anket üç bölümden oluşmuştur. İlk bölümde öğrencilerin algılanan öğrenme düzeylerine ilişkin kapalı uçlu 4 soru sorulmuştur. Bu sorular Rovai, Wighting, Baker ve Grooms (2009, s.12) tarafından geliştirilen algılanan öğrenme ölçeğinden maddelerden türetilmiştir. Anketin ikinci bölümünde öğrenenlerin

memnuniyet düzeylerine ilişkin 3 soru sorulmuştur. Bu sorular, alanda gerçekleştirilen çok sayıdaki algılanan memnuniyet ölçeklerindeki ortak noktalar dikkate alınarak geliştirilmiştir. Son bölümde ise katılımcıları daha iyi tanımaya yönelik demografik özelliklerine ve mobile cihaz kullanmaya yönelik sorulara yer verilmiştir. Anket, Uygulanmadan önce bir Türk Dili uzmanının ve iki uzaktan eğitim uzmanının (Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesindeki iki yardımcı doçentin) kontrolünden geçirilmiştir. Böylece soruların Türk Dili ile açık ve uzaktan öğrenme alanıyla geçerlikleri sağlanmaya çalışılmıştır. Ayrıca, Açıköğretim Sisteminde öğrenci olup Anadolu Üniversitesinde çalışan 10 ayrı öğrenene de sunularak soruların okunabilirliği ve anlaşılabilirliği test edilmiştir. Gerekli düzeltmeler yapıldıktan sonra ankete son hali verilerek uygulanmıştır.

KMDİM anketi SurveyMonkey adlı anket hazırlama ortamında hazırlanmış, kısa mesaj ve bir sosyal paylaşım sitesi olan Facebook aracılığıyla öğrenenlere bağlantılar yoluyla gönderilmiştir. Ankete gönüllü olarak 74 kişi yanıt vermiştir. Yapılan incelemeler sonucunda iki ankette bazı verilerin eksik olduğu gözlenmiş ve sağlıklı sonuçlara ulaşabilmek amacıyla analizi yapılacak anket sayısı 72 olarak belirlenmiştir.

3.5 Verilen Çözümlemesi ve Yorumlanması

Kısa mesaj ile sağlanan mobil pedagojik destek hizmetinden yararlanan öğrencilerin cinsiyet, yaş grubu ve telefon kullanma süreleri, betimsel istatistikler (frekans ve yüzde dağılımları) kullanılarak belirlenmiştir.

Öğrenenlerin kısa mesaj ile sağlanan mobil pedagojik destek hizmetinden memnun olma durumları betimsel istatistikler kullanılarak belirlenmiştir. Öğrenenlerin destek hizmetinden memnun olma durumlarının; cinsiyet, yaş ve telefon kullanma süresi gibi faktörlerle anlamlı bir fark oluşturup oluşturmadığı ise T-testi yapılarak tespit edilmiştir.

Kısa mesaj ile sağlanan mobil pedagojik destek hizmetinde, öğrenenlerde oluşan algılanan öğrenme düzeyi betimsel istatistikler kullanılarak belirlenmiştir. Öğrenenlerin destek hizmetinden elde edilen algılanan öğrenme düzeylerinin; cinsiyet,

yaş ve telefon kullanma süresi gibi faktörlerle anlamlı bir fark oluşturup oluşturmadığı ise T-testi yapılarak tespit edilmiştir.

Öğrenenlerin memnuniyet düzeyleri ile algılanan öğrenmeleri arasında ne yönde ve ne derece bir ilişki olduğunu saptamak amacıyla korelasyonlarına bakılmıştır. Daha sonra bu değişkenler arasında anlamlı bir fark olup olmadığı varyans analizi (ANOVA) ile belirlenmiştir. Bunların yanında bu iki değişken arasındaki ilişkiyi tespit etmek ve ilişki hakkında tahminler yürütmek amacıyla Regresyon Analizi yapılmıştır.



4. BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde, araştırmanın amaçlarına ilişkin elde edilen bulgulara ve yorumlara yer verilmiştir.

4.1 Öğrencilerin Mobil Destek Hizmetinden Memnun Olma Durumları

Öğrenenlerin mobil destek hizmetinden memnun olma durumlarına ilişkin verilerin analizinde frekanslarına bakılmıştır. Daha sonra öğrenenlerin sağlanan mobil destek hizmetinden memnun olma düzeyleri ile demografik özellikleri arasında anlamlı bir farklılığın olup olmadığını açıklayabilmek için T-testi kullanılmıştır.

Öğrenenlerin sağlanan mobil destek hizmetine ilişkin memnun olma durumlarını gösteren cevaplar Tablo 4.1’de belirtilmiştir.

Tablo 4.1. Öğrencilerin Memnun Olma Durumlarına İlişkin Yanıtları

Tablolar	Değişkenler	Frekans(n)	Yüzde (%)
Memnuniyet düzeyi	Hiç memnun kalmadım	12	16,2
	Biraz memnun kaldım	16	21,6
	Emin değilim	8	10,8
	Memnun kaldım	21	28,4
	Çok memnun kaldım	15	20,3
	Toplam	72	97,3
Mobil desteğin diğer derslerde sağlanması	Kesinlikle Hayır	8	10,8
	Hayır	3	4,1
	Emin değilim	14	18,9
	Evet	28	37,8
	Kesinlikle Evet	21	28,4
	Toplam	74	100
Mobil desteğin diğer öğrencilere önerilmesi	Kesinlikle Hayır	6	8,1
	Hayır	8	10,8

Emin değilim	14	18,9
Evet	29	39,2
Kesinlikle Evet	17	23
Toplam	74	100

Tablo 4.1’de görüldüğü gibi öğrenenlerin %50’si sağlanan mobil destek hizmetinden memnun olduğunu belirtmiştir. Öğrenenlerin %23’ünün bu hizmetten biraz memnun olduğu ve %27’sinin ise sağlanan hizmetten memnun olmadıkları tespit edilmiştir. Öğrenenlere yöneltilen “*Cep telefonunuza gönderilen kısa mesajlar yoluyla sizlere yardımcı olunması türü bir uygulamanın AÖF Fotoğrafçılık ve Kameramanlık Programı kapsamındaki tüm derslerinizde de gerçekleştirilmesini ister misiniz?*” sorusuna %66’lık bir bölümün olumlu cevap verdiği %15’lik bölümün ise olumsuz cevap verdiği tespit edilmiştir. Memnun olma durumu ile ilgili öğrenenlere yöneltilen “*Cep telefonu ile gönderilen kısa mesajların ders çalışırken dikkate alınmasını, diğer AÖF öğrencilerine önerir misiniz?*” sorusuna öğrenenlerin %62’sinin olumlu yanıt verdiği, %19’unun ise olumsuz yanıt verdiği tespit edilmiştir. Bu soruyu öğrenenlerin %19’unun “*Emin değilim*” olarak yanıtladıkları tespit edilmiştir. Bu durum, öğrencilerin sağlanan pedagojik destek hizmetinden memnun kaldıklarını göstermektedir. Öğrencilerin buna benzer bir uygulamayı farklı derslerde de isteyebilecekleri de düşünülebilir.

Öğrenenlerin sağlanan mobil destek hizmetinden memnun olma durumlarına ilişkin verilen yanıtların ortalamaları Tablo 4.2’de belirtilmiştir.

Tablo 4.2. Öğrencilerin Memnun Olma Düzeylerine İlişkin Yanıt Ortalamaları

	N	Ort.	S.s
Memnuniyet düzeyi	72	3,153	1,421
Mobil desteğin diğer derslerde sağlanması	72	3,689	1,238
Mobil desteğin diğer öğrencilere önerilmesi	72	3,581	1,194
Memnuniyet	72	3,473	1,158

Tablo 4.2’de görüldüğü üzere öğrenenlerin, sağlanan mobil destek hizmetinden orta düzeyde ($3,153 \pm 1,421$); memnun olduklarını tespit edilmiştir. Sağlanan mobil

destek hizmetinin diğer derslerde ($3,689 \pm 1,238$); ve diğer öğrenciler tarafından kullanılmasını ise yüksek düzeyde ($3,581 \pm 1,194$) istedikleri tespit edilmiştir.

Tablo 4.2’de öğrenenlerin memnuniyet ortalamalarına bakıldığında, öğrenenlerin sağlanan mobil destek hizmetinden genel olarak yüksek düzeyde memnun oldukları ($3,473 \pm 1,158$); tespit edilmiştir.

Öğrenenlerin sağlanan mobil destek hizmetinden memnun olma durumlarının (sorular bazında) cinsiyete bağlı olarak dağılımı Tablo 4.3’te belirtilmiştir.

Tablo 4.3. Öğrencilerin Memnun Olma Durumlarının Cinsiyete Bağlı Dağılımı

	Grup	N	Ort	Ss	t	p
Memnuniyet düzeyi	Erkek	48	3,085	1,487	-0,841	0,403
	Kadın	24	3,391	1,305		
Mobil desteğin diğer derslerde sağlanması	Erkek	48	3,688	1,257	-0,066	0,947
	Kadın	24	3,708	1,268		
Mobil desteğin diğer öğrencilere önerilmesi	Erkek	48	3,563	1,287	-0,347	0,73
	Kadın	24	3,667	1,007		
Memnuniyet	Erkek	48	3,455	1,234	-0,367	0,715
	Kadın	24	3,563	1,038		

Tablo 4.3’te öğrenenlerin memnuniyet düzeyi puan ortalamalarının cinsiyete göre anlamlı bir fark gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır. ($t=-0,841$; $p=0,403>0,05$).

Öğrenenlerin mobil desteğin diğer derslerde sağlanmasına yönelik puan ortalamalarının cinsiyete göre anlamlı bir fark gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır. ($t=-0,066$; $p=0,947>0,05$).

Öğrenenlerin mobil desteğin diğer öğrencilere önerilmesine yönelik puan ortalamalarının cinsiyete göre anlamlı bir fark gösterip göstermediğini belirlemek

amacıyla yapılan t-testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır. ($t=-0,347$; $p=0,730>0,05$).

Tablo 4.3'te öğrenenlerin memnuniyet ortalamalarının cinsiyete göre anlamlı bir fark gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır. ($t=-0,367$; $p=0,715>0,05$). Erkek ve kadın katılımcıların memnuniyet düzeyi ortalamalarının birbirine çok yakın olduğu gözlemlenmiştir. Buradan yola çıkarak uzaktan öğrenenlerin sağlanan destek hizmetinden memnun olma durumlarının cinsiyetle bağlantılı olmadığı ortaya çıkmıştır.

Öğrenenlerin sağlanan mobil destek hizmetinden memnun olma durumlarının telefon kullanma sürelerine bağlı olarak dağılımı Tablo 4.4'te belirtilmiştir.

Tablo 4.4. Öğrencilerin Memnun Olma Durumlarının Telefon Kullanma Süresine Göre Dağılımı

	Grup	N	Ort	Ss	t	p
Memnuniyet düzeyi	10 yıl ve altı	33	2,867	1,432	-1,549	0,126
	10 yıl üstü	39	3,395	1,366		
Mobil desteğin diğer derslerde sağlanması	10 yıl ve altı	33	3,645	1,112	-0,421	0,675
	10 yıl üstü	39	3,769	1,307		
Mobil desteğin diğer öğrencilere önerilmesi	10 yıl ve altı	33	3,387	1,086	-1,475	0,145
	10 yıl üstü	39	3,795	1,196		
Memnuniyet	10 yıl ve altı	33	3,317	1,074	-1,181	0,242
	10 yıl üstü	39	3,637	1,163		

Öğrenenlerin memnuniyet düzeyi puan ortalamalarının telefon kullanma süresine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır. ($t=-1,549$; $p=0,126>0,05$).

Öğrenenlerin mobil desteğin diğer derslerde sağlanmasına yönelik puan ortalamalarının telefon kullanma süresine göre anlamlı bir farklılık gösterip

göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır. ($t=-0,421$; $p=0,675>0,05$).

Öğrenenlerin mobil desteğin diğer öğrencilere önerilmesine yönelik puan ortalamalarının telefon kullanma süresine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır. ($t=-1,475$; $p=0,145>0,05$).

Tablo 4.4'te görüldüğü üzere öğrenenlerin memnuniyet puan ortalamalarının telefon kullanma süresine göre anlamlı bir fark gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır. ($t=-1,181$; $p=0,242>0,05$). Cep telefonunu on yıldan uzun zamandır kullanan öğrencilerin memnuniyet düzeyleri ile on yıldan kısa zamandır kullanan öğrencilerin memnuniyet düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Uzaktan öğrenenlerin sağlanan destek hizmetinden memnun olma durumlarının telefon kullanma süreleri ile bağlantılı olmadığı ortaya çıkmıştır. Bu durum, kısa mesajla sağlanan pedagojik destek hizmetinin cep telefonu kullanımında uzmanlık gerektirmediği, kısa süre cep telefonu kullanan bireylerin bile bu pedagojik destek hizmetinden yararlanabileceğini göstermektedir.

Öğrenenlerin sağlanan mobil destek hizmetinden memnun olma durumlarının yaş düzeylerine bağlı olarak dağılımı Tablo 4.5'te belirtilmiştir.

Tablo 4.5. Öğrencilerin Memnun Olma Yanıtlarının Yaş Dağılımına Göre Durumu

	Grup	N	Ort	Ss	F	p
Memnuniyet düzeyi	20-25 yaş	19	2,158	1,167	8,16	0
	26-30 yaş	10	2,4	1,43		
	31-35 yaş	14	4	1,177		
	36-40 yaş	9	4	1,323		
	40 yaş üstü	16	3,75	1		

Mobil desteğin diğer derslerde sağlanması	20-25 yaş	20	3,35	1,348	2,186	0,08
	26-30 yaş	10	3,3	1,337		
	31-35 yaş	14	4,429	0,756		
	36-40 yaş	10	3,7	1,703		
	40 yaş üstü	16	3,938	0,68		
Mobil desteğin diğer öğrencilere önerilmesi	20-25 yaş	20	3,15	1,182	5,495	0,001
	26-30 yaş	10	2,8	1,317		
	31-35 yaş	14	4,5	0,519		
	36-40 yaş	10	3,9	1,37		
	40 yaş üstü	16	3,875	0,719		
Memnuniyet	20-25 yaş	20	2,925	1,06	5,601	0,001
	26-30 yaş	10	2,833	1,24		
	31-35 yaş	14	4,31	0,673		
	36-40 yaş	10	3,783	1,478		
	40 yaş üstü	16	3,854	0,632		

Öğrenenlerin memnuniyet düzeyi puan ortalamalarının yaşa göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (Anova) sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur. ($F=8,160$; $p=0,000<0,05$). Farklılıkların kaynaklarını belirlemek amacıyla yapılan tamamlayıcı post-hoc analizi sonucunda 20-25 yaşın memnuniyet düzeyi puanları, 31-35 yaşın memnuniyet düzeyi puanlarından düşük bulunmuştur. 20-25 yaşın memnuniyet düzeyi puanları, 36-40 yaşın memnuniyet düzeyi puanlarından düşük bulunmuştur. 20-25 yaşın memnuniyet düzeyi puanları, 40 yaş üstünün memnuniyet düzeyi puanlarından düşük bulunmuştur. 26-30 yaşın memnuniyet düzeyi puanları, 31-35 yaşın memnuniyet düzeyi puanlarından düşük bulunmuştur. 26-30 yaşın memnuniyet düzeyi puanları, 36-40 yaşın memnuniyet düzeyi puanlarından düşük bulunmuştur.

Öğrenenlerin mobil desteğin diğer derslerde kullanılmasına yönelik puan ortalamalarının yaşa göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (Anova) sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır. ($F=2,186$; $p=0,080>0,05$). Farklı yaş aralığında bulunan öğrencilerin tamamı mobil pedagojik desteğin diğer derslerde de kullanılması gerektiğini belirtmişlerdir. Bu durum mobil pedagojik destek hizmetini alan öğrencilerin tamamının bu hizmetin diğer derslerde de kullanılmasını istedikleri düşünülebilir.

Öğrenenlerin mobil desteğin diğer öğrencilere önerilmesine yönelik puan ortalamalarının yaşa göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (Anova) sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur. ($F=5,495$; $p=0,001<0,05$). Farklılıkların kaynaklarını belirlemek amacıyla yapılan tamamlayıcı post-hoc analizi sonucunda 20-25 yaş grubunun puanları, 31-35 yaş grubunun puanlarından düşük bulunmuştur. 26-30 yaş grubunun puanları, 31-35 yaş grubunun puanlarından düşük bulunmuştur.

Tablo 4.5'e bakıldığında öğrenenlerin genel olarak memnuniyet ortalamalarının yaşa göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (Anova) sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur. ($F=5,601$; $p=0,001<0,05$). Farklılıkların kaynaklarını belirlemek amacıyla yapılan tamamlayıcı post-hoc analizi sonucunda 20-25 yaşın memnun olma durumu, 31-35 yaşın memnun olma durumundan düşük bulunmuştur. 26-30 yaşın memnun olma durumu, 31-35 yaşın memnun olma durumundan düşük bulunmuştur. 31 yaş ve üzerinde olan öğrencilerin memnun olma durumları 20-30 yaş aralığında bulunan öğrencilerin memnun olma durumlarından yüksek bulunmuştur.

4.2. Öğrencilerin Mobil Destek Hizmetine İlişkin Algılanan Öğrenme Düzeyi

Öğrenenlere algılanan öğrenme ile ilgili dört maddeden oluşan bir soru sorulmuştur. O soruya ilişkin öğrenenlerin verdikleri cevaplar Tablo 4.6'da belirtilmiştir.

Tablo 4.6. Öğrencilerin Algılanan Öğrenmelerine İlişkin Yanıtları

Tablolar	Değişkenler	Frekans(n)	Yüzde (%)
Ders içeriği öğrenme			
	“Hiç yardımcı olmadı”	14	18,9
	“Biraz yardımcı oldu”	23	31,1
	“Emin değilim”	7	9,5
	“Yardımcı oldu”	19	25,7
	“Çok yardımcı oldu”	9	12,2
	Toplam	72	97,3
Sınavlarda başarılı olma			
	“Hiç yardımcı olmadı”	21	28,4
	“Biraz yardımcı oldu”	21	28,4
	“Emin değilim”	9	12,2
	“Yardımcı oldu”	16	21,6
	“Çok yardımcı oldu”	5	5,4
	Toplam	72	95,9
Ders içeriğine olan ilgiyi artırma			
	“Hiç yardımcı olmadı”	17	23
	“Biraz yardımcı oldu”	15	20,3
	“Emin değilim”	6	6,8
	“Yardımcı oldu”	23	31,1
	“Çok yardımcı oldu”	11	14,9
	Toplam	72	95,9
Ders çalışma konusunda motive etme			
	“Hiç yardımcı olmadı”	19	25,7
	“Biraz yardımcı oldu”	15	20,3
	“Emin değilim”	5	5,4
	“Yardımcı oldu”	20	27
	“Çok yardımcı oldu”	13	16,2
	Toplam	72	94,6

Tablo 4.6’da belirtildiği gibi öğrenenlerin %69’u sağlanan mobil desteğin ders içeriği öğrenmeye yardımcı olduğunu, %19’u ise mobil destek hizmetinin öğrenmeye yardımcı olmadığını belirtmişlerdir. Öğrenenlerin %55’i mobil destek hizmetinin sınavlarda başarılı olmaya yardımcı olduğunu düşünürken, %28’i bu konuda olumsuz

yanıt vermiştir. Öğrencilere yöneltilen “*Cep telefonlarınıza gönderilen kısa mesajlar Görsel Kültür dersinin içeriğine olan ilginizi artırmada ne ölçüde yardımcı oldu?*” sorusuna ise %67 oranında olumlu cevap verilirken, %23'lük bölüm mobil destek hizmetinin derse olan ilgiyi artırmadığı görüşünü belirtmiştir. Anketimizde bulunan “*Cep telefonlarınıza gönderilen kısa mesajlar ders çalışma konusunda kendinizi motive etmenize ne ölçüde yardımcı oldu?*” sorusunda, öğrenenlerin %25'i mobil destek hizmetinin ders çalışmaya motive etmediğini belirtirken, %63'ü ise sağlanan mobil destek hizmetinin motive etme yönünden olumlu olduğu görüşünü belirtmiştir. Buradan yola çıkarak öğrenenlerin büyük çoğunluğunu mobil pedagojik destek hizmetini beğendiklerini söylenebilir. Mobil pedagojik destek hizmeti öğrenenlerin ders çalışma isteklerini artırıcı yönde etki ettiğini, belirli aralıklarla gelen kısa mesajların onları ders çalışmaya yönlendirdiğini söylenebilir.

Öğrenenlerin, mobil pedagojik destek hizmetindeki algılanan öğrenme miktarına ilişkin verilen yanıtların ortalamaları Tablo 4.7'de belirtilmiştir.

Tablo 4.7. Öğrencilerin Algılanan Öğrenme Miktarına İlişkin Yanıtları

	N	Ort.	S.s
Ders içeriğini öğrenme	72	2,806	1,36
Sınavlarda başarılı olma	72	2,451	1,285
Ders içeriğine olan ilgiyi artırma	72	2,944	1,463
Ders çalışma konusunda motive etme	72	2,871	1,512
Algılanan Öğrenme	72	2,739	1,256

Tablo 4.7'de görüldüğü üzere sağlanan mobil pedagojik destek hizmeti öğrenenlerin ders içeriği öğrenme ($2,806 \pm 1,360$), ders içeriğine olan ilgiyi artırma ($2,944 \pm 1,463$) ve ders çalışmaya motivasyonu ($2,871 \pm 1,512$) başlıklarında orta düzeyde, sınavlarda başarılı olma konusunda ise düşük düzeyde yardımcı olduğu tespit edilmiştir. Tablodaki başlıklar genel olarak incelendiğinde ise öğrenenlerin algılanan öğrenme seviyelerinin orta düzeyde olduğu tespit edilmiştir.

Öğrenenlerin sağlanan mobil destek hizmetindeki algılanan öğrenme miktarının cinsiyete göre durumu Tablo 4.8’de belirtilmiştir.

Tablo 4.8. Öğrencilerin Algılanan Öğrenme Düzeylerinin Cinsiyete Göre Dağılımı

	Grup	N	Ort	Ss	t	p
Ders içeriği öğrenme	Erkek	48	2,875	1,468	0,322	0,749
	Kadın	24	2,773	1,11		
Sınavlarda başarılı olma	Erkek	48	2,532	1,316	0,822	0,414
	Kadın	24	2,261	1,251		
Ders içeriğine olan ilgiyi artırma	Erkek	48	2,872	1,569	-0,612	0,543
	Kadın	24	3,087	1,276		
Ders çalışma konusunda motive etme	Erkek	48	2,872	1,555	-0,093	0,926
	Kadın	24	2,909	1,477		
Algılanan öğrenme	Erkek	48	2,76	1,345	-0,063	0,95
	Kadın	24	2,779	1,075		

Tablo 4.8’de öğrenenlerin “Ders içeriği öğrenme” puan ortalamalarının cinsiyete göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır. ($t=0,322$; $p=0,749>0,05$).

Öğrenenlerin” Sınavlarda başarılı olma” puan ortalamalarının cinsiyete göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır. ($t=0,822$; $p=0,414>0,05$).

Öğrenenlerin “Ders içeriğine olan ilgiyi artırma” puan ortalamalarının cinsiyete göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır. ($t=-0,612$; $p=0,543>0,05$).

Öğrenenlerin “Ders çalışma konusundan motive etme” puan ortalamalarının cinsiyete göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla

yapılan t-testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır. ($t=-0,093$; $p=0,926>0,05$).

Tablo 4.8 genel olarak incelendiğinde öğrenenlerin algılanan öğrenme puan ortalamalarının cinsiyete göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır. ($t=-0,063$; $p=0,950>0,05$). Öğrenenlerin algılanan öğrenme düzeylerinin cinsiyete bağlı olarak değişmediği tespit edilmiştir. Ayrıca kadın ve erkek öğrenenlerin mobil pedagojik destek hizmetiyle birlikte ders çalışma isteklerinin arttığı, ders içeriğine olan ilgilerinin arttığı ve sağlanan mobil pedagojik destek hizmetinin ders çalışma konusunda tüm öğrenenleri motive ettiği söylenebilir.

Öğrenenlerin sağlanan mobil destek hizmetindeki algılanan öğrenme miktarının telefon kullanma süresine göre durumu Tablo 4.9’da belirtilmiştir.

Tablo 4.9. Öğrencilerin Telefon Kullanma Sürelerinin Algılanan Öğrenme Yanıtlarına İlişkin Dağılım

	Grup	N	Ort	Ss	t	p
Ders içeriği öğrenme	10 yıl ve altı	30	2,581	1,285	-1,302	0,198
	10 yıl üstü	38	3	1,354		
Sınavlarda başarılı olma	10 yıl ve altı	30	2,233	1,194	-1,113	0,27
	10 yıl üstü	38	2,579	1,328		
Ders içeriğine olan ilgiyi artırma	10 yıl ve altı	30	2,467	1,432	-2,407	0,019
	10 yıl üstü	38	3,289	1,374		
Ders çalışma konusunda motive etme	10 yıl ve altı	30	2,5	1,526	-1,75	0,085
	10 yıl üstü	38	3,135	1,437		
Algılanan öğrenme	10 yıl ve altı	30	2,411	1,165	-2,073	0,042
	10 yıl üstü	38	3,011	1,22		

Tablo 4.9’da öğrenenlerin “Ders içeriği öğrenme” puan ortalamalarının telefon kullanma süresine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek

amacıyla yapılan t-testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır. ($t=-1,302$; $p=0,198>0,05$).

Öğrenenlerin “Sınavlarda başarılı olma” puan ortalamalarının telefon kullanma süresine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır. ($t=-1,113$; $p=0,270>0,05$).

Öğrenenlerin “Ders içeriğine olan ilgiyi artırma” puan ortalamalarının telefon kullanma süresine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur. ($t=-2,41$; $p=0,019<0,05$). Öğrenenlerin telefon kullanma süreleri arttıkça, ders içeriğine olan ilgilerinin de arttığı tespit edilmiştir.

Öğrenenlerin “Ders çalışma konusunda motive etme” puan ortalamalarının telefon kullanma süresine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır. ($t=-1,750$; $p=0,085>0,05$).

Tablo 4.9 genel olarak incelendiğinde öğrenenlerin algılanan öğrenme puan ortalamalarının telefon kullanma süresine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur. ($t=-2,07$; $p=0,042<0,05$). Öğrenenlerin telefon kullanma süreleri arttıkça algılanan öğrenme miktarlarının da arttığı tespit edilmiştir. Algılanan öğrenme kavramının tanımından yola çıkarak, telefon kullanma süresi arttıkça öğrenenlerin ders içeriğine olan ilgi düzeyleri ile ders çalışma motivasyon düzeylerinin arttığını söyleyebiliriz.

Telefon kullanma süresi ders içeriğini öğrenme, sınavlarda başarılı olma ve ders çalışma konusunda motive etme başlıklarını etkilemediği halde genel anlamda öğrenenlerin algılanan öğrenmelerini olumlu yönde etkilediği görülmüştür.

Öğrenenlerin sağlanan mobil destek hizmetindeki algılanan öğrenme miktarının yaş düzeylerine göre durumu Tablo 4.10’da belirtilmiştir.

Tablo 4.10. Öğrencilerin Algılanan Öğrenme Yanıtlarının Yaş Dağılımına Göre Durumu

	Grup	N	Ort	Ss	F	p
Ders içeriği öğrenme	20-25 yaş	20	2,05	1,05	4,066	0,005
	26-30 yaş	10	2,5	1,269		
	31-35 yaş	14	3,5	1,286		
	36-40 yaş	8	3,5	1,604		
	40 yaş üstü	16	3,188	1,223		
Sınavlarda başarılı olma	20-25 yaş	19	1,947	1,129	2,78	0,034
	26-30 yaş	10	2	1,054		
	31-35 yaş	14	2,857	1,099		
	36-40 yaş	9	3,333	1,581		
	40 yaş üstü	16	2,563	1,263		
Ders içeriğine olan ilgiyi artırma	20-25 yaş	19	2	1,374	5,725	0,001
	26-30 yaş	10	2,5	1,269		
	31-35 yaş	14	3,929	0,997		
	36-40 yaş	9	3,444	1,667		
	40 yaş üstü	16	3,375	1,147		
Ders çalışma konusunda motive etme	20-25 yaş	19	2,053	1,393	3,742	0,009
	26-30 yaş	10	2,4	1,506		
	31-35 yaş	13	3,615	1,261		
	36-40 yaş	9	3,444	1,667		
	40 yaş üstü	16	3,375	1,258		
Algılanan öğrenme	20-25 yaş	20	1,975	1,022	5,777	0
	26-30 yaş	10	2,35	1,101		
	31-35 yaş	14	3,458	1,009		
	36-40 yaş	9	3,472	1,497		
	40 yaş üstü	16	3,125	0,97		

Tablo 4.10'da öğrenenlerin “Ders içeriğini öğrenme” puan ortalamalarının yaşa göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (Anova) sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur. ($F=4,066$; $p=0,005<0,05$). Öğrenenlerin yaş düzeyi arttıkça ders içeriğini öğrenmeye olan isteklerinin arttığı tespit edilmiştir. Ayrıca 30

yaş üstü öğrenenlerin ders içeriğini öğrenme isteği, 30 yaş altındaki öğrenenlerden daha yüksek düzeyde olduğu gözlenmiştir. Mobil pedagojik destek hizmetinin 30 yaş üstü öğrenenler için ders içeriğini öğrenme açısından daha yararlı bulunduğu düşünülebilir.

Öğrenenlerin “Sınavlarda başarılı olma” puan ortalamalarının yaşa göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (Anova) sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur. ($F=2,780$; $p=0,034<0,05$). Öğrenenlerin yaş düzeyi arttıkça sınavlarda başarılı olma isteklerinin arttığı tespit edilmiştir. Açık ve uzaktan öğrenme bağlamında düşündüğümüzde yaş ilerledikçe öğrenenlerin başarılı olma duygularının arttığını ve buna bağlı olarak sağlanan destek hizmetlerinden yararlanmayı düşündükleri söylenebilir.

Öğrenenlerin “Ders içeriğine olan ilgiyi artırma” puan ortalamalarının yaşa göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (Anova) sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur. ($F=5,725$; $p=0,001<0,05$). Öğrenenlerin ders içeriğine olan ilgilerinin 31-35 yaş aralığına kadar arttığı, 35 yaştan itibaren ders içeriğine olan ilgilerinin azaldığı tespit edilmiştir. Çalışma da 31-35 yaş aralığında bulunan öğrenenlerin ders içeriğine olan ilgilerinin en yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir. Bu durum, Açık Öğretim Fakültesinde farklı derslerde mobil pedagojik destek hizmeti sağlanırsa farklı yaş gruplarında ders içeriğine olan ilginin artacağı veya azalacağı düşünülebilir.

Öğrenenlerin “Ders çalışma konusunda motive etme” puan ortalamalarının yaşa göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (Anova) sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur. ($F=3,742$; $p=0,009<0,05$). Öğrenenlerin ders çalışma motivasyonlarının 31-35 yaş aralığına kadar arttığı, 35 yaştan itibaren ise az da olsa azaldığı tespit edilmiştir.

Tablo 4.10 genel olarak incelendiğinde öğrenenlerin algılanan öğrenme puan ortalamalarının yaşa göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (Anova) sonucunda grup ortalamaları

arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur. ($F=5,777$; $p=0,000<0,05$). Öğrenenlerin yaşları arttıkça, algılanan öğrenme düzeylerinin de arttığı tespit edilmiştir. Buradan hareketle, öğrenenlerin yaşı ilerledikçe ders içeriğine olan ilgi düzeyleri ile ders çalışma motivasyon düzeylerinin arttığını söyleyebiliriz.

Öğrenenlerin sağlanan mobil destek hizmetindeki memnuniyet düzeylerinin otuz yaş altı ve otuz yaş üstü iki gruba ayrılarak yapılan inceleme durumu Tablo 4.11’de belirtilmiştir.

Tablo 4.11. Öğrencilerin Memnun Olma Yanıtlarının Yaş Dağılımına Göre Durumu

	Grup	N	Ort	Ss	F	p
Memnuniyet düzeyi	30 yaş altı	31	2,24	1,244	0,866	0,000
	30 yaş üstü	41	3,9	1,119		
Mobil desteğin diğer derslerde sağlanması	30 yaş altı	31	3,33	1,322	3,513	0,014
	30 yaş üstü	41	4,05	1,061		
Mobil desteğin diğer öğrencilere önerilmesi	30 yaş altı	31	3,03	1,217	4,54	0,000
	30 yaş üstü	41	4,1	0,9		
Memnuniyet	30 yaş altı	31	2,89	1,102	1,287	0,000
	30 yaş üstü	41	3,99	0,929		

Tablo 4.11’de “Memnuniyet düzeyi” puan ortalamalarının otuz yaş üstü ve otuz yaş altı öğrenenlere göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur. ($p=0,000<0,05$).

Tablo 4.11’de “Mobil desteğin diğer derslerde sağlanması” puan ortalamalarının otuz yaş üstü ve otuz yaş altı öğrenenlere göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur. ($p=0,014<0,05$).

Tablo 4.11’de “Mobil desteğin diğer öğrencilere önerilmesi” puan ortalamalarının otuz yaş üstü ve otuz yaş altı öğrenenlere göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur. ($p=0,000<0,05$).

Tablo 4.11’de “Memnuniyet” puan ortalamalarının otuz yaş üstü ve otuz yaş altı öğrenenlere göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur. ($p=0,000<0,05$).

Tablo 4.11’i incelediğimizde memnuniyet derecesi ile ilgili her madde de otuz yaş üstü öğrenenlerin ortalamalarının üst seviyede olduğu görülmüştür. Otuz yaş üstü öğrenenlerin mobil pedagojik destek hizmetinden daha üst seviyede memnun olduğu tespit edilmiştir.

Öğrenenlerin sağlanan mobil destek hizmetindeki algılanan öğrenme düzeylerinin otuz yaş altı ve otuz yaş üstü iki gruba ayrılarak yapılan inceleme durumu Tablo 4.12’de belirtilmiştir.

Tablo 4.12. Öğrencilerin Algılanan Öğrenme Yanıtlarının Yaş Dağılımına Göre Durumu

	Grup	N	Ort	Ss	F	p
Ders içeriği öğrenme	30 yaş altı	31	2,2	1,126	2,948	0,000
	30 yaş üstü	41	3,37	1,303		
Sınavlarda başarılı olma	30 yaş altı	31	1,97	1,085	3,206	0,004
	30 yaş üstü	41	2,85	1,288		
Ders içeriğine olan ilgiyi artırma	30 yaş altı	31	2,17	1,338	0,319	0,000
	30 yaş üstü	41	3,59	1,229		
Ders çalışma konusunda motive etme	30 yaş altı	31	2,17	1,416	0,002	0,000
	30 yaş üstü	41	3,47	1,33		
Algılanan Öğrenme	30 yaş altı	31	2,1	1,045	0,35	0,000
	30 yaş üstü	41	3,32	1,104		

Tablo 4.12’de “Ders içeriği öğrenme” puan ortalamalarının otuz yaş üstü ve otuz yaş altı öğrenenlere göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur. ($p=0,000<0,05$).

Tablo 4.12’de “Sınavlarda başarılı olma” puan ortalamalarının otuz yaş üstü ve otuz yaş altı öğrenenlere göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur. ($p=0,004<0,05$).

Tablo 4.12’de “Ders içeriğine olan ilgiyi artırma” puan ortalamalarının otuz yaş üstü ve otuz yaş altı öğrenenlere göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur. ($p=0,000<0,05$).

Tablo 4.12’de “Ders çalışma konusunda motive etme” puan ortalamalarının otuz yaş üstü ve otuz yaş altı öğrenenlere göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur. ($p=0,000<0,05$).

Tablo 4.12’de otuz yaş üstü öğrenenlerin sağlanan mobil pedagojik destek hizmetindeki algılanan öğrenme düzeylerinin, otuz yaş altı öğrenenlere göre daha fazla olduğu görülmüştür.

4.3. Memnuniyet ve Algılanan Öğrenme Arasındaki İlişki

Memnuniyet ve Algılanan Öğrenme arasındaki ilişki Korelasyon analizi ile belirlemiştir. İki değişken arasındaki ilişkiyi incelemek için öncelikle korelasyon çalışması yapılmıştır. Daha sonra değişkenler arasındaki korelasyonun matematiksel ifadesini tespit etmek ve değişkenler arasındaki ilişki hakkında tahminler yapabilmek amacıyla Regresyon Analizi yapılmıştır. Aşağıdaki Tablo 4.13’te korelasyon analizi ve Tablo 4.14’te Regresyon analizi sonuçları belirtilmiştir.

Tablo 4.13. Öğrencilerin Memnun Olma Durumları ile Algılanan Öğrenme Düzeyleri Arasındaki İlişki

		Algılanan öğrenme
Memnun Olma Durumu	r	,80
	p	0
	N	73

Tablo 4.13’te öğrenenlerin, sağlanan mobil destek hizmetinden memnun olma durumları ile algılanan öğrenme düzeyleri arasındaki ilişki sonuçları yer almaktadır.

Memnun olma durumu ile algılanan öğrenme arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan korelasyon analizi sonucunda, puanlar arasında %80,0 pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur. ($r=0,800$; $p=0,000<0,05$). Buna göre öğrenenlerin sağlanan mobil destek hizmetinden memnun olma durumları arttıkça algılanan öğrenme düzeylerinin de arttığı saptanmıştır. Öğrenenlere mobil pedagojik destek hizmetini daha fazla derste ve daha fazla süre sağlanabilirse bu hizmetinden memnun olma durumlarının artacağı, dolayısıyla algılanan öğrenme düzeylerinin de yükseleceği düşünülebilir.

Tablo 4.14. Algılanan Öğrenme ile Memnuniyet Arasındaki Regresyon Analizi

		Katsayı		t	p	F	Model	R ²
		β	S. hata				(p)	
Memnun Olma Durumu	Algılanan Öğrenme	1,507	0,195	7,741	0	126,623	0	0,636
		0,728	0,065	11,253	0			

Tablo 4.14'te öğrenenlerin, sağlanan mobil destek hizmetinden memnun olma durumları ve algılanan öğrenme düzeyleri arasındaki ilişkileri Regresyon Analizi ile incelenmiştir. Memnun olma durumunun algılanan öğrenme düzeyinden etkilenme durumunu test etmek için yapılan regresyon modeli istatistiksel olarak anlamlıdır. ($F=126,623$; $p=0,000<0,05$).

Algılanan öğrenme düzeyi 1 birim arttığında memnuniyet düzeyi 0,728 birim artmaktadır ($\beta=0,728$; $t=11,253$; $p=0,000<0,05$). Algılanan öğrenme, memnuniyet düzeyini 0,636 oranında açıklamaktadır ($R^2=0,636$). Sağlanan mobil destek hizmeti bağlamında öğrenenlerin algılanan öğrenme düzeyleri ile memnun olma durumları arasındaki ilişkinin güçlü olduğunu saptanmıştır. Başka bir deyişle algılanan öğrenme memnun olma durumunun belirleyicisi konumundadır ($R^2>0,60$). Öğrenenlerin algılanan öğrenmeleri arttıkça, mobil pedagojik destek hizmetinden memnun olma durumları artmaktadır.

4.4. Öğrencilerin Mobil Destek Hizmetine İlişkin Düşünceleri

Bu bölümde öğrenenlerin genel olarak mobil destek sağlanması ile ilgili düşüncelerine yer verilmiştir. Anketimizdeki 5. soruya verdikleri cevaplar ve Facebook ortamındaki verileri analiz edilmiş ve yorumlanmıştır.

Araştırmaya katılan öğrencilerin %61'i ankette bulunan 5. Soruyu cevaplamış, %39'u ise cevaplamamıştır. Başka bir deyişle mobil desteğe ilişkin düşüncelere ilişkin soruyu 44 öğrenci yanıtlamış, 29 öğrenci yanıtlamamıştır. Öğrenenlerin anketimizdeki 5. soruya verdikleri cevapları betimsel olarak analiz ettiğimizde belirli temalara ulaşılmıştır. Aşağıda öğrenci düşüncelerine yönelik temalar Tablo 4.15'te belirtilmiştir.

Tablo 4.15. Mobil Destek Hizmetine İlişkin Öğrenenlerin Öne Çıkan Görüşleri

	Frekans(n)	Yüzde (%)
Mobil destek hizmeti yaygınlaşmalı		
Mobil destek hizmetinde daha fazla kısa mesajın gönderilmesi	10	22
Kısa mesaj ile sağlanan mobil destek hizmetinin devam etmesi	9	20
Mobil destek hizmetinin daha uzun süre uygulanması	10	22
Kısa mesaj ile destek sağlanmasına yönelik uygulamanın diğer derslerde de kullanılması	11	25
Mobil destek hizmeti düz anlatım şeklinde oluşturulmalı		
Kısa mesajlarda ders adı, ünite bilgisi gibi bilgilerin açık bir şekilde belirtilmesi	7	16
Soru şeklinde değil, konunun özünü anlatacak şekilde, kısa öz mesajların gönderilmesi	9	20
Mobil destek hizmeti sınavlara yakın zamanlarda daha sık uygulanmalı		
Mobil destek hizmetinde sorulan soruların cevaplarının da gönderilmesi	8	18
Kısa mesajla ile sağlanan mobil destek hizmetinde sınav sorularına yakın soruların kısa mesajların gönderilmesi	8	18

(Öğrenenlerden aynı öneriyi belirtenler tek ele alınmış betimsel tablo buna göre oluşturulmuştur.)

Tablo 4.15'ü incelediğimizde mobil destek hizmetine ilişkin öğrenci görüşlerinin; mobil destek hizmetinin yaygınlaşması, mobil destek hizmetinin düz anlatım şeklinde oluşturulması ve mobil destek hizmetinin sınavlara yakın zamanda daha sık uygulanması olarak üç ana tema altında toplandığı görülmüştür. Öğrenenler mobil pedagojik destek hizmetinden memnun kaldıkları için bu hizmetin diğer derslerde veya diğer bölümlerde de yaygınlaşmasını istemektedirler. Açık Öğretim sisteminde öğrenenler sınav geçme odaklı çalıştıkları için mobil pedagojik destek hizmetinden sınavlara yakın zamanda yararlanmak istemektedirler. Aynı zamanda öğrenenleri destekleyen kısa mesajların daha fazla ve sık aralıklarla sınavlara odaklı gönderilmesini istedikleri düşünülebilir.

4.4.1. Mobil Destek Hizmetinin Yaygınlaşması

Öğrenenlerin 11'i “ *Kısa mesaj ile destek sağlanmasına yönelik uygulamanın diğer derslerde de kullanılması* ” gerektiğini belirtmişlerdir.

“Başka şeyler eklemeye gerek yok gerçekten çok güzel bir fikir resmen derse teşvik ediyor teşekkürler ama bütün dersleri kapsana sistem gelirse daha mükemmel olur..”

“Merhaba, bu uygulamayı kesinlikle çok başarılı buluyorum; Geliştirilmesi ve tüm derslerde uygulanması eminim binlerce öğrencinin çok işine yarayacaktır; Tüm ünite özetlerinin kısa mesaj yoluyla gelmesi, öğrencilerin nerde olduklarına bakmaksızın günün her saati, nerede olursa olsun, o konuya kısaca bir göz atmasına sebep olacaktır;”

“bütün derslerden kısa mesaj gönderilirse başarının artacağını düşünüyorum.”

Bu aynı zamanda anketimizdeki 4. sorumuza destek verir niteliktedir. Anketimizdeki 4. sorumuzda öğrenenlerin %66'sı kısa mesaj ile destek hizmetinin diğer derslerde de kullanılmasını istemişlerdir. Facebook'ta ÖGR1 tarafından belirtilen “*Kısa mesaj ile sağlanan pedagojik desteğin tüm Açık öğretim Fakültesi bölümlerinde olmasını isterdim. Öğrencilerin sıkıntı yaşadığı derslere ağırlık verilsin(İngilizce, Teknoloji Tarihi gibi)Kısa mesaj ile destek sağlanması güzel bir*

uygulama.” ve ÖGR9 tarafından belirtilen “*Bu uygulamayı önümüzdeki yıl teknoloji tarihi dersi içinde yapabilirsiniz. Teknoloji Tarihi dersine yönelik kısa mesajları göndermeleri gerekiyor.*” ifadeleri kısa mesaj ile sağlanan mobil destek hizmetinin diğer derslerde kullanılması durumunu desteklediği saptanmıştır.

Mobil destek hizmeti ile ilgili öneri sorumuza yanıt veren öğrenenlerin 9’u “*Kısa mesaj ile sağlanan mobil destek hizmetinin devam etmesi*” gerektiğini belirtmişlerdir. Facebook’ta ÖGR9 tarafından belirtilen “*Kısa mesaj ile destek sağlanması güzel bir uygulama.*” ifade ve Tablo 6’da belirtildiği gibi öğrenenlerin mobil destek hizmetinden yüksek düzeyde memnun olduklarının ($3,473 \pm 1,158$); tespit edilmesi bu temayı destekler niteliktedir.

Mobil destek hizmeti ile ilgili öneri sorumuza yanıt veren öğrenenlerin 10’u “*Mobil destek hizmetinin daha uzun süre uygulanması*”nın yararlı olacağını ifade etmişlerdir.

“Bu uygulamanın biraz daha aynı şekilde devam etmesi faydalı olur, çünkü çok yeni bir uygulama ve eksikliklerinin hemen fark edilemeyeceğini düşünüyorum..Şu an ki sistemde atılan mesajlar içerik olarak gayet iyi, derse olan merakımı artırıyor..”

“Resimli mesajlar gönderilebilir, daha fazla mesaj gönderilebilir. uygulama sadece 2 ünite için değil 1 dönem ya da 1 yıl içinde yapılabilir.”

Bu ifade öğrenenlerin sağlanan mobil destek hizmetinden memnun olduklarını ve bu uygulamanın öğrenmelerine yardımcı olduğu görüşlerini desteklemektedir.

Öğrenenlerin 8’inin “*Mobil destek hizmetinde daha fazla kısa mesajın gönderilmesi*” kavramı üzerinde durdukları saptanmıştır. Buna örnek olarak verilecek ifadeler aşağıda belirtilmiştir.

“Daha çok ders hakkında daha çok kısa mesaj. Yalnızca soru şeklinde değil, önemli noktaları da yazabilirsiniz.”

“Daha çok mesaj atılabilir.”

“Mesaj sistemini kabul eden öğrencilere daha sık mesaj gönderilebilir. Böylece mesajla gelen konu merak uyandırdığından cevap için konular gözden geçirilecektir.”

Yukarıdaki öğrenci görüşlerini incelediğimizde, öğrenenlerin çoğunun mobil pedagojik destek hizmetinden memnun olduğunu ve bu hizmetin yaygınlaştırılması gerektiği tespit edilmiştir.

4.4.2. Mobil Destek Hizmetinin Düz Anlatım Şeklinde Oluşturulması

Mobil destek hizmeti ile ilgili öneri sorusuna yanıt veren öğrencilerden 9’u “*Soru şeklinde değil, konunun özünü anlatacak şekilde, kısa öz mesajların gönderilmesi*” gerektiğini belirtmişlerdir. Kısa mesajların daha çok konuyu anlatan, temel bilgileri içerecek şekilde oluşturulmasını gerektiğini belirtmişlerdir.

Öğrencilerin 7’si “*Kısa mesajlarda ders adı, ünite bilgisi gibi bilgilerin açık bir şekilde belirtilmesi*” gerektiğini belirtmişlerdir. Sağlanacak mobil desteğe ilişkin ön bilgilendirmenin yapılmasını da istemektedirler.

“gelen kısa mesajlarda dersin adı ve ünite bilgileri kesinlikle olmalı.”

“Yönlendirmeler açık ve net olmalı.”

“Dolambaçlı, kafa karıştıran sorular yerine, net cevabı olan sorular tercih edilmeli.”

Öğrenenlerin mobil destek hizmetini düz anlatım şeklinde almak istedikleri ortaya çıkmıştır. Yukarıda belirtilen örnek görüşler incelendiğinde açık ve anlaşılır ifadelerin mobil destek hizmetinde yer alması gerektiği belirtilmiştir.

4.4.3 Mobil Destek Hizmetinin Sınavlara Yakın Zamanlarda Daha Sık Uygulanması

Öğrenenlerin 8’i “*Mobil destek hizmetinde sorulan soruların cevaplarının da gönderilmesi*”nin yararlı olacağını belirtmişlerdir. Buna ilişkin öğrenenlerin ifadeleri şu şekildedir.

“cevap ilavesi yapılabilir.”

“Soru ve cevap şeklinde mesajlar gelse...”

“kitaptaki sayfa numarası yerine kısa cevaplar verilebilir.”

Facebook ortamında öğrenenlerden ÖGR19 *“Bana da geldi 2-3 mesaj. Madem not ortalaması düşük çıkıyor, soruların direk cevaplarını atsınlar.”* cümlesini belirtmiştir.

Mobil destek hizmeti ile ilgili öneri sorumuza yanıt veren öğrenenlerin 8’i *“Kısa mesajla ile sağlanan mobil destek hizmetinde sınav sorularına yakın soruların kısa mesajların gönderilmesi”* kavramı üzerinde durmuştur.

“Öncelikle bir bilgilendirme mesajı yazıp, telefona gelen soruların sınavda çıkma ihtimalinin olduğu kadar olmamasının da belirtilmesi gerektiğini düşünüyorum. Ben telefonuma gelen mesajların sınavda çıkacak sorular olduğunu düşünmüştüm.

“Gönderilen mesajların sınavda çıkacak sorulara yakın olmasına dikkat edilmeli.. bu sayede daha ilgi çekici olup ders çalışmayı arttırabilir.”

“Soruları cevaplarıyla birlikte mesaj atın.”

Mobil destek hizmetinde sınav sorularına yakın soruların çıkmasını belirten ifadeleri Facebook ortamında ÖGR11 tarafından ifade edilen *“Kısa mesajla gönderilen soruların sınavda çıkmasını istiyorum.”* Cümlesi desteklediği tespit edilmiştir.

Öte yanda; temaların dışında belirtilen kavramlardan olan *“Şu an ki sistemde atılan mesajlar içerik olarak gayet iyi, derse olan merakımı artırıyor.”* ve *“...gerçekten çok güzel bir fikir resmen derse teşvik ediyor.”* İfadelerinden, öğrenenlerin mobil destek hizmetinden memnun oldukları saptanmıştır. Bununla birlikte *“Kendi kendine çalışan öğrenciler için... anahtar konuların üzerinde durulmasından yanayım.”* ve *“Gönderilen mesajlardaki sorular sınavda çıkmadı ama cevaplarına merak ederek baktım ve aklımda kaldı.”* İfadelerinden öğrenenlerin bazılarının ders çalışmaya motive oldukları ve motivasyon ile birlikte algılanan öğrenme düzeylerinin arttığı tespit edilmiştir.

Ayrıca öğrenenlerden bazıları *kısa mesajların görsellerle desteklenebileceğini*, kısa mesajların daha çok akşam saatlerinde gönderilmesinin çalışma açısından yararlı olacağını belirtmişlerdir. Öğrenenlerin aynı zamanda çalışan bireyler olduğu da düşünülürse, mobil pedagojik destek hizmetinden esnek saatlerde yararlanmak istedikleri düşünülebilir.

Yukarıdaki örnek öğrenci görüşleri incelendiğinde, öğrenenler sınav sorularına benzer nitelikte soruların mobil destek hizmetinde bulunması gerektiğini belirtmişlerdir. Açık Öğretim sisteminin sertifikaya dayanan bir sistem olması, öğrenenlerin sınav sonuçlarına göre sertifikaları almak istemeleri, mobil pedagojik destek hizmetindeki kısa mesajların sınavlara hazırlık niteliğinde olması gerektiğini belirtmektedirler.

5. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmanın sonuçlarına ve gelecekte yapılabilecek yeni araştırmalar için önerilere yer verilmiştir.

5.1 Sonuç

Bu çalışmanın temel amacı, Açıköğretim Fakültesi kapsamında sunulan derslerde öğrenenlerin kendilerine kısa mesaj ile sağlanan pedagojik desteğe ilişkin memnuniyet düzeylerini ve algılanan öğrenmelerini, Kullanımlar ve Doyumlar Kuramı bağlamında incelemektir. Bu temel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

1. Öğrenenler, sağlanan mobil pedagojik destek hizmetindeki memnuniyet düzeyleri nedir?
2. Öğrenenlerin, sağlanan mobil pedagojik destek hizmetine ilişkin algılanan öğrenme düzeyleri nedir?
3. Öğrenenlerin memnuniyet düzeyleri ile algılanan öğrenme düzeyleri arasında bir ilişki var mıdır?
4. Öğrenenler sağlanan mobil pedagojik destek hizmetine ilişkin genel olarak ne düşünmektedirler?

Araştırmaya katılan öğrenenlerin %71'inin sağlanan mobil pedagojik destek hizmetinden (MPDH) memnun oldukları ortaya çıkmıştır. “*Emin değilim*” cevabını veren öğrenciler %11 olarak belirtildiğinde memnun olmayan öğrenenler %18 olarak ortaya çıkmıştır. Bu durum sağlanan pedagojik destek hizmetinden büyük çoğunluğun memnun kaldığını göstermiştir ($3,473 \pm 1,158$). Bu anlamda çalışmada ortaya çıkan memnuniyet düzeyi ile Stafford (2003, s.2974) çalışmasında ortaya çıkardığı %70 oranında sosyal doyumla benzerliği öne sürülebilir. Memnuniyet düzeyinin yüksek olması, Açık Öğretim Fakültesindeki diğer bölümlerdeki derslerde de kısa mesajla pedagojik destek hizmetinin oluşturulması ve öğrencilerin hizmetine sunulması görüşünü destekleyebilir.

Öğrenenlerin memnun olma durumları cinsiyet bazında incelendiğinde, mobil destek hizmetinden memnun olma durumunun cinsiyete göre farklılık göstermediği ortaya çıkmıştır ($t=-0,367$; $p=0,715>0,05$). Lowenthal (2010, s.196) benzer şekilde mobil öğrenme teknolojisini kullanan öğrenenlerin davranışsal amaçlarındaki etkileri belirlemek için yaptığı çalışmada yaş ve cinsiyet faktörlerinin bu durumu etkilemediğini belirtmiştir. Öte yanda Leung ve Wei'nin (2000, s.310) KDY çerçevesinde yaptıkları çalışmada katılımcıların doyum ölçülerindeki farklılıkların cinsiyet ve telefon kullanma düzeylerine bağlı olarak değiştiğini belirtmişlerdir.

Mobil destek hizmetinden memnun olma durumu ile ilgili telefon kullanma süreleri değişkeni ele alınmıştır. Öğrenenlerin telefon kullanma süreleri 10 yıl altı ve 10 üstü olarak belirlenmiştir. Öğrenenlerin mobil destek hizmetinden memnun olma durumlarının telefon kullanma süresine göre farklılık göstermediği ortaya çıkmıştır ($t=-1,181$; $p=0,242>0,05$). Bu durum Leung ve Wei'nin (2000, s.311) KDY çerçevesinde yaptıkları çalışmada katılımcıların doyum ölçülerinin telefon kullanma düzeyleri ile bağlantılı olma durumu aksine bir sonuç olarak karşımıza çıkmıştır. Benzer şekilde Kim, Rueckert, Kim ve Seo (2013, s.) öğrencilerin mobil cihazları öğrenme aracı olarak kullanabilmeleri, onların mobil teknolojileri kullanma düzeylerine bağlı olarak değiştiği belirtmişlerdir. Yaptığımız çalışmaya benzer nitelikte çalışmaların artması, mobil destek hizmetinden memnun olma durumu ile telefon kullanma süresi arasındaki ilişkinin daha net ortaya çıkmasını sağlayacağı söylenebilir.

Araştırmada mobil destek hizmetinden farklı yaş gruplarından öğrenenlerin faydalandığı belirlenmiş ve öğrenenler yaş gruplarına ayrılmıştır. Öğrenenlerin mobil destek hizmetinden memnun olma durumları yaş gruplarına göre incelendiğinde, memnun olma durumlarının yaş gruplarına göre değişiklik gösterdiği görülmüştür ($F=5,601$; $p=0,001<0,05$). Memnuniyet düzeyinin 31-35 yaş grubunda en yüksek düzeyde görüldüğü ortaya çıkmıştır. Memnuniyet düzeyinin 21-25 yaş grubundan 31-35 yaş grubuna doğru arttığı, 31-35 yaş grubundan sonra ise az da olsa azaldığı görülmüştür. Sonuçlara KDY çerçevesinden yaklaşırsak, 31-35 yaş grubu aralığındaki öğrenenlerin kısa mesajla sağlanan destek hizmetinden en yüksek düzeyde doyum sağladıkları ortaya çıkmıştır. Katz, Blumler ve Gurevitch'in (1974, s.20) tanımlarında

belirttikleri gibi öğrenenlerin doyum gereksinimleri karşılanmış ve diğer (farklı) doyumlarda elde edilmiştir.

Öğrenenlerin %69'u sağlanan mobil desteğin ders içeriği öğrenmeye yardımcı olduğunu, %55'i mobil destek hizmetinin sınavlarda başarılı olmaya yardımcı olduğunu, %67'si mobil desteğin ders içeriğine olan ilgiyi artırdığını ve %63'ü ise sağlanan mobil destek hizmetinin motive etme yönünden olumlu olduğunu belirtmiştir. Bu anlamda öğrenenlerin genel olarak mobil pedagojik destek hizmetine ilişkin algılanan öğrenme düzeylerinin orta düzeyde olduğu görülmüştür ($2,739 \pm 1,256$). Sonuçlar, algılanan öğrenme ile ilgili alt sorulara bakıldığında farklılık göstermiştir. Uzaktan öğrenenlerin yanıtlarından, kısa mesajla sağlanan destek hizmetinin ders içeriği öğrenme ($2,806 \pm 1,360$) (Çavuş ve Doğan, 2009, s.90), ders içeriğine olan ilgiyi artırma ($2,944 \pm 1,463$) ve ders çalışma motivasyonu ($2,871 \pm 1,512$) başlıklarında orta düzeyde, sınavlarda başarılı olma konusunda ise düşük düzeyde ($2,451 \pm 1,285$) (Kert, 2011, s.278) yardımcı olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Uzaktan öğrenenlerin ders çalışma motivasyonları KDY çalışmaları ve Mobil Öğrenme çalışmaları açısından önemlidir. Yaptığımız çalışmada uzaktan öğrenenlerin motivasyon düzeylerinin orta düzeyde olması Swan ve diğerleri (2005, s.99), Nonyongo ve diğerleri (2005, s.2), Lundsford (2010, s.4) çalışmalarında kısa mesaj ile destek sağlamanın motivasyonu artırması yönünden benzerlik göstermektedir. Bu anlamda uzaktan öğrenenlerin istekleri göz önüne bulundurularak tasarlanan mobil destek hizmetinin farklı derslerde ve uzun süre uygulanması öğrenenlerin motivasyonları yüksek tutacağı, içeriğe olan ilgilerini artıracığı ve dolayısıyla başarılarını artıracığı söylenebilir.

Öğrenenlerin sağlanan mobil destek hizmetindeki algılanan öğrenme düzeylerinin cinsiyete bağlı olarak değişmediği görülmüştür ($t=-0,063$; $p=0,950>0,05$). Algılanan öğrenme bağlamında alt sorulara bakıldığında da; (ders içeriği öğrenme, ders içeriğine olan ilgiyi artırma, sınavlarda başarılı olma ve ders çalışma motivasyonu) algılanan öğrenme düzeylerinin cinsiyete bağlı olarak değişmediği görülmüştür.

Araştırmalar kısa mesaj kullanımı ile öğrenme deneyimi arasında olumlu bir ilişkinin bulunduğu göstermiştir (Geng, 2013, s.79). Benzer şekilde öğrenenlerin algılanan öğrenme düzeylerinin telefon kullanma süresine bağlı olarak değiştiği ortaya

çıkıştır (t=-2,07; p=0,042<0,05). Algılanan öğrenme kapsamında öğrenenlerin telefon kullanma süresi arttıkça ders içeriğine olan ilgilerinin de arttığı görülmüştür (Leung ve Wei, 2000, s.312). Bu anlamda açık ve uzaktan öğrenenlerin mobil teknolojileri uzun süre kullanması, mobil anlamda yapılacak destek hizmetlerinden hem en yüksek düzeyde fayda sağlayacağı hem de öğrenmelerine yardımcı olacağı düşünülebilir.

Öğrenenlerin mobil destek hizmetindeki algılanan öğrenme düzeyi farklı yaş gruplarına göre incelenmiştir. Yapılan incelemede yaş ilerledikçe ders içeriğini öğrenme (F=4,066; p=0,005<0,05) ve ders içeriğine olan ilginin (F=5,777; p=0,000<0,05) arttığı ortaya çıkmıştır. Benzer şekilde yaşı grubu yüksek olan öğrenenlerin sınavlarda başarılı olma isteklerinin fazla olduğu görülmüştür (F=2,780; p=0,034<0,05). Ayrıca ders içeriğinin öğrenenleri motive etme durumu yaş grubu ilerledikçe arttığı ortaya çıkmıştır (F=5,725; p=0,001<0,05). Öğrenenlerin ders içeriğine olan ilgilerinin 31-35 yaş aralığına kadar arttığı, 35 yaştan itibaren ders içeriğine olan ilgilerinin azaldığı tespit edilmiştir. Çalışmada 31-35 yaş aralığında bulunan öğrenenlerin ders içeriğine olan ilgilerinin en yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir. Ayrıca çalışmada 31-35 yaş aralığındaki öğrenenlerin ortalamalarının ders içeriği öğrenme, ders içeriğine olan ilgiyi artırma ve ders çalışmaya motive olma başlıklarında en yüksek düzeyde olduğu ortaya çıkmıştır. Sınavlarda başarılı olma başlığında ise 36-40 yaş aralığındaki öğrenenlerin ortalamaları en yüksek düzeyde görülmüştür.

Memnun olma durumu ile algılanan öğrenme arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan korelasyon analizi sonucunda, puanlar arasında %80,0 pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur. (r=0,800; p=0,000<0,05). Öğrenenlerin mobil destek hizmetinden memnun olma durumları ile algılanan öğrenme düzeyleri arasında iyi bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır. Öğrenenlerin memnuniyetleri algılanan öğrenme düzeylerini olumlu bir şekilde etkilediği görülmüştür. Bu ilişkiyi belirginleştirmek için yapılan regresyon analizinin istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmüştür (F=126,623; p=0,000<0,05). Sağlanan mobil destek hizmeti bağlamında öğrenenlerin algılanan öğrenme düzeyleri ile memnun olma durumları arasındaki ilişkinin güçlü olduğunu saptanmıştır.

Sağlanan mobil destek hizmeti ile ilgili öğrenci görüşleri incelendiğinde görüşlerin, mobil destek hizmetinin yaygınlaşması, mobil destek hizmetinin düz

anlatım şeklinde oluşturulması ve mobil destek hizmetinin sınavlara yakın zamanda daha sık uygulanması olarak üç ana tema altında toplandığı görülmüştür.

5.2 Öneriler

Açık ve Uzaktan Öğrenme alanında mobil araçların kullanımı bilgiye erişimi kolaylaştırmakta ve kullanıcılar mobil araçlardan doyum elde ettikçe bu araçları daha sık kullanmak istemektedirler. Araştırma da elde edilen sonuçlara dayalı olarak, ileride gerçekleştirilecek araştırmalara yol gösterecek çeşitli önerilerde bulunulabilir.

Mobil pedagojik destek hizmeti sağlamadan önce öğrenenlerin görüşlerine başvurulmalıdır. Öğrenenlerin destek hizmet istediği dersler ve üniteler belirlenmeli, mesaj gönderme sıklığı belirlenmeli ve içeriklerin mümkün olduğu kadar anlaşılır olmasına dikkat edilmelidir.

Öğrenmede görsellerin önemi bilinmektedir. Mobil teknolojilerin gelişmesi ile resim ve çoklu ortam uygulamalarının mobil araçlarda yoğun olarak kullanılmaktadır. Araştırmacılar görsellerden yararlanarak mobil pedagojik destek hizmeti tasarımları önerilebilir. Kısa mesajları resimlere dönüştürerek ya da resim, metin ve video ortamlarından oluşan bir destek ortamı sağlanarak algılanan öğrenme düzeyleri araştırılabilir.

Açık ve Uzaktan öğrenenlerin mobil araçlarla sağlanan destek hizmetinden memnun oldukları görülmüştür. Araştırmacılar bilgisayar ağlarına dayalı bir ortamda (sosyal ağlar, e-posta vb.) kısa içeriklerle ya da resimlerle bir destek hizmeti oluşturup kullanıcıların görüşlerine dayalı olarak bir çalışma yapmaları önerilebilir.

Yapılan çalışmada mobil pedagojik destek hizmeti altı hafta boyunca öğrenenlere sunulmuştur. Bu süre içerisinde öğrenenlerin kısa mesajla destek hizmetinden memnun kaldıkları ve buna benzer hizmetler için olumlu görüşler bildirdikleri görülmüştür. Öğrenenler benzer mobil destek hizmetlerini farklı derslerde ve daha uzun süre sağlanmasını istemektedir. Araştırmacıların iki öğrenim dönemini kapsayan bir mobil pedagojik destek tasarımı oluşturup, öğrenenlere kısa mesajla destek sağlaması ve buna yönelik memnuniyet durumu ve algılanan öğrenme düzeyi incelenebilir.

Yapılan çalışmada öğrenenler mobil pedagojik destek hizmetinde sınav sorularına yakın soruların gönderilmesi gerektiğini, böylelikle derse olan ilgilerinin ve ders çalışma isteklerinin artacağını belirtmişlerdir. Daha önce çıkmış olan sorulardan ve ders içeriğine uygun olarak hazırlanmış sorulardan oluşan kısa mesajlar öğrenenlere gönderilip, öğrenenlerin vize ve final puanları arasındaki farklılıklar, derse olan ilgileri, ders çalışma saatleri arasındaki fark ve motivasyon düzeyleri incelenebilir.

Yapılan çalışmada öğrenenler mobil pedagojik destek hizmetinin sınavlara yakın zamanda daha sık uygulanmasını istemektedirler. Öğrenenler pedagojik desteği sınavlarında performanslarını artırıcı yönde olacağını düşünmektedirler. Bu anlamda hazırlanacak konu anlatımlı içeriklerin ve sınav sorularının öğrenenlerin hangi yönde başarılarını artıracağını ya da ne kadarının başarısını artıracağı incelenebilir.

Yapılan çalışmada öğrenenler mobil pedagojik destek hizmetinin farklı derslerde ve bölümlerde de verilmesini gerektiğini belirtmişlerdir. Araştırmacılar farklı derslerde (sayısal-sözel) veya bölümlerde sağlanan pedagojik destek hizmetinin öğrenen özelliklerine göre başarıya nasıl etki ettiğini inceleyebilirler.

Yapılan çalışmada öğrenenler mobil pedagojik destek hizmetindeki içeriklerin konu anlatımı ya da konu özeti şeklinde olması gerektiğini belirtmişlerdir. Araştırmacılar aynı ders kapsamında iki farklı grup belirleyip birinci gruba konu anlatımlı içerikleri, ikinci gruba ise soru içeriklerini gönderip öğrenenlerinin sınav notları arasındaki ilişkilerini ve motivasyon düzeylerini inceleyebilirler.

Bu çalışma ülkemizde mobil araçlarla sağlanan pedagojik desteği KDY kapsamında inceleyen ilk çalışma olması özelliğiyle araştırmacılara bundan sonra yapacakları çalışmalarında ışık tutacağı düşünülmektedir. Bu anlamda Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesinde öğrenen gereksinimlerini uygun olarak mobil pedagojik destek ortamının oluşturulması ve bu ortamın tüm derslerde öğrenim süresi boyunca öğrenenlerin hizmetine sunulması amaçlanmaktadır.

KAYNAKÇA

- Alemdar, Korkmaz ve Erdogan, İrfan (2005). Öteki Kuram (2. Baskı). Ankara: Erk Yayınları
- Alkan, C. (1981). Açık Üniversite. *Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1 (2), 339-352.
- Allen, I. E., & Seaman, J. (2014). Grade change. Tracking Online Education in the United States. *Babson Survey Research Group and Quahog Research Group, LLC*. Retrieved from <https://igencareerpathways.org/teams/curriculum-design/files/gradechange.pdf>
- Allen, I. E., & Seaman, J. (2013). Changing Course: Ten Years of Tracking Online Education in the United States. *ERIC*. Retrieved from <http://eric.ed.gov/?id=ED541571>
- Attewell, J. (2005). Mobile Technologies and learning, <http://www.mlearning>. (Erisim Tarihi: 20.05.2016).
- Aluko, R. ve Hendrikz, J. (2012). The use of SMS technology in an ODL programme: the journey over the past decade. (<http://uir.unisa.ac.za/handle/10500/8556> adresinden 09.09.2016 tarihinde erişilmiştir.)
- Ally M. (2009). Mobile Learning. Transforming the Delivery of Education and Training. *AU Press, Athabasca University*.
- Aydın. C. H. (2011). Açık ve Uzaktan Öğrenme Öğrenci Adaylarının Bakış Açısı. *Ankara: Pegem Akademi*.
- Baran, Görgün A. (1997). İletişim Sosyolojisi (1. Baskı). Ankara: Afsar Matbaaları
- Başoğlu, E. B., Akdemir O. (2010). A Comparison of Undergraduate Students English Vocabulary Learning: Using Mobile Phones and Flash Cards. *Turkish Online Journal of Educational Technology*
- Berge, Z. L. (1997). Computer conferencing the online classroom. *International Journal of Educational Telecommunications*.
- Chan, A., Lee, M. (2005). An Mp3 A Day Keeps The Worries Away: Exploring the use of Podcasting to address reconceptions and alleviate pre-class anxiety amongst undergraduate information technology students, *Student Experience Conference* p.(59-71), Charles Sturt University, Goog Practice in Practice.
- Crompton, H. (2013). A historical overview of mobile learning: Toward learner-centered education. In Z. L. Berge & L. Y. Muilenburg (Eds.), *Handbook of mobile learning*. Florence, KY: Routledge.

- Corbeil, J. R. ve Valdes-Corbeil, M. E. (2007). Are You Ready for Mobile Learning?, *Educase Quarterly*, Cilt 30, Sayı 2, (Erisim Tarihi:25.01.2010).
- D. R. Garrison and Myra Baynton (1987). Beyond Independence in Distance Education: The Concept of Control *The American Journal of Distance Education* Vol.1 No.3 1987
- Dillon, C., & Blanchard, D. (1991). Education for each: Learner driven distance education. *Invited paper presented at The Second American Symposium on Research in Distance Education, The American Center for the Study of Distance Education*, The Pennsylvania State University, Pennsylvania.
- Doneva, R., Nikolaj, K., & Totkov, G. (2006). Towards mobile university campuses. *In International Conference on Computer Systems and Technologies CompSysTech' 2006*.
- _____, E-Learning 2.0 Technologies and Web Applications in Higher Education.
- Esson, J. (2005). Using mobile and wireless technology to deliver language, literacy and numeracy, *Inaugural TAFE NSW ICVET Conference on VET Teaching and Learning*. September, 2005.
- Gan C. L., & Balakrishnan V., (2016). Enhancing Classroom Interaction Via IMMAP- An Interactive Mobile Messaging App. *Telematics and Informatics*, 34, (234-243).
- Gibson, C.C. & Gibson, T. L., (1997). Workshops at a distance. *In J. A. Fleming (Ed. New Directions for Adult & Continuing Education*. Oxford: Pergamon. 1997.
- Hashim F. K., Tan B. F., Rashid A. (2015). Adult learners' intention to adopt mobile learning: A motivational perspective. *British Journal of Educational Technology*, (2015) Vol 46, No 2 381–390
- Holmberg, B. (1997). Distance Education: A Survey and Bibliography. *London: Kogan Page*.
- Houser, C., Thornton P., ve Kluge D. (2002). Mobile Learning: Cell Phones and PDAs for Education, <http://citeseerx.ist.psu.edu> (Erişim tarihi: 15.05.2010)
- Huang, C. S. J., Yang, S. J. H., Chiang, T. H. C., & Su, A. Y. S. (2016). Effects of Situated Mobile Learning Approach on Learning Motivation and Performance of EFL Students. *Educational Technology & Society*, (2016), 19 (1), 263–276.
- Jantjies, M., & Joy, M. (2015). Mobile Enhanced Learning in a South African Context. *Educational Technology & Society*, 18 (1), 308–320.
- Januszewski, A. ve Molenda, M. (2008). Definition. In A. Januszewski ve M. Molenda (Eds.), *Educational technology: A definition with commentary* (1st. ed.). New York, US. Lawrence Earlbaum Associates. pp. 195-211.

- Karasar, N., (1998). Bilimsel Araştırma Yöntemi -Kavramlar, İlkeler, Teknikler, *Nobel Yayın Dağıtım*, 8. Basım, Ankara.
- Karasar, Ş., (2002). Televizyon Haberlerinde Kanal Tercihleri: Özel-Kamu, *İletişim*.
- Kelly, P., & Stevens C. (2010). Narrowing the distance: using e-learner support to enhance the student experience. *European Journal of Open, Distance and E-Learning*, n2 2009
- Kert, S. B. (2011). The Use of SMS Support in Programming Education. *Turkish Online Journal of Educational Technology*, 10(2), (pp.268-273)
- Keskin, Ö. N. (2011). Akademisyenler İçin Bir Mobil Öğrenme Sisteminin Geliştirilmesi ve Sınanması. *Yayınlanmış Doktora Tezi*. Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Kırhan, A. (2007). Üniversite Öğrencilerinin Tematik Televizyon Kanal Tercihleri; Kullanımlar Ve Doyumlar Kuramı – Sosyal Öğrenme Kuramı Çerçevesinde Maltepe Üniversitesi'nde Bir Çalışma. *Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi*. Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Kim, D., Rueckert, D., Kim, D.-J., & Seo, D. (2013). Students' perceptions and experiences of mobile learning. *Language Learning & Technology*, 2013, 17(3), 52–73.
- Korkmaz, M. (2010). Probleme Dayalı Mobil Öğrenmenin Öğrencilerin Akademik Başarısına Etkisi, *Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi*. İstanbul, 2010
- Kukulka-Hulme, A., Traxler, J., & Pettit, J. (2007). Designed and user-generated activity in the mobile age. *Journal of Learning Design*, 2(1), 52–65
- Kukulka-Hulme, A.; Traxler, J. (2005). Mobile Learning: A Handbook for Educators and Trainers; *Routledge*: London, 2005
- Lan, Y.F., & Sie, Y.S. (2010). Using RSS to support mobile learning based on media richness theory. *Computers & Education*, 55(2), 723-732.
- Latchem C. Ve Jung J. (2010). Distance and blended learning in Asia. *London Routledge*.
- Liu P-L. & Chen C-J., (2015). Learning English through actions: a study of mobile-assisted language learning, *Interactive Learning Environments*, (2015) 23:2, 158-171
- Lominé, L. L. ve Buckingham, C. (2009). M-learning: texting (SMS) as a teaching & learning tool in higher arts education *ELIA Teachers' Academy*, Sofia, 2009.
- Lull, J. (2001). Medya İletişim Kültür. Çeviren: Nazife Güngör, Ankara: *Vadi Yayınevi*
- Lin, N. (1977). Communication effects: review and commentary, in B. Ruben (ed.) *Communication Yearbook I*. New Brunswick, NJ: Transaction Books.

- Mcconatha, D., Praul, M. ve Lynch, M. J. (2008). Mobile learning in higher education: An empirical assessment of a new educational tool. *Turkish Online Journal of Educational Technology-TOJET*. 7(3), 2.
- McQuail, D. ve Windahl, S. (1993). İletişim Modelleri (1. Baskı).(Çeviren: Mehmet Küçük Kurt). Ankara: *İmaj Yayınları*
- McQuail, D. ve Windahl, S. (1997). Kitle İletişim Modelleri (Çeviren: Konca Yumlu). Ankara: *İmge Yayınları*.
- Moore, M. G. (1973). Toward a theory of independent learning and teaching. *The Journal of Higher Education*, 44(9), 661-679.
- Moore, M. & Kearsely, G. (2005). Distance education: A systems view (2nd ed.). Thomson/Wadsworth.
- Mutlu, M., E., Yenigün, U. & Uslu, N. (2006). Mobile learning in Open Education: Evaluation of the use of open education e-learning facilities via mobile communication devices. *Bilgi Teknolojileri IV & Akademik Bilişim*, p.9-11.
- Muştu, Y. (2012). SMS ve Android Tabanlı Uygulamalarla Sınıf İçi Etkileşimin Arttırılması, *Yüksek Lisans Tezi*, Bilecik: Bilecik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü.
- Nah, K. C., White P. Ve Sussex R. (2008). The potential of using a mobile phone to Access the Internet for learning EFL listening skills within a Korean context, *European Association for Computer Assisted Language Learning*, Cilt 20, Sayı 3, s. 331-347.
- Niazi, R. (2007). Design and implementation of a device-independent platform for mobile learning, *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, The University of Guelph, Canada.
- Nix, J. Russell, J. Keegan, D. (2007). Mobile learning/SMS (Short Messaging System) academic administration kit. (semanticscholar.org adresinden 12.05.2016 tarihinde erişilmiştir.)
- Oghuma A. P., Libaque-Saenz C. F., Wong S. F., Chang Y., (2015). An Expectation-Confirmation Model of Continuanance Intention to Use Mobile Instant Messaging. *Telematics and Informatics*, 33, (34-47). <http://www.tuik.gov.tr> (Erişim tarihi: 10.03.2014)
- Okur, M. R., Salar, H. C., Süral, İ., & Güneş, E. P. U. (2009). The Use Of 3g Technologies In Distance Education. In *Proceedings Of 9 Th International Educational Technology Conference*. Retrieved from <http://www.academia.edu/download/30872641/ietc-2009.pdf#page=711>
- Okuyama, Y. ve Iwai, M. (2011). Use of Text Messaging by Deaf Adolescents in Japan. *Sign Language Studies* Volume 11, Number 3, Spring 2011 pp. 375-407
- O'Malley, C., Vavoula, G., Glew, J., Taylor, J., Sharples, M., Lefrere, P., Waycott, J.

- (2005). Guidelines for learning/teaching/tutoring in a mobile environment. Retrieved from <https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-00696244/>
- Oran, M.K. & Karadeniz, Ş. (2007). İnternet Tabanlı Uzaktan Eğitimde Mobil Öğrenmenin Rolü. *Akademik Bilişim 2007 - IX. Akademik Bilişim Konferansı Bildirileri* (ss.167-170), 31 Ocak – 2 Şubat 2007, Dumlupınar Üniversitesi, Kütahya.
- Ozan, Ö. (2013). Bağlantıcı Mobil Öğrenme Ortamlarında Yönlendirici Destek. *Yayınlanmış Doktora Tezi*
- Özkul, A. E. ve N. Girginer, (2001). Uzaktan Eğitimde Teknoloji ve Etkinlik, *Uluslar Arası Eğitim Teknolojileri Sempozyumu, Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi Özel Sayı 1*, 107-117, Sakarya, 2001. (Doktora tezinden üretilmiştir).
- Özkul, A.E. (2010). Türkiye’de uzaktan eğitimin durumu. *INET-TR 2010 Konferansı kapsamındaki Uzaktan Eğitim Çalıştayında sunulan bildiri*. İstanbul, 2-4 Aralık 2010.
- Papacharissi, Z. ve Rubin A. M. (2000). Predictors of Internet Use, *Journal of Broadcasting & Electronic Media* 44 (2): 175-196.
- Patterson, D., Jung, G., Broadhead, G. ve Halton, R. (2010). The UK e-learning market 2010.
- Peters, O. (1998). Distance teaching and industrial production: A comparative interpretation in outline. In D. Sewart, D. Keagen ve B. Holmberg (Eds.), *Distance Education: International perspectives* (pp. 95-113). New York, Routledge.
- Rosengren K. E. (1974). Uses and Gratifications: A Paradigm Outlined. In J. G. Blumer ve E. Katz (Ed.) *The Uses of Mass Communications: Current perspectives on gratifications research* (s. 269-286). Beverly Hill, CA: Sage
- Rovai, A. P., Wighting, M. J., Baker, J. D., & Grooms, L. D. (2009). Development of an instrument to measure perceived cognitive, affective, and psychomotor learning in traditional and virtual higher education classroom settings. *Internet and Higher Education*, 12(1), 7-13.
- Roy, S. K. (2009). Internet uses and gratifications: A survey in the Indian context. *Computers in Human Behavior* Volume 25, Issue 4, July 2009, Pages 878-886.
- Schreurs, J. (2007). Mobile e-Learning Course Scenario Model on PDA. *International Journal of Interactive Mobile Technologies*, 1(1), 48-55.
- Scornavacca, E., Huff, S., Marshall, S. (2007). Developing a SMS-based classroom interaction system. In *conference on Mobile Learning Technologies and Applications*, (pp. 47-54), Auckland.

- Shadiev, R., Hwang, W. Y., Huang, Y. M., & Liu, T. Y. (2015). The Impact of Supported and Annotated Mobile Learning on Achievement and Cognitive Load. *Educational Technology & Society*, 18 (4), 53–69.
- Sharma, S.K., & Kitchens, F.L. (2004). Web service architecture for m-learning. *Electronic Journal on e-Learning*, 2(1), 203-216.
- Shepherd, C. (2001). M is for Maybe. Tactix: Training and communication technology in context.
- Simpson, O. (2002). Supporting students in online, open&distance learning. *London: Kogan Page*.
- Simonson, M., Smaldino, S., Albright, M. ve Zvacek, S. (2006). Teaching and learning at a distance: Foundations of distance education (3rd ed.). *New Jersey: Printence Hall*
- Smock A. D., Ellison A. B., Lampe C. ve Wohn D. Y. (2011). Facebook as a toolkit: A uses and gratification approach to unbundling feature use, *Computers in Human Behavior* 27 (2011) 2322–2329
- So, S. (2016). Mobile instant messaging support for teaching and learning in higher education. *Internet and Higher Education*, 31, (32-42)
- Somuncuoğlu, D. (2005). Türkiye ve Dünya’da uzaktan eğitim uygulamaları. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 9(3):85-100.
- Stafford T. F. (2003). Uses and Gratifications for the World Wide Web, (<https://www.igi-global.com/chapter/uses-gratifications-world-wide-web/14728> adresinden erişilmiştir.)
- Stead, G., ve Colley, J. (2008). The power of me: Learning by making your own rich media mobile resources. *MLearn08: The Bridge from Text to Context*. Shropshire, UK.
- Traxler, J. (2005). Defining mobile learning. *In IADIS International Conference Mobile Learning* (p. 261–266).
- UNESCO (2002). Open and Distance Learning: Trends, Policy and Strategy Consideration.
- Uzunboyulu, H., Cavus, N., & Ercag, E. (2009). Using mobile learning to increase environmental awareness. *Computers & Education*, 52(2), 381-389.
- Vanthournout, D., ve Koch, D. A. (2008). Training at Your Fingertips. http://www.astd.org/lc/2008/0908_koch.html, (Erisim Tarihi: 10.10.2009).
- Viljoen, J.-M., Du Preez, C., & Cook, A. (2005). The case for using SMS technologies to support distance education students in South Africa: Conversations. Perspectives in Education: *Research on ICTs and Education in South Africa*: Special Issue 4, 23, p–115.

- Wei, R. (2008). Motivations for using the mobile phone for mass communications and entertainment. *Telematics and Informatics*, 25, 1, 36–46.
- Wu, P. H., Hwang, G. J., Su, L. H., & Huang, Y. M. (2012). A Context-Aware Mobile Learning System for Supporting Cognitive Apprenticeships in Nursing Skills Training. *Educational Technology & Society*, 15 (1), 223–236.
- Yumlu, Konca. (1994). Kitle İletişim Kuram ve Araştırmaları (1. Baskı). İzmir: *Nadir Kitabevi*
- Zaldívar A., Tripp C., Aguilar J. A., Tovar J. E., and Anguiano C. E. (2015). Using Mobile Technologies to Support Learning in Computer Science Students. *Ieee Latin America Transactions*, Vol. 13, No. 1,
- <http://www.nielsen.com/content/dam/corporate/uk/en/documents/Mobile-Consumer-Report-2013.pdf> (Erişim tarihi: 15.04.2014)

EKLER

Kısa Mesajla Desteğe İlişkin Öğrenci Memnuniyeti

Sayın Katılımcı,

Bu anket, Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Fotoğrafçılık ve Kameramanlık Programı, Görsel Kültür dersi kapsamında son bir ay içinde aldığınız kısa mesajlara yönelik görüşlerinizi almak amacıyla geliştirilmiştir. Aşağıdaki sorulara vereceğiniz samimi cevap-lar kısa mesaj ile öğrencilere yardımcı olmaya yönelik uygulamaların geliştirilmesi açısından son derece önemlidir. Anketteki soruları cevaplamak için yaklaşık 10 dakikaya ihtiyacınız vardır. Katkılarınız için teşekkür ederiz.

(Soruları “X” işareti ile cevaplayabilirsiniz.)

1. Aşağıda son bir ayda (Mayıs 2012) Görsel Kültür dersi kapsamında cep telefonlarınıza gönderilen kısa mesajlara ilişkin bazı sorular yer almaktadır. Bu sorulara ilişkin cevaplarınızı hemen karşılarında yer alan seçeneklerden birini işaretleyerek belirtiniz.

	Hiç yardımcı ı olmadı	Biraz yardımcı ı oldu	Emin değili m	Yardımcı ı oldu	Çok yardımcı ı oldu
Cep telefonlarınıza gönderilen kısa mesajlar dersin içeriğini öğrenmenize ne ölçüde yardımcı oldu?					
Cep telefonlarınıza gönderilen kısa mesajlar sınavlarda başarılı olmanıza ne ölçüde yardımcı oldu?					
Cep telefonlarınıza gönderilen kısa mesajlar Görsel Kültür dersinin içeriğine olan ilginizi artırmada ne ölçüde yardımcı oldu?					
Cep telefonlarınıza gönderilen kısa mesajlar ders çalışma konusunda kendinizi motive etmenize ne ölçüde yardımcı oldu?					

2. Görsel Kültür dersi kapsamında cep telefonunuza gönderilen, dersin önemli noktalarına vurgulayan kısa mesajlara ilişkin uygulamadan ne ölçüde memnun kaldınız?

- ☐ Hiç memnun kalmadım
☐ Biraz memnun kaldım
☐ Emin değilim
☐ Memnun kaldım
☐ Çok memnun kaldım
-

3. Cep telefonunuza gönderilen kısa mesajlar yoluyla sizlere yardımcı olunması türü bir uygulamanın AÖF Fotoğrafçılık ve Kameramanlık Programı kapsamındaki tüm derslerinizde de gerçekleştirilmesini ister misiniz?

- ☐ Kesinlikle Hayır
☐ Hayır
☐ Emin değilim
☐ Evet
☐ Kesinlikle Evet
-

4. Cep telefonuyla gönderilen kısa mesajların ders çalışırken dikkate alınmasını, diğer AÖF öğrencilerine önerir misiniz?

- ☐ Kesinlikle Hayır
☐ Hayır
☐ Emin değilim
☐ Evet
☐ Kesinlikle Evet
-

5. Sizce cep telefonuna kısa mesaj ile öğrencilere destek sağlanması uygulamasının geliştirilmesi için neler yapılabilir? Neler önerirsiniz?

6. Yaşınız?

7. Cinsiyetiniz?

Kadın () Erkek ()

8. Kaç yıldır cep telefonu kullanıyorsunuz?

ÖZGEÇMİŞ

Adı Soyadı : Yasin KAVRUK

Yabancı Dil : İngilizce

Doğum Yeri ve Yılı : Seydişehir / 1985

E-posta : yasinkvrk@gmail.com

Eğitim ve Mesleki Geçmişi:

- 2008, Anadolu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü
- 2008-2011, Bilişim Teknolojileri Öğretmeni, Milli Eğitim Bakanlığı, Şanlıurfa Akçakale Güneren1 İlköğretim Okulu
- 2011-2013, Bilişim Teknolojileri Öğretmeni, Eskişehir Odunpazarı Halil Yasin İlköğretim Okulu
- 2013 -....., Bilişim Teknolojileri Öğretmeni, Eskişehir Odunpazarı Orgeneral Halil Sözer Ortaokulu

Mesleki Birlik/Dernek/Kuruluş Üyelikleri:

- 2011, Bilişim Teknolojileri Eğitimcileri Derneği, Ankara