

ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNİN UZAKTAN (ÇEVİRİMİÇİ) EĞİTİM VE MOBİL ÖĞRENMEYE İLİŞKİN TUTUMLARI: KESİTSEL BİR ÇALIŞMA

UNIVERSITY STUDENTS' ATTITUDES TOWARDS DISTANCE (ONLINE) EDUCATION AND MOBILE LEARNING: A CROSS-SECTIONAL STUDY

Evrin ÇELEBİ ¹

¹ Fırat Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi, Elazığ, Türkiye.

ÖZET

Amaç: Bu araştırmanın amacı, Türkiye'nin doğusundaki bir devlet üniversitesinde öğrenim gören ebelik öğrencilerinin uzaktan (çevrimiçi) eğitime ve mobil öğrenmeye yönelik tutumlarını ve bu tutumları etkileyen faktörleri belirlemektir.

Gereç ve Yöntem: Kesitsel türde yapılmış olan araştırmaya 286 ebelik öğrencisi (%90.4) katılmıştır. Veri toplama aracı olarak Çelik (2013) tarafından geliştirilen Mobil Öğrenme Tutum Ölçeği kullanılmıştır. Veriler sayı, yüzde, ortalama ve standart sapma ile tanımlanmış, karşılaştırmalarda ANOVA testi kullanılmıştır.

Bulgular: Öğrencilerin mobil öğrenmeye yönelik tutumlarının genel olarak olumlu olduğu belirlenmiştir. Ancak, çevrimiçi eğitim sürecinden memnun olmayan ve bu yöntemin mesleki bilgi/beceri gelişimini olumsuz etkilediğini düşünen öğrencilerin ölçek puanları anlamlı düzeyde daha düşük bulunmuştur ($p<0.05$). En sık karşılaşılan sorunlar arasında internet bağlantı problemleri, çevrimiçi platformlara ilişkin teknik aksaklıklar ve öğretim elemanlarıyla iletişim zorlukları yer almıştır.

Sonuç: Eğitim kurumlarının çevrimiçi eğitim ve mobil öğrenme süreçlerini daha etkileşimli, öğrenci merkezli ve teknik açıdan destekleyici hale getirmesi önerilmektedir.

Anahtar kelimeler: Çevrimiçi Eğitim, Ebelik, Mobil Öğrenme, Uzaktan Eğitim

ABSTRACT

Objective: This study aimed to determine the attitudes of midwifery students studying at a state university in eastern Turkey toward distance (online) education and mobile learning, as well as the factors influencing these attitudes.

Methods: This cross-sectional study included 286 midwifery students (90.4% participation rate). The data were collected using the Mobile Learning Attitude Scale developed by Çelik (2013). Descriptive statistics such as frequency, percentage, mean, and standard deviation were used, and ANOVA was performed for comparisons.

Results: The findings revealed that students generally had a positive attitude toward mobile learning. However, those who were dissatisfied with online education and believed that theoretical and practical courses conducted online negatively affected learning and the development of professional knowledge and skills had significantly lower scale scores ($p<0.05$). The most frequently reported challenges during online education were internet connection issues, technical problems related to the online platform, and difficulties in communicating with instructors.

Conclusion: It is recommended that educational institutions make online and mobile learning processes more interactive and responsive to students' needs.

Keywords: Distance Education, Midwifery, Mobile Learning, Online Education.

Sorumlu Yazar / Corresponding Author: Evrim Çelebi, Doç.Dr., Fırat Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi, Elazığ, Türkiye. **E-mail:** ecelebi@firat.edu.tr

Bu makaleye atıf yapmak için / Cite this article: Çelebi, E. (2025). Üniversite Öğrencilerinin Uzaktan (Çevrimiçi) Eğitim ve Mobil Öğrenmeye İlişkin Tutumları: Kesitsel Bir Çalışma. Gevher Nesibe Journal of Medical & Health Sciences, 10(3), 328-337. <http://doi.org/10.5281/zenodo.18180684>

GİRİŞ

Bilgi ve iletişim teknolojilerindeki hızlı gelişmeler, yükseköğretim kurumlarını tüm dünyada köklü bir dönüşüme zorlamaktadır. Bu teknolojiler yalnızca geleneksel öğretim ortamlarını değil, aynı zamanda çevrimiçi eğitim sistemlerini de etkileyerek, eğitim süreçlerinin doğasını yeniden şekillendirme potansiyeline sahiptir (Guri-Rosenblit, 2005). Çevrimiçi eğitim; öğretim elemanı ve öğrencinin fiziksel olarak farklı ortamlarda bulunduğu, senkron veya asenkron biçimlerde yürütülen, teknoloji destekli etkileşimli bir öğretim süreci olarak tanımlanmaktadır (Escoffery et al., 2003). Bu sistemin etkili bir şekilde işlemesi, hedef kitleye özgü biçimde tasarlanmış, pedagojik olarak güçlü içeriklerin oluşturulmasına bağlıdır (Novotny & Wyatt, 2006).

Sağlık alanında eğitim gören bireylerin güncel bilgiye ulaşma, etik ve yasal değişimlere uyum sağlama ve kanıta dayalı uygulamaları sürdürme sorumluluğu, onların sürekli mesleki gelişime açık olmasını gerekli kılmaktadır. Çevrimiçi eğitim bu bağlamda; sağlık profesyonellerine klinik karar verme, liderlik, teknoloji kullanımı ve güncel gelişmeleri izleme gibi konularda yetkinlik kazandırabilecek önemli bir araçtır. Günümüzde, hekimler ve hemşireler başta olmak üzere birçok sağlık çalışanının mesleki gelişim amacıyla internet kullanımının giderek arttığı gösterilmiştir. Ancak bilgiye hızlı, kolay, güvenilir ve uygun maliyetli biçimde erişim, kullanıcıların öncelikleri arasında yer almaktadır (Cobb, 2003).

Mobil öğrenme (m-öğrenme), mobil cihazlar aracılığıyla farklı bağlamlarda bilgiye erişimi, katkı sunmayı ve öğrenmeyi içeren yenilikçi bir yaklaşımdır. M-öğrenme, hem yer ve zamandan bağımsız hareketlilik hem de kişisel öğrenme deneyimlerinin desteklenmesi açısından dikkate değerdir (Wyne, 2015). Berge ve Muilenburg (2013), mobil öğrenmeyi; kişisel elektronik cihazlar aracılığıyla sosyal etkileşim ve içerik etkileşimi yoluyla çoklu bağlamlarda gerçekleşen öğrenme olarak tanımlamaktadır. Bu bağlamlar arasında, planlı (formal), kendiliğinden gelişen (spontane) ve bireyin kendi yönlendirdiği öğrenme ortamları yer alır.

Ebelik, hastaların sağlığı, bakımı ve eğitimi konusunda önemli sorumluluklar taşıyan bir meslektir. Ebelik öğrencileri, lisans eğitimleri boyunca hem teorik hem de uygulamalı derslere katılarak mesleki bilgi ve beceriler kazanmak durumundadır. Mobil teknolojilerin ve internetin yaygınlaşması, bu eğitimin çevrimiçi ortamlarda sürdürülmesini mümkün kılmıştır (Briones, 2015; Kim & Park, 2019; Söğüt, Cangöl & Dolu, 2022). Covid-19 pandemisi, tüm dünyada olduğu gibi Türkiye’de de üniversitelerin yüz yüze eğitime ara vermesine ve çevrimiçi eğitim sistemine geçilmesine neden olmuştur. Bu dönüşüm, ebelik gibi uygulamalı eğitim gerektiren bölümlerde öğrencilerin hem akademik hem de klinik gelişim süreçlerinde çeşitli zorluklara yol açmıştır. Pandeminin ardından 6 Şubat 2023 tarihinde Türkiye’de meydana gelen ve 11 ili etkileyen büyük deprem felaketi, birçok kamu ve eğitim yapısının kullanılamaz hale gelmesine neden olmuş, bu durum Yükseköğretim Kurulu’nun 2022-2023 bahar döneminin uzaktan eğitimle tamamlanmasına karar vermesiyle sonuçlanmıştır (Kaygusuz & Kaygusuz, 2021; Türker, 2023).

Bu olağanüstü durumlar, ebelik öğrencilerinin çevrimiçi eğitim süreçlerini nasıl deneyimlediklerini ve mobil öğrenmeye yönelik tutumlarını anlamayı önemli kılmaktadır. Sağlık bilimleri alanında, özellikle uygulamalı eğitimin ağırlıklı olduğu bölümlerde bu sistemlerin etkileri hakkında daha fazla bilgiye ihtiyaç duyulmaktadır. Bu bağlamda bu çalışma, Türkiye’nin doğusundaki bir devlet üniversitesinde öğrenim gören ebelik öğrencilerinin çevrimiçi eğitime ve mobil öğrenmeye yönelik tutumlarını belirlemeyi ve bu tutumları etkileyen faktörleri incelemeyi amaçlamaktadır.

MATERYAL VE METOT

Araştırma tasarımı

Bu çalışma, tanımlayıcı ve kesitsel bir araştırma modeli kullanılarak gerçekleştirilmiştir.

Araştırmanın Evreni ve Örneklemi

Araştırmanın evrenini, Türkiye’nin Doğu Anadolu Bölgesi’nde bulunan bir devlet üniversitesinde lisans düzeyinde öğrenim gören toplam 376 ebelik öğrencisi oluşturmuştur. Örneklem yöntemi kullanılmaksızın evrenin tamamına ulaşılması hedeflenmiş, araştırmaya katılmaya gönüllü olan 286 öğrenci ile (%90,4 katılım oranı) veri toplama süreci tamamlanmıştır.

Araştırmanın uygulama süreci

Veriler, Şubat-Mayıs 2023 tarihleri arasında toplanmıştır. Veri toplama aracı olarak oluşturulan çevrimiçi anket formu, öğrencilere e-posta yoluyla gönderilmiş ve ayrıca WhatsApp grupları üzerinden paylaşılmıştır. Böylece hedeflenen öğrenci grubuna ulaşılması amaçlanmıştır.

Araştırmaya dahil edilme ve dışlanma kriterleri

Dahil edilme kriterleri: Ebelik bölümünde öğrenim gören ve araştırmaya katılmayı gönüllü olarak kabul eden öğrenciler.

Dışlanma kriterleri: Anket formunu doldurmayan veya araştırmaya katılmak istemeyen öğrenciler.

Veri Toplama Araçları

Veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından oluşturulan çevrimiçi anket formu kullanılmıştır. Anket formu iki bölümden oluşmaktadır:

Birinci bölümünde öğrencilerin yaş, sınıf düzeyi, gelir durumu ve yaşadıkları yer gibi demografik özelliklerinin yanı sıra çevrimiçi eğitime ilişkin görüşlerini değerlendiren sorular yer almıştır.

İkinci bölümünde ise Çelik (2013) tarafından geliştirilen Mobil Öğrenme (M-Öğrenme) Tutum Ölçeği kullanılmıştır. Bu ölçek, dört alt boyut ve toplam 21 maddeden oluşmaktadır: M-Öğrenmenin Avantajları, M-Öğrenmede Sınırlılıklar, M-Öğrenmede Kullanışlılık ve M-Öğrenmede Özgürlük. Ölçekten alınabilecek toplam puan 21 ile 105 arasında değişmekte olup, yüksek puanlar mobil öğrenmeye karşı olumlu tutumu göstermektedir. Ölçeğin genel Cronbach Alpha değeri 0.881 olarak bildirilmiştir. Alt boyutlara ilişkin güvenirlik katsayıları sırasıyla; Avantajlar: 0.794, Sınırlılıklar: 0.774, Kullanışlılık: 0.775, Özgürlük: 0.774'tür.

Verilerin Analizi

Veri analizi, SPSS 22.0 (IBM Corp., Armonk, NY) paket programı kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Veriler sayı, yüzde, ortalama ve standart sapma ile tanımlanmıştır. Gruplar arası karşılaştırmalarda ANOVA testi kullanılmış olup, anlamlılık düzeyi $p < 0.05$ olarak kabul edilmiştir.

Etik İlkeler

Araştırma, Helsinki Deklarasyonu ilkeleri doğrultusunda yürütülmüştür. Çalışmanın uygulanabilmesi için ilgili üniversitenin dekanlığından ve Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu'ndan etik onay alınmıştır (17.03.2021/27025). Anket formunun giriş kısmında, araştırmanın amacı ve katılımcıların verdiği bilgilerin yalnızca bilimsel amaçlarla kullanılacağına dair açıklayıcı bilgilendirme sunulmuştur. Tüm katılımcılardan çevrim içi onam alınmıştır.

Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu çalışmadan elde edilen bulgular yalnızca araştırmanın gerçekleştirildiği üniversite ve veri toplama döneminde araştırmaya katılmayı kabul eden öğrenciler ile sınırlıdır. Bu nedenle sonuçlar, tüm ebelik öğrencilerine genellenemez.

BULGULAR

Tablo 1. Ebelik öğrencilerinin M-öğrenme tutum ölçeği puan ortalamaları

Ölçek boyutları	Alınması gereken puan aralığı	Puan Ortalaması $\bar{X} \pm SS$	Min-Mak.
M-Öğrenme Tutum Ölçeği	21-105	64.62±14.73	23-102
Alt Boyutları			
M-öğrenmenin avantajları	7-35	21.00±5.29	7-35
M-öğrenmede sınırlılıklar	5-25	14.02±4.18	5-25
M-öğrenmede kullanışlılık	5-25	16.48±4.21	5-25
M-öğrenmede özgürlük	4-20	13.13±3.42	4-20

Öğrencilerin M-öğrenme tutum ölçeğinden ve alt boyutlarından aldıkları puanların dağılımı Tablo 1'de sunulmuştur. Öğrencilerin M-Öğrenme tutum ölçeği toplam puan ortalaması 64.62±14.73 (Min.= 23-Maks.= 102)'tür. M-Öğrenmenin avantajları alt boyutundan 21.00±5.29, M-öğrenmede sınırlılıklar alt boyutundan 14.02±4.18, M-öğrenmede kullanışlılık alt boyutundan 16.48±4.21 ve M-öğrenme özgürlük alt boyutundan 13.13±3.42 puan almışlardır.

Tablo 2. Ebelik öğrencilerinin M-öğrenme Tutum Ölçeği puanlarının demografik özelliklere göre dağılımı

Demografik özellikler	Sayı	Yüzde	M-öğrenme Tutum Ölçeği	
			X±SS	Test
Yaş grupları				
18-20	130	45.5	63.71±13.86	F=0.454 p=0.635
21-23	141	49.3	65.37±15.16	
24 ve üzeri	15	5.2	65.47±18.33	
Sınıf				
Birinci sınıf	67	23.4	64.25±17.03	F=1.044 p=0.373
İkinci sınıf	103	36.0	63.73±14.53	
Üçüncü sınıf	70	24.5	67.26±12.54	
Dördüncü sınıf	46	16.1	63.13±14.63	
Gelir durumu				
Geliri giderinden fazla	15	5.2	66.13±17.40	F=0.336 p=0.715
Geliri giderine eşit	168	58.7	64.04±13.36	
Geliri giderinden az	103	36.0	65.35±16.47	
En uzun süre yaşadığı yer				
Şehir merkezi	184	64.3	64.77±14.07	F=0.337 p=0.714
İlçe merkezi	74	25.9	63.64±15.64	
Kasaba/köy	28	9.8	66.21±16.81	
Toplam	286	100.0		

Araştırmaya katılan ebelik öğrencilerinin M-öğrenme tutum ölçeği puan ortalamalarının demografik değişkenlere göre dağılımı Tablo 2’de verilmiştir. Öğrencilerin yaş grupları, sınıf, gelir durumu ve en uzun süre yaşadıkları yere göre M-Öğrenme Tutum Ölçeği puan ortalamalarının benzer dağılım gösterdiği belirlenmiştir ($P>0.05$).

Tablo 3. Ebelik öğrencilerinin M-Öğrenme Tutum Ölçeği puanlarının çeşitli değişkenlere göre dağılımı

	Sayı	Yüzde	M-öğrenme Tutum ölçeği X±SS	Test
Hangi cihazlara sahipsiniz?				
Akıllı telefon	159	55.6	64.06±14.39	F=0.248 p=0.863
Akıllı telefon ve tablet	12	4.2	65.92±11.97	
Akıllı telefon ve bilgisayar	68	23.8	65.78±13.54	
Hepsi	47	16.4	64.51±18.12	
Çevrimiçi eğitime katılırken hangi cihazları kullanıyorsunuz?				
Cep telefonu kullanıyorum	185	64.7	64.81±13.89	F=0.315 P=0.73
Bilgisayar ve tablet kullanıyorum	31	10.8	62.65±15.12	
Cep telefonu, bilgisayar ve tableti karışık kullanıyorum	70	24.5	65.00±16.76	
Çevrimiçi eğitime katılmak için internet erişiminiz var mı?				
İnternet erişimim var yeterli oluyor	150	52.4	66.59±14.48*	F=3.130 P=0.045
İnternet erişimim var ancak sorunlar yaşadığım için verimli kullanamıyorum	118	41.3	62.08±14.56	
İnternet erişimim yok ama başka internet bağlantılarından yararlanıyorum	18	6.3	64.83±16.24	
Çevrimiçi eğitimde aşağıdaki sorunların hangilerini yaşadınız?				
İnternete ulaşmada zorluk	92	32.2		
İnternet bağlantısıyla ilgili sorunlar	196	68.5		
Çevrimiçi eğitimin web sayfasıyla ilgili teknik sorunlar	135	47.2		
Sınavlar esnasında internet bağlantısının kopması	171	59.8		
Çevrimiçi eğitimin kopya çekmeye/yardımlaşmaya müsait olması	67	23.4		
Bilgisayar gibi cihazları kullanma becerisiyle ilgili sorunlar	43	15.0		
Öğretim elemanlarıyla iletişimde zorluk	106	37.1		
Ders materyalleri ve videolardan yeterince yararlanamama	95	33.2		

Ebelik öğrencilerinin M-Öğrenme Tutum Ölçeği puanlarının çeşitli değişkenlere göre dağılımı Tablo 3'te verilmiştir. Öğrencilerin M-Öğrenme Tutum Ölçeği puanları sahip olduğu cihaza, çevrimiçi eğitime katılırken kullandığı cihazın türüne göre değişiklik göstermezken, internet erişimine göre anlamlı farklılık göstermiştir. İnternet erişimi olan ve bunu yeterli bulan öğrencilerin M-öğrenme Tutum Ölçeği puan ortalaması en yüksektir ($p<0.05$). Öğrencilere çevrimiçi eğitimde yaşadıkları sorunlar sorulmuş ve en sık olarak internet bağlantısıyla ilgili sorunların olduğu (%68.5) belirtilmiştir. Bu sorunları sınavlar sırasında internet bağlantısının kopması (%59.8), çevrimiçi eğitimin web sayfasıyla ilgili teknik sorunlar (sistemden düşme, web sayfasının açılmaması gibi) (%47.2) ve öğretim elemanlarıyla iletişimde zorluk (%37.1) izlemiştir.

Tablo 4. Ebelik öğrencilerinin M-Öğrenme Tutum Ölçeği puanlarının çevrimiçi eğitime yönelik görüşlerine göre dağılımı

	Sayı	Yüzde	M.öğrenme Tutum Ölçeği X±SS	Test
Teorik derslerin çevrimiçi yapılması öğrenmenizi nasıl etkiledi?				
Olumlu etkiledi	62	21.7	76.05±13.70	F=58.173
Olumsuz etkiledi	133	46.5	56.61±12.38*	P=0.000
Fark eden bir şey olmadı	91	31.8	68.54±11.62	
Uygulamalı derslerin çevrimiçi yapılması öğrenmenizi nasıl etkiledi?				
Olumlu etkiledi	31	10.8	76.16±14.95	F=32.274
Olumsuz etkiledi	221	77.3	61.18±13.31*	P=0.000
Fark eden bir şey olmadı	34	11.9	76.44±11.90	
Çevrimiçi eğitim teorik bilgi düzeyinizi nasıl etkiledi?				
Olumlu etkiledi	52	18.2	77.94±15.51	F=54.782
Olumsuz etkiledi	157	54.9	58.11±11.97*	P=0.000
Fark eden bir şey olmadı	77	26.9	68.88±11.45	
Çevrimiçi eğitim mesleki beceri düzeyinizi nasıl etkiledi?				
Olumlu etkiledi	26	9.1	81.62±12.61	F=50.273
Olumsuz etkiledi	210	73.4	60.22±12.84*	P=0.000
Fark eden bir şey olmadı	50	17.5	74.26±12.11	
Ebeliğin çevrimiçi eğitim için uygun bir program olduğunu düşünüyor musunuz?				
Evet	34	11.9	83.00±10.67	F=65.529
Hayır	199	69.6	59.51±12.61*	P=0.000
Kararsızım	53	18.5	72.02±11.64	
Genel olarak çevrimiçi eğitimden memnun musunuz?				
Evet	66	23.1	78.97±12.66*	F=85.956
Hayır	138	48.3	56.38±12.22	P=0.000
Kararsızım	82	28.7	66.93±9.68	
Sonraki dönem eğitimin (uygulamalı dersler hariç) nasıl olmasını istersiniz?				
Sınıf içinde yüz yüze olmalı	102	35.7	53.78±11.24*	F=86.876
Çevrimiçi olmalı	62	21.7	77.89±14.85	P=0.000
Yüzyüze ve çevrimiçi birlikte olmalı	122	42.7	66.93±10.01	
Toplam	286	100.0		

Tablo 4'te ebelik öğrencilerinin M-Öğrenme Tutum Ölçeği puan ortalamalarının çevrimiçi eğitime yönelik görüşlerine göre dağılımı verilmiştir. Buna göre teorik derslerin ve uygulamalı derslerin çevrimiçi yapılmasının öğrenmeyi olumsuz etkilediğini düşünen öğrencilerin M-Öğrenme Tutum

Ölçeği puan ortalaması en düşük çıkmıştır ($p=0.000$). Benzer şekilde , çevrimiçi eğitimin teorik bilgi ve mesleki beceri düzeyini olumsuz etkilediğini, ebeliğin çevrimiçi eğitim için uygun olmadığını düşünen ve sonraki dönem eğitimin sınıf içinde yüz yüze olmasını isteyen öğrencilerin M-Öğrenme Tutum Ölçeği puan ortalaması en düşük bulunmuştur ($p=0.000$). Genel olarak çevrimiçi eğitimden memnun olmayan öğrencilerin M-Öğrenme Tutum Ölçeği puan ortalaması en düşük bulunmuştur ($p=$

TARTIŞMA

Bu bölümde, araştırma bulguları mevcut literatür ışığında ele alınmakta ve öğrencilerin mobil öğrenmeye dair tutumlarının çeşitli değişkenlerle nasıl şekillendiği tartışılmaktadır.

Bilgi ve iletişim teknolojilerinin kullanımı, öğretmen merkezli öğrenme, ders kitabı kullanma ve yalnızca sınıflarda öğrenme gibi geleneksel öğrenme yaklaşımlarını tamamen etkilemiş ve öğrencilerin öğrenmeleri mobil öğrenme şeklinde elektronik ortamda desteklenmeye başlanmıştır. Bu sayede öğrenme yaklaşımları öğrenci merkezli, her yerden ve her zaman erişim açısından esnek, işbirlikçi veya etkileşimli hale gelmiştir. İletişimi ve hareketliliği birleştiren mobil öğrenme yöntemi, geleneksel öğrenmeye alternatif yeni bir yaklaşım haline gelmiştir (Klimova ve Paulova, 2015). Bu araştırmada, ebelik öğrencilerinin mobil öğrenmeye yönelik genel tutumlarının orta düzeyde olduğu bulunmuştur. Bu sonuç, öğrencilerin mobil teknolojilere tamamen karşı olmadıklarını, ancak henüz yüksek düzeyde bir benimseme geliştirmediklerini göstermektedir. Benzer şekilde, Öztürk, Dil ve Yıldırım (2023) ile Yalçınkaya ve Yücel (2023) de öğrencilerin mobil öğrenmeye yönelik tutumlarının olumlu yönde olduğunu, ancak bu tutumların öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeylerine ve teknolojik altyapıya bağlı olarak değişebildiğini belirtmiştir. Uluslararası literatürde de benzer bulgulara rastlanmaktadır (Chen ve ark., 2021; Al-Emran ve ark., 2016; Mergangy ve ark., 2021). Bu durum, mobil öğrenmenin potansiyelinin farkında olduğunu, ancak bu potansiyelin eğitim ortamlarında tam olarak karşılık bulmadığını göstermektedir.

Araştırmada öğrenciler, mobil öğrenmenin sağladığı avantajlara orta düzeyde katıldıklarını belirtmişlerdir. Özellikle istedikleri zaman ders materyaline ulaşabilme, kendi hızlarında öğrenme ve teknolojik araçları kullanarak öğrenmeyi destekleme gibi özellikler dikkat çekmektedir. Lopez ve ark. (2009), mobil öğrenmenin bireysel öğrenmeyi kolaylaştırdığını ve öğrenme sürecini zamandan ve mekândan bağımsız hale getirdiğini vurgulamıştır. Günümüz gençlerinin dijital teknolojilere olan aşinalığı da bu süreci desteklemektedir. Bu durum, çalışmamızdaki bulgularla ve literatürle örtüşmektedir (Öztürk, Dil ve Yıldırım, 2023; Yalçınkaya ve Yücel, 2023). Ancak avantaj algısının sadece teknolojik erişimle değil, aynı zamanda öğrencinin kendi öğrenme stiline uygunluk ve öğretim tasarımı ile de ilişkili olduğu unutulmamalıdır. Bu nedenle, mobil öğrenmenin avantajlarının etkin biçimde kullanılması için öğretim elemanlarının pedagojik yeterlilikleri ve platform tasarımı da göz önünde bulundurulmalıdır.

Mobil öğrenmeye dair en önemli sınırlılıklar; teknolojik bağımlılık, cihaz ve altyapı yetersizlikleri, dikkat dağınıklığı ve fiziksel/psikolojik etkiler olarak öne çıkmaktadır (Walsh, 2015; Crescente ve Lee, 2011). Bu çalışmada öğrencilerin sınırlılıklar alt boyutundan orta düzeyde puan almaları, mobil öğrenmenin yaygın kullanımına rağmen hâlâ önemli engeller içerdiğini göstermektedir. Rysbayeva ve ark. (2022), mobil öğrenmenin bilgi kirliliği, yüksek maliyet ve teknik desteğe duyulan ihtiyaç gibi nedenlerle sınırlı kaldığını ifade etmişlerdir. Benzer şekilde, Mata ve Dubrescu (2022) da azalan sosyal etkileşim ve etik sorunlara dikkat çekmiştir. Bu bulgular, çalışmamızla paralellik göstermektedir. Mobil öğrenmenin dezavantajları göz önünde bulundurularak, özellikle düşük altyapı koşullarına sahip bölgelerde alternatif destek sistemleri kurulmalıdır. Aksi halde, bu sınırlılıklar öğrencilerin mobil öğrenmeye yönelik olumsuz tutumlar geliştirmelerine neden olabilir.

Araştırma bulgumuz, öğrencilerin mobil öğrenme araçlarını genel olarak kullanışlı bulduğunu ortaya koymaktadır. Özellikle ders materyallerine hızlı erişim, bilgiyi depolama ve not alma gibi işlevler, mobil teknolojilerin günlük eğitim pratiğine entegrasyonunu kolaylaştırmaktadır (Çelik, 2013). Bu bulgu literatürle de örtüşmektedir: Cheon ve ark. (2012), kullanım kolaylığının öğrenci tutumları üzerinde olumlu etkisi olduğunu belirtirken; Liaw ve ark. (2010), algılanan faydanın teknolojiyi benimseme niyetiyle doğrudan ilişkili olduğunu vurgulamıştır. Benzer şekilde Wang, Wu ve Wang (2009), kullanıcı dostu arayüzlerin mobil öğrenmeye olan ilgiyi artırdığını ifade etmektedir. Ancak, “kullanışlılık” algısının yalnızca teknik işlevlerle sınırlı kalmaması gerektiği unutulmamalıdır. Pedagojik içeriğin de nitelikli, erişilebilir ve öğrenci ihtiyaçlarına uygun olması, mobil öğrenmenin gerçekten anlamlı ve etkili hale gelmesi açısından kritik önemdedir. Bu nedenle, öğrencilerin mobil

platformları sadece erişim kolaylığı için değil, aynı zamanda derinlemesine ve anlamlı öğrenme deneyimleri için kullanabilmeleri sağlanmalıdır.

Araştırmamız, öğrencilerin mobil öğrenmeyi esnek ve özgür bir öğrenme ortamı olarak algıladıklarını göstermektedir. Mobil öğrenme, mekânsal ve zamansal sınırlamaları aşarak kişiselleştirilmiş öğrenme fırsatları sunmaktadır (Crompton ve ark., 2017; Hwang ve Tsai, 2011; Wu ve ark., 2012). Bu bulgu, öğrencilerin öğrenme süreçlerinde daha fazla kontrol sahibi olmalarını sağlaması açısından önemlidir. Ancak bu özgürlük, öğrencilerin daha fazla öz disiplin ve zaman yönetimi becerisi geliştirmesini de zorunlu kılmaktadır. Öğrencilerin bireysel sorumluluklarını yerine getirememeleri durumunda, bu özgürlük öğrenme verimliliğini olumsuz etkileyebilir. Dolayısıyla, mobil öğrenme sistemleri tasarlanırken sadece erişilebilirliğe değil, aynı zamanda öğrencilerin kendi öğrenme süreçlerini yönetmelerine yönelik destekleyici unsurların da entegre edilmesi önemlidir.

Araştırmamızda yaş, sınıf, gelir düzeyi ve yerleşim yerinin M-öğrenme tutum puanlarında anlamlı fark yaratmaması ($p>0.05$), Sarıkaya ve Sarıkaya'nın (2022) bulgularıyla uyumludur. Ancak bu durum, Gürkan'ın (2017) yaş faktörünün önemli olduğunu öne süren çalışmasıyla kısmen çelişmektedir. Bu farklılık, örneklemimizin %82'sinin 20-25 yaş aralığında olması ve pandemi sonrası dijital okuryazarlığın yaygınlaşmasıyla açıklanabilir. Luarn ve Lin (2005), algılanan maddi durumun mobil teknoloji kabulünü etkilediğini belirtse de, çalışmamızda bu etkinin gözlenmemesi, üniversitelerin öğrencilere sağladığı teknoloji erişim destekleriyle (örn. kampüs Wi-Fi ağları, tablet dağıtım programları) ilişkili olabilir.

21. yüzyılda mobil teknolojilerin eğitime entegrasyonu yükseköğretimde öğrenme ve öğretme pratiklerini kökten değiştirmiştir (Salhab & Daher, 2023). Bu dönüşüm özellikle COVID-19 pandemisi gibi kriz dönemlerinde daha belirgin hale gelerek üniversiteleri çevrimiçi eğitime geçmeye zorlamıştır (Pham & Ho, 2020). Mobil cihazlar bu süreçte bilgiye kesintisiz erişim sağlayarak eğitimin sürekliliğini korumada kritik rol oynamış, özellikle internet altyapısının yetersiz olduğu ancak mobil telefon penetrasyonunun yüksek olduğu bölgelerde M-öğrenme erişilebilir ve uygun maliyetli bir alternatif sunmuştur (Abdulzahra, 2020; Aldulaimi et al., 2021). Araştırmamızın bulguları öğrencilerin M-öğrenmeye yönelik tutumlarının sahip oldukları cihaz türünden bağımsız olduğunu, ancak internet erişim kalitesinin tutum puanlarında anlamlı fark yarattığını göstermektedir ($p<0.05$). Bu da teknoloji benimseme sürecinde internet hızı, teknik altyapı ve kurumsal destek gibi kolaylaştırıcı koşulların önemini ortaya koymaktadır. Geleneksel kablolu internet altyapısının bulunmadığı durumlarda bile mobil teknolojiler öğrencilerin ve eğitimcilerin bilgiye ulaşmasını mümkün kılarak kurumsal eğitim performansını artırmakta (Göksu, 2021), ancak teknolojik altyapı yatırımları ve kurumsal destek mekanizmalarının bu sürecin verimliliği üzerinde belirleyici olduğu unutulmamalıdır.

Araştırmamızda öğrencilerin çevrimiçi eğitimde en sık karşılaştığı sorunun internet bağlantısı olduğu ortaya çıkmıştır. Özellikle sınav anlarında yaşanan bağlantı kopmaları, platformun teknik sorunları ve öğretim elemanlarıyla iletişim zorlukları öne çıkan diğer önemli engeller olarak belirlenmiştir. Bu bulgular, Tulaskar ve Turunen'in (2021) çalışmasında vurguladığı gibi, öğrencilerin en temel zorlukları teknolojik altyapı yetersizlikleri ve cihaz uyumsuzluklarından kaynaklandığını göstermektedir. Teknik altyapı sorunlarının yanı sıra, çevrimiçi eğitimin en önemli eksikliklerinden biri de etkileşim ve iletişim boyutunda ortaya çıkmaktadır. Zhang (2022) ve Niwaz'ın (2019) çalışmalarında da vurgulandığı üzere, öğrenciler eğitimciler ve akranlarıyla yüz yüze iletişim kuramamanın yarattığı eksikliği hissetmekte, gecikmiş geri bildirimler ise akademik başarıyı olumsuz etkilemektedir. Bu durum, mobil öğrenmenin teknik sınırlılıklarının (El-Sofany & El-Haggar, 2020) yanı sıra, insan etkileşiminin eğitimdeki vazgeçilmez rolünü bir kez daha ortaya koymaktadır. Atashindasaf ve ark. (2024) ile Aldulaimi ve ark.'nın (2021) bulguları da bu sonuçları destekler niteliktedir.

Çevrimiçi eğitim, teorik bilgilerin aktarımında önemli kolaylıklar sağlasa da, ebelik gibi uygulama temelli meslek derslerinde belirgin sınırlamalar ortaya çıkmaktadır. Laboratuvar çalışmaları, klinik uygulamalar ve atölye eğitimleri gibi pratik beceri gerektiren dersler, sanal ortamda yeterli düzeyde gerçekleştirilememektedir. Her ne kadar simülasyonlar ve özel yazılımlar kısmi çözümler sunsa da (Niwaz, 2019), bu yöntemler yüz yüze eğitimin sağladığı gerçek deneyimi ve duyuşsal öğrenme fırsatlarını tam olarak karşılayamamaktadır. Ayrıca, bu teknolojilere erişim için gerekli donanım ve yazılımların maliyeti, öğrenciler için ek bir yük oluşturmaktadır. Araştırmamızın önemli bulgularından biri, çevrimiçi uygulamalı derslerin öğrenmeyi olumsuz etkilediğini düşünen öğrencilerin M-öğrenmeye yönelik tutum puanlarının anlamlı derecede düşük çıkmasıdır ($p=0.000$). Bu sonuç, Pham ve Truong'un (2023) çevrimiçi eğitimde olumsuz deneyimlerin dijital öğrenme araçlarına karşı tutumları negatif

yönde etkilediğine dair bulgularını desteklemektedir. Öğrencilerin, uygulamalı derslerde yeterli pratik deneyim kazanamamaları, hem öğrenme platformlarına olan güvenlerini zedelemekte hem de mobil öğrenme teknolojilerine yönelik motivasyonlarını düşürmektedir. Bu durum, özellikle beceri temelli meslek eğitimlerinde hibrit modellerin gerekliliğini bir kez daha ortaya koymaktadır.

O'Connor ve Andrews'un (2015, 2018) hemşirelik eğitimi bağlamında vurguladığı üzere, teorik bilgi ile klinik uygulamanın entegrasyonu, mesleki yeterliliklerin kazanımı açısından kritik öneme sahiptir. Benzer şekilde, ebellek eğitimi de doğası gereği uygulama temelli bir disiplin olduğundan, bu denge ebellek öğrencilerinin mesleki becerilerinin gelişimi için vazgeçilmezdir. Çalışmamızda, çevrimiçi eğitimin ebellek becerilerinin kazanımında yetersiz olduğunu düşünen ve yüz yüze eğitimi tercih eden öğrencilerin M-öğrenmeye yönelik tutum puanlarının anlamlı düzeyde düşük olduğu görülmüştür. Bu sonuç, mesleğin uygulamalı doğasıyla örtüşmektedir. Öte yandan, çevrimiçi eğitimden memnun olan öğrencilerin mobil öğrenmeye yönelik tutumları daha olumlu bulunmuştur. Bu bulgular, dijital öğrenme deneyimi ile teknolojiye yönelik tutum arasında güçlü bir ilişki olduğunu ve teknoloji entegrasyonunun başarısının eğitim kalitesine bağlı olduğunu göstermektedir.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu çalışma, ebellek öğrencilerinin mobil öğrenmeye yönelik tutumlarını ortaya koyarak çevrimiçi eğitimin avantajlarını ve sınırlılıklarını bütüncül bir biçimde değerlendirmiştir. Bulgular, öğrencilerin mobil öğrenmeye genel olarak olumlu yaklaştığını; özellikle “kullanışlılık” ve “özgürlük” alt boyutlarında bu tutumun daha belirgin olduğunu göstermektedir. Ancak teknik altyapı eksiklikleri, internet erişim sorunları ve öğretim elemanlarıyla sınırlı etkileşim gibi faktörler, bu olumlu tutumu zaman zaman gölgeleyebilmektedir. Özellikle uygulamalı derslerde mobil öğrenmenin sınırlı etkileşim ve deneyim sunması, mesleki yeterlilik açısından dikkatle ele alınması gereken bir risk olarak öne çıkmaktadır. Bu nedenle, çevrimiçi ve mobil öğrenme süreçlerinin, sağlık eğitimi gibi uygulamaya dayalı alanlara uygun biçimde yeniden yapılandırılması gerekmektedir. Eğitim kurumları, öğrenci ihtiyaçlarını ve altyapı koşullarını göz önünde bulundurarak daha etkileşimli, esnek ve destekleyici öğrenme ortamları tasarlamalıdır. Bu bağlamda mobil teknolojiler yalnızca bir erişim aracı olarak değil, aynı zamanda pedagojik bir tasarım unsuru olarak değerlendirilmelidir. Araştırmanın bulguları, bu yeniden yapılandırma sürecine yön verebilecek önemli veriler sunmaktadır.

Teşekkür

Araştırmaya katılan tüm ebellek öğrencilerine katkılarından dolayı teşekkür ederim.

Çıkar Çatışması Beyanı

Araştırmacılar, bu çalışmada herhangi bir çıkar çatışması olmadığını beyan ederler.

Finansal Destek

Bu araştırma, kamu, ticari veya kar amacı gütmeyen sektörlerdeki herhangi bir finansman kuruluşundan özel bir hibe almamıştır.

KAYNAKLAR

- AbdulZahraa, S. F. (2020). The Effect of Using Mobile Phones for Learning New Vocabulary Items by Iraqi non-English Major College Students. *Int. J. Innov. Creat. Chang*, 14, 414-429.
- Aldulaimi, M. H., Kadhimi, T. A., Kamil, I. S., & Zahra, M. M. A. (2021). A Mobile Learning Model to Improve the Learning Environment in Iraqi Secondary Schools. *Webology*, 18(2).
- Al-Emran, M., Elsherif, H. M., & Shaalan, K. (2016). Investigating attitudes towards the use of mobile learning in higher education. *Computers in Human Behavior*, 56, 93-102.
- Atashinsadaf, A., Ramezani-Badr, F., Long, T., Imanipour, M., & Amini, K. (2024). Facilities, challenges, attitudes, and preferences of nursing students related to e-learning in the Covid-19 pandemic in Iranian context: a cross-sectional study. *BMC Medical Education*, 24(1), 1-14.
- Berge, Z. L., & Muilenburg, L. Y. (Eds.). (2013). *Handbook of mobile learning* (pp. 133-146). New York: Routledge.
- Briones, R. (2015). Harnessing the web: how e-health and e-health literacy impact young adults' perceptions of online health information. *Medicine 2.0*, 4(2), e5.
- Chen, B., Yang, T., Wang, Y., Xiao, L., Xu, C., Shen, Y., ... & Sun, Z. (2021). Nursing students' attitudes toward mobile learning: An integrative review. *International Journal of Nursing Sciences*, 8(4), 477-485.

- Cheon, J., Lee, S., Crooks, S. M., & Song, J. (2012). An investigation of mobile learning readiness in higher education based on the theory of planned behavior. *Computers & Education*, 59(3), 1054-1064.
- Cobb, S. (2003). Comparison of oncology nurse and physician use of the Internet for continuing education. *Journal of Continuing Education in Nursing*, 34, 184-188.
- Crescente, M. L., & Lee, D. (2011). Critical issues of m-learning: design models, adoption processes, and future trends. *Journal of the Chinese institute of industrial engineers*, 28(2), 111-123.
- Crompton, H., Burke, D., & Gregory, K. H. (2017). The use of mobile learning in PK-12 education: A systematic review. *Computers & Education*, 110, 51-63.
- Çelik, A. (2013). M-öğrenme tutum ölçeği: Geçerlik ve güvenirlik analizleri. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 2(4), 172-185.
- El-Sofany, H., & El-Haggar, N. (2020). The effectiveness of using mobile learning techniques to improve learning outcomes in higher education. *International Journal of Interactive Mobile Technologies*, 14 (8), 4-18.
- Escoffery, C., Miner, K. R., & Alperin, M. (2003). Ten informative Web sites on distance education. *American Journal of Health Behavior*, 27, 464-465.
- Goksu, I. (2021). Bibliometric mapping of mobile learning. *Telematics and Informatics*, 56, 101491.
- Guri-Rosenblit, S. (2005). 'Distance education' and 'e-learning': Not the same thing. *Higher education*, 49, 467-493.
- Gürkan, F. (2017). Açık ve uzaktan eğitimde öğrenim gören öğrencilerin mobil öğrenmeye yönelik tutumlarının incelenmesi (Doctoral dissertation, Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi, İstanbul).
- Hwang, G.-J., & Tsai, C.-C. (2011). Research trends in mobile and ubiquitous learning: A review of publications in selected journals from 2001 to 2010. *British Journal of Educational Technology*, 42(4), E65-E70.
- Kaygusuz, T. Ö., & Kaygusuz, İ. (2021). COVID-19 Pandemi Sürecinde Fırat Üniversitesi Tıp Fakültesi Eğitim Deneyimleri. *Tıp Eğitimi Dünyası*, 20(60-1), 50-53.
- Kim, J. H., & Park, H. (2019). Effects of smartphone-based mobile learning in nursing education: A systematic review and meta-analysis. *Asian Nursing Research*, 13(1), 20-29.
- Klimova, B., & Poulouva, P. (2015). Learning technologies and their impact on an educational process in the Czech Republic. In *Proceedings of the International Conference on Computer Science and Information Engineering (CSIE 2015)* (pp. 429-434).
- Liaw, S. S., Hatala, M., & Huang, H. M. (2010). Investigating acceptance toward mobile learning to assist individual knowledge management: Based on activity theory approach. *Computers & Education*, 54(2), 446-454.
- López, J. G., Royo, T. M., Laborda, J. G., & Calvo, F. G. (2009). Methods of adapting digital content for the learning process via mobile devices. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 1(1), 2673-2677.
- Luarn, P., & Lin, H.H. 2005. "Toward an Understanding of the Behavioral Intention to Use Mobile Banking," *Computers in Human Behavior* (21), 873-891.
- Măță, L., & Dobrescu, T. (2022). Benefits and difficulties of integrating mobile Technologies in the Academic Learning. *Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala*, 14(1Sup1), 67-82..
- Mergany, N. N., Dafalla, A. E., & Awooda, E. (2021). Effect of mobile learning on academic achievement and attitude of Sudanese dental students: a preliminary study. *BMC Medical Education*, 21, 1-7.
- Niwaz, A., Waqas, Q., & Kamran, S. (2019). An exploration of issues and challenges faced by students in distance learning environment. *Global Social Sciences Review (GSSR)*, 4(4), 77-83.
- Novotny, J. M., & Wyatt, T. H. (2006). An overview of distance education and web-based courses. *Distance education in nursing*, 1-11.
- O'Connor, S., & Andrews, T. (2015). Mobile technology and its use in clinical nursing education: a literature review. *Journal of Nursing Education*, 54(3), 137-144.
- O'Connor, S., & Andrews, T. (2018). Smartphones and mobile applications (apps) in clinical nursing education: A student perspective. *Nurse education today*, 69, 172-178.
- Öztürk, P. Ç., Dil, S., & Yıldırım, T. (2023). Hemşirelikte Farklı Eğitim Sistemlerinin Stres, Mesleki Hazıroluşluk ve Mobil Öğrenme Açısından Karşılaştırılması. *Balıkesir Sağlık Bilimleri Dergisi*, 12(3), 611-619.
- Pham, A. T., & Truong, U. T. (2023). Students' attitudes towards mobile Learning: A case study in higher education in Vietnam. *International Journal of Emerging Technologies in Learning (Online)*, 18(7), 62.
- Pham, H. H., & Ho, T. T. H. (2020). Toward a 'new normal' with e-learning in Vietnamese higher education during the post COVID-19 pandemic. *Higher Education Research & Development*, 39(7), 1327-1331.
- Rysbayeva, G., Berdaliyeva, A., Kuralbayeva, A., Baiseitova, N., Uspabayeva, A., Zhapparbergenova, E., & Poshayeva, G. (2022). Students' Attitudes Towards Mobile Learning. *International Journal of Engineering Pedagogy*, 12(2), 129-140.
- Salhab, R., & Daher, W. (2023). University students' engagement in mobile learning. *European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education*, 13(1), 202-216.
- Sırakaya, M., & Sırakaya, D. A. (2017). Ön lisans öğrencilerinin mobil öğrenme tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 37(3), 1085-1114.

- Sögüt, S., Cangöl, E., Dolu, İ. (2022). The relationship between eHealth literacy and self-efficacy levels in midwifery students receiving distance education during the COVID-19 pandemic. *Journal of Nursing Research*, 30(2), e203.
- Tulaskar, R., & Turunen, M. (2022). What students want? Experiences, challenges, and engagement during Emergency Remote Learning amidst COVID-19 crisis. *Education and Information Technologies*, 27(1), 551-587.
- Türker (2023). 6 Şubat 2023 Depremleri Sonrasında Zorunlu Uzaktan Eğitime Geçiş Nedenlerine Göre Üniversite Öğrencilerinin Uzaktan Eğitim Algılarının Farklılaşmasının İncelenmesi. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi* 10(3), 271-300.
- Walsh, K. (2015). Mobile learning in medical education. *Ethiopian Journal of Health Sciences*, 25(4), 363-366.
- Wang, Y., Wu, M., & Wang, H. (2009). Investigating the determinants and age and gender differences in the acceptance of mobile learning. *British Journal of Educational Technology*, 40(1), 92-118.
- Wu, W., Wu, Y., Chen, C., Kao, H., Lin, C., & Huang, S. (2012). Review of trends from mobile learning studies: A meta-analysis. *Computers & Education*, 59(2), 817-827.
- Wyne, M. F. (2015). Merging mobile learning into traditional education. *International Conference on E-Learning in the Workspace (ICELW-2015)*. https://www.researchgate.net/publication/325698697_Merging_Mobile_Learning_into_Traditional_Education.
- Yalcinkaya, T., & Yucel, S. C. (2023). Determination of nursing students' attitudes toward and readiness for mobile learning: A cross-sectional study. *Nurse Education Today*, 120, 105652.
- Zhang, X. (2022). Demystifying the challenges of university students' web-based learning: A qualitative case study. *Education and Information Technologies*, 27(7), 10161-10178.