

Investigation of Turkish Teachers' Use of Mobile Applications for Educational Purposes: Mixed Method Research

Erkan Aydın, Aksaray University, ORCID ID: 0000-0002-6452-6058

Muhammed Tunagür, Muş Alparslan University, ORCID ID: 0000-0002-6427-6431

Abstract

In the study, it was aimed to examine Turkish teachers' use of mobile applications for educational purposes according to various variables and to get their opinions about mobile learning. Exploratory design, one of the mixed method designs, was used in the study. The study group of the research consists of 321 Turkish teachers, 128 female and 193 male, from the Ministry of National Education in Adıyaman, Ağrı and Van. In the study, the "Educational Use of Mobile Applications Scale" developed by Çam and Uysal (2017) and the "Semi-Structured Interview Form" to determine teachers' views on mobile learning were used as data collection tools. Descriptive analysis, t-test ANOVA, content analysis were used in the data analysis of the study. According to the results of the study, it was found that Turkish teachers' use of mobile applications for educational purposes is high. In terms of gender variable, it was found that there is a significant difference in favor of female teachers, age group 21-27 in terms of age variable, teachers with 1-7 years of service year in terms of service year variable, and teachers who are good in technology use in terms of technology usage level variable. It has been found that internet use alone does not differ significantly from mobile learning. In addition, in the interviews with Turkish teachers, Turkish teachers; They stated that mobile learning is necessary and beneficial and that mobile learning should be integrated into the education process and expanded. Some suggestions were made based on the results of the study.

Keywords: Mobile learning, Turkish teachers, technology



Inonu University
Journal of the Faculty of
Education
Vol 22, No 3, 2021
pp. 1964-1992
DOI:10.17679/inuefd.871935

Article Type
Research Article

Received
31.01.2021

Accepted
04.10.2021

Suggested Citation

Aydın, E., & Tunagür, M. (2021). Investigation of Turkish Teachers' Use of Mobile Applications for Educational Purposes: Mixed Method Research, *Inonu University Journal of the Faculty of Education*, 22(3), 1964-1992. DOI: 10.17679/inuefd.871935

EXTENDED ABSTRACT

Introduction

Mobile learning is one of the innovations that are tried to be integrated into the changing education understanding of the age. Mobile learning can be expressed as a learning environment where there is no time and space limitation and a free approach prevails. Especially today, the fact that every individual has a mobile phone is one of the factors that facilitate this type of learning. Mobile learning is defined as learning with mobile technology tools that enable benefiting from services updated according to changing conditions, providing interpersonal communication, responding to the needs of the individual instantly and increasing the performance of the individual (Özdamar Keskin, 2015). One of the conditions that make mobile learning so important is the constant movement of learners, that is, individuals of this century. The desire to access learning resources as they want, whenever and wherever they want, has increased the importance of mobile learning (Ally, 2007). One of the reasons why mobile learning is adopted as a necessity by individuals is the change in learner profiles and learning approaches (Bozkurt, 2015). In the mobile learning process, the function of teachers is very important in this environment as in the classroom environment.

Purpose

In the study, it was aimed to examine Turkish teachers' use of mobile applications for educational purposes according to various variables and to receive their opinions accordingly.

Method

Exploratory design, one of the mixed research method designs, was used in the research. Qualitative data are collected in order to explain the quantitative data in more depth. The qualitative data obtained support quantitative data and create evidence to explain the quantitative results (Creswell & Plano Clark, 2015, p.90-91). The study group of the research consists of 321 volunteer Turkish teachers, 128 female and 193 male, working under the Ministry of National Education in Adıyaman, Ağrı and Van. Easily accessible sample type was used in the study. In addition, interviews were conducted with 11 Turkish teachers who achieved the required data saturation through semi-structured interviews. In the study, the "Educational Use of Mobile Applications Scale" developed by Çam and Uysal (2017) on pre-service teachers and the "Semi-Structured Interview Form" were used as data collection tools to get teachers' opinions on educational use of mobile applications. There are quantitative and qualitative data in the study. A statistical program was used to analyze quantitative data. Descriptive analysis, t-test, ANOVA and content analysis were used in the research.

Findings

According to the findings of the study, it was determined that Turkish teachers' use of mobile applications for educational purposes is high. It was determined that there is a significant difference in favor of women between the Turkish teachers' use of mobile applications for educational purposes and the gender variable. In the other results of the study, it was found that there is a significant difference between the scores obtained from the total score of the scale and the sub-dimensions of the Turkish teachers and the age variable. Considering the scores of all age groups from the sub-dimensions and the sum of the scale, it was concluded that Turkish teachers in the 21-27 age group got higher scores. A significant

difference was found between the score the Turkish teachers got from the total of the scale and the service year variable. In addition, a significant difference was found between the sub-dimensions of the scale, such as sharing, communication, use of application stores, and service year groups. The total score of all age groups and the scores from the sub-dimensions were examined and it was concluded that Turkish teachers with 1-7 years of service year got higher scores. It has been determined that there is a significant difference between the scores of Turkish teachers from the total and sub-dimensions of the scale and the technology usage level variable. In this context, it was found that Turkish teachers who use technology very well have higher levels of using mobile applications for educational purposes. As a result of the qualitative data obtained from the interviews with the teachers, he stated that these applications will help Turkish lessons and mobile applications should be used for more effective and efficient use of Turkish lessons.

Discussion & Conclusion

According to the results of the study, it was determined that Turkish teachers' use of mobile applications for educational purposes is high. Unfortunately, no study has been found in the literature regarding the competencies or levels of teachers in mobile learning. For this reason, it is not discussed whether the results obtained in this study are supported by similar studies in the literature. However, there is a study of Tatal (2016) on mobile learning that aims to determine the perspectives of teachers who teach English as a foreign language regarding mobile applications. This result is similar to the results of the study. It was concluded that female teachers' level of using mobile apps for educational purposes is higher than male teachers. In this case, it can be said that Turkish teachers who are younger have higher levels of using mobile applications for educational purposes. In this respect, it can be said that Turkish teachers who have less service years have a better level of using mobile applications for educational purposes. As the age and years of service of Turkish teachers decrease from both age groups and the scores obtained from the service year, the levels of using mobile applications for educational purposes increase; It was found that as the age and years of service increased, the level of using mobile applications for educational purposes decreased. It was concluded that Turkish teachers' level of using mobile applications for educational purposes is not related to the duration of internet use on the phone. It was concluded that there were positive statements about mobile learning in the interviews.

Türkçe Öğretmenlerinin Mobil Uygulamaları Eğitsel Amaçlı Kullanımlarının İncelenmesi: Karma Yöntem Araştırması

Erkan AYDIN, Aksaray Üniversitesi, ORCID ID: 0000-0002-6452-6058

Muhammed TUNAGÜR, Muş Alparslan Üniversitesi, ORCID ID: 0000-0002-6427-6431

Öz

Araştırmada Türkçe öğretmenlerinin mobil uygulamaları eğitsel amaçlı kullanımlarının çeşitli değişkenlere göre incelenmesi ve mobil öğrenmeye ilişkin görüşlerinin alınması amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda karma araştırma yöntem desenlerinden olan açılımlı desen kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Millî Eğitim Bakanlığı bünyesinde Adıyaman, Ağrı ve Van'da görev yapan 128 kadın ve 193 erkek olmak üzere gönüllü toplam 321 Türkçe öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmada, veri toplama aracı olarak Çam ve Uysal (2017) tarafından öğretmen adayları üzerinde geliştirilen "Mobil Uygulamaların Eğitsel Amaçlı Kullanımı Ölçeği" ve öğretmenlerin mobil uygulamaların eğitsel kullanımına ilişkin görüşlerini almak amacıyla "Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu" kullanılmıştır. Çalışmanın veri analizinde betimsel analiz, t-testi ANOVA ve içerik analizi kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen sonuçlara göre Türkçe öğretmenlerinin mobil uygulamaları eğitsel amaçlı kullanım seviyelerinin yüksek olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Cinsiyet değişkeni açısından kadın öğretmenlerin, yaş değişkeni açısından 21-27 yaş grubunun, hizmet yılı değişkeni açısından 1-7 yıl arasında hizmet yılı olan öğretmenlerin, teknoloji kullanım düzeyi değişkeni açısından teknoloji kullanımında iyi olan öğretmenlerin lehine anlamlı farkın olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Yalnızca internet kullanımının mobil öğrenme ile anlamlı fark oluşturmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca Türkçe öğretmenleri ile yapılan görüşmeler sonucunda Türkçe öğretmenleri; mobil öğrenmenin öğrenme sürecinde gerekli ve faydalı olduğunu, mobil öğrenmenin eğitim sürecine entegre edilerek yaygınlaştırılması gibi olumlu görüşler belirtmişlerdir. Araştırmanın sonuçlarından hareketle birtakım öneriler sunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Mobil öğrenme, Türkçe öğretmenleri, Teknoloji



İnönü Üniversitesi
Eğitim Fakültesi Dergisi
Cilt 22, Sayı 3, 2021
ss. 1964-1992
DOI:10.17679/inuefd.871935

Makale Türü
Araştırma Makalesi

Gönderim Tarihi
31.01.2021

Kabul Tarihi
04.10.2021

Önerilen Atıf

Aydın, E., & Tunagür, M. (2021). Türkçe Öğretmenlerinin Mobil Uygulamaları Eğitsel Amaçlı Kullanımlarının İncelenmesi: Karma Yöntem Araştırması. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(3), 1964-1992. DOI: 10.17679/inuefd.871935

Giriş

Birey, sürekli gelişen teknoloji doğrultusunda kendisini ve ihtiyaçlarını güncellemek zorundadır. Modern teknoloji, bireyin yaşamını devamlı olarak etkileşimli ortamlara yönlendirmektedir. Teknolojinin etkisinin artmasıyla tüm öğrenen ve öğretenler, eğitim-öğretimde ulaşılabilir imkânlar yakalamış ve bu doğrultuda e-öğrenme ve mobil öğrenme gibi teknolojiye dayalı yenilenen eğitim ortamlarıyla karşılaşmıştır.

Teknolojik cihaz boyutlarının küçülmesi ve kablosuz erişimin yaygınlaşması ve hızının artması, bireyin yaşamında mobil cihazların kullanılmasını arttırmıştır (Portolan, Zubrinic & Milicevic 2011). Mobil öğrenme, çağın değişen eğitim anlayışına tümleşik edilmeye çalışıldığı yeniliklerden biridir. Mobil öğrenme, bireylere zaman ve mekân sınırlamasının olmadığı, özgür bir yaklaşımın hâkim olduğu bir öğrenim ortamı olarak ifade edilebilir. Özellikle günümüzde her bireyin bir cep telefonuna sahip olması bu öğrenme türünü kolaylaştıran etkenlerden biridir.

Mobil öğrenme, değişen koşullara göre güncellenen hizmetlerden yararlanmayı, kişilerarası iletişimi sağlamayı, bireyin ihtiyaçlarına anında cevap verebilmeyi sağlayan ve kişinin performansını artıran mobil teknoloji araçlarıyla gerçekleşen öğrenme olarak tanımlanmaktadır (Özdamar Keskin, 2015). Mobil öğrenme, öğrencilerin benliklerinin tamamlanmasına, odaklanmalarına, verimli çalışmalarına, özgüvenlerinin gelişmesine, öğrenmelerini kolaylaştırmasına, başarılı olmalarına ve derse katılım sağlamalarına olanak sunan bir yapıya sahiptir (Kay & Lauricella, 2011). Sharples, Taylor & Vavoula, (2007) ise mobil öğrenmeyi “Kişisel etkileşimli teknolojileri kullanarak yapılan konuşmalar yoluyla, çoklu kişiler arası bağlamlarda gerçekleşen bilme süreci” olarak tanımlanmaktadır. En genel ifade ile mobil öğrenmede beklenen şey öğrencilerin fiziksel bir mekâna bağlı kalmadan öğrenmelerini sağlayabilmeleridir.

Mobil öğrenme ile öğrenciler; her türlü dokümana ulaşabilmekte, kütüphanelere erişebilmekte, ölçme ve değerlendirme süreçlerine katılabilmekte, derslere ve online öğrenme sınıflarına erişebilmekte ve oluşturduğu çalışmalarını paylaşabilmektedir (Hashemi, Azizinezhad, Najafi & Nesari, 2011). Bir diğer ifade ile mobil öğrenme ile öğrenciler ekranları ve çevreleriyle bir etkileşime girerek pasif mobil kullanımlarını aktifleştirmektedirler (Şata, Çorbacı ve Koyuncu, 2019). Mobil uygulamaların gelecekte ders materyalleri olarak kullanılma potansiyellerinin oldukça yüksek olduğu görülmektedir. Öğrenciler bu öğrenme sayesinde tüm duyu organlarına hitap eden ders materyallerine zaman ve mekândan bağımsız olarak anında ulaşabileceklerdir (Çam & Uysal, 2017). Mobil öğrenmenin E-öğrenme ile benzeşen tarafları olsa da e-öğrenme ile farklılaşan bir yapıya sahiptir. E-öğrenme, öğrencilerde bir sınırlama durumuna neden olmaktadır. E-öğrenme öğrencilere istedikleri yerde öğrenme ihtiyaçlarını karşılama fırsatı sunmamaktadır. Mobil öğrenme bu sınırlılıkları ortadan kaldırarak öğrencilere daha özgür bir öğrenme ortamı oluşturmuştur (Motiwalla, 2007; Evans, 2008). Mobil öğrenmeyi sağlayan cihazlar; kişisel dijital asistanlar (PDA) mobil ve akıllı telefonlar, ‘tablet bilgisayarlar’ dizüstü bilgisayarlar olarak ifade edilebilir (Buhalis & O’Connor 2005; Sarkaleh & diğerleri, 2012; Eriksson 2013).

1980’li yıllarda mobil öğrenmeye yönelik ilk denemeler İngiltere’deki okullarda gerçekleştirilmiştir. Daha sonra PDA ve tablet cihazların gelişimi bu alandaki gelişmelerin ilgi odağı olmasına zemin hazırlamıştır. Mobil öğrenmeye ilişkin küresel ölçekteki en önemli

gelişme ise 2001 yılından sonra Avrupa Komisyonu tarafından kabul edilen “Mobil Earn Projesi” olmuştur (Casey, 2009). Yaşanan gelişmeler mobil öğrenmeyi yaygınlaştırarak eğitim sürecinde kullanılmasına olanak sağlamıştır. Türkiye eğitim vizyonunda eğitim-öğretim ortamlarının dijital yeterliklerinin sağlanması ve bu doğrultuda öğretmenlerin yetiştirilmesi gerektiği belirtilmiştir (MEB, 2017). “We Are Social ve Hootsuite” yayımladığı rapora göre Türkiye’de 2020 itibarı ile 77.3 milyon mobil kullanıcı bulunmaktadır. Yani bu sayı yaklaşık nüfusun %92’sini oluşturmaktadır. Bu veri de bizlere mobil öğrenmenin alt yapısını ve ulaşılabilirliğinin kolaylığını göstermektedir.

Mobil öğrenmeyi bu denli önemli kılan durumlardan biri de öğrenenlerin yani bu yüzyıl bireylerinin daimi bir şekilde hareket halinde olma durumlarıdır. Öğrenme kaynaklarına istedikleri gibi istedikleri yer ve zamanda ulaşılma isteği, mobil öğrenmenin önemini arttırmıştır (Ally, 2007). Mobil öğrenmenin bireyler tarafından bir gereklilik olarak benimsenmesinin nedenlerinden biri de öğrenen profillerinin ve öğrenme yaklaşımlarının değişmesidir (Bozkurt, 2015). Mobil öğrenme sürecinde sınıf ortamında olduğu gibi bu ortamda da öğretmenlerin işlevi oldukça önem taşımaktadır.

Öğretmenlerin bu yüzyılda teknolojinin gelişimine ayak uydurmaları ve bu teknoloji araçlarını etkin kullanabilmeleri gerekmektedir. Dijital çağ olarak da tanımlanan bu yüzyılda öğretmenlerin teknolojik yeterlikleri, öğrencilerin öğrenmeleri üzerinde etkilidir (Holmberg, Fransson & Fors, 2018). Öğretmenler, mobil öğrenme ile online sınıflar oluşturarak öğrenme süreçlerini yönetmekte ve online sınıflar aracılığı ile ödev ve bilgi paylaşımını gerçekleştirebilmektedir (Frohberg ve diğerleri, 2009). Öğretmenler öğrenme sürecinde mobil öğrenmeyi soru sorma, bilgi, sunum ve materyal paylaşımı, sınıf içi etkileşim ve akran öğrenmeyi sağlama, ev ödevlerini takip etme ve tabletler aracılığıyla birçok etkinlik gerçekleştirme gibi farklı amaçlar doğrultusunda kullanmaktadır (Woodill, 2011; Klopfer, 2008).

Mobil cihazların yaygın olması mobil öğrenmeye dayalı büyük bir zemin oluştursa da öğretmenler, öğrenme süreçlerine ve sınıf ihtiyaçlarına cevap oluşturacak mobil uygulamaları bulmakta zorlanmaktadır (Yaman ve diğerleri, 2016). Bu durum öğretmenlerin görev ve sorumluluk sınırlarının dijital boyut kapsamında yeniden belirlenmesine ve öğretmenlerin mobil öğrenme temelli dijital yeterliklerini etkileyecek eğitimler ve programların hazırlanmasına zemin oluşturabilir.

Mobil öğrenmenin eğitimdeki etkisini incelemeyi amaçlayan çalışmalar (Şahan, Çoban, & Razi, 2016;. Kukulska & Shield, 2008; Chang, Chen, & Hsu, 2011; Burston, 2011; Saran, Seferoğlu & Çağıltay, 2009; Şad & Akdağ, 2010; Tatal, 2016) bulunmaktadır. Fakat literatürde öğretmenlerin mobil öğrenmeye ilişkin yeterliklerini tespit etmeyi amaçlayan çalışmaya rastlanılmamıştır. Bu doğrultuda araştırmada Türkçe öğretmenlerinin mobil uygulamaları eğitsel amaçlı kullanımlarının çeşitli değişkenlere göre incelenmesi ve görüşlerinin alınması amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda şu sorulara cevap aranmıştır.

1. Türkçe öğretmenlerinin mobil uygulamaları eğitsel amaçlı kullanımları hangi seviyededir?
2. Türkçe öğretmenlerinin mobil uygulamaları eğitsel amaçlı kullanımlarında cinsiyet açısından farklılık var mı?

3. Türkçe öğretmenlerinin mobil uygulamaları eğitsel amaçlı kullanımlarında yaş açısından farklılık var mı?

4. Türkçe öğretmenlerinin mobil uygulamaları eğitsel amaçlı kullanımlarında meslekteki hizmet yılı açısından farklılık var mı?

5. Türkçe öğretmenlerinin mobil uygulamaları eğitsel amaçlı kullanımlarında teknoloji kullanma düzeyleri açısından farklılık var mı?

6. Türkçe öğretmenlerinin mobil uygulamaları eğitsel amaçlı kullanımlarında telefondan İnternet kullanma süreleri açısından farklılık var mı?

7. Türkçe öğretmenlerinin mobil uygulamaları eğitsel amaçlı kullanımlarına yönelik görüşleri nelerdir?

Yöntem

Araştırmanın Deseni

Araştırmada karma araştırma yöntem desenlerinden olan açılımlayıcı desen kullanılmıştır. Açılımlayıcı karma desende ilk olarak nicel veriler toplanılır ve analiz edilir. Nicel verileri daha derinlemesine açıklamak amacıyla nitel veriler toplanır. Her iki veri toplama süreci birbirine ilişkilidir. Elde edilen nitel veriler, nicel verileri destekleyerek nicel sonuçları açıklayacak şekilde kanıt oluşturur (Creswell & Plano Clark, 2015). Bu araştırmanın ilk aşaması olan nicel boyutunda “Mobil Uygulamaların Eğitsel Amaçlı Kullanımı Ölçeği” aracılığıyla nicel veriler toplanmış, ardından nicel verilerin detaylandırılması amacıyla “Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu” ile nitel veriler elde edilmiştir. Elde edilen veriler araştırmanın desenine uygun olarak analiz edilerek sunulmuştur.

Çalışma Grubu

Nicel Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu Millî Eğitim Bakanlığı bünyesinde Adıyaman, Ağrı ve Van illerinde görev yapan 128 kadın ve 193 erkek olmak üzere gönüllü toplam 321 Türkçe öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmada kolay ulaşılabılır örneklem türü kullanılmıştır. Bu örneklem türünde araştırmacı, çalışma grubuna erişimin kolay olduğu çevreyi seçerek araştırmasına hız katarak süreci yönetir (Yıldırım & Şimşek, 2013).

Nitel Çalışma Grubu

Karma araştırmalarda örneklem büyüklüğünü belirlemek yerine, örneklem büyüklüğünün verilerin doygunluğa eriştiği nokta olarak belirlenmesinin daha doğru olacağı düşünülmektedir (Creswell, 2017). Bu bilgi doğrultusunda yarı yapılandırılmış görüşmeler aracılığı ile gereken veri doygunluğuna ulaşan 11 Türkçe öğretmeni ile görüşmelere gerçekleştirilmiştir.

Tablo 1*Çalışma Grubunda Yer Alan Öğretmenlerin Betimsel Verileri*

Değişkenler	n	%
Cinsiyet		
Kadın	128	39,87
Erkek	193	60,13
Yaş Aralığı	n	%
21-27 yaş	69	21,50
28-34 yaş	81	25,23
35-41 yaş	97	30,22
42 yaş üzer.	74	23,05
Hizmet Yılı	n	%
1-7 yıl	67	20,87
8-14 yıl	97	30,22
15-21 yıl	87	27,10
22 yıl üzeri	70	21,81
Teknoloji Kullanma Süresi	n	%
Orta (1)	103	32,09
İyi (2)	168	52,34
Çok iyi (3)	50	15,58
Telefondan İnternet Kullanma Süresi	n	%
1 saatten az	11	3,43
1-2 saat arası	88	27,41
2-3 saat arası	101	31,46
3 saatten fazla	121	37,69
Toplam	321	100

Tablo 1'e bakıldığında araştırmanın çalışma grubunda 128 kadın 193 erkek öğretmen yer almaktadır. Öğretmenlerin yaş aralığına bakıldığında çalışmaya katılan öğretmenlerin en çok 35-41 yaş aralığında oldukları görülmektedir. Teknolojiyi kullanma durumlarında 103 öğretmen orta, 168 öğretmen iyi, 50 öğretmen ise çok iyi düzeyde kullandığını ifade etmiştir. Telefonda interneti kullanma süresine bakıldığında ise 121 öğretmenin gün içerisinde 3 saatten fazla 11 öğretmenin ise 1 saatten az kullandığı belirlenmiştir.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada, veri toplama aracı olarak Çam & Uysal (2017) tarafından öğretmen adayları üzerinde geliştirilen "Mobil Uygulamaların Eğitsel Amaçlı Kullanımı Ölçeği" ve öğretmenlerin mobil uygulamaların eğitsel kullanımına ilişkin görüşlerini almak amacıyla "Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu" kullanılmıştır. 5'li likert tipinde hazırlanan ölçeğin 33 maddesi

ve 6 faktörü bulunmaktadır. Ölçeğin geçerlik güvenirlik çalışmaları kapsamında, 9 alan uzmanının (2 Doçent, 5 Öğretim Görevlisi, 2 Araştırma Görevlisi), 1 Türkçe uzmanı ve 1 Psikoloji uzmanının görüşlerinden destek alınmıştır. Ölçeğin yapı geçerlik çalışmasında açılımlı faktör analizi yapılmış ve bu analizden edilen sonuçlara göre KMO değeri 0,92; Bartlett Sphericity testi $\chi^2= 6352,18$ olarak bulunmuştur. Bu sonuçlardan yola çıkılarak faktör analizi yapılmasına karar verilmiştir. Ölçekte var olan 33 maddenin faktör yük değerleri 0,47-0,67 arasında hesaplanmıştır.

Yapılan araştırmada ölçeğin kullanılması için ölçekten elde edilen veriler analiz edilmiştir. Bu bağlamda ilk olarak ölçme araçlarının alt faktörleri arasındaki korelasyon değerleri incelenmiş ve Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2

Ölçme aracının alt faktörleri arasındaki ikili korelasyonlar

Mobil Uygulamaların Eğitsel Amaçlı Kullanımı Ölçeği						
	Faktör 1	Faktör 2	Faktör 3	Faktör 4	Faktör 5	Faktör 6
Faktör 1	--	0,619*	0,590*	0,554*	0,642*	0,441*
Faktör 2		--	0,648*	0,633*	0,748*	0,473*
Faktör 3			--	0,753*	0,723*	0,550*
Faktör 4				--	0,707*	0,501*
Faktör 5					--	0,616*
Faktör 6						--

Not. * $p > 0,05$

Tablo 2 incelendiğinde, mobil uygulamaların eğitsel amaçlı kullanımı ölçeğinin alt faktörleri arasındaki tüm ikili korelasyonların istatistiksel olarak anlamlı olduğu bulunmuştur. Bu sonuç ölçme aracının alt faktörlerinin toplanabilirliğini göstermekte ve tek bir gizil yapının olduğuna işaret etmektedir. Bu bağlamda mevcut çalışmada ölçeğin toplam puanı alınarak istatistiksel işlemler yapılmıştır.

Ölçme araçlarından elde edilen ölçümlerin geçerliğine kanıt sağlamak amacıyla madde-toplam puan korelasyonları hesaplanmıştır. Ölçme aracına ilişkin madde-toplam puan korelasyonları Tablo 3’te verilmiştir.

Tablo 3

Mobil uygulamaların eğitsel amaçlı kullanımı ölçeğine ilişkin madde-toplam puan korelasyonları

Madde	Korelasyon	Madde	Korelasyon	Madde	Korelasyon	Madde	Korelasyon
m1	0,341	m9	0,501	m17	0,490	m25	0,610
m2	0,475	m10	0,623	m18	0,523	m26	0,646
m3	0,466	m11	0,671	m19	0,407	m27	0,624
m4	0,558	m12	0,689	m20	0,748	m28	0,655
m5	0,618	m13	0,710	m21	0,694	m29	0,553

m6	0,522	m14	0,525	m22	0,674	m30	0,638
m7	0,516	m15	0,709	m23	0,556	m31	0,674
m8	0,543	m16	0,732	m24	0,542	m32	0,673
						m33	0,670

Tablo 3 incelendiğinde, Mobil uygulamaların eğitsel amaçlı kullanımı ölçeğine ilişkin tüm maddelerin 0,30 ve üstü korelasyona sahip olduğu bulunmuştur. Bu sonuç her bir maddenin ilgili gizil yapı altında toplandığını göstermekte başka bir değişle yapı geçerliğine ilişkin kanıt sağlamaktadır.

Ölçme araçlarından elde edilen ölçümlerin geçerliğine ilişkin kanıtlar toplandıktan sonra, ölçümlerin güvenilirliği için Cronbach α katsayıları incelenmiş olup Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4

Ölçme aracına ilişkin güvenilirlik değerleri

Mobil Uygulamaların Eğitsel Amaçlı Kullanımı Ölçeği	
Alt Faktörler	Cronbach α
Faktör 1	0,739
Faktör 2	0,796
Faktör 3	0,865
Faktör 4	0,865
Faktör 5	0,782
Faktör 6	0,995
Toplam Puan	0,951

Tablo 4 incelendiğinde, ölçme araçlarının bütünü ve alt faktörleri için kestirilen güvenilirlik değerlerinin yüksek olduğu görülmektedir. Elde edilen bulgulara göre araştırmada kullanılan ölçme aracından elde edilen ölçümlerin güvenilirliğinin yüksek olduğu söylenebilir.

Verilerin Analizi

Çalışmada, nicel ve nitel veriler bulunmaktadır. Nicel verilerin analizinde, istatistik programı kullanılmıştır. Öncelikle Türkçe öğretmenlerinin mobil uygulamaları eğitsel amaçlı kullanım seviyelerini belirlemek için betimsel analiz yapılmıştır. Bu bağlamda ölçek toplamı ve alt boyutlarından elde edilen puanlar hesaplanarak katılımcı sayısı, ölçekten alınabilecek maksimum ve minimum değerler, aritmetik ortalama, standart sapma, çarpıklık ve basıklık değerleri elde edilmiştir. Daha sonra iki bağımsız grup için elde edilen verilere bakılarak verilerin normal dağılım gösterdiği saptanmıştır. Bu sebeple iki bağımsız grup için istatistik analizlerinden olan t-Testi yapılmıştır. İki'den fazla grup için gruplar arası varyansların homojen olup olmadığına bakılmıştır. Homojenliği sağlanan ikiden fazla bağımsız gruba ANOVA testi yapılmıştır. Ayrıca grupların arasındaki ilişkiyi anlamak içinse Post Hoc testlerinden Tukey testi kullanılmıştır. Gruplar arası varyansların homojenliğini sağlamayan veriler için non-parametrik test yöntemlerinden Kruskal Wallis testi ve gruplar arası ilişkiyi anlamak için Games-Howell testi yapılmıştır.

Araştırmanın nitel verilerinin analizinde ise betimsel analiz ve içerik analizi teknikleri kullanılmıştır. Betimsel analizde özetlenen ve yorumlanan veriler, içerik analizinde daha derin bir işleme sokulur ve betimsel bir yaklaşımla fark edilemeyen kavram ve temalar bu analiz sonucu keşfedilebilir. Bu amaçla toplanan verilerin önce kavramlaştırılması, daha sonra da ortaya çıkan kavramlara göre mantıklı bir biçimde düzenlenmesi ve buna göre veriyi açıklayan temaların saptanması gerekmektedir (Yıldırım & Şimşek, 2016).

Geçerlik ve Güvenirlik

Araştırmada sorulardan elde edilen cevaplar listeler haline getirilerek kodlar ve kod sayıları elde edilmiştir. Elde edilen veriler öğretmenlerin görüşleriyle birlikte tablo halinde sunulmuştur. Araştırmada sorulara verilen cevaplar iki kodlayıcı tarafından kodlanmıştır. Kodlayıcılar arasındaki güvenirlilik katsayısı, Miles ve Huberman'ın (1994) formülüyle hesaplanarak 0,93 olarak bulunmuştur. (Görüş birliği/ Görüş birliği + görüş ayrılığı= güvenirlilik). (31/ 31+2= 0,93).

Etik İzin

Çalışmanın yapılabilmesi için Adıyaman İl Milli Eğitim Müdürlüğü Araştırma ve Değerlendirme Komisyonunun kararı ve Adıyaman Valilik Makamının 15.01.2021 tarih ve 19261603 sayılı Makam Oluru doğrultusunda, Adıyaman İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden uygulama izni alınmıştır. Ölçek formu, Google doküman düzenleyici aracılığıyla öğretmenlere ulaştırılmıştır.

Bulgular

Bu bölümde araştırmanın amacı doğrultusunda sorulan sorular, alt başlıklar halinde incelenmiştir.

Ölçeğin toplamından ve alt boyutlarından elde edilen sonuçların betimsel istatistiği yapılmış ve bu sonuçlar Tablo 5'te gösterilmiştir.

Tablo 5

Türkçe öğretmenlerinin mobil uygulamaları eğitsel amaçlı kullanım seviyelerinin puan ortalamaları

Boyutlar	N	Min.	Max.	Ort.	Ss	Çarpıklık	Basıklık
Paylaşım	321	12	40	31,39	6,086	-,816	,520
Kaynaklara Erişim	321	6	30	21,02	4,776	-,310	,331
Materyal Hazırlama ve İletim	321	7	30	20,24	5,165	-,341	-,597
Ders Takibi	321	5	25	16,28	4,380	,074	-,390
İletişim	321	9	25	19,59	3,346	-,466	-,031
Uygulama Mağazalarının Kullanımı	321	3	15	10,04	3,892	-,302	,136
Toplam	321	48	165	119,41	23,248	-,310	-,047

Tablo 5 incelendiğinde araştırmaya toplamda 321 Türkçe öğretmenin katıldığı görülmektedir. Ölçeğin toplamı ve alt boyutlarının çarpıklık (Skewness) ve basıklık (Kurtosis) değerleri +1 ile -1 değerleri arasındadır. George ve Mallery, (2003) göre çarpıklık ile basıklık değerlerinin -2 ile +2

arasında olması, puanların normal bir dağılım içinde olduğunu gösterir. Bu bağlamda ölçeğin toplam puanı ve alt boyutlarından alınan puanların normal dağılım gösterdiği söylenebilir. Öğretmenlerinin ölçekten aldıkları toplam puan ortalamalarının $X=119,41$ olduğu görülmektedir. Ölçeğin toplamından alınabilecek en yüksek puanın 165 olduğu düşünüldüğünde, Türkçe öğretmenlerinin mobil uygulamaları eğitsel amaçlı kullanım seviyelerinin yüksek olduğu ifade edilebilir. Ayrıca ölçeğin alt boyutlarının minimum ve maksimum alınacak puanlara bakıldığında bütün boyutlardan alınan puan ortalamalarının yüksek olduğu göze çarpmaktadır.

Türkçe öğretmenlerinin mobil uygulamaları eğitsel amaçlı kullanımlarını cinsiyet değişkenine göre incelemek amacıyla t-Testi yapılmış ve yapılan analiz sonuçları Tablo 6'da gösterilmiştir.

Tablo 6

Türkçe öğretmenlerinin mobil uygulamaları eğitsel amaçlı kullanımlarının cinsiyet değişkeni açısından incelenmesi

	Cinsiyet	N	X	Ss	t	p
Paylaşım	Kadın	128	33,02	4,616	4,233	,000
	Erkek	193	30,32	6,808		
Kaynaklara Erişim	Kadın	128	22,05	4,184	3,186	,002
	Erkek	193	20,34	5,026		
Materyal Hazırlama ve İletim	Kadın	128	20,52	4,497	,803	,422
	Erkek	193	20,06	5,568		
Ders Takibi	Kadın	128	17,02	3,933	2,496	,013
	Erkek	193	15,79	4,596		
İletişim	Kadın	128	20,06	3,182	2,062	,040
	Erkek	193	19,28	3,424		
Uygulama Mağazalarının Kullanımı	Kadın	128	10,24	3,855	,758	,450
	Erkek	193	9,91	3,921		
Toplam	Kadın	128	123,91	18,476	3,043	,003
	Erkek	193	116,43	25,545		

* $p > 0,05$

Tablo 6 incelendiğinde, Türkçe öğretmenlerinin mobil uygulamaları eğitsel amaçlı kullanımlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılığın olduğu tespit edilmiştir ($t_{321}=3,043$; $p=,003$ $p>0,05$). Kadın öğretmenlerin ölçeğin toplamından aldıkları puan ortalamaları $X=123,91$ iken erkek öğretmenlerin puan ortalamaları $X=116,43$ olarak tespit edilmiştir. Bu bağlamda kadın öğretmenlerin mobil uygulamaları eğitsel amaçlı kullanım düzeylerinin erkek öğretmenden daha yüksek olduğu söylenebilir. Ayrıca ölçeğin alt boyutlarından paylaşım, kaynaklara erişim, ders takibi, iletişim boyutlarında anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir. Ölçeğin diğer alt boyutlarından olan materyal hazırlama ve iletim ile uygulama

mağazalarının kullanımı boyutlarından ise anlamlı farklılıklar tespit edilememiştir. Anlamlı sonuçlar elde edilen boyutların ve toplamın etki büyüklüğü hesaplanarak Tablo 7’de gösterilmiştir.

Tablo 7

Ölçeğin boyutları ve toplamının etki büyüklüğü

Boyutlar	Etki büyüklüğü (η^2)
Paylaşım	0,05
Kaynaklara Erişim	0,03
Ders takibi	0,01
İletişim	0,01
Toplam	0,03

Etki büyüklüğü 0,01; 0,06 ve 0,14 değerleri sırasıyla küçük, orta ve büyük şeklinde tanımlanmıştır (Köklü, Büyüköztürk ve Bökeoğlu, 2006). Bu bağlamda, Tablo 2’ye göre cinsiyet değişkeninin paylaşım alt boyutuna ortaya yakın bir etkiye sahip olduğu; ölçeğin toplamı ile kaynaklara erişim, ders takibi ve iletişim boyutlarında ise düşük etkiye sahip olduğu görülmektedir.

Mobil uygulamaların eğitsel amaçlı kullanım ölçeğinin toplam puanları ve alt boyutlarının yaş değişkeniyle ilişkisini anlamak için tek yönlü varyans (ANOVA) analizi yapılmıştır. Ayrıca Türkçe öğretmenlerinin mobil uygulamaları eğitsel amaçlı kullanımı ile yaş grupları arasındaki ilişkiyi anlamak için Post Hoc testlerinden Tukey testi yapılmıştır. Buna göre yapılan analiz sonuçları Tablo 8’de gösterilmiştir.

Tablo 8

Türkçe Öğretmenlerinin mobil uygulamaları eğitsel amaçlı kullanım ölçeğinden alınan puanlar ile yaş değişkeni arasındaki ilişkiyi gösteren ANOVA testi

	Yaş Aralığı	N	X	Ss	Varyans Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p	Fark
Paylaşım	21-27 yaş (1)	69	33,17	5,142	G. A.	758,507	3	252,836	7,026	0,00	
	28-34 yaş (2)	81	31,06	5,906	G. İ.	11408,035	317	35,987			
	35-41 yaş (3)	97	32,29	6,200	T.	12166,542	320				1>4 3>4
	42 yaş üzr. (4)	74	28,92	6,548							
	Toplam	321	31,39	6,166							
Kaynak	21-27 yaş (1)	69	23,06	4,018	G. A.	720,316	3	240,105	11,572	0,00	1>4 2>4
	28-34 yaş (2)	81	21,	4,173	G. İ.	6577,5	317	20,749			

	Toplam	321	10, 04	3,892							
	21-27 yaş (1)	69	129 ,41	18,46	G. A.	16145, 200	3	5381,73 3	10, 880	0,0 0	1>2 1>4
	28-34 yaş (2)	81	118 ,63	21,52	G. İ.	15680 6,69	317	494,658			2>4
	35-41 yaş (3)	97	121 ,31	24,32	T.	17295 1,89	320				3>4
	42 yaş üzr. (4)	74	108 ,47	23,33							
Toplam	Toplam	321	119 ,41	23,24							

*p > 0,05

Tablo 8 incelendiğinde, Türkçe öğretmenlerinin ölçeğin toplamından aldığı puan ile yaş değişkeni arasında anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir (F=10,880; p=,000 p<0,05). Ayrıca ölçeğin alt boyutlarının tümü ile yaş grupları arasında anlamlı farklılıkların olduğu görülmektedir. Yaş grupları arasındaki anlamlılık ilişkisini anlamak için Post Hoc testlerinden Tukey testi yapılmıştır. Bu sonuçlara göre ölçeğin toplamından elde edilen puanlar ile yaş grupları arasındaki ilişki sırasıyla şu şekildedir: 21-27 yaş aralığında bulunanlar ile 28-34 yaş aralığında bulunanlar arasında; 21-27 yaş aralığında bulunanlar ile 42 yaş ve üzeri olanlar arasında; 28-34 yaş aralığında bulunanlar ile 42 yaş ve üzeri olanlar arasında; 35-41 yaş aralığında bulunanlar ile 42 yaş ve üzeri olanlar arasında anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir.

Bütün yaş gruplarının ölçeğin toplamı ile alt boyutlarından aldığı puanlara bakıldığında, 21-27 yaş grubunda olan Türkçe öğretmenlerinin daha yüksek puanlar aldığı görülmektedir. Bu bağlamda genç yaşta olan Türkçe öğretmenlerinin mobil uygulamaları eğitsel amaçlı kullanım seviyelerinin daha yüksek olduğu söylenebilir.

Mobil uygulamaların eğitsel amaçlı kullanım ölçeğinin toplam puanları ve alt boyutlarından alınan puanların hizmet yılı değişkeniyle ilişkisini anlamak için tek yönlü varyans (ANOVA) analizi yapılmıştır. Ayrıca gruplar arasındaki ilişkiyi anlamak için Post Hoc testlerinden Tukey testi yapılmıştır. Buna göre yapılan analiz sonuçları Tablo 9'da gösterilmiştir.

Tablo 9

Türkçe Öğretmenlerinin mobil uygulamaları eğitsel amaçlı kullanım ölçeğinden alınan puanlar ile hizmet yılı değişkeni arasındaki ilişkiyi gösteren ANOVA testi

	Hizmet Yılı Aralığı	N	X	Ss	Varyans Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p	Fark
	1-7 yıl (1)	67	33,22	4,954	G. A.	736,35 6	3	245,45 2	6,807	0,0 0	1>4
Paylaşım	8-14 yıl (2)	97	31,49	5,699	G. İ.	11430, 186	317	36,057			2>4
	15-21 yıl (3)	87	31,98	6,656	T.	12166, 542	320				3>4

	22 yıl üzr. (4)	70	28,77	6,463							
	Toplam	321	31,39	6,166							
	1-7 yıl (1)	67	20,63	2,757	G. A.	143,47 9	3	47,826	4,407	0,0 5	1>4
	8-14 yıl (2)	97	19,37	3,486	G. İ.	3440,0 60	317	10,852			
	15-21 yıl (3)	87	19,80	3,735	T.	3583,5 39	320				
	22 yıl üzr. (4)	70	18,64	2,879							
İletişim	Toplam	321	19,59	3,346							
	1-7 yıl (1)	67	11,28	3,284	G. A.	167,67 3	3	55,891	3,785	0,1 1	1>4
	8-14 yıl (2)	97	10,07	3,852	G. İ.	4680,8 00	317	14,766			
	15-21 yıl (3)	87	9,78	4,053	T.	4848,4 74	320				
	22 yıl üzr. (4)	70	9,13	4,050							
UygulamaM. Kul.	Toplam	321	10,04	3,892							
	1-7 yıl (1)	67	129,8 4	17,260	G. A.	17026, 468	3	5675,4 89	11,53 8	0,0 0	1>2 1>3
	8-14 yıl (2)	97	120,5 2	21,106	G. İ.	155925 ,42	317	491,87 8			1>4
	15-21 yıl (3)	87	119,6 0	25,630	T.	172951 ,89	320				2>4 3>4
	22 yıl üzr. (4)	70	107,6 9	23,159							
Toplam	Toplam	321	119,4 1	23,248							

*p > 0,05

Tablo 9 incelendiğinde, Türkçe öğretmenlerinin ölçeğin toplamından aldığı puan ile hizmet yılı değişkeni arasında anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir (F=11,538; p=,000 p<0,05). Ayrıca ölçeğin alt boyutlarından paylaşım, iletişim, uygulama mağazalarının kullanımı ile hizmet yılı grupları arasında anlamlı farklılıkların olduğu görülmektedir. Hizmet yılı grupları arasındaki anlamlılık ilişkisini tespit etmek için Post Hoc testlerinden Tukey testi yapılmıştır. Bu sonuçlara göre ölçeğin toplamından elde edilen puanlar ile hizmet yılı grupları arasındaki ilişki sırasıyla şu şekildedir: 1-7 yıl aralığında bulunanlar ile 8-14 yıl aralığında bulunanlar arasında; 1-7 yıl aralığında bulunanlar ile 15-21 yıl aralığında bulunanlar arasında; 1-7 yıl aralığında bulunanlar ile 22 yıl ve üzeri olanlar arasında; 8-14 yıl aralığında bulunanlar ile 22 yıl ve üzeri olanlar arasında; 15-21 yıl aralığında bulunanlar ile 22 yıl ve üzeri olanlar arasında anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir.

Bütün yaş gruplarının ölçeğin toplamı ile alt boyutlarından aldığı puanlara bakıldığında, 1-7 yıl arasında hizmet yılı olan Türkçe öğretmenlerinin daha yüksek puanlar aldığı görülmektedir. Bu bakımdan hizmet yılı daha az olan Türkçe öğretmenlerinin mobil uygulamaları eğitsel amaçlı kullanım seviyelerinin daha iyi olduğu söylenebilir.

Ölçeğin kaynaklara erişim, materyal hazırlama ve iletim ile ders takibi boyutlarından elde edilen verilerin normal dağılım göstermediği ve gruplar arası varyansın homojen olmadığı tespit edilerek non-parametrik test yöntemlerinden Kruskal Wallis testi yapılmıştır. Ayrıca gruplar arasındaki ilişkiyi anlamak için Post Hoc testlerinden Games-Howell testi sonuçlarına bakılmıştır. Bu bağlamda yapılan analizler Tablo 10'da gösterilmiştir.

Tablo 10

Ölçeğin alt boyutlarından alınan puanlar ile hizmet yılı değişkeni arasındaki ilişkiyi gösteren Kruskal Wallis Testi

	Hizmet Yılı Aralığı	N	Sıra Ortalaması	sd	χ^2	p	Fark
Kaynaklara Erişim	1-7 yıl (1)	67	196,44	3	28,663	0,00	1>3; 1>4 2>4; 3>4
	8-14 yıl (2)	97	174,28				
	15-21 yıl (3)	87	155,03				
	22 yıl üzeri (4)	70	116,09				
Materyal Hazırlama ve İletim	1-7 yıl (1)	67	201,92	3	26,642	0,00	1>2; 1>3; 1>4; 2>4; 3>4
	8-14 yıl (2)	97	162,21				
	15-21 yıl (3)	87	160,90				
	22 yıl üzeri (4)	70	120,28				
Ders Takibi	1-7 yıl (1)	67	192,37	3	27,689	0,00	1>4; 2>4; 3>4
	8-14 yıl (2)	97	176,29				
	15-21 yıl (3)	87	156,63				
	22 yıl üzeri (4)	70	115,22				

*p > 0,05

Tablo 10 incelendiğinde, ölçeğin alt boyutlarından kaynaklara erişim ($\chi^2=28,663$ p=0,00), materyal hazırlama ve iletim ($\chi^2=26,642$ p=0,00), ders takibi ($\chi^2=27,689$ p=0,00) boyutlarında hizmet yılı değişkeni arasında anlamlı farklılıklar elde edilmiştir.

Gerek yaş değişkeninden gerek hizmet yılı değişkeninden alınan puanlara bakıldığında, Türkçe öğretmenlerinin yaşı ve hizmet yılı düştükçe, mobil uygulamaları eğitsel amaçlı kullanım seviyelerinin arttığı; yaşı ve hizmet yılı arttıkça, mobil uygulamaları eğitsel amaçlı kullanım seviyelerinin düştüğü görülmektedir.

Mobil uygulamaların eğitsel amaçlı kullanım ölçeğinin toplam puanları ve alt boyutlarının teknoloji kullanım düzeyi değişkeniyle ilişkisini anlamak için tek yönlü varyans (ANOVA) analizi yapılmıştır. Ayrıca gruplar arasındaki ilişkiyi anlamak için Post Hoc testlerinden Tukey testi yapılmıştır. Buna göre yapılan analiz sonuçları Tablo 11'de gösterilmiştir.

Tablo 11

Türkçe Öğretmenlerinin mobil uygulamaları eğitsel amaçlı kullanım ölçeğinden alınan puanlar ile teknoloji kullanım düzeyi değişkeni arasındaki ilişkiyi gösteren ANOVA testi

	Teknoloji Kullanma Düzeyi	N	X	Ss	Varyans Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p	Fark
Paylaşım	Orta (1)	103	28,66	5,986	G. A.	1504,904	2	752,452	22,443	0,00	
	İyi (2)	168	31,97	5,391	G. İ.	10661,638	318	33,527		0	1<2
	Çok iyi (3)	50	35,08	6,630	T.	12166,542	320			0	1<3 2<3
	Toplam	321	31,39	6,166							
Kaynak Erişim	Orta (1)	103	18,97	4,117	G. A.	995,470	2	497,735	25,114	0,00	1<2 1<3
	İyi (2)	168	21,29	4,420	G. İ.	6302,418	318	19,819		0	2<3
	Çok iyi (3)	50	24,34	5,173	T.	7297,888	320				
	Toplam	321	21,02	4,776							
Materyal Haz. ve İl.	Orta (1)	103	17,14	4,684	G. A.	1623,876	2	811,938	37,348	0,00	1<2 1<3
	İyi (2)	168	21,24	4,331	G. İ.	6913,171	318	21,740		0	2<3
	Çok iyi (3)	50	23,28	5,610	T.	8537,047	320				
	Toplam	321	20,24	5,165							
Ders Takibi	Orta (1)	103	14,18	3,664	G. A.	1068,300	2	534,150	31,540	0,00	1<2 1<3
	İyi (2)	168	16,53	3,976	G. İ.	5070,466	318	15,945		0	2<3
	Çok iyi (3)	50	19,76	4,654	T.	6138,766	320				
	Toplam	321	16,28	4,380							
İletişim	Orta (1)	103	17,93	2,901	G. A.	593,183	2	296,592	31,540	0,00	1<2 1<3
	İyi (2)	168	19,89	3,204	G. İ.	2990,355	318	9,404		0	2<3
	Çok iyi (3)	50	22,02	2,917	T.	3583,539	320				

	Toplam	321	19,59	3,346							
UygulamaM. Kul.	Orta (1)	103	8,22	3,517	G. A.	515,835	2	257,918	18,930	0,00	1<2
	İyi (2)	168	10,76	3,725	G. İ.	4332,638	318	13,625		0	1<3
	Çok iyi (3)	50	11,38	3,922	T.	4848,474	320				2<3
	Toplam	321	10,04	3,892							
	Orta (1)	103	105,78	19,297	G. A.	3555,625	2	17777,813	41,146	0,00	1<2
Toplam	İyi (2)	168	122,69	20,011	G. İ.	1373,96,26	318	432,064		0	1<3
	Çok iyi (3)	50	136,50	25,770	T.	1729,51,89	320				2<3
	Toplam	321	119,41	23,248							

*p > 0,05

Tablo 11 incelendiğinde, Türkçe öğretmenlerinin ölçeğin toplamından aldığı puan ile teknoloji kullanım düzeyi değişkeni arasında anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir ($F=41,146$; $p=,000$ $p<0,05$). Ayrıca ölçeğin alt boyutlarının tümü ile teknolojiyi kullanım düzeyi grupları arasında anlamlı farklılıkların olduğu görülmektedir. Gruplar arasındaki anlamlılık ilişkisini tespit etmek için Post Hoc testlerinden Tukey testi yapılmıştır. Bu sonuçlara göre ölçeğin toplamı ve alt boyutlarından elde edilen puanlar ile teknoloji kullanım düzeyi grupları arasındaki ilişki sırasıyla şu şekildedir: orta düzeyde bulunanlar ile iyi düzeyde ve çok iyi düzeyde bulunanlar arasında; iyi düzeyde bulunanlar ile çok iyi düzeyde bulunanlar arasında anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir.

Teknoloji kullanım düzeyi gruplarının ölçeğin toplamı ile alt boyutlarından aldığı puanlara bakıldığında, çok iyi düzeyde olan Türkçe öğretmenlerinin daha yüksek puanlar aldığı; orta düzeyde bulunan Türkçe öğretmenlerinin de diğer gruplara göre daha düşük puan aldığı görülmektedir. Bu bağlamda teknolojiyi çok iyi düzeyde kullanan Türkçe öğretmenlerinin mobil uygulamaları eğitsel amaçlı kullanım seviyelerinin daha yüksek olduğu söylenebilir.

Türkçe öğretmenlerinin mobil uygulamaları eğitsel amaçlı kullanım ölçeğinden alınan toplam puanlarının telefondan İnternet kullanma süreleri değişkeni ile ilişkisini anlamak için tek yönlü varyans (ANOVA) analizi yapılmıştır. Buna göre yapılan analiz sonuçları Tablo 12'de gösterilmiştir.

Tablo 12

Mobil uygulamaları eğitsel amaçlı kullanım ölçeğinden alınan toplam puanlarının telefondan İnternet kullanma süreleri değişkeni arasındaki ilişkiyi gösteren ANOVA testi

Telefondan İnternet Kullanma Süresi	n	X	Ss	Varyans Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p
1 saatten az	11	107,64	29,255	G. Arası	2933,777	3	977,926	1,823	,143
1-2 saat arası	88	116,86	19,638	G. İçi	170018,17	317	536,335		
2-3 saat arası	101	122,22	23,045	Toplam	172951,894	320			
3 saatten fazla	121	120,00	24,967						
Toplam	321	119,41	23,248						

Tablo 12 incelendiğinde, Türkçe öğretmenlerinin mobil uygulamaları eğitsel amaçlı kullanım düzeyleri ile telefondan İnternet kullanma süreleri değişkeni arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir ($F=1,823$; $p=,143$ $p>0,05$). Bu durum, Türkçe öğretmenlerinin mobil uygulamaları eğitsel amaçlı kullanım düzeylerinin telefondan İnternet kullanma süresiyle ilişki olmadığını göstermektedir.

Türkçe öğretmenlerine mobil uygulamaları eğitsel amaçlı kullanımlarına yönelik görüşlerini almak için beş farklı soru sorulmuştur. Öğretmenlere sorulan sorular ve öğretmenlerin sorulara yönelik bazı cevapları tablolar halinde verilerek yorum ve değerlendirmeler yapılmıştır. Buna göre öğretmenlere "Mobil uygulamaları eğitsel amaçlı kullandığınız bir örneği anlatabilir misiniz?" sorusu sorularak çeşitli görüşler elde edilmiştir. Öğretmenlerin ilgili soruya verdiği cevaplardan kodlar ve kod sayıları elde edilerek Tablo 13'te gösterilmiştir.

Tablo 13

Türkçe öğretmenlerinin eğitsel amaçlı kullandıkları mobil uygulama örnekleriyle ilgili görüşleri

Kod Adı	Kod Sayısı	Öğrenci Cevapları
EBA	8	<i>Akıllı telefon üzerinden canlı ders için EBA uygulamasını kullanıyorum. EBA uygulamasını mobil üzerinden rahatlıkla kullanabiliyorum (K3).</i> <i>EBA ve benzeri uygulamaların konu anlatımı ve soru çözümü uygulamaları var. Whatsapp ve Zoom var. Onları kullanıyorum. (K11).</i>
Whatsapp	7	<i>Mobil uygulamalardan en sık Whatsapp'ı eğitsel amaçlı kullandım. Öğrencilerim yapamadıkları soruları, anlayamadıkları konuları oradan bana sorabilme imkanına eriştiler. Yine dersle ilgili notları Whatsapp üzerinden kurduğumuz gruptan paylaştım. Bu da birçok öğrenciye erişmemi sağladı (K8).</i>

Zoom	6	<i>Zoom'u kullanıyorum. WhatsApp'tan oluşturmuş olduğum öğrencilerden oluşan gruba link gönderiyorum. Daha sonra bağlanan öğrencilerle dersimi işliyorum. WhatsApp üzerinden ödev veriyorum ödevlerin geri dönüşünü alıyorum. WhatsApp, Zoom ve EBA'yı telefon üzerinden etkin bir şekilde kullanıyorum.(K1).</i>
Sözlük	3	<i>Derslerde pek çok mobil uygulamayı kullanmaktayım. Özellikle en çok kullandığım uygulamaların başında kesinlikle sözlük bulunmaktadır. Sözlüğü kullanırken kendimi daha rahat hissediyorum. Aynı zamanda öğrenciler gibi ben de öğreniyorum. Bir de EBA uygulamasını çok fazla kullandım (K10).</i> <i>Akıllı telefon hayatımızın her noktasında özellikle eğitimde kullanılabilir. Bu da öğretimi daha da iyi hale getirecek. Mesela benim takip ettiğim dil bilgisi uygulamaları sonra sözlük uygulamasını kullanıyorum. Takıldığımda hemen telefonumdan yardım alabiliyorum. Özellikle bu pandemi sürecinde telefon uygulamalarıyla örneğin Eba Zoom gibi uygulamalarla eğitim gerçekleştirebiliyoruz (K9).</i>
Okulistik ve Morkampüs	1	<i>İnternet üzerinden indirebileceğimiz birçok ders programı olmakla birlikte EBA tarafından hazırlanan programı Morpa Kampüs gibi Okulistik gibi Türkçe sözlük gibi uygulamaları kullanmaktayım, kullanırken keyif alıyorum. Öğrencilerin de aynı şekilde keyif alıyorlar. Dersi zevkli bir şekilde işliyoruz, videolarını görsellere destekli çalışmalara birlikte çözüyoruz. Kalıcı öğrenmeler gerçekleşmekte ve dersten keyif alınmakta ders sonunda yapılan boşluk doldurma eşleştirme gibi tekrarlarda bir nevi yemeğin tatlısı gibi oluyor. Dolayısıyla bilişimin çok hızlı geliştiği günümüzde hızı ve kalıcı öğrenme için bu tür uygulamaların faydalı olacağını öngörüyor ve herkese tavsiye ediyorum (K5).</i>
Sesli kitap	1	<i>En son kullandığın uygulama sesli kitap uygulamasıydı bu uygulama ile öğrencilerin kitap dinlemelerini sağladım özellikle pandemi sürecinde öğrencilerin ilgi duyacağı zevk alabileceği mobil uygulamalı bir etkinlik yaptık (K4).</i>
Yabancı dil uygulaması	1	<i>Yabancı dil uygulaması indirip etkinlik yapma, sözlükten yararlanma gibi. Sözlükten yararlanma ders sürecinde bana katkısının olduğunu düşünüyorum (K2).</i>

Tablo 13'e bakıldığında, Türkçe öğretmenlerinin eğitsel amaçlı olarak EBA, Whatsapp, Zoom gibi uygulamaları daha çok kullandıkları görülmektedir. Öğretmenlerin bu uygulamaları daha fazla kullanmalarının nedenlerinin başında uzaktan eğitim süreci gelmektedir. Öğretmenler, Türkçe derslerini anlatmada, meslektaşları ve öğrencileriyle iletişim kurmada kullandıkları mobil uygulamalar olduğunu ifade etmektedir. Ayrıca öğretmenlerin sözlük, Okulistik, Morkampüs ve sesli kitap gibi uygulamaları da eğitsel amaçlı kullandıkları görülmektedir.

Araştırmada, Türkçe öğretmenlerine "Mobil teknolojiler üzerinden öğretim gerçekleştirmenin faydaları neler olabilir?" sorusu sorulmuştur. Öğretmenlerin ilgili soruya verdiği cevaplar ve elde edilen kodlar Tablo 14'te gösterilmiştir.

Tablo 14*Mobil teknolojilerin faydalarıyla ilgili görüşleri*

Kod Adı	Kod Sayısı	Öğrenci Cevapları
Bilgiye kolay ulaşım	6	<i>Mobil teknolojilerin eğitimde kullanılmasının birçok faydasının olacağına inanıyorum. Öncelikle öğrenciler ve öğretmenler mobil uygulamalarla kolay bir şekilde bilgiye ulaşabilmelerinde etkili olur. Sonuçta en çok kullandığımız teknolojik araç telefondur (K2).</i> <i>Mobil teknolojileri uygulamalarının birçok açıdan faydasının olduğunu düşünüyorum. Bilgiye kolay ulaşmam, Türkçe dersi için etkinlikler tasarlamam ve bazı uygulamaları kullanmam (K10).</i>
Zamanı etkili yönetme	4	<i>Hem öğretmenler hem de öğrenciler için zamanı faydalı değerlendirmeyi sağlayan teknolojik bir araç diye düşünüyorum. Bunun nedeni, öğrencilere kolay bir şekilde ulaşmayı, bilgiyi daha hızlı verme imkânı gibi özellikler... (K4).</i>
İçerik paylaşımı	4	<i>Öğrencilerle birebir ilgilenme imkânı, sınıf yönetiminde kolaylık, daha fazla içerik paylaşma, zaman tasarrufu gibi birçok faydası var (K1).</i>
Kendini geliştirme	3	<i>Telefondaki uygulamaların eğitim amaçlı kullanımı hem zararlı içeriklerden de sakındırır öğrencileri doğruya yönlendirir öğretmenleri de doğruya yönlendirir. Özellikle bazı geliştirilen uygulamalar öğretmenlerin kendilerini geliştirmesinde daha etkili olur (K7).</i>
Öğrencilerle iletişim	2	<i>Öğrenci ile sürekli iletişim halinde olabiliyoruz. Pandemi süreci gibi olumsuz durumlarda eğitim öğretime devam edebiliyoruz. Yani öğrenci okuldan ve eğitimden kopmamış oluyor (K8).</i>
Dikkat ve motivasyon	1	<i>Birincisi öğrenciler dersi takip ederken sıkılmıyorlar, dikkatle izliyorlar. İkincisi bu dikkat kalıcı öğrenmeyi sağlıyor. Üçüncüsü derse gelirken motivasyon da geliyorlar. Dördüncüsü ve en önemlisi hızlı bir şekilde öğrendikleri için mutlu oluyorlar (K11).</i>

Tablo 14 incelendiğinde, Türkçe öğretmenleri, mobil teknolojilerin öğretim sürecinde kullanılmasının birçok faydasının olduğu düşünmektedir. Öğretmenler, mobil teknolojilerin bilgiye daha kolay ulaşma, zamanı etkili yönetme, zaman tasarrufu, içerik paylaşımı, kendini geliştirme imkânı, öğrencilerle iletişim, dikkat ve motivasyon gibi faydalarının olduğunu düşünmektedir. Ayrıca öğretmenlerin mobil teknolojilerin sunduğu imkânların pandemi döneminde daha faydalı olduğu görüşleri de bulunmaktadır.

Türkçe öğretmenlerine "Eğitsel amaçlı mobil uygulamaların eğitime entegrasyonu konusundaki düşünceleriniz nelerdir?" sorusu sorularak öğretmenlerin bu konudaki görüşleri analiz edilmiştir. Bu bağlamda ilgili sorudan elde edilen kodlar ve öğretmenlerin cevapları Tablo 15'te gösterilmiştir.

Tablo 15*Mobil uygulamaların eğitime entegrasyonu konusunda öğretmenlerin görüşleri*

Kod Adı	Kod Sayısı	Öğrenci Cevapları
Gerekli	7	<i>Olumlu bakıyor, gerekli olduğunu düşünüyorum. Çünkü eğitim artık eskisi gibi öğretmenlerin tahta üzerinden öğrencilere ders anlattığı bir sistem değil. Eğitim teknolojiyle akıllı tahta, akıllı telefon, tabletler bütünleşmiş durumda (K1).</i>
Yaygınlaşmalı	4	<i>Mobil uygulamalar üzerinden çeşitli eğitimler verilebilir ve daha da yaygınlaştırılabilir. Öğretmenler kendilerini güncellemek için sözlük uygulaması yükleyebilir. Alanla ilgili gelişimlerini takip etmek için farklı uygulamalar geliştirilebilir. Öğretmenlere bu konuda seminer verilebilir. Dersle buna yönelik işlenebilir. Özellikle öğrencileri bu konuda yönlendirilebilir (K3).</i>
İnternet olanakları	3	<i>Entegrasyonu konusunda sıkıntıların çoğu aşıldı. Asıl sorun her öğrencinin İnternete ulaşma imkânı yeterli olmamakta, ulaşsa bile kota engeline takılmakta. Eğitim konusunda tüm operatörler öğrencilere ücretsiz ve limitsiz İnternet imkânı sunmalı ve yaygınlaştırılmalı. Eğer bu şekilde olursa öğretmen ve öğrenciler daha rahat kullanabilir uygulamaları (K9).</i>
Faydalı olur	2	<i>Zaman içerisinde bunun gerçekleşeceğini öngörüyorum. Faydalı olacağını ve gerekli olduğunu düşünüyorum. Bakanlığın da bu konuda duysuz kalmayacağını düşünüyorum Dolayısıyla EBA'da tabi adında bir mobil uygulama geliştirmiştir bunların artacağını düşünüyorum (K6).</i>
Olanakların yetersizliği	1	<i>İyi olur ama biraz güç bir iş. Nedeni bütün öğretmenlerin akıllı telefon kullanma düzeylerinin aynı olmadığını düşünüyorum. Öğrencilerin olanakları kısıtlı. Hem okula telefonla gelmelerinin sakıncaları olabilir. Ancak şu var ki öğretmenler ve öğrenciler bu uygulamaları uzaktan eğitimde kullanmak zorunda kaldı ve faydalı da oldu (K5).</i>

Tablo 15 incelendiğinde, Türkçe öğretmenlerinin mobil uygulamaların eğitime entegrasyonunun gerekli ve faydalı olacağını düşünmektedir. Özellikle öğretmenlerin mobil uygulamaların eğitim sürecine girmesini istemesinde, eğitimde teknolojik araçların kullanılmasının hem öğrenci hem de öğretmen açısından birçok faydasının olduğunu ifade etmektedir. Ayrıca öğretmenler, eğitimde mobil uygulamaların daha fazla yaygınlaştırılması ve öğrencilerin internet olanaklarının arttırılmasının gerekliliklerinden bahsetmiştir. Ancak bir öğretmen mobil uygulamaları entegrasyonu konusunda, olanaklarının yetersizliğinden ve öğretmenlerin telefon kullanma düzeylerinin aynı olmadığına işaret etmiştir. Bu bağlamda Türkçe öğretmenlerinin mobil uygulamaların eğitime entegrasyonu konusunda olumlu görüşlerinin olduğu görülmektedir.

Türkçe öğretmenlerine "Türkçe dersinin mobil uygulamalara dayalı etkinliklerle işlenmesi hakkında neler düşünüyorsunuz?" sorusu sorularak öğretmenlerin bu konudaki görüşleri analiz edilmiştir. Bu bağlamda ilgili sorudan elde edilen kodlar ve öğretmenlerin cevapları Tablo 16'da gösterilmiştir.

Tablo 16*Mobil uygulamaların Türkçe derslerinde kullanımına yönelik öğretmenlerin görüşleri*

Kod Adı	Kod Sayısı	Öğrenci Cevapları
Ödev paylaşımı	5	<i>Tamamen mobil uygulamalarla ders yapmak doğru değil fakat öğretimi daha ilgi çekici kıldığı için ara ara yapılmasını faydalı buluyorum. Diyelim ki öğrencilere verilen ödevlerin ve etkinliklerin mobil uygulamalarla desteklenmesi faydalı olur(K6).</i>
Soru paylaşımı ve çözümü	5	<i>Dinleme metinleri olsun bazı dil bilgisi konularında kolaylık sağlamakta. Özellikle ödev paylaşımı, soru çözümleri, konu anlatımlarının mobil destekli olması gerekir. Örneğin öğrenciler dil bilgisi veya anlam bilgisi ile ilgili anlamadığı konularda Youtube üzerinden tekrar edebilir veya ön hazırlık yapabilir. Bunu öğretmenin doğru yönlendirmesi ve velilerin takip etmesi gerekir (K4).</i>
Dil bilgisi konuları	4	<i>Olumlu, eksiklerimizi tamamlama imkânı var. Örneğin dil bilgisi konularının öğretiminde mobil üzerinden geliştirilen uygulamaların kullanılmasının faydalı olacağını düşünmekteyim (K8).</i>
Dinleme becerisi	3	<i>Çok faydalı olduğunu düşünüyorum. Öğretim ortamını zenginleştiriyor. Dinleme metinlerinde kullanılmasının doğru olacağına inanıyorum. Öğrencilere dinleme görevleri verilebilir (K1).</i>
Okuma etkinlikleri	2	<i>Mobil uygulamalarda derste işlevsel olarak kullanılabilir. Konuya göre faydalanılabilir. Dinleme becerisinde kullanılabilir. Okuma metinleri, hikâyeler mobil uygulamaları yoluyla okutulabilir (K7)</i>

Tablo 16'ya bakıldığında Türkçe derslerinin mobil uygulamalara dayalı işlenmesi hakkında Türkçe öğretmenlerinin bazı görüşleri tespit edilmiştir. Buna göre öğretmenler, mobil uygulamalarla Türkçe dersinde; ödev paylaşımı, soru paylaşımı ve çözümü, dil bilgisi konularının öğretimi, dinleme becerisinde kullanımı ve okuma etkinliklerinin yapılabileceği konularında görüşler belirtmiştir. Öğretmenler, mobil uygulamaların Türkçe dersine yardımcı olacağını düşünmektedir. Ayrıca öğretmenler, Türkçe dersini daha etkin ve verimli kullanımı konusunda mobil uygulamalardan faydalanılması gerekliliğini de vurgulamıştır.

Türkçe öğretmenlerine "Eğitsel amaçlı kullandığınız mobil uygulamalar nelerdir?" sorusu sorulmuş ve elde edilen bulgular Tablo 17'de gösterilmiştir.

Tablo 17*Türkçe öğretmenlerinin eğitsel amaçlı kullandıkları mobil uygulamalar*

Kodlar	Kod sayıları
EBA	9
Zoom	8

Whatsapp	8
Okulistik	5
Morpakampüs	4
TDK Sözlük	3
Soru bankası uygulamaları	2
Office (Word, Powerpoint vb)	1

Tablo 17'ye bakıldığında Türkçe öğretmenlerinin eğitsel amaçlı en çok kullandıkları mobil uygulamaların başında EBA, Zoom ve Whatsapp olduğu görülmektedir. Bu uygulamaların daha fazla kullanılmasının uzaktan eğitim süreçlerinden dolayı olduğu öğretmenlerin diğer sorulara verdiği cevaplardan çıkarılmaktadır. Ayrıca, öğretmenlerin Okulistik, Morpakampüs, soru bankası ve diğer uygulamaları eğitim amaçlı kullandıkları görülmektedir.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Araştırmada, Türkçe öğretmenlerinin mobil uygulamaları eğitsel amaçlı kullanımlarına yönelik nicel ve nitel verilerden çeşitli sonuçlar elde edilmiştir.

Literatürde öğretmenlerin mobil öğrenmeye ilişkin yeterliklerine veya seviyelerine ilişkin ne yazık ki herhangi bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Bu nedenle bu çalışmada ulaşılan sonuçların literatürde benzer araştırmalarla desteklenip desteklenmediği tartışılmamıştır. Ancak mobil öğrenmeyle ilgili Tural (2016)'ın İngilizce'yi yabancı dil olarak öğreten öğretmenlerin mobil uygulamalara ilişkin bakış açılarını tespit etmeyi amaçladığı araştırması bulunmaktadır. Ayrıca öğretmenlerin mobil öğrenmeye ilişkin algılarının ve tutumlarının belirlenmeye çalışıldığı araştırmalar bulunmaktadır. Baek, Zhang & Yun (2017) Koreli öğretmenlerin mobil öğrenmeye ilişkin tutumlarını belirlemeye çalıştıkları araştırmada öğretmenlerin tutumlarının düşük olduğu sonucuna ulaşmıştır. Yusri, Goodwin & Mooney, (2015) ise Endonezya'daki öğretmenlerin mobil öğrenmeye ilişkin algılarını ölçtükleri çalışmada öğretmenlerin mobil öğrenmeye ilişkin algıların orta seviyede olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Araştırmada elde edilen sonuçlara göre Türkçe öğretmenlerinin mobil uygulamaları eğitsel amaçlı kullanım seviyelerinin yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Tural (2016), İngilizce'yi yabancı dil olarak öğreten öğretmenlerin mobil uygulamalara ilişkin bakış açılarını tespit etmeyi amaçladığı araştırmasında öğretmenlerin mobil uygulamalara eğitim aracı olarak olumlu baktıkları sonucuna ulaşmıştır. Bu sonuç araştırmanın sonuçları ile benzerlik taşımaktadır. Ayrıca Türkçe öğretmenlerinin mobil uygulamaları eğitsel amaçlı kullanımları ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı farkın olduğu tespit edilmiştir. Kadın öğretmenlerin mobil uygulamaları eğitsel amaçlı kullanım düzeylerinin erkek öğretmenlerden daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmanın diğer sonuçlarında Türkçe öğretmenlerinin ölçeğin toplamından aldığı puan ve alt boyutlarından alınan puanlar ile yaş değişkeni arasında anlamlı bir farkın olduğu bulunmuştur. Bütün yaş gruplarının ölçeğin toplamı ile alt boyutlarından aldığı puanlara bakılarak 21-27 yaş grubunda olan Türkçe öğretmenlerinin daha yüksek puanlar aldığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu durum genç yaşta olan Türkçe öğretmenlerinin mobil uygulamaları eğitsel amaçlı kullanım seviyelerinin daha yüksek olduğu söylenebilir.

Türkçe öğretmenlerinin ölçeğin toplamından aldığı puan ile hizmet yılı değişkeni arasında anlamlı bir fark tespit edilmiştir. Ayrıca ölçeğin alt boyutlarından paylaşım, iletişim, uygulama mağazalarının kullanımı ile hizmet yılı grupları arasında anlamlı fark tespit edilmiştir. Bütün yaş gruplarının ölçeğin toplamı ile alt boyutlarından aldığı puanlara bakılmış ve 1-7 yıl arasında hizmet yılı olan Türkçe öğretmenlerinin daha yüksek puanlar aldığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu bakımdan hizmet yılı daha az olan Türkçe öğretmenlerinin mobil uygulamaları eğitsel amaçlı kullanım seviyelerinin daha iyi olduğu söylenebilir. Gerek yaş grupları gerekse hizmet yılından alınan puanlardan Türkçe öğretmenlerinin yaşı ve hizmet yılı düştükçe, mobil uygulamaları eğitsel amaçlı kullanım seviyelerinin arttığı; yaşı ve hizmet yılı arttıkça mobil uygulamaları eğitsel amaçlı kullanım seviyelerinin düştüğü sonuçları elde edilmiştir.

Türkçe öğretmenlerinin ölçeğin toplamı ve alt boyutlarından aldığı puanlarla teknoloji kullanım düzeyi değişkeni arasında anlamlı bir farkın olduğu tespit edilmiştir. Bu bağlamda, teknolojiyi çok iyi düzeyde kullanan Türkçe öğretmenlerinin mobil uygulamaları eğitsel amaçlı kullanım seviyelerinin daha yüksek olduğu bulgusuna erişilmiştir. Türkçe öğretmenlerinin mobil uygulamaları eğitsel amaçlı kullanım düzeylerinin telefonda internet kullanma süresiyle ilişkili olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Öğretmenlerle görüşmelerden elde edilen nitel veriler sonucunda Türkçe öğretmenlerinin eğitsel amaçlı olarak EBA, Whatsapp, Zoom gibi uygulamaları en çok kullandıkları bulgusuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin bu uygulamaları daha fazla kullanmalarının nedenlerinin başında uzaktan eğitim süreçlerinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca öğretmenlerin sözlük, Okulistik, Morpakampüs ve sesli kitap gibi uygulamaları da eğitsel amaçlı kullandıkları tespit edilmiştir. Mobil uygulamaların eğitime entegrasyonunun gerekli ve faydalı olduğu, eğitimde teknolojik araçların kullanılmasının hem öğrenci hem de öğretmen açısından birçok faydasının olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır. Ayrıca öğretmenler, eğitimde mobil uygulamaların daha fazla yaygınlaştırılması ve öğrencilerin internet olanaklarının artırılmasının gerekliliklerini belirtmiştir. Görüşmelerden elde edilen bulgularda mobil uygulamalarla öğretmenlerin Türkçe dersinde; ödev paylaşımı, soru paylaşımı ve çözümü, dil bilgisi konularının öğretimi, dinleme becerisinde kullanımı ve okuma etkinliklerinin yapılabileceği ve bu uygulamaların Türkçe dersine yardımcı olacağını, Türkçe dersini daha etkin ve verimli kullanımı konusunda mobil uygulamalardan faydalanılması gerektiği ifade etmiştir. Tural (2016), da araştırmasında İngilizce'yi yabancı dil olarak öğreten öğretmenlerin derslerinde mobil öğrenmeyi kullanmaya istekli oldukları, mobil öğrenmenin öğrenmeyi kolaylaştırdığını, etkileşimli bir öğrenme ortamı oluşturduğunu, eğlenceli ve motive edici olduğunu diğer bir ifade ile bu anlamda yeniliklere açık olduklarını tespit etmiştir.

Araştırmanın sonuçlarından hareketle şu önerilerde bulunulabilir. Öğretmenler, mobil öğrenmeyi dersin amacına uygun planlı bir şekilde organize etmelidirler. Çünkü öğrencilerin ders sürecinden ayrılarak oyun oynama veya öğrenme dışı uygulamalarla vakit kaybetme durumuna karşın öğretmenler, mobil öğrenme sürecini etkileşimli kılacak yöntem ve stratejiler benimsemelidir. Öğretmenlerin mobil eksenli teknolojik süreçlerine ilişkin eğitimler veya seminerler verilebilir.

Çıkar Çatışması Bildirimi

Yazarlar, bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve/veya yayınlanmasına ilişkin herhangi bir potansiyel çıkar çatışması beyan etmemiştir.

Destek/Finansman Bilgileri

Yazarlar, bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve / veya yayınlanması için herhangi bir finansal destek almamıştır.

Etik Kurul Kararı

Bu araştırmada ‘‘Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etięi Yönergesi’’ kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Bu doğrultuda araştırma için Valilik Makamının 15.01.2021 tarih ve 19261603 sayılı Makam Oluru ile Adıyaman İl Milli Eğitim Müdürlüğü’nden etik izin alınmıştır.

Kaynakça/References

- Ally, M. (2007). Guest editorial: Mobile learning. *The International Review of Research in Open and Distance Learning*, 8(2), <http://www.irrodl.org/index.php/irrodl/article/view/451/918> .
- Baek, Y., Zhang, H. & Yun, S. (2017). Teachers' attitudes toward mobile learning in korea. *TOJET* 16 (1), 154-163.
- Bozkurt, A. (2015). Mobil öğrenme: her zaman, her yerde kesintisiz öğrenme deneyimi. *AUAd*, 1(2), 65-81.
- Buhalis, D. & O'Connor, P. (2005). Information communication technology revolutionizing tourism. *Tourism Recreation Research* 30, 7-16.
- Burston, J. (2011). Realizing the potential of mobile phone technology for language learning. *A Publication of The International Association For Language Learning Technology*, 41(2).
- Casey, S. (2009). *The new literacies of mobile learning*. (Unpublished masters dissertation). Concordia University, Montreal, Canada.
- Chang, C. S., Chen, T. S., & Hsu, W. H. (2011). The study on integrating webquest with mobile learning for environmental education. *Computers & Education*, 57(1), 1228–1239.
- Creswell, J. W., & Plano Clark, V. L. (2015). *Karma yöntem araştırmaları: tasarımı ve yürütülmesi*. (Y.Dede., S.B.Demir, Çev.Ed.). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Creswell, W. J. (2017). *A concise introduction to mixed methods research*. (Çev. M. Sözbilir) Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Çam, E. & Uysal, M. (2017). Mobil uygulamaların eğitsel amaçlı kullanımı: bir ölçek geliştirme çalışması. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi* (9) , 559-567
- Evans, C. (2008). The effectiveness of m-learning in the form of podcast revision lectures in higher education. *Computers & Education*, 50,491–498
- Frohberg, D., Gäth, C. & Schwabe, G. (2009) Mobile learning projects-acritical analysis of the state of the art. *J Comput Assist Learn*, 25 (4), 307–331.
- Hashemi, M., Azizinezhad, M., Najafi, V., & Nesari, A. J. (2011). What is mobile learning? challenges and capabilities. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 30, 2477-2481. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2011.10.483>
- Holmberg, J., Fransson, G., & Fors, U. (2018). Teachers' pedagogical reasoning and reframing of practice in digital contexts. *The International Journal of Information and Learning Technology*, 35, 130-142.
- George, D. & Mallery, P. (2013). *IBM SPSS Statistics 23 step by step: A simple guide and reference*. Routledge.
- Kay, R. H. & Lauricella, S. (2011). Exploring the benefits and challenges of using laptop computers in higher education classrooms: A formative analysis. *Canadian Journal of Learning and Technology*, 37, 1-18.
- Klopfer, E. (2008). *Augmented learning: Research and design of mobile educational games*. Cambridge: MIT Press.
- Kukulka, H. A., & Shield, L. (2008). An overview of mobile assisted language learning: from content delivery to supported collaboration and interaction. *ReCALL*, 20 (3), 271-289.
- Köklü, N., Büyükköztürk, Ş., & Çokluk-Bökeoğlu, Ö. (2006). *Sosyal bilimler için istatistik*. Pegem A Yayıncılık.
- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB), (2017), *Öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri*, Ankara.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. sage.
- Motiwalla, Luvai F. (2007). Mobile learning: A framework and evaluation. *Computers & education*, 49(3), 581-596.
- Özdamar Keskin, N. & Kılınc, H. (2015). Mobil öğrenme uygulamalarına yönelik geliştirme platformlarının karşılaştırılması ve örnek uygulamalar. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırma Dergisi*, 1 (3) 68-90.

- Portolan, A., Zubrinic, K. & Milicevic, M. (2011). Conceptual model of mobile services in the travel and tourism industry. *International Journal of Computers* 3, 314-321.
- Saran, M., Seferoğlu, G., & Çađiltay, K. (2009). Mobile assisted language learning: English pronunciation at learners' fingertips. *Eurasian Journal of Educational Research*, 97-114.
- Sarkaleh, M.K., Mahdavi, M. & Baniardalan, M. (2012). Designing a tourism recommender system based on location, mobile device and user features in museum. *International Journal of Managing Information Technology* 4, 13-21.
- Sharples, M., J. Taylor, & G. Vavoula.(2007). *A theory of learning for the mobile age*. In *The Sage handbook of e-learning research*, ed. R. Andrews and C. Haythornthwaite, 221-47. London: Sage
- Şad, N., & Akdağ, M. (2010). İngilizce dersinde cep telefonlarıyla üretilen sözlü performans ödevlerinin yazılı performans ödevleriyle karşılaştırılması. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 8(3), 719-740.
- Şahan, Ö., Çoban, M., & Razi, S. (2016). İngilizce deyimlerin whatsapp aracılığıyla öğretimi: akıllı telefonların sınıf dışı kullanımı. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(2).
- Şata, M., Çorbacı, E.C., & Koyuncu, M.S.(2019). Mobil öğrenmeye hazırbulunuşluk ölçeği'nin uyarlanması: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 39(3), 1513-1533.
- Tutal, C. (2016). *İngilizceyi yabancı dil olarak öğreten öğretmenlerin mobil uygulamaların eğitim aracı olarak kullanılması hakkındaki bakış açıları* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Bahçeşehir Üniversitesi. İstanbul.
- Woodill, G. (2011). *The mobile learning edge*. USA: McGraw Hill.
- Yaman, F., Dönmez, O., Avcı. E., Kabakçı-Yurdakul, I. (2016). İşitme engelli öğrencilerin okuma-yazma eğitiminde mobil uygulama kullanımı. *Eğitim ve Bilim*, 41, (188) 153-174.
- Yıldırım A, & Şimşek H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yusri, L. K., Goodwin, R. & Mooney, C. (2015). Teachers and mobile learning perception: towards a conceptual model of mobile learning for training. *Social and Behavioral Sciences* 176, 425 – 430.

İletişim/ Correspondence

Dr. Öğr. Üyesi Erkan AYDIN
erkanaydin02@gmail.com

Dr. Öğr. Üyesi Muhammed TUNAGÜR
mutunagur@hotmail.com