



## Uzaktan Eğitim ve Örgün Eğitim Öğrencilerinin Başarı Odaklı Motivasyon ve Sosyal Bulunuşluk Düzeylerinin İncelenmesi

### Investigation of Achievement-Oriented Motivation and Social Presence Levels of Distance Education and Formal Education Students

Emine ARUĞASLAN<sup>1</sup>, Hanife ÇİVRİL<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Dr. Öğr. Üyesi, Isparta Uygulamalı Bilimler Üniversitesi, Uzaktan Eğitim Meslek Yüksekokulu, Bilgisayar Teknolojileri Bölümü, [eminearugaslan@isparta.edu.tr](mailto:eminearugaslan@isparta.edu.tr), ORCID: 0000-0002-8153-9117

<sup>2</sup>Dr. Öğr. Üyesi, Isparta Uygulamalı Bilimler Üniversitesi, Uzaktan Eğitim Meslek Yüksekokulu, Bilgisayar Teknolojileri Bölümü, [hanifecivril@isparta.edu.tr](mailto:hanifecivril@isparta.edu.tr), ORCID: 0000-0003-2925-3688

Geliş Tarihi: 28.02.2023

Kabul Tarihi: 15.03.2023

#### ÖZ

*Bu çalışmada, uzaktan eğitime kayıtlı uzaktan eğitim öğrencilerinin ve bazı derslerini uzaktan eğitim ile alan örgün eğitime kayıtlı öğrencilerin başarı odaklı motivasyon ve sosyal bulunuşluk düzeylerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Ayrıca başarı odaklı motivasyon ile sosyal bulunuşluk arasında ilişki olup olmadığı da incelenmiştir. Çalışmada nicel araştırma yöntemlerinden tarama modeli kullanılmıştır. Çalışma bir devlet üniversitesinde yürütülmüştür. Çalışmanın katılımcılarını tüm derslerini uzaktan eğitimle alan uzaktan eğitime kayıtlı ve bazı derslerini uzaktan eğitimle alan örgün eğitime kayıtlı toplam 277 öğrenci oluşturmaktadır. Çalışmada “Başarı Odaklı Motivasyon Ölçeği” ve “E-Öğrenme Ortamları için Sosyal Bulunuşluk Ölçeği” veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Verilerin analizinde betimsel istatistikler, bağımsız örneklem t-testi ve pearson korelasyon analiz yöntemleri kullanılmıştır. Çalışmanın sonuçları, tüm öğrencilerin başarı odaklı motivasyon ve sosyal bulunuşluk düzeylerinin ortalamanın üzerinde olduğunu göstermiştir. Ayrıca öğrencilerin başarı odaklı motivasyon düzeylerinin uzaktan eğitim öğrencilerinde anlamlı olarak daha yüksek olduğu görülmüştür. Öğrencilerin başarı odaklı motivasyon ile sosyal bulunuşluk düzeyleri arasında pozitif yönlü güçlü bir ilişki bulunmuştur.*

**Anahtar Kelimeler:** Uzaktan eğitim, örgün eğitim, başarı odaklı motivasyon, sosyal bulunuşluk

## ABSTRACT

*In this study, it was aimed to examine the achievement-oriented motivation and social presence levels of the distance education students enrolled in distance education and the students enrolled in formal education who took some of their courses with distance education. In addition, whether there is a relationship between achievement-oriented motivation and social presence was also examined. In the study, the survey model, which is one of the quantitative research methods, was used. The study was conducted at a state university. The participants of the study consisted of 277 students enrolled in distance education, who took all their courses through distance education, and registered in formal education, who took some of their courses through distance education. "Achievement-Oriented Motivation Scale" and "Social Presence Scale for E-Learning Environments" were used as data collection tools in the study. Descriptive statistics, independent sample t-test and Pearson correlation analysis methods were used in the analysis of the data. The results of the study showed that the achievement-oriented motivation and social presence levels of all students were above the average. In addition, students' achievement-oriented motivation levels were found to be significantly higher in distance education students. A strong positive relationship was found between students' achievement-oriented motivation and social presence levels.*

**Keywords:** *Achievement-oriented motivation, distance education, formal education, social presence*

## GİRİŞ

Uzaktan eğitim, bireylerin bilgiye erişimindeki değişimlere bağlı olarak şekillenmektedir. Uzaktan eğitimin tarihsel süreci, öğrenme materyallerinin posta yoluyla gönderildiği 1840 yıllarına dayanmaktadır (Holmberg, 1986). Uzaktan eğitimin uygulanma şekli ve uzaktan eğitimi kullanan bireyler, içinde bulunduğumuz bilgi çağında oldukça farklılaşmıştır. Uzaktan eğitimin başlangıçta eğitim imkânlarının kısıtlı olduğu veya ulaşımın zor olduğu bölgelerde yaşayıp eğitim alamayan yetişkinlere veya okul çağındaki bireylere hitap ettiği düşünülmüştür (Kaye, 1989). Günümüzde uzaktan eğitim, tüm kesimden bireylere hitap eden bir eğitim modeli haline gelmiştir. Çoğu ülkede, uzaktan eğitimin yükseköğretimin önemli bir parçası haline geldiği ve genel kabul gördüğü görülmektedir (Qayyum & Zawacki-Richter, 2019). 2019 yılında yaşanan pandeminin uzaktan eğitimin kabulünde önemli bir dönüm noktası olduğunu söylemek mümkündür. Her yaştan ve her eğitim kademesinden öğrencinin uzaktan eğitim ile tanıştığı bir döneme girilmiştir.



Eğitim sürecinin ana çıktılarında yer alan öğrenme, Holmberg (1995) tarafından içselleştirme süreci ve bireysel etkinlik olarak dile getirilmiştir. Bireysel etkinlik olarak ifade edilen bireysel çalışabilme yeteneği özellikle uzaktan eğitim için son derece değerlidir. Bireysel çalışma becerisi, uzaktan eğitim öğrencilerinin sahip olması gereken önemli beceriler arasında yer almaktadır (Kaye, 1989). Bu nedenle öğrenme konusunda bireyselliğin önemli olduğunu söylemek mümkündür. Bu düşünceyle bağlantılı olarak Wedemeyer tarafından geliştirilen bağımsız öğrenme kuramı akla gelmektedir. Wedemeyer'a (1981) göre, bağımsız öğrenme, öğrencilerin kendi öğrenme süreçlerini yönetebildiği, öğretmenlerin sadece bir rehber olarak yer aldığı ve öğrencilerin daha fazla sorumluluk üstlendiği bir öğrenme modelidir. Uzaktan eğitimin bağımsız çalışabilen öğrenciler için uygun bir sistem olduğu söylenebilir. Öğrencilerin bağımsız çalışabilmesi için yüksek motivasyonu gerektirir (Kaye, 1989). Motivasyon öğrencilerin eğitim için yaptığı yatırımı ve eğitime olan bağlılığını gösteren duygusal, zihinsel ve davranışsal konularla ilgilidir (Tucker, Edmondson ve Spear, 2002) ve öğrenmenin ön gerekliliği olarak değerlendirilmektedir (Pintrich ve Schunk, 1996). Öğrencilerin motivasyonları ile akademik başarısı arasında ilişki olduğu da bilinmektedir (Richardson, Abraham ve Bond, 2012; Yazıcı ve Altun, 2013). Motivasyonu etkileyen çok sayıda faktör bulunmaktadır. Bunlar arasında başarılı olma isteği de yer almaktadır. Başarı motivasyonu öğrencilerin belirlediği hedefe ulaşmak için zaman ve enerji ayırması olarak ifade edilmektedir (Ülgen, 1994). Eliot ve Church (1977), başarıya motivasyonunu, emek isteyen faaliyetlerde yetkin olabilme çabası olarak nitelendirmiştir (Akt: Schunk, 2009). Bu sebeple uzaktan eğitimde öğrencilerin başarı odaklı motivasyonları, öğrenme sürecinde büyük önem taşımaktadır. Bu motivasyon, öğrencilerin başarıya ulaşmalarını ve öğrenme sürecinde daha yüksek performans göstermelerini sağlayabilir.

Öğrencilerin birbirleriyle olan etkileşimi ve sosyal bağları, öğrenme sürecinin önemli bir parçasıdır ve uzaktan eğitimde bu bağlar, sanal ortamlara taşınmak zorundadır. Sung ve Mayer (2012), çevrimiçi öğrenme ortamlarındaki sosyal bulunuşluğu, bir öğrencinin çevrimiçi bir öğrenme topluluğunda diğer öğrencilerle ve öğretmenlerle kişisel olarak bağlantılı hissetme derecesini olarak ifade ederken; Tu ve McIsaac (2002) ise öğrencinin çevrimiçi bir ortamda deneyimlediği topluluk hissini bir ölçüsü olarak tanımlamıştır. Gunawardena (1995) sosyal bulunuşluk kavramını kişinin 'gerçek kişi' olarak algılama derecesi olarak tanımlamıştır. Anderson vd. (2001) ise öğrencilerin çevrimiçi ortamlarda kendini yansıtabilmesi ve diğer öğrencilerle iletişim kurabilme konusundaki yeteneğini sosyal bulunuşluk olarak ifade etmektedir. Çevrimiçi ortamda öğretmenler ile öğrenciler arasındaki iletişim-etkileşim sorunları

ve fiziksel olarak farklı ortamlarda bulunma öğrencilerin memnuniyetsizliğine, daha az katılımına hatta daha yüksek terk oranlarına neden olabilmektedir (Reio ve Crim 2006).

Uzaktan eğitimde öğrenme sürecinin başarıya ulaşabilmesi için öğrencilerin başarı odaklı motivasyonlarının ve sosyal bulunuşluklarının incelenmesi önem arz etmektedir. Bu çalışmada, uzaktan eğitime kayıtlı uzaktan eğitim öğrencilerinin ve bazı derslerini uzaktan eğitim ile alan örgün eğitime kayıtlı öğrencilerin başarı odaklı motivasyon ve sosyal bulunuşluk düzeylerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Öğrencilerin başarı odaklı motivasyon düzeyleri nasıldır?
2. Öğrencilerin başarı odaklı motivasyon düzeyleri
  - a. cinsiyetlerine
  - b. öğretim türüne göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
3. Öğrencilerin sosyal bulunuşluk düzeyleri nasıldır?
4. Öğrencilerin sosyal bulunuşluk düzeyleri
  - a. cinsiyetlerine
  - b. öğretim türüne göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
5. Öğrencilerin başarı odaklı motivasyon düzeyleri ile sosyal bulunuşluk düzeyleri arasında ilişki var mıdır?

## YÖNTEM

### Araştırma modeli

Bu çalışmada, uzaktan eğitime kayıtlı uzaktan eğitim öğrencilerinin ve bazı derslerini uzaktan eğitim ile alan örgün eğitime kayıtlı öğrencilerin başarı odaklı motivasyon ve sosyal bulunuşluk düzeyleri ve bu iki durumun birbiriyle olan ilişkisi araştırılmıştır. Bu amaç doğrultusunda nicel araştırma yöntemlerinden tarama modeli kullanılmıştır. Büyüköztürk vd. (2013), tarama modelini, bir grubun belirli özelliklerinin ortaya çıkarılması için veri toplanması olarak tanımlamaktadır. Tarama modelinde Karasar'ın (2012) belirttiği gibi; önceden yaşanan ya da mevcut zamanda var olan olay ve olgular betimlenmekte ve araştırma konusu kendi koşulları içinde olduğu şekliyle tanımlanmaktadır.



### Çalışma grubu

Bu çalışmanın katılımcılarını, tüm derslerini uzaktan eğitimle alan öğrenciler ve yasal düzenlemelerin izin verdiği ölçüde müfredatta belirlenmiş bazı derslerini uzaktan eğitimle alan örgün eğitim öğrencileri oluşturmaktadır. Bir devlet üniversitesinde uzaktan eğitim önlisans programlarına kayıtlı 119 (%42.96) öğrenci ile yine aynı üniversitenin örgün eğitim önlisans programlarına kayıtlı 158 (%57.04) öğrenci olmak üzere toplam 277 öğrenci araştırmaya katılmıştır. Öğrencilerin 125'i (%45.13) erkek, 152'si (%54.87) kadındır. Uzaktan eğitim öğrencileri, Tıbbi Dokümantasyon ve Sekreterlik ile Sağlık Bilgi Sistemi Teknikerliği programlarına kayıtlıdır. Örgün eğitim öğrencileri ise Bankacılık ve Sigortacılık, Bilgisayar Programcılığı ve Grafik-Tasarım programlarına kayıtlıdır.

### Veri toplama araçları

Bu çalışmada, Semerci (2010) tarafından geliştirilen “Başarı Odaklı Motivasyon Ölçeği” ve Kang, Choi ve Park (2007) tarafından geliştirilen Olpak ve Kılıç Çakmak (2009) tarafından Türkçeye uyarlaması yapılan “E-Öğrenme Ortamları için Sosyal Bulunuşluk Ölçeği” kullanılmıştır.

Başarı Odaklı Motivasyon Ölçeği bir olumsuz maddenin bulunduğu toplam 35 madde ve dış etkiler, iç etkiler, hedef büyütme, öz-bilinç olmak üzere dört alt faktörden oluşmaktadır. Alt faktörlerden dış etkenler boyutunda 12 madde, iç etkenler boyutunda 9 madde, hedef büyütme boyutunda 7 madde ve öz-bilinç boyutunda ise 7 madde yer almaktadır. Ölçeğin KMO değeri 0.911, Bartlett testi değeri 7361.928 (sd=595,  $p<.05$ ) olarak belirlenmiştir. Cronbach Alpha katsayısı 0.896, test tekrar test korelasyonu 0.977 ( $p<0.01$ ) olan ölçeğin geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu belirlenmiştir (Semerci, 2010).

“E-Öğrenme Ortamları için Sosyal Bulunuşluk Ölçeği” 19 madde ile ortak bulunuşluk, etkileme ve kaynaştırma olmak üzere üç alt faktörden oluşmaktadır. Alt faktörlerden ortak bulunuşluk boyutunda 5 madde, etkileme boyutunda 7 madde ve kaynaştırma boyutunda 7 madde bulunmaktadır. Ölçek uyarlaması için öncelikle dil eşdeğerliği sağlanmış, uzman görüşü alınmış ve doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Sonrasında Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı ile düzeltilmiş, madde-toplam korelasyonu hesaplanmış ve t-testi kullanılarak üst %27 ile alt %27 grupların madde ortalamaları arasındaki farkların anlamlılığı incelenmiştir. Yapılan çalışma sonucunda ölçeğin uyum indekslerinin kabul edilebilir düzeyde olduğu, faktörlerin Cronbach Alpha katsayılarının .79 ile .91 arasında değiştiği dolayısıyla geçerli ve güvenilir bir ölçek olduğu belirlenmiştir (Olpak ve Kılıç Çakmak, 2009).

## Verilerin toplanması ve analizi

Çalışmanın verileri 2022-2023 eğitim-öğretim yılı güz döneminde Bilişim Teknolojileri dersini çevrimiçi olarak alan uzaktan eğitim ve örgün eğitim öğrencilerinden çevrimiçi veri toplama aracı kullanılarak elde edilmiştir. Verilerin normal dağılıp dağılmadığına normallik analizleri ile bakılmış ve verilerin normal dağıldığı görülmüştür. Verilerin analizinde betimsel istatistikler, bağımsız örneklem t-testi ve pearson korelasyon analiz yöntemleri kullanılmıştır.

## BULGULAR

Araştırma soruları kapsamında uzaktan eğitim ve örgün eğitim öğrencilerinin başarı odaklı motivasyon düzeyleri ve sosyal bulunuşluk düzeyleri ile ilgili analizler gerçekleştirilmiş ve analiz sonuçları tablolaştırılarak sunulmuştur. Tablo 1’de öğrencilerin başarı odaklı motivasyon düzeyleri ile ilgili betimsel istatistik sonuçları yer almaktadır.

**Tablo 1.** Başarı Odaklı Motivasyon Puanlarına İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları

Alt kategori	N	Min	Max	$\bar{x}$	SS
Dış etkenler	277	12	60	51.37	8.35
İç Etkenler	277	9	45	36.42	7.44
Hedef Büyütme	277	11	35	27.30	4.00
Özbilinç	277	7	35	27.55	5.79
Ölçeğin Tamamı	277	39	173	142.50	22.52

Başarı odaklı motivasyon ölçeğinin alt faktörlerinden ve ölçeğin tamamından alınan en düşük, en yüksek ve ortalama değerler Tablo 1’de görülmektedir. Dış etkenler ( $\bar{x}=51.37$ ), iç etkenler ( $\bar{x}=36.42$ ), hedef büyütme ( $\bar{x}=27.30$ ), özbilinç ( $\bar{x}=27.55$ ) alt boyutlarının her birinde ve ölçeğin tamamında ( $\bar{x}=142.50$ ) alınan puanların ortalamasının üstünde olduğu görülmektedir. Bu durum çalışmaya katılan öğrencilerin başarı odaklı motivasyonlarının yüksek olduğunu göstermektedir.

Öğrencilerin başarı odaklı motivasyonlarının cinsiyetlerine ve öğretim türlerine göre anlamlı bir farklılık olup olmadığı, bağımsız örneklem t-testi ile analiz edilmiştir. Cinsiyete göre yapılan analiz sonuçları Tablo 2’de verilmiştir.

**Tablo 2.** Öğrencilerin Başarı Odaklı Motivasyon Düzeylerinin Cinsiyete Göre Bağımsız Örneklem T-Testi Sonuçları

Alt kategori	Cinsiyet	n	$\bar{x}$	SS	sd	t
Dış etkenler	Kadın	152	51.72	8.25	275	-.756
	Erkek	125	50.96	8.49		
İç Etkenler	Kadın	152	36.82	6.46	275	-1.002
	Erkek	125	35.92	8.48		
Hedef Büyütme	Kadın	152	27.43	3.90	275	-.583

	Erkek	125	27.15	4.14		
Özbilinç	Kadın	152	26.93	5.34	275	1.950
	Erkek	125	28.31	6.23		
Ölçeğin Tamamı	Kadın	152	142.81	1.69	275	-.255
	Erkek	125	142.12	2.19		

Tablo 2 incelendiğinde cinsiyete göre alt faktörlerde ve ölçeğin tamamında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür ( $p>0.05$ ). Öğrencilerin başarı odaklı motivasyon düzeylerinin öğretim türüne göre anlamlı farklılık gösterip göstermediği ile ilgili analiz sonuçları Tablo 3'te verilmiştir.

**Tablo 3.** Öğrencilerin başarı odaklı motivasyon düzeylerinin öğretim türüne göre bağımsız örneklem t-testi sonuçları

Alt kategori	Öğretim Türü	n	$\bar{x}$	SS	sd	t
Dış etkenler	Uzaktan öğretim	119	53.10	7.12	275	3.13*
	Örgün öğretim	158	50.07	8.97		
İç Etkenler	Uzaktan öğretim	119	37.12	7.44	275	1.30
	Örgün öğretim	157	35.94	7.41		
Hedef Büyütme	Uzaktan öğretim	119	28.10	3.45	275	2.90*
	Örgün öğretim	158	26.70	4.29		
Özbilinç	Uzaktan öğretim	119	27.91	6.02	275	.897
	Örgün öğretim	158	27.28	5.62		
Ölçeğin Tamamı	Uzaktan öğretim	119	146.06	19.99	275	2.30*
	Örgün öğretim	158	139.81	23.97		

\* $p<0.05$

Tablo 3'e göre dış etkenler ( $\bar{x}=53.10$ ,  $t_{(275)}=3.13$ ) ile hedef büyütme ( $\bar{x}=28.10$ ,  $t_{(275)}=2.90$ ), alt boyutlarında ve ölçeğin tamamında ( $\bar{x}=146.06$ ,  $t_{(275)}=2.30$ ) uzaktan eğitim öğrencilerinin başarı odaklı motivasyon düzeylerinin anlamlı bir şekilde daha yüksek olduğu görülmektedir ( $p<0.05$ ).

Tablo 4'te öğrencilerin sosyal bulunuşluk düzeyleri ile ilgili betimsel istatistik sonuçları yer almaktadır.

**Tablo 4.** Öğrencilerin Sosyal Bulunuşluk Düzeylerine İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları

Alt kategori	N	Min	Max	$\bar{x}$	SS
Ortak bulunuşluk	277	5	25	17.64	5.24
Etkileme	277	7	35	25.60	7.01
Kaynaştırma	277	7	35	25.18	7.10
Ölçeğin Tamamı	277	19	95	68.43	18.04

E-öğrenme ortamları için sosyal bulunuşluk ölçeğinin alt faktörlerinden ve ölçeğin tamamından alınan en düşük, en yüksek ve ortalama değerler Tablo 4'te görülmektedir. Ortak bulunuşluk ( $\bar{x}=17.64$ ), etkileme ( $\bar{x}=25.60$ ) ve kaynaştırma ( $\bar{x}=25.18$ ) alt boyutlarının her birinde ve ölçeğin tamamında ( $\bar{x}=68.43$ ) alınan puanların ortalamasının üstünde olduğu

görülmektedir. Bu durum çalışmaya katılan öğrencilerin çevrimiçi ortamda sosyal bulunuşluk düzeylerinin yüksek olduğunu göstermektedir.

Öğrencilerin sosyal bulunuşluk düzeylerinin cinsiyetlerine göre anlamlı olup olmadığına ilişkin yapılan t-testi sonuçları Tablo 5’te verilmiştir.

**Tablo 5.** Öğrencilerin Sosyal Bulunuşluk Düzeylerine Cinsiyete Göre Bağımsız Örneklem T-Testi Sonuçları

Alt kategori	Cinsiyet	n	$\bar{x}$	SS	sd	t
Ortak bulunuşluk	Kadın	152	17.42	4.66	275	.783
	Erkek	125	17.92	5.87		
Etkileme	Kadın	152	25.84	6.62	275	-.634
	Erkek	125	25.30	7.49		
Kaynaştırma	Kadın	152	25.19	6.77	275	-.027
	Erkek	125	25.16	7.51		
Ölçeğin Tamamı	Kadın	152	68.46	16.60	275	-.028
	Erkek	125	68.40	19.73		

Öğrencilerin sosyal bulunuşluk düzeylerinin öğretim türüne göre anlamlı farklılık gösterip göstermediği ile ilgili analiz sonuçları Tablo 6’da verilmiştir.

**Tablo 6.** Öğrencilerin Sosyal Bulunuşluk Düzeylerine Öğretim Türüne Göre Bağımsız Örneklem T-Testi Sonuçları

Alt kategori	Öğretim Türü	n	$\bar{x}$	SS	sd	t
Ortak bulunuşluk	Uzaktan öğretim	119	17.62	5.31	275	-.077
	Örgün öğretim	158	17.67	5.20		
Etkileme	Uzaktan öğretim	119	25.49	7.64	275	-.215
	Örgün öğretim	157	25.68	6.53		
Kaynaştırma	Uzaktan öğretim	119	24.48	7.43	275	-1.394
	Örgün öğretim	158	25.70	6.82		
Ölçeğin Tamamı	Uzaktan öğretim	119	67.60	18.61	275	-.657
	Örgün öğretim	158	69.05	17.64		

Yapılan analizler sonucunda öğrencilerin cinsiyetleri ya da öğretim türüne göre sosyal bulunuşluk düzeylerinde anlamlı bir farklılık oluşmadığı görülmüştür.

Öğrencilerin başarı odaklı motivasyon düzeyleri ile sosyal bulunuşluk düzeyleri arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığını kontrol etmek amacıyla korelasyon analizi yapılmış ve sonucu Tablo 7’de verilmiştir.

**Tablo 7.** Sosyal Bulunuşluk İle Başarı Odaklı Motivasyon Arasındaki İlişki (Pearson r)

	Başarı odaklı motivasyon
Sosyal bulunuşluk	.672*

\* $p < 0.01$





Tablo 7 incelendiğinde sosyal bulunuşluk ile başarı odaklı motivasyon arasında pozitif yönlü güçlü bir ilişkinin olduğu görülmektedir.

## TARTIŞMA VE SONUÇ

Bu çalışmada, uzaktan eğitime kayıtlı uzaktan eğitim öğrencilerinin ve bazı derslerini uzaktan eğitim ile alan örgün eğitime kayıtlı öğrencilerin başarı odaklı motivasyon ve sosyal bulunuşluk düzeylerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışmanın sonuçları incelendiğinde, tüm öğrencilerin başarı odaklı motivasyon düzeylerinin ortalamanın üzerinde olduğu görülmektedir. Çalışmanın bu sonucu Ergin ve Karataş (2018) tarafından yapılan çalışmanın bulguları ile uyumludur. Öğrencilerin başarı odaklı motivasyon düzeylerinin cinsiyet ve öğretim türüne göre farklılık oluşturup oluşturmadığı incelendiğinde, cinsiyete göre farklılaşmadığı ancak öğretim türüne göre ölçeğin tamamında, dış etkenler alt boyutunda ve hedef büyütme alt boyutunda uzaktan eğitim öğrencilerinin lehine anlamlı bir farklılık oluşturduğu görülmüştür. Ergin ve Karataş (2018) ise kız öğrencilerin başarı odaklı motivasyon düzeylerinin erkek öğrencilerden daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Uzaktan eğitim, öğrencilerinin öğrenme kaynaklarından uzakta olması nedeniyle büyük ölçüde bağımsız çalışma gerektiren ve öğrencilerin kendi öğrenmelerinden sorumlu olduğu bir sistemdir. Dolayısıyla uzaktan eğitim öğrencilerinden kendi öğrenme hedeflerini belirleme, öğrenme stratejileri geliştirme ve öğrenme sonuçlarını değerlendirme gibi öz-düzenlemeli öğrenme becerilerine sahip olmaları beklenmektedir. Bu çalışmada, uzaktan eğitim öğrencilerinin, uzaktan eğitimin getireceği sorumluluğun bilincinde olarak uzaktan eğitim programlarında okumayı tercih ettiği düşünüldüğünde başarı odaklı motivasyonlarının örgün eğitim öğrencilerine göre daha yüksek çıkması beklenen bir sonuçtur. Bu sonuç, Ghorbani, Zarifsanaiey ve Negahban'ın (2020) e-öğrenme ile eğitim alan öğrencilerin akademik motivasyonlarının, geleneksel eğitim gören öğrencilere göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaştığı çalışmasıyla uyumludur. Malik ve Akkaya (2021) ise uzaktan eğitim ve geleneksel eğitim öğrencileri arasındaki akademik motivasyonları karşılaştırmış ve uzaktan eğitim öğrencilerinin daha düşük motivasyona sahip olduğu sonucunu bulmuştur. Bunun nedenini ise geleneksel eğitim öğrencilerinin öğretim elemanlarına, sınıf arkadaşlarına ve destek personeline erişiminin uzaktan eğitim öğrencilerine göre daha kolay olması şeklinde yorumlamıştır. Semerci (2010), ilgili ölçeğin hedef büyütme alt boyutunda “yüksek not almayı isteme, ilklerden olma isteği, sınavlardan yüksek not almak için çalışma” gibi durumları ele almıştır. Bu boyutun öğretim türüne göre uzaktan eğitim öğrencilerinin lehine anlamlı olduğu görülmüştür. Uzaktan eğitim öğrencileri, bağımsız öğrenenler olarak öğrenme sürecinde kendi

hedeflerini belirleyerek bu yönde daha fazla çaba sarf ettiği söylenebilir. Bu durum da öğrencilerin öğrenme hedeflerini gerçekleştirme noktasında daha yüksek bir motivasyon seviyesine sahip olmalarını sağlar. Bennett, Evans ve Riedle (2007), üniversite öğrencileriyle yürüttüğü çalışmada uzaktan eğitim öğrencilerinin, geleneksel eğitimde öğrenim gören öğrencilere göre daha fazla öğrenme hedefi odaklı olduklarını bulmuştur. Uzaktan eğitim öğrencileri için, hedef belirleme, başarıya ulaşmak için gerekli bir adımdır.

Öğrencilerin e-öğrenme ortamları için sosyal bulunuşluk düzeylerinin ölçüldüğü ölçeğe verdikleri yanıtlar incelendiğinde sosyal bulunuşluklarının yüksek olduğu ve cinsiyete ve öğretim türüne göre farklılaşmadığı görülmüştür. Gündüz, Aydemir ve Karaman'ın (2018) ve Kim, Kwon ve Cho'nun (2011) yaptığı çalışmalarda da benzer şekilde öğrencilerin cinsiyete göre sosyal bulunuşluk düzeylerinde anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. Uzaktan eğitim sürecinde sosyal bulunuşluk, öğrencilerin birbirleriyle etkileşim kurmalarını, birbirlerini daha yakından tanımalarını, birbirleriyle yardımlaşmalarını ve birlikte öğrenmelerini sağlamaktadır (Kim vd., 2011; Sung ve Mayer, 2012). Bu durum, öğrencilerin daha fazla öğrenme imkânı bulmalarına yardımcı olarak öğrenme deneyimlerini daha keyifli hale getirir.

Ancak, sosyal bulunuşluk için uygun ortamların yaratılması ve öğrencilerin uygun şekilde yönlendirilmesi gerekmektedir. Geleneksel eğitimdeki öğrencilerin e-öğrenme ortamında sosyal bulunuşluk düzeylerinin yüksek çıkması beklenen bir durumdur. Bu öğrenciler, çevrimiçi ortamların haricinde de aynı kampüs ortamını paylaşıyor olmaları sebebiyle sürekli yüz yüze etkileşim halindedirler. Uzaktan eğitim öğrencilerinin de sosyal bulunuşluk düzeylerinin yüksek çıkması canlı dersler, sosyal medya ortamları ve mesajlaşma platformları gibi dijital ortamlar sayesinde birbiriyle etkili bir etkileşim sağlayabildiklerini göstermektedir. Gündüz vd. (2018) uzaktan eğitim sistemi ile ders alan öğrencilerin eş-zamanlı derslerdeki sosyal bulunuşluk düzeylerini inceledikleri çalışmada, öğrencilerin sosyal bulunuşluk düzeylerini yüksek bulmuştur. Araştırmacılar, uzaktan eğitim öğrencilerinin kendilerini gerçek bir sınıf ortamında hissetmeleri için eş-zamanlı öğrenme ortamlarının öneminden bahsederek; öğrencilerle etkili iletişim kurmanın ve öğrencilerin sosyal bulunuşluk düzeylerini daha yüksek seviyelere çıkaracak ders içeriklerinin, ders materyallerinin ve uygun öğrenme ortamların hazırlanması gerektiğini ifade etmektedirler (Sung ve Mayer, 2012; Gündüz vd., 2018).

Bu çalışmada, öğrencilerin başarı odaklı motivasyon ile sosyal bulunuşluk düzeyleri arasında pozitif yönlü güçlü bir ilişkinin olduğu görülmektedir. Aragon (2003), ister çevrimiçi ister yüz yüze olsun, herhangi bir öğrenme ortamında sosyal bulunuşluk yaratmanın genel



amacını, öğrencilerin eğitmenin ve diğer katılımcıların yanında kendilerini rahat hissettikleri bir ortam oluşturmak olduğunu vurgulamıştır. Bu şekilde oluşturulamayan bir öğrenme ortamı, öğretim elemanları ve öğrenciler için tatmin edici veya başarılı olmayan bir ortama dönüşebilmektedir. Ayrıca öğrenciler, bir öğrenme ortamında yüksek düzeyde sosyal bulunuşluğa sahip oldukları zaman kendilerine verilen görevleri tamamlama eğiliminde olurlar. Öğrenciler öğrenme ortamının bir parçası olduklarını hissetmezlerse, diğerleriyle paylaştıkları bilgi miktarında bir azalma olacaktır (Leh, 2001, Akt: Yılmaz vd., 2016). Bu durumların ise öğrencilerin başarı odaklı motivasyonlarını da dolaylı olarak etkilediği düşünülebilir.

### ÖNERİLER

Yapılan araştırmalar, öğretim elemanlarının öğrencilerin sosyal bulunuşlukları üzerinde etkili olduğunu göstermektedir. Richardson (2001), uzaktan eğitimde sosyal bulunuşluk üzerine yapmış olduğu çalışmasında, öğretim elemanları ile öğrenciler arasında oluşan bağın öğrencilerin memnuniyetleri, motivasyonları ve öğrenmeleri üzerinde etkisi olduğunu dile getirmiştir. Kim vd. (2011), medya entegrasyonu ve eğitmen tarafından sunulan kaliteli bir öğretimin, hem sosyal bulunuşluk hem de öğrenme memnuniyetinin önemli yordayıcıları olduğunu ifade etmiştir. Dolayısıyla öğretim elemanları öğrenme ortamında, öğrencilerin birlikte çalışabilecekleri tartışma, grup projesi gibi etkinlikler oluşturarak sosyal bulunuşluk düzeylerini artıracak düzenlemeler yapabilir. Bu kapsamda öğretim elemanlarının farkındalık düzeylerinin artırılması önemlidir.

Bu çalışmada öğrencilerin başarı odaklı ve sosyal bulunuşluk düzeyleri sadece cinsiyet ve öğretim türü göre araştırılmıştır. Yapılacak çalışmalar, öğrencilerin diğer demografik özelliklerine veya yükseköğretimin farklı düzeylerine odaklanabilir.

## KAYNAKÇA

- Anderson, T., Rourke, L., Garrison, D. R., & Archer, W. (2001). Assessing teaching presence in a computer conferencing context. *Journal of Asynchronous Learning Network*, 5(2), 1-17.
- Aragon, S. R. (2003). Creating social presence in online environments. *New directions for adult and continuing education*, 2003(100), 57-68.
- Bennett, S., Evans, T., & Riedle, J. (2007). Comparing academic motivation and accomplishments among traditional, nontraditional, and distance education college students. *Psi Chi Journal of Undergraduate Research*, 12(4), 154-161.
- Ergin, A. ve Karataş, H. (2018). Üniversite öğrencilerinin başarı odaklı motivasyon düzeyleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33(4), 868-887.
- Ghorbani, A. T., Zarifsanaiey, N., & Negahban, M. B. (2020). Comparing the impacts of e-learning and conventional education on students' academic motivation and performance: a descriptive Study. *Interdisciplinary Journal of Virtual Learning in Medical Sciences*, 11(3), 170-179.
- Gunawardena, C. N. (1995). Social presence theory and implications for interaction collaborative learning in computer conferences. *International Journal of Educational Telecommunications*, 1(2), 147-166.
- Gündüz, A., Aydemir, M. ve Karaman, S. (2018). Eş-Zamanlı sanal sınıf ortamındaki uzaktan eğitim öğrencilerinin sosyal bulunuşluk düzeylerinin demografik değişkenler açısından incelenmesi. *Sakarya University Journal of Education*, 8(2), 83-95.
- Holmberg, B. (1986). *Growth and structure of distance education*. London: Croom Helm.
- Holmberg, B. (1995). *Theory and practice of distance education*. London: Routledge.
- Kaye, A. R. (1989). Distance education. In Titmus, J. T. (Ed.) *Lifelong Education for Adults: An international handbook*. Oxford: Paragon Press.
- Kim, J., Kwon, Y., & Cho, D. (2011). Investigating factors that influence social presence and learning outcomes in distance higher education. *Computers & Education*, 57(2), 1512-1520.



- Malik, M. A., & Akkaya, B. (2021). Comparing the academic motivation of conventional and distance education students: A study about a Turkish university. *Sir Syed Journal of Education & Social Research*, 4(2), 341-351.
- Olpak, Y. Z., & Kılıç Çakmak, E. (2009). E-öğrenme ortamları için sosyal bulunuşluk ölçeğinin uyarlama çalışması. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(1), 142-160.
- Pintrich, P.R. & Schunk, D.H. (1996). *Motivation in education: Theory, research and applications* (2nd ed.). Englewood Cliffs: NJ Merrill Company.
- Qayyum, A., & Zawacki-Richter, O. (2019). The state of open and distance education. In O. Zawacki-Richter & A. Qayyum (Eds.), *Open and distance education in Asia, Africa, and the Middle East: National perspectives in digital age* (pp. 125 – 140). SpringerBriefs in Education.
- Reio, T. G., & Crim, S. J. (2006). The emergence of social presence as an overlooked factor in asynchronous online learning. *Paper presented at the academy of human resource development international conference (AHRD)* (pp. 964–971). Columbus, Ohio.
- Richardson, J. C. (2001). *Examining social presence in online courses in relation to students' perceived learning and satisfaction*. State University of New York at Albany.
- Richardson, M. Abraham, & C. Bond, R. (2012). Psychological correlates of University students' academic performance: a systematic review and meta-analysis. *Psychological Bulletin*, 138(2), 353–387.
- Schunk, D. H., (2009). *Öğrenme teorileri: Eğitimsel bir bakışla* (Çeviri Editörü: Dr. Muzaffer Şahin), 5. Baskıdan Çeviri, Ankara: Nobel Yayınevi.
- Semerci, Ç. (2010). Başarı odaklı motivasyon (bom) ölçeği'nin geliştirilmesi. *Education Sciences*, 5(4), 2123-2133.
- Sung, E., & Mayer, R. E. (2012). Five facets of social presence in online distance education. *Computers in human behavior*, 28(5), 1738-1747.
- Tu, C. H., & McIsaac, M. (2002). The relationship of social presence and interaction in online classes. *The American journal of distance education*, 16(3), 131-150.

- Tucker, A. L., Edmondson, A. C., & Spear, S. (2002). When Problem Solving Prevents Organizational Learning. *Journal of Organizational Change Management*, 15(2), 122-137.
- Ülgen, G., (1994). *Eğitim psikolojisi: Kavramlar, ilkeler, yöntemler, kuramlar ve uygulamalar*. Ankara: Lazer Ofser Matbaa.
- Wedemeyer, C. (1981). *Learning at the back door: Reflections on non-traditional learning in the lifespan*. Madison: University of Wisconsin Press.
- Yazıcı, H. ve Altun, F. (2013). Üniversite öğrencilerinin içsel ve dışsal motivasyon kaynakları ile akademik başarıları arasındaki ilişki. *International Journal of Social Science*, 6(6), 1241-1252.
- Yılmaz, R., Aydemir, M., Karaman, S., & Goktas, Y. (2016). Social presence in a three-dimensional virtual world used for distance education. *Croatian Journal of Education: Hrvatski časopis za odgoj i obrazovanje*, 18(3), 859-897.



### **EXTENDED SUMMARY**

*Distance education is shaped depending on the changes in individuals' access to information. The historical process of distance education dates back to 1840, when learning materials were sent by mail (Holmberg, 1986). The way in which distance education is implemented and the individuals who use distance education are quite different in the information age we live in. It has entered a period where students of all ages and all levels of education are introduced to distance education. Learning, which is among the main outputs of the educational process, was expressed by Holmberg (1995) as the internalization process and individual activity. The ability to work individually, which is expressed as individual activity, is extremely valuable especially for distance education. Therefore, it is possible to say that individuality is important in learning. In connection with this idea, the independent learning theory developed by Wedemeyer comes to mind. According to Wedemeyer (1981), independent learning is a learning model in which students can manage their own learning processes, teachers are only a guide and students take on more responsibility. It can be said that distance education is a suitable system for students who can work independently. Students need high motivation to work independently (Kaye, 1989). There are many factors that affect motivation. Among them is the desire to be successful. For this reason, achievement-oriented motivation of students in distance education is of great importance in the learning process. The interaction and social ties of students with each other are an important part of the learning process and in distance education, these ties have to be transferred to virtual environments. While Sung and Mayer (2012) define social presence in online learning environments as the degree to which a student feels personally connected with other students and teachers in an online learning community; Tu and McIsaac (2002) defined it as a measure of the sense of community that a student experiences in an online environment. In order for the learning process to be successful in distance education, it is important to examine the achievement-oriented motivations and social presence of the students. In this study, it was aimed to examine the achievement-oriented motivation and social presence levels of the distance education students enrolled in distance education and the students enrolled in formal education who took some of their courses with distance education. In the study, the survey model, which is one of the quantitative research methods, was used. The study was conducted at a state university. The participants of the study consisted of 277 students enrolled in distance education, who took all their courses through distance education, and registered in formal education, who took some of their courses through distance education. In the study, "Achievement -Oriented Motivation Scale" and "Social*

*Presence Scale for E-Learning Environments" were used as data collection tools. Descriptive statistics, independent sample t-test and Pearson correlation analysis methods were used in the analysis of the data. Within the scope of the research questions, analyzes were carried out on the achievement-oriented motivation levels and social presence levels of distance education and formal education students, and the results of the analysis were presented in tables. It was observed that the scores obtained in each of the sub-dimensions of the scale and in the whole scale were above the average. This shows that the success-oriented motivation of the students participating in the study is high. The independent sample t-test was used to analyze whether there was a significant difference in the achievement-oriented motivations of the students according to their gender and teaching types. It was observed that there was no significant difference in sub-factors and the whole scale according to gender ( $p > 0.05$ ). According to the type of instruction, external factors ( $\bar{x} = 53.10$ ,  $t_{(275)} = 3.13$ ) and target enlargement ( $\bar{x} = 28.10$ ,  $t_{(275)} = 2.90$ ), sub-dimensions and the whole scale ( $\bar{x} = 146.06$ ,  $t_{(275)} = 2.30$ ), it is seen that the achievement-oriented motivation levels of distance education students are significantly higher. It is seen that the scores obtained from the sub-factors of the social presence scale and the whole scale for e-learning environments are above the average. This shows that the students participating in the study have high levels of social presence in the online environment. The independent sample t-test was used to analyze whether there was a significant difference in the social presence levels of the students according to their gender and teaching types. As a result of the analyzes made, it was seen that there was no significant difference in the social presence levels of the students according to their gender or the type of education. Pearson correlation analysis was conducted to check whether there is a significant relationship between students' achievement-oriented motivation levels and social presence levels. When the results of the analysis are examined, it is seen that there is a strong positive relationship ( $.672$ ,  $p < 0.01$ ) between social presence and success-oriented motivation. When the results of the study are examined, it is seen that the success-oriented motivation levels of all students are above the average. This result of the study is compatible with the findings of the study conducted by Ergin and Karataş (2018). When it was examined whether students' achievement-oriented motivation levels differed according to gender and education type, it was observed that there was no difference according to gender, but there was a significant difference in favor of distance education students in the whole scale, in the external factors sub-dimension, and in the goal enlargement sub-dimension according to the education type. Ergin and Karataş (2018) concluded that female students' achievement-oriented motivation levels are higher than male students. When the answers given by the students to the scale, which measures their social*





*presence levels for e-learning environments, were examined, it was seen that their social presence was high and did not differ according to gender and education type. Similarly, in the studies conducted by Gündüz, Aydemir, and Karaman (2018) and Kim, Kwon, and Cho (2011), no significant difference was found in the social presence levels of students by gender. Studies show that instructors are effective on students' social presence. Kim, Kwon, and Cho (2011) stated that media integration and a quality teaching provided by the instructor are important predictors of both social presence and learning satisfaction. Therefore, in the learning environment of the instructors, arrangements can be made to increase the level of social presence by creating activities such as discussions and group projects in which students can work together. In this context, it is important to increase the awareness levels of the instructors. In this study, students' achievement-oriented and social presence levels were investigated only according to gender and teaching type. Future studies can be done by focusing on other demographics of students or different levels of higher education.*