



ANADOLU ÜNİVERSİTESİ AÇIKÖĞRETİM SİSTEMİ
ÇEVİRİMİÇİ ÖĞRENCİ TOPLULUKLARINDA
TOPLULUK OLMA HİSSİNİN İNCELENMESİ

Yüksek Lisans Tezi

Merve UÇAR

Eskişehir 2022

**ANADOLU ÜNİVERSİTESİ AÇIKÖĞRETİM SİSTEMİ ÇEVİRİMİÇİ
ÖĞRENCİ TOPLULUKLARINDA TOPLULUK OLMA HİSSİNİN
İNCELENMESİ**

Merve UÇAR

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Uzaktan Eğitim Anabilim Dalı

Danışman: Doç. Dr. Serpil KOÇDAR

İkinci Danışman: Öğr. Gör. Dr. Emel GÜLER

Eskişehir

Anadolu Üniversitesi

Sosyal Bilimler Enstitüsü

Haziran 2022

ÖZET

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ AÇIKÖĞRETİM SİSTEMİ ÇEVİRİMİÇİ ÖĞRENCİ TOPLULUKLARINDA TOPLULUK OLMA HİSSİNİN İNCELENMESİ

Merve UÇAR

Uzaktan Eğitim Anabilim Dalı

Anadolu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Haziran 2022

Danışman: Doç. Dr. Serpil KOÇDAR

İkinci Danışman: Öğr. Gör. Dr. Emel GÜLER

Bu çalışmanın amacı Açıköğretim Sistemi Çevrimiçi Öğrenci Topluluklarına kayıtlı öğrencilerin topluluk hissi düzeylerini çeşitli değişkenler açısından incelemektir. Araştırma tarama desenine dayalı betimsel bir çalışma olarak yürütülmüştür. Veriler 2021-2022 Eğitim Öğretim yılında Açıköğretim Sistemi Çevrimiçi Öğrenci Topluluklarına kayıtlı öğrencilerden kesitsel araştırma yöntemi ile toplanmıştır. Araştırmada, araştırmacı tarafından hazırlanan kişisel bilgi formu ile birlikte Çevrimiçi Öğrenme Topluluğu Hissi Ölçeği (Sense of Community Index-2) ve Sosyal Bulunuşluk Ölçeği (Social Presence Scale) kullanılmıştır.

Araştırma sonuçlarına göre Çevrimiçi öğrenci topluluklarına kayıtlı öğrencilerin topluluk hissi düzeylerinin yüksek olduğu görülmüştür. Öğrencilerin topluluk hissi düzeylerinin cinsiyet, çalışma durumu, kayıt türü, kayıtlı olunan Açıköğretim programı, bir topluluğa ve birden çok topluluğa üye olma durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermediği ancak yaş, topluluklara harcanan süre, toplantılara katılım durumuna göre anlamlı bir farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Ek olarak öğrencilerin sosyal bulunuşluk algıları arttıkça topluluk hissi düzeylerinin de arttığı ve çevrimiçi öğrenci

topluluklarında kayıtlı öğrencilerin sosyal bulunuşluk algılarının topluluk hissi üzerinde anlamlı bir etkiye sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Sözcükler: Topluluk hissi, Çevrimiçi öğrenme toplulukları, Çevrimiçi eğitim, Uzaktan eğitim, Sosyal bulunuşluk.



ABSTRACT

ANALYSIS OF SENSE OF COMMUNITY AT ANADOLU UNIVERSITY OPEN EDUCATION SYSTEM ONLINE STUDENT COMMUNITIES

Merve UÇAR

Department of Distance Education

Anadolu University, Graduate School of Social Sciences, June 2022

Supervisor: Assoc. Prof. Serpil KOÇDAR

Co-Supervisor: Lecturer Dr. Emel GÜLER

The aim of this study is to investigate the sense of community levels of students enrolled in Open Education System Online Student Communities in terms of various variables. The research was carried out as a descriptive study based on survey design. A cross-sectional survey design was used to collect data from students enrolled in the Open Education System Online Student Communities during the 2021–2022 academic year. In the research, the Online Learning Community Sense Scale (Sense of Community Index-2) and Social Presence Scale were used together with the personal information form prepared by the researcher.

According to the results of the research, it has been observed that students enrolled in online student communities have a high sense of community. It was concluded that the sense of community of the students did not differ significantly according to gender, employment status, type of enrollment, enrolled open education program, and the state of being a member of a community or multiple communities; but did differ significantly according to age, attending the meetings, and time spent in communities. In addition, it was concluded that as students' perceptions of social presence increased, their sense of

community also increased, and the social presence perceptions of students enrolled in online student communities had a significant effect on their sense of community.

Keywords: Sense of community, Online learning communities, Online education, Distance education, Social presence.



ÖNSÖZ

“Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Sistemi Çevrimiçi Öğrenci Topluluklarında Topluluk Olma Hissinin İncelenmesi” adlı bu araştırma, beş bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde araştırmanın problemine, amaçlarına, önemine ve sınırlılıklarına; ikinci bölümde konuyla ilgili alanyazın taramasına, üçüncü bölümde araştırmanın yöntemine, dördüncü bölümde araştırmada elde edilen bulgulara ve bulguların yorumuna, beşinci bölümde ise araştırma ile ilgili sonuç ve önerilere yer verilmiştir.

Yüksek lisans öğrenimim boyunca ve araştırma sürecinin her aşamasında öneri, fikir ve katkılarıyla yardımını gördüğüm ayrıca sonsuz desteğiyle ve bana olan inancıyla hep yanımda hissettiğim değerli danışmanım Doç. Dr. Serpil KOÇDAR’a çok teşekkür ederim. İkinci danışmanım olarak deneyimlerinden yararlanma şansı veren Öğr. Gör. Dr. Emel GÜLER’e katkılarından dolayı çok teşekkür ederim.

Bu araştırma sürecinde ve yüksek lisans öğrenimim boyunca desteğini esirgemeyen Dr. Öğr. Üyesi Erdem ERDOĞDU’ya gösterdiği hoşgörü, sabır ve anlayış için çok teşekkür ederim. Bu tez çalışmasının oluşmasına görüş ve önerileriyle destek veren değerli jüri üyeleri Prof. Dr. Alper Tolga KUMTEPE’ye ve Dr. Öğr. Üyesi Tülay GÖRÜ DOĞAN’a teşekkürü bir borç bilirim. Çalışmanın farklı aşamalarında desteklerini esirgemeyen ve çalışmaya katkı sağlayan tüm hocalarıma, iş arkadaşlarıma ve arkadaşlarıma yardımlarından dolayı teşekkür ederim.

Hayatımın her anında ve bu zorlu süreçte desteklerini hiçbir zaman esirgemeyen anneme, babama ve kardeşlerime canı gönülden teşekkür ederim.

Merve UÇAR

Eskişehir, 2022

ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ

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

Merve UÇAR

STATEMENT OF COMPLIANCE WITH ETHICAL PRINCIPLES AND RULES

I hereby truthfully declare that this thesis is an original work prepared by me; that I have behaved in accordance with the scientific ethical principles and rules throughout the stages of preparation, data collection, analysis and presentation of my work; that I have cited the sources of all the data and information that could be obtained within the scope of this study, and included these sources in the references section; and that this study has been scanned for plagiarism with “scientific plagiarism detection program” used by Anadolu University, and that “it does not have any plagiarism” whatsoever. I also declare that, if a case contrary to my declaration is detected in my work at any time, I hereby express my consent to all the ethical and legal consequences that are involved.

Merve UÇAR

İÇİNDEKİLER

Sayfa

BAŞLIK SAYFASI	i
JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI.....	ii
ÖZET	iii
ABSTRACT.....	v
ÖNSÖZ	vii
ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ.....	viii
İÇİNDEKİLER.....	x
TABLolar DİZİNİ.....	xiii
SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ.....	xvi
1. GİRİŞ.....	1
1.1. Problem	1
1.2. Amaç.....	4
1.3. Önem	5
1.4. Sınırlılıklar	5
1.5. Tanımlar.....	6
2. ALANYAZIN	8
2.1. Çevrimiçi Öğrenme.....	8
2.2. Çevrimiçi Öğrenmede Öğrenme Toplulukları	9
2.3. Topluluk Hissi.....	12
2.3.1. Çevrimiçi Öğrenme Ortamlarında Topluluk Hissi	14
2.3.2. Sosyal Bulunuşluk.....	15
2.4. Öğrenci Toplulukları	16
2.5. Açıköğretim Sistemi Çevrimiçi Öğrenci Toplulukları.....	17
2.5.1. Bilişim Topluluğu.....	19
2.5.2. Fotoğraf Topluluğu.....	19

2.5.3.	Kitap Topluluğu	20
2.5.4.	Müzik Topluluğu.....	21
2.5.5.	Sinema Topluluğu	21
2.5.6.	Sosyoloji Topluluğu	22
2.5.7.	Tarih Topluluğu	23
2.5.8.	Tasarım Topluluğu	23
2.6.	Topluluk Hissi ile İlgili Geliştirilen Ölçekler	24
2.7.	Topluluk Hissi ile İlgili Araştırmalar	26
3.	YÖNTEM	34
3.1.	Araştırma Deseni.....	34
3.2.	Araştırma Evreni ve Örneklem	34
3.3.	Veri Toplama Araçları	35
3.3.1.	Çevrimiçi Öğrenme Topluluğu Hissi Ölçeği	35
3.3.2.	Sosyal Bulunuşluk Ölçeği.....	36
3.3.3.	Kişisel bilgi formu	37
3.4.	Veri Toplama Süreci	37
3.5.	Verilerin Analizi	38
4.	BULGULAR VE YORUM	40
4.1.	Demografik Bilgilerin Dağılımı.....	40
4.2.	Kullanılan Ölçeklerin Geçerliği ve Güvenirliği.....	43
4.2.1.	Topluluk hissi ölçeğinin açımlayıcı faktör analizi	43
4.2.2.	Sosyal bulunuşluk ölçeğinin açımlayıcı faktör analizi.....	45
4.2.3.	Topluluk hissi ölçeğinin güvenirlik analizi	46
4.2.4.	Sosyal bulunuşluk ölçeğinin güvenirlik analizi	46
4.3.	Çevrimiçi Öğrenci Topluluklarına Kayıtlı Öğrencilerin Topluluk Hissi Düzeyleri	47
4.4.	Öğrencilerin Demografik Özelliklerine Göre Topluluk Hissi Düzeyleri ..	50

4.4.1.	Cinsiyete göre topluluk hissi düzeyleri	51
4.4.2.	Yaş'a göre topluluk hissi düzeyleri.....	52
4.4.3.	Çalışma durumuna göre topluluk hissi düzeyleri.....	54
4.4.4.	Kayıt türüne göre topluluk hissi düzeyleri	55
4.4.5.	Topluluklar için harcanan süreye göre topluluk hissi düzeyleri.....	56
4.4.6.	Aylık düzenlenen çevrimiçi toplantılara katılım durumuna göre topluluk hissi düzeyleri	58
4.4.7.	Kayıtlı olunan Açıköğretim programına göre topluluk hissi düzeyleri	60
4.4.8.	Bir topluluğa ve birden çok topluluğa üye olma durumuna göre topluluk hissi düzeyleri	61
4.5.	Öğrencilerin Topluluk Hissi Düzeyleri ile Sosyal Bulunuşluk Algıları Arasındaki İlişki.....	62
4.6.	Öğrencilerin Sosyal Bulunuşluk Algıları Topluluk Hissi Düzeylerini Etkilemekte midir?.....	64
5.	SONUÇ VE ÖNERİLER	68
5.1.	Sonuç	68
5.2.	Öneriler	77
	KAYNAKÇA.....	79
	EKLER	
	ÖZGEÇMİŞ	

TABLÖLAR DİZİNİ

Sayfa

Tablo 2.1. Ders türleri açıklamaları	8
Tablo 3.1. 2022 yılı Ocak-Haziran ayı verilerine göre topluluklara kayıtlı öğrenci sayıları	35
Tablo 4.1. Araştırmaya katılan öğrencilerin cinsiyete göre dağılımları.....	40
Tablo 4.2. Araştırmaya katılan öğrencilerin yaş gruplarına göre dağılımları	40
Tablo 4.3. Araştırmaya katılan öğrencilerin çalışma durumuna göre dağılımları	41
Tablo 4.4. Araştırmaya katılan öğrencilerin kayıt türüne göre dağılımları.....	41
Tablo 4.5. Araştırmaya katılan öğrencilerin kayıtlı oldukları Açıköğretim programına göre dağılımları.....	42
Tablo 4.6. Araştırmaya katılan öğrencilerin aylık düzenlenen çevrimiçi toplantılara katılma durumuna göre dağılımları.....	42
Tablo 4.7. Araştırmaya katılan öğrencilerin topluluklar için haftalık ayırdıkları zamana göre dağılımları.....	42
Tablo 4.8. Araştırmaya katılan öğrencilerin kayıtlı oldukları öğrenci topluluğuna göre dağılımları.....	43
Tablo 4.9. Topluluk hissi ölçeği açıcı faktör analizi sonuçları	44
Tablo 4.10. Sosyal bulunuşluk ölçeği açıcı faktör analizi sonuçları.....	45
Tablo 4.11. Topluluk hissi ölçeği güvenirlik analizi sonuçları	46
Tablo 4.12. Sosyal bulunuşluk ölçeği güvenirlik analizi sonuçları	46
Tablo 4.13. Öğrencilerin topluluk hissine ilişkin betimsel istatistikler	47
Tablo 4.14. Öğrencilerin topluluk hissi ölçeği uyum faktörüne ilişkin betimsel istatistikleri.....	48
Tablo 4.15. Öğrencilerin topluluk hissi ölçeği bağımsızlık faktörüne ilişkin betimsel istatistikleri.....	49
Tablo 4.16. Öğrencilerin topluluk hissi ölçeği benzerlik faktörüne ilişkin betimsel istatistikleri.....	50

Tablo 4.17. Öğrencilerin cinsiyetlerine göre topluluk hissi düzeylerinin incelenmesi..	51
Tablo 4.18. Öğrencilerin cinsiyetlerine göre faktörler bağlamında topluluk hissi düzeylerinin incelenmesi	51
Tablo 4.19. Öğrencilerin yaşlarına göre topluluk hissi düzeylerinin incelenmesi	52
Tablo 4.20. Öğrencilerin yaşlarına göre faktörler bağlamında topluluk hissi düzeylerinin incelenmesi	53
Tablo 4.21. Öğrencilerin çalışma durumlarına göre topluluk hissi düzeylerinin incelenmesi	54
Tablo 4.22. Öğrencilerin çalışma durumlarına göre faktörler bağlamında topluluk hissi düzeylerinin incelenmesi	54
Tablo 4.23. Öğrencilerin kayıt türüne göre topluluk hissi düzeylerinin incelenmesi	55
Tablo 4.24. Öğrencilerin kayıt türüne göre faktörler bağlamında topluluk hissi düzeylerinin incelenmesi	56
Tablo 4.25. Öğrencilerin haftalık ayırdıkları süreye göre topluluk hissi düzeylerinin incelenmesi	56
Tablo 4.26. Öğrencilerin haftalık ayırdıkları süreye göre faktörler bağlamında topluluk hissi düzeylerinin incelenmesi	57
Tablo 4.27. Öğrencilerin çevrimiçi toplantılara katılım durumuna göre topluluk hissi düzeylerinin incelenmesi	58
Tablo 4.28. Öğrencilerin çevrimiçi toplantılara katılım durumuna göre faktörler bağlamında topluluk hissi düzeylerinin incelenmesi	59
Tablo 4.29. Öğrencilerin kayıtlı oldukları Açıköğretim programına göre topluluk hissi düzeylerinin incelenmesi	60
Tablo 4.30. Öğrencilerin kayıtlı oldukları Açıköğretim programına göre faktörler bağlamında topluluk hissi düzeylerinin incelenmesi	61
Tablo 4.31. Öğrencilerin bir topluluğa ve birden çok topluluğa üye olma durumuna göre topluluk hissi düzeylerinin incelenmesi.....	61
Tablo 4.32. Öğrencilerin bir topluluğa ve birden çok topluluğa üye olma durumuna göre faktörler bağlamında topluluk hissi düzeylerinin incelenmesi	62

Tablo 4.33. Öğrencilerin topluluk hissi düzeyleri ile sosyal bulunuşluk algıları arasındaki ilişkiye ait korelasyon analizi tablosu	62
Tablo 4.34. Öğrencilerin faktörler bağlamında topluluk hissi düzeyleri ile sosyal bulunuşluk algıları arasındaki ilişkiye ait korelasyon analizi tablosu	63
Tablo 4.35. Öğrencilerin sosyal bulunuşluk algılarının topluluk hissi üzerindeki etkisi	64
Tablo 4.36. Öğrencilerin sosyal bulunuşluk algılarının topluluk hissi uyum faktörü üzerindeki etkisi	65
Tablo 4.37. Öğrencilerin sosyal bulunuşluk algılarının topluluk hissi bağımsızlık faktörü üzerindeki etkisi	66
Tablo 4.38. Öğrencilerin sosyal bulunuşluk algılarının topluluk hissi benzerlik faktörü üzerindeki etkisi	66

SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ

AÖF	: Açıköğretim Fakültesi
CMS	: İçerik Yönetim Sistemi (Content Management System)
CSCW	: Bilgisayar Destekli Ortak Çalışma (Computer-Supported Cooperative Work)
ERIC	: Amerika Birleşik Devletleri Eğitim Bakanlığı Eğitim Bilimleri Enstitüsü (IES) tarafından desteklenen çevrimiçi bir eğitim araştırma ve bilgi kütüphanesi (Education Resources Information Center)
LMS	: Öğrenme Yönetim Sistemi (Learning Management System)
OLC	: Çevrimiçi Öğrenme Konsorsiyumu (Online Learning Consortium)
ÖYS	: Öğrenme Yönetim Sistemi (Learning Management System)
SPSS	: İstatistiksel analize yönelik bilgisayar programı (Statistical Package for the Social Sciences)

1. GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problemi, amacı, önemi, sınırlılıkları ve önemli kavramların tanımlarına yer verilmiştir.

1.1. Problem

Bilgi ve iletişim teknolojilerindeki gelişmeler birçok alanda değişimler ve yenilikler yaşanmasına sebep olmuştur (İşman, 2002). Bu değişimin yaşandığı alanlardan biri de eğitimidir. Gelişen bilgi iletişim teknolojileri sayesinde yaşam boyu öğrenmeye olan ihtiyaç artmış, zaman ve mekândan kaynaklı sorunlar aşılmış ve uzaktan eğitim yaygınlaşmıştır (Ergün ve Kurnaz, 2017). Gelişen teknolojilerin yoğun kullanımı eğitimin çevrimiçi öğrenme ortamlarına doğru evrilmesini sağlamıştır (Atıcı ve Özmen, 2011). Teknolojik gelişmelerle öğrenciler, öğretici ve diğer öğrencilerle eşzamanlı ve eşzamansız iletişim araçları sayesinde etkileşime girmeye ve fikir alışverişinde bulunmaya başlamıştır (Wang, 2008). İletişim teknolojileri öğrenme topluluklarının sanal ortama taşınmasını sağlamıştır (Aydın, 2002).

Topluluk, üyelerinde oluşan aidiyet duygusu, üyelerin birbirleri ve grup için önemli olduğu duygusu ve üyelerin birlikte olma taahhütleriyle ihtiyaçlarının karşılanacağına dair ortak bir inançtır (Mcmillan ve Chavis, 1986). Westheimer ve Kahne (1993)' ye göre "topluluk" ortak hedefleri olan ve çıkarları paylaşan bireyler arasındaki etkileşim ve müzakerenin bir araya getirdiği yapıdır. İnsan toplumsal bir varlıktır ve insanlar toplum halinde yaşarlar. Bir iş yerinde çalışan insanlar ya da bir sınıftaki öğrenciler topluluk oluşturmaktadırlar. Öğrenciler sınıfa öğrenme amacıyla gelirler dolayısıyla bir öğrenme topluluğu oluştururlar.

Öğrenme topluluğu, üyelerinin aidiyet ve güven duygularına sahip olduğu, birbirlerine karşı sorumlu hissettikleri, ortak hedef ve beklentilere sahip bir grup olarak tanımlanmıştır (Rovai A., 2002a). Günlük hayatta sık karşılaşılan topluluklar gelişen teknolojiler sayesinde sanal ortamlara da taşınmıştır. Basitçe ifade etmek gerekirse çevrimiçi öğrenme topluluğu insanların öğrenmek için bir araya geldiği sanal bir ortamdır (Bell, 2005). Çevrimiçi öğrenme toplulukları, öğrenci-öğretici, öğrenci-öğrenci ve öğrenci-içerik etkileşiminin yer aldığı, zaman ve mekân sınırlılığı olmadan öğrencilerin

farklı bakış açılarını görmelerine, kendi düşüncelerini ifade etmelerine ve sorularına cevaplar arayabilmelerine olanak sağlayan topluluklardır (Aydın, 2002).

Öğrenci toplulukları, öğrencilerin eğitim öğretim faaliyetleri dışındaki zamanlarını değerlendirmek amacıyla; sosyal, kültürel, bilimsel, sanatsal faaliyetler ile düşünce faaliyetlerinde bulunabilmeleri amacıyla kurulmuş topluluklardır. Öğrenci toplulukları öğrencilere sosyalleşme, öğrenme ve topluluk olma gibi olanaklar sunmaktadır. Yüz yüze eğitimde öğrencilere sunulan bu topluluk olma fırsatının çevrimiçi eğitim alan öğrencilere de sunulması gerekmektedir.

Çevrimiçi öğrenme ortamlarının ve çevrimiçi öğrenci topluluklarının eğitim uygulamalarını ve sosyal faaliyetleri yüz yüze eğitimdeki fiziksel sınırların ötesine taşıyan olumlu yönleri olsa da olumsuz yönleriyle de karşılaşılmaktadır. Çevrimiçi ortamlarda, öğrencilerin en çok yalıtılmışlık hissinden şikâyet ettikleri görülmüştür (Morgan ve Tam, 1999). Çevrimiçi ortamlarda fiziksel olarak farklı mekânlarda bulunulması, öğrencilerin kendilerini yalnız hissetmelerine ve topluluk olma hislerinin azalmasına sebep olmaktadır.

Topluluk hissi, bireylerin grup üyelerini benimsemeleri, birbirlerinin ihtiyaçlarını grubun ortak çabasıyla karşılamaya yönelik inançları ve üyeler arası güven duygusuyla ortaya çıkan aidiyet hissi olarak tanımlanır. McMillan ve Chavis (1986)'e göre “topluluk hissi”, üyelerin birliktelikleri sayesinde gereksinimlerinin karşılanacağına ilişkin inançları ve üyelerin sahip olduğu fark edilebilirlik ve aidiyet hissidir. Uzaktan eğitimde öğrenciler fiziksel olarak aynı mekânda olmadıkları için topluluğa ait olamama hissinden şikâyet etmektedirler. Bu nedenle, öğrencilerin yalnız hissetmesine neden olan yalıtılmışlık hissinden üstesinden gelebilmeleri ve kendilerini topluluğun bir parçası olarak hissetmeleri için güçlü topluluk hissine sahip çevrimiçi ortamların geliştirilmesi gerekmektedir. McMillan ve Chavis (1986) topluluk hissini üyelik (membership), etki (influence), bütünleşme ve ihtiyaçların karşılanması (integration and fulfillment of needs) ve paylaşılan duygusal bağ (shared emotional connection) olmak üzere dört temel bileşenden oluştuğunu ifade etmişlerdir. Birinci bileşen olan üyelik; bireylerin kendilerini topluluğa ait hissetmeleridir. İkinci bileşen olan etki; çift yönlü bir kavramdır, grupta bir değişim oluşturmaktır. Üçüncü bileşen olan bütünleşme ve ihtiyaçların karşılanması; uyum ve gereksinimlerin karşılanmasıdır. Bir başka deyişle kaynaklar tarafından gruptaki üyelerin gereksinimlerinin karşılanmasıdır. Dördüncü bileşen olan paylaşılan duygusal

bağ; grup üyelerinin birlikte vakit geçireceklerine, benzer deneyimler yaşayacaklarına, aynı geçmişi paylaştıklarına ya da paylaşacaklarına dair inançlarıdır. Rovai (2001b), McMillan ve Chavis'in tanımladığı bu dört bileşenden yola çıkarak “sınıf topluluk hissi” bileşenlerini tanımlamıştır. Bu bileşenler topluluk ruhu (spirit), güven (trust), etkileşim (interaction) ve öğrenmedir (learning). Rovai (2002a) daha sonra yaptığı çalışmada; etkileşimsel uzaklık, sosyal bulunuşluk, sosyal eşitlik, küçük grup aktiviteleri, öğretim stili ve öğrenme aşaması, grup yönetimi ve topluluk boyutu doğrultusunda işlenecek derslerde topluluk hissi oluşturulabileceğini ve çevrimiçi öğrenmede memnuniyet ve kalıcılığın sağlanabileceğini belirtmiştir.

Araştırmacılar ideal bir çevrimiçi öğrenme topluluğunu teşvik etmek için katılımcıların sosyal bulunuşluk düzeylerinin artırılması gerektiğini vurgulamaktadır. Özellikle uzaktan eğitimde son derece önemli olan sosyal bulunuşluk kavramı topluluk hissinin oluşumunda da önemli bir yere sahiptir. Sosyal bulunuşluk, topluluk hissi oluşturmaya yardımcı olan göstergelerden biridir (Mayne ve Wu, 2011). Rovai (2000) sosyal bulunuşluğun öğretim etkinliğini artırmada ve topluluk hissi oluşturmada en önemli faktörlerden biri olduğunu belirtmiştir. Rovai (2000) güçlü bir topluluk hissi inşa etmede sosyal bulunuşluğun gerekliliğini desteklemiş ve sosyal bulunuşluk azaldıkça topluluk hissinin de azalacağını savunmuştur. Rovai (2002a) bir başka çalışmasında topluluk hissinin oluşturulmasında ve geliştirilmesinde sosyal bulunuşluk kavramının önemine vurgu yapmaktadır.

Topluluk hissi terimi ilk olarak psikoloji alanında ortaya atılmış olsa da geniş doğası nedeniyle yönetim, sosyoloji, eğitim gibi farklı birçok alanda araştırmalara konu olmuş ve topluluk hissi ile çeşitli değişkenlerin ilişkileri incelenmiştir. Geleneksel ve çevrimiçi öğrenme ortamlarında topluluk hissini etkileyen faktörleri anlamaya ve geliştirmeye yönelik birçok çalışma vardır ve topluluk hissinin değerlendirilebilmesi için geliştirilen farklı ölçekler bulunmaktadır. Yapılan çalışmaların çoğunun sınıf topluluğu hissini ölçmeye yönelik olduğu görülmektedir (Shackelford ve Maxwell, 2012; Shi ve Weber, 2017; Rovai, 2002b; Erdem Aydın ve Gümüş, 2016; Yıldız, 2020). Oysa insanlar sosyal varlıklardır ve sınıf dışında da topluluklar oluştururlar. Bu bağlamda öğrencilerin sosyal ya da kültürel etkileşim içinde oldukları çevrimiçi öğrenci topluluklarında topluluk hissinin nasıl değiştiği üzerine araştırma yapılmadığı gözlemlenmiştir.

Üniversitelerde yüz yüze eğitim gören farklı bölümlerde kayıtlı öğrencilerin gönüllü katıldığı bu topluluklar, Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Sistemi'ne kayıtlı öğrenciler için çevrimiçi ortama taşınmıştır. 2016-2017 Eğitim Öğretim yılında “Sınırlarınızı kendiniz çizin” sloganıyla Anadolu Üniversitesi tarafından Çevrimiçi Öğrenci Toplulukları kurulmuştur (e-gazete, 2017). İlk aşamada Kitap Topluluğu, Sinema Topluluğu, Fotoğraf Topluluğu, Tarih Topluluğu kurulmuş, daha sonra Müzik Topluluğu, Bilişim Topluluğu, Sosyoloji Topluluğu ve Tasarım Topluluğu söz konusu topluluklara eklenmiştir (e-gazete, 2020). Bu çalışma Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Sistemi Çevrimiçi Öğrenci Topluluklarında topluluk hissi farklı değişkenler açısından inceleyerek alanyazındaki bu boşluğu doldurmayı amaçlamaktadır.

1.2. Amaç

Bu araştırmanın temel amacı; Açıköğretim Sistemi Çevrimiçi Öğrenci Topluluklarında kayıtlı öğrencilerin topluluk hissi düzeylerini tespit etmek ve çeşitli değişkenler açısından farklılık gösterip göstermediğini incelemektir. Bu bağlamda aşağıdaki soruların cevapları aranacaktır.

1. Açıköğretim Sistemi Çevrimiçi Öğrenci Topluluklarına kayıtlı öğrencilerin topluluk hisleri ne düzeydedir?
2. Açıköğretim Sistemi Çevrimiçi Öğrenci Topluluklarına kayıtlı öğrencilerin topluluk hissi düzeyleri;
 - a. Cinsiyete
 - b. Yaşa
 - c. Çalışma durumuna
 - d. Kayıt türüne
 - e. Topluluk için harcanan süreye
 - f. Toplantılara katılım durumuna
 - g. Öğrenim gördükleri programa
 - h. Bir topluluğa ve birden çok topluluğa üye olma durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
3. Açıköğretim Sistemi Çevrimiçi Öğrenci Topluluklarına kayıtlı öğrencilerin topluluk hissi düzeyleriyle sosyal bulunuşluk algıları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

4. Açıköğretim Sistemi Çevrimiçi Öğrenci Topluluklarına kayıtlı öğrencilerin sosyal bulunuşluk algılarının topluluk hissi üzerinde anlamlı bir etkisi var mıdır?

1.3. Önem

Alanyazında araştırmaların çoğu çevrimiçi ortamlardaki öğrenme deneyimleri, topluluk hissine etki eden faktörler, akademik başarı ile sınıf topluluğu hissi arasındaki ilişkinin incelenmesi üzerine yapılmıştır. Çalışmaların çoğunda topluluk hissini oluşturulması ve geliştirilmesinde öğrenme-öğretme yaklaşımları ya da öğretim tasarımcılarının rolleri ifade edilmiştir. Alanyazına bakıldığında çevrimiçi sınıflarda gerçekleştirilen bu araştırmaların sosyal destek amaçlı çevrimiçi öğrenci topluluklarında incelenmediği görülmüştür. Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Sistemi Çevrimiçi Öğrenci Topluluklarında daha önce yapılan bir çalışmaya da rastlanmamıştır. Bu araştırma ülkemizde öğrencilerin sosyal ya da kültürel etkileşim içinde oldukları çevrimiçi öğrenci toplulukları ile ilgili ilk tez çalışması olma niteliğindedir. Bu anlamda üniversite bazında yapılacak ilk araştırma olarak gösterilebilir ve sonuçları önem arz etmektedir. Alanyazında bulunan boşluk nedeniyle yapılacak çalışmanın hem açık ve uzaktan öğrenme alanına katkıda bulunacağı hem de daha sonra yapılacak olan çalışmalara ışık tutacağı düşünülmektedir.

1.4. Sınırlılıklar

Araştırmada kullanılan veriler kolayda örnekleme yöntemiyle her bir topluluğun Anadolum eKampüs sayfasından çevrimiçi form olarak yayınlanmış ve gönüllülük esasıyla ankete cevap veren öğrencilerden toplanmıştır. Kullanılan örnekleme yöntemi alanyazında sınırlılık olarak değerlendirilmektedir. Araştırmanın sınırlılığı olarak değerlendirilen bir başka konu topluluk hissi ölçeği ile ilgilidir. Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Sistemi bir milyonun üzerinde öğrencisi olan kitlesel çevrimiçi eğitim veren bir yapıya sahiptir. Araştırmada kullanılan ölçeğin bazı maddeleri kitlesel çevrimiçi eğitim bağlamına tam uymamakla birlikte alanyazında topluluk hissini ölçmek için geliştirilen diğer ölçeklere oranla daha geniş bağlamları ölçtüğü için söz konusu ölçek kullanılmıştır. Araştırmanın sınırlılığı olarak değerlendirilen son konu ise cevaplanan anket formlarıdır. Araştırmada birden fazla topluluğa üye olan öğrenciler mevcuttur.

Ancak, araştırmada genel olarak topluluk hissine odaklanılması nedeniyle öğrencilerden her bir topluluk için ayrı anket formu değil, tek bir form doldurmaları istenmiştir.

1.5. Tanımlar

Açık ve Uzaktan Öğrenme (Open and Distance Learning-ODL): Birbirlerinden ve öğrenme kaynaklarından zaman veya mekân bağlamında uzakta olan öğrencilerin öğrenme kaynaklarıyla ve birbirleriyle etkileşimlerinin bilgi ve iletişim teknolojilerine dayalı olarak gerçekleştirildiği öğrenme süreçlerinin söz konusu olduğu çalışma alanı (Aydın, 2011).

Uzaktan Eğitim (Distance Education): Öğrencinin zaman ve mekân sınırlaması olmadan basılı materyallerin yanında zengin iletişim teknolojilerinden yararlanarak öğretim etkinliklerine katıldığı, eğitsel kaynak ve içeriklere eş zamanlı veya eşzamansız olarak erişebildiği öğretim sistemidir (Açık ve Uzaktan Öğrenme Sözlüğü, 2022).

Öğrenme Topluluğu (Learning Community): Üyelerinin aidiyet ve güven duygularına sahip olduğu, birbirlerine karşı sorumlu hissettikleri, ortak hedef ve beklentilere sahip bir grup (Rovai A. , 2002a).

Çevrimiçi Öğrenme Topluluğu (Online Learning Community): Öğrenci-öğretici, öğrenci-öğrenci ve öğrenci-içerik etkileşiminin yer aldığı, zaman ve mekân sınırlılığı olmadan öğrencilerin farklı bakış açılarını görmelerine, kendi düşüncelerini ifade etmelerine ve sorularına cevaplar arayabilmelerine olanak sağlayan topluluklardır (Aydın, 2002).

Öğrenci Topluluğu (Student Community): Öğrencilerin eğitim öğretim faaliyetleri dışındaki zamanlarını değerlendirmek amacıyla; sosyal, kültürel, bilimsel, sanatsal faaliyetler ile düşünce faaliyetlerinde bulunabilmeleri amacıyla kurulmuş topluluklardır.

Topluluk Hissi (Sense of Community): Bireylerin grup üyelerini benimsemeleri, birbirlerinin ihtiyaçlarını grubun ortak çabasıyla karşılamaya yönelik inançları ve üyeler arası güven duygusuyla ortaya çıkan aidiyet hissi.

Sosyal Bulunuşluk (Social Presence): Kişiler arası iletişimde bir kişinin gerçek olarak algılanma derecesi (Short, Williams, ve Christie, 1976).

Kolayda Örneklem (Tesadüfî Örneklem): Hedef kitlenin üyelerinin araştırmanın amacına yönelik olarak kolay erişilebilirlik, coğrafi yakınlık, belirli bir zamanda bulunabilirlik veya araştırmaya katılmaya gönüllülük gibi belirli pratik kriterlere sahip olduğu olasılıklı olmayan örneklem türüdür (Dörnyei, 2007).



2. ALANYAZIN

Bu bölümde öncelikle çevrimiçi öğrenme ve çevrimiçi öğrenme topluluklarına yer verilmiştir. Daha sonra, topluluk hissi kuramından bahsedilmiş ve çevrimiçi öğrenme ortamlarında topluluk hissi ile sosyal bulunuşluk algısı anlatılmıştır. Ardından, öğrenci toplulukları ve Açıköğretim Sistemi Çevrimiçi Öğrenci Toplulukları ele alınmıştır. Son olarak, topluluk hissi ile ilgili geliştirilen ölçeklere ve yapılan araştırmalara yer verilmiştir.

2.1. Çevrimiçi Öğrenme

Gelişen bilgi iletişim teknolojileri sayesinde yaşam boyu öğrenmeye olan ihtiyaç artmış, zaman ve mekândan kaynaklı sorunlar aşılmış ve uzaktan eğitim yaygınlaşmıştır (Ergün ve Kurnaz, 2017). Gelişen teknolojilerin yoğun kullanımı eğitimin çevrimiçi öğrenme ortamlarına doğru evrilmesini sağlamıştır (Atıcı ve Özmen, 2011).

Çevrimiçi öğrenmenin kalitesini geliştirebilmek için araştırmalar yapan bir organizasyon olan Çevrimiçi Öğrenme Konsorsiyumu (OLC) paydaşlarından Allen ve Seaman (2014, s. 6)'ın yayınladıkları raporda geleneksel, web tabanlı, karma ve çevrimiçi öğrenme açıklamaları Tablo 2.1'deki gibi yapılmaktadır. Tabloya göre dersin türü çevrimiçi olarak sunulan içeriğin oranına göre belirlenmektedir. Buna göre çevrimiçi olarak sunulan içerik oranı %0 ise ders türü geleneksel, %1- 29 arasında ise web destekli, %30-79 arasında ise karma ve %80'in üzerinde ise çevrimiçi olarak belirtilmektedir.

Tablo 2.1. Ders türleri açıklamaları (Allen ve Seaman, 2014)

Çevrimiçi Olarak Sunulan İçeriğin Oranı	Ders Türü	Açıklama
%0	Geleneksel	İçerik yazılı veya sözlü olarak verilir, hiçbir çevrimiçi teknoloji kullanılmaz.
%1-29	Web Tabanlı	Yüz yüze olan bir dersi kolaylaştırmak için web tabanlı teknolojiler kullanılır. Ders programını ve ödevleri yayınlamak için içerik yönetim sistemi (CMS) kullanılır.
%30-79	Karma (Hibrit)	Eğitimin yüz yüze ve çevrimiçi olarak karma şeklinde yapılmasıdır. İçeriğin bir kısmı çevrimiçi olarak sunulur, bir kısmı yüz yüze yürütülür
%80+	Çevrimiçi	İçeriğin çoğunun veya tamamının çevrimiçi olarak sunulmasıdır. Genelde yüz yüze görüşme olmaz.

Çevrimiçi öğrenme, internet ortamlarında meydana gelen yapılandırılmış, yapılandırılmamış ya da yarı-yapılandırılmış öğrenmedir (Açık ve Uzaktan Öğrenme Sözlüğü, 2022). Çevrimiçi öğrenme, araştırmacılar tarafından bazı teknolojilerin kullanımı aracılığıyla öğrenme deneyimlerine erişim olarak tanımlanmıştır (Benson, 2002; Conrad, 2002). Benson (2002) ve Conrad (2002) çevrimiçi öğrenmeyi hem geleneksel olmayan hem de eğitim hakkından mahrum bırakılmış öğrenciler için eğitim fırsatlarına erişimi iyileştiren uzaktan öğrenmenin daha yeni bir versiyonu olarak tanımlamaktadır. Çevrimiçi öğrenme, elektronik ortam aracılığı ile yapılan öğrenme biçimidir denilebilir. Geleneksel eğitimden en büyük farkı zaman, mekân ve süre sınırı olmamasıdır.

Çevrimiçi öğrenme ortamlarında; öğretici ve öğrenciler her türlü dijital kaynak paylaşımı yapabilmektedirler. İçerik yönetim sistemi (CMS) ya da öğrenme yönetim sistemleri (LMS) aracılığı ile öğrenci-öğretici sistem kayıtları, ders içeriği yönetimi, ölçme-değerlendirme işlemleri gibi birçok farklı etkinlik eş zamanlı ya da eş zamansız sunulabilmektedir (Yılmaz, Gümüş, ve Okur, 2005).

2.2. Çevrimiçi Öğrenmede Öğrenme Toplulukları

Alanyazında topluluk kavramı için birçok tanım yapılmıştır. Topluluk, “birbirine yardım etmeye istekli bir grup insan” (Cothrel ve Williams, 1999), “üyeler arasında zamanla gelişen bağlılık, aidiyet ve rahatlık duygusuyla ortak bir amacı paylaşan bir grup” (Conrad, 2005), üyelerinde oluşan aidiyet duygusu, üyelerin birbirleri ve grup için önemli olduğu duygusu ve üyelerin birlikte olma taahhütleriyle ihtiyaçlarının karşılanacağına dair ortak bir inanç (Mcmillan ve Chavis, 1986), ortak hedefleri olan ve çıkarları paylaşan bireyler arasındaki etkileşim ve müzakerenin bir araya getirdiği yapıdır (Westheimer ve Kahne, 1993).

İnsan toplumsal bir varlıktır ve insanlar toplum halinde yaşarlar. Bir iş yerinde çalışan insanlar ya da bir sınıftaki öğrenciler topluluk oluşturmaktadırlar. Ortak bir öğrenme hedefi olan kişiler bir araya gelerek öğrenme topluluğu oluştururlar (Liu vd., 2010). Öğrenciler sınıfa öğrenme amacıyla gelirler dolayısıyla bir öğrenme topluluğu oluştururlar (Aydın, 2002).

Öğrenme topluluğu, üyelerinin aidiyet ve güven duygularına sahip olduğu, birbirlerine karşı sorumlu hissettikleri, ortak hedef ve beklentilere sahip bir grup olarak tanımlanmıştır (Rovai, 2002a). Topluluk fikri iki değer kümesine dayanır: bir yanda, iş birliği ve paylaşılan sorumluluğun, bazı hedeflere ulaşmada etkinlik için en iyi bağlamı sağlaması ve diğer yanda, yakın ilişki bağlarının yararlı olduğu ve iyi bir yaşam için destekleyici olmasıdır (Burbules, 2000). Bu, bir topluluk içinde öğrenmenin sosyal bir süreç olduğu anlamına gelir. Sosyal öğrenme açısından öğrenme topluluğu, insanların kendilerini etkileyen sorunları tanımlamayı, çözüme karar vermeyi ve çözüme ulaşmak için harekete geçmeyi grup etkinliği yoluyla öğrendikleri ortak bir yer olarak tanımlanmıştır (Tu ve Corry, 2002). Öğrenme topluluklarının öğrencilerin memnuniyetleri ve başarıları üzerinde olumlu etkileri vardır.

Günlük hayatta sık karşılaşılan topluluklar gelişen teknolojiler sayesinde sanal ortamlara da taşınmıştır. Basitçe ifade etmek gerekirse çevrimiçi öğrenme topluluğu insanların öğrenmek için bir araya geldiği sanal bir ortamdır (Bell, 2005). Çevrimiçi öğrenme toplulukları, öğrenci-öğretici, öğrenci-öğrenci ve öğrenci-içerik etkileşiminin yer aldığı, zaman ve mekân sınırlılığı olmadan öğrencilerin farklı bakış açılarını görmelerine, kendi düşüncelerini ifade etmelerine ve sorularına cevaplar arayabilmelerine olanak sağlayan topluluklardır (Aydın, 2002).

Katılımcılar, çevrimiçi öğrenme topluluklarında başkalarıyla etkileşim kurarak bilgi paylaşımında bulunurlar (Liu vd., 2010). Yapılan araştırmalarda çevrimiçi öğrenme topluluklarının geleneksel öğrenme ortamlarındaki kadar öğrenmeye yardımcı olduğu vurgulanmaktadır (Rovai, 2001a; Wegerif, 1998). Katılımcılar, topluluğun diğer üyeleriyle iş birliği yaparak değerli bir şeyler kazanabileceklerine inandıkları için çevrimiçi topluluklara ve sanal ortamlara ilgi duyarlar (Charalambos, Michalinos, ve Chamberlain, 2004). Çevrimiçi öğrenme topluluklarında öğrenciler, yeni dostluklar kurabilir, diğer öğrencilerden ya da öğreticiden farklı konularda yardım alabilir, kendisine yeni bir aidiyet ortamı oluşturabilir ve uzaktan eğitimde şikâyet edilen yalıtılmışlık hissinden kurtularak yalnızlıklarını paylaşabilirler.

Çevrimiçi toplulukları tasarlayan, uygulayan ve inceleyen araştırmacılar başarılı çevrimiçi toplulukların özelliklerini şu şekilde ifade etmişlerdir (Levin, Kim ve Riel, 1990; Palloff ve Pratt, 1999; Salmon, 2000; Harasim, 2002; Charalambos, Michalinos ve Chamberlain 2004).

- Ortak bir amaç için çevrimiçi iletişim kuran kişilerden oluşurlar.
- Üyeler beklentiler konusunda net bir anlayışa sahiptir ve görevler açıkça tanımlanmıştır.
- Üyeler arasında verilen göreve ve diğer üyelere karşı ortak bir sorumluluk duygusu vardır.
- Bilgisayar Destekli Ortak Çalışma (CSCW) araçlarına erişim tüm üyelere açıktır.
- Çevrimiçi etkinliklerin iyi bir liderliği ve eşgüdümü vardır.
- Topluluk üyelerine gerektiğinde kolaylaştırma, yardım, rehberlik ve destek sağlayan yetenekli moderatörler vardır.
- Üyeler arasında devam eden etkileşim, yapıcı diyaloga dayanır.
- Topluluğun ortak vizyonu, mülkiyeti, hedefleri ve eserleri, topluluk üyeleri arasında eşit olarak paylaşılır.
- Üyeleri ve alt grupları arasında karşılıklı destek vardır.
- Topluluğa katılımı yöneten kurallar açıkça tanımlanmıştır.
- Üyelerin katılımını, davranışlarını izleyen ve belirli uygunsuz davranışları cezalandıran bir sistem mevcuttur.
- Üyelerin başkaları tarafından 'saldırı' korkusu olmadan fikirlerini özgürce ifade edebilecekleri ve soru sorabilecekleri güvenli bir ortamdır.
- Tamamlanan faaliyetler düzenli olarak değerlendirilmekte ve zamanında geri bildirim sağlanmaktadır.
- Üyelerin etkileşimde bulunma ve kaynakları paylaşma ihtiyacını belirleyen belirli bir derecede yapısal bağımlılık vardır.

Palloff ve Pratt (1999) çevrimiçi öğrenme topluluklarının, çevrimiçi öğrenmenin gerçekleştirilmesinde esas olduğunu ve çevrimiçi eğitimi veren ya da tasarlayanların bu toplulukları oluşturmaktan ve devamlılığını sağlamaktan sorumlu olduklarını belirtmektedir. Çevrimiçi ortamlarda öğrencilerin toplumsal becerilerini geliştirmeye yönelik oluşturulan ve devamlılığı sağlanan topluluklar akademik başarıyı ve topluluk olma hissini geliştirir (Aydın, 2002).

2.3. Topluluk Hissi

Topluluk teriminin iki temel kullanımı vardır: biri mahalle, kasaba veya şehir gibi konumlara odaklanan coğrafi kavram, diğeri konuma atıfta bulunmadan insan ilişkilerinin kalitesine odaklanan ilişkisel kavramdır (Gusfield, 1978). Topluluk duygusuna odaklanan ilk çalışmalara dayanarak, McMillan ve Chavis (1986), topluluğun hem coğrafi hem de ilişkisel kavramlarına uygulanabilir teorik bir çerçeve geliştirmiştir. Topluluk hissi, bireylerin grup üyelerini benimsemeleri, birbirlerinin ihtiyaçlarını grubun ortak çabasıyla karşılamaya yönelik inançları ve üyeler arası güven duygusuyla ortaya çıkan aidiyet hissi olarak tanımlanır. McMillan ve Chavis (1986)'e göre “topluluk hissi”, üyelerin birliktelikleri sayesinde gereksinimlerinin karşılanacağına ilişkin inançları ve üyelerin sahip olduğu fark edilebilirlik ve aidiyet hissidir.

McMillan ve Chavis (1986) topluluk hissinin tanımı ve teorisi için dört kriter önermişlerdir. İlk olarak, tanımın açık ve net olması gerekir; ikincisi, somut parçaları tanımlanabilir olmalıdır; üçüncüsü, terimin içerdiği sıcaklığı ve samimiyeti temsil etmesi gerekir ve son olarak, deneyimin geliştirilmesi ve sürdürülmesinin dinamik bir tanımını sağlaması gerekir. Önerilen tanımın dört bileşeni vardır. Bunlar:

- Üyelik (Membership)
- Etki (Influence)
- Bütünleşme ve ihtiyaçların karşılanması (Integration and fulfillment of needs)
- Paylaşılan duygusal bağ (Shared emotional connection)

Birinci bileşen olan üyelik; bireylerin kendilerini topluluğa ait hissetmeleridir. Üyelik, ait olma veya kişisel bir ilişki duygusu paylaşmadır. Üyeliğin beş özelliği vardır: sınırlar, duygusal güvenlik, aidiyet ve özdeşleşme duygusu, kişisel yatırım ve ortak bir sembol sistemi. Sınırlar yakınlığın korunmasını sağlar. Güvenli sınırların bir sonucu olan duygusal güvenlik, insanların toplumda kendileri için bir yer olduğunu ve ait olduklarını hissetmelerini sağlar. Aidiyet ve özdeşleşme duygusu, topluluğun sınırlarını tanımlayan ortak bir sembol sisteminin gelişimini kolaylaştırır. Üyelik için çalışmak, grup içinde bir yer edildiği hissini verir ve bu kişisel yatırım sonucunda üyelik daha anlamlı ve değerli olacaktır. Bu özellikler birlikte çalışır ve kimin topluluğun bir parçası olduğu ve kimin olmadığı hissine katkıda bulunur.

İkinci bileşen olan etki; çift yönlü bir kavramdır, grupta bir değişim oluşturmaktır. Etki, gruba önem verme, grup için bir fark yaratma ve grubun üyeleri için önemli olma duygusudur. Üye üzerindeki topluluk etkisi, onun toplulukta daha fazla etkiye sahip olmasına izin verir. Üyeler, kendilerini etkili hissettikleri bir topluluğa daha çok ilgi duyarlar. Bir üyenin topluluk üzerindeki etkisi ve topluluğun bir üye üzerindeki etkisi eşzamanlı olarak çalışır. Bir yandan, üyeler, grubun yaptıkları üzerinde bir miktar etkileri olduğunu düşündükleri bir gruba çekilir. Öte yandan, grup bağlılığı, grubun üyelerini grup normlarına uymaları için etkileme yeteneğine bağlıdır. Bir topluluk, üyelerini doğrulamak için ne kadar çok fırsat sağlarsa, topluluk normları o kadar güçlü hale gelir.

Üçüncü bileşen olan bütünleşme ve ihtiyaçların karşılanması; uyum ve gereksinimlerin karşılanmasıdır. Bir başka deyişle, üyelerin ihtiyaçlarının grup üyeliği yoluyla elde ettikleri kaynaklarla karşılanacağı hissidir. Bütünleşme ve ihtiyaçların karşılanması, güçlü bir topluluğun birincil işlevidir. Toplulukları etkili bir şekilde pekiştiren ödüllere bazıları üyelik statüsü, topluluğun başarısı ve diğer üyelerin yetkinliğidir. Toplulukların karşıladığı birçok belgelenmemiş ihtiyaç vardır, ancak bireysel değerler bu ihtiyaçların kaynağıdır. Bireysel değerlerin topluluk üyeleri arasında ne ölçüde paylaşıldığı, bir topluluğun ihtiyaçlarını karşılama faaliyetlerini organize etme ve önceliklendirme yeteneğini belirleyecektir. Güçlü topluluklar, insanları bir araya getirir, böylece insanlar kendi ihtiyaçlarını karşılarken aynı zamanda topluluğun ihtiyaçlarını da karşılarlar.

Dördüncü bileşen olan paylaşılan duygusal bağ; üyelerin paylaştığı ve paylaşacağı bağlılık ve inançtır. Grup üyelerinin birlikte vakit geçireceklerine, benzer deneyimler yaşayacaklarına, aynı geçmişi paylaştıklarına ya da paylaşacaklarına dair inançlarıdır. Paylaşılan duygusal bağ, kısmen paylaşılan bir geçmişe dayanır. McMillan ve Chavis (1986), tüm üyelerin geçmişe katılması gerekmediğini, ancak geçmişle özdeşleşmeleri gerektiğini öne sürmüşlerdir. Üyelerin paylaşılan olaylardaki etkileşimleri ve olayların belirli özellikleri, topluluğun gücünü artırabilir veya engelleyebilir. Güçlü topluluklar, üyelere olumlu etkileşim yolları, paylaşmak için önemli olaylar ve bunları olumlu bir şekilde çözme yolları, üyeleri onurlandırma fırsatları, topluluğa yatırım yapma fırsatları ve üyeler arasında manevi bir bağ deneyimleme fırsatları sunan topluluklardır.

McMillan ve Chavis (1986) topluluk hissi teorisinin tüm topluluk türleri için geçerli olduğunu, ancak her bir unsurun öneminin topluluğa ve üyelerine bağlı olarak

değişeceğini öne sürmüşlerdir. Topluluk hissi kavramı için mevcut alanyazında evrensel bir tanım olmamakla birlikte topluluk hissinin bileşenleri konusunda bir görüş birliği vardır. Bu bileşenler, grup üyeleriyle etkileşim (Rovai, 2002b; Dawson, 2008; Byrd, 2016), grup üyeleri arasındaki karşılıklı güven (Rovai, 2002b; McMillan ve Chavis, 1986), bir aidiyet veya bağlılık duygusu (McMillan ve Chavis, 1986; Rovai, 2002b; Shackelford ve Maxwell, 2012), grup içinde önem veya bireylerin önemli olduğu duygusu (Exter vd., 2009; McMillan ve Chavis, 1986), ve tüm grup üyeleri için ortak hedefler (Rovai, 2002b; Westheimer ve Kahne, 1993) şeklindedir.

2.3.1. Çevrimiçi Öğrenme Ortamlarında Topluluk Hissi

Rovai (2001b), McMillan ve Chavis'in tanımladığı dört bileşenden yola çıkarak “sınıf topluluk hissi” bileşenlerini tanımlamıştır. Bu bileşenler topluluk ruhu (spirit), güven (trust), etkileşim (interaction) ve öğrenmedir (learning). Rovai (2002a) daha sonra yaptığı çalışmada; transaksyonel uzaklık (transactional distance), sosyal bulunuşluk (social presence), sosyal eşitlik (social equality), küçük grup etkinlikleri (small group activities), öğretim stili ve öğrenme aşaması (teaching style and learning stage), grup yönetimi (group facilitation) ve topluluk boyutu (community size) doğrultusunda işlenecek derslerde topluluk hissi oluşturulabileceğini ve çevrimiçi öğrenmede memnuniyet ve kalıcılığın sağlanabileceğini belirtmiştir. Bu bileşenler aşağıdaki gibidir.

- Transaksyonel uzaklık, farklı mekânlarda bulunan öğrenci ve öğretici arasında olası yanlış anlamalara neden olabilen psikolojik ya da iletişimsel boşluktur (Moore, 1993). Transaksyonel uzaklık görecelidir ve her kişi için farklıdır.
- Sosyal bulunuşluk, kişiler arası iletişimde bir kişinin gerçek olarak algılanma derecesidir (Short, Williams, ve Christie, 1976).
- Sosyal eşitlik, öğrencilerin katılımını ve bağlantı kurmalarını sağlamak için eşit fırsatlar sunmak olarak tanımlanır.
- Küçük grup etkinlikleri, bireysel öğrenme etkinliklerini artırmak ve öğrencilerin birbirleriyle iletişim kurmalarına yardımcı olmak şeklinde tanımlanır.
- Grup yönetimi, grubun çalışma şeklini değiştirmek, sürdürmek veya grubu güçlendirmek için tasarlanmış öğreten rollerini içerir. Bu rollerden bazıları

şöyledir: teşvik edici, uyumlaştırıcı, uzlaşmacı, standart belirleyici, gözlemci veya takipçi.

- Öğretim stili ve öğrenme aşaması, öğretenin, tüm öğrenme aşamalarında bütün öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılayacak bir öğretim stili geliştirmesi olarak tanımlanır.
- Topluluk boyutu, çevrimiçi öğrenme ortamındaki öğrenci ve öğretmen sayısı olarak ifade edilmektedir.

2.3.2. Sosyal Bulunuşluk

Araştırmacılar ideal bir çevrimiçi öğrenme topluluğunu teşvik etmek için katılımcıların sosyal bulunuşluk düzeylerinin artırılması gerektiğini vurgulamaktadır. Sosyal bulunuşluk, topluluk hissi oluşturmaya yardımcı olan göstergelerden biridir (Mayne ve Wu, 2011). Aragon (2003) sosyal bulunuşluğun öğretim etkinliğini artırmada ve topluluk hissi oluşturmada en önemli faktörlerden biri olduğunu belirtmiştir. Rovai (2000) güçlü bir topluluk hissi inşa etmede sosyal bulunuşluğun gerekliliğini desteklemiş ve sosyal bulunuşluk azaldıkça topluluk hissinin de azalacağını savunmuştur.

Sosyal bulunuşluk, kişiler arası iletişimde bir kişinin gerçek olarak algılanma derecesi olarak tanımlanmıştır (Short, Williams, ve Christie, 1976). Başka ifadelerle sosyal bulunuşluk, çevrimiçi ortamlarda meydana gelen kişiden kişiye farkındalığın derecesi (Tu, 2000), kişinin sosyal olarak kendini ortamda hissetme derecesi (Leh, 2001), iletişim sürecine dahil olurken hissedilen duygu (Whiteman, 2002), çevrimiçi bir ortamda “bir başkasıyla birlikte olma duygusu” (Biocca, Harms, ve Burgoon, 2003), olarak tanımlanmıştır. Short, Williams ve Christie (1976) sosyal bulunuşluğu bir ortamda oluşan en önemli algı olarak görmüşler ve bunun kişiden kişiye iletişim için temel olduğunu belirtmişlerdir. Tu ve McIsaac (2002)’e göre “sosyal bulunuşluk”, çevrimiçi ortamda öğrencinin deneyimlediği topluluk hissinin ölçüsüdür. En genel haliyle sosyal bulunuşluk, topluluğa ait olma duygusudur.

Gunawardena (1995) çevrimiçi ve geleneksel ortamlarda öğretimin etkinliğini artırmada sosyal bulunuşluğun gerekli olduğunu vurgulamıştır. Çevrimiçi ya da geleneksel öğrenme ortamlarında sosyal bulunuşluk algısı yaratmanın genel amacı, insanların öğretici ve diğer katılımcıların yanında kendilerini rahat hissettikleri bir ortam

yaratmaktır (Aragon, 2003). Bu amaca ulaşılmadan, öğrenme ortamı, öğretmenler ve öğrenciler için tatmin edici olmayan veya başarısız bir ortama dönüşür (Aragon, 2003).

Sosyal bulunuşluk, çevrimiçi öğrenme topluluğunu etkileyen kritik bir faktördür (Gunawardena ve McIsaac, 1996; Tu ve Corry, 2002). Çevrimiçi öğrenme topluluklarında öğrenme, aktif bir sosyal süreç olarak gerçekleşir ve şu şekilde tanımlanır: Sosyal bulunuşluk düzeyi sosyal bağlama (social context), çevrimiçi iletişime (online communication) ve etkileşime (interactivity) bağlıdır (Tu ve McIsaac, 2002). Sosyal bulunuşluk, topluluk etkinliğini sürdürmek ve çevrimiçi etkileşimi sağlamak için gereklidir (Hiltz, 1998). Swan (2002), birbirleriyle aktif olarak etkileşime giren öğrencilerin daha büyük bir sosyal bulunuşluk duygusu geliştirdiğini gözlemlemiştir.

Garrison, Anderson ve Archer (2000)'ın ortaya koyduğu araştırma topluluğu modeli (community of inquiry), değerli bir eğitim deneyiminin yani öğrenmenin topluluk içinde üç temel unsurun etkileşimi ile gerçekleştiğini ifade etmektedir. Bu unsurlar bilişsel bulunuşluk, öğretimsel bulunuşluk ve sosyal bulunuşluktur. Bilişsel bulunuşluk çevrimiçi bir öğrenme ortamında öğrencilerin iletişim yoluyla bilgiyi inşa edebildikleri süreçtir. Öğretimsel bulunuşluk, eğitim deneyimlerinin ve öğrenme etkinliklerinin gerçekleştirilmesi amacıyla sosyal ve bilişsel bulunuşluğun desteklenmesi için bir araçtır. Sosyal bulunuşluk ise çevrimiçi bir öğrenme ortamında öğrencilerin kişisel özelliklerini topluluğa aktartma ve böylece kendilerini diğer öğrencilere “gerçek insanlar” olarak sunma yeteneğidir.

2.4. Öğrenci Toplulukları

Öğrenci kulüpleri bir diğer adıyla öğrenci toplulukları belirli bir konu veya tema etrafında kişisel öğrenmelerini geliştirmek amacıyla düzenli olarak buluşan özerk bir öğrenci grubu olarak tanımlanır (Pittaway vd., 2015). Başka bir ifadeyle öğrenci toplulukları, öğrencilerin eğitim öğretim faaliyetleri dışındaki zamanlarını değerlendirmek amacıyla; sosyal, kültürel, bilimsel, sanatsal faaliyetler ile düşünce faaliyetlerinde bulunabilmeleri amacıyla kurulmuş topluluklardır. Öğrenci toplulukları eğitimciler tarafından öğrencilerin öğrenmesine yardımcı olan müfredat dışı etkinlikler olarak kabul edilmektedir.

Burggraaf (1997) öğrenci topluluklarının kişilerarası beceriler kazandırmada, sözlü ve yazılı beceriler gibi yeni beceriler geliştirmede önemli rol oynadığını ifade etmiştir. Ayrıca araştırmacılar topluluklara katılımın motivasyonu artırdığını ve özgüven kazandırdığını belirtmişlerdir (Burggraaf, 1997; Kahl, 1998; Montes ve Collazo, 2003; Pittaway vd., 2015).

İnsanlar sosyal varlıklardır ve etkileşimde bulundukları her ortamda öğrenirler. Öğrenciler de yalnızca sınıfta değil etkileşimde oldukları tüm çevrelerde öğrenmeye devam ederler (Aydın, 2002). Bu nedenle öğrencilerin toplumsal becerilerini geliştirici ve destekleyici etkinliklerin yer aldığı ortamlara ihtiyaçları vardır. Öğrenci toplulukları öğrencilere sosyalleşme, öğrenme ve topluluk olma gibi olanaklar sunmaktadır. Yüz yüze eğitimde öğrencilere sunulan bu topluluk olma olanağının çevrimiçi eğitim alan öğrencilere de sunulması gerekmektedir.

Çevrimiçi öğrenme ortamlarının ve çevrimiçi öğrenci topluluklarının eğitim uygulamalarını ve sosyal faaliyetleri yüz yüze eğitimdeki fiziksel sınırların ötesine taşıyan olumlu yönleri olsa da olumsuz yönleriyle de karşılaşılmaktadır. Çevrimiçi ortamlarda, öğrencilerin en çok yalıtılmışlık hissinden şikâyet ettikleri görülmüştür (Morgan ve Tam, 1999). Çevrimiçi ortamlarda fiziksel olarak farklı mekânlarda bulunulması, öğrencilerin kendilerini yalnız hissetmelerine ve topluluk olma hislerinin azalmasına sebep olmaktadır (Göksal, 2008).

Uzaktan eğitimde öğrenciler fiziksel olarak aynı mekânda olmadıkları için topluluğa ait olamama hissinden şikâyet etmektedirler (Kerka, 1996). Bu nedenle, öğrencilerin yalnız hissetmesine neden olan yalıtılmışlık hissini üstesinden gelebilmeleri ve kendilerini topluluğun bir parçası olarak hissetmeleri için güçlü topluluk hissine sahip çevrimiçi ortamların geliştirilmesi gerekmektedir.

2.5. Açıköğretim Sistemi Çevrimiçi Öğrenci Toplulukları

Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Sistemi sadece öğretimle sınırlı kalmayıp öğrencilerin ilgi duydukları konularda kendini geliştirmesi, sosyalleşmesi için de daha iyi hizmet verebilme amacını taşımaktadır (e-bülten, 2020c, s. 22). Açıköğretim Sistemi'ne kayıtlı öğrencilerin, edebiyattan sanata, tarihten teknolojiye kadar pek çok farklı alanda sosyalleşebilmeleri için 2016-2017 Eğitim Öğretim yılında hayata geçirilen Çevrimiçi

Öğrenci Toplulukları, topluluk koordinatörlerinin ve Açıköğretim Sistemi öğrencilerinin aktif katılımı ve çabasıyla büyümeye devam etmektedir (e-bülten, 2020d, s. 11). Çevrimiçi Öğrenci Toplulukları ilk olarak 4 Ocak 2017 tarihinde Açıköğretim Sistemi yöneticileri ve topluluk koordinatörlerinin katılımı ile düzenlenen toplantıda öğrencilere tanıtılmıştır (e-bülten, 2017a, s.10).

İlk olarak hayata geçirilen Kitap Topluluğu, Fotoğraf Topluluğu, Sinema Topluluğu ve Tarih Topluluğuna daha sonra Müzik Topluluğu, Bilişim Topluluğu, Sosyoloji Topluluğu ve Tasarım Topluluğu eklenmiştir. Açıköğretim Sistemi'ne kayıtlı tüm öğrenciler Çevrimiçi Öğrenci Topluluklarına ücretsiz kaydolarak toplulukların etkinliklerinden yararlanabilmektedir (e-bülten, 2021a, s. 6). Çevrimiçi olarak gerçekleştirilen etkinliklere ek olarak etkileşimi arttırmak ve kültürel faaliyetler gerçekleştirmek amacıyla öğrencileri hem alan uzmanlarıyla hem de farklı şehirlerde yaşayan topluluk üyeleriyle yüz yüze bir araya getiren “kent buluşmaları” düzenlenmiştir (e-bülten, 2017b, s. 11). 2017 Şubat ayı içerisinde Anadolu Üniversitesi'nde Sinema Topluluğu tarafından Lütfi Ömer Akad'ın 1968 yapımı “Vesikalı Yârim” filminin okuma etkinliği ile ilk kent buluşmaları hayata geçirilmiştir (e-bülten, 2017b, s. 11). 2017 Mart ayı içerisinde İstanbul Üniversitesi'nde Sinema ve Kitap Topluluğu tarafından Yusuf Atılgan'ın “Anayurt Otel” romanının edebiyat ve sinema ilişkisinin incelendiği ikinci kent buluşması gerçekleştirilmiştir (e-bülten, 2017d, s. 23). 2017 Mart ayı içerisinde Konya'da Sinema Topluluğu tarafından “Kısa film yapımı” başlıklı üçüncü kent buluşması gerçekleştirilmiştir (e-bülten, 2017d, s. 29).

2017 Haziran ayı içerisinde gerçekleştirilen Açıköğretim Sistemi Çevrimiçi Öğrenci Topluluklarının dönem sonu değerlendirme ve bilgilendirme toplantısında “Açıköğretim Sistemi ile Avrupa Ülkelerinde Deneyim Fırsatları” başlıklı sunumla, öğrencilerin Avrupa Gönüllü Hizmeti Projelerinden yararlanarak Avrupa'da öğrenim görebilme fırsatları üzerine bilgi verilmiştir (e-bülten, 2017f, s. 5). Topluluk bazında yapılan etkinliklere ek olarak topluluklar ortak etkinlikler de düzenlemektedir. 2018 Şubat ayında Sinema Kitap ve Müzik Toplulukları “Hababam Sınıfı” temasıyla ortak bir etkinlik düzenlemiştir (e-bülten, 2018a, s. 14).

Alanında uzman kişilerin öğrencilerle buluştuğu etkinlikler, önceden internet sitesinden ve üniversitenin resmi sosyal medya hesaplarından duyurulmaktadır (e-gazete, 2020). Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Sistemi öğrencilerine sunulan öğrenme

yönetim sistemi olan Anadolu eKampus sisteminden canlı olarak gerçekleştirilen çevrimiçi etkinliklerde, öğrenciler etkinlik süresince birbirleriyle ve konuklarla etkileşime girebilmektedir (e-bülten, 2020b, s. 13). Düzenlenen tüm etkinlikler, kaçırılanlar için sisteme video olarak yüklenmekte ve <https://ekampus.anadolu.edu.tr> adresi üzerinden takip edilebilmektedir (e-bülten, 2021b, s. 8). Açıköğretim Sistemi'nin yaşam boyu öğrenme kapsamında öğrencilerin gelişimini desteklemek amacıyla hayata geçirdiği çevrimiçi öğrenci topluluklarına, öğrenciler yoğun ilgi göstermektedir (e-bülten, 2020a, s. 17).

2.5.1. Bilişim Topluluğu

Bilişim Topluluğu 2019-2020 Eğitim Öğretim yılında kurulmuştur. Çevrimiçi Bilişim Topluluğu Açıköğretim Sistemi'ndeki tüm öğrencilere yönelik olarak, bilgi ve iletişim dünyasındaki son gelişmeler ve gelecek eğilimleriyle ilgili güncel tartışmalar yapmak amacıyla oluşturulmuştur. Bilişim dünyasında yaşanan gelişmelerle ilgili konularda her ay canlı etkinlikler gerçekleştirilmektedir (e-kampus, 2021a). Bilişim Topluluğu'nda 2021-2022 Eğitim Öğretim yılında alanında uzman konukların katılımıyla Metaverse'te Var Olmak: VR Oyun Geliştirme ve Uygulama Süreçleri, Meta Dönüşüm-Yeni Dünya Girişimciliği ve Dönüşüm Önerileri, Dijital Dönüşümde Metaverse, Metaverse ve Metahuman, Teknoloji Nereye? Büyük Veri, Ağlar, Makine Öğrenmesi, Teknoloji Ekseninde Bilişim Hukuku ve Geleceği başlıklı çevrimiçi söyleşiler gerçekleştirilmiştir (e-kampus, 2021a). Bilişim Topluluğu'na, 2022 Mayıs verilerine göre 89,822 öğrenci kayıtlıdır.

2.5.2. Fotoğraf Topluluğu

Fotoğraf Topluluğu 2016-2017 Eğitim Öğretim yılında kurulmuştur. Fotoğraf Topluluğu hem Açıköğretim Sistemi'ne kayıtlı tüm öğrencilere yönelik hem de Fotoğrafçılık ve Kameramanlık Önlisans Bölümü öğrencilerinin uygulama anlamında temel gereksinimlerini karşılamak amacıyla kurulmuştur. Uygulama yaptırmak, bireysel çalışmalarındaki hataları giderme yöntemlerini göstermek üzere uzman kişiler ve öğrenciler ayda bir kere sanal ortamda etkinlikler gerçekleştirmektedir (e-kampus, 2021b). Fotoğraf Topluluğuna üye olan öğrenciler “Sizden Gelenler” uygulaması ile çektikleri fotoğrafları

sisteme yükleyebilmektedir (e-bülten, 2017c, s. 22). Fotoğraf Topluluğu'nda 2021-2022 Eğitim Öğretim yılında alanında uzman konukların katılımıyla Işıkla Resmetme Terimleri Üzerine, Yaratıcı Çalışmalar, Minimal Fotoğraf Üzerine, Tanıtım ve Reklam Fotoğrafçılığı, Fotoğraf Dünyasındaki Teknolojik Gelişmeler, E-Ticaret Fotoğrafçılığı başlıklı çevrimiçi söyleşiler gerçekleştirilmiştir (e-kampus, 2021b). Fotoğraf Topluluğu'na, 2022 Mayıs verilerine göre 104,551 öğrenci kayıtlıdır.

2.5.3. Kitap Topluluğu

Kitap Topluluğu 2016-2017 Eğitim Öğretim yılında kurulmuştur. Kitap Topluluğu, topluluk yöneticisinin, topluluğa kayıtlı öğrencilerin de taleplerini göz önünde bulundurarak seçtiği bir kitabı her ay belirlenen saatte bir konuk uzman ve katılımcılar eşliğinde tartışması ile faaliyetlerini gerçekleştirmektedir. İnternet ortamında gerçekleştirilen etkinliğe topluluk üyeleri katılarak o ay ele alınan kitapla ilgili sormak istedikleri soruları uzman kişiye yöneltme imkânı bulabilmektedir (e-kampus, 2021c). Kurulduğu yıl Kitap Topluluğu tarafından “Yaşam Boyu Öğrenim” konulu kısa öykü yarışması düzenlenmiş ve 2017 Mayıs ayında gerçekleştirilen mezuniyet töreninde dereceye giren öğrencilere ödülleri verilmiştir (e-bülten, 2017g, s. 4). Açıköğretim Sistemi'ne kayıtlı bütün öğrencilerin ücretsiz olarak başvurabildiği kısa öykü yarışması topluluklar içinde düzenlenen ilk yarışma olma özelliğini taşımaktadır (e-bülten, 2017e, s. 16). Kitap Topluluğu tarafından dezavantajlı bireylerin yükseköğretim süreçlerine dikkat çekmeyi, toplumun dezavantajlı bireyleriyle ilgili farkındalık yaratmayı ve Açıköğretim Sisteminin engel tanımaksızın her yaştan ve her kesimden bireylere sunduğu olanakların yaygınlaştırılmasını sağlamayı amaçlayan “Engelsiz Açıköğretim” temalı kompozisyon yarışması düzenlenmiş ve 2018 Temmuz ayı içerisinde düzenlenen törenle kazanan öğrencilere ödülleri verilmiştir (e-bülten, 2018c, s. 4). Engelinden dolayı ödül törenine katılamayan bir öğrenci Açıköğretim Fakültesi yöneticileri ve AÖF büro yöneticisi tarafından evinde ziyaret edilerek ödülünü almıştır (e-bülten, 2018c, s. 5). Kitap topluluğu tarafından düzenlenen yarışmalardan derlenen eserler “Öğrenci Kompozisyonları” ve “52 Yaşam, 52 Öykü” isimleriyle kitap haline getirilmiştir (e-bülten, 2019b, s. 12). Kitap Topluluğu'nda 2021-2022 Eğitim Öğretim yılında alanında uzman konukların katılımıyla Roman Nasıl İncelenir? Sezai Karakoç'un Şiiri, Orhan Veli'nin Şiiri, Metin ve Yaratıcı Senaryo Yazarlığı, Dede Korkut Kitabı ve Üçüncü

Nüshası, UNESCO ve Âşık Veysel, Edebiyat Dergiciliği ve 50. Yılında Türk Edebiyatı Dergisi başlıklı çevrimiçi söyleşiler gerçekleştirilmiştir (e-kampus, 2021c). Kitap Topluluğu tarafından Açıköğretim Sistemi'nin 40. Yıl etkinlikleri kapsamında “Yaşam Boyu Öğrenmede Engelli Bireyler” konulu öykü yarışması düzenlenmiştir (Açıköğretim ile 40 Yıl, 2022b). Kitap Topluluğu'na, 2022 Mayıs verilerine göre 147,640 öğrenci kayıtlıdır.

2.5.4. Müzik Topluluğu

Müzik Topluluğu 2017-2018 Eğitim Öğretim yılında kurulmuştur. Müzik Topluluğu topluluk yöneticisi, öğrencilere seçilen klasik müzik eserlerini daha verimli ve anlamlı şekilde nasıl dinleyebileceği konusunda tavsiyeler vermektedir. Toplulukta, Müzik Topluluğu yöneticisinin yazarı olduğu “60 Dakikada Klasik Müzik” kitabı ekseninde bir çalışma gerçekleştirilmektedir. Yeni başlayanlar kimleri dinlemeli, Barok'tan günümüze tarihsel dönemler, ünlü sanatçılar, konserde nerede alkışlanmalı, konserde nasıl giyinmeli, iyi konserleri seçebilmek gibi konular tartışılmaktadır. İnternet ortamında gerçekleştirilen etkinliklere topluluk üyeleri katılarak o ay ele alınan konuyu tartışabilmekte ve müzikal örnekler hakkında sorular sorabilmektedir (e-kampus, 2021d). Müzik Topluluğu'nda 2021-2022 Eğitim Öğretim yılında alanında uzman konukların katılımıyla Esra Berkman ile Söyleşi, Şef Murat Göktaş ile Yılbaşı Konserleri Üzerine Söyleşi, Elena Ünal ile Söyleşi, Viyolonsel Sanatçısı Melih Kara ile Söyleşi, Piyanist Elif Önal ile Söyleşi, Gençler de Klasik Müzik Sever başlıklı çevrimiçi söyleşiler gerçekleştirilmiştir (e-kampus, 2021d). Müzik Topluluğu'na, 2022 Mayıs verilerine göre 66,616 öğrenci kayıtlıdır.

2.5.5. Sinema Topluluğu

Sinema Topluluğu 2016-2017 Eğitim Öğretim yılında kurulmuştur. Sinema hem teorik hem de pratik bilgi gereksinimine ihtiyaç duyulan bir disiplin olmasından ötürü, Sinema Topluluğu'nun faaliyetleri de bu durum göz önünde bulundurularak geliştirilmiştir. Bu kapsamda sinema tarihine ilişkin önemli sunumlar ve sinemanın diğer disiplinler ile ilişkilerinin tartışıldığı seminerler gerçekleştirilmektedir. Bunlarla beraber sinema tarihinden seçkin yönetmen ve film örnekleri tartışılmakta, filmler üzerine

ayrıntılı değerlendirmelerde ve analizlerde de bulunmaktadır. Sinema alanında emek veren usta yönetmen, oyuncu ve akademisyenler düzenlenen seminerlere davet edilmekte ve Açıköğretim Sistemi öğrencileriyle etkileşimde bulunmaları sağlanmaktadır. Ayrıca Sinema Topluluğu'nun düzenleyeceği bir kısa film yarışması gerçekleştirilmesi planlanmaktadır. Böylelikle katılımcılar, edindikleri teorik ve pratik bilgilerini bir kısa film yapmaya çalışarak kullanabilecek ve sinema alanı ile ilgili yetkin olma yolunda adım atmış olacaktırlar (e-kampus, 2021e). 2018 yılında Sinema Topluluğu tarafından “Engelsiz Açıköğretim” temalı kısa film yarışması düzenlenmiş ve II. Engelsiz Açıköğretim Çalıştayı'nda dereceye giren öğrencilere ödülleri verilmiştir (e-bülten, 2018b, s. 6). Sinema Topluluğu'nda 2021-2022 Eğitim Öğretim yılında alanında uzman konukların katılımıyla Tolga Karaçelik Sineması, Dijital Platformlara Film Üretmek, İstedğim Filmi Nasıl Çekebilirim?, Bir Fikirden Filme, Sinemada Oyunculuk, Akıllı ve Kalbi Filmde Olan Herkese başlıklı çevrimiçi söyleşiler gerçekleştirilmiştir (e-kampus, 2021e). Sinema Topluluğu tarafından Açıköğretim Sistemi'nin 40. Yıl etkinlikleri kapsamında “Değişen Hayatlar” konulu kısa film yarışması düzenlenmiştir (Açıköğretim ile 40 Yıl, 2022a). Sinema Topluluğu'na, 2022 Mayıs verilerine göre 99,730 öğrenci kayıtlıdır.

2.5.6. Sosyoloji Topluluğu

Sosyoloji Topluluğu 2020-2021 Eğitim Öğretim yılında kurulmuştur. Toplumu, toplumsal yapı, işleyiş ve değişimleri, birey-toplum ilişkilerini bilimsel bir bakış açısı ve yöntemlerle ele alan Sosyoloji disiplinin öğrenciler arasında popülerliği günden güne artmaktadır. Çünkü, günlük hayatta karşılaşılan neredeyse her durum Sosyoloji disiplini bir şekilde ilgilendirmektedir. Bu nedenle Açıköğretim Sistemi Sosyoloji Topluluğu her ay güncel sosyolojik meseleleri ve aynı zamanda Sosyolojinin önemli görülen akademik konularını, alanında uzman konuklarla ele alan çevrimiçi oturumlar düzenlemektedir. Bu oturumlarda öğrenciler, sosyolojik meselelerle ilgili alanında uzman kişilerden bilgi alabilmekte ve eş zamanlı olarak soru sorarak katkıda bulunabilmektedir (e-kampus, 2021f). Sosyoloji Topluluğu'nda 2021-2022 Eğitim Öğretim yılında alanında uzman konukların katılımıyla Acı Vatan'dan Liyakat Nişanına: 60. Yılında Almanya'ya Göçün Bilançosu, Tüketiyorum, Öyleyse Varım, Salgında Toplumsal Araştırma Yapmak, Sosyolojide Gençlik ve Kuşak Tartışmaları, Doğruluk Sonrası (Post-Truth) Çağda Yeni

Medya ve Toplum, Sosyolojik Bir Olgu Olarak Müzik, Söylem Analizi başlıklı çevrimiçi söyleşiler gerçekleştirilmiştir (e-kampus, 2021f). Sosyoloji Topluluğu'na, 2022 Mayıs verilerine göre 42,363 öğrenci kayıtlıdır.

2.5.7. Tarih Topluluğu

Tarih Topluluğu 2016-2017 Eğitim Öğretim yılında kurulmuştur. Tarih Topluluğu, topluluk yöneticisinin, topluluğa kayıtlı öğrencilerin de taleplerini göz önünde bulundurarak seçtiği bir konuyu her ay belirlenen saatte bir konuk uzman ve katılımcılar eşliğinde tartışması ile etkinliklerini gerçekleştirmektedir. İnternet ortamında gerçekleştirilen etkinliklere topluluk üyeleri katılarak, o ay ele alınan konuyla ilgili sormak istedikleri soruları uzman kişiye yöneltme imkânı bulabilmektedir (e-kampus, 2021g). Tarih Topluluğu üye öğrencilerin katılımıyla 2019 Mayıs ayında Çanakkale'ye giderek şehitlik ziyaretinde bulunmuştur (e-bülten, 2019a, s. 8). Tarih Topluluğu'nda 2021-2022 Eğitim Öğretim yılında alanında uzman konukların katılımıyla Bilgiden Bilince Tarih, Medeniyet Merkezli Tarih Okuması, Türkler ve İslamiyet, Tarih Ne İşe Yarar?, 107. Yılında Çanakkale Muharebelerinin Askeri ve İnsani Yönü, Harb-i Umumi'de Ne Oldu? başlıklı çevrimiçi söyleşiler gerçekleştirilmiştir (e-kampus, 2021g). Tarih Topluluğu'na, 2022 Mayıs verilerine göre 80,514 öğrenci kayıtlıdır.

2.5.8. Tasarım Topluluğu

Tasarım Topluluğu 2021-2022 Eğitim Öğretim yılında kurulmuştur. Çevrimiçi Tasarım Topluluğu kapsamında sanat, tasarım, yaratıcılık, teknoloji, görsel iletişim tasarımı, grafik tasarım, tipografi, masaüstü yayıncılık, dijital illüstrasyon, fotoğraf, animasyon, 3D modelleme, reklam filmi yapımı, jenerik tasarımı, multimedya, etkileşim tasarımı, web/uygulama ara yüz tasarımı, oyun tasarımı, interaktif medya tasarımı, bilgilendirme tasarımı, ambalaj tasarımı, göstergebilim, tasarım hukuku gibi alanlarda önemli sunumlar ve seminerler gerçekleştirilmektedir. Tasarım alanı ile ilgili farklı disiplinlerde, alanında uzman isimler seminerlere davet edilerek Açıköğretim Sistemi öğrencileri ile etkileşimde bulunmaları sağlanmaktadır. Ayrıca Tasarım Topluluğu öğrencileri ile gerçekleştirilecek uygulamaya yönelik etkinlikler sonrası oluşturulacak çalışmaların yer alacağı sergi gerçekleştirilmesi planlanmaktadır (e-kampus, 2021h).

Tasarım Topluluğu'nda 2021-2022 Eğitim Öğretim yılında alanında uzman konukların katılımıyla Reklam Ajanslarında Sanat Yönetmenliği, Dijital Kültürün Yeni Telifi NFT, JPEG Ekonomisi başlıklı çevrimiçi söyleşiler gerçekleştirilmiştir (e-kampus, 2021h). Tasarım Topluluğu'na, 2022 Mayıs verilerine göre 10,279 öğrenci kayıtlıdır.

2.6. Topluluk Hissi ile İlgili Geliştirilen Ölçekler

Topluluk hissini etkileyen faktörleri anlamaya yönelik birçok çalışma vardır ve topluluk hissini ölçülebilmesi için geliştirilen farklı ölçekler bulunmaktadır. Bu bölümde çevrimiçi öğrenme ortamlarında topluluk hissini ölçülebilmesi için geliştirilen ölçeklere yer verilmiştir.

Rovai (2002b) öğrencilerin hangi düzeyde öğrenme topluluğunun bir parçası olduklarının derecesini ölçen Sınıf Topluluğu Ölçeğini (Classroom Community Scale-CCS) geliştirmiştir. Orijinal formu İngilizce olan ölçek bağlantılılık (connectedness) ve öğrenme (learning) olmak üzere iki faktör ve 20 maddeden oluşmaktadır. Bağlantılılık faktörü öğrencilerin dersteki sosyal bağlantılarını, öğrenme faktörü öğrencilerin öğrenme çıktılarına ve derste öğrenme süreçlerine ilişkin algılarını olmak üzere ölçek çevrimiçi öğrenme ortamlarında sınıf topluluğu hissini ölçmeyi amaçlamaktadır. Bu ölçeği Öztürk (2009) çevrimiçi ders deneyimi olan 185 üniversite öğrencisinden oluşan bir grup üzerinde geçerlik ve güvenirlik çalışması yaparak Türkçe 'ye uyarlamıştır. Ölçek bağlılık ve öğrenme olmak üzere iki faktör ve 13 maddeden oluşmaktadır, 5'li likert yapısıdır.

Rovai'nin (2002c) çalışmasına dayanarak Randolph ve Crawford (2013) Çevrimiçi ortamlarda Topluluk Hissi Ölçeğini (Sense of Community in Online Courses Scale) geliştirmiştir. Ölçeğin Randolph ve Kangas (2008) tarafından geliştirilen ilk versiyonunda dört faktör ve 11 madde bulunmaktadır. Daha sonra Randolph ve Crawford (2013) bu dört faktör ve 11 maddeyi korumuş, ölçeğe 9 madde daha ekleyerek her bir faktör beşer madde içerecek şekilde yenilemişlerdir. Ölçek çevrimiçi öğrenme ortamlarında öğrencilerin topluluk hissi düzeylerini ölçmeyi amaçlamaktadır. Bu ölçeği Yıldız (2018) çevrimiçi ders alan 196 önlisans öğrencisinden oluşan bir grup üzerinde geçerlik ve güvenirlik çalışması yaparak Türkçe'ye uyarlamıştır. Ölçek öğretim elemanının etkileşimi, nezaket ve saygı, öğrenme öğretme stilleri ve öğrenci iş birliği olmak üzere dört faktör ve 16 maddeden oluşmaktadır, 6'lı likert yapısıdır.

Rovai, Wighting ve Lucking 2004 yılında sınıf ve okul ortamlarında topluluk hissini ölçmek için Classroom and School Community Inventory (CSCI) ölçeğini geliştirmiştir (2004). Orijinal formu İngilizce olan ölçek sınıf (classroom form) ve okul (school form) olmak üzere iki bölüm ve 20 maddeden oluşmaktadır. Ölçek hem geleneksel hem de uzaktan eğitimde sınıf ve okul ortamlarındaki topluluk hissini ölçmeyi amaçlamaktadır. Bu ölçeği Ilgaz ve Aşkar (2009) karma öğrenme modeli ile eğitim alan 571 öğrenciden oluşan bir grup üzerinde sadece okul topluluğu hissi bölümünü geliştirerek geçerlik-güvenirlik çalışması yapmış ve Türkçe'ye uyarlamıştır. Ölçek harmanlanmış öğrenme modelinde yapılandırılmış programlarda öğrenim gören öğrencilerin, çevrimiçi ortamlardaki topluluk hissi düzeylerini ölçmeyi amaçlamaktadır. Ölçek duyuşsal ve eylemsel olmak üzere iki faktör ve 6 maddeden oluşmaktadır, 7'li likert yapıdadır.

Topluluk hissini ölçen bir başka ölçek ise; McMillan ve Chavis (1986) tarafından geliştirilen topluluk hissi kuramını temel alan, Topluluk Hissi İndeksi'nden (The Sense of Community Index-SCI) yola çıkılarak sosyal bilimlerde farklı bağlamda birçok topluluğa yönelik olarak Chavis, Lee ve Acosta (2008) tarafından geliştirilen Öğrenme Topluluğu Hissi Ölçeğidir (Sense of Community Index 2-SCI-2). Topluluk Hissi İndeksi (SCI), sosyal bilimlerde yerleşke, işyeri, üniversite, internet toplulukları gibi pek çok bağlamı kapsayan çalışmada topluluk hissini ölçmek için kullanılan ölçeklerden biridir. Hazırlanan ilk versiyon doğru-yanlış formatlı 12 maddeden oluşmaktadır. Daha sonra araştırma ekibi 24 maddelik likert yapıda yeni sürüm olan Sense of Community Index 2-SCI-2 ölçeğini geliştirmiştir. Bu ölçeği Gökçearsan (2013) çevrimiçi öğrenme deneyimine sahip 245 öğrenciden oluşan bir grup üzerinde geçerlik ve güvenilirlik çalışması yaparak Türkçe'ye uyarlamıştır. Ölçek çevrimiçi öğrenme topluluklarında yer alan kişilerin kendilerini hangi düzeyde topluluğun bir parçası olarak hissettiklerini ölçmeyi amaçlamaktadır. Ölçek uyum, bağımsızlık ve benzerlik olmak üzere üç faktör ve 28 maddeden oluşmaktadır, 4'lü likert yapıdadır.

Tez kapsamında yürütülen araştırma öğrencilerin sınıf dışında sosyal-kültürel etkileşimde bulunduğu çevrimiçi öğrenci topluluklarında gerçekleştirildiği için sadece sınıf topluluğunu ölçen ölçekler yerine daha geniş bağlamları ölçmek için geliştirilmiş olan Çevrimiçi Öğrenme Topluluğu Hissi Ölçeği (Sense of Community Index 2-SCI-2) tercih edilmiştir.

2.7. Topluluk Hissi ile İlgili Araştırmalar

Bu bölümde alanyazında topluluk hissi ile ilgili yapılan araştırmalara yer verilmiştir.

Üstün, Yılmaz ve Yılmaz (2021)'in gerçekleştirdiği harmanlanmış bir eğitim ortamında öğrenme yönetim sistemi kabulünün öğrencilerin katılımı ve topluluk hissi ile yapısal ilişkisini inceleyen çalışmasına 168 üniversite öğrencisi katılmıştır. Araştırma sonuçları, öğrenme yönetim sistemi kabulünün öğrencilerin katılımı ve topluluk hissi üzerinde olumlu bir etkiye sahip olduğunu göstermiştir. Bu çalışmada, öğrencilerin ÖYS'yi kabul ettiklerinde topluluk hislerinin geliştiği tespit edilmiştir. Yapısal model ÖYS kabulü, katılım ve topluluk hissi arasında pozitif ve güçlü bir ilişki gösterirken ÖYS kabulünün en yüksek etkisinin katılım üzerinde olduğu tespit edilmiştir.

Yıldız'ın (2020) gerçekleştirdiği çevrimiçi bir eğitim ortamında öğrencilerin topluluk hissine etki eden faktörlerin belirlenmesini amaçlayan araştırmasına 15 son sınıf önlisans öğrencisi katılmıştır. Yarı yapılandırılmış olarak yapılan görüşmeler sonucunda çevrimiçi öğrenme ortamlarında öğrencilerin topluluk hissini etkileyen yedi faktör belirlenmiştir. Bu faktörler öğretim elemanı, öğrenci özellikleri, öğretim tasarımı, öğretim yöntemi, etkileşim, iş birliği ve oryantasyon şeklindedir. Araştırma sonuçlarına göre öğretim elemanının tutum ve davranışları, öğrencilerin beklenti ve inançları, materyal ve ortam tasarımı, öğrenme etkinliklerinin düzenlenmesi, öğretim elemanı veya diğer öğrencilerle iletişim kurulması, öğrenme ortamının tanınması için oryantasyon yapılması ve öğrenciler arasındaki iş birliğinin topluluk hissini geliştirilmesi ve sürdürülmesinde önemli olduğu vurgulanmıştır.

Chatterjee ve Correia (2020) yaptıkları çalışmada öğrencilerin topluluk hissi ile çevrimiçi iş birliğine dayalı öğrenmeye yönelik tutumları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Lisans ve lisansüstü programlarda kayıtlı 396 öğrencinin katıldığı çalışmada iş birliği ve topluluk hissini orta derecede ilişkili olduğu, öğrencilerin iş birliğine dayalı öğrenmeye yönelik tutumlarının pozitifliği arttıkça, topluluk hissini de orantılı olarak arttığı görülmüştür. Ayrıca, topluluk hissi ile iş birliğine dayalı öğrenme arasındaki ilişki derecesinin lisans öğrencilerine göre lisansüstü öğrenciler arasında daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Trespacios ve Perkins (2016)'in çevrimiçi öğretim tasarımı yüksek lisans dersinde gerçekleştirdiği öğrencilerin öğretim tasarımı becerilerindeki artışı ve topluluk hissi, algılanan öğrenme ve akademik başarılarının nasıl ilişkili olduğunu inceledikleri araştırmasına 15 öğrenci katılmıştır. Araştırma sonuçları, çevrimiçi öğretim tasarımı lisansüstü dersi için tasarlanan farklı etkinliklerin, öğrencilerin algılanan öğrenmeleri ve topluluk hissi ile ilişkili olduğunu, öğrencilerin öğretim tasarımı becerileri arttıkça birbirlerine bağlı hissettiklerini dolayısıyla sınıfta topluluk duygusu hissettiklerini göstermektedir. Algılanan öğrenme ve akademik başarı arasında önemli korelasyonların yanı sıra, akademik başarı ile topluluk hissi arasında önemli bir ilişki tespit edilememiştir.

Beeson vd.'nin (2019) aynı öğretim teknolojisini kullanan lisansüstü düzeydeki uzaktan eğitim programlarında kayıtlı öğrencilerin topluluk hissinde önemli farklılıklara neden olan değişkenleri araştırdıkları çalışmaya 339 öğrenci katılmıştır. Araştırma sonuçları, sınıf dışında diğer öğrenciler ve öğretmenlerle artan etkileşimin, teknoloji ile yeterliliğin ve yaş değişkeninin topluluk hissi oluşumunda anlamlı etkiye sahip olduğunu, kendini erkek olarak tanımlayan kişilerin kadınlardan daha yüksek topluluk duygusu puanlarına sahip olduğunu, kendilerini Siyah veya Afrikalı Amerikalı olarak tanımlayan kişilerin, neredeyse tüm diğer gruplardan daha fazla topluluk duygusuna sahip olduğunu göstermektedir. Alanyazında yer alan araştırmaların çoğu, topluluk hissini ders veya bölüm düzeyinde değerlendirirken bu araştırma program düzeyinde gerçekleştirilmiştir.

Shackelford ve Maxwell (2012)'in çevrimiçi bir öğrenme ortamında öğrencilerin topluluk hissini gelişimine en çok hangi tür öğrenci-öğrenci etkileşimlerinin katkıda bulunduğunu inceledikleri çalışmaya 381 yüksek lisans öğrencisi katılmıştır. Araştırmacılar başlangıçta topluluk hissine katkı sağlayan dokuz öğrenci-öğrenci etkileşimi tanımlamışlardır. Bu etkileşimler; diğer öğrenciler hakkında bilgi edinme imkânları, etkileşimli oyun benzeri etkinlikler, çevrimiçi tartışmalar, küçük grup etkinlikleri, sosyal iletişim, işbirlikçi grup projeleri, akran öğrenmesi, kaynak paylaşımı, kişisel deneyimleri paylaşmak şeklindedir. Araştırma sonuçları, etkileşimli oyun benzeri etkinlikler, küçük grup etkinlikleri, sosyal iletişim ve akran öğrenmesinin topluluk hissi oluşumunda anlamlı bir etkiye sahip olmadığını göstermiştir. Azalan katkı sırasına göre topluluk hissine en çok katkıda bulunan etkileşim türleri, diğer öğrenciler hakkında bilgi edinme imkânları, işbirlikçi grup projeleri, kişisel deneyimlerin paylaşılması, çevrimiçi tartışmalar ve kaynak paylaşımı olarak tespit edilmiştir. Bu değişkenlere ek olarak

araştırmacılar bazı demografik değişkenlerin topluluk hissine etkisini incelemiş ve daha önce alınan çevrimiçi ders sayısı topluluk hissi oluşumunda anlamlı bir etkiye sahipken, istihdam durumu, cinsiyet ve yaş değişkenlerinin topluluk hissi oluşumunda anlamlı bir etkiye sahip olmadığı tespit edilmiştir.

Byrd'in (2016) çevrimiçi bir doktora programında öğrencilerin topluluk duygusuna katkıda bulunan faktörleri incelediği fenomenolojik çalışmaya 12 doktora öğrencisi katılmıştır. Araştırmacı, katılımcılar tarafından deneyimlenen ve algılanan topluluk duygusunu incelemeye çalışmıştır; bu nedenle fenomenolojik bir yaklaşım seçilmiştir. Coğrafi konum farklılıkları nedeniyle her katılımcıyla telefonla görüşülmüş ve açık uçlu sorular sorulmuştur. Analizler sonucunda, öğrenciler arasında hissedilen topluluk duygusuna dört faktörün katkıda bulunduğu tespit edilmiştir: grup (topluluk) deneyimi, kampüste yüz yüze oryantasyon kursu, inanç, dua, maneviyat ve meydan okuma, trajedi. Aynı anda bir programa başlayarak birlikte ilerleyen öğrenciler bir grupta olmanın onlara güven duygusu sağladığını ve topluluk hislerine katkıda bulunduğunu belirtmiştir. Bu çalışmadaki öğrenciler derslerini çevrimiçi olarak almalarına rağmen, ilk güz döneminde üniversite kampüsünde beş günlük bir seminere katılmışlardır. Katılımcıların tamamı, oryantasyon kursu sırasında birbirleriyle yüz yüze geçirdikleri zamanın diğer öğrencilerle hissettikleri topluluk duygusuna katkıda bulunduğunu belirtmiştir. Amridge Üniversitesi inanç temelli bir kurumdur ve katılımcıların 11'i inanç faktörünün programdaki diğer öğrencilerle birlikte hissettikleri topluluk duygusuna katkıda bulunduğunu ifade etmiştir. Katılımcılar arasında hissedilen topluluk duygusuna katkıda bulunan son faktör, zorlu ve olumsuz durumlarla karşılaştıklarında aralarındaki bağın güçlenmesi şeklinde ifade edilmiştir. Topluluk hissi, öğrencilerin kaygı ve olumsuz durumların üstesinden gelmelerine yardımcı olmuş ve başarılı olmalarını sağlamıştır.

Stephenson (2019) 2008-2019 yılları arasında çevrimiçi öğrenme ortamlarında topluluk hissiyle ilgili gerçekleştirilen çalışmaların bulgularını gözden geçirerek, topluluk hissinin oluşturulması ve geliştirilmesinde alanyazındaki ana temaların neler olduğunu belirlemeyi amaçlamıştır. Veri tabanı olarak Google Scholar ve Education Resources Information Center (ERIC) kullanılmış ve topluluk hissi ile ilgili 60'tan fazla makaleye ulaşılmıştır. Ulaşılan makalelerden çevrimiçi öğrenme toplulukları ile ilgili kavramları, teorileri ve verileri en açık şekilde içeren 29 makale seçilmiştir. alanyazındaki bulgular sonucunda topluluk hissinin oluşumunda ve gelişiminde etkili dört ortak tema

belirlenmiştir. Önerilen temalar kurs başlangıcında gerçekleştirilen oryantasyon (tanıtım), sosyal bulunuşluk, sosyal uyum ve eğitmenin rolü şeklindedir.

Cacciamani vd.'nin (2019) gerçekleştirdiği; çevrimiçi bir üniversite dersine kayıtlı bir öğrenciye sosyal öğretmen rolü atamanın, akranların çevrimiçi tartışmalara katılımını, üç faktörden (üyelik, etki ve ihtiyaçların karşılanması) oluşan bir topluluk hissi gelişimini ve etkili öğrenmeyi teşvik edip edemeyeceğini araştıran çalışmaya 53 lisans öğrencisi katılmıştır. Öğrenciler sosyal öğretmeni olan 29 kişilik bir grup ve sosyal öğretmeni olmayan 24 kişilik bir grup olmak üzere iki gruba ayrılmışlardır. Araştırma sonuçları, öğrencilerin katılımının yanı sıra topluluk hissi üyelik faktörünün yalnızca sosyal öğretmenin bulunduğu grupta arttığını göstermektedir. Buna karşılık, diğer iki topluluk hissi faktörünün bir sosyal öğretmenin varlığından bağımsız olarak iyileştiği gözlemlenmiştir. Ayrıca, sonuçlar sosyal öğretmeni olan ve olmayan gruplardaki öğrencilerin final sınavındaki notları açısından herhangi bir farklılık göstermemektedir, bu da sosyal öğretmenin varlığının öğrenme çıktılarını etkilemediğini göstermektedir.

Shi ve Weber (2017)'in karma bir eğitim ortamında gerçekleştirdiği okul psikolojik danışmanlığı derslerinde öğrencilerin topluluk hissine yönelik istekleri ve bu yapılarla katkıda bulunan faktörleri inceledikleri çalışmaya 56 öğrenci katılmıştır. Öğrenciler okul danışmanlığına giriş, danışmanlıkta araştırma ve değerlendirme ve danışmanlıkta teoriler şeklinde üç ayrı derse kayıtlıdır. Her üç derste de yüz yüze ve çevrimiçi farklı etkinlikler yer almıştır. Araştırma sonuçları, öğrencilerin çoğunluğunun topluluk hissini orta düzeyde ya da güçlü bir şekilde arzuladığını, ancak öğrencilerin yaklaşık yarısının topluluk hissi düzeylerinin ortalamanın üzerinde olduğunu göstermiştir. Teori kursuna kayıtlı, daha az tamamlanmış ders kredisi olan, yarı zamanlı bir işte çalışan ve daha gelişmiş bilgisayar becerilerine sahip olan kadın öğrencilerin daha yüksek topluluk hissine sahip oldukları, etnik kökenin topluluk hissini etkilemediği tespit edilmiştir. Ayrıca bu çalışmada teori dersinde kayıtlı öğrencilerin topluluk hissi düzeylerinin araştırma dersinde kayıtlı öğrencilere oranla daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Saltürk ve Güngör (2020)'ün pandemi sürecinde geçiş yapılan çevrimiçi uzaktan eğitim ortamında gerçekleştirdiği, öğrencilerin çevrimiçi uzaktan eğitim deneyimlerinin topluluk hissi ve çeşitli değişkenlere göre incelendiği çalışmaya 325 öğrenci katılmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin topluluk hissi düzeyleri sınıf seviyesinde farklılık göstermezken erkek öğrencilerin topluluk hissi düzeylerinin daha yüksek olduğu

görülmüştür. Ayrıca bu çalışmada gelecek dönemlerde verilecek eğitimin şeklinin araştırıldığı soruda öğrencilerin çoğunluğunun çevrimiçi eğitimi seçtiği ve öğretim elemanlarıyla iletişim kurmak için mesajlaşma uygulamaları ile e-postayı tercih ettikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Cameron vd.'nin (2009) gerçekleştirdiği çevrimiçi grup çalışması sırasında belirli sosyal görevler ile öğrencilerin topluluk hissi algıları arasındaki ilişkiyi araştırdıkları çalışmaya altı farklı çevrimiçi sınıftan 125 öğrenci katılmıştır. Araştırma sonuçları kendini tanıtmak, grup içinde kimlik geliştirme, başkalarını tanıma, grubun iletişim görgü kurallarını keşfetme ve grup içinde destekleyici ilişkiler geliştirme şeklinde belirtilen beş sosyal görevin çevrimiçi grupların oluşumunda rol oynayabileceğini göstermekle birlikte sosyal görevler ile topluluk hissi oluşturmak arasında güçlü bir bağlantı tespit edilememiştir.

Koçdar, Karadeniz ve Göksel (2018)'in gerçekleştirdiği kendi hızında bir uzaktan eğitim dersinde Facebook grubu aracılığıyla verilen öğrenme etkinliklerinin topluluk hissi gelişimine etkisini inceleyen araştırmaya 179 öğrenci katılmıştır. Buna ek olarak 17 öğrenci ile derinlemesine görüşmeler yapılarak nitel veriler toplanmıştır. Facebook grubu aracılığıyla eşzamanlı yapılandırılmış, eşzamanlı yapılandırılmamış, eşzamansız yapılandırılmış ve eşzamansız yapılandırılmamış şeklinde dört farklı öğrenme etkinliği gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda öğrenciler arasındaki topluluk hissini yüksek olduğu, Facebook'ta tasarlanan öğrenme etkinliklerinin öğrencilerin bağlılık duygusu ve kendi hızında bir uzaktan eğitim dersiyle ilgili öğrenmeleri üzerinde olumlu bir etkisinin olduğu ancak öğrenme etkinliklerinin türünün topluluk hissi oluşumunda etkisinin olmadığını tespit edilmiştir.

Öztürk ve Deryakulu (2011)'nin karma bir eğitim ortamında gerçekleştirdiği bilgisayar aracılı iletişim araçlarının türünün ve sanal misafir katılımının öğrencilerin sosyal ve bilişsel bulunuşluğu üzerindeki etkisini inceleyen çalışmaya 85 lisans öğrencisi katılmıştır. Araştırmada ayrıca öğrencilerin toplumsal yetenek ve sınıf topluluğu hissini, cinsiyet değişkenine göre değişip değişmediği de incelenmiştir. Araştırma sonuçları, iletişim aracı türünün, öğrencilerin sosyal ve bilişsel bulunuşlukları ile sınıf topluluğu hissi üzerinde anlamlı bir etkisi olmasına rağmen sanal misafir katılımının anlamlı bir etkiye sahip olmadığına dair kanıtlar sağlamıştır. Cinsiyet değişkeni sınıf topluluğu hissi oluşumunda anlamlı bir etkiye sahip olmamasına karşın kadın öğrencilerin “öğrenme” alt

boyutunda erkek öğrencilere göre daha fazla topluluk hissine sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Harrison ve West (2014)'in harmanlanmış bir öğrenme ortamında gerçekleştirdiği tasarım tabanlı bir derste esnekliği artırmanın topluluk hissini koruyup korumadığını araştıran çalışmaya teknoloji entegrasyonu kursuna kayıtlı 247 öğretmen adayı katılmıştır. Bu çalışmada tasarıma dayalı araştırma kapsamında üç adet tasarım yinelemesi gerçekleştirilmiştir. İlk yinelemede öğrencilerin topluluk hissi düzeyleri yüksek çıkarken, ikinci yinelemede önemli bir düşüş görülmüştür. Yapılan tasarım değişiklikleriyle birlikte üçüncü yinelemede topluluk hissi düzeylerinin kademeli olarak arttığı sonucuna ulaşılmıştır. Buradan çıkarılacak ana sonuç, harmanlanmış bir eğitim ortamına geçerken topluluk hissini azalabileceği, ancak yapılacak müdahalelerle artırılabilmesi şeklindedir. Genel olarak araştırma sonuçları, tasarım tabanlı bir derste topluluk hissini korurken esnekliği artırmak için harmanlanmış bir öğrenme ortamına geçişin uygun bir seçenek olabileceğini göstermektedir.

Rovai'nin (2002b) gerçekleştirdiği çevrimiçi bir eğitim ortamında topluluk hissi ile bilişsel öğrenme arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmasına 314 öğrenci katılmıştır. Sınıf Topluluğu Ölçeği ve bilişsel öğrenme sorusunun yanı sıra cinsiyet, etnik köken ve yaşla ilgili demografik soruları içeren çevrimiçi bir anket aracılığıyla veriler toplanmıştır. Çalışma, sınıf topluluğu ile algılanan bilişsel öğrenme arasında önemli bir ilişki olduğuna dair kanıtlar sağlamıştır. Araştırma sonuçları öğrencilerin kendilerini sanal sınıf topluluklarına bağlı hissedebildiklerini, daha güçlü bir topluluk duygusuna sahip öğrencilerin daha yüksek düzeyde bilişsel öğrenmeye sahip olma eğiliminde olduklarını, çevrimiçi kadın öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha fazla bağlılık duygusu ve algılanan bilişsel öğrenmeye sahip olduklarını, etnik köken ve ders içeriğinin topluluk duygusunu ve algılanan bilişsel öğrenmeyi etkilemediğini göstermiştir.

Üngören, Horzum ve Aydın (2018)'in gerçekleştirdiği uzaktan eğitim yoluyla öğrenim gören lisansüstü öğrencilerin çevrimiçi ortamlarda topluluk hissi düzeylerinin cinsiyet ve daha önce çevrimiçi ders alıp almama durumuna göre incelendiği çalışma 52 öğrenci ile yürütülmüştür. Cinsiyet değişkeninin topluluk hissi oluşumunda anlamlı etkiye sahip olmadığı ve öğrencilerin çevrimiçi topluluk hissini daha önce çevrimiçi ders alıp almama durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir.

Enfiyeci ve Büyükalan Filiz yaptıkları çalışmada öğrencilerin topluluk hissini çeşitli değişkenler açısından incelemiştir (2019). 453 öğrencinin katıldığı çalışmada topluluk hissi düzeyleri cinsiyet ve yaşa göre farklılık göstermezken, bekâr öğrencilerin topluluk hissi düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmüştür. Topluluk hissini en çok müşteri temsilcisi olarak görev yapan öğrencilerin hissettikleri görülürken İngiliz Dili ve Edebiyatı Yüksek Lisans programında okuyan öğrencilerin diğer programlardaki öğrencilere göre daha yüksek topluluk hissine sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Göksal'ın (2008) gerçekleştirdiği çevrimiçi öğrencilerin e-posta gönderiminde sözsüz iletişim unsurlarını kullanma sıklıkları ile topluluk hissi arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmaya 56 öğrenci katılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre sözsüz iletişim unsurlarını sık kullanan öğrencilerin topluluk hissi düzeyleri yüksek çıkmışken, diğer öğrencilerde düşük seviyede olduğu görülmüştür. Çalışmada öğrencilerin topluluk hissi düzeylerinin genel olarak orta seviyede olduğu, kadın öğrencilerin erkek öğrencilere oranla daha yüksek düzeyde topluluk hissine sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca, bilgisayar becerisi yüksek öğrencilerin bilgisayar becerisi orta seviyede olan öğrencilere göre, internet deneyimi 8 yıl üzeri olan öğrencilerin daha kısa süredir internet kullananlara göre, çalışmayan öğrencilerin çalışan öğrencilere göre ve 26-31 yaş aralığındaki öğrencilerin diğerlerine göre topluluk hissi düzeylerinin daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Erdem Aydın ve Gümüş (2016)'ün gerçekleştirdiği çevrimiçi öğrencilerin sınıf topluluğu hissi, ekip geliştirme sürecindeki başarı algıları ve takım halinde çalışma tercihleri arasındaki ilişkinin incelendiği çalışma Anadolu Üniversitesi Bilgi Yönetimi Önlisans programı ikinci sınıfta kayıtlı 118 öğrenci ile yürütülmüştür. Çalışmada, çevrimiçi öğrencilerin topluluk hissi ile ekip geliştirme sürecindeki başarı algıları arasında orta düzeyde bir ilişki olduğu görülmüştür. Başka bir deyişle, çalışma, sınıf topluluğu hissini ekip çalışmasında başarının bir göstergesi olarak kullanılabileceğini düşündürmektedir. Ayrıca bu çalışmada, çevrimiçi öğrencilerin genellikle ekip çalışmasından ziyade bireysel çalışmayı tercih ettikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Özet olarak, Rovai (2002b), Koçdar, Karadeniz ve Göksel (2018), Chatterjee ve Correia (2020)'nin yaptığı çalışmalarda topluluk hissi ile belirtilen öğrenme-öğretme yaklaşımları arasında ilişki olduğuna dair bulgulara ulaşılmıştır. Üngören, Horzum, Aydın (2018), Shackelford ve Maxwell (2012), Öztürk ve Deryakulu (2011) ve Enfiyeci,

Büyükalan Filiz (2019)'in yaptığı çalışmalarda öğrencilerin topluluk hissi düzeylerinin cinsiyete göre farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmışken Göksal (2008), Shi ve Weber (2017) ve Rovai (2002b)'nin yaptığı çalışmalarda kadın öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha fazla topluluk hissine sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Benzer şekilde Saltürk ve Güngör (2020) ve Beeson vd.'nin (2019) yaptığı çalışmada erkek öğrencilerin topluluk hissi düzeylerinin daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Shackelford ve Maxwell (2012) ve Enfiyeci ve Büyükalan Filiz (2019)'in yaptığı çalışmalarda öğrencilerin topluluk hissi düzeylerinin yaşa göre farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmışken Göksal (2008) ve Beeson vd.'nin (2019) yaptığı çalışmalarda yaş değişkeninin topluluk hissi oluşumunda anlamlı etkiye sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Shi ve Weber (2017) ve Rovai'nin (2002c) yaptığı çalışmalarda etnik kökenin topluluk hissini etkilemediği sonucuna ulaşılmışken Beeson vd.'nin (2019) yaptığı çalışmada kendilerini Siyah veya Afrikalı Amerikalı olarak tanımlayan kişilerin, tüm diğer gruplardan daha fazla topluluk duygusuna sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yıldız (2020), Chatterjee ve Correia (2020), Shackelford ve Maxwell (2012) yaptıkları çalışmalarda öğrenciler arasındaki iş birliğinin topluluk hissini geliştirilmesi ve sürdürülmesinde önemli olduğu sonucuna ulaşılmışken, Erdem Aydın ve Gümüş (2016)'ün çalışmasında öğrencilerin genellikle ekip çalışmasından ziyade bireysel çalışmayı tercih ettikleri sonucuna ulaşılmıştır. Enfiyeci ve Büyükalan Filiz (2019)'in yaptıkları çalışmada, müşteri temsilcisi olarak görev yapan öğrencilerin daha yüksek topluluk hissine sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Benzer şekilde Shi ve Weber (2017)'in araştırmasında yarı zamanlı bir işte çalışan öğrencilerin, Göksal'ın (2008) araştırmasında çalışmayan öğrencilerin çalışan öğrencilere göre daha yüksek topluluk hissine sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırma deseni, evren ve örneklem, veri toplama araçları, veri toplama süreci ve verilerin analizine ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

3.1. Araştırma Deseni

Bu araştırma tarama desenine dayalı betimsel bir çalışma olarak yürütülmüştür. Tarama deseni, bir evren içinden seçilen örneklem üzerinde yapılan çalışmalar aracılığıyla evren genelindeki görüş, tutum veya eğilimlerin nicel veya nümerik olarak betimlenmesini sağlayan araştırma yaklaşımıdır (Creswell, 2017). Tarama deseni, geçmiş veya şimdiki bir durumu kendi koşullarında betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır. Araştırmada Çevrimiçi Öğrenci Topluluklarına kayıtlı öğrencilerin topluluk olma hissinin cinsiyet ve diğer değişkenler dikkate alınarak değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Bu nedenden dolayı araştırmada amaca uygun olarak, nicel araştırma yöntemlerinden biri olan betimsel tarama deseni kullanılmıştır.

3.2. Araştırma Evreni ve Örneklem

Araştırma evreni, Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Sistemi Çevrimiçi Öğrenci Topluluklarına 2021-2022 Eğitim Öğretim yılı güz-bahar dönemi kayıt yaptıran öğrencileri kapsamaktadır. Çevrimiçi öğrenci topluluklarına öğrenciler diledikleri zaman üye olabildikleri için üye sayısı her geçen gün artmaktadır ve bir dönem içinde net bir sayı verilememektedir. Buna ek olarak öğrenciler diledikleri topluluğa üye olabildikleri için topluluk bazında tekil bir sayıya ulaşmak çok mümkün değilken, var olan sekiz topluluğun tamamı için toplam tekil bir sayı vermek mümkündür. Haziran 2022 verilerine göre tüm topluluklarda kayıtlı tekil kullanıcı sayısı 325.996 kişidir. Sekiz kategoriden oluşan çevrimiçi öğrenci topluluklarının 2022 yılı ilk altı aylık öğrenci sayıları Tablo 3.1'de sunulmuştur.

Tablo 3.1. 2022 yılı Ocak-Haziran ayı verilerine göre topluluklara kayıtlı öğrenci sayıları

	Ocak	Şubat	Mart	Nisan	Mayıs	Haziran
Bilişim Topluluğu	84,210	87,301	88,462	89,380	89,822	90,013
Fotoğraf Topluluğu	98,719	101,911	103,066	104,054	104,551	104,795
Kitap Topluluğu	139,233	144,031	145,822	147,069	147,640	147,962
Müzik Topluluğu	62,916	64,891	65,647	66,269	66,616	66,766
Sinema Topluluğu	92,981	96,664	98,023	99,204	99,730	100,044
Sosyoloji Topluluğu	36,586	39,727	40,978	41,865	42,363	42,577
Tarih Topluluğu	76,077	78,495	79,461	80,165	80,514	80,702
Tasarım Topluluğu	3,915	7,479	8,846	9,793	10,279	10,504
Toplam	594,637	620,499	630,305	637,799	641,515	643,363

Araştırma örneklemi, 2021-2022 Eğitim Öğretim yılı güz-bahar dönemi Çevrimiçi Öğrenci Topluluklarında üye olan öğrencilerden gönüllü olarak araştırma anketine katılan 1065 öğrenciyi kapsamaktadır. Kişisel bilgi formundan ve iki ayrı ölçekten oluşan anket, öğrencilere Anadolum eKampüs sistemi üzerinden çevrimiçi form olarak gönderilmiştir. Anket sorularını 1180 öğrenci cevaplamış ancak yapılan değerlendirmelerde 1065'inin geçerli olduğu belirlenmiştir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada kapsamında, Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Sistemi Çevrimiçi Öğrenci Topluluklarında topluluk olma hissinin incelenmesi için veri toplama aracı olarak Çevrimiçi Öğrenme Topluluğu Hissi Ölçeği, Sosyal Bulunuşluk Ölçeği ve Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır.

3.3.1. Çevrimiçi Öğrenme Topluluğu Hissi Ölçeği

Bu araştırma kapsamında, Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Sistemi Çevrimiçi Öğrenci Topluluklarında topluluk olma hissinin incelenmesi için birincil veri toplama aracı olarak “Çevrimiçi Öğrenme Topluluğu Hissi Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçek; McMillan ve Chavis (1986) tarafından geliştirilen topluluk hissi kuramını temel alan, Topluluk Hissi İndeksi'nden yola çıkılarak çevrimiçi öğrenim gören öğrencilere yönelik olarak Chavis, Lee ve Acosta (2008) tarafından geliştirilmiş, Gökçearslan (2013) tarafından Türkçe'ye uyarlanmıştır. Üç faktör ve 28 maddeden oluşan ölçek 4'lü likert yapısıdır. Ölçekte yer alan 28 maddeden 11 tanesi olumsuzdur. Çevrimiçi Öğrenme

Topluluğu Hissi Ölçeğinin güvenirliği için madde analizine dayalı olarak geliştirici tarafından hesaplanan Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı tüm faktör için 0,88, ölçeğin test-tekrar test güvenirlik katsayısı 0,82 olarak bulunmuştur. Gökçearsan (2013) tarafından geçerlik için yapılan analizler sonucu; uyum, bağımsızlık ve benzerlik şeklinde belirtilen üç faktörün ölçeğe ilişkin toplam varyansı %42,65 olarak bulunmuştur. Açıklayıcı ve doğrulayıcı faktör analizi ile modelin kuramsal ve istatistiksel olarak uygunluğu test edilmiş ve ölçeğin yapı geçerliği ve güvenirliği sağladığı sonucuna ulaşılmıştır (Gökçearsan, 2013). Ölçekte belirtilen uyum faktörü üyelerin ihtiyaçlarının grup üyeliği yoluyla karşılanacağı hissini, bütünleşmeyi temsil etmektedir. Bağımsızlık faktörü, topluluğa önem verme, topluluğun üyeleri için önemli olma ve aidiyet duygusunu temsil etmektedir. Benzerlik faktörü, üyelerin paylaştığı ve paylaşacağı bağlılık ve inancı temsil etmektedir. Ölçek maddeleri puanlamasında uyum ve benzerlik faktörleri için 1-Kesinlikle katılmıyorum, 2-Katılmıyorum, 3-Katılıyorum, 4-Kesinlikle katılıyorum şeklinde kullanılmışken, bağımsızlık faktörü olumsuz maddeler içerdiği için 4- Kesinlikle katılmıyorum, 3-Katılmıyorum, 2-Katılıyorum, 1-Kesinlikle katılıyorum şeklinde kullanılmıştır. Kullanılan ölçeğe Ek-1'de yer verilmiştir.

3.3.2. Sosyal Bulunuşluk Ölçeği

Araştırma kapsamında ikincil veri toplama aracı olarak “Sosyal Bulunuşluk Ölçeği” kullanılmıştır. Kang, Choi ve Park (2007) tarafından yapılan “Construction and Validation of a Social Presence Scale for Measuring Online Learners’ Involvement” isimli çalışmadan yararlanılarak geliştirilen sosyal bulunuşluk (social precense) ölçeği, Olpak ve Çakmak (2009) tarafından Türkçe’ye uyarlanmıştır. Üç faktör ve 19 maddeden oluşan ölçek 5’li likert yapıdadır. Geliştiriciler tarafından doğrulayıcı faktör analizi ile aracın yapı geçerliği incelenmiş Ki-Kare Uyum Testinin Serbestlik Derecesine oranı (χ^2/sd) 5,11 bulunmuştur. Üç faktörden oluşan Sosyal Bulunuşluk Ölçeğinin güvenirliği için hesaplanan Cronbach alfa değerleri faktörler için 0,79 ile 0,91 arasındadır. Ölçeğin tamamı için hesaplanan Cronbach alfa değeri ise 0,94’tür. Geliştiriciler tarafından ölçeğin uyarlanması sürecinde yapılan Doğrulayıcı Faktör Analizi sonuçları modelin gerçek verilerle uyumunun kabul edilebilir düzeylerde olduğunu, güvenirliğe ilişkin yapılan analizler ise ölçeğin güvenilir ve madde ayırt ediciliğinin yüksek olduğunu göstermektedir (Olpak ve Çakmak, 2009). Ölçekte belirtilen ortak bulunuşluk faktörü için

tamamlayıcılar; diğer insanlardan ayrı kalmama, karşılıklı haber alma şeklinde belirlenmiştir. Etkileme faktörü için tamamlayıcılar; birbirine destek olma, anlama şeklinde belirlenmiştir. Kaynaştırma faktörü için tamamlayıcılar; topluluğa ait olma, pozitif etkileşim şeklinde belirlenmiştir. Ölçek maddeleri puanlamasında tüm faktörler için 1-Hiç katılmıyorum, 2-Katılmıyorum, 3-Kısmen Katılmıyorum/Kısmen Katılıyorum, 4-Katılıyorum, 5-Tamamen Katılıyorum şeklinde kullanılmıştır. Kullanılan ölçeğe Ek-2'de yer verilmiştir.

3.3.3. Kişisel bilgi formu

Araştırma kapsamında katılımcıların demografik bilgilerine ulaşmak amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanan kişisel bilgi formu veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Kişisel bilgi formu aracılığı ile öğrencilerin cinsiyet, yaş, çalışma durumu, kayıt türü, topluluklar için harcadıkları süre, aylık düzenlenen çevrimiçi toplantılara katılım durumu, kayıtlı oldukları Açıköğretim programı ve kayıtlı oldukları öğrenci topluluğu bilgilerine ulaşılmıştır. Kullanılan bilgi formuna Ek-3'te yer verilmiştir.

3.4. Veri Toplama Süreci

Verilerin toplanmasına Anadolu Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu'ndan ve çevrimiçi anketin Anadolum eKampüs sistemi üzerinden yayınlanabilmesi için Açıköğretim Fakültesi Dekanlığı'ndan gerekli izinler alındıktan sonra başlanmıştır. Etik Kurul Karar Belgesi Ek-4'te, Açıköğretim Fakültesi Dekanlık Karar Belgesi Ek-5'te sunulmuştur. Araştırmada kullanılan veriler kolayda örnekleme yöntemiyle 2021 yılı Aralık ve 2022 yılı Nisan ayları içerisinde belirtilen veri toplama araçları ile toplanmıştır. Kullanılan ölçekler ve kişisel bilgi formu 2021-2022 Eğitim Öğretim yılı güz-bahar dönemi Açıköğretim Sistemi Çevrimiçi Öğrenci Topluluklarına kayıtlı öğrencilere Anadolum eKampüs sistemi üzerinden çevrimiçi form olarak sunulmuştur. Çevrimiçi formlar Google Forms isimli anket platformunda düzenlenmiş, formlara erişim linki sekiz ayrı çevrimiçi öğrenci topluluğu sayfasında ayrı ayrı paylaşılmıştır. Öğrenciler formları gönüllülük esasına göre çevrimiçi doldurup göndermişlerdir. Gönderilen cevaplar araştırmacı tarafından kontrol edilmiş; hatalı, tekrarlı ya da eksik doldurulan formlar çıkarıldıktan sonra veri analizine geçilmiştir.

3.5. Verilerin Analizi

Veri toplama araçları uygulandıktan sonra elde edilen verilerin analizinde SPSS 24 istatistik paket programı kullanılmıştır. Çevrimiçi formlar aracılığı ile 1180 öğrenciden veri toplanmıştır. Analizlere geçilmeden önce veri temizliği yapılmıştır. Toplanan yanıtlar için ilk kontroller Excel aracılığı ile gerçekleştirilmiş, kontroller sonucunda 52 verinin tekrar eden veya eksik yanıtlar içerdiği tespit edilmiş ve veri setinden çıkarılmasına karar verilmiştir. Kalan 1128 veri ile normallik testlerine geçilmiştir. Analizlere başlamadan önce iki ölçek için de tek değişkenli normallik testi uygulanmış, çarpıklık (skewness) ve basıklık (kurtosis) katsayılarına bakılmıştır. Bu bağlamda çarpıklık değerinin -1,274 ile 0,904 arasında basıklık değerinin ise 1,532 ile -1,006 arasında değiştiği gözlenmiştir. 300'den büyük örneklem için 2'den büyük bir mutlak çarpıklık değeri veya 7'den büyük bir mutlak basıklık değeri olmadığı sürece normal dağılım olduğu kabul edilmektedir (Kim, 2013, s. 53). Bu bağlamda tek değişkenli normallik açısından veri setinin bir sorun oluşturmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Sonraki aşamada çok değişkenli analizler çok değişkenli normallik varsayımına bağlı olduğundan, çok değişkenli normallik testi ile Mahalanobis uzaklığı hesaplanmıştır. Çıkan sonuçlar kritik ki-kare değerleri ile karşılaştırılarak iki ve daha fazla faktörde uç değer olarak hesaplanan değerlerin veri setinden çıkarılmasına karar verilmiştir. 63 yanıt belirlenen kritik ki-kare değerini geçtiği için silinmiştir. Bu bağlamda kalan 1065 yanıtla veri setinin çok değişkenli normallik varsayımını sağladığı sonucuna ulaşılmıştır.

Veri seti normal dağılım gösterdiği için parametrik testlerle analizlere devam edilmiştir. Birinci araştırma sorusuna yönelik olarak öğrencilerin topluluk hissi düzeylerini belirlemek için betimsel istatistikler uygulanmıştır. İkinci araştırma sorusu a, g ve h şıklarına yönelik olarak öğrencilerin topluluk hissi düzeylerinin cinsiyete, kayıtlı oldukları Açıköğretim programına, bir topluluğa ve birden çok topluluğa üye olma durumuna göre farklılık gösterip göstermediğini saptamak amacı ile Bağımsız gruplar T-testi uygulanmıştır. İkinci araştırma sorusu b, c, d, e ve f şıklarına yönelik olarak öğrencilerin topluluk hissi düzeylerinin yaşa, çalışma durumuna, kayıt türüne, topluluklar için harcanan süreye ve çevrimiçi toplantılara katılım durumuna göre farklılık gösterip göstermediğini saptamak amacı ile Tek yönlü ANOVA uygulanmıştır. Tek yönlü ANOVA sonucunda gruplar arasında anlamlı bir farklılık bulunduğunda, farklılığı belirlemek için Post-Hoc testlerinden Tukey veya Tamhane testi uygulanmıştır.

Üçüncü araştırma sorusuna yönelik olarak çevrimiçi topluluk hissi ölçeği ve sosyal bulunuşluk ölçeklerinin alt boyutları arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek ve derecesini ölçebilmek için Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı tekniği uygulanmıştır. Dördüncü araştırma sorusuna yönelik olarak öğrencilerin sosyal bulunuşluk algılarının topluluk hissi düzeylerini nasıl etkilediğini açıklamak amacıyla regresyon analizi uygulanmıştır.

Ayrıca araştırmada kullanılan topluluk hissi ve sosyal bulunuşluk ölçeklerinin faktörlere göre nasıl bir dağılım gösterdiğini belirleyebilmek amacıyla açımlayıcı faktör analizi ve ölçeklerin iç tutarlılığını değerlendirebilmek amacıyla Cronbach alfa güvenirlik analizi gerçekleştirilmiştir. Yapılan analizlerde 0,05 ve 0,001 anlamlılık düzeyleri temel alınmıştır.

Yapılan istatistiksel çözümler sonucunda elde edilen bulguların yorumu, ‘Bulgular ve Yorum’ başlığı altında verilmiştir.

4. BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde araştırmanın amaçları doğrultusunda elde edilen bulgular ve yorumlara yer verilmiştir.

4.1. Demografik Bilgilerin Dağılımı

Verilerin analizinde öğrencilerin demografik özelliklerine ilişkin frekansları belirlenmiştir. Araştırmaya katılan öğrencilerin cinsiyet dağılımları Tablo 4.1'de verilmiştir.

Tablo 4.1. Araştırmaya katılan öğrencilerin cinsiyete göre dağılımları

Cinsiyet	n	%
Kadın	576	54,1
Erkek	489	45,9
Toplam	1065	100,0

Tablo 4.1'de görüldüğü gibi araştırmaya 576 kadın ve 489 erkek olmak üzere toplam 1065 öğrenci katılmıştır.

Araştırmaya katılan öğrencilerin yaş gruplarına göre bulgular Tablo 4.2'de verilmiştir.

Tablo 4.2. Araştırmaya katılan öğrencilerin yaş gruplarına göre dağılımları

Yaş Grupları	n	%
18-19	38	3,6
20-29	404	37,9
30-39	234	22,0
40-49	206	19,3
50 ve üzeri	183	17,2
Toplam	1065	100,0

Tablo 4.2'de görüldüğü gibi öğrencilerin 38'i 18-19 yaş aralığında, 404'ü 20-29 yaş aralığında, 234'ü 30-39 yaş aralığında, 206'sı 40-49 yaş aralığında, 183'ü ise 50 yaşından büyüktür.

Araştırmaya katılan öğrencilerin çalışma durumuna göre bulgular Tablo 4.3'te verilmiştir.

Tablo 4.3. Araştırmaya katılan öğrencilerin çalışma durumuna göre dağılımları

Çalışma Durumu	n	%
Öğrenci	284	26,7
Emekli	86	8,1
Özel Sektör	316	29,7
Kamu Sektörü	244	22,9
Çalışmıyorum	135	12,7
Toplam	1065	100,0

Tablo 4.3'te görüldüğü gibi öğrencilerin 284'ü öğrenci, 86'sı emekli, 316'sı özel sektörde çalışırken, 244'ü kamu sektöründe çalışmaktadır. Öğrencilerin 135'i ise herhangi bir işte çalışmadıklarını ifade etmişlerdir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin kayıt türüne göre bulgular Tablo 4.4'te verilmiştir.

Tablo 4.4. Araştırmaya katılan öğrencilerin kayıt türüne göre dağılımları

Kayıt Türü	n	%
İlk Kayıt	232	21,8
İkinci Üniversite	680	63,8
Dikey Geçiş	106	10,0
Yatay Geçiş	9	0,8
Mezun	38	3,6
Toplam	1065	100,0

Tablo 4.4'te görüldüğü gibi öğrencilerin 232'si ilk kayıt, 680'i ikinci üniversite, 106'sı dikey geçiş, 9'u yatay geçişle kaydolmuştur. Öğrencilerin 38'i ise kayıtlı oldukları Açıköğretim programından mezun olduklarını ve öğrenci topluluklarına üyeliklerinin devam ettiğini belirtmişlerdir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin kayıtlı oldukları Açıköğretim programına göre bulgular Tablo 4.5'te verilmiştir.

Tablo 4.5. Araştırmaya katılan öğrencilerin kayıtlı oldukları Açıköğretim programına göre dağılımları

Program	n	%
Önlisans	540	50,7
Lisans	525	49,3
Toplam	1065	100,0

Tablo 4.5'te görüldüğü gibi öğrencilerin 540'ı Açıköğretim önlisans programlarında kayıtlıyken, 525'i ise lisans programlarında kayıtlıdır.

Araştırmaya katılan öğrencilerin aylık düzenlenen çevrimiçi toplantılara katılma durumuna göre bulgular Tablo 4.6'da verilmiştir.

Tablo 4.6. Araştırmaya katılan öğrencilerin aylık düzenlenen çevrimiçi toplantılara katılma durumuna göre dağılımları

Toplantı Katılım	n	%
Hayır	453	42,5
Bazen	475	44,6
Evet	137	12,9
Toplam	1065	100,0

Tablo 4.6'ya göre öğrencilerin aylık düzenlenen çevrimiçi toplantılara katılma durumu incelendiğinde 453 öğrenci toplantılara hiç katılmazken, 137 öğrenci düzenli katıldıklarını ifade etmişlerdir. Öğrencilerin 475'i ise aylık düzenlenen toplantılara zaman zaman katıldıklarını belirtmişlerdir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin topluluklar için haftalık ayırdıkları zamana göre bulgular Tablo 4.7'de verilmiştir.

Tablo 4.7. Araştırmaya katılan öğrencilerin topluluklar için haftalık ayırdıkları zamana göre dağılımları

Zaman	n	%
0-1 saat	689	64,7
2-4 saat	309	29,0
5-7 saat	43	4,0
7 saat ve üzeri	24	2,3
Toplam	1065	100,0

Tablo 4.7'ye göre öğrencilerin 689'u kayıtlı oldukları öğrenci topluluğuna haftalık 0-1 saat, 309'u haftalık 2-4 saat, 43'ü haftalık 5-7 saat, 24'ü haftalık 7 saat ve üzeri zaman ayırdıklarını ifade etmişlerdir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin kayıtlı oldukları öğrenci topluluğuna göre bulgular Tablo 4.8'de verilmiştir.

Tablo 4.8. Araştırmaya katılan öğrencilerin kayıtlı oldukları öğrenci topluluğuna göre dağılımları

Öğrenci Topluluğu	n	%
Bilişim Topluluğu	368	13,4
Fotoğraf Topluluğu	393	14,3
Kitap Topluluğu	498	18,1
Müzik Topluluğu	274	9,9
Sinema Topluluğu	328	11,9
Sosyoloji Topluluğu	312	11,3
Tarih Topluluğu	305	11,1
Tasarım Topluluğu	278	10,1
Toplam	2756	100,0

Tablo 4.8'e göre öğrencilerin 368'i Bilişim Topluluğu'na, 393'ü Fotoğraf Topluluğu'na, 498'i Kitap Topluluğu'na, 274'ü Müzik Topluluğu'na, 328'i Sinema Topluluğu'na, 312'si Sosyoloji Topluluğu'na, 305'i Tarih Topluluğu'na, 278'i Tasarım Topluluğu'na kayıtlıdır. Öğrenciler aynı anda birden fazla öğrenci topluluğuna kaydolabildikleri için burada toplam öğrenci sayısı 2756'dır.

4.2. Kullanılan Ölçeklerin Geçerliği ve Güvenirliği

Araştırmada kullanılan topluluk hissi ve sosyal bulunuşluk ölçeklerinin faktörlere göre nasıl bir dağılım gösterdiğini belirleyebilmek amacıyla açımlayıcı faktör analizi ve ölçeklerin iç tutarlılığını değerlendirebilmek amacıyla Cronbach alfa güvenirlik analizi gerçekleştirilmiştir.

4.2.1. Topluluk hissi ölçeğinin açımlayıcı faktör analizi

Araştırmada kullanılan topluluk hissi ölçeğinin araştırma verileri kapsamında geçerliğini sağlamak amacıyla açımlayıcı faktör analizi yapılmıştır. Sonuçlar Tablo 4.9'da verilmiştir.

Tablo 4.9. *Topluluk hissi ölçeği açımlayıcı faktör analizi sonuçları*

Madde	FY	AV	ÖD
Uyum (KMO=0,976; $\chi^2=19422,29$; $p<0,001$)			
Madde 12	0,919		
Madde 9	0,912		
Madde 13	0,910		
Madde 6	0,908		
Madde 14	0,906		
Madde 10	0,906		
Madde 5	0,899	78,55	10,99
Madde 11	0,899		
Madde 3	0,891		
Madde 2	0,889		
Madde 8	0,886		
Madde 7	0,857		
Madde 4	0,680		
Madde 1	0,919		
Bağımsızlık (KMO=0,966; $\chi^2=12851,91$; $p<0,001$)			
Madde 25	0,913		
Madde 20	0,913		
Madde 22	0,910		
Madde 24	0,907		
Madde 23	0,900		
Madde 19	0,882	75,03	8,25
Madde 21	0,878		
Madde 18	0,857		
Madde 15	0,841		
Madde 17	0,789		
Madde 16	0,718		
Benzerlik (KMO=0,664; $\chi^2=968,131$; $p<0,001$)			
Madde 26	0,886	69,70	2,09
Madde 27	0,833		
Madde 28	0,782		

FY=Faktör Yüktü; AV=Açıklanan Varyans; ÖD=Özdeğer

Tablo 4.9 açımlayıcı faktör analizi sonuçlarına göre KMO değerlerinin sırasıyla uyum faktörü için 0,976, bağımsızlık faktörü için 0,966 ve benzerlik faktörü için 0,664 olarak belirlenmiştir. Ölçeğin üç faktörüne ilişkin açıklanan varyans uyum faktörü için %78,55; bağımsızlık için %75,03 ve benzerlik için %69,70'tir. Ölçeğin tüm maddeleri için faktör yükleri 0,5 sınır değerinin üzerindedir. Açımlayıcı faktör analizi sonuçlarına göre elde edilen bulgular topluluk hissi ölçeğinin geçerli olduğunu göstermektedir.

4.2.2. Sosyal bulunuşluk ölçeğinin açımlayıcı faktör analizi

Araştırmada kullanılan sosyal bulunuşluk ölçeğinin araştırma verileri kapsamında geçerliğini sağlamak amacıyla açımlayıcı faktör analizi yapılmıştır. Sonuçlar Tablo 4.10'da verilmiştir.

Tablo 4.10. Sosyal bulunuşluk ölçeği açımlayıcı faktör analizi sonuçları

Madde	FY	AV	ÖD
Ortak Bulunuşluk (KMO=0,864; $\chi^2=3636,781$; $p<0,001$)			
Madde 3	0,889		
Madde 4	0,882	73,77	3,69
Madde 5	0,871		
Madde 2	0,868		
Madde 1	0,780		
Etkileme (KMO=0,903; $\chi^2=6957,387$; $p<0,001$)			
Madde 11	0,896		
Madde 12	0,894		
Madde 7	0,890	74,33	5,20
Madde 6	0,872		
Madde 8	0,869		
Madde 9	0,852		
Madde 10	0,753		
Kaynaştırma (KMO=0,931; $\chi^2=8230,089$; $p<0,001$)			
Madde 16	0,925		
Madde 18	0,916		
Madde 15	0,910	81,02	5,67
Madde 19	0,901		
Madde 17	0,898		
Madde 13	0,883		
Madde 14	0,866		

FY=Faktör Yüklü; AV=Açıklanan Varyans; ÖD=Özdeğer

Tablo 4.10 açımlayıcı faktör analizi neticesinde KMO değerlerinin sırasıyla ortak bulunuşluk faktörü için 0,864; etkileme faktörü için 0,903 ve kaynaştırma faktörü için 0,931 olarak belirlenmiştir. Ölçeğin üç faktörüne ilişkin açıklanan varyans ortak bulunuşluk faktörü için %73,77; etkileme için %74,33 ve kaynaştırma için %81,02'dir. Ölçeğin tüm maddeleri için faktör yükleri 0,5 sınır değerinin üzerindedir. Açımlayıcı faktör analizi sonuçlarına göre elde edilen bulgular sosyal bulunuşluk ölçeğinin geçerli olduğunu göstermektedir.

4.2.3. Topluluk hissi ölçeğinin güvenirlik analizi

Araştırmada kullanılan topluluk hissi ölçeğinin araştırma verileri kapsamında güvenirliğini sağlamak amacıyla Cronbach'ın alfa güvenirlik analizi yapılmıştır. Sonuçlar Tablo 4.11'de verilmiştir.

Tablo 4.11. *Topluluk hissi ölçeği güvenirlik analizi sonuçları*

Faktör	CA	Madde Sayısı
Uyum	0,978	14
Bağımsızlık	0,966	11
Benzerlik	0,782	3

CA= Cronbach's Alpha

Tablo 4.11'de, topluluk hissi ölçeğine yapılan Cronbach's α güvenirlik analizi sonucunda güvenirlik katsayısının 0,978-0,782 arasında değiştiği tespit edilmiştir. Alanyazına göre elde edilen alfa değeri 0,7'den büyükse ölçek güvenilir kabul edilmektedir. Bu bağlamda topluluk hissi ölçeğinin güvenilir bir ölçek olduğu söylenebilir.

4.2.4. Sosyal bulunuşluk ölçeğinin güvenirlik analizi

Araştırmada kullanılan sosyal bulunuşluk ölçeğinin araştırma verileri kapsamında güvenirliğini sağlamak amacıyla Cronbach alfa güvenirlik analizi yapılmıştır. Sonuçlar Tablo 4.12'de verilmiştir.

Tablo 4.12. *Sosyal bulunuşluk ölçeği güvenirlik analizi sonuçları*

Faktör	CA	Madde Sayısı
Ortak Bulunuşluk	0,908	5
Etkileme	0,942	7
Kaynaştırma	0,961	7

CA= Cronbach's Alpha

Tablo 4.12’de, sosyal bulunuşluk ölçeğine yapılan Cronbach’s α güvenilirlik analizi sonucunda güvenilirlik katsayısının 0,961-0,908 arasında değiştiği tespit edilmiştir. Alanyazına göre elde edilen alfa değeri 0,7’den büyükse ölçek güvenilir kabul edilmektedir. Bu bağlamda topluluk hissi ölçeğinin güvenilir bir ölçek olduğu söylenebilir.

4.3. Çevrimiçi Öğrenci Topluluklarına Kayıtlı Öğrencilerin Topluluk Hissi Düzeyleri

Birinci araştırma sorusuna yönelik olarak araştırmaya katılan öğrencilerin topluluk hissi düzeyleri ile ilgili bulgular Tablo 4.13’te verilmiştir.

Tablo 4.13. Öğrencilerin topluluk hissine ilişkin betimsel istatistikler (n=1065)

	$\bar{x}$	s
Topluluk Hissi	3,01	0,467

Tablo 4.13’e bakıldığında çevrimiçi öğrenci topluluklarına kayıtlı öğrencilerin topluluk hissi düzeylerinin ($\bar{x}$ =3,01, s=0,467) yüksek olduğu görülmektedir. Bir başka deyişle, araştırmaya katılan öğrencilerin yalıtılmışlık hissi düzeyleri düşüktür ve öğrenciler kendilerini topluluğa ait hissetmektedirler.

Araştırmaya katılan öğrencilerin topluluk hissi düzeyleri ile ilgili detaylı bulgular uyum, bağımsızlık ve benzerlik faktörleri bağlamında Tablo 4.14, 4.15 ve 4.16’da verilmiştir.

Tablo 4.14. Öğrencilerin topluluk hissi ölçeği uyum faktörüne ilişkin betimsel istatistikleri (n=1065)

Uyum Faktörü Maddeler	$\bar{x}$	s
Madde 6. Çevrimiçi öğrenme topluluğu ile çalışmak farklı bakış açılarını görmemi sağlar. (+)	3,31	0,784
Madde 2. Çevrimiçi öğrenme topluluğunun bir üyesi olmak beni mutlu eder. (+)	3,28	0,780
Madde 9. Çevrimiçi öğrenme topluluğuyla öğrenmenin öğrenmeye katkıda bulunacağına inanırım. (+)	3,23	0,774
Madde 11. Çevrimiçi öğrenme topluluğuyla tartışmak ders konularını daha iyi pekiştirmemi sağlar. (+)	3,21	0,808
Madde 4. Diğer derslerimde de çevrimiçi öğrenme topluluklarına katılmak isterim. (+)	3,21	0,806
Madde 3. Çevrimiçi öğrenme topluluğuna katılmak benim için önemlidir. (+)	3,21	0,787
Madde 12. Çevrimiçi öğrenme topluluğu sayesinde öğrenme becerilerimin geliştiğine inanırım. (+)	3,20	0,799
Madde 8. Öğretim elemanının çevrimiçi öğrenme topluluğuna olan desteğine güvenirim. (+)	3,19	0,807
Madde 5. Çevrimiçi öğrenme topluluğundaki üyelerin öğrenmeye katkı sağlayacağını bilirim. (+)	3,18	0,801
Madde 13. Çevrimiçi öğrenme topluluğu öğrenme etkinliklerine katılmada daha istekli olmamı sağlar. (+)	3,17	0,810
Madde 14. Çevrimiçi Öğrenme topluluğuna katılmak, topluluk üyeleri ile birlikte çalışma becerilerimi geliştirir. (+)	3,16	0,793
Madde 10. Çevrimiçi öğrenme topluluğuna katılmak ders tartışmalarına katılmadaki güvenimi artırır. (+)	3,16	0,812
Madde 7. Çevrimiçi öğrenme topluluğu üyelerinin gerek duyduğunda destek olacaklarına inanırım. (+)	3,09	0,809
Madde 1. Çevrimiçi öğrenme topluluğundaki üyeler beni benimsemişlerdir. (+)	2,76	0,863
Aritmetik Ortalama	3,17	0,709

(1-Kesinlikle Katılmıyorum; 4-Kesinlikle Katılıyorum).

Tablo 4.14'e göre çevrimiçi öğrenme topluluğu hissi ölçeği uyum faktörüne ilişkin betimsel istatistiklere bakıldığında ortalamanın 3,17 olduğu görülmektedir. Bu da araştırmaya katılan öğrencilerin uyum faktörü bağlamında topluluk hissi düzeylerinin yüksek olduğunu göstermektedir. Öğrencilerin toplulukla bütünleştikleri, kendi ihtiyaçlarını karşılarken aynı zamanda topluluğun ihtiyaçlarını da karşıladıkları ifade edilebilir. Öğrenciler genel olarak çevrimiçi öğrenme topluluğunun üyesi olmaktan mutlu olduklarını, çevrimiçi öğrenme topluluğu ile çalışmanın farklı bakış açılarını görmelerini sağladığını, topluluğun öğrenmelerine katkıda bulunduğunu ifade etmişlerdir.

Tablo 4.15. Öğrencilerin topluluk hissi ölçeği bağımsızlık faktörüne ilişkin betimsel istatistikleri
(n=1065)

Bağımsızlık Faktörü Maddeler	$\bar{x}$	s
Madde 25. Çevrimiçi öğrenme topluluğuyla çalışmak iletişim becerilerimi geliştirmez. (-)	3,15	0,934
Madde 24. Öğretim elemanı tarafından çevrimiçi öğrenme topluluğuna verilen dönütlerin yararlı olmadığını düşünürüm. (-)	3,14	0,938
Madde 20. Çevrimiçi öğrenme topluluğuna katılmam beni öğrenmeye cesaretlendirmez. (-)	3,12	0,931
Madde 15. Çevrimiçi öğrenme topluluğunda kendimi rahatsız hissedirim. (-)	3,09	0,961
Madde 23. Öğrenme ortamının çevrimiçi öğrenme topluluğu hissi oluşumuna olumlu etkisi olmadığını düşünürüm. (-)	3,07	0,925
Madde 22. Çevrimiçi öğrenme topluluğu üyelerinin aldıkları sorumlulukları yerine getiremeyeceklerine inanırım. (-)	3,06	0,917
Madde 19. Çevrimiçi öğrenme topluluğunda kendimi yalnız hissedirim. (-)	3,04	0,954
Madde 21. Çevrimiçi öğrenme topluluğunda karşılaştığım problemleri diğer üyelerle paylaşmayı düşünmem. (-)	3,02	0,927
Madde 18. Çevrimiçi öğrenme topluluğundaki üyelere soru sormaya çekinirim. (-)	2,99	0,945
Madde 17. Çevrimiçi öğrenme topluluğundaki üyelerin öğrenmesine katkı sağlamadığımı düşünürüm. (-)	2,90	0,950
Madde 16. Çevrimiçi öğrenme topluluğundaki üyelerin benim hakkımdaki düşünceleri önemli değildir. (-)	2,74	0,948
Aritmetik Ortalama	3,03	0,811

(1-Kesinlikle Katılıyorum; 4-Kesinlikle Katılmıyorum; Olumsuz Maddeler)

Tablo 4.15'e göre çevrimiçi öğrenme topluluğu hissi ölçeği bağımsızlık faktörüne ilişkin betimsel istatistiklere bakıldığında ortalamanın 3,03 olduğu görülmektedir. Bu da araştırmaya katılan öğrencilerin bağımsızlık faktörü bağlamında topluluk hissi düzeylerinin yüksek olduğunu göstermektedir. Öğrencilerin topluluk içinde bir yer edindiği, topluluktaki diğer öğrencilere önem verdikleri ve topluluktaki diğer öğrenciler için de önemli oldukları ifade edilebilir. Öğrenciler genel olarak çevrimiçi öğrenme topluluğuyla çalışmanın iletişim becerilerini geliştirdiğini, çevrimiçi öğrenme topluluğunda verilen dönütlerin yararlı olduğunu, toplulukta kendilerini rahat hissettiklerini ifade etmişlerdir.

Tablo 4.16. Öğrencilerin topluluk hissi ölçeği benzerlik faktörüne ilişkin betimsel istatistikleri (n=1065)

Benzerlik Faktörü Maddeler	$\bar{x}$	s
Madde 27. Çevrimiçi öğrenme topluluğundaki üyelerin benzer öğrenme beklentileri olmalıdır. (+)	2,56	0,928
Madde 26. Çevrimiçi öğrenme topluluğundaki üyelerin benzer geçmiş yaşantılara (sosyal, kültürel, akademik, vb.) sahip olması gerektiğini düşünürüm. (+)	2,28	0,983
Madde 28. Çevrimiçi öğrenme topluluğuna katılan üyelerin çoğunu bireysel olarak tanırım. (+)	1,86	0,956
Aritmetik Ortalama	2,23	0,797

(1-Kesinlikle Katılmıyorum; 4-Kesinlikle Katılıyorum).

Tablo 4.16'ya göre çevrimiçi öğrenme topluluğu hissi ölçeği benzerlik faktörüne ilişkin betimsel istatistiklere bakıldığında ortalamanın 2,23 olduğu görülmektedir. Bu da araştırmaya katılan öğrencilerin benzerlik faktörü bağlamında topluluk hissi düzeylerinin orta seviyede olduğunu göstermektedir. Öğrencilerin topluluktaki diğer öğrencilerle birlikte vakit geçireceklerine, benzer deneyimler ve beklentiler yaşayacaklarına dair inançları olduğu ifade edilebilir. Öğrenciler genel olarak çevrimiçi öğrenme topluluğundaki üyelerle benzer öğrenme beklentileri ve benzer geçmiş yaşantıları olduğunu, üyelerin çoğunu bireysel olarak tanımadıklarını ifade etmişlerdir.

4.14, 4.15 ve 4.16. Tablolar incelendiğinde çevrimiçi öğrenme topluluğu hissi ölçeğine yönelik betimsel istatistik sonuçlarına göre, en yüksek ortalamaya sahip faktörün uyum; en düşük ortalamaya sahip faktörün ise benzerlik olduğu görülmektedir. 26 ve 28. maddeler hariç tüm maddelerin ortalamasının 2,50 üzerinde olduğu görülmektedir. Bu da araştırmaya katılan öğrencilerin topluluk hissi düzeylerinin yüksek olduğunu ve kendilerini öğrenme topluluğunun bir parçası olarak hissettiklerini göstermektedir. Bir başka deyişle, araştırmaya katılan öğrencilerin yalıtılmışlık hissi düzeyleri düşüktür ve öğrencilerin çevrimiçi öğrenmeye yönelik bağları yüksektir.

4.4. Öğrencilerin Demografik Özelliklerine Göre Topluluk Hissi Düzeyleri

İkinci araştırma sorusuna yönelik olarak öğrencilerin demografik özelliklerine göre topluluk hissi düzeyleri bu bölümde verilmiştir.

4.4.1. Cinsiyete göre topluluk hissi düzeyleri

İkinci araştırma sorusu a şikkına yönelik olarak araştırmaya katılan öğrencilerin topluluk hissi düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla Bağımsız Gruplar t-testi yapılmıştır, sonuçları Tablo 4.17 ve 4.18’de verilmiştir.

Tablo 4.17. Öğrencilerin cinsiyetlerine göre topluluk hissi düzeylerinin incelenmesi

Cinsiyet	n	$\bar{x}$	s	t	df	p
Kadın	576	3,01	0,462	0,09	1063	0,924
Erkek	489	3,01	0,473			

Tablo 4.17 incelendiğinde çevrimiçi öğrenci topluluklarına kayıtlı öğrencilerin topluluk hissi düzeylerinin cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir ($t=0,09$; $df=1063$; $p>0,05$).

Tablo 4.18. Öğrencilerin cinsiyetlerine göre faktörler bağlamında topluluk hissi düzeylerinin incelenmesi

Faktör	n	Cinsiyet	$\bar{x}$	s	t	df	p
Uyum	576	Kadın	3,17	0,678	-0,06	1063	0,956
	489	Erkek	3,17	0,744			
Bağımsızlık	576	Kadın	3,05	0,783	0,79	1063	0,428
	489	Erkek	3,01	0,844			
Benzerlik	576	Kadın	2,18	0,770	-2,21	1063	0,027*
	489	Erkek	2,29	0,826			

* $p<0,05$

Tablo 4.18 incelendiğinde çevrimiçi öğrenci topluluklarına kayıtlı öğrencilerin topluluk hissi düzeyleri uyum ve bağımsızlık faktörleri bağlamında cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık göstermezken, benzerlik faktörü bağlamında anlamlı bir farklılık göstermektedir ($t=-2,21$; $df=1063$; $p<0,05$). Benzerlik faktörü bağlamında erkek öğrencilerin topluluk hissi düzeyleri ($\bar{x}=2,29$), kadın öğrencilerin topluluk hissi düzeylerinden ($\bar{x}=2,18$) daha yüksektir.

4.4.2. Yaşa göre topluluk hissi düzeyleri

İkinci araştırma sorusu b şikkına yönelik olarak araştırmaya katılan öğrencilerin topluluk hissi düzeylerinin yaş değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) yapılmıştır, sonuçları Tablo 4.19 ve 4.20’de verilmiştir.

Tablo 4.19. Öğrencilerin yaşlarına göre topluluk hissi düzeylerinin incelenmesi

	Yaş	n	$\bar{x}$	s	F	p	PH
Topluluk Hissi	1. 18-19	38	2,96	0,498	5,30	<0,001	2-5
	2. 20-29	404	2,95	0,493			
	3. 30-39	234	3,03	0,471			
	4. 40-49	206	3,02	0,453			
	5. 50 ve üzeri	183	3,14	0,385			

Uygulanan Levene testi sonucu (Levene $F=3,90$; $p<0,001$) varyansların homojen dağılmadığı anlaşılmıştır, bundan dolayı analizin değerlendirilmesinde Brown-Forsythe istatistiği kullanılmıştır. Tablo 4.19’da öğrencilerin topluluk hissi düzeylerinin yaş değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir ($F=5,30$; $p<0,001$). Elde edilen farkın hangi yaş grupları arasında olduğunu belirleyebilmek için Tamhane testi uygulanmıştır. Test sonuçlarına göre yaşları 20-29 arasında olan öğrencilerle yaşları 50 ve üzeri olan öğrenciler arasında anlamlı bir farklılık vardır ($md=-0,19$; $p<0,001$). Yaşları 50 ve üzeri ($\bar{x}=3,14$, $s=0,385$) olan öğrencilerin topluluk hissi düzeyleri diğer yaş gruplarındaki öğrencilerden daha yüksektir.

Tablo 4.20. Öğrencilerin yaşlarına göre faktörler bağlamında topluluk hissi düzeylerinin incelenmesi

Faktörler	Yaş	n	$\bar{x}$	s	F	p	PH
Uyum	1. 18-19	38	2,99	0,846	2,00	0,095	-
	2. 20-29	404	3,13	0,780			
	3. 30-39	234	3,19	0,687			
	4. 40-49	206	3,16	0,698			
	5. 50 ve üzeri	183	3,28	0,518			
Bağımsızlık	1. 18-19	38	3,16	0,774	7,66	<0,001	2-4 2-5 3-5
	2. 20-29	404	2,89	0,899			
	3. 30-39	234	3,03	0,794			
	4. 40-49	206	3,10	0,757			
	5. 50 ve üzeri	183	3,24	0,618			
Benzerlik	1. 18-19	38	2,09	0,865	5,48	<0,001	2-4 2-5
	2. 20-29	404	2,36	0,874			
	3. 30-39	234	2,24	0,793			
	4. 40-49	206	2,10	0,721			
	5. 50 ve üzeri	183	2,12	0,638			

Uygulanan Levene testi sonucu varyansların uyum (Levene $F=3,84$; $p<0,001$), bağımsızlık (Levene $F=9,49$; $p<0,001$) ve benzerlik (Levene $F=9,39$; $p<0,001$) olmak üzere üç faktör için de homojen dağılmadığı anlaşılmıştır, bundan dolayı analizlerin değerlendirilmesinde Brown-Forsythe istatistiği kullanılmıştır. Tablo 4.20 incelendiğinde öğrencilerin topluluk hissi düzeyleri uyum ($F=2,00$; $p>0,05$) faktörü bağlamında yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermezken, bağımsızlık ($F=7,66$; $p<0,001$) ve benzerlik ($F=5,48$; $p<0,001$) faktörleri bağlamında anlamlı bir farklılık göstermektedir. Elde edilen farkın hangi yaş grupları arasında olduğunu belirleyebilmek için Tamhane testi uygulanmıştır. Test sonuçlarına göre bağımsızlık faktörü için yaşları 20-29 arasında olan öğrenciler ile yaşları 40-49 arasında olan öğrenciler ($md=-0,21$; $p<0,05$), yaşları 20-29 arasında olan öğrenciler ile yaşları 50 üzeri olan öğrenciler ($md=-0,35$; $p<0,001$) ve yaşları 30-39 arasında olan öğrenciler ile yaşları 50 üzeri olan öğrenciler ($md=-0,21$; $p<0,05$) arasında anlamlı bir farklılık vardır. Bağımsızlık faktörü için yaş grupları içinde azalan sıraya göre topluluk hissi düzeyleri, 50 ve üzeri ($\bar{x}=3,24$, $s=0,618$), 40-49 yaş arası ($\bar{x}=3,10$, $s=0,757$), 30-39 yaş arası ($\bar{x}=3,03$, $s=0,794$) ve 20-29 yaş arası ($\bar{x}=2,89$, $s=0,899$) şeklindedir. Test sonuçlarına göre benzerlik faktörü için yaşları 20-29 arasında olan öğrenciler ile yaşları 40-49 arasında olan öğrenciler ($md=0,26$; $p<0,05$) ve yaşları 20-29 arasında olan öğrenciler ile yaşları 50 üzeri olan öğrenciler ($md=0,24$; $p<0,05$) ve arasında anlamlı bir farklılık vardır. Benzerlik faktörü için yaş grupları içinde azalan sıraya göre topluluk hissi düzeyleri, 20-29 yaş arası ($\bar{x}=2,36$, $s=0,874$), 50 yaş ve üzeri ($\bar{x}=2,12$, $s=0,638$), 40-49 yaş arası ($\bar{x}=2,10$, $s=0,721$) şeklindedir.

4.4.3. Çalışma durumuna göre topluluk hissi düzeyleri

İkinci araştırma sorusu c şikkına yönelik olarak araştırmaya katılan öğrencilerin topluluk hissi düzeylerinin çalışma durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) yapılmıştır, sonuçları Tablo 4.21 ve 4.22’de verilmiştir.

Tablo 4.21. Öğrencilerin çalışma durumlarına göre topluluk hissi düzeylerinin incelenmesi

	Çalışma Durumu	n	$\bar{x}$	s	F	p	PH
Topluluk Hissi	1. Çalışmıyor	135	2,96	0,430	2,82	0,60	-
	2. Öğrenci	284	2,95	0,483			
	3. Emekli	86	3,06	0,410			
	4. Özel Sektör	316	3,04	0,465			
	5. Kamu Sektörü	244	3,06	0,482			

Uygulanan Levene testi sonucu (Levene F=2,27; p>0,05) varyansların homojen dağıldığı anlaşılmıştır, bundan dolayı analizin değerlendirilmesinde ANOVA istatistiği kullanılmıştır. Tablo 4.21’de öğrencilerin topluluk hissi düzeylerinin çalışma durumuna göre anlamlı bir şekilde farklılık göstermediği anlaşılmıştır (F=2,82; p>0,05).

Tablo 4.22. Öğrencilerin çalışma durumlarına göre faktörler bağlamında topluluk hissi düzeylerinin incelenmesi

Faktörler	Çalışma Durumu	n	$\bar{x}$	s	F	p	PH
Uyum	1. Çalışmıyor	135	3,09	0,671	3,85	0,004*	2-4 2-5
	2. Öğrenci	284	3,06	0,823			
	3. Emekli	86	3,19	0,568			
	4. Özel Sektör	316	3,23	0,658			
	5. Kamu Sektörü	244	3,25	0,676			
Bağımsızlık	1. Çalışmıyor	135	2,99	0,782	0,58	0,675	-
	2. Öğrenci	284	3,02	0,831			
	3. Emekli	86	3,14	0,652			
	4. Özel Sektör	316	3,01	0,848			
	5. Kamu Sektörü	244	3,05	0,809			
Benzerlik	1. Çalışmıyor	135	2,19	0,825	0,46	0,762	-
	2. Öğrenci	284	2,24	0,840			
	3. Emekli	86	2,15	0,615			
	4. Özel Sektör	316	2,25	0,814			
	5. Kamu Sektörü	244	2,25	0,768			

*p<0,05

Uygulanan Levene testi sonucu varyansların uyum (Levene $F=2,98$; $p<0,05$), bağımsızlık (Levene $F=3,21$; $p<0,05$) ve benzerlik (Levene $F=3,42$; $p<0,05$) olmak üzere üç faktör için de homojen dağılmadığı anlaşılmıştır, bundan dolayı analizlerin değerlendirilmesinde Brown-Forsythe istatistiği kullanılmıştır. Tablo 4.22 incelendiğinde öğrencilerin topluluk hissi düzeyleri bağımsızlık ($F=0,58$; $p>0,05$) ve benzerlik ($F=0,46$; $p>0,05$) faktörleri bağlamında çalışma durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermezken, uyum ($F=3,85$; $p<0,05$) faktörü bağlamında çalışma durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Elde edilen farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirleyebilmek için Tamhane testi uygulanmıştır. Test sonuçlarına göre uyum faktörü için öğrenci olan ile özel sektörde çalışanlar ($md=-0,17$; $p<0,05$) ve öğrenci olan ile kamu sektöründe çalışanlar ($md=-0,19$; $p<0,05$) arasında anlamlı bir farklılık vardır. Uyum faktörü için azalan sıraya göre topluluk hissi düzeyleri kamu sektöründe çalışanlar ($\bar{x}=3,25$, $s=0,626$), özel sektörde çalışanlar ($\bar{x}=3,23$, $s=0,658$) ve başka bir programda öğrenci olanlar ($\bar{x}=3,06$, $s=0,823$) şeklindedir.

4.4.4. Kayıt türüne göre topluluk hissi düzeyleri

İkinci araştırma sorusu d şikkına yönelik olarak araştırmaya katılan öğrencilerin topluluk hissi düzeylerinin kayıt türüne göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) yapılmıştır, sonuçları Tablo 4.23 ve 4.24'te verilmiştir.

Tablo 4.23. Öğrencilerin kayıt türüne göre topluluk hissi düzeylerinin incelenmesi

	Kayıt Türü	n	$\bar{x}$	s	F	p	PH
Topluluk Hissi	1. İlk Kayıt	232	3,00	0,488	1,17	0,34	-
	2. İkinci Üniversite	680	3,03	0,445			
	3. Dikey Geçiş	106	2,94	0,484			
	4. Yatay Geçiş	9	2,73	0,815			
	5. Mezun	38	3,08	0,541			

Uygulanan Levene testi sonucu (Levene $F=4,36$; $p<0,05$) varyansların homojen dağılmadığı anlaşılmıştır, bundan dolayı analizin değerlendirilmesinde Brown-Forsythe istatistiği kullanılmıştır. Tablo 4.23'te öğrencilerin topluluk hissi düzeylerinin kayıt türüne göre anlamlı bir şekilde farklılık göstermediği anlaşılmıştır ($F=1,17$; $p>0,05$).

Tablo 4.24. Öğrencilerin kayıt türüne göre faktörler bağlamında topluluk hissi düzeylerinin incelenmesi

Faktörler	Kayıt Türü	n	$\bar{x}$	s	F	p	PH
Uyum	1. İlk Kayıt	232	3,12	0,808	1,83	0,14	-
	2. İkinci Üniversite	680	3,19	0,645			
	3. Dikey Geçiş	106	3,09	0,772			
	4. Yatay Geçiş	9	2,56	1,179			
	5. Mezun	38	3,32	0,759			
Bağımsızlık	1. İlk Kayıt	232	3,08	0,801	0,69	0,60	-
	2. İkinci Üniversite	680	3,03	0,787			
	3. Dikey Geçiş	106	2,91	0,874			
	4. Yatay Geçiş	9	3,00	1,093			
	5. Mezun	38	2,92	1,027			
Benzerlik	1. İlk Kayıt	232	2,15	0,803	1,94	0,10	-
	2. İkinci Üniversite	680	2,23	0,781			
	3. Dikey Geçiş	106	2,27	0,846			
	4. Yatay Geçiş	9	2,55	0,833			
	5. Mezun	38	2,49	0,872			

Uygulanan Levene testi sonucu varyanslar uyum (Levene $F=5,11$; $p<0,05$) ve bağımsızlık (Levene $F=3,45$; $p<0,05$) faktörleri için homojen dağılım göstermezken, benzerlik (Levene $F=0,71$; $p>0,05$) faktörü için homojen dağıldığı anlaşılmıştır. Bundan dolayı analizlerin değerlendirilmesinde uyum ve bağımsızlık faktörleri için Brown-Forsythe istatistiği kullanılırken, benzerlik faktörü için ANOVA istatistiği kullanılmıştır. Tablo 4.24 incelendiğinde öğrencilerin topluluk hissi düzeyleri uyum ($F=1,83$; $p>0,05$), bağımsızlık ($F=0,69$; $p>0,05$) ve benzerlik ($F=1,94$; $p>0,05$) faktörleri bağlamında kayıt türüne göre anlamlı bir farklılık göstermediği anlaşılmıştır.

4.4.5. Topluluklar için harcanan süreye göre topluluk hissi düzeyleri

İkinci araştırma sorusu e şikkına yönelik olarak araştırmaya katılan öğrencilerin topluluk hissi düzeylerinin harcanan süreye göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) yapılmıştır, sonuçları Tablo 4.25 ve 4.26’da verilmiştir.

Tablo 4.25. Öğrencilerin haftalık ayırdıkları süreye göre topluluk hissi düzeylerinin incelenmesi

	Haftalık Zaman	n	$\bar{x}$	s	F	p	PH
Topluluk Hissi	1. 0-1 saat	689	2,97	0,448	6,78	<0,001	1-2
	2. 2-4 saat	309	3,08	0,488			
	3. 5-7 saat	43	3,14	0,508			
	4. 7 saat ve üzeri	24	3,19	0,486			

Uygulanan Levene testi sonucu (Levene $F=1,86$; $p>0,05$) varyansların homojen dağıldığı anlaşılmıştır, bundan dolayı analizin değerlendirilmesinde ANOVA istatistiği kullanılmıştır. Tablo 4.25'te öğrencilerin topluluk hissi düzeylerinin harcanan süreye göre anlamlı bir şekilde farklılık gösterdiği anlaşılmıştır ($F=6,78$; $p<0,001$). Elde edilen farkın hangi zaman dilimleri arasında olduğunu belirleyebilmek için Tukey testi uygulanmıştır. Test sonuçlarına göre çevrimiçi öğrenci topluluklarına haftalık 0-1 saat ayıran öğrenciler ile çevrimiçi öğrenci topluluklarına haftalık 2-4 saat ayıran öğrenciler arasında anlamlı bir farklılık vardır ($md=-0,11$; $p<0,05$). Topluluklar için haftalık ayrılan süreye göre 2-4 saat ayıran ($\bar{x}=3,08$, $s=0,488$) öğrencilerin topluluk hissi düzeyleri 0-1 saat ayıran ($\bar{x}=2,97$, $s=0,448$) öğrencilerden daha yüksektir.

Tablo 4.26. Öğrencilerin haftalık ayırdıkları süreye göre faktörler bağlamında topluluk hissi düzeylerinin incelenmesi

Faktörler	Haftalık Zaman	n	$\bar{x}$	s	F	p	PH
Uyum	1. 0-1 saat	689	3,11	0,675	5,54	0,001*	1-2
	2. 2-4 saat	309	3,26	0,732			
	3. 5-7 saat	43	3,36	0,867			
	4. 7 saat ve üzeri	24	3,42	0,828			
Bağımsızlık	1. 0-1 saat	689	2,99	0,758	0,72	0,54	-
	2. 2-4 saat	309	3,08	0,872			
	3. 5-7 saat	43	3,07	1,028			
	4. 7 saat ve üzeri	24	3,19	1,024			
Benzerlik	1. 0-1 saat	689	2,20	0,753	0,72	0,54	-
	2. 2-4 saat	309	2,28	0,844			
	3. 5-7 saat	43	2,34	0,999			
	4. 7 saat ve üzeri	24	2,18	1,007			

* $p<0,05$

Uygulanan Levene testi sonucu varyanslar benzerlik (Levene $F=5,04$; $p<0,05$) ve bağımsızlık (Levene $F=5,46$; $p<0,05$) faktörleri için homojen dağılım göstermezken, uyum (Levene $F=2,35$; $p>0,05$) faktörü için homojen dağıldığı anlaşılmıştır. Bundan dolayı analizlerin değerlendirilmesinde benzerlik ve bağımsızlık faktörleri için Brown-Forsythe istatistiği kullanılırken, uyum faktörü için ANOVA istatistiği kullanılmıştır. Tablo 4.26 incelendiğinde öğrencilerin topluluk hissi düzeyleri bağımsızlık ($F=0,72$; $p>0,05$) ve benzerlik ($F=0,72$; $p>0,05$) faktörleri bağlamında haftalık harcanan süreye göre anlamlı bir farklılık göstermezken, uyum ($F=5,54$; $p<0,05$) faktörü için haftalık harcanan süreye göre anlamlı bir farklılık gösterdiği anlaşılmıştır. Elde edilen farkın

hangi zaman dilimleri arasında olduğunu belirleyebilmek için Tukey testi uygulanmıştır. Test sonuçlarına göre çevrimiçi öğrenci topluluklarına haftalık 0-1 saat ayıran öğrenciler ile çevrimiçi öğrenci topluluklarına haftalık 2-4 saat ayıran öğrenciler arasında anlamlı bir farklılık vardır ($md=-0,15$; $p<0,05$). Uyum faktörü bağlamında topluluklar için haftalık ayrılan süreye göre 2-4 saat ayıran ($\bar{x}=3,26$, $s=0,732$) öğrencilerin topluluk hissi düzeyleri 0-1 saat ayıran ($\bar{x}=3,11$, $s=0,675$) öğrencilerden daha yüksektir.

4.4.6. Aylık düzenlenen çevrimiçi toplantılara katılım durumuna göre topluluk hissi düzeyleri

İkinci araştırma sorusu f şikkına yönelik olarak araştırmaya katılan öğrencilerin topluluk hissi düzeylerinin aylık düzenlenen çevrimiçi toplantılara katılım durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) yapılmıştır, sonuçları Tablo 4.27 ve 4.28’de verilmiştir.

Tablo 4.27. Öğrencilerin çevrimiçi toplantılara katılım durumuna göre topluluk hissi düzeylerinin incelenmesi

	Toplantı Katılım	n	$\bar{x}$	s	F	p	PH
Topluluk	1. Hayır	453	2,92	0,437	13,99	<0,001	1-2 1-3
	2. Bazen	475	3,08	0,462			
	3. Evet	137	3,06	0,524			

Uygulanan Levene testi sonucu (Levene $F=3,84$; $p<0,05$) varyansların homojen dağılmadığı anlaşılmıştır, bundan dolayı analizin değerlendirilmesinde Brown-Forsythe istatistiği kullanılmıştır. Tablo 4.27’de öğrencilerin topluluk hissi düzeylerinin aylık düzenlenen çevrimiçi toplantılara katılım durumuna göre anlamlı bir şekilde farklılık gösterdiği anlaşılmıştır ($F=13,99$; $p<0,001$). Elde edilen farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirleyebilmek için Tamhane testi uygulanmıştır. Test sonuçlarına göre çevrimiçi öğrenci topluluklarında aylık düzenlenen toplantılara hiç katılmayan öğrenciler ile çevrimiçi öğrenci topluluklarında aylık düzenlenen toplantılara ara sıra katılan öğrenciler ($md=-0,16$; $p<0,001$) ve çevrimiçi öğrenci topluluklarında aylık düzenlenen toplantılara hiç katılmayan öğrenciler ile çevrimiçi öğrenci topluluklarında aylık düzenlenen toplantılara düzenli katılan öğrenciler arasında anlamlı bir farklılık vardır ($md=-0,14$; $p<0,05$). Aylık düzenlenen çevrimiçi toplantılara katılım durumu için azalan

sıraya göre, ara sıra toplantılara katılan ($\bar{x}=3,08$, $s=0,462$) öğrencilerin topluluk hissi düzeyleri hiç katılmayan ($\bar{x}=2,92$, $s=0,437$) öğrencilerin topluluk hissi düzeylerinden yüksektir. Benzer şekilde sürekli toplantılara katılan öğrencilerin topluluk hissi düzeyleri ($\bar{x}=3,06$, $s=0,524$) toplantılara hiç katılmayan ($\bar{x}=2,92$, $s=0,437$) öğrencilerin topluluk hissi düzeylerinden yüksektir. Bu bağlamda toplantılara sürekli ve ara sıra katılan öğrencilerin topluluk hissi düzeylerinin hiç katılmayan öğrencilere oranla daha yüksek olduğu söylenebilir.

Tablo 4.28. Öğrencilerin çevrimiçi toplantılara katılım durumuna göre faktörler bağlamında topluluk hissi düzeylerinin incelenmesi

Faktörler	Haftalık Zaman	n	$\bar{x}$	s	F	p	PH
Uyum	1. Hayır	453	3,02	0,697	17,47	<0,001	1-2 1-3
	2. Bazen	475	3,26	0,659			
	3. Evet	137	3,32	0,823			
Bağımsızlık	1. Hayır	453	2,99	0,731	2,74	0,06	-
	2. Bazen	475	3,09	0,809			
	3. Evet	137	2,91	1,029			
Benzerlik	1. Hayır	453	2,18	0,717	5,71	0,004*	1-3 2-3
	2. Bazen	475	2,22	0,794			
	3. Evet	137	2,46	1,001			

*p<0,05

Uygulanan Levene testi sonucu varyanslar benzerlik (Levene $F=17,24$; $p<0,05$) ve bağımsızlık (Levene $F=16,34$; $p<0,05$) faktörleri için homojen dağılım göstermezken, uyum (Levene $F=2,30$; $p>0,05$) faktörü için homojen dağıldığı anlaşılmıştır. Bundan dolayı analizlerin değerlendirilmesinde benzerlik ve bağımsızlık faktörleri için Brown-Forsythe istatistiği kullanılırken, uyum faktörü için ANOVA istatistiği kullanılmıştır. Tablo 4.28 incelendiğinde öğrencilerin topluluk hissi düzeyleri bağımsızlık ($F=2,74$; $p>0,05$) faktörü bağlamında aylık düzenlenen çevrimiçi toplantılara katılım durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermezken, uyum ($F=17,47$; $p<0,05$) ve benzerlik ($F=5,71$; $p<0,05$) faktörleri için aylık düzenlenen çevrimiçi toplantılara katılım durumuna göre anlamlı bir farklılık gösterdiği anlaşılmıştır. Elde edilen farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirleyebilmek için uyum faktörü için Tukey testi, benzerlik faktörü için Tamhane testi uygulanmıştır. Uyum faktörü test sonuçlarına göre çevrimiçi öğrenci topluluklarında aylık düzenlenen toplantılara hiç katılmayan öğrenciler ile çevrimiçi öğrenci topluluklarında aylık düzenlenen toplantılara ara sıra katılan öğrenciler ($md=-$

0,24; $p<0,001$) ve çevrimiçi öğrenci topluluklarında aylık düzenlenen toplantılara hiç katılmayan öğrenciler ile çevrimiçi öğrenci topluluklarında aylık düzenlenen toplantılara düzenli katılan öğrenciler arasında anlamlı bir farklılık vardır ($md=-0,29$; $p<0,001$). Benzerlik faktörü test sonuçlarına göre çevrimiçi öğrenci topluluklarında aylık düzenlenen toplantılara hiç katılmayan öğrenciler ile çevrimiçi öğrenci topluluklarında aylık düzenlenen toplantılara düzenli katılan öğrenciler ($md=-0,28$; $p<0,05$) ve çevrimiçi öğrenci topluluklarında aylık düzenlenen toplantılara ara sıra katılan öğrenciler ile çevrimiçi öğrenci topluluklarında aylık düzenlenen toplantılara düzenli katılan öğrenciler arasında anlamlı bir farklılık vardır ($md=-0,25$; $p<0,05$). Uyum faktörü bağlamında toplantılara sürekli ve ara sıra katılan öğrencilerin topluluk hissi düzeylerinin hiç katılmayan öğrencilere oranla daha yüksek olduğu söylenebilir. Benzerlik faktörü bağlamında toplantılara sürekli katılan öğrencilerin topluluk hissi düzeylerinin ara sıra toplantılara katılan ve hiç katılmayan öğrencilere oranla daha yüksek olduğu söylenebilir.

4.4.7. Kayıtlı olunan Açıköğretim programına göre topluluk hissi düzeyleri

İkinci araştırma sorusu g şikkına yönelik olarak araştırmaya katılan öğrencilerin topluluk hissi düzeylerinin kayıtlı oldukları Açıköğretim programına göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla Bağımsız Gruplar t-testi yapılmıştır, sonuçları Tablo 4.29 ve 4.30’da verilmiştir.

Tablo 4.29. Öğrencilerin kayıtlı oldukları Açıköğretim programına göre topluluk hissi düzeylerinin incelenmesi

Program	n	$\bar{x}$	s	t	df	p
Önlisans	540	3,01	0,466	-0,51	1063	0,609
Lisans	525	3,02	0,469			

Tablo 4.29 incelendiğinde çevrimiçi öğrenci topluluklarına kayıtlı öğrencilerin topluluk hissi düzeylerinin kayıtlı oldukları Açıköğretim programına göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir ($t=-0,51$; $df=1063$; $p>0,05$).

Tablo 4.30. Öğrencilerin kayıtlı oldukları Açıköğretim programına göre faktörler bağlamında topluluk hissi düzeylerinin incelenmesi

Faktör	n	Cinsiyet	$\bar{x}$	s	t	df	p
Uyum	540	Önlisans	3,15	0,742	1,01	1063	0,311
	525	Lisans	3,19	0,672			
Bağımsızlık	540	Önlisans	3,02	0,812	-0,33	1063	0,740
	525	Lisans	3,04	0,811			
Benzerlik	540	Önlisans	2,30	0,810	2,65	1063	0,008*
	525	Lisans	2,17	0,779			

*p<0,05

Tablo 4.30 incelendiğinde çevrimiçi öğrenci topluluklarına kayıtlı öğrencilerin topluluk hissi düzeyleri uyum ve bağımsızlık faktörleri için kayıtlı oldukları Açıköğretim programına göre anlamlı bir farklılık göstermezken, benzerlik faktörü için anlamlı bir farklılık göstermektedir ($t=2,65$; $df=1063$; $p<0,05$). Açıköğretim önlisans programlarında kayıtlı öğrencilerin topluluk hissi düzeyleri ($\bar{x}=2,30$), Açıköğretim lisans programlarında kayıtlı öğrencilerin topluluk hissi düzeylerinden ($\bar{x}=2,17$) daha yüksektir.

4.4.8. Bir topluluğa ve birden çok topluluğa üye olma durumuna göre topluluk hissi düzeyleri

İkinci araştırma sorusu h şikkına yönelik olarak bir topluluğa üye olan öğrencilerle birden çok topluluğa üye olan öğrencilerin topluluk hissi düzeylerinin farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla Bağımsız Gruplar t-testi yapılmıştır, sonuçları Tablo 4.31 ve 4.32’de verilmiştir.

Tablo 4.31. Öğrencilerin bir topluluğa ve birden çok topluluğa üye olma durumuna göre topluluk hissi düzeylerinin incelenmesi

Topluluk	n	$\bar{x}$	s	t	df	p
Bir topluluğa üye	500	3,03	0,467	1,38	1063	0,167
Birden çok topluluğa üye	565	2,99	0,467			

Tablo 4.31 incelendiğinde çevrimiçi öğrenci topluluklarına kayıtlı öğrencilerin topluluk hissi düzeylerinin bir topluluğa ve birden çok topluluğa üye olma durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir ($t=1,38$; $df=1063$; $p>0,05$).

Tablo 4.32. Öğrencilerin bir topluluğa ve birden çok topluluğa üye olma durumuna göre faktörler bağlamında topluluk hissi düzeylerinin incelenmesi

Faktör	n	Topluluk	$\bar{x}$	s	t	df	p
Uyum	500	Bir topluluğa üye	3,18	0,688	0,42	1063	0,678
	565	Birden çok topluluğa üye	3,16	0,727			
Bağımsızlık	500	Bir topluluğa üye	3,08	0,774	1,82	1063	0,070
	565	Birden çok topluluğa üye	2,99	0,841			
Benzerlik	500	Bir topluluğa üye	2,21	0,769	-0,92	1063	0,357
	565	Birden çok topluluğa üye	2,25	0,821			

Tablo 4.32 incelendiğinde öğrencilerin topluluk hissi düzeylerinin uyum ($t=0,42$; $df=1063$; $p>0,05$), bağımsızlık ($t=1,82$; $df=1063$; $p>0,05$) ve benzerlik ($t=-0,92$; $df=1063$; $p>0,05$) faktörleri bağlamında bir topluluğa ve birden çok topluluğa üye olma durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir.

4.5. Öğrencilerin Topluluk Hissi Düzeyleri ile Sosyal Bulunuşluk Algıları Arasındaki İlişki

Üçüncü araştırma sorusuna yönelik olarak çevrimiçi öğrenci topluluklarında kayıtlı öğrencilerin topluluk hissi düzeyleri ile sosyal bulunuşluk algıları arasındaki ilişkiyi belirlemek için Korelasyon analizi yapılmış, sonuçlar Tablo 4.47 ve Tablo 4.48’de sunulmuştur.

Topluluk hissi ölçeği 4’lü likert yapıda, sosyal bulunuşluk ölçeği 5’li likert yapıdadır. Ölçekler üzerinden alınmış puanların dağılım ortalamasından kaç birim saptığını göstererek skorlar arası tutarlı bir karşılaştırma yapabilmek için öncelikle z skorları hesaplanmış, daha sonra korelasyon analizine geçilmiştir.

Tablo 4.33. Öğrencilerin topluluk hissi düzeyleri ile sosyal bulunuşluk algıları arasındaki ilişkiye ait korelasyon analizi tablosu

Ölçek	1	2
1. Topluluk Hissi	1	0,51**
2. Sosyal Bulunuşluk	-	1

** $p<0,01$

Tablo 4.33 incelendiğinde öğrencilerin topluluk hissi düzeyleri ile sosyal bulunuşluk algıları arasında istatistiksel olarak anlamlı, pozitif ve yüksek düzeyde bir

ilişki olduğu görülmektedir ($r=0,51$; $p<0,01$). Bu bağlamda öğrencilerin sosyal bulunuşluk algıları arttıkça topluluk hissi düzeylerinin de aynı yönde arttığı söylenebilir.

Tablo 4.34. Öğrencilerin faktörler bağlamında topluluk hissi düzeyleri ile sosyal bulunuşluk algıları arasındaki ilişkiye ait korelasyon analizi tablosu

Ölçek	Faktör	1	2	3	4	5	6
Topluluk Hissi	1. Uyum	1	0,02	0,23**	0,61**	0,60**	0,63**
	2. Bağımsızlık	-	1	-0,67**	-0,05	-0,06	0,01
	3. Benzerlik	-	-	1	0,28**	0,25**	0,22**
Sosyal Bulunuşluk	4. Ortak Bulunuşluk	-	-	-	1	0,86**	0,83**
	5. Etkileme	-	-	-	-	1	0,91**
	6. Kaynaştırma	-	-	-	-	-	1

** $p<0,01$

Tablo 4.34 incelendiğinde uyum faktörü ile ortak bulunuşluk faktörü arasında istatistiksel olarak anlamlı, pozitif ve yüksek düzeyde bir ilişki tespit edilmiştir ($r=0,61$; $p<0,01$). Buna göre öğrencilerin çevrimiçi öğrenci topluluklarında izole olmama ve karşılıklı birbirlerini dikkate almaya ilişkin algıları arttıkça topluluk hissi düzeylerinin de arttığı, toplulukla uyum sağladıkları ve bütünleştikleri söylenebilir.

Tablo 4.34 incelendiğinde uyum faktörü ile etkileme faktörü arasında istatistiksel olarak anlamlı, pozitif ve yüksek düzeyde bir ilişki tespit edilmiştir ($r=0,60$; $p<0,01$). Buna göre öğrencilerin çevrimiçi öğrenci topluluklarında birbirlerini anlamaya ilişkin algıları arttıkça topluluk hissi düzeylerinin de arttığı, toplulukla uyum sağladıkları ve birbirlerinin gereksinimlerini karşıladıkları söylenebilir.

Tablo 4.34 incelendiğinde uyum faktörü ile kaynaştırma faktörü arasında istatistiksel olarak anlamlı, pozitif ve yüksek düzeyde bir ilişki tespit edilmiştir ($r=0,63$; $p<0,01$). Buna göre öğrencilerin çevrimiçi öğrenci topluluklarında birbirlerine katkı sağlama ve etkileşimlerine ilişkin algıları arttıkça topluluk hissi düzeylerinin de arttığı, toplulukla uyum sağladıkları ve topluluğa ait hissettikleri sonucuna ulaşılabilir.

Tablo 4.34 incelendiğinde benzerlik faktörü ile ortak bulunuşluk faktörü arasında istatistiksel olarak anlamlı, pozitif ve zayıf düzeyde bir ilişki tespit edilmiştir ($r=0,28$; $p<0,01$). Buna göre öğrencilerin çevrimiçi öğrenci topluluklarında izole olmama ve

karşılıklı birbirlerini dikkate almaya ilişkin algıları arttıkça topluluk hissi düzeylerinin de arttığı ve toplulukla bütünleştikleri sonucuna ulaşılabilir.

Tablo 4.34 incelendiğinde benzerlik faktörü ile etkileme faktörü arasında istatistiksel olarak anlamlı, pozitif ve zayıf düzeyde bir ilişki tespit edilmiştir ($r=0,25$; $p<0,01$). Buna göre öğrencilerin çevrimiçi öğrenci topluluklarında birbirlerini anlamaya ilişkin algıları arttıkça topluluk hissi düzeylerinin de arttığı ve topluluğa bağlılığın olduğu söylenebilir.

Tablo 4.34 incelendiğinde benzerlik faktörü ile kaynaştırma faktörü arasında istatistiksel olarak anlamlı, pozitif ve zayıf düzeyde bir ilişki tespit edilmiştir ($r=0,22$; $p<0,01$). Buna göre öğrencilerin çevrimiçi öğrenci topluluklarında birbirlerine katkı sağlama ve etkileşimlerine ilişkin algıları arttıkça topluluk hissi düzeylerinin de arttığı ve topluluğa ait hissettikleri sonucuna ulaşılabilir.

4.6. Öğrencilerin Sosyal Bulunuşluk Algıları Topluluk Hissi Düzeylerini Etkilemekte midir?

Dördüncü araştırma sorusuna yönelik olarak çevrimiçi öğrenci topluluklarında kayıtlı öğrencilerin sosyal bulunuşluk algılarının topluluk hissi üzerindeki etkisini belirleyebilmek amacıyla basit doğrusal regresyon analizi uygulanmıştır. Sonuçlar Tablo 4.35, 4.36, 4.37 ve 4.38’de sunulmuştur.

Tablo 4.35. Öğrencilerin sosyal bulunuşluk algılarının topluluk hissi üzerindeki etkisi

Bağımlı Değişken	Sosyal Bulunuşluk Alt Faktörler	B	SE B	β
Topluluk Hissi	Ortak Bulunuşluk	0,204	0,053	0,204**
	Etkileme	-0,177	0,070	-0,177**
	Kaynaştırma	0,514	0,064	0,514**
	Sabit	-3,99	0,026	-
$R^2=0,29$; $F=140,89$; $p<0,001$.				

** $p<0,01$

Tablo 4.35 incelendiğinde sosyal bulunuşluk alt faktörleri topluluk hissini %29 ($F=140,89$; $p<0,001$) oranında açıklamaktadır. Bir başka ifadeyle araştırmaya katılan öğrencilerin topluluk hissi düzeyindeki değişimin %29’u sosyal bulunuşluk algılarından

kaynaklanmaktadır. Sosyal bulunuşluk alt faktörlerinin topluluk hissi üzerindeki etkisini ortaya koyabilmek amacıyla beta katsayıları incelenmiştir. Ortak bulunuşluk ($B=0,204$; $p<0,01$) ve kaynaştırma ($B=0,514$; $p<0,01$) alt faktörleri topluluk hissini anlamlı ve pozitif bir şekilde etkilerken, etkileme alt faktörü ($B=-0,177$; $p<0,01$) anlamlı ve negatif bir şekilde etkilemektedir. Buna ek olarak standardize edilmiş regresyon katsayıları gözden geçirildiğinde, öğrencilerin topluluk hissi düzeylerini en fazla etkileme alt faktörünün etkilediği, bunu kaynaştırma ve ortak bulunuşluk alt faktörlerinin izlediği tespit edilmiştir.

Tablo 4.36. Öğrencilerin sosyal bulunuşluk algılarının topluluk hissi uyum faktörü üzerindeki etkisi

Bağımlı Değişken	Sosyal Bulunuşluk Alt Faktörler	B	SE B	β
Topluluk Hissi Uyum Faktörü	Ortak Bulunuşluk	0,294	0,048	0,29**
	Etkileme	0,020	0,063	0,02
	Kaynaştırma	0,362	0,057	0,36**
	Sabit	-3,07	0,023	-
$R^2=0,42$; $F=255,36$; $p<0,001$)				

** $p<0,01$

Tablo 4.36 incelendiğinde sosyal bulunuşluk alt faktörleri topluluk hissi uyum faktörünü %42 ($F=255,36$; $p<0,001$) oranında açıklamaktadır. Bir başka ifadeyle araştırmaya katılan öğrencilerin topluluk hissi uyum faktörü bağlamındaki değişimin %42'si sosyal bulunuşluk algılarından kaynaklanmaktadır. Sosyal bulunuşluk alt faktörlerinin uyum faktörü üzerindeki etkisini ortaya koyabilmek amacıyla beta katsayıları incelenmiştir. Ortak bulunuşluk ($B=0,294$; $p<0,01$) ve kaynaştırma ($B=0,362$; $p<0,01$) alt faktörleri topluluk hissini anlamlı ve pozitif bir şekilde etkilerken, etkileme alt faktörü anlamlı bir etkiye sahip değildir ($p>0,05$). Buna ek olarak standardize edilmiş regresyon katsayıları gözden geçirildiğinde, öğrencilerin topluluk hissi uyum faktörü bağlamında en fazla kaynaştırma alt faktörünün etkilediği, bunu ortak bulunuşluk alt faktörünün izlediği tespit edilmiştir.

Tablo 4.37. Öğrencilerin sosyal bulunuşluk algılarının topluluk hissi bağımsızlık faktörü üzerindeki etkisi

Bağımlı Değişken	Sosyal Bulunuşluk Alt Faktörler	B	SE B	β
Topluluk	Ortak Bulunuşluk	-0,105	0,062	-0,11
Hissi	Etkileme	-0,318	0,081	-0,32**
Bağımsızlık	Kaynaştırma	0,391	0,074	0,39**
Faktörü	Sabit	-2,08	0,030	-
$R^2=0,03; F=10,376; p<0,001$				

**p<0,01

Tablo 4.37 incelendiğinde sosyal bulunuşluk alt faktörleri topluluk hissi bağımsızlık faktörünü %3 ($F=10,376; p<0,001$) oranında açıklamaktadır. Bir başka ifadeyle araştırmaya katılan öğrencilerin topluluk hissi bağımsızlık faktörü bağlamındaki değişimin %3'ü sosyal bulunuşluk algılarından kaynaklanmaktadır. Sosyal bulunuşluk alt faktörlerinin bağımsızlık faktörü üzerindeki etkisini ortaya koyabilmek amacıyla beta katsayıları incelenmiştir. Etkileme ($B=-0,318; p<0,01$) alt faktörü topluluk hissini anlamlı ve negatif bir şekilde etkilerken, kaynaştırma ($B=0,391; p<0,01$) alt faktörü anlamlı ve pozitif bir şekilde etkilemektedir. Ortak bulunuşluk ise anlamlı bir etkiye sahip değildir ($p>0,05$). Buna ek olarak standardize edilmiş regresyon katsayıları gözden geçirildiğinde, öğrencilerin topluluk hissi bağımsızlık faktörü bağlamında en fazla etkileme alt faktörünün etkilediği, bunu kaynaştırma alt faktörünün izlediği tespit edilmiştir.

Tablo 4.38. Öğrencilerin sosyal bulunuşluk algılarının topluluk hissi benzerlik faktörü üzerindeki etkisi

Bağımlı Değişken	Sosyal Bulunuşluk Alt Faktörler	B	SE B	β
Topluluk	Ortak Bulunuşluk	0,288	0,060	0,29**
Hissi	Etkileme	0,138	0,079	0,13
Benzerlik	Kaynaştırma	-0,148	0,072	-0,15
Faktörü	Sabit	-2,33	0,029	-
$R^2=0,08; F=32,36; p<0,001$				

**p<0,01

Tablo 4.38 incelendiğinde sosyal bulunuşluk alt faktörleri topluluk hissi benzerlik faktörünü %8 ($F=32,36; p<0,001$) oranında açıklamaktadır. Bir başka ifadeyle araştırmaya katılan öğrencilerin topluluk hissi benzerlik faktörü bağlamındaki değişimin %8'i sosyal bulunuşluk algılarından kaynaklanmaktadır. Sosyal bulunuşluk alt faktörlerinin benzerlik faktörü üzerindeki etkisini ortaya koyabilmek amacıyla beta

katsayıları incelenmiştir. Ortak bulunuşluk ($B=0,288$; $p<0,01$) alt faktörü topluluk hissini anlamlı ve pozitif bir şekilde etkilerken, etkileme ve kaynaştırma alt faktörleri anlamlı bir etkiye sahip değildir ($p>0,05$). Buna ek olarak standardize edilmiş regresyon katsayıları gözden geçirildiğinde, öğrencilerin topluluk hissi benzerlik faktörü bağlamında ortak bulunuşluk alt faktörünün etkilediği tespit edilmiştir.

Tablo 4.35 ve 4.36 genel olarak ele alındığında araştırmaya katılan öğrencilerin topluluk hissi düzeylerindeki değişimlerde sosyal bulunuşluk algılarının payının yüksek düzeyde olduğu söylenebilir. Bir başka deyişle öğrencilerin topluluk hissi oluşumunda sosyal bulunuşluk algısının etkisinin olduğu ifade edilebilir.



5. SONUÇ VE ÖNERİLER

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

5.1. Sonuç

Bu araştırmanın temel amacı; Açıköğretim Sistemi Çevrimiçi Öğrenci Topluluklarında kayıtlı öğrencilerin topluluk hissi düzeylerini tespit etmek ve çeşitli değişkenler açısından farklılık gösterip göstermediğini incelemektir. Bu bağlamda aşağıdaki soruların cevapları aranmıştır.

1. Açıköğretim Sistemi Çevrimiçi Öğrenci Topluluklarına kayıtlı öğrencilerin topluluk hisleri ne düzeydedir?
2. Açıköğretim Sistemi Çevrimiçi Öğrenci Topluluklarına kayıtlı öğrencilerin topluluk hissi düzeyleri;
 - a. Cinsiyete
 - b. Yaşa
 - c. Çalışma durumuna
 - d. Kayıt türüne
 - e. Topluluk için harcanan süreye
 - f. Toplantılara katılım durumuna
 - g. Öğrenim gördükleri programa
 - h. Bir topluluğa ve birden çok topluluğa üye olma durumuna

göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
3. Açıköğretim Sistemi Çevrimiçi Öğrenci Topluluklarına kayıtlı öğrencilerin topluluk hissi düzeyleriyle sosyal bulunuşluk algıları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
4. Açıköğretim Sistemi Çevrimiçi Öğrenci Topluluklarına kayıtlı öğrencilerin sosyal bulunuşluk algılarının topluluk hissi üzerinde anlamlı bir etkisi var mıdır?

Çevrimiçi öğrenci topluluklarına kayıtlı öğrencilerin topluluk hissi düzeylerinin ($\bar{x}=3,01$, $s=0,467$) yüksek olduğu görülmektedir. Bir başka deyişle, araştırmaya katılan

öğrencilerin yalıtılmışlık hissi düzeyleri düşüktür ve öğrenciler kendilerini topluluğa ait hissetmektedirler. Çevrimiçi öğrenme topluluğu ölçeğinden düşük puan alan öğrenciler topluluğa yakın hissedememekte, bu da öğrenme deneyimlerinin kalitesini düşürmektedir. Ölçekten yüksek puan alan öğrenciler topluluğa dahil olduklarını ve topluluğunun bir parçası olduklarını hissetmekte, bu da öğrenme deneyimlerinin kalıcılığını artırmaktadır. Bu sonuç, Koçdar, Karadeniz ve Göksel (2018), Harrison ve West (2014) tarafından yapılan araştırma bulguları ile örtüşmekte, Göksal (2008), Enfiyeci ve Büyükalan Filiz (2019) tarafından yapılan araştırma bulguları ile örtüşmemektedir.

Çevrimiçi öğrenci topluluklarına kayıtlı öğrencilerin topluluk hissi düzeyleri faktör bazında incelendiğinde uyum ($\bar{x}=3,17$, $s=0,709$), bağımsızlık ($\bar{x}=3,03$, $s=0,811$) ve benzerlik ($\bar{x}=2,23$, $s=0,797$) şeklindedir. Burada uyum ve bağımsızlık faktörleri için öğrencilerin topluluk hissi düzeyi yüksek çıkmışken, benzerlik faktörü için topluluk hissi düzeyleri orta seviyede çıkmıştır. Uyum faktörü üyelerin ihtiyaçlarının grup üyeliği yoluyla karşılanacağı hissini, bütünleşmeyi temsil etmektedir. Bu bağlamda öğrencilerin toplulukla bütünleştikleri, mutlu oldukları, topluluğa katkı sağladıkları ve kendi ihtiyaçlarını karşılarken aynı zamanda topluluğun ihtiyaçlarını da karşıladıkları ifade edilebilir. Bağımsızlık faktörü, topluluğa önem verme, topluluğun üyeleri için önemli olma ve aidiyet duygusunu temsil etmektedir. Bu bağlamda öğrencilerin topluluk içinde bir yer edindiği, topluluktaki diğer öğrencilere önem verdikleri ve topluluktaki diğer öğrenciler için de önemli oldukları ifade edilebilir. Benzerlik faktörü, üyelerin paylaştığı ve paylaşacağı bağlılık ve inancı temsil etmektedir. Benzerlik faktöründe topluluk hissi seviyesi diğer faktörlerden daha düşüktür. Bu farklılığın Açıköğretim Sistemi'nde uzaktan eğitim alan öğrencilerin birbirlerini bireysel olarak tanımamasından ve birlikte vakit geçirememesinden kaynaklandığı söylenebilir.

Cinsiyet değişkenine bakıldığında, çevrimiçi öğrenci topluluklarına kayıtlı öğrencilerin topluluk hissi düzeylerinin cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir ($t=0,09$; $df=1063$; $p>0,05$). Bir başka deyişle, araştırmaya katılan öğrencilerin topluluk hissi oluşumunda cinsiyet değişkeni anlamlı bir etkiye sahip değildir. Bu sonuç, Öztürk ve Deryakulu (2011), Shackelford ve Maxwell (2012), Üngören, Horzum, Aydın (2018) ve Enfiyeci, Büyükalan Filiz (2019) tarafından yapılan araştırma bulguları ile örtüşmekte, Rovai (2002c), Shi ve Weber (2017), Beeson, vd.

(2019), Saltürk ve Güngör (2020) tarafından yapılan araştırma bulguları ile örtüşmemektedir. Rovai (2002c) ve Shi ve Weber (2017) yaptıkları çalışmalarda kadın öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha fazla topluluk hissine sahip olduğu sonucuna ulaşmışken, Beeson, vd. (2019) ve Saltürk ve Güngör (2020) yaptıkları çalışmalarda erkek öğrencilerin kadın öğrencilere göre daha fazla topluluk hissine sahip olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Bu farklılıkların çevrimiçi öğrenme ortamının ve dersin yapısından, öğrencilerin kayıtlı olduğu programdan, eğitim düzeyinden ve etkileşim türlerinin çeşitli olmasından kaynaklandığı düşünülmektedir. Alanyazına bakıldığında topluluk hissi ile ilgili incelenen araştırmaların hepsinin çevrimiçi bir eğitim ortamında önlisans, lisans ya da lisansüstü programlarda gerçekleştirildiği görülmektedir. Sınıf ortamında öğrenci sayısı, öğretim elemanı etkileşimi, etkinlik türleri gibi farklı birçok etken topluluk hissi oluşumunda ve gelişiminde etkili olmaktadır.

Çevrimiçi öğrenci topluluklarına kayıtlı öğrencilerin topluluk hissi düzeyleri uyum ve bağımsızlık faktörleri bağlamında cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık göstermezken, benzerlik faktörü bağlamında anlamlı bir farklılık göstermektedir ($t=-2,21$; $df=1063$; $p<0,05$). Benzerlik faktörü bağlamında erkek öğrencilerin topluluk hissi düzeyleri ($\bar{x}=2,29$), kadın öğrencilerin topluluk hissi düzeylerinden ($\bar{x}=2,18$) daha yüksektir. Benzer şekilde Öztürk ve Deryakulu (2011)'nin yaptığı çalışmada cinsiyet değişkeni sınıf topluluğu hissi oluşumunda anlamlı bir etkiye sahip olmamasına karşın kadın öğrencilerin “öğrenme” alt boyutunda erkek öğrencilere göre daha fazla topluluk hissine sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Topluluk hissi ölçeği benzerlik faktörü, üyelerin paylaştığı ve paylaşacağı bağlılık ve inancı temsil etmektedir. Bu bağlamda çevrimiçi öğrenci topluluklarında kayıtlı erkek öğrencilerin topluluğa bağlılığının daha yüksek olduğu söylenebilir.

Yaş değişkenine bakıldığında, çevrimiçi öğrenci topluluklarına kayıtlı öğrencilerin topluluk hissi düzeylerinin yaşa göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir ($F=5,30$; $p<0,001$). Yaşları 20-29 arasında olan 404 öğrenciyle, yaşları 50 ve üzeri olan 183 öğrencinin topluluk hissi düzeylerinin araştırmaya katılan diğer yaş gruplarındaki 478 öğrenciden daha yüksek olduğu gözlenmiştir. Alanyazında da bu sonucu destekleyici araştırmalar mevcuttur. Örneğin Beeson vd.'nin (2019) yaptığı çalışmada yaş değişkeninin topluluk hissi oluşumunda anlamlı etkiye sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Diğer yandan Shackelford ve Maxwell (2012) ve Enfiyeci ve Büyükalın Filiz

(2019)'in yaptığı çalışmalarda öğrencilerin topluluk hissi düzeylerinin yaşa göre farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Alanyazında yer alan bu sonuçlarla araştırma sonuçları örtüşmemektedir. Bu durumun temel nedeni araştırma yapılan çevrimiçi öğrenme ortamında eğitim durumuna göre öğrencilerin yaş aralığının geniş ya da dar olması olabilir.

Çevrimiçi öğrenci topluluklarında kayıtlı öğrencilerin topluluk hissi düzeyleri uyum ($F=2,00$; $p>0,05$) faktörü bağlamında yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermezken, bağımsızlık ($F=7,66$; $p<0,001$) ve benzerlik ($F=5,48$; $p<0,001$) faktörleri bağlamında anlamlı bir farklılık göstermektedir. Bu sonuçlar tüm faktörlerde farklılık gösteren iki yaş aralığına bağımsızlık alt faktöründe 40-49 yaş arasında olan öğrencilerin de eklendiğini göstermektedir. Bu sonuç bağımsızlık faktörü bağlamında, 40-49 yaş arasındaki öğrencilerin topluluk içinde bir yer edindiği, topluluktaki diğer öğrencilere önem verdikleri şeklinde yorumlanabilir. Bu sonucun ortaya çıkmasında yetişkin öğrencilerin öğrenme deneyimlerinin etkin rol oynadığı ileri sürülebilir. Çevrimiçi öğrenci topluluklarındaki öğrenmeler ders içeriğinin dışında sanatsal, kültürel anlamda bireysel ilgi alanlarına göre değişkenlik gösteren öğrenmeler olduğu için günlük hayatlarında sosyalleşmeye çok vakit ayıramayan yetişkinlerin öğrenci topluluklarındaki etkinliklere daha ilgili olduğu sonucuna varılabilir.

Çalışma durumu incelendiğinde, çevrimiçi öğrenci topluluklarında kayıtlı öğrencilerin topluluk hissi düzeylerinin çalışma durumuna göre anlamlı bir şekilde farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır ($F=2,82$; $p>0,05$). Alt faktörler incelendiğinde uyum ($F=3,85$; $p<0,05$) faktörü bağlamında çalışma durumuna göre anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Bir başka ifadeyle başka bir programda öğrenci olan, özel sektörde ve kamu sektöründe çalışan öğrencilerin hiçbir işte çalışmayan ve emekli olan öğrencilere göre daha yüksek topluluk hissine sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Alanyazında çalışma durumuna göre yapılan benzer araştırmalara baktığımızda, Shi ve Weber (2017)'in araştırmasında yarı zamanlı bir işte çalışan öğrencilerin, Göksal'ın (2008) araştırmasında çalışmayan öğrencilerin çalışan öğrencilere göre daha yüksek topluluk hissine sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Alanyazında yer alan bu sonuçlarla araştırma sonuçları örtüşmemektedir. Enfiyeci ve Büyükalın Filiz (2019)'in yaptıkları çalışmada, müşteri temsilcisi olarak görev yapan öğrencilerin daha yüksek topluluk hissine sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Müşteri

temsilcisi olarak görev yapan öğrenciler özel sektörde çalıştığı için bu bağlamda değerlendirildiğinde araştırma sonuçları ile örtüşmektedir. Bu sonuçlardan yola çıkarak başka bir programda öğrenci olan, özel sektörde ve kamu sektöründe çalışan öğrencilerin günlük sorumlulukları içinde zaman ayıramadıkları sosyalleşme faaliyetlerinde çevrimiçi öğrenci topluluklarında düzenlenen etkinlikleri tercih ettikleri sonucuna ulaşılabilir.

Kayıt türü incelendiğinde, çevrimiçi öğrenci topluluklarında kayıtlı öğrencilerin topluluk hissi düzeylerinin kayıt türüne göre anlamlı bir şekilde farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır ($F=1,17$; $p>0,05$). Bir başka ifadeyle kayıt türü ne olursa olsun çevrimiçi öğrenci topluluklarına kayıtlı öğrencilerin topluluk hissi düzeyleri yüksektir. Alanyazında yer alan araştırmaların çoğu, topluluk hissini ders, bölüm ya da program düzeyinde değerlendirmektedir. Çevrimiçi öğrenci topluluklarında yapılan araştırma ise tüm Açıköğretim Sistemi bazında olduğu için alanyazında ilk defa kayıt türü değişken olarak bu araştırmada değerlendirilmiştir. Dolayısıyla alanyazında bu sonuçlarla örtüşen ya da örtüşmeyen geçmiş bir araştırmaya rastlanmamıştır.

Topluluklar için haftalık harcanan süreye bakıldığında, çevrimiçi öğrenci topluluklarında kayıtlı öğrencilerin topluluk hissi düzeylerinin harcanan süreye göre anlamlı bir şekilde farklılık gösterdiği anlaşılmıştır ($F=6,78$; $p<0,001$). Çevrimiçi öğrenci topluluklarına haftalık 0-1 saat ve 2-4 saat aralığında zaman ayıran 998 öğrencinin haftalık 5-7 saat ve 7 saat üzeri zaman ayıran 67 öğrenciye göre topluluk hissi düzeylerinin daha yüksek olduğu gözlenmiştir. Aynı durum uyum faktörü bağlamında da geçerlidir. Topluluklar için daha az zaman harcayan öğrencilerin topluluk hissi düzeyinin daha çok zaman harcayan öğrencilerden yüksek çıkması beklenmedik bir sonuçtur. Bu sonucun ölçek maddelerinden ya da öğrenci sayıları arasındaki farktan kaynaklandığı söylenebilir. Kayıt türü değişkeninde olduğu gibi öğrencilerin sosyalleşebildikleri öğrenci toplulukları bazında yapılan ilk araştırma olduğu için alanyazında bu sonuçlarla örtüşen ya da örtüşmeyen geçmiş bir araştırmaya rastlanmamıştır.

Aylık düzenlenen çevrimiçi toplantılara katılım durumu incelendiğinde, çevrimiçi öğrenci topluluklarında kayıtlı öğrencilerin topluluk hissi düzeylerinin toplantılara katılım durumuna göre anlamlı bir şekilde farklılık gösterdiği anlaşılmıştır ($F=13,99$; $p<0,001$). Aylık düzenlenen çevrimiçi toplantılara katılım durumu için ara sıra toplantılara katılan öğrencilerin topluluk hissi düzeyleri hiç katılmayan öğrencilerin topluluk hissi düzeylerinden yüksektir. Benzer şekilde sürekli toplantılara katılan

öğrencilerin topluluk hissi düzeyleri toplantılara hiç katılmayan öğrencilerin topluluk hissi düzeylerinden yüksektir. Bu bağlamda toplantılara sürekli ve ara sıra katılan öğrencilerin topluluk hissi düzeylerinin hiç katılmayan öğrencilere oranla daha yüksek olduğu söylenebilir. Alt faktörler incelendiğinde uyum ($F=17,47$; $p<0,05$) ve benzerlik ($F=5,71$; $p<0,05$) faktörleri bağlamında çevrimiçi öğrenci topluluklarında kayıtlı öğrencilerin topluluk hissi düzeylerinin anlamlı bir farklılık gösterdiği anlaşılmıştır. Uyum faktörü bağlamında toplantılara sürekli ve ara sıra katılan öğrencilerin topluluk hissi düzeylerinin hiç katılmayan öğrencilere oranla daha yüksek olduğu söylenebilir. Benzerlik faktörü bağlamında toplantılara sürekli katılan öğrencilerin topluluk hissi düzeylerinin ara sıra toplantılara katılan ve hiç katılmayan öğrencilere oranla daha yüksek olduğu söylenebilir. Kayıt türü ve haftalık harcanan süre değişkenlerinde olduğu gibi öğrencilerin sosyalleşebildikleri öğrenci toplulukları bazında yapılan ilk araştırma olduğu için alanyazında bu sonuçlarla örtüşen ya da örtüşmeyen geçmiş bir araştırmaya rastlanmamıştır.

Kayıtlı oldukları Açıköğretim programları incelendiğinde, çevrimiçi öğrenci topluluklarında kayıtlı öğrencilerin topluluk hissi düzeylerinin kayıtlı oldukları Açıköğretim programına göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir ($t=-0,51$; $df=1063$; $p>0,05$). Bu sonuç alanyazında yer alan sonuçlarla örtüşmemektedir. Chatterjee ve Correia (2020)'nın yaptığı çalışmada lisansüstü öğrencilerin topluluk hissi düzeylerinin lisans öğrencilerine göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Benzer şekilde Enfiyeci ve Büyükalan Filiz (2019)'ın yaptığı çalışmada İngiliz Dili ve Edebiyatı Yüksek Lisans programında okuyan öğrencilerin diğer programlardaki öğrencilere göre daha yüksek topluluk hissine sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Alt faktörlere bakıldığında benzerlik faktörü bağlamında çevrimiçi öğrenci topluluklarında kayıtlı öğrencilerin topluluk hissi düzeylerinin anlamlı bir farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır ($t=2,65$; $df=1063$; $p<0,05$). Açıköğretim önlisans programlarında kayıtlı öğrencilerin topluluk hissi düzeyleri ($\bar{x}=2,30$), Açıköğretim lisans programlarında kayıtlı öğrencilerin topluluk hissi düzeylerinden ($\bar{x}=2,17$) daha yüksektir.

Bir topluluğa ve birden çok topluluğa üye olma durumu incelendiğinde, çevrimiçi öğrenci topluluklarında kayıtlı öğrencilerin topluluk hissi düzeylerinin bir topluluğa ve birden çok topluluğa üye olma durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Bu bağlamda toplulukların birbirinden farklılaşmadığı söylenebilir. Bunun

sebebi de topluluklarının birbiriyle benzer etkinlikler yapıyor olması olabilir. Bu durum toplulukların benzer olduğu ayrıştırıcı özelliklere sahip olmadığı şeklinde yorumlanabilir. Topluluk etkinlikleri farklılaşmış olsa buradan farklı sonuçlar alınabilir.

Topluluk hissi ile sosyal bulunuşluk algısı alanyazından hareketle birbirinden etkilenen değişkenler olarak kabul edilmiş ve ilişkileri incelenmiştir. Sosyal bulunuşluk, çevrimiçi öğrenme topluluğunu etkileyen kritik bir faktördür (McIsaac ve Gunawardena, 1996; Tu ve Corry, 2002). Sosyal bulunuşluk, topluluk hissi oluşturmaya yardımcı olan göstergelerden biridir (Mayne ve Wu, 2011). Aragon (2003) sosyal bulunuşluğun öğretim etkinliğini artırmada ve topluluk hissi oluşturmada en önemli faktörlerden biri olduğunu belirtmiştir. Rovai (2001) güçlü bir topluluk hissi inşa etmede sosyal bulunuşluğun gerekliliğini desteklemiş ve sosyal bulunuşluk azaldıkça topluluk hissinin de azalacağını savunmuştur. Bu bağlamda öğrencilerin sosyal bulunuşluk algıları arttıkça topluluk hissi düzeylerinin de artacağı beklenmektedir.

Öğrencilerin topluluk hissi düzeyleri ile sosyal bulunuşluk algıları arasındaki ilişki incelendiğinde, istatistiksel olarak anlamlı, pozitif ve orta düzeyde bir ilişki olduğu görülmektedir ($r=0,51$; $p<0,01$). Bu bağlamda öğrencilerin sosyal bulunuşluk algıları arttıkça topluluk hissi düzeylerinin de aynı yönde arttığı söylenebilir. Alt faktörler bağlamında sonuçlar incelendiğinde, uyum faktörü ile ortak bulunuşluk faktörü arasında istatistiksel olarak anlamlı, pozitif ve yüksek düzeyde bir ilişki tespit edilmiştir ($r=0,61$; $p<0,01$). Buna göre öğrencilerin çevrimiçi öğrenci topluluklarında izole olmama ve karşılıklı birbirlerini dikkate almaya ilişkin algıları arttıkça topluluk hissi düzeylerinin de arttığı, toplulukla uyum sağladıkları ve bütünleştikleri söylenebilir. Uyum faktörü ile etkileme faktörü arasında istatistiksel olarak anlamlı, pozitif ve yüksek düzeyde bir ilişki tespit edilmiştir ($r=0,60$; $p<0,01$). Buna göre öğrencilerin çevrimiçi öğrenci topluluklarında birbirlerini anlamaya ilişkin algıları arttıkça topluluk hissi düzeylerinin de arttığı, toplulukla uyum sağladıkları ve birbirlerinin gereksinimlerini karşıladıkları söylenebilir. Uyum faktörü ile kaynaştırma faktörü arasında istatistiksel olarak anlamlı, pozitif ve yüksek düzeyde bir ilişki tespit edilmiştir ($r=0,63$; $p<0,01$). Buna göre öğrencilerin çevrimiçi öğrenci topluluklarında birbirlerine katkı sağlama ve etkileşimlerine ilişkin algıları arttıkça topluluk hissi düzeylerinin de arttığı, toplulukla uyum sağladıkları ve topluluğa ait hissettikleri sonucuna ulaşılabilir. Benzerlik faktörü ile ortak bulunuşluk faktörü arasında istatistiksel olarak anlamlı, pozitif ve düşük düzeyde

bir ilişki tespit edilmiştir ($r=0,28$; $p<0,01$). Buna göre öğrencilerin çevrimiçi öğrenci topluluklarında izole olmama ve karşılıklı birbirlerini dikkate almaya ilişkin algıları arttıkça topluluk hissi düzeylerinin de arttığı ve toplulukla bütünleştikleri sonucuna ulaşılabilir. Benzerlik faktörü ile etkileme faktörü arasında istatistiksel olarak anlamlı, pozitif ve düşük düzeyde bir ilişki tespit edilmiştir ($r=0,25$; $p<0,01$). Buna göre öğrencilerin çevrimiçi öğrenci topluluklarında birbirlerini anlamaya ilişkin algıları arttıkça topluluk hissi düzeylerinin de arttığı ve topluluğa bağlılığın olduğu söylenebilir. Benzerlik faktörü ile kaynaştırma faktörü arasında istatistiksel olarak anlamlı, pozitif ve düşük düzeyde bir ilişki tespit edilmiştir ($r=0,22$; $p<0,01$). Buna göre öğrencilerin çevrimiçi öğrenci topluluklarında birbirlerine katkı sağlama ve etkileşimlerine ilişkin algıları arttıkça topluluk hissi düzeylerinin de arttığı ve topluluğa ait hissettikleri sonucuna ulaşılabilir. Sonuçlar genel olarak değerlendirildiğinde ilgili alanyazından hareketle sosyal bulunuşluk ile topluluk hissi arasında güçlü bir ilişki beklenmektedir ve sosyal bulunuşluk ile topluluk hissi arasında yüksek düzeyde bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Alt faktörlerin karşılaştırılmasında topluluk hissi ile sosyal bulunuşluk ilişkisinin gücü gittikçe düşmektedir. Her bir faktör farklı bir etkiyi ölçtüğü için oranların farklılaşmasının doğal olduğu düşünülmektedir.

Çevrimiçi öğrenci topluluklarında kayıtlı öğrencilerin sosyal bulunuşluk algılarının topluluk hissi üzerindeki etkisi incelendiğinde, sosyal bulunuşluk alt faktörleri topluluk hissini %29 ($F=140,89$; $p<0,001$) oranında açıklamaktadır. Bir başka ifadeyle araştırmaya katılan öğrencilerin topluluk hissi düzeyindeki değişimin %29'u sosyal bulunuşluk algılarından kaynaklanmaktadır. Bu bağlamda çevrimiçi öğrenci topluluklarında kayıtlı öğrencilerin sosyal bulunuşluk algılarının topluluk hissi üzerinde anlamlı bir etkiye sahip olduğu görülmektedir. Sosyal bulunuşluk alt faktörlerinden ortak bulunuşluk ($B=0,204$; $p<0,01$) ve kaynaştırma ($B=0,514$; $p<0,01$) alt faktörleri topluluk hissini anlamlı ve pozitif bir şekilde etkilerken, etkileme alt faktörü ($B=-0,177$; $p<0,01$) anlamlı ve negatif bir şekilde etkilemektedir. Başka bir ifadeyle, öğrencilerin karşılıklı olarak birbirinden haberdar olması ve topluluğa katkı sağlaması topluluk hissi düzeylerini artırmaktadır.

Sosyal bulunuşluk alt faktörleri topluluk hissi uyum faktörünü %42 ($F=255,36$; $p<0,001$) oranında açıklamaktadır. Bir başka ifadeyle araştırmaya katılan öğrencilerin topluluk hissi uyum faktörü bağlamındaki değişimin %42'si sosyal bulunuşluk

algılarından kaynaklanmaktadır. Bu bağlamda çevrimiçi öğrenci topluluklarında kayıtlı öğrencilerin sosyal bulunuşluk algılarının toplulukla bütünleşme düzeyleri üzerinde anlamlı bir etkiye sahip olduğu söylenebilir. Sosyal bulunuşluk alt faktörlerinden ortak bulunuşluk ($B=0,294$; $p<0,01$) ve kaynaştırma ($B=0,362$; $p<0,01$) alt faktörleri topluluk hissini anlamlı ve pozitif bir şekilde etkilerken, etkileme alt faktörü anlamlı bir etkiye sahip değildir. Başka bir ifadeyle, öğrencilerin karşılıklı olarak birbirinden haberdar olması ve topluluğa katkı sağlaması toplulukla bütünleşmelerini olumlu etkilemektedir.

Sosyal bulunuşluk alt faktörleri topluluk hissi bağımsızlık faktörünü %3 ($F=10,376$; $p<0,001$) oranında açıklamaktadır. Bir başka ifadeyle araştırmaya katılan öğrencilerin topluluk hissi bağımsızlık faktörü bağlamındaki değişimin %3'ü sosyal bulunuşluk algılarından kaynaklanmaktadır. Bu bağlamda çevrimiçi öğrenci topluluklarında kayıtlı öğrencilerin sosyal bulunuşluk algılarının aidiyet düzeyleri üzerindeki etkisinin çok düşük olduğu söylenebilir.

Sosyal bulunuşluk alt faktörleri topluluk hissi benzerlik faktörünü %8 ($F=32,36$; $p<0,001$) oranında açıklamaktadır. Bir başka ifadeyle araştırmaya katılan öğrencilerin topluluk hissi benzerlik faktörü bağlamındaki değişimin %8'i sosyal bulunuşluk algılarından kaynaklanmaktadır. Bu bağlamda çevrimiçi öğrenci topluluklarında kayıtlı öğrencilerin sosyal bulunuşluk algılarının paylaşılan bağlılık düzeyleri üzerindeki etkisinin çok düşük olduğu söylenebilir.

Çevrimiçi öğrenci topluluklarında kayıtlı öğrencilerin sosyal bulunuşluk algılarının topluluk hissi üzerindeki etkisi genel olarak incelendiğinde oran %29 bulunmuşken, alt faktörler bağlamında en yüksek oranı %42'i ile uyum faktörünün karşıladığı görülmektedir. Diğer faktörlerin oranlarının uyum faktörüne göre çok düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu farklılıklar her bir faktörün farklı bir etkiyi ölçmesinden kaynaklanıyor olabilir.

Sonuçlar genel olarak incelendiğinde çevrimiçi öğrenci topluluklarına kayıtlı öğrencilerin topluluk hissi düzeylerinin yüksek olduğu görülmüştür. Çevrimiçi öğrenci topluluklarına kayıtlı öğrencilerin topluluk hissi düzeylerinin cinsiyet, çalışma durumu, kayıt türü, kayıtlı olunan Açıköğretim programı, bir topluluğa ve birden çok topluluğa üye olma durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermediği ancak yaş, topluluklara harcanan süre, toplantılara katılım durumuna göre anlamlı bir farklılık gösterdiği

sonucuna ulaşılmıştır. Ek olarak öğrencilerin sosyal bulunuşluk algıları arttıkça topluluk hissi düzeylerinin de arttığı ve çevrimiçi öğrenci topluluklarında kayıtlı öğrencilerin sosyal bulunuşluk algılarının topluluk hissi üzerinde anlamlı bir etkiye sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

5.2. Öneriler

Öğrencilerin toplumsal becerilerini geliştirici ve destekleyici etkinliklerin yer aldığı çevrimiçi öğrenci topluluklarına kayıtlı öğrencilerin topluluk hissi düzeylerinin yüksek olduğu görölmektedir. Çevrimiçi öğrenci topluluklarına kayıtlı öğrencilerin topluluk hissi düzeyleri benzerlik faktörü bağlamında diğerk faktörlerden daha düşüktür. Bu farklılık uzaktan eğitim alan öğrencilerin birbirlerini bireysel olarak tanımamasından ve birlikte vakit geçirememesinden kaynaklı olabilir. Bunu artırmak için farklı illerde yüz yüze toplantılar, öğrenci buluşmaları gibi faaliyetler düzenlenebilir.

Araştırmada yaş değişkeninin anlamlı olarak farklılaştığı görölmüştür. Çevrimiçi öğrenci topluluklarına kayıtlı yetişkin öğrenciler ihtiyaçlarının ve beklentilerinin bilincinde olduklarından görüşleri alınarak etkinlik tasarımı ya da ihtiyaç analizi yapılabilir.

Eşzamanlı ve eşzamansız etkinliklerle çeşitlilik sağlanabilir. Öğrencilerin kendi aralarında deneyimlerini paylaşacakları ve sosyalleşebilecekleri tartışma formları ya da sosyal medya grupları oluşturularak desteklenebilir. Var olan eşzamanlı etkinliklere ek olarak eşzamansız etkinliklerle toplulukların birbirinden farklılaşması sağlanabilir. Topluluğun kuruluş amacına göre önemli tarihlerde ekstra söyleşiler ya da toplantılar düzenlenebilir.

Öğrencilerin sosyal bulunuşluk algısını olumlu yönde geliştirecek etkinlik ve ortam tasarımı yapılması öğrencilerin etkileşimini artırarak motive hissetmelerini sağlayabilir. Öğrencilerin kendilerini rahat hissedebilecekleri ortamların tasarlanması etkileşim seviyesini artırarak topluluk hissi gelişimine destek olabilir.

Araştırma kapsamında sekiz topluluk bütün olarak ele alınmış ve analizler bu çerçevede gerçekleştirilmiştir. Başka bir ifadeyle öğrenciler birden çok topluluğa üye olsa bile ortak tek bir form doldurmuştur. Bir öğrencinin bir topluluk için hissettiği topluluk hissi ile başka bir topluluk için hissettiği topluluk hissi düzeyi kişisel motivasyon,

topluluk koordinatörü, söyleşi konusu, uzman konuk gibi birçok etkenden ötürü farklılık gösterebilir. Bundan sonra yapılacak olan araştırmalarda topluluklar kendi içinde ayrı ayrı incelenebilir.

Bazı toplulukların kurulma amacı bu topluluklarla ilişkisi olan Açıköğretim Fakültesi bölümlerinin uygulama yapmasını sağlamaktır. Bu bağlamda doğrudan bir topluluk ele alınarak o toplulukla ilişkili bölümlerde eğitim gören ve eğitim görmeyen öğrenciler araştırılabilir.

Kitlesel uzaktan eğitim yapan kurumlarda gerçekleştirilecek araştırmalar için yeni bir topluluk hissi ölçeği geliştirilebilir.

Öğrencilerin ilgi alanları dahilinde kendilerini geliştirme fırsatı bulacağı yeni öğrenci toplulukları kurulabilir.

Araştırmada topluluk hissi, sosyal bulunuşluk ve topluluklar için genel demografik değişkenler ele alınmıştır. Bundan sonra yapılacak olan araştırmalarda memnuniyet, başarı, hazır bulunuşluk, güdülenme, ilgi alanları gibi bireysel özelliklerle farklı değişkenler ele alınarak araştırmalar yapılabilir. Bundan sonra yapılacak olan araştırmalarda çevrimiçi öğrenci topluluklarının yaşam boyu öğrenme bağlamında öğrencilerin kişisel gelişimlerine sağladığı katkı ve kazanımlar araştırılabilir.

Bu çalışma Açıköğretim Sistemi Çevrimiçi Öğrenci Topluluklarında gerçekleştirilen ilk araştırmadır. Öğrenci toplulukları hakkında genel bir bilgi vermesi amacıyla araştırmada veriler nicel yöntemlerle toplanmıştır. Bundan sonraki araştırmalarda nicel yöntemlerle toplanacak veriler topluluklara üye olan öğrencilerle yapılacak görüşmelere dayalı nitel yöntemlerle desteklenerek derinlemesine bilgi toplanabilir.

KAYNAKÇA

Açık ve Uzaktan Öğrenme Sözlüğü. (2022). *Anadolu Üniversitesi*. 20.05.2022 tarihinde Açık ve Uzaktan Öğrenme Sözlüğü: <http://auosozluk.anadolu.edu.tr/> adresinden alındı

Açıköğretim ile 40 Yıl. (2022a). *Anadolu Üniversitesi*. 01.06.2022 tarihinde Açıköğretim ile 40 Yıl: <https://aos40yil.anadolu.edu.tr/duyurular/degisen-hayatlar-kisa-film-yarismasi-icin-son-tarih-30-temmuz> adresinden alındı

Açıköğretim ile 40 Yıl. (2022b). *Anadolu Üniversitesi*. 01.06.2022 tarihinde Açıköğretim ile 40 Yıl: <https://aos40yil.anadolu.edu.tr/duyurular/oyku-yarismasina-basvurular-devam-ediyor> adresinden alındı

Allen, E., ve Seaman, J. (2014). *Grade Change-Tracking Online Education in the United States*. United States: Babson Survey Research Group and Quahog Research Group, LLC. 30, 2022 tarihinde alındı

anadolum e-kampus. (2021a). *Anadolu Üniversitesi*. 01.06.2022 tarihinde Bilişim Topluluğu: https://ekampus.anadolu.edu.tr/#/communitycontent/KLP_BILISIM/B%C4%B0L%C4%B0%C5%9E%C4%B0M%20TOPLULU%C4%9EU adresinden alındı

anadolum e-kampus. (2021b). *Anadolu Üniversitesi*. 01.06.2022 tarihinde Fotoğraf Topluluğu: https://ekampus.anadolu.edu.tr/#/communitycontent/KLP_FOTOGRAF/FOTO%C4%9ERAF%20TOPLULU%C4%9EU adresinden alındı

anadolum e-kampus. (2021c). *Anadolu Üniversitesi*. 01.06.2022 tarihinde Kitap Topluluğu: https://ekampus.anadolu.edu.tr/#/communitycontent/KLP_KITAP/K%C4%B0TAP%20TOPLULU%C4%9EU adresinden alındı

anadolum e-kampus. (2021d). *Anadolu Üniversitesi*. 01.06.2022 tarihinde Müzik Topluluğu: https://ekampus.anadolu.edu.tr/#/communitycontent/KLP_MUZIK/M%C3%9CZ%C4%B0K%20TOPLULU%C4%9EU adresinden alındı

anadolum e-kampus. (2021e). *Anadolu Üniversitesi*. 01.06.2022 tarihinde Sinema Topluluğu:

https://ekampus.anadolu.edu.tr/#/communitycontent/KLP_SINEMA/S%C4%B0NEMA%20TOPLULU%C4%9EU adresinden alındı

anadolum e-kampus. (2021f). *Anadolu Üniversitesi*. 01.06.2022 tarihinde Sosyoloji Topluluğu:

https://ekampus.anadolu.edu.tr/#/communitycontent/KLP_SOSYOLOJI/SOSYOLOJ%C4%B0%20TOPLULU%C4%9EU adresinden alındı

anadolum e-kampus. (2021g). *Anadolu Üniversitesi*. 01.06.2022 tarihinde Tarih Topluluğu:

https://ekampus.anadolu.edu.tr/#/communitycontent/KLP_TARİH/TAR%C4%B0H%20TOPLULU%C4%9EU adresinden alındı

anadolum e-kampus. (2021h). *Anadolu Üniversitesi*. 01.06.2022 tarihinde Tasarım Topluluğu:

https://ekampus.anadolu.edu.tr/#/communitycontent/KLP_TASARIM/TASARIM%20TOPLULU%C4%9EU adresinden alındı

Aragon, S. R. (2003). Creating Social Presence in Online Environments. *New directions for adult and continuing education*(100), 57-68.

Atıcı, B., ve Özmen, B. (2011). Blog Kullanımının Sınıf Topluluğu Duygusuna Etkisi. *International Educational Technology Conference*, (s. 1408-1413). İstanbul.

Aydın, C. H. (2002). Çevrimiçi (Online) Öğrenme Toplulukları. *Açık ve Uzaktan Eğitim Sempozyumu*. Eskişehir.

Aydın, C. H. (2011). *Açık ve Uzaktan Öğrenme: Öğrenci Adaylarının Bakış Açısı*. Pegem Akademi.

Aydın, İ. E., ve Gümüş, S. (2016). Sense of classroom community and team development process in online learning. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 17(1), 60-77.

Beeson, E., Aideyan, B., O'Shoney, C., Bowes, D. A., Ansell, K. L., Peterson, H. M. (2019). Predicting Sense of Community among Graduate Students in a Distance

- Learning Environment. *Universal Journal of Educational Research*, 7(3), 746-753.
- Bell, S. J. (2005). Creating Community Online. *American Libraries*, 68-71.
- Benson, A. D. (2002). Using online learning to meet workforce demand: A case study of stakeholder influence. *Quarterly review of distance education*, 3(4), 443-452.
- Biocca, F., Harms, C., ve Burgoon, J. K. (2003). Towards A More Robust Theory and Measure of Social Presence: Review and Suggested Criteria. *Presence: Teleoperators & virtual environments*, 12(5), 456-480.
- Burbules, N. C. (2000). Does the Internet constitute a global educational community? *Globalization and education* (s. 323-356). içinde Taylor and Francis.
- Burggraaf, W. (1997). Management skills from different educational settings. *International Journal of Educational Management*.
- Byrd, J. C. (2016). Understanding the online doctoral learning experience: Factors that contribute to students' sense of community. *Journal of Educators Online*, 13(2), 102-135.
- Cacciamani, S., Cesareni, D., Perrucci, V., Balboni, G., ve Khanlari, A. (2019). Effects of a social tutor on participation, sense of community and learning in online university courses. *British Journal of Educational Technology*, 50(4), 1771-1784.
- Cameron, B. A., Morgan, K., Williams, K. C., ve Kostecky, K. L. (2009). Group projects: Student perceptions of the relationship between social tasks and a sense of community in online group work. *Journal of Distance Education*, 23(1), 20-33.
- Charalambos, V., Michalinos, Z., ve Chamberlain, R. (2004). The Design of Online Learning Communities: Critical Issues. *Educational Media International*, 41(2), 135-143.
- Chatterjee, R., ve Correia, A. P. (2020). Online students' attitudes toward collaborative learning and sense of community. *American Journal of Distance Education*, 34(1), 53-68.

- Chavis, D., Lee, K. S., ve Acosta, J. (2008). The Sense of Community (SCI) Revised: The reliability and validity of the SCI-2. *Paper presented at the 2nd International Community Psychology Conference*. Portugal: J. Ornelas; M. Vargas-Moniz.
- Conrad, D. (2002). Deep in the Hearts of Learners: Insights into the Nature of Online Community. *Journal of Distance Education*, 17(1), 1-19.
- Conrad, D. (2005). Building and Maintaining Community in Cohort-Based Online Learning. *International Journal of E-Learning & Distance Education*, 20(1), 1-20.
- Cothrel, J., ve Williams, R. L. (1999). On-line communities: helping them form and grow. *Journal of knowledge management*, 3(1), 54-60.
- Creswell, J. W. (2017). *Araştırma Deseni: Nitel, Nicel ve Karma Yöntem Yaklaşımları* (3rd b.). (E. B. Güzel, İ. Erdoğan, Y. Dede, G. Hacıömeroğlu, H. Ercan, F. I. Bilican, M. Bütün, M. Bursal, S. M. Şahin, S. B. Demir, Çev.) Eğiten Kitap.
- Dawson, S. (2008). A study of the relationship between student social networks and sense of community. *Journal of Educational Technology & Society*, 11(3), 224-238.
- Dörnyei, Z. (2007). *Research Methods in Applied Linguistics: Quantitative, Qualitative, and Mixed Methodologies*. New York: Oxford University Press.
- e-bülten. (2017a, Ocak). e-bülten. 20.05.2022 tarihinde AOebulten: <https://www.anadolu.edu.tr/uploads/anadolu/ckfinder/aof/files/AOebulten24-I.pdf> adresinden alındı
- e-bülten. (2017b, Şubat). e-bülten. 20.05.2022 tarihinde AOebulten: <https://www.anadolu.edu.tr/uploads/anadolu/ckfinder/aof/files/AOebulten25-I.pdf> adresinden alındı
- e-bülten. (2017c, Şubat). e-bülten. 20.05.2022 tarihinde AOebulten: <https://www.anadolu.edu.tr/uploads/anadolu/ckfinder/aof/files/AOebulten25-II.pdf> adresinden alındı
- e-bülten. (2017d, Mart). e-bülten. 20.05.2022 tarihinde AOebulten: <https://www.anadolu.edu.tr/uploads/anadolu/ckfinder/aof/files/AOebulten26-I.pdf> adresinden alındı

- e-bülten. (2017e, Nisan). *e-bülten*. 20.05.2022 tarihinde AOebülten: <https://www.anadolu.edu.tr/uploads/anadolu/ckfinder/aof/files/AOebulden27-II.pdf> adresinden alındı
- e-bülten. (2017f, Haziran). *e-bülten*. 20.05.2022 tarihinde AOebülten: <https://www.anadolu.edu.tr/uploads/anadolu/ckfinder/aof/files/AOebulden29-II.pdf> adresinden alındı
- e-bülten. (2017g, Eylül). *e-bülten*. 20.05.2022 tarihinde AOebülten: <https://www.anadolu.edu.tr/uploads/anadolu/ckfinder/aof/files/AOebulden32-I.pdf> adresinden alındı
- e-bülten. (2018a, Şubat). *e-bülten*. 20.05.2022 tarihinde AOebülten: <https://www.anadolu.edu.tr/uploads/anadolu/ckfinder/aof/files/AOebulden37-II.pdf> adresinden alındı
- e-bülten. (2018b, Mayıs). *e-bülten*. 20.05.2022 tarihinde AOebülten: <https://www.anadolu.edu.tr/uploads/anadolu/ckfinder/aof/files/AOebulden40-II.pdf> adresinden alındı
- e-bülten. (2018c, Temmuz). *e-bülten*. 20.05.2022 tarihinde AOebülten: <https://www.anadolu.edu.tr/uploads/anadolu/ckfinder/aof/files/AOebulden42-I.pdf> adresinden alındı
- e-bülten. (2019a, Mayıs). *e-bülten*. 20.05.2022 tarihinde AOebülten: <https://www.anadolu.edu.tr/uploads/anadolu/ckfinder/aof/files/AOebulden52-II.pdf> adresinden alındı
- e-bülten. (2019b, Haziran). *e-bülten*. 20.05.2022 tarihinde AOebülten: <https://www.anadolu.edu.tr/uploads/anadolu/ckfinder/aof/files/AOebulden53-I.pdf> adresinden alındı
- e-bülten. (2020a, Şubat). *e-bülten*. 19.05.2022 tarihinde AOebülten: <https://www.anadolu.edu.tr/uploads/anadolu/ckfinder/aof/files/AOebulden61.pdf> adresinden alındı

- e-bülten. (2020b, Mayıs). *e-bülten*. 20.05.2022 tarihinde AOebülten: <https://www.anadolu.edu.tr/uploads/anadolu/ckfinder/aof/files/AOebulten64.pdf> adresinden alındı
- e-bülten. (2020c, Haziran). *e-bülten*. 19.05.2022 tarihinde AOebülten: <https://www.anadolu.edu.tr/uploads/anadolu/ckfinder/aof/files/AOebulten65.pdf> adresinden alındı
- e-bülten. (2020d, Aralık). *e-bülten*. 19.05.2022 tarihinde AOebülten: <https://www.anadolu.edu.tr/uploads/anadolu/ckfinder/aof/files/AOebulten71.pdf> adresinden alındı
- e-bülten. (2021a, Ocak). *e-bülten*. 19.05.2022 tarihinde AOebülten: <https://www.anadolu.edu.tr/uploads/anadolu/ckfinder/aof/files/AOebulten72.pdf> adresinden alındı
- e-bülten. (2021b, Mart). *e-bülten*. 19.05.2022 tarihinde AOebülten: <https://www.anadolu.edu.tr/uploads/anadolu/ckfinder/aof/files/AOebulten74.pdf> adresinden alındı
- e-gazete. (2017, Ocak 03). *Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Sistemi'nde "Çevrimiçi Öğrenci Toplulukları" kuruldu*. 29.04.2022 tarihinde <http://egazete.anadolu.edu.tr/kampus/34963/anadolu-universitesi-acikogretim-sisteminde-cevrimici-ogrenci-topluluklari-kuruldu> adresinden alındı
- e-gazete. (2020, Nisan 04). *"Çevrimiçi Öğrenci Toplulukları" ile öğrenciler evlerinden çıkmadan sosyalleşebiliyor*. 29.04.2022 tarihinde <http://egazete.anadolu.edu.tr/acikogretim/39647/cevrimici-ogrenci-topluluklari-ile-ogrenciler-evlerinden-cikmadan-sosyallesebiliyor> adresinden alındı
- Enfiyeci, T., ve Filiz, S. B. (2019). Uzaktan Eğitim Yüksek lisans Öğrencilerinin Topluluk Hissinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Türk Bilim Araştırma Vakfı*, 12(1), 20-32.
- Ergün, E., ve Kurnaz, F. B. (2017). Uzaktan Eğitim Yoluyla Pedagojik Formasyon Eğitimi Alan Öğretmen Adaylarının Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimlerinin İncelenmesi. *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama*, 7(2), 1-17.

- Exter, M. E., Korkmaz, N., Harlin, N. M., Bichelmeyer, B. A. (2009). Sense of community within a fully online program. *The Quarterly Review of Distance Education*, 10(2), 177-194.
- Garrison, D., Anderson, T., ve Archer, W. (2000). Critical Inquiry in a Text-Based Environment: Computer Conferencing in Higher Education. *The Internet and Higher Education*, 2(3), 87-105.
- Gökçearsan, Ş. (2013). Çevrimiçi Öğrenme Topluluğu Hissi Ölçeğinin Geliştirilmesi: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Türk Kütüphaneciliği*, 27(1), 154-165.
- Göksal, E. (2008). Çevrimiçi öğrenenlerin sözsüz iletişim unsurlarını kullanma sıklıkları ve topluluk olma duyguları arasındaki etkileşim. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Gunawardena, C. N. (1995). Social Presence Theory and Implications for Interaction and Collaborative Learning in Computer Conferences. *International Jl. of Educational Telecommunications*, 1(2/3), 147-166.
- Gunawardena, C. N., ve McIsaac, M. S. (1996). Distance education. *Handbook of research for educational communications and technology* (s. 403-437). içinde London.
- Gusfield, J. R. (1978). *Community: A critical response*. New York: HarperCollins.
- Harasim, L. (2002). What makes online learning communities successful? The role of collaborative learning in social and intellectual development. *Distance education and distributed learning*, 181-200.
- Harrison, J. B., ve West, R. E. (2014). Sense of community in a blended technology integration course: A design-based research study. *International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 15(6), 289-312.
- Hiltz, S. R. (1998). Collaborative Learning in Asynchronous Learning Networks: Building Learning Communities.
- Ilgaz, H., ve Aşkar, P. (2009). Çevrimiçi Uzaktan Eğitim Ortamında Topluluk Hissi Ölçeği Geliştirme Çalışması. *Turkish Journal of Computer and Mathematics Education*, 1(1), 27-34.

- İşman, A. (2002). Sakarya İli Öğretmenlerinin Eğitim Teknolojileri Yönündeki Yeterlilikleri. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*(3), 9-40.
- Kahl, D. R. (1997). The challenges and opportunities of student-managed investment funds at metropolitan universities. *Financial Services Review*, 6(3), 197-200.
- Kang, M. J., Choi, H., ve Park, S. (2007). Construction and Validation of a Social Presence Scale for Measuring Online Learners' Involvement. In C. Montgomerie & J. Seale (Eds.), *Proceedings of World Conference on Educational Multimedia, Hypermedia and Telecommunications* (pp. 1829-1833). Chesapeake, VA: AACE.
- Kerka, S. (1996). Distance Learning, the Internet, and the World Wide Web. ERIC Digest.
- Kim, H.-Y. (2013). Statistical notes for clinical researchers: assessing normal distribution (2) using skewness and kurtosis. *Restorative dentistry & endodontics*, 38(1), 52-54.
- Koçdar, S., Karadeniz, A., ve Göksel, N. (2018). Using Facebook for Leveraging Sense of Community in Self-Paced Open and Distance Learning Courses. *International Journal of Emerging Technologies in Learning*, 13(5).
- Leh, A. S. (2001). Computer-Mediated Communication and Social Presence in a Distance Learning Environment. *International Jl. of Educational Telecommunications*, 7(2), 109-128.
- Levin, J. A., Kim, H., ve Riel, M. M. (1990). Analyzing instructional interactions on electronic message networks. *Online education: Perspectives on a new environment*, 185-213.
- Liu, F., Chen, M. C., Sun, Y. S., Wible, D., Kuo, C.-H. (2010). Extending the TAM model to explore the factors that affect Intention to Use an Online Learning Community. *Computers & Education*, 54, 600-610.
- Mayne, L. A., ve Wu, Q. (2011). Creating and measuring social presence in online graduate nursing courses. *Nursing education perspectives*, 32(2), 110-114.
- Mcmillan, D. W., ve Chavis, D. (1986). Sense of Community: A Definition and Theory. *Journal of Community Psychology*, 14(1), 6-23.

- Montes, I., ve Collazo, C. (2003). American chemical society student affiliates chapters: More than just chemistry clubs. *Journal of chemical education*, 80(10), 1151.
- Moore, M. G. (1993). Theory of transactional distance. N. York, & D. Keegan (Dü.) içinde, *Theoretical Principles of Distance Education* (s. 22-38). Routledge.
- Morgan, C. K., ve Tam, M. (1999). Unravelling the complexities of distance education. *Distance Education*, 20(1), 96-108.
- Olpak, Y. Z., ve Kılıç Çakmak, E. (2009). E-Öğrenme Ortamları İçin Sosyal Bulunuşluk Ölçeğinin Uyarlama Çalışması. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, VI(I), 142-160.
- Öztürk, E. (2009). Sınıf Topluluğu Ölçeğinin Türkçe'ye Uyarlanması: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 36, 193-202.
- Öztürk, E., ve Deryakulu, D. (2011). Çevrimiçi öğrenme topluluklarında iletişim aracı türünün bilişsel ve toplumsal buradalık üzerindeki etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 41(41).
- Palloff, R. M., ve Pratt, K. (1999). *Building Learning Communities in Cyberspace: Effective Strategies for the Online Classroom*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Pittaway, L. A., Gazzard, J., Shore, A., Williamson, T. (2015). Student clubs: experiences in entrepreneurial learning. *Entrepreneurship & Regional Development*, 27(3-4), 127-153.
- Randolph, J. J., ve Crawford, L. M. (2013). Factorial validity and reliability of the sense of community in online courses scale. *Journal of Interactive Online Learning*, 12(2), 53-69.
- Randolph, J. J., ve Kangas, M. (2008). A scale for measuring sense of community in online courses: Preliminary psychometric results, predictors of course satisfaction, and predictors of sense of community. *Tuovi*, 6, 94-118.
- Rovai, A. P. (2000). Building and sustaining community in asynchronous learning networks. *The Internet and higher education*, 3(4), 285-297.

- Rovai, A. P. (2001a). Building Classroom Community at a Distance: A Case Study. *Educational Technology Research & Development*, 49(4), 33-48.
- Rovai, A. (2001b). Classroom Community at a Distance A Comparative Analysis of Two ALN-Based University Programs. *Internet and Higher Education*, 4(2), 105-118.
- Rovai, A. (2002a). Building Sense of Community at a Distance. *International Review of Research in Open and Distance Learning*, 3(1), 1-16.
- Rovai, A. P. (2002b). Sense of community, perceived cognitive learning, and persistence in asynchronous learning networks. *Internet and Higher Education*, 5, 319-332.
- Rovai, A. P. (2002c). Development of an instrument to measure classroom community. *The Internet and higher education*, 5(3), 197-211.
- Rovai, A. P., Wighting, M. J., and Lucking, R. (2004). The Classroom and School Community Inventory: Development, refinement, and validation of a self-report measure for educational research. *Internet and Higher Education*, 7, 263-280.
- Salmon, G. (2000). *E-Moderating. The Key to Teaching and Learning Online*. London: Kogan Page.
- Saltürk, A., ve Güngör, C. (2020). COVID-19 Döneminde Öğrencilerde Topluluk Hissi ve Çevrimiçi Uzaktan Eğitimin İncelenmesi. *Itobiad: Journal of the Human & Social Science Researches*, 9(5).
- Shackelford, J. L., ve Maxwell, M. (2012). Sense of community in graduate online education: Contribution of learner to learner interaction. *The International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 13(4), 228-249.
- Shi, Q., ve Weber, M. R. (2017). An Examination of Sense of Community in School Counseling Hybrid Courses. *Journal of Interactive Online Learning*, 15(2).
- Short, J., Williams, E., ve Christie, B. (1976). *The social psychology of telecommunications*. London: John Wiley & Sons, Ltd.
- Stephenson, S. (2019). Creating a sense of community in distance education. *International Journal of Academic Research in Education*, 5(1-2), 1-8.

- Swan, K. (2002). Building Learning Communities in Online Courses: the importance of interaction. *Education, Communication & Information*, 2(1), 23-49.
- Trespacios, J., ve Perkins, R. (2016). Sense of community, perceived learning, and achievement relationships in an online graduate course. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 17(3).
- Tu, C.-H. (2000). Strategies To Increase Interaction In Online Social Learning Environments. In *Society for Information Technology & Teacher Education International Conference* (s. 1662-1667). Waynesville: Association for the Advancement of Computing in Education (AACE).
- Tu, C.-H., ve Corry, M. (2002). Research in online learning community. *E-journal of Instructional Science and Technology*, 5(1).
- Tu, C.-H., ve McIsaac, M. (2002). The Relationship of Social Presence and Interaction in Online Classes. *The American Journal of Distance Education*, 16(3), 131-150.
- Üngören, Y., Horzum, M. B., ve Aydın, F. (2018). Lisansüstü Öğrencilerin Çevrimiçi Ortamlarda Topluluk Hissi Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *International Congresses on Education*. İstanbul: ERPA.
- Üstün, A. B., Karaoğlu Yılmaz, F. G., ve Yılmaz, R. (2021). Investigating the role of accepting learning management system on students' engagement and sense of community in blended learning. *Education and Information Technologies*, 26(4), 4751-4769.
- Wang, S. K. (2008). The Effects of a Synchronous Communication Tool (Yahoo Messenger) on Online Learners' Sense of Community and their Multimedia Authoring Skills. *Journal of Interactive Online Learning*, 7(1), 59-74.
- Wegerif, R. (1998). The Social Dimension of Asynchronous Learning Networks. *Journal of Asynchronous Learning Networks*, 2(1), 34-49.
- Westheimer, J., ve Kahne, J. (1993). Building School Communities: An Experience-Based Model. *Phi Delta Kappan*, 75(4), 324-328.
- Whiteman, J. A. (2002). Interpersonal Communication in Computer Mediated Learning.

- Yıldız, E. (2018). Çevrimiçi Ortamlarda Topluluk Hissi Ölçeğinin Türkçe'ye Uyarlanması: Güvenirlik ve Geçerlik Çalışması. *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama*, 8(1), 24-38.
- Yıldız, E. (2020). Çevrimiçi öğrenme ortamlarında uzaktan eğitim öğrencilerinin topluluk hissine etki eden faktörlerin incelenmesi. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 8(1), 180-205.
- Yılmaz, R., Gümüş, S., ve Okur, M. R. (2005). Türkiye'de Yüksek Örgün Öğretimde Çevrimiçi e-öğrenme. *5th International Educational Technology Conference* (s. 640-644). Adapazarı: Sakarya Üniversitesi.



EKLER

EK-1: Çevrimiçi Öğrenme Topluluğu Hissi Ölçeği

EK-2: Sosyal Bulunuşluk Ölçeği

EK-3: Kişisel Bilgi Formu

EK-4: Etik Kurul Karar Belgesi

EK-5: Açıköğretim Fakültesi Dekanlık Karar Belgesi



EK-1: Çevrimiçi Öğrenme Topluluğu Hissi Ölçeği

		Kesinlikle katılıyorum	Katılıyorum	Katılmıyorum	Kesinlikle katılmıyorum
1. Faktör (Uyum)					
1. Çevrimiçi öğrenme topluluğundaki üyeler beni benimsemişlerdir.	(+)				
2. Çevrimiçi öğrenme topluluğunun bir üyesi olmak beni mutlu eder.	(+)				
3. Çevrimiçi öğrenme topluluğuna katılmak benim için önemlidir.	(+)				
4. Diğer derslerimde de çevrimiçi öğrenme topluluklarına katılmak isterim.	(+)				
5. Çevrimiçi öğrenme topluluğundaki üyelerin öğrenmeye katkı sağlayacağını bilirim.	(+)				
6. Çevrimiçi öğrenme topluluğu ile çalışmak farklı bakış açılarını görmemi sağlar.	(+)				
7.Çevrimiçi öğrenme topluluğu üyelerinin gerek duyduğunda destek olacaklarına inanırım.	(+)				
8.Öğretim elemanının çevrimiçi öğrenme topluluğuna olan desteğine güvenirim.	(+)				
9.Çevrimiçi öğrenme topluluğuyla öğrenmenin öğrenmeye katkıda bulunacağına inanırım.	(+)				
10.Çevrimiçi öğrenme topluluğuna katılmak ders tartışmalarına katılmadaki güvenimi artırır.	(+)				
11.Çevrimiçi öğrenme topluluğuyla tartışmak ders konularını daha iyi pekiştirmemi sağlar.	(+)				
12.Çevrimiçi öğrenme topluluğu sayesinde öğrenme becerilerimin geliştiğine inanırım.	(+)				
13.Çevrimiçi öğrenme topluluğu öğrenme etkinliklerine katılmada daha istekli olmamı sağlar.	(+)				
14.Çevrimiçi Öğrenme topluluğuna katılmak, topluluk üyeleri ile birlikte çalışma becerilerimi geliştirir.	(+)				
2. Faktör (Bağımsızlık)					
15.Çevrimiçi öğrenme topluluğunda kendimi rahatsız hissedirim.	(-)				
16.Çevrimiçi öğrenme topluluğunda üyelerin benim hakkımdaki düşünceleri önemli değildir.	(-)				
17.Çevrimiçi öğrenme topluluğundaki üyelerin öğrenmesine katkı sağlamadığımı düşünürüm.	(-)				

18.Çevrimiçi öğrenme topluluğundaki üyelere soru sormaya çekinirim.	(-)				
19.Çevrimiçi öğrenme topluluğunda kendimi yalnız hissedirim	(-)				
20.Çevrimiçi öğrenme topluluğuna katılmam beni öğrenmeye cesaretlendirmez.	(-)				
21.Çevrimiçi öğrenme topluluğunda karşılaştığım problemleri diğer üyelerle paylaşmayı düşünmem	(-)				
22.Çevrimiçi öğrenme topluluğu üyelerinin aldıkları sorumlulukları yerine getiremeyeceklerine inanırım.	(-)				
23.Öğrenme ortamının çevrimiçi öğrenme topluluğu hissi oluşumuna olumlu etkisi olmadığını düşünürüm.	(-)				
24.Öğretim elemanı tarafından çevrimiçi öğrenme topluluğuna verilen dönütlerin yararlı olmadığını düşünürüm.	(-)				
25.Çevrimiçi öğrenme topluluğuyla çalışmak iletişim becerilerimi geliştirmez.	(-)				
3. Faktör (Benzerlik)					
26.Çevrimiçi öğrenme topluluğundaki üyelerin benzer geçmiş yaşantılara (sosyal, kültürel, akademik, vb.) sahip olması gerektiğini düşünürüm.	(+)				
27.Çevrimiçi öğrenme topluluğundaki üyelerin benzer öğrenme beklentileri olmalıdır.	(+)				
28.Çevrimiçi öğrenme topluluğuna katılan üyelerin çoğunu bireysel olarak tanırım.	(+)				

EK-2: Sosyal Bulunuşluk Ölçeği

	Tamamen katılıyorum	Katılıyorum	Emin değilim	Katılmıyorum	Hiç katılmıyorum
1. Faktör (Ortak Bulunuşluk)					
1. Diğer öğrencilerin varlığımın farkında olduklarını düşünüyorum.					
2. Diğer öğrencilerle çalışmaya istekliyim.					
3. Diğer öğrencilerin yaptıkları ilgimi çekiyor.					
4. Benim yaptıklarımın diğer öğrencilerin ilgisini çektiğini düşünüyorum.					
5. Karşılıklı anlaşılabilirlik seviyesi yüksek görünüyor.					
2. Faktör (Etkileme)					
6. Fikirlerimi diğer öğrencilere açıkça gösterdiğimi düşünüyorum.					
7. Diğer öğrenciler beni iyi anlıyorlar.					
8. Diğer öğrencilerin ne düşündüklerini anlayabiliyorum.					
9. Birbirimizin fikirlerinin saygıyla karşılıyoruz.					
10. Diğer öğrencilerin fikirleri benim ne düşündüğümü etkiliyor.					
11. Zor problemleri çözmek için birbirimize yardım ediyoruz.					
12. Birbirimize yardım ediyoruz.					
3. Faktör (Kaynaştırma)					
13. Diğer öğrencilerle fikir alışverişi yapmaktan hoşlanıyorum.					
14. Diğer öğrencilerden yanıtları çabuk alabiliyorum.					
15. Diğer öğrencilerle iletişim kurarken kendimi rahat hissediyorum.					
16. Fikirlerim grup çalışması yaparken ilerlememize yardım ediyor.					
17. Bütün ekip/takım üyeleri grup çalışmasına katkıda bulunuyor.					
18. Kendimi diğer öğrencilere yakın hissediyorum.					
19. Kendimi ekibin/takımın bir parçası gibi hissediyorum.					

EK-3: Kişisel Bilgi Formu

Demografik Bilgiler	
Cinsiyetiniz	Kadın
	Erkek
Yaşınız	
Mesleğiniz	Şu an çalışmıyorum.
	Öğrenci
	Emekli
	Özel sektörde çalışıyorum.
	Kamu sektöründe çalışıyorum.
Kayıt Türünüz	İlk Kayıt
	İkinci Üniversite
	Dikey Geçiş
	Yatay Geçiş
	Mezun
Kayıtlı olduğunuz Açıköğretim programı	Önlisans
	Lisans
Kayıtlı olduğunuz öğrenci topluluğu/toplulukları	
Her ay düzenlenen çevrimiçi toplantılara katılıyor musunuz?	Evet
	Hayır
	Bazen
Topluluklar için haftalık ne kadar zaman ayırıyorsunuz?	0-1
	2-4
	5-7
	7 saat ve üzeri

EK-4: Etik Kurul Karar Belgesi

Evrak Kayıt Tarihi: 14.10.2021 Protokol No: 193783

Tarih: 26.10.2021



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

ÇALIŞMANIN TÜRÜ:	Yüksek Lisans Tez Çalışması
KONU:	Sosyal Bilimler
BAŞLIK:	Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Sistemi Çevrimiçi Öğrenci Topluluklarında Topluluk Olma Hissinin İncelenmesi
PROJE/TEZ YÜRÜTÜCÜSÜ:	Doç. Dr. Serpil KOÇDAR
TEZ YAZARI:	Merve UÇAR
ALT KOMİSYON GÖRÜŞÜ:	-
KARAR:	Olumlu
Prof. Dr. Salime ÖNCE (Başkan-İkt. ve İdari Bil. Fak.)	
Prof. Dr. M. Erkan ÜYÜMEZ (Başkan Yardımcısı -İkt. ve İdari Bil. Fak.)	Prof. Dr. Fatime GÜNEŞ (Edebiyat Fak.)
Prof. Dr. Yıldız ÜZÜNER (Eğitim Fak.)	Prof. Dr. İbrahim Cemil ULUKAN (Açıköğretim Fak.)
Prof. Dr. Handan DEVECİ (Eğitim Fak.)	Prof. Dr. Erkan YÜKSEK (İletişim Bil. Fak.)

EK-5: Açıköğretim Fakültesi Dekanlık Karar Belgesi

Ana Üni.: 05.11.2021-209742



T.C.
ANADOLU ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Açıköğretim Fakültesi Dekanlığı

Sayı : E-25130394-604.99-209742
Konu : Anket Çalışması Hk.

05.11.2021

DAĞITIM YERLERİNE

İlgi : 04.11.2021 tarihli dilekçeniz.

İlgi dilekçeniz ile "Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Sistemi Çevrimiçi Öğrenci Topluluklarında Topluluk Olma Hissinin İncelenmesi" başlıklı yüksek lisans tezinizin uygulama sürecinde yapmak istediğiniz anketin Anadolun e-Kampüs Sisteminde duyurusunun yapılması ve uygulanmasının sağlanmasını talep etmektedir.

Söz konusu yüksek lisans tezi kapsamındaki çalışmanız kapsamında yapmak istediğiniz anket için talep etmiş olduğunuz duyurunun yapılması ve uygulanmasının sağlanması ekte yer alan Etik Kurul İzni çerçevesinde kalmak kaydıyla, Dekanlığımızca uygun bulunmuştur.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Doç. Dr. İlker USTA
Dekan Yardımcısı

Dağıtım:
Gereği:
Öğrenme Teknolojileri Ar-Ge Birimi
Yöneticiliğine

Bilgi:
Sayın Merve UÇAR

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Kodu : BSM33K8ZTH

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/anadolu-universitesi-ebys>

Yunus Emre Kampüsü Tepebaşı/Eskişehir

Telefon No: +90 222 335 17 79 Faks No: +90 222 330 46 26

e-Posta: aofdekanlik@anadolu.edu.tr İnternet Adresi: www.anadolu.edu.tr

Kep Adresi: anadolu.universitesi@hs01.kep.tr

Bilgi için: Yasemin KAYABAŞ

Büro Personeli



Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

ÖZGEÇMİŞ

Merve UÇAR

Uzaktan Eğitim Anabilim Dalı

Uzaktan Eğitim Yüksek Lisans Programı

Eğitim

Lisans	2016 Anadolu Üniversitesi, Açıköğretim Fakültesi Yönetim Bilişim Sistemleri Bölümü
Lisans	2006 Anadolu Üniversitesi Fen Fakültesi İstatistik Bölümü
Lise	2002 Konya Selçuklu Lisesi

İş

2022-	İçerik Sorumlusu, Anadolu Üniversitesi, Merkez Büro Yöneticiliği, Yurt Dışı Programları
2017-2022	İçerik Koordinatörü, Anadolu Üniversitesi, Öğrenme Teknolojileri AR-GE Birimi
2012-2016	Eğitim Koordinatörü, Rh Pozitif Yayıncılık Dan. Ve Eğt. Öğr. Hiz. San. Tic. LTD. ŞTİ.
2010-2011	Öğrenci İşçi, İşitme Engelli Çocuklar Eğitim, Araştırma, Uygulama Merkezi İÇEM

Kişisel Bilgiler

Cinsiyet: Kadın

Yabancı Dil: İngilizce