



Çevrimiçi Tartışma Forumuna Yapılan Katkı ve Katılımlarının Sosyal Buradalığa Etkisinin İncelenmesi

Ergün Akgün 
Bahçeşehir Üniversitesi

Güneş Akça 
Bahçeşehir Üniversitesi

Bu makaleye atıf için (To cite this article):

Akgün, E. & Akça, G. (2022). Çevrimiçi Tartışma Forumuna Yapılan Katkı ve Katılımlarının Sosyal Buradalığa Etkisinin İncelenmesi [Examining the Impact of Contribution and Participation in an Online Discussion Forum on Social Presence]. *Bilim, Eğitim, Sanat ve Teknoloji Dergisi (BEST Dergi) [Science, Education, Art and Technology Journal (SEAT Journal)]*, 6(2), 140-159.

Makale Türü (Paper Type):

Araştırma (Research)

Etik Kurul Adı, Onay Tarihi ve Sayısı (Ethics Committee Name, Approval Date and Number):

Bahçeşehir Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu/24.11.2021 tarihli 2021/10 sayılı karar.

Bilim, Eğitim, Sanat ve Teknoloji Dergisi (BEST Dergi):

Bilim, Eğitim, Sanat ve Teknoloji Dergisi (BEST Dergi); bilimsel ve hakemli bir dergi olarak yılda iki kez yayınlanmaktadır. Bu dergide; bilim, eğitim, sanat veya teknoloji ile ilgili özgün kuramsal çalışmalar, literatür incelemeleri, araştırma raporları, sosyal konular, kitap incelemeleri ve araştırma makaleleri yayınlanmaktadır. Dergiye yayınlanmak üzere gönderilen makalelerin daha önce yayınlanmamış veya yayınlanmak üzere herhangi bir yere gönderilmemiş olması gerekmektedir. Bu makale araştırma, öğretim ve özel çalışma amaçları için kullanılabilir. Makalelerinin içeriğinden sadece yazarlar sorumludur. Kullanılan fikir ve sanat eserleri için telif hakları düzenlemelerine riayet edilmesi gerekmektedir. Yazarlar, araştırma ve yayın etiğine uyduklarını beyan ederler. Dergi, makalelerin telif hakkına sahiptir. Yayıncı, araştırma materyalinin kullanımı ile ilgili olarak doğrudan veya dolaylı olarak ortaya çıkan herhangi bir kayıp, eylem, talep, işlem, maliyet veya zarardan sorumlu değildir.

Science, Education, Art and Technology Journal (SEAT Journal):

Science, Education, Art and Technology Journal (SEAT Journal) is published twice a year as a scientific and refereed and journal. In this journal, original theoretical works, literature reviews, research reports, social issues, psychological issues, curricula, learning environments, book reviews, and research articles related to science, education, art or technology are published. The articles submitted for publication must have not been published before or sent to be published anywhere. This article may be used for research, teaching, and private study purposes. Authors alone are responsible for the contents of their articles. Copyright regulations must be followed for the ideas and art works used. The authors declare that they adhere to research and publication ethics. The journal owns the copyright of the articles. The publisher shall not be liable for any loss, actions, claims, proceedings, demand, or costs or damages whatsoever or howsoever caused arising directly or indirectly in connection with or arising out of the use of the research material.



Bu eser, Creative Commons Atıf-GayriTicari-AynıLisanslaPaylaş 4.0 Uluslararası Lisansı ile lisanslanmıştır.
[This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International License.]

Çevrimiçi Tartışma Forumuna Yapılan Katkı ve Katılımlarının Sosyal Buradalığa Etkisinin İncelenmesi

Ergün Akgün, Güneş Akça

Makale Bilgisi

Makale Tarihi

Gönderim Tarihi:
11 Mart 2022

Kabul Tarihi:
13 Haziran 2022

Anahtar Kelimeler

Sosyal buradalık
Çevrimiçi tartışma
forumu
Çevrimiçi katkı ve
katılım
Asenkron ders

Öz

İnsan olmanın doğası gereği birbirleri ile iletişim kurma ve sosyalleşme ihtiyacı, öğrenme ortamına da yansımaktadır. Bu doğrultuda yüz yüze sınıf ortamlarında doğal bir şekilde meydana gelen sosyal ortamların, özellikle asenkron çevrimiçi ortamlarda oluşturulması için fazladan çaba harcanması gerekmektedir. Bu çalışmada özel bir üniversitede bölüm ayrımı olmaksızın tüm öğrencilerin alabildiği asenkron olarak yürütülen bir kitle dersinde, sosyal buradalığın artırılması ve çevrimiçi tartışma forumuna yapılan katkı ve katılımların sosyal buradalığa etkisi araştırılmıştır. Bu doğrultuda, karma araştırma yöntemi kullanılmıştır. Çalışmanın veri toplama araçlarını sosyal buradalık ölçeği ve çevrimiçi ortamlarda katkı ve katılım ölçeği oluşturmaktadır. Veri analizinden elde edilen bulgular doğrultusunda öğrencilerin cinsiyet ve fakültelerine göre sosyal buradalıklarında bir farklılık olmadığı, sosyal buradalık ile dönem sonu not ortalamaları arasında istatistiksel olarak bir ilişki olmadığı, tartışma forumuna yapılan katkı ve katılım ile sosyal buradalıkları arasında bir istatistiksel olarak ilişki olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bununla birlikte sosyal buradalığın öğrenme ortamındaki memnuniyeti artırdığı bulgusu sonucu elde edilmiştir.

Examining the Impact of Contribution and Participation in an Online Discussion Forum on Social Presence

Article Info

Article History

Received:
11 March 2022

Accepted:
13 June 2022

Key Words

Social presence
Online discussion form
Contribution and
participation
Asynchronous course

Abstract

Due to the nature of being human, the need to communicate and socialize with each other is also reflected in the learning environment. In this direction, it requires extra effort to create social environments that naturally occur in face-to-face classroom environments, especially in asynchronous online environments. In this study, the effect of increasing social presence and contribution and participation in an online discussion forum on social presence was investigated in an asynchronous mass lesson that all students take at a private university, regardless of department. In this direction, mixed research method was used. The data collection tools of the study are social presence scale and contribution and participation scale in online environments. In line with the findings obtained from the data analysis, it was concluded that there was no difference in the social presence of the students according to their gender and faculties, there was no relationship between social presence and end-of-term grade point averages, and there was no relationship between the contribution and participation in the discussion forum and their social presence. However, it was concluded that social presence increases satisfaction in the learning environment.

Giriş

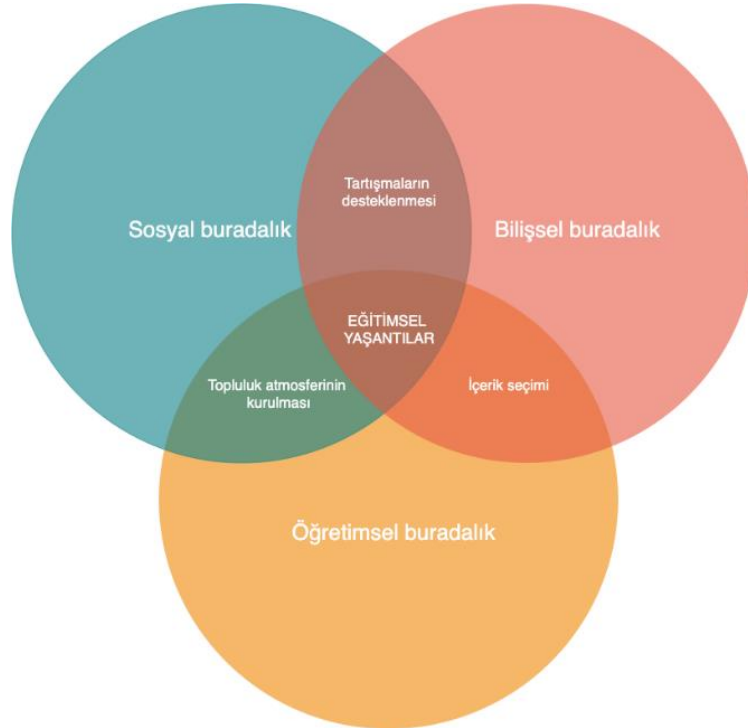
Yüz yüze ya da çevrimiçi öğrenme ortamı gözetmeksizin, sosyal bir varlık olan öğrenenin, öğrenme ortamında da bu sosyalliği devam ettirebilmesi için, sosyal uygulamalar, öğrenmeden ayrı değerlendirilmemelidir. Bu uygulamalar, öğrenmenin bir parçasıdır (Tolu, 2013; Wenger, 1998). Ancak, sosyal ortamın yaratılması özellikle uzaktan eğitim süreçlerinde zorluklar barındırmaktadır. Yüz yüze sınıf ortamlarında, öğrencilerin fiziksel olarak beraber olması bir gruba ait olduğu hissi oluşturmak için yeterli olurken, uzaktan eğitimde öğrenciler, fiziksel olarak beraber olmadıkları için, kendilerini bir gruba ya da bir yere ait hissetmekte zorlanmaktadır. Bu problem, uzaktan eğitim ortamlarını tasarlayan öğretmenler için, ders tasarımı yapılırken göz önünde bulundurulması gereken önemli unsurlardandır. Çünkü iletişim ve etkileşimin temelini oluşturan sosyal ortamlar, uzaktan eğitim için büyük önem taşımaktadır (Cole, Shelley & Swartz, 2014; Enfiyeci & Büyükalın Filiz, 2019; Kuo ve diğ., 2003; Tu, 2000; Tu & McIssac, 2002). Sosyal ortam gözetilerek tasarlanan uzaktan eğitim süreçlerinde, öğrencilerde sosyal buradalık hissi (Kim, Song & Luo, 2016) ya da başka bir ifade ile derecesi (Gunawardena & Zittle, 1997; Tu & McIsaac, 2002) olduğu söylenebilir.

Alanyazın incelendiğinde sosyal buradalığa ilişkin farklı bakış açıları bulunmaktadır. Bazı araştırmacılar (Akyol & Garrison, 2008; Ke, 2010) sosyal buradalığı, Sorgulama Topluluğu Modeli'nin bir bileşeni olarak kabul ederken, bazıları ise (Cobb, 2009; Richardson & Swan, 2003) ayrı bir olgu olarak ele almaktadır. Bunun yanı sıra sosyal buradalığa ilişkin yapılan kavramsal tanımlamalar da çeşitlilik göstermektedir. Short ve diğ. (1976) sosyal buradalığı, medya kullanılarak oluşturulan iletişim ortamında, kişinin diğerleri ile kurmuş olduğu iletişimin derecesi ve ilgili konu üzerindeki odaklanma yeteneği olarak tanımlamaktadır. Rice'a (1993) göre sosyal buradalık, iletişimin bağlamla ilişkisidir. Tu & McIsaac (2002) ise kişinin çevrimiçi ortamlarda deneyimlediği topluluk hissini bir ölçüsü olarak tanımlamıştır. Park & Kim (2020) ise sosyal buradalık için kısaca başka kişiler ile birlikte olma tanımını yapmıştır. Yapılan tanımlamalar incelendiğinde sosyal buradalık için kişinin sosyal bir ortamda diğer insanlarla birlikte var olma duygusu tanımı yapılabilir. Yapılan çalışmalar, "topluluğun" uzaktan eğitimde önemli bir yere sahip olduğunu göstermektedir (Shea, 2006; Shea, Li & Pickett, 2006). Sosyal bilişsel kuram açısından incelendiğinde de sosyal buradalık çevrimiçi öğrenme ortamlarında öğrenmeyi teşvik etme, öğrenme niteliğini ve derin öğrenmeyi artırmada etkili bir role sahiptir (Wei & Chen, 2012). Bununla birlikte, sosyal buradalık çevrimiçi öğrenme ortamlarında öğrenci memnuniyetini olumlu yönde etkilemektedir (Andel ve diğ., 2020; Borup ve diğ., 2012; Rovai, 2012). Short ve diğ. (1976), sosyal buradalığın iki bileşeni olduğunu belirtmiştir; samimiyet (intimacy) ve yakınlık (immediacy). Samimiyet (intimacy) (Argyle & Dean, 1965), mimikler, göz kontağı kurma, gülümseme, vb. fiziki hareketlerle, yakınlık (immediacy) (Wiener & Mehrabian, 1968) ise daha çok psikolojik olup sözlü ve sözsüz ifadelerle ilgilidir.

Bunun yanı sıra Tu (2000), çevrimiçi sosyal buradalığın; 1) sosyal bağlam, 2) çevrimiçi iletişim ve 3) etkileşim olmak üzere 3 boyutu olduğunu ve sosyal buradalığı sağlamak için bu üç boyutun göz önünde bulundurulması gerektiğini ifade etmiştir. Daha sonra yapılan çalışmalarda, sosyal bağlam altında değerlendirilen 4) mahremiyet (gizlilik) ana faktör olarak ele alınarak yeni bir boyut olarak eklenmiştir (Tu & McIsaac, 2002; Sung & Mayer, 2012; Yen & Tu, 2011). 1) *Sosyal bağlam*; ortamın özellikleri, ortama yönelik

algı, konu, amaç, alıcılar (ortamdaki diğer kişiler) ve sosyal ilişkiler ile ilgilidir. Bununla birlikte öğrencilerin sosyal buradalık derecesini artırmak için güven konusu önemlidir (Tu & McIsaac, 2002). Öğrencilerin kendilerini özgürce ifade edebilmeleri ve öğrenme faaliyetlerine katılabilmeleri için kendilerini güvende ve rahat hissetmeleri sağlanmalıdır. 2) *Çevrimiçi iletişim* ise dil becerisi, klavye becerisi, ifade kullanımı ve tartışma forumlarını ifade etmektedir (Sung & Mayer, 2012). Duygular iletişimin bir parçasıdır ve yazım dilinde duyguların aktarılması kolay değildir. Bu sebeple öğrenciler, ifadelerle sözsüz iletişim kullanarak bu duyguyu daha iyi verebilmektedirler. Ayrıca öğrencilerin sistemin kullanımına hâkim olması ve bilgisayar okuryazarı olması da iletişim süreçlerini etkilemektedir. Perse ve diğ. (1992), öğrencilerin sosyal buradalık algıları ile bilgisayar kullanma becerileri arasında pozitif bir ilişki olduğunu ifade etmiştir. 3) *Etkileşim (interactivity)*; öğrencilerin katıldıkları etkinlikleri, yanıtlama hızı, mesajların uzunluğu, grup büyüklüğü ve iletişim stratejilerini ifade etmektedir. (Sung & Mayer, 2012). Tartışmanın konusuna aşina olmanın öğrencilerin kendilerini daha rahat hissetmesi ve etkileşimleri üzerinde etkisi bulunmaktadır. Yakınlık (immediacy) etkileşimin bir bileşenidir. Burada, zaman değişkeni de önemlidir. Öğrenciler yorumlarına hızlı yanıt alamadıklarında ya da geç yanıt aldıklarında bu durum onlarda düşük etkileşim hissi oluşturacak ve sosyal buradalık hissini azaltacaktır (Tu & McIsaac, 2002). Yeni bir boyut olarak ele alınan 4) *gizlilik (mahremiyet)* de öğrencilerin kişisel bilgilerini çevrimiçi ortamlarda paylaşmalarına ilişkin bu paylaşımlarını riskli olarak görmelerini ifade etmektedir. Gizlilik algısı, sosyal buradalık derecesini etkilemekte ve eksik olduğunda sosyal buradalık azalmaktadır (Tu, 2000).

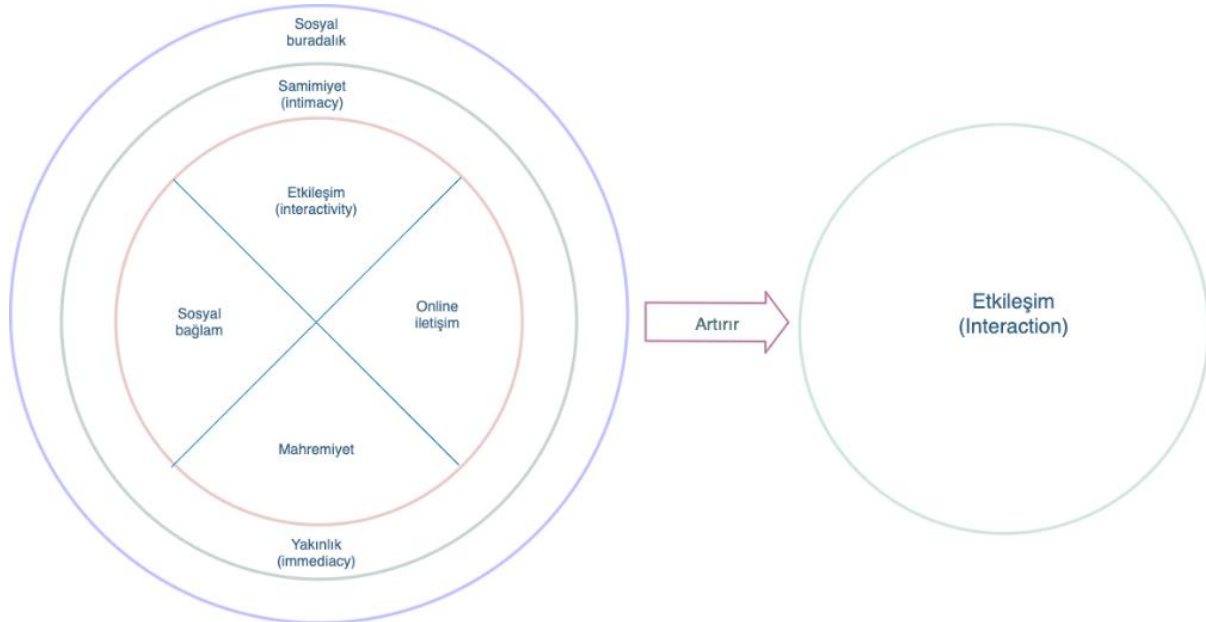
İlk olarak Short ve diğ. (1976) tarafından geliştirilen sosyal buradalığı, 2000 yılında Garrison, Anderson & Archer (2000) sorgulama topluluğu modeline dahil etmiş (Şekil 1) ve çevrimiçi öğrenme ortamında sosyal, bilişsel ve öğretimsel buradalık sağlandığında, anlamlı öğrenmenin gerçekleşebileceğini ifade etmiştir.



Şekil 1. Sorgulama Topluluğu Modeli

Sorgulama topluluğu modeli üç bileşenden oluşmaktadır: (1) sosyal buradalık, öğrencilerin çevrimiçi ortamlarda diğer insanlarla iletişim halinde kalarak bir toplulukla özdeşleşme ve kişiler arası ilişkiler geliştirme becerisi (Garrison, 2009); (2) bilişsel buradalık, öğrencilerin eleştirel düşünme ve bilgiyi yapılandırma becerisi (Garrison, Anderson & Archer, 2001) ve (3) öğretimsel buradalık ise anlamlı öğrenme sağlayabilmek için bilişsel ve sosyal süreçlerin tasarlanması (Anderson ve diğ., 2001) olarak tanımlanmaktadır. Yapılan araştırmalar, sorgulama topluluğu modelinin uzaktan eğitim ortamlarında geçerliliğini ve etkililiğini kanıtlamış (Garrison & Arbaugh, 2007; Arbaugh, 2008; Tekiner Tolu, 2010) ve öğrenci memnuniyetiyle olan ilişkisini ortaya koymuştur (Shea, 2006; Shea, Li & Pickett, 2006).

Öğretimsel ve bilişsel buradalığın dışında, sosyal buradalık tek başına ele alındığında da çevrimiçi öğrenme sürecinin kalitesini belirleyen önemli bir bileşen olarak görülmektedir (Cobb, 2009). Ancak bu durum etkileşim ile ilişkilidir. Etkileşimin yoğunluğu, sosyal buradalığa doğrudan etki etmekte (Horzum, 2017) ve bu durum öğretim sürecinin niteliğini (Wagner, 1989), öğrencilerin akademik başarılarını (Picciano, 2002) ve öğrenme ortamlarındaki memnuniyetlerini etkilemektedir (Horzum, 2017). Özellikle çevrimiçi öğrenme ortamlarında etkileşimi artırmak için sosyal buradalığın dört bileşeni olan sosyal bağlam, çevrimiçi iletişim, etkileşim ve mahremiyet konularını geliştirecek stratejiler kullanılabilir (Şekil 2).



Şekil 2. Sosyal Buradalığın Bileşenleri (Tu (2002)'in çalışmasında yer alan model yeniden düzenlenmiştir.)

Alan yazında, sınıf büyüklüğünün sosyal buradalığı etkileyen bir parametre olduğu ve sosyal buradalığı sağlamak için küçük gruplarla sınırlandırılması gerektiği belirtilmektedir (Aragon, 2003; Tu, 2000; Lowry ve diğ., 2006). Bunun sebebi, küçük gruplar arasında etkileşimin daha fazla olabileceği ve etkileşim sürecinin öğretici tarafından takibi ve yönetilmesinin daha kolay olabileceğidir. Ancak yapılan çalışmalarda özellikle son yıllarda büyük ilgi gören ve öğrenci sayısı milyonlarca ifade edilen kitlesel açık çevrimiçi derslerde de sosyal buradalığın sağlanabileceği ortaya çıkarılmıştır (Kilgore & Lowenthal, 2015; Poquet ve diğ., 2018). Çevrimiçi öğrenme

ortamlarında, farklı teknolojik araçlar kullanılarak sosyal buradalığı artırmaya yönelik etkinlik yapmak mümkündür (Tablo 1).

Tablo 1. Sosyal Buradalığı Artırmaya Yönelik Öneriler

Öneriler	Asenkron/Senkron Ortamlardaki Kullanımı
Öğretmenin kendini ve dersi tanıttığı bir karşılama videosu veya metni eklenebilir (Aragon, 2003; Tekiner Tolu, 2013).	Video konferans araçları Telefon/tablet video kaydı
Öğrencilerden, ilgi alanlarını, hobilerini, çalışma alanlarını tanıtmaları ve profil fotoğrafı eklemeleri talep edilebilir (Aragon, 2003; Tekiner Tolu, 2013; Sung & Mayer, 2012).	Öğrenme yönetim sistemi-duyuru özelliği İçerik üretim amaçlı stok siteleri Öğrenme yönetim sistemi- profil ayarları Öğrenme yönetim sistemi-tartışma formu Web 2.0 araçları
Yalnızca metin tabanlı bir iletişim yerine sesli mesajları dahil edilebilir. Ses, öğretmenin duygularını öğrencilere yansıtarak sosyal buradalık oluşturmaya yardımcı olur (Aragon, 2003).	Video konferans araçları
İşbirliğine dayalı öğrenme etkinlikleri tasarlanabilir. Bu tür etkinlikler, grup çalışması, grup tartışmaları, beyin fırtınası ve çevrimiçi grup tartışmaları olabilir (Aragon, 2003; Tekiner Tolu, 2013).	Öğrenme yönetim sistemi-ses kayıt özelliği Telefon/tablet ses kayıt özelliği
Öğrenciler ve öğretmenler birbirlerinin görüş, fikir, yorum ve çabalarına saygı göstermeli ve saygı gösterilmesi teşvik edilmelidir. Bu durum başkalarıyla etkileşime girmeye değer olduğunu hissettirebilecektir (Sung & Mayer, 2012).	Öğrenme yönetim sistemi-ödev özellikleri Web 2.0 araçları
Öğretmen olarak tartışma forumlarına katkıda bulunmalı, pasif olunmamalı ve bu ortamda yer alan tartışmalara aktif olarak katılmalıdır (Aragon, 2003).	Video konferans araçları-break out özelliği Bulut tabanlı paylaşım alanları
E-postalalar mümkünse yirmi dört saat içinde yanıtlanmalıdır. Bu durum öğrencilerin, mesajlarının öğretmen tarafından değerli olduğunu hissetmelerini sağlamaktadır (Aragon, 2003).	Öğrenme yönetim sistemi-tartışma formu aracı Öğrenme yönetim sistemi-duyuru özelliği Öğrenme yönetim sistemi-grup ödevi özellikleri Video konferans araçları – canlı dersler
Uzaktan eğitimde geri bildirim çok önemlidir. Ödev ve ders içindeki ilerlemesine geri bildirim verilmelidir. Ayrıca, yardıma ihtiyaç duydukları herhangi bir sorun olup olmadığını belirlemek için öğrencilerle düzenli olarak görüşmek de faydalı olabilir (Aragon, 2003; Kear, Chetwynd & Jefferis, 2014; Tekiner Tolu, 2013).	Video konferans araçları-break out özelliği Öğrenme yönetim sistemleri-tartışma formu aracı
Senkron oturumlar düzenlenebilir (Mykota, 2018).	Öğrenme yönetim sistemi- mesajlaşma aracı E-posta
Kişisel hikayeleri ve deneyimleri paylaşılabilir. Bu şekilde öğretmen güvenilir olduğu ve öğretmenin de insan olduğu hissi vermektedir (Aragon, 2003; Tekiner Tolu, 2013).	Video konferans araçları Öğrenme yönetim sistemi-ödev geri bildirim özelliği
Mizah kullanılabilir ancak rahatsız edecek nitelikte olmamalıdır (Aragon, 2003).	Web 2.0 araçları ile video hazırlama (sıkça sorulan sorular) Video konferans araçları
Mesajlarda emoji ve ifadeler kullanılabilir (Aragon, 2003; Tekiner-Tolu, 2013).	Video konferans araçları Öğrenme yönetim sistemi- tartışma formu aracı
Öğrencilere ismiyle hitap edilmelidir (Aragon, 2003; Sung & Mayer, 2012).	Video konferans araçları Öğrenme yönetim sistemi-tartışma formu aracı Öğrenme yönetim sistemi- duyuru özelliği Öğrenme yönetim sistemi- metin kutusu alanı özellikleri
Sosyal ağlardan yararlanılabilir (Akçaoğlu & Lee, 2018; Baisley-Nodine ve diğ., 2018; Mykto, 2018).	Video konferans araçları- ifade gönderme özelliği Tartışma formu aracı- alıntılı olarak yanıtlama özelliği Tartışma formu aracı- etiketleyerek yanıtlama özelliği Video konferans araçları – canlı dersler
Ders materyali olarak video kaydı tercih edilebilir (Mykto, 2018; Lowenthal & Dunlap, 2011)	Facebook, LinkedIn, Twitter, vb. Web 2.0 araçları Video konferans aracı-kayıt özelliği Video siteleri

Sosyal buradalık kavramı özellikle son yıllarda daha fazla önem kazansa da nasıl geliştirileceğine dair tartışmalar devam etmektedir (Lowenthal & Dunlap, 2020). Bu tartışmalarda çevrimiçi ortamlarda tartışma forumlarının

kullanımın sosyal buradalığı arttırdığına yönelik araştırmalar bulunmaktadır (Murugesan ve diğ., 2017; Garrison & Cleveland-Innes, 2005). Bunun yanı sıra Peddibhotla & Jani (2019) yapılandırılmış tartışma forumları ile özellikle büyük grupların öğrenmesine yönelik daha elverişli olduğunu ifade etmiştir. Ancak bu noktada öğrencilerin tartışma ortamına katılması kadar, katıldıklarında ortama getirdikleri katkı da önemlidir. Dolayısı ile öğrencilerin gönderileri “katılım” ve “anamlı katkı” olarak en az iki yönüyle değerlendirilmelidir (Kalelioğlu & Gülbahar, 2010).

Asenkron çevrimiçi öğrenme ortamlarında öğrenen-öğrenen ve öğrenen-öğretmen etkileşimlerini sağlamak için öğrenme yönetim sistemlerinin sunmuş tartışma forumu sıkça kullanılan araçlar arasındadır. Burada oluşturulan gönderiler gerek dersin kazanımlarına yönelik gerekse ders dışı etkinlikler kapsamında oluşturulabilmektedir. Öğrencilerin, diğer öğrenciler ile iletişim halinde olmaları ve fikir paylaşımında bulunmaları derse ilişkin aidiyetlerini diğer bir ifadeyle sosyal buradalıklarını artırmakta bununla ilişkili olarak derse karşı memnuniyetlerini etkileyebilmektedir. Bu doğrultuda bu araştırmanın amacı özel bir üniversitede bölüm ayrımı olmaksızın tüm öğrencilerin alabildiği asenkron olarak yürütülen bir kitle dersinde öğrencilerin sosyal buradalık seviyelerinin artırılması ve bu doğrultuda planlanan çevrimiçi tartışma forumuna yapılan katkı ve katılımlarının sosyal buradalıklarına etkisinin araştırılmasıdır. Bu kapsamda çalışmanın araştırma soruları aşağıdaki gibidir.

1. Öğrencilerin sosyal buradalık düzeyleri cinsiyet ve fakültelerine göre farklılaşmakta mıdır?
2. Öğrencilerin sosyal buradalık düzeyleri ile başarıları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki var mıdır?
3. Öğrencilerin sosyal buradalık puanları ile katkı ve katılım puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı ilişki var mıdır?
4. Öğrencilerin sosyal buradalık algılarının derse ilişkin memnuniyetlerine etkisi var mıdır?

Yöntem

Araştırma Deseni

Bu araştırmada karma araştırma yöntemi kullanılmıştır. Karma yöntem, bir amaç doğrultusunda nicel ve nitel yöntemlerden elde edilen verilerin birleştirilmesi ve bütünleştirilmesi olarak tanımlanmaktadır (Creswell & Creswell, 2017). Karma yöntemler, çeşitleme, bütünleyicilik, geliştirme, öncülük, genişleme, güvenilirlik, örnekleme, doğrulama ve keşfetme amaçlarıyla kullanılmaktadır (Alkan ve diğ., 2019). Bu araştırmada karma yöntem kullanım amacı, doğrulama ve bütünleyiciliktir.

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, farklı bölüm ve sınıflarda öğrenim gören 73 üniversite öğrencisi oluşturmaktadır. Çalışma grubu kolayda örnekleme yöntemi ile seçilmiştir. Kolayda örnekleme yöntemi, araştırmacının kolaylıkla ulaşabildiği, tesadüfi olmayan örnekleme yöntemidir (Baştürk & Baştepe, 2013). Kolayda örnekleme yöntemi uygun maliyetli, kolay ve hem nitel hem de nicel araştırmalarda kullanılmaktadır (Etikan ve diğ., 2016). Çalışmaya farklı fakültelerden 53 kadın 20 erkek olmak üzere toplam 73 öğrenci katılmıştır (Tablo 2).

Tablo 2. Katılımcıların Demografik Bilgileri

Fakülte	Cinsiyet		Sınıf Seviyesi		
	Kadın	Erkek	2. sınıf	3. sınıf	4. sınıf
Eğitim Bilimleri Fakültesi	13	0	4	7	2
İktisadi, İdari ve Sosyal Bilimler Fakültesi	9	3	6	4	2
İletişim Fakültesi	4	2	0	4	2
Mimarlık ve Tasarım Fakültesi	3	2	1	2	2
Mühendislik ve Doğa Bilimleri Fakültesi	10	13	9	10	4
Sağlık Bilimleri Fakültesi	14	0	1	7	6

Ders Tasarım Süreci

Bu araştırmanın yürütüldüğü ders, üniversitede tüm öğrencilerin kayıt olabileceği genel eğitim bölümüne tanımlı seçmeli ve asenkron bir derstir. Derste, çalışmanın amacı doğrultusunda öğrencilerin sosyal buradalıklarını artırmaya yönelik etkinlikler planlanmıştır. Dönem başında dersin işleniş süreci ve amacı ile ilgili karşılama videosu paylaşılmıştır. Bununla birlikte, öğrencilerinden kullanılan öğrenme yönetim sistemi üzerinde profil fotoğraflarının yüklemeleri ve ders içinde oluşturulan tartışma forumunda kendilerini tanıtmaları istenmiştir. Öğrencilerin profil fotoğrafı yüklemeleri ve kendini detaylı bir şekilde tanıtmaları, öğrencilerin birbirlerini tanımalarına ve bir topluluğa ait hissetmelerine katkı sağlamaktadır (Aragon, 2003; Tekiner Tolu, 2013; Sung & Mayer, 2012). Dersin içerikleri, haftalık olarak öğrencilere açılmaktadır. Her hafta içinde ilgili konuya yönelik eğitsel video, etkileşimli doküman ve ek materyaller yer almaktadır. Bunun yanı sıra, her haftanın konusu ile ilgili öğrencilerin fikirlerini paylaşabileceği ve tartışma fırsatı yakalayacağı bir alan açılmıştır. Bu alanın oluşturulmasındaki amaç, öğrencilerin birbirleri ile iletişimini artırarak sosyalleşmelerini sağlamaktır. Öğrencilerin tartışmaları ve fikir paylaşımında bulunmaları için teşvik edici mesaj ve duyurular paylaşılmıştır. Bu mesajlar öğrencilerin ilgili alanlarına yönelik olarak ve mizahi bir dille yazılmıştır. Aragon (2003), öğrencilerin sosyal buradalıklarını artırmak için rahatsız etmeyecek şekilde mizahi içerikler paylaşılabilirliğini ifade etmiştir.

Veri Toplama Araçları

Bu araştırma kapsamında, Kılıç Çakmak ve diğ. (2014) tarafından geliştirilen sosyal buradalık ölçeği ile Kalelioğlu & Gülbahar (2010) tarafından geliştirilen çevrimiçi tartışmaların değerlendirilmesi ölçeği uygulanmıştır. Sosyal buradalık ölçeği, duyuşsal ifadeler, etkileşim ve aidiyet olmak üzere 3 alt boyut ve toplam 17 maddeden oluşmaktadır. Tartışma formu gönderilerinin değerlendirilmesinde kullanılan çevrimiçi tartışmaların değerlendirilmesi için dereceleme ölçeği ise “katılım sıklığı/zamanında ve uygun dönüt sıklığı”, “bilişsel çaba (içeriğe katkı sağlama)”, “konuyu anladığımı gösterebilmesi”, “söyleminde örnek, referans ve destek sunma”, “resmiyet/saygı düzeyi (etkileşim tarzı)”, “yazım ve dilbilgisi kurallarına uyum”, “açık, anlaşılır ve mantıksal yazım tarzı”, “işbirliği”, “çevrimiçi kurallara uyum ve yönlendirme yeteneği (sosyal çaba)” ölçütlerinden oluşmaktadır. Araştırma kapsamında sosyal buradalık ölçeğinden elde edilen verileri desteklemek

amacıyla öğrencilerden ders ile ilgili fikirlerini ifade etmeleri istenmiştir. Bu kapsamda öğrencilere ölçek ile “Bu dersi diğer aldığınız asenkron derslerden ayıran en temel özellikler neler?” sorusu yönlendirilmiştir.

Veri Analizi

Sosyal buradalık ve çevrimiçi tartışmaların değerlendirilmesi ölçeklerinden elde edilen veriler veri analizi süreci için düzenlenmiştir. Öğrencilerin, cinsiyetlerine göre sosyal buradalık durumlarının farklılık gösterip göstermediklerinin belirlenmesi için için t-testi, fakültelerine göre sosyal buradalık durumları için tek yönlü ANOVA testi kullanılmıştır. Bununla birlikte öğrencilerin sosyal buradalık puanları ile dönem sonu not ortalamaları arasındaki ilişkiyi analiz etmek için pearson testi uygulanmıştır. Çevrimiçi tartışmaların değerlendirilmesi ölçeği ile öğrenme yönetim sisteminde bulunan tartışma forumundaki öğrenci gönderileri iki farklı puanlayıcı tarafından puanlanmıştır. Puanlayıcılar arası cronbach alpha güvenirlik katsayısı .91 olarak bulunmuştur. Öğrencilerin sosyal buradalık seviyeleri ile katkı ve katılımları arasındaki ilişki birliktelik kuralı yöntemi kullanılarak hesaplanmıştır. Birliktelik kuralı, veri setlerindeki öge kümeleri arasında ilginç bağlantılar, sık örüntüler, ilişkiler veya geçici yapılar çıkarmayı amaçlamaktadır (Zhao & Bhowmick, 2003). Birliktelik kuralı, X ve Y'nin ayrık öge kümeleri olduğu $X \rightarrow Y$ ifadesidir (Hidber, 1999).

Birliktelik kuralı, çevrimiçi öğrenme ortamlarında öğrencilerin öğrenme süreçleri hakkında öğretim üyelerine geri bildirim sağlama, öğrencileri sistem hareketlerine göre gruplara ayırma, içerikleri kişiselleştirme, öğrencilerin en çok ilgisini çeken içeriği bulma ve öğrencilere gerekli öğrenme kaynaklarını önerme gibi durumlar için kullanılabilir (Garcia ve diğ., 2010). Birliktelik kuralı analizi için tüm değişkenler kategorik olmalıdır. Bu çalışmada ders başarı durumları dışındaki değişkenler süreklidir. Bu nedenle, sosyal buradalık ve katkı ve katılım değişkenleri üç gruba ayrılmıştır. Ortalama ve ± 1 standart sapmada kesme noktaları uygulanarak gruplama yapılmıştır. Her değişken için üç kategori oluşturulmuştur. (K1 = Düşük, K2 = Orta, K3 = Yüksek).

Birliktelik kuralı analizinin aşamaları şu şekildedir:

1. Verilerin toplanması: Öğrenme yönetim sistemi üzerinden paylaşılan ölçekten elde edilen veriler kullanılmıştır.
2. Verilerin ön işlem süreci: Veriler temizlenerek ve bir formata dönüştürülmüştür.
3. Birliktelik kuralı madenciliği uygulanması: Temizlenen ve istenen formata getirilen veriler R programı kullanılarak birliktelik kuralı modeli uygulanmış, algoritmalar çıkarılmıştır.
4. Sonuçların yorumlanması ve değerlendirilmesi: Elde edilen sonuç veya algoritmalar, öğrencilerin sosyal buradalık seviyesi ve katkı katılım durumları hakkında karar verilmesi için kullanılacaktır.

Öğrencilerin, açık uçlu türde sorulan soruya verdikleri yanıtlar nitel analiz yöntemiyle analiz edilmiştir. Yanıtlar kodlanarak ortaya çıkan örüntüler doğrultusunda kategorileştirilmiştir.

Sınırlılıklar

Bu çalışma, İstanbul ilinde bulunan bir vakıf üniversitesinde 2020-2021 öğrenim yılı bahar döneminde yürütülen Dijital Okuryazarlık dersini alan ve çalışmaya katılmaya gönüllü olan öğrenciler ile sınırlıdır.

Bulgular

Çevrimiçi tartışmaların değerlendirilmesi ölçeğindeki her bir ölçütte elde edilen puanlar ortalama 10 puan üzerinden hesaplanmıştır. Bu doğrultuda “katılım sıklığı/zamanında ve uygun dönüt sıklığı” ile “resmiyet/saygı düzeyi (etkileşim tarzı)” ölçütleri ortalama 9 puan ile en yüksek puan olarak bulunmuştur. Öğrencilerin tartışma konusuna katılımlarının yüksek seviyede ve saygı çerçevesinde olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin katkı ve katılım ölçeğindeki her bir ölçütten aldıkları puanlar aşağıda verilmiştir (Tablo 3).

Tablo 3. Katkı ve Katılım Puanları

Ölçüt	Ortalama puan (10 üzerinden)
Katılım sıklığı/Zamanında ve uygun dönüt sıklığı	9
Bilişsel çaba (içeriğe katkı sağlama)	7
Konuyu anladığını gösterebilmesi	7
Söyleminde örnek, referans ve destek sunma	8
Resmiyet/saygı düzeyi (etkileşim tarzı)	9
Yazım ve dilbilgisi kurallarına uyum	8
Açık, anlaşılır ve mantıksal yazım tarzı	8
Çevrimiçi kurallara uyum ve yönlendirme yeteneği (sosyal çaba)	7

Bununla birlikte öğrencilerin tartışma forumunda yaptığı yorumlarda, yazım ve dilbilgisi kurallarına uygun, açık, anlaşılır, mantıksal bir yazım tarzına uyum sağladıkları görülmüştür. Gönderilerinde örnek veya referans sundukları sonucu elde edilmiştir. En ilgi çekici bulgulardan bir tanesi, öğrencilerin gönderilerinde tartışma konusunu anladıklarını ifade edebilme ve bilişsel çaba göstermeleri ölçütlerinde her ne kadar yüksek bir ortalama elde edilse de yazım tarzları ve katılım sıklıkları kadar yüksek olmamasıdır. Bununla birlikte öğrencilerin çevrimiçi tartışma ortamında kurallara uyum sağladığı görülmektedir. Öğrencilerin sosyal buradalık puanları ise ölçeğin alt temalarına göre hesaplanmıştır. Bu temalara ait minimum, maksimum ve ortalama puan değerleri Tablo 4’te verilmiştir.

Tablo 4. Sosyal Buradalık Ölçeği

Tema	Minimum	Maksimum	Ortalama Puan
Duyuşsal ifadeler	5	25	16.8
Etkileşim	15	27	24.6
Aidiyet	5	25	20.4

Sosyal buradalık ölçeğindeki her bir tema için ortalama puanlar hesaplanmıştır. Bu doğrultuda alınacak maksimum puanlarla karşılaştırıldığında, öğrencilerin ders içindeki etkileşimlerinin ve derse aidiyetlerinin yüksek olduğu görülmektedir. Bununla birlikte öğrencilerin sosyal buradalık puanlarının cinsiyetlerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini ortaya koymak için bağımsız örneklem t-testi uygulanmıştır (Tablo 5).

Tablo 5. Cinsiyete Göre Öğrencilerin Sosyal Buradalık Puanlarının Karşılaştırılması

Sosyal Buradalık	Gruplar	N	X	SS	SD	t	p
	1 (Erkek)	20	60.50	7.715	1.725	-.938	.352
	2 (Kadın)	53	62.42	7.806	1.072		

Analiz sonucuna göre Erkek ($X=60.50$, $SS=7.715$) ve Kadın ($X=62.42$, $SS=7.806$) grupları arasında istatistiksel olarak ($p=.352$; $p>0.01$) anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bu doğrultuda öğrencilerin cinsiyetlerinin sosyal buradalık düzeyleri üzerinde bir etkisi olmadığı görülmektedir. Öğrencilerin sosyal buradalık puanlarının fakültelerine göre farklarını ortaya koymak için tek yönlü ANOVA testi uygulanmıştır.

Tablo 6. Sosyal Buradalık Ölçeğinin Fakülte Bazında Tek Yönlü ANOVA Sonuçları

	df	Kareler toplamı	F	Sig.
Gruplar arası	5	79.132	1.340	.258
Grup içi	67	59.067		
Toplam	72			

Öğrencilerin kayıtlı oldukları fakülte değişkeninin sosyal buradalıklarına ilişkin istatistiksel olarak ($p>.05$) anlamlı bir etki oluşturmadığı görülmektedir [$F(5,67) = 1.34$, $p = 0.258$].

Öğrencilerin sosyal buradalık puanları ile dönem sonu başarı durumları arasındaki ilişkinin analiz edilmesi için Pearson testi kullanılmıştır (Tablo 7).

Tablo 7. Sosyal Buradalık Puanları ile Dönem Sonu Not Ortalamaları Arasındaki İlişki

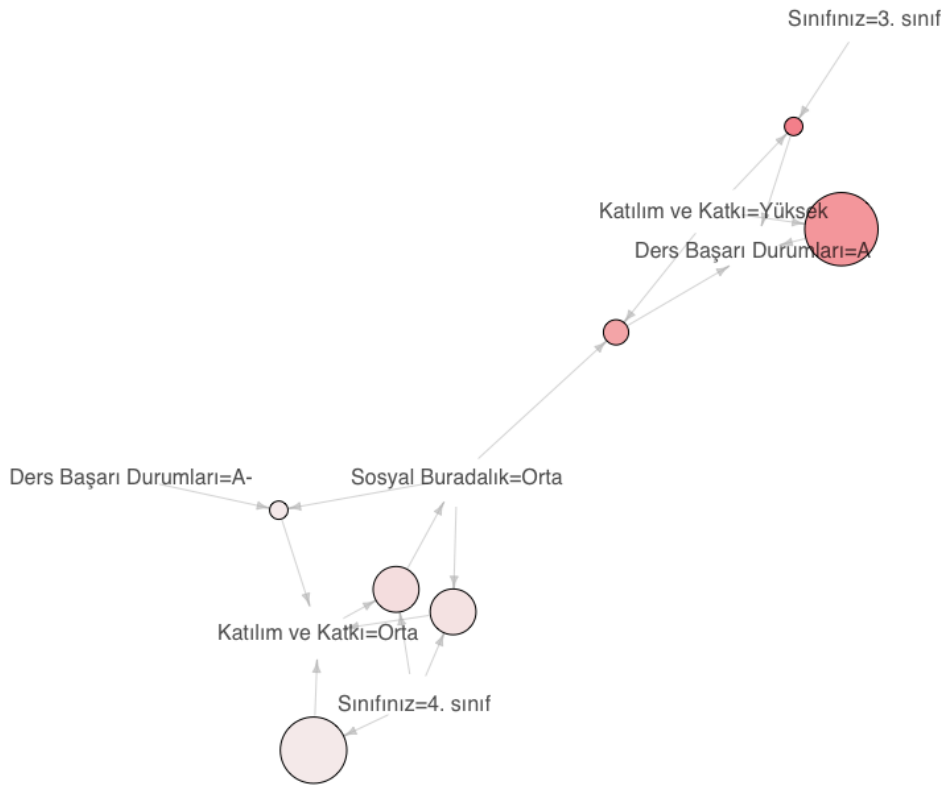
Değişken	N		Dönem sonu not ortalaması
Sosyal buradalık puanları	73	Pearson Correlation	.132
		Sig. (2-tailed)	.264

Analiz sonuçlarına göre öğrencilerin dönem sonu not ortalamaları ile sosyal buradalık puanları arasında istatistiksel olarak ($p>.05$) anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Öğrencilerin, çevrimiçi tartışma forumunda yaptıkları katkı ve katılımları, sosyal buradalık düzeyi, sınıf düzeyi ve başarı durumları birliktelik kuralı ile analiz edilmiştir (Tablo 8).

Tablo 8. Birliktelik Kuralı Analizi

R	Kuralın Sol Kısmı		Kuralın Sağ Kısmı	Destek Değeri	Güven Değeri	Kapsam Değeri	İlginçlik Değeri	(f)
[1]	{Katılım ve Katkı=Yüksek}	=>	{Ders Başarı Durumu=A}	0.22	0.94	0.23	2.05	16
[2]	{Sınıf=4}	=>	{Katılım ve Katkı=Orta}	0.20	0.88	0.23	1.42	15
[3]	{Katılım ve Katkı=Yüksek, Sınıf=3}	=>	{Ders Başarı Durumu=A}	0.11	1.00	0.11	2.18	8
[4]	{Katılım ve Katkı=Yüksek, Sosyal Buradalık=Orta}	=>	{Ders Başarı Durumu=A}	0.12	0.90	0.14	1.96	9
[5]	{Sınıf=4, Sosyal Buradalık=Orta}	=>	{Katılım ve Katkı=Orta}	0.16	0.92	0.18	1.48	12
[6]	{Katılım ve Katkı=Orta, Sınıf=4}	=>	{Sosyal Buradalık=Orta}	0.16	0.80	0.20	1.52	12
[7]	{Ders Başarı Durumu=A-, Sosyal Buradalık=Orta}	=>	{Katılım ve Katkı=Orta}	0.11	0.89	0.12	1.43	8

Birliktelik kuralı analizi sonuçlarına göre, katılım ve katkısı yüksek olan öğrencilerin ders başarı durumları A'dır (R1: destek değ.=0.22; güven değ.= 0.94). 4. sınıf öğrencilerinin katılım ve katkılarının orta düzeyde olduğu görülmüştür (R2: destek değ.=0.20; güven değ.=0.88). Katkı ve katılımı yüksek 3. sınıf öğrencilerinin ders başarı durumları A'dır (R3: destek değ.=0.11; güven değ. =1.00). Katkı ve katılımı yüksek ve sosyal buradalık düzeyi orta olan öğrencilerin ders başarı durumları A'dır (R4: destek değ.=0.12; güven değ.=0.90). Sosyal buradalık düzeyi orta olan 4. sınıf öğrencilerinin katılım ve katkı düzeyleri ortadır (R5: destek değ.=0.16; güven değ.=0.92). Katılım ve katkı düzeyi orta olan 4. sınıf öğrencilerinin sosyal buradalık düzeyi ortadır (R6: destek değ.=0.16; güven değ.=0.80). Ders başarı durumu A- ve sosyal buradalık düzeyi orta olan öğrencilerin katkı ve katılım düzeyi ortadır (R7: destek değ.=0.11; güven değ.=0.89). Tablo 8'de yer alan bilgiler aşağıda görsel olarak sunulmuştur (Şekil 3).



Şekil 3. Birliktelik Kuralı Analizinin Görsel Olarak Gösterilmesi

Öğrencilerin birçoğu daha önce asenkron çevrimiçi ders aldıklarını ifade etmiştir. Öğrencilere ölçekte “*Bu dersi diğer aldığınız asenkron derslerden ayıran en temel özellikler neler?*” sorusu yönlendirilmiştir. Elde edilen nitel verilerin, nicel bulgularla özdeşleştiği görülmüştür. Öğrenciler, araştırma dahilindeki bu ders ile diğer asenkron dersler arasında farklılık olduğunu ifade etmiştir. Öğrenci yanıtlarından elde edilen verilerin analizi sonrasında ders ile ilgili beş faktör ortaya çıkmıştır. Bunlar; (1) iletişim ve etkileşimin yüksek olması, (2) özgür bir öğrenme ortamı sunulması, (3) ders tasarımının özenli ve yapılandırılmış olması, (4) ders materyalleri, (5) dersin öğretim üyesinin davranışı ve iletişim dili.

Ders sürecinde öğrenciler, ders öğretim üyesi ve birbirleri ile sürekli iletişim halinde olduğunu ve tartışma

forumunda yaptıkları yorumlara ya da öğretim üyesine sordukları sorulara hızlı yanıt aldıklarını ifade etmiştir.

“...Dersin öğrencileriyle de ilk defa bu kadar iletişim halinde bulundum...” (Öğr. 72)

“...dersi alan diğer öğrenciler ve dersin hocası ile aktif iletişim halindeyiz. Herhangi bir konuda yaptığımız yoruma ya da kafamıza takılan bir soruya anında karşılık (cevap) alabiliyoruz...” (Öğr. 56)

Sosyal buradalığı sağlamak için önemli olan faktörlerden birisi de öğrencilerinin fikirlerini rahatça ifade edebildikleri özgür bir ortam hazırlamaktadır. Öğrenciler, bu ders kapsamında fikirlerini açık bir şekilde ifade edebildiklerini ve görüşlerinin değer gördüğünü belirtmişlerdir. Sosyal buradalık bileşenlerinden “sosyal bağlam” kapsamında da öğrencilerin öğrenme ortamındaki etkinliklere katılmaları için kendilerini güvende hissetmesinin önemi vurgulanmaktadır.

“En temel özellikler fikirlerimizi açıkça beyan edebilmek...” (Öğr. 12)

“Kişisel görüşlerimizin değer gördüğü ve bunları rahatça yazabilmemiz için sağlanmış şartlardan dolayı diğer derslerden kesinlikle ayrılıyor” (Öğr. 13)

“Fikirlerimize saygı duyulup dikkate alınması, iletişim ortamı sağlanarak bilgi alışverişi yapılabilmesi” (Öğr. 19)

“Dersin hocası ile birebir iletişim kurabilmek, fikirlerimin önemli olduğunu hissedebilmek ve anlayabilmek...” (Öğr. 36)

Ders sürecinde etkileşim ve iletişimi artırmaya yönelik etkinliklerin yanı sıra ders materyalleri de öğrencilerin ilgi alanlarına yönelik, dikkatini çekecek şekilde ve gündelik yaşamdan örneklerle yer verilerek hazırlanmıştır. Bu sayede öğrencilerin dersi takip etmeleri ve derse olan ilgilerinin artırılması sağlanmıştır.

“Diğer derslerden çok daha düşünülmüş ve kaliteli planlanmış bir ders ve kesinlikle öğrenci merkezli bir ders” (Öğr. 9)

“...Konu anlatım videolarının uzunluğu dikkati dağıtmayacak ve önemli bilgiyi kısa sürede kavrayacak nitelikte...” (Öğr. 11)

Öğrencilerin derse olan ilgilerini artırmak ve takip etmelerini sağlamak için ders öğretim üyesi öğrencilerle olan iletişimde ve ders materyallerinde samimi bir dil kullanmıştır.

“Tamamen hocanın samimiyeti en temel özellik” (Öğr. 39)

“Buz gibi bir ders değil online kurs havası yok. Samimi ve ruhu olan bir ders olduğunu düşünüyorum. Tabi bunun en büyük nedeni hocanın kendine has samimi anlatım biçimi ve bizlerle sürekli iletişim halinde olması olabilir. Bir Y kuşağı öğrencisi olmama ve teknoloji ile aramın çok olmamasına karşın bana faydalı olduğunu düşünüyorum. Hiç bir etkisi olmasaydı bile verdiği eğlenceli ve samimi his uzun yıllar hatırlamaya değer olurdu.” (Öğr. 16)

Daha öne asenkron ders deneyimi olmayan öğrenciler, sorulan bu soruya cevap olarak bir kıyaslama yapamayacaklarını ancak dersten verim aldıklarını ifade etmişlerdir.

“Daha önce hiç asenkron bir ders almadığım için bilmiyorum.” (Öğr. 31)

“Daha önce asenkron ders almadım. Yeterince katılım sağlayamasam da eğitici ve eğlendirici bir dersti.” (Öğr. 63)

“Dersten öğrendiğim teorik bilgiyi normal yaşantımda uygulayabiliyorum. Aldığım diğer derslere çalıştığım gibi bu derse zaman ayırıp çalışmıyorum bu derste öğrendiğim konuyu/bilgiyi anında uygulayarak öğreniyorum. Çünkü dersin içeriği dijital dünyada işime yaracak bilgileri ve uygulamaları içeriyor. Kısaca bu ders ham bilgi ezberletmiyor.” (Öğr. 73)

Tartışma ve Sonuç

Bu araştırmanın amacı, asenkron olarak yürütülen bir derste öğrencilerin sosyal buradalık seviyelerinin artırılması ve bu doğrultuda planlanan çevrimiçi tartışma forumuna yapılan katkı ve katılımlarının sosyal buradalıklarına etkisinin araştırılmasıdır. Bunun yanı sıra sosyal buradalık düzeyleri ile akademik başarıları arasında bir ilişkinin olup olmaması da bu araştırmanın amaçlarından birisidir. Sosyal buradalık kavramı özellikle çevrimiçi derslerde önemli bir faktör olarak gündeme gelmekte ve özellikle son zamanlarda daha çok araştırma konusu olmuştur. Bazı araştırmacılar sosyal buradalığı ayrı olarak ele alırken, diğer araştırmacılar Sorgulama Topluluğu Modeli'nin bir bileşeni olarak ele almıştır. Bu çalışmada da tartışma forumlarının öğrencilerin sosyal buradalıklarına etkisinin araştırılması amacıyla sosyal buradalık ayrıca ele alınarak araştırılmıştır. Lowenthal & Snelson (2017) çalışmasında modeli geliştiren araştırmacılarından Anderson'ın (2003) ifadelerine vurgu yaparak insanın doğası gereği sosyal buradalığı sağlamak için modelin diğer iki bileşenine gerek olmadığını ifade etmektedir. Anderson'a göre öğrenci-öğrenci, öğrenci-öğretmen ve öğrenci-içerik etkileşimlerinden biri yüksek olduğu takdirde diğer iki bileşen sunulmayabilir.

Çalışmada, öğrencilerin cinsiyetlerinin ve öğrenim gördükleri fakültelerin sosyal buradalık puanlarını etkilemediği sonucuna ulaşılmıştır. Bunun sebebinin dersin konularının ve oluşturulan tartışma formunda soruların özellikle öğrencilerin öğrenim gördükleri bir bölüme yönelik değil tüm öğrencilerin ilgisi ve merakını kapsayıcı şekilde hazırlanmaya özen gösterilmesi şeklinde açıklanabilir. Benzer şekilde Kılıç Çakmak & Olpak (2018), öğrencilerin sosyal buradalık algılarının cinsiyet, sınıf ve bölüm değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucunu elde etmiştir. Ancak, Lim & Richardson (2022) çalışmasında sosyal buradalığın öğrencilerin bölümlerine göre değişkenlik gösterdiğini ifade etmiştir. Felnhofner ve diğ. (2014) ise yaptıkları çalışmada sosyal buradalık için cinsiyet farklılığı bulunmadığını ifade etmişlerdir. Enfiyeci & Büyükalın Filiz (2019), öğrencilerin topluluk hissini cinsiyete göre değişmediği sonucuna ulaşmıştır. Bu çalışmaların aksine Alsadoon (2018) çalışmasında sosyal buradalık algısı için cinsiyet değişkeninin önemli bir faktör olduğu sonucuna ulaşmıştır. Park & Kim (2020) de çalışmasında cinsiyet değişkeninin öğrencilerin sosyal buradalıklarını etkilediğini ancak sosyal buradalık ve memnuniyet arasındaki ilişki incelendiğinde cinsiyetle bir ilişkisi olmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Öğrencilerin, sosyal buradalık durumları ile dönem sonu ders not ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Sosyal buradalığı artırmaya yönelik yapılan etkinliklerin, öğrencilerin dönem sonu not ortalamalarına puan olarak etkisi olmadığı için bu bulguya ulaşılmış olabilir. Bununla birlikte Picciano (2002)

öğrencilerin sosyal buradalık algıları ile yazılı ödevleri arasında bir ilişki olduğunu ancak öğrencinin sosyal buradalık algısı ile çoktan seçmeli sınav sonuçları arasındaki istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olmadığını ifade etmiştir. Bu araştırma ile ilişkili olarak, ders kapsamında yazılı değerlendirmeler yerine çoktan seçmeli değerlendirme yapılması da öğrencilerin sosyal buradalıkları durumları ile dönem sonu notlar arasında bir ilişki bulunmamasını açıklayabilmektedir. Çalışmanın sonucuna benzer şekilde Kožuh ve diğ. (2015) ve Weidlich & Bastiaens (2019) yaptıkları çalışmalarda sosyal buradalığın akademik başarı üzerinde bir etkisi olmadığını sonucuna ulaşmışlardır. Bu sonuçlara dayanarak öğrencilerin uygun iletişim ortamı sağlandığında kendilerini daha rahat bir şekilde ifade edebildikleri ve bu sayede yazım becerilerinin geliştirdiğini söylemek mümkündür. Bu bulguya dayanarak, öğrencilerin sosyal buradalık algılarının yüksek olmasının tek başına yeterli bir unsur olmadığını ve sorgulama topluluğu modelinde yer alan bilişsel buradalık ve öğretimsel buradalık ile birlikte ele alınarak akademik başarının incelenmesi gerektiği ifade edilebilir.

Çalışmada, öğrencilerin sosyal buradalık puanları ile katkı ve katılım puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Bunun sebebinin, öğrencilerin sosyal buradalıklarını artırmaya yönelik oluşturulan tartışma forumlarının doğrudan ders kazanımlarına yönelik olmamasından kaynaklandığı yorumu yapılabilir. Ancak, Swan & Shih (2005) çalışmasında sosyal buradalığı yüksek olan öğrencilerin kendilerini çevrimiçi tartışmalara daha fazla yansıtıklarına ve sosyal buradalığı düşük öğrencilere göre çevrimiçi tartışmanın yararlılığı ve amacı algılarında anlamlı farklılıklar olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Ders sürecinde her ne kadar yönlendirme yapılsa da tartışma forumunda öğrenci-öğrenci etkileşiminden daha çok öğrenci-öğretmen etkileşimi gerçekleşmiştir. Bu durum öğrencilerin sosyal buradalıklarını ve katkı ve katılım puanları arasındaki ilişkiyi etkilemiş olabilir.

Öğrencilere yöneltilen “*Bu dersi diğer aldığımız asenkron derslerden ayıran en temel özellikler nelerdir*” sorusu kapsamında verilen yanıtlardan elde edilen nitel verilere göre, dersin öğretim üyesinin samimi bir dil kullanmasının öğrencilerin derse olan ilgilerini artırdığı sonucuna ulaşılmıştır. Tekiner Tolu (2013), öğrenciler ile paylaşılacak mesajlarda emoji ve diğer ifadelerin kullanımının sosyal buradalığı artırdığını ifade etmiştir. Benzer şekilde Sung & Mayer (2012) ders sürecinde öğrencilere ismiyle hitap etmenin sosyal buradalıkları üzerinde olumlu bir etkisi olduğu sonucuna ulaşmıştır. Lowenthal & Dunlap (2020) çalışmasında da tartışma formundaki kelime sayısına bakmış ve içerik analizi yaparak kaç kez sen, ben ya da biz ifadelerinin kullanıldığına göre bir sonuç elde etmiştir. Buna göre biz ifadesini kullanan öğrencilerde daha fazla gruba aidiyet ve buna bağlı olarak sosyal buradalık işareti olabileceği ifade edilmiştir. Bu ders kapsamında da öğretim üyesinin yaklaşımının ve kullandığı dilin, öğrencilerin sosyal buradalıklarına etkisi olmasa da nitel veri analizinden elde edilen bulgulara göre öğrencilerin ders sürecinde memnuniyetlerini arttığı sonucu elde edilmiştir. Bu sonuç, Jaradat & Ajlouni'nin (2020) 435 üniversite öğrencisi ile gerçekleştirdiği çalışmanın sonuçları ile örtüşmektedir. Alanyazında sosyal buradalığın öğrencilerin çevrimiçi öğrenme ortamındaki memnuniyetlerini etkilediğine dair birçok çalışma bulunmaktadır (Horzum, 2017; Oyarzun ve diğ., 2018; Xiu & Thompson, 2020). Bununla birlikte öğrencilerin sosyal buradalık algılarına yönelik yapılan etkinlikler kapsamında dersin öğretim üyesi ile iletişim halinde olması, düşünce ve fikirlerini özgürce ifade etmeleri, diğer öğrencilerin fikirlerini okumaları, ders videolarının

öğrencilerin ilgisini çekecek şekilde hazırlanması ve ders dışı tartışma konularına yer vermesi öğrencilerin ders sürecindeki memnuniyetlerini olumlu şekilde etkilemiş olabilir.

Sonuç olarak çevrimiçi tartışma forumuna yapılan yorumların niteliği, öğrencilerin sosyal buradalıklarını etkilememektedir. Sosyal buradalık düzeylerinin ise, öğrencilerin ders başarı durumlarına doğrudan bir etkisi bulunmamakta ancak ders kapsamında iletişim ve etkileşimin ortamının oluşturulması, öğrencilerin sosyal buradalık algılarını ve bununla ilişkili olarak derse ait memnuniyetlerini artırmaktadır. Çalışmanın sonuçları, sosyal buradalığın boyutları açısından incelendiğinde, sosyal bağlam kapsamında, dersin öğretim üyesinin öğrencilerin kendilerini daha rahat ifade edebilmeleri için tartışma ortamında kullandığı samimi dil ve yaklaşım öğrencilerin memnuniyetlerini etkilediği görülmüştür. Öğrenciler tartışma ortamında sözsüz iletişimden yararlı olsa da analizlerde buna yönelik bir bulguya rastlanmadığı için çevrimiçi iletişim boyutunda ise çalışma kapsamında herhangi bir sonuç elde edilmemiştir. Etkileşim boyutunda, oluşturulan tartışma başlıklarının genel olarak öğrencilerin ilgisine yönelik ve her öğrencinin fikrini çekinmeden ifade edebileceği şekilde seçilmesi, öğretim üyesinin tartışma formunu yönlendirmesi ve mesajlara dönüş yapması öğrencilerin etkileşimlerini artırmıştır. Sosyal buradalığın gizlilik boyutuna ilişkin özellikle bir bulgunun olmamasına karşın, tartışma ortamının oluşturulduğu ortam yalnızca derse kayıtlı öğrenciler tarafından ulaşılabilir olması öğrencilerin bu konuda daha olumlu bir yaklaşıma sahip olduğunun bir göstergesi olarak söylenebilir. Bunun yanı sıra dönem başında yapılan tartışma formu üzerinden gerçekleştirilen tanışma etkinliğinde öğrencilerin detaylı olarak birbirlerini tanıtmaları, tartışma forumlarına uzun yanıtlar verilmesi ve öğretim üyesinin yaklaşımı da öğrencilerin gizlilik konusunda bir endişesi olmadığı şeklinde yorumlanabilir.

Bu çalışma kapsamında, her ne kadar ders videolarının sosyal buradalığa ve memnuniyete etkisi incelenmese de öğrencilerin “Bu dersi diğer aldığımız asenkron derslerden ayıran en temel özellikler neler?” sorusuna verdiği yanıtlardan ders videolarının kurgusu ve süresi de öğrencilerin memnuniyetlerini artırdığı sonucuna ulaşılmıştır. Ders videolarının kısa ve öğrencilerin ilgisini çekecek şekilde hazırlanmış olması dikkat dağınıklığına fırsat vermeden hızlı şekilde tüketilmesini sağlamıştır.

Araştırmanın sonuçları doğrultusunda, uygulayıcılara ve araştırmacılara yönelik aşağıdaki öneriler sunulmuştur.

Ugulayıcılara yönelik;

- Asenkron çevrimiçi öğrenme ortamlarında etkileşim ve iletişimi artırmak için ders kazanımlarına yönelik veya ders dışı konularda tartışma forumları kullanılabilir.
- Öğrencilerin birbirleri ile etkileşimi ve iletişimini artırmak için öğretmen olarak yönlendirici bir rol üstlenilebilir.
- Tartışma ortamında öğrencilerin ismi etiketlenerek tartışmaya dahil edilmesi sağlanabilir.
- Yazışmalar, sembol, emoji veya giflerle desteklenebilir.
- Tartışma öncesinde tartışma kuralları oluşturularak öğrencilerle paylaşılabilir.
- Öğrencilerin fikirlerini rahatça paylaşmaları için tartışmanın yalnızca bulunduğu grup ile sınırlı kalacağı vurgulanabilir.

- Dönem başında öğrencilerle tanışma etkinliği yapılarak öğrencilerin birbirlerini ve öğretene tanınması ve bu kapsamda derse yönelik ilgi ve motivasyonlarının artırılması sağlanabilir.
- Öğrencilerin öğretene olarak sizinle daha rahat iletişim kurabilmeleri için dönem başında kendinizi tanıtan bir video paylaşabilirsiniz.
- Tartışma forumlarının yanı sıra mesajlaşma ve duyuru alanları da kullanılarak etkileşim ve iletişim ortamı sağlanabilir.
- Video ders materyalleri samimi bir dil kullanılarak hazırlanıp kısa bölümlere ayrılarak öğrencilere sunulabilir.

Araştırmacılara yönelik;

- Metin tabanlı tartışmadan ziyade videolu tartışma forumlarının sosyal buradalığa etkisi araştırılabilir.
- Asenkron çevrimiçi öğrenme ortamlarında öğrencilere grup ödevleri veya akran değerlendirmesi tasarlanarak bu etkinliklerin sosyal buradalık seviyelerine etkisi incelenebilir.
- Asenkron olarak yürütülen derse belirli periyotlarla senkron oturumlara yer verilmesinin sosyal buradalığa etkisi araştırılabilir.
- Farklı ders kazanımları kapsamında tartışma forumları tasarlanarak sosyal buradalığa etkisi araştırılabilir.

Kaynaklar

- Akcaoglu, M., & Lee, E. (2018). Using Facebook groups to support social presence in online learning. *Distance Education*, 39(3), 334-352. <https://doi.org/10.1080/01587919.2018.1476842>
- Akyol, Z., & Garrison, D. R. (2008). The development of a community of inquiry over time in an online course: Understanding the progression and integration of social, cognitive and teaching presence. *Journal of Asynchronous Learning Networks*, 12, 3-22.
- Alkan, V., Şimşek, S., & Erbil, B. A. (2019). Karma yöntem deseni: Öyküleyici alanyazın incelemesi. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 7(2), 559-582. doi: 10.14689/issn.2148-2624.1.7c.2s.5m
- Anderson, T. (2003). Modes of interaction in distance education: Recent developments and research questions. M. G. Moore ve W. G. Anderson (Ed.), *Handbook of distance education*, 129-144.
- Alsadoon, E. (2018). The impact of social presence on learners' satisfaction in mobile learning. *Turkish Online Journal of Educational Technology*, 17(1), 226-233.
- Andel, S. A., de Vreede, T., Spector, P. E., Padmanabhan, B., Singh, V. K., & De Vreede, G. J. (2020). Do social features help in video-centric online learning platforms? A social presence perspective. *Computers in Human Behavior*, 113, 106505. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2020.106505>
- Anderson, T., Liam, R., Garrison, D. R., & Archer, W. (2001). Assessing teaching presence in a computer conferencing context. *Journal of Asynchronous Learning Networks*, 5(2).
- Arbaugh, J. B. (2008). Does the community of inquiry framework predict outcomes in online MBA courses?. *International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 9(2), 1-21.

- Argyle, M., & Dean, J. (1965). Eye-contact, distance and affiliation. *Sociometry*, 289-304. <https://doi.org/10.2307/2786027>
- Aragon, S. R. (2003). Creating social presence in online environments. *New Directions for Adult and Continuing Education*, 2003(100), 57-68. <https://doi.org/10.1002/ace.119>
- Baisley-Nodine, E., Ritzhaupt, A. D., & Antonenko, P. D. (2018). Exploring social presence within an online course using Twitter. *E-Learning and Digital Media*, 15(5), 235-253. <https://doi.org/10.1177/2042753018786004>
- Baştürk, S., & Taştepe, M. (2013). Evren ve örneklem. *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*, Ankara: Vize Yayıncılık, 129-159.
- Borup, J., West, R. E., & Graham, C. R. (2012). Improving online social presence through asynchronous video. *The Internet and Higher Education*, 15(3), 195-203. <https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2011.11.001>
- Cobb, S. C. (2009). Social presence and online learning: A current view from a research perspective. *Journal of Interactive Online Learning*, 8(3).
- Cole, M. T., Shelley, D. J., & Swartz, L. B. (2014). Online instruction, e-learning, and student satisfaction: A three year study. *The International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 15(6). <https://doi.org/10.19173/irrodl.v15i6.1748>
- Creswell, J. W., & Creswell, J. D. (2017). Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches. Sage publications.
- Enfiyeci, T., & Büyükalan Filiz, S. (2019). Uzaktan eğitim yüksek lisans öğrencilerinin topluluk hissini çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Tübvav Bilim Dergisi*, 12(1), 20-32.
- Etikan, I., Musa, S. A., & Alkassim, R. S. (2016). Comparison of convenience sampling and purposive sampling. *American Journal of Theoretical and Applied Statistics*, 5(1), 1-4. doi: 10.11648/j.ajtas.20160501.11
- Felnhöfer, A., Kothgassner, O. D., Hauk, N., Beutl, L., Hlavacs, H., & Kryspin-Exner, I. (2014). Physical and social presence in collaborative virtual environments: Exploring age and gender differences with respect to empathy. *Computers in Human Behavior*, 31, 272-279. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2013.10.045>
- García, E., Romero, C., Ventura, S., de Castro, C., & Calders, T. (2011). Association rule mining in learning management systems. *Handbook of educational data mining*, 93-106. Newyork: Taylor & Francis Group.
- Garrison, D. R. (2009). Communities of inquiry in online learning. In *Encyclopedia of distance learning*, Second edition (pp. 352-355). IGI Global.
- Garrison, D. R., Anderson, T., & Archer, W. (2001). Critical thinking, cognitive presence, and computer conferencing in distance education. *American Journal of Distance Education*, 15(1), 7-23.
- Garrison, D. R., & Arbaugh, J. B. (2007). Researching the community of inquiry framework: Review, issues, and future directions. *The Internet and Higher Education*, 10(3), 157-172. <https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2007.04.001>
- Garrison, D. R., & Cleveland-Innes, M. (2005). Facilitating cognitive presence in online learning: Interaction is not enough. *The American Journal of Distance Education*, 19(3), 133-148. https://doi.org/10.1207/s15389286ajde1903_2
- Gunawardena, C. N., & Zittle, F. J. (1997). Social presence as a predictor of satisfaction within a computer-mediated conferencing environment. *American Journal of Distance Education*, 11(3), 8-26.

- Hidber, C. (1999). Online association rule mining. *ACM Sigmod Record*, 28(2), 145-156.
- Horzum, M. B. (2017). Interaction, structure, social presence, and satisfaction in online learning. *Eurasia Journal of Mathematics, Science and Technology Education*, 11(3), 505-512. <https://doi.org/10.12973/eurasia.2014.1324a>
- Jaradat, S. A., & Ajlouni, A. O. (2020). Social Presence and Self-Efficacy in Relation to Student Satisfaction in Online Learning Setting: A Predictive Study. *International Journal of Education and Practice*, 8(4), 759-773.
- Kalelioğlu, F., & Gülbahar, Y. (2010). Çevrimiçi tartışmaların değerlendirilmesi için ölçütlerin belirlenmesi. *Eğitim Teknolojileri Araştırma Dergisi*, 1(3)
- Ke, F. (2010). Examining online teaching, cognitive, and social presence for adult students. *Computers & Education*, 55(2), 808-820. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2010.03.013>
- Kear, K., Chetwynd, F., & Jefferis, H. (2014). Social presence in online learning communities: The role of personal profiles. *Research in Learning Technology*, 22.
- Kılıç Çakmak, E. & Olpak, Y. Z. (2018). Learning strategies predicting the perception of social presence of distance education students. *Bartın University Journal of Faculty of Education*, 7(1), 276-295. doi: 10.14686/buefad.365218
- Kılıç Çakmak, E., Çebi, A., & Kan, A. (2014). E-öğrenme ortamlarına yönelik “sosyal bulunuşluk ölçeği” geliştirme çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 14(2), 755-768.
- Kilgore, W., & Lowenthal, P. R. (2015). The human element MOOC. In Student-teacher interaction in online learning environments (pp. 373-391). IGI Global.
- Kim, J., Song, H., & Luo, W. (2016). Broadening the understanding of social presence: Implications and contributions to the mediated communication and online education. *Computers in Human Behavior*, 65, 672-679. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2016.07.009>
- Kožuh, I., Jeremić, Z., Sarjaš, A., Bele, J. L., Devedžić, V., & Debevc, M. (2015). Social presence and interaction in learning environments: The effect on student success. *Journal of Educational Technology & Society*, 18(1), 223-236.
- Kuo, Y.-C., Walker, A. E., Belland, B. R., & Schroder, K. E. E. (2013). A predictive study of student satisfaction in online education programs. *The International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 14(1), 16-39. <https://doi.org/10.19173/irrodl.v14i1.1338>
- Lim, J., & Richardson, J. C. (2022). Considering how disciplinary differences matter for successful online learning through the Community of Inquiry lens. *Computers & Education*, 104551. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2022.104551>
- Lowenthal, P. R., & Dunlap, J. C. (2011). You can do it in your jammies, and other things we should never say about learning online. *The CU online handbook*, 9-14.
- Lowenthal, P. R., & Snelson, C. (2017). In search of a better understanding of social presence: An investigation into how researchers define social presence. *Distance Education*, 38(2), 141-159. <https://doi.org/10.1080/01587919.2017.1324727>
- Lowenthal, P. R., & Dunlap, J. C. (2020). Social presence and online discussions: A mixed method investigation. *Distance Education*, 41(4), 490-514.

- Lowry, P. B., Roberts, T. L., Romano Jr, N. C., Cheney, P. D., & Hightower, R. T. (2006). The impact of group size and social presence on small-group communication: Does computer-mediated communication make a difference?. *Small Group Research*, 37(6), 631-661. <https://doi.org/10.1177/1046496406294322>
- Murugesan, R., Nobes, A., & Wild, J. (2017). A MOOC approach for training researchers in developing countries. *Open Praxis*, 9(1), 45-57.
- Mykota, D. (2018). The effective affect: A scoping review of social presence. *International Journal of E-Learning & Distance Education*, 33(2), 1-30.
- Oyarzun, B., Barreto, D., & Conklin, S. (2018). Instructor social presence effects on learner social presence, achievement, and satisfaction. *TechTrends*, 62(6), 625-634.
- Park, C., & Kim, D. G. (2020). Exploring the roles of social presence and gender difference in online learning. *Decision Sciences Journal of Innovative Education*, 18(2), 291-312.
- Peddibhotla, N., & Jani, A. (2019). How group size and structure of online discussion forums influence student engagement and learning. *Journal of Educational Technology Systems*, 48(2), 225-254. <https://doi.org/10.1177/0047239519877614>
- Perse, E. M., Burton, P. I., Lears, M. E., Kovner, E. S., & Sen, R. J. (1992). Predicting computer-mediated communication in a college class. *Communication Research Reports*, 9(2), 161-170.
- Picciano, A. G. (2002). Beyond student perceptions: Issues of interaction, presence, and performance in an online course. *Journal of Asynchronous Learning Networks*, 6(1), 21-40.
- Poquet, O., Kovanović, V., de Vries, P., Hennis, T., Joksimović, S., Gašević, D., & Dawson, S. (2018). Social presence in massive open online courses. *International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 19(3). <https://doi.org/10.19173/irrodl.v19i3.3370>
- Rice, R. E. (1993). Media appropriateness: Using social presence theory to compare traditional and new organizational media. *Human Communication Research*, 19(4), 451-484.
- Richardson, J. C. (2001). *Examining social presence in online courses in relation to students' perceived learning and satisfaction*. State University of New York at Albany.
- Richardson, J.C., & Swan, K. (2003). Examining social presence in online courses in relation to students' perceived learning and satisfaction. *Journal of Asynchronous Learning Networks*, 7(1), 68-88.
- Rovai, A. P. (2002). Building sense of community at a distance. *International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 3(1), 1-16.
- Shea, P., Li, C. S., & Pickett, A. (2006). A study of teaching presence and student sense of learning community in fully online and web-enhanced college courses. *The Internet and Higher Education*, 9(3), 175-190.
- Shea, P. (2006). A study of students' sense of learning community in online environments. *Journal of Asynchronous Learning Networks*, 10(1), 35-44.
- Short, J., Williams, E., & Christie, B. (1976). *The social psychology of telecommunications*. Toronto; London; New York: Wiley.
- Sung, E., & Mayer, R. E. (2012). Five facets of social presence in online distance education. *Computers in Human Behavior*, 28(5), 1738-1747. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2012.04.014>
- Swan, K., & Shih, L. F. (2005). On the nature and development of social presence in online course discussions. *Journal of Asynchronous Learning Networks*, 9(3), 115-136.


- Tekiner Tolu, A. (2013). Creating effective communities of inquiry in online courses. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 70, 1049-1055. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.01.157>
- Tekiner Tolu, A. (2010). An exploration of synchronous communication in an online preservice ESOL course: Community of inquiry perspective. University of South Florida.
- Tu, C. H. (2000). On-line learning migration: From social learning theory to social presence theory in a CMC environment. *Journal of Network and Computer Applications*, 23(1), 27-37.
- Tu, C. H., & McIsaac, M. (2002). The relationship of social presence and interaction in online classes. *The American Journal of Distance Education*, 16(3), 131-150. https://doi.org/10.1207/S15389286AJDE1603_2
- Weidlich, J., & Bastiaens, T. J. (2019). Designing sociable online learning environments and enhancing social presence: An affordance enrichment approach. *Computers & Education*, 142, 103622.
- Wenger, E. (1998). Communities of practice: Learning as a social system. *Systems Thinker*, 9(5), 2-3.
- Wei, C. W., & Chen, N. S. (2012). A model for social presence in online classrooms. *Educational Technology Research and Development*, 60(3), 529-545.
- Wiener, M., & Mehrabian, A. (1968). *Language within language: Immediacy, a channel in verbal communication*. Ardent Media.
- Xiu, Y., & Thompson, P. (2020). Effects of video discussion posts on social presence and course satisfaction. *Electronic Journal of e-Learning*, 18(5), 449-459.
- Yen, C. J., & Tu, C. H. (2011). A multiple-group confirmatory factor analysis of the scores for online social presence: Do they measure the same thing across cultural groups?. *Journal of Educational Computing Research*, 44(2), 219-242.
- Zhao, Q., & Bhowmick, S. S. (2003). Association rule mining: A survey. Nanyang Technological University, Singapore, 135.

Etik Kurul Adı, Onay Tarihi ve Sayısı

Bahçeşehir Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu/24.11.2021 tarihli 2021/10 sayılı karar.

Yazar Bilgileri

Ergün Akgün

 <https://orcid.org/0000-0002-7271-6900>


Bahçeşehir Üniversitesi

Yıldız Mh. Çırağan Cad. Osmanpaşa Mektebi Sok.

No: 4-6 Beşiktaş

İstanbul, Türkiye

Güneş Akça

 <https://orcid.org/0000-0001-8390-6251>

Bahçeşehir Üniversitesi

Yıldız Mh. Çırağan Cad. Osmanpaşa Mektebi Sok.

No: 4-6 Beşiktaş

İstanbul, Türkiye

İrtibat yazar e-posta (Contact e-mail):

gunes.akca@bau.edu.tr
