

T.C.
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

UZAKTAN EĞİTİM ÖĞRENCİLERİNİN AKADEMİK
GÜDÜLENME DÜZEYLERİ
(SAÜ ÖRNEĞİ)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Zeliha DEMİR

Enstitü Anabilim Dalı: Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Aytekin İŞMAN

MAYIS– 2008

T.C.
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

UZAKTAN EĞİTİM ÖĞRENCİLERİNİN AKADEMİK
GÜDÜLENME DÜZEYLERİ
(SAÜ ÖRNEĞİ)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Zeliha DEMİR

Enstitü Anabilim Dalı: Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi

Bu tez 30/05/2008 tarihinde aşağıdaki jüri tarafından oybirliği ile kabul edilmiştir.

Prof. Dr. Aytekin İŞMAN
Jüri Başkanı
 Kabul
 Red
 Düzeltme

Yrd.Doç.Dr.Çetin BAYTEKİN
Jüri Üyesi
 Kabul
 Red
 Düzeltme

Yrd.Doç.Dr.Mahmut HIZIROĞLU
Jüri Üyesi
 Kabul
 Red
 Düzeltme

BEYAN

Bu tezin yazılmasında bilimsel ahlak kurallarına uyulduğunu, başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunulduğunu, kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapılmadığını, tezin herhangi bir kısmının bu üniversite veya başka bir üniversitede başka bir tez çalışması olarak sunulmadığını beyan ederim.

Zeliha DEMİR

MAYIS 2008

ÖNSÖZ

Teknolojideki gelişmelerle farklı boyutlar kazanan uzaktan eğitim sisteminde, öğrencilerin öğrenmeye karşı güdülenmeleri yüz yüze yapılan eğitimden daha önemli ve daha zordur. Bu nedenle, bu araştırmada, örgün eğitim sistemindeki farklı olan uzaktan eğitim sistemi ile öğrenim gören uzaktan eğitim öğrencilerinin akademik güdülenme düzeyleri incelenmiştir. Araştırmada, Sakarya Üniversitesi Adapazarı Meslek Yüksek Okulu'nda öğrenim gören uzaktan eğitim öğrencilerinden toplanan veriler kullanılmıştır.

Öncelikle araştırmamın her aşamasında görüş, öneri ve eleştirileriyle beni yönlendiren, yardımlarını esirgemeyen danışmanım ve hocam Sayın Prof. Dr. Aytekin İŞMAN'a gösterdiği sabırlı ve titiz tutum için minnettarım. Ayrıca Adapazarı Meslek Yüksek Okulu öğretim elemanlarına çalışmama sağladıkları katkılardan dolayı teşekkür ederim.

Araştırmam süresince yardımlarını esirgemeyen çalışma arkadaşlarım ve dostlarım; Aydın KİPER, Demet ZAFER, Duygu GÜR, Fatma BAŞARAN, Onur İŞBULAN, Selçuk TERCAN ve sevgili öğrencim Mustafa ŞAHİN' e çok teşekkür ediyorum. Tüm çalışmalarım da desteğini hep yanımda hissettiğim Sami KAYMAK'a da ayrıca teşekkür ederim.

Sevgili annem Hamiyet DEMİR ve sevgili babam Kemal DEMİR, iyi ki varsınız.

Her şey sizinle daha iyi ve daha güzel.

Sakarya, Mayıs 2008

Zeliha DEMİR

Not: Bu yüksek lisans tezi Sakarya Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projeleri Komisyonu tarafından desteklenmiştir.

İÇİNDEKİLER

KISALTMALAR	vi
TABLO LİSTESİ	vii
ŞEKİL LİSTESİ	xiii
ÖZET	xiv
SUMMARY	xv
GİRİŞ	1
BÖLÜM 1: KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	10
1.1. Uzaktan Eğitim.....	10
1.1.1. Uzaktan Eğitim Nedir?.....	10
1.1.2. Uzaktan Eğitimin Tarihsel Gelişimi	13
1.1.3. Uzaktan Eğitimin Türkiye’deki Tarihsel Gelişimi.....	17
1.1.4. Uzaktan Eğitim Uygulama Modelleri	21
1.1.4.1. Tek Yönlü İletişim Modelleri.....	21
1.1.4.2. Çift Yönlü İletişim Modelleri.....	22
1.1.5. Uzaktan Eğitimin Özellikleri	22
1.1.6. Uzaktan Eğitimde Öğretmen ve Öğrenci	26
1.2. Güdülenme	29
1.2.1. Güdülenme Nedir?	29
1.2.2. İçsel ve Dışsal Güdülenme.....	31
1.2.3. Güdülenme Kuramları.....	32
1.2.3.1. Davranışçı Gülü Kuramları	32
1.2.3.2. Hümanistik Gülü Kuramları.....	33
1.2.3.3. Bilişsel Gülü Kuramları	33
1.2.3.4. Sosyal Öğrenme Gülü Kuramları.....	34
1.2.4. Eğitimde Güdülenme Kavramı	35
1.3. İlgili Araştırmalar	36

BÖLÜM 2: YÖNTEM	41
2.1. Araştırma Modeli	41
2.2. Araştırma Evreni	41
2.2.1. Adapazarı Meslek Yüksek Okulu	41
2.3. Araştırmanın Örnekleme.....	42
2.4. Veri Toplama Aracı.....	43
2.4.1. Akademik Güdülenme Ölçeğinin Türkçeye Uyarlanması	43
2.4.2. Ölçeğin Güvenirliği.....	50
2.4.3. Anketin Uygulanması	51
2.5. Verilerin Analizi.....	51
BÖLÜM 3: BULGULAR VE YORUMLAR.....	53
3.1. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Kişisel Özellikleri.....	53
3.1.1. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Cinsiyete Göre Dağılımı.....	53
3.1.2. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Sınıflarına Göre Dağılımı	53
3.1.3. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Yaşlarına Göre Dağılımı	54
3.1.4. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Bölümlere Göre Dağılımı	54
3.1.5. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Mezun Oldukları Lise Türüne Göre Dağılımı	55
3.2. Anket Puanların Dağılımı	55
3.2.1. Anket Maddelerine Verilen Cevapların Dağılımı	55
3.2.2. Anket Faktörlerine Ait Puanların Ortalaması	63
3.2.3. Akademik Güdülenme Puanlarının Ortalaması	63
3.3. Cinsiyet İle İlgili Bulgular	64
3.3.1. Ölçek Maddelerinin Cinsiyete Göre Değişimi.....	64
3.3.2. Faktör Puanlarının Cinsiyete Göre Değişimi	68
3.3.2.1. Bilmek Faktörüne Ait Ortalama Puanlarının Cinsiyete Göre Değişimi	68

3.3.2.2. Başarmak Faktörüne Ait Ortalama Puanlarının Cinsiyete Göre Değişimi	69
3.3.2.3. Uyarıcı Deneyimi Yaşamak Faktörüne Ait Ortalama Puanlarının Cinsiyete Göre Değişimi	69
3.3.2.4. Tanımlı Düzenleme Faktörüne Ait Ortalama Puanlarının Cinsiyete Göre Değişimi	70
3.3.2.5. İçselleştirilmiş Düzenleme Faktörüne Ait Ortalama Puanlarının Cinsiyete Göre Değişimi	70
3.3.2.6. Dıştan Düzenleme Faktörüne Ait Ortalama Puanlarının Cinsiyete Göre Değişimi	71
3.3.2.7. Güdüsüzlük Faktörüne Ait Ortalama Puanlarının Cinsiyete Göre Değişimi	71
3.3.3. Akademik Güdülenme Puanlarının Cinsiyete Göre Değişimi	72
3.4. Sınıf İle İlgili Bulgular	72
3.4.1. Ölçek Maddelerinin Sınıfa Göre Değişimi	72
3.4.2. Faktör Puanlarının Sınıflara Göre Değişimi	78
3.4.2.1. Bilmek Faktörüne Ait Ortalama Puanlarının Sınıflara Göre Değişimi	78
3.4.2.2. Başarmak Faktörüne Ait Ortalama Puanlarının Sınıflara Göre Değişimi	79
3.4.2.3. Uyarıcı Deneyimi Yaşamak Faktörüne Ait Ortalama Puanlarının Sınıflara Göre Değişimi	79
3.4.2.4. Tanımlı Düzenleme Faktörüne Ait Ortalama Puanlarının Sınıflara Göre Değişimi	80
3.4.2.5. İçselleştirilmiş Faktörüne Ait Ortalama Puanlarının Sınıflara Göre Değişimi	80
3.4.2.6. Dıştan Düzenleme Faktörüne Ait Ortalama Puanlarının Sınıflara Göre Değişimi	81
3.4.2.7. Güdüsüzlük Faktörüne Ait Ortalama Puanlarının Sınıflara Göre Değişimi	81
3.4.3. Akademik Güdülenme Puanlarının Sınıfa Göre Değişimi.....	82
3.5. Yaş İle İlgili Bulgular.....	82

3.5.1. Ölçek Maddelerinin Yaşa Göre Değişimi	82
3.5.2. Faktör Puanlarının Yaşa Göre Değişimi	102
3.5.2.1. Bilmek Faktörüne Ait Ortalama Puanlarının Yaşa Göre Değişimi....	102
3.5.2.2. Başarmak Faktörüne Ait Ortalama Puanlarının Yaşa Göre Değişimi	103
3.5.2.3. Uyarıcı Deneyimi Yaşamak Faktörüne Ait Ortalama Puanlarının Yaşa Göre Değişimi	105
3.5.2.4. Tanımlı Düzenleme Faktörüne Ait Ortalama Puanlarının Yaşa Göre Değişimi	106
3.5.2.5. İçselleştirilmiş Düzenleme Faktörüne Ait Ortalama Puanlarının Yaşa Göre Değişimi	107
3.5.2.6. Dıştan Düzenleme Faktörüne Ait Ortalama Puanlarının Yaşa Göre Değişimi	109
3.5.2.7. Güdüsüzlük Faktörüne Ait Ortalama Puanlarının Yaşa Göre Değişimi	110
3.5.3. Akademik Güdülenme Puanlarının Yaşa Göre Değişimi	111
3.6. Bölüm İle İlgili Bulgular	113
3.6.1. Ölçek Maddelerinin Bölümlere Göre Değişimi	113
3.6.2. Faktör Puanlarının Bölümlere Göre Değişimi	135
3.6.2.1. Bilmek Faktörünün Ortalama Puanlarının Bölümlere Göre Değişimi	135
3.6.2.2. Başarmak Faktörünün Ortalama Puanlarının Bölümlere Göre Değişimi	137
3.6.2.3. Uyarıcı Deneyimi Yaşamak Faktörünün Ortalama Puanlarının Bölümlere Göre Değişimi	138
3.6.2.4. Tanımlı Düzenleme Faktörünün Ortalama Puanlarının Bölümlere Göre Değişimi	140
3.6.2.5. İçselleştirilmiş Düzenleme Faktörünün Ortalama Puanlarının Bölümlere Göre Değişimi	141
3.6.2.6. Dıştan Düzenleme Faktörünün Ortalama Puanlarının Bölümlere Göre Değişimi	143

3.6.2.7. Güdüsüzlük Faktörünün Ortalama Puanlarının Bölümlere Göre Değişimi	144
3.6.3. Akademik Güdülenme Puanlarının Bölümlere Göre Değişimi	146
3.7. Lise Türü İle İlgili Bulgular	147
3.7.1. Olek Maddelerinin Lise Türüne Göre Değişimi	148
3.7.2. Faktör Puanlarının Lise Türüne Göre Değişimi.....	162
3.7.2.1. Bilmek Faktörüne Ait Puanlarının Lise Türüne Göre Değişimi	163
3.7.2.2. Başarmak Faktörüne Ait Puanlarının Lise Türüne Göre Değişimi	164
3.7.2.3. Uyarıcı Deneyimi Yaşamak Faktörüne Ait Puanlarının Lise Türüne Göre Değişimi	165
3.7.2.4. Tanımlı Düzenleme Faktörüne Ait Puanlarının Lise Türüne Göre Değişimi	166
3.7.2.5. İçselleştirilmiş Düzenleme Faktörüne Ait Puanlarının Lise Türüne Göre Değişimi	167
3.7.2.6. Dıştan Düzenleme Faktörüne Ait Puanlarının Lise Türüne Göre Değişimi	168
3.7.2.7. Güdüsüzlük Faktörüne Ait Puanlarının Lise Türüne Göre Değişimi.	169
3.7.3. Akademik Güdülenme Puanlarının Lise Türüne Göre Değişimi.....	170
SONUÇ VE ÖNERİLER	172
KAYNAKLAR	178
EKLER.....	184
ZGEMİş.....	186

KISALTMALAR

- ADAMYO** : Adapazarı Meslek Yüksek Okulu
AG : Akademik Güdülenme
AG : Akademik Güdülenme leği
DFA : Doğrulayıcı Faktör Analizi

TABLO LİSTESİ

Tablo 1: Güdü Kuramları (Woolfolk, 1998)	34
Tablo 2: Akademik Güdülenme Ölçeği'nin (AGÖ) Kuramsal Modeli.....	44
Tablo 3: Birinci düzey DFA sonucunda AGÖ maddelerine ait açıklanan varyans değerleri ve t değerleri	44
Tablo 4: Akademik Güdülenme Ölçeğinin uyum İndeksleri Değerleri ve Uyum İndeksleri	46
Tablo 5: İkinci düzey DFA sonucunda AGÖ maddelerine ait açıklanan varyans değerleri ve t değerleri	47
Tablo 6: İkinci düzey DFA sonucunda Akademik Güdülenme Ölçeğinin uyum İndeksleri Değerleri ve Uyum İndeksleri	49
Tablo 7: AGÖ'nün Madde Ve Faktörlerinin Cronbach Alpha İç Tutarlılık Katsayıları.....	50
Tablo 8: Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Cinsiyete Göre Dağılımı	53
Tablo 9: Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Sınıflara Göre Dağılımı.....	53
Tablo 10: Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Yaş Gruplarına Göre Dağılımı	54
Tablo 11: Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Bölümlere Göre Dağılımı	54
Tablo 12: Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Mezun Oldukları Lise Türüne Göre Dağılımı	55
Tablo 13: Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Anket Maddelerine Verdikleri Cevapların Dağılımı	56
Tablo 14: Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Faktörlere Göre Ortalama Puanları.....	63
Tablo 15: Araştırmaya katılan öğrencilerin Akademik Güdülenme Puanları.....	64
Tablo 16: Cinsiyete göre Uzaktan Eğitim Öğrencilerinin Anket Maddelerine Verdikleri Cevaplara İlişkin T-testi Sonuçları.....	65
Tablo 17: Cinsiyete göre Uzaktan Eğitim Öğrencilerinin Bilmek Faktörüne Ait Ortalama Puanlarına İlişkin T-testi Sonuçları	68
Tablo 18: Cinsiyete göre Uzaktan Eğitim Öğrencilerinin Başarmak Faktörüne Ait Ortalama Puanlarına İlişkin T-testi Sonuçları	69
Tablo 19: Cinsiyete göre Uzaktan Eğitim Öğrencilerinin Uyarıcı Deneyimi Yaşamak Faktörüne Ait Ortalama Puanlarına İlişkin T-testi Sonuçları.....	69

Tablo 20: Cinsiyete göre Uzaktan Eğitim Öğrencilerinin Tanımlı Düzenleme Faktörüne Ait Ortalama Puanlarına İlişkin T-testi Sonuçları.....	70
Tablo 21: Cinsiyete göre Uzaktan Eğitim Öğrencilerinin İçselleştirilmiş Düzenleme Faktörüne Ait Ortalama Puanlarına İlişkin T-testi Sonuçları.....	70
Tablo 22: Cinsiyete göre Uzaktan Eğitim Öğrencilerinin Dıştan Düzenleme Faktörüne Ait Ortalama Puanlarına İlişkin T-testi Sonuçları.....	71
Tablo 23: Cinsiyete Göre Uzaktan Eğitim Öğrencilerinin Güdüsüzlük Faktörüne Ait Ortalama Puanlarına İlişkin t-testi Sonuçları	71
Tablo 24: Araştırmaya Katılan Uzaktan Eğitim Öğrencilerinin Cinsiyete Göre AG Puanlarına İlişkin t-testi Sonuçları	72
Tablo 25: Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Sınıflara Göre Anket Maddelerine Verdikleri Cevaplara İlişkin T-testi Sonuçları.....	73
Tablo 26: Sınıf Değişkenine Göre Öğrencilerin Bilmek Faktörüne Ait Ortalama Puanlarına Ait T-testi Sonuçları	78
Tablo 27: Sınıf Değişkenine Göre Öğrencilerin Başarmak Faktörüne Ait Ortalama Puanlarına Ait T-testi Sonuçları	79
Tablo 28: Sınıf Değişkenine Göre Öğrencilerin Uyarıcı Deneyimi Yaşamak Faktörüne Ait Ortalama Puanlarına Ait T-testi Sonuçları.....	79
Tablo 29: Sınıf Değişkenine Göre Öğrencilerin Tanımlı Düzenleme Faktörüne Ait Ortalama Puanlarına Ait T-testi Sonuçları	80
Tablo 30: Sınıf Değişkenine Göre Öğrencilerin İçselleştirilmiş Düzenleme Faktörüne Ait Ortalama Puanlarına Ait T-testi Sonuçları	80
Tablo 31: Sınıf Değişkenine Göre Öğrencilerin Dıştan Düzenleme Faktörüne Ait Ortalama Puanlarına Ait T-testi Sonuçları	81
Tablo 32: Sınıf Değişkenine Göre Öğrencilerin Güdüsüzlük Faktörüne Ait Ortalama Puanlarına Ait T-testi Sonuçları	81
Tablo 33: Araştırmaya katılan öğrencilerin sınıf değişkenin göre AG puanlarına ilişkin t-testi sonuçları	82
Tablo 34: Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Yaş Gruplarına Göre Anket Maddelerine Verdikleri Cevapların Ortalaması.....	83
Tablo 35: Araştırmaya katılan öğrencilerin yaş gruplarına göre anket maddelerine verdikleri cevaplara ilişkin ANOVA sonuçları	90

Tablo 36: Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Yaş Gruplarına Göre Bilmek Faktöründen Aldıkları Ortalama Puanları	102
Tablo 37: Araştırmaya katılan öğrencilerin yaş gruplarına göre Bilmek Faktöründen Aldıkları Ortalama puanlara ilişkin ANOVA sonuçları	102
Tablo 38: Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Yaş Gruplarına Göre Başarmak Faktöründen Aldıkları Ortalama Puanları	103
Tablo 39: Araştırmaya katılan öğrencilerin yaş gruplarına göre Başarmak Faktöründen Aldıkları Ortalama puanlara ilişkin ANOVA sonuçları.....	104
Tablo 40: Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Yaş Gruplarına Göre Uyarıcı Deneyimi Yaşamak Faktöründen Aldıkları Ortalama Puanları	105
Tablo 41: Araştırmaya katılan öğrencilerin yaş gruplarına göre Uyarıcı Deneyimi Yaşamak Faktöründen Aldıkları Ortalama puanlara ilişkin ANOVA sonuçları	105
Tablo 42: Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Yaş Gruplarına Göre Tanımlı Düzenleme Faktöründen Aldıkları Ortalama Puanları	106
Tablo 43: Araştırmaya katılan öğrencilerin yaş gruplarına göre Tanımlı Düzenleme Faktöründen Aldıkları Ortalama puanlara ilişkin ANOVA sonuçları.....	107
Tablo 44: Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Yaş Gruplarına Göre İçselleştirilmiş Düzenleme Faktöründen Aldıkları Ortalama Puanları	107
Tablo 45: Araştırmaya katılan öğrencilerin yaş gruplarına göre İçselleştirilmiş Düzenleme Faktöründen Aldıkları Ortalama puanlara ilişkin ANOVA sonuçları	108
Tablo 46: Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Yaş Gruplarına Göre Dıştan Düzenleme Faktöründen Aldıkları Ortalama Puanları	109
Tablo 47: Araştırmaya katılan öğrencilerin yaş gruplarına göre Dıştan Düzenleme Faktöründen Aldıkları Ortalama puanlara ilişkin ANOVA sonuçları.....	109
Tablo 48: Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Yaş Gruplarına Göre Güdüsüzlük Faktöründen Aldıkları Ortalama Puanları	110
Tablo 49: Araştırmaya katılan öğrencilerin yaş gruplarına göre Güdüsüzlük Faktöründen Aldıkları Ortalama puanlara ilişkin ANOVA sonuçları.....	110
Tablo 50: Araştırmaya katılan öğrencilerin yaş gruplarına göre AG puanlarının ortalaması	111

Tablo 51: Araştırmaya katılan öğrencilerin yaş gruplarına göre AG Puanlarına ilişkin ANOVA sonuçları	112
Tablo 52: Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Bölümlere Göre Anket Maddelerine Verdikleri Cevapların Ortalaması.....	113
Tablo 53: Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Bölümlere Göre Anket Maddelerine Verdikleri Cevaplara İlişkin ANOVA Sonuçları.....	121
Tablo 54: Araştırmaya katılan öğrencilerin öğrenim gördükleri bölümlere göre bilmek faktörüne göre ortalama puanları.....	135
Tablo 55: Araştırmaya katılan öğrencilerin öğrenim gördükleri bölümlere göre Bilmek faktöründen aldıkları ortalama puanlara ilişkin ANOVA sonuçları	136
Tablo 56: Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Bölümlere Göre Başarmak Faktörüne Göre Ortalama Puanları.....	137
Tablo 57: Araştırmaya katılan öğrencilerin öğrenim gördükleri bölümlere göre Başarmak faktöründen aldıkları ortalama puanlara ilişkin ANOVA sonuçları	137
Tablo 58: Araştırmaya katılan öğrencilerin öğrenim gördükleri bölümlere göre Uyarıcı deneyimi yaşamak faktörüne göre ortalama puanları.....	138
Tablo 59: Araştırmaya katılan öğrencilerin öğrenim gördükleri bölümlere göre Uyarıcı deneyimi yaşamak faktöründen aldıkları ortalama puanlara ilişkin ANOVA sonuçları	139
Tablo 60: Araştırmaya katılan öğrencilerin öğrenim gördükleri bölümlere göre Tanımlı düzenleme faktörüne göre ortalama puanları.....	140
Tablo 61: Araştırmaya katılan öğrencilerin öğrenim gördükleri bölümlere göre Tanımlı Düzenleme faktöründen aldıkları ortalama puanlara ilişkin ANOVA sonuçları	140
Tablo 62: Araştırmaya katılan öğrencilerin öğrenim gördükleri bölümlere göre İçselleştirilmiş düzenleme faktörüne göre ortalama puanları.....	141
Tablo 63: Araştırmaya katılan öğrencilerin öğrenim gördükleri bölümlere göre İçselleştirilmiş Düzenleme faktöründen aldıkları ortalama puanlara ilişkin ANOVA sonuçları	142
Tablo 64: Araştırmaya katılan öğrencilerin öğrenim gördükleri bölümlere göre Dıştan düzenleme faktörüne göre ortalama puanları	143

Tablo 65: Araştırmaya katılan öğrencilerin öğrenim gördükleri bölümlere göre Dıştan düzenleme faktöründen aldıkları ortalama puanlara ilişkin ANOVA sonuçları	143
Tablo 66: Araştırmaya katılan öğrencilerin öğrenim gördükleri bölümlere göre Güdüsüzlük faktörüne göre ortalama puanları	144
Tablo 67: Araştırmaya katılan öğrencilerin öğrenim gördükleri bölümlere göre Güdüsüzlük faktöründen aldıkları ortalama puanlara ilişkin ANOVA sonuçları	145
Tablo 68: Araştırmaya katılan öğrencilerin öğrenim gördükleri bölümlere göre AG puanlarının ortalaması	146
Tablo 69: Araştırmaya katılan öğrencilerin öğrenim gördükleri bölümlere göre AG Puanlarına ilişkin ANOVA sonuçları	146
Tablo 70: Araştırmaya katılan öğrencilerin mezun oldukları lise türüne göre anket maddelerine verdikleri cevapların ortalaması.....	148
Tablo 71: Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Mezun Oldukları Lise Türüne Göre Anket Maddelerine Verdikleri Cevaplara İlişkin ANOVA sonuçları	156
Tablo 72: Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Mezun Oldukları Lise Türüne Göre Bilmek Faktörüne Ait Ortalama Puanları	163
Tablo 73: Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Mezun Oldukları Lise Türüne Göre Bilmek Faktörüne Ait Puanlarına İlişkin ANOVA Sonuçları	163
Tablo 74: Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Mezun Oldukları Lise Türüne Göre Bilmek Faktörüne Ait Ortalama Puanları	164
Tablo 75: Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Mezun Oldukları Lise Türüne Göre Başarmak Faktörüne Ait Puanlarına İlişkin ANOVA Sonuçları.....	164
Tablo 76: Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Mezun Oldukları Lise Türüne Göre Bilmek Faktörüne Ait Ortalama Puanları	165
Tablo 77: Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Mezun Oldukları Lise Türüne Göre Uyarıcı deneyimi yaşamak Faktörüne Ait Puanlarına İlişkin ANOVA Sonuçları	165
Tablo 78: Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Mezun Oldukları Lise Türüne Göre Bilmek Faktörüne Ait Ortalama Puanları	166

Tablo 79: Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Mezun Oldukları Lise Türüne Göre Tanımlı düzenleme Faktörüne Ait Puanlarına İlişkin ANOVA Sonuçları .	166
Tablo 80: Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Mezun Oldukları Lise Türüne Göre Bilmek Faktörüne Ait Ortalama Puanları	167
Tablo 81: Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Mezun Oldukları Lise Türüne Göre İçselleştirilmiş düzenleme Faktörüne Ait Puanlarına İlişkin ANOVA Sonuçları	167
Tablo 82: Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Mezun Oldukları Lise Türüne Göre Bilmek Faktörüne Ait Ortalama Puanları	168
Tablo 83: Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Mezun Oldukları Lise Türüne Göre Dıştan düzenleme Faktörüne Ait Puanlarına İlişkin ANOVA Sonuçları ...	168
Tablo 84: Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Mezun Oldukları Lise Türüne Göre Bilmek Faktörüne Ait Ortalama Puanları	169
Tablo 85: Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Mezun Oldukları Lise Türüne Göre Güdüsüzlük Faktörüne Ait Puanlarına İlişkin ANOVA Sonuçları	169
Tablo 86: Araştırmaya katılan öğrencilerin mezun oldukları lise türüne AG puanlarının ortalaması	170
Tablo 87: Araştırmaya katılan öğrencilerin mezun oldukları lise türüne göre AG puanlarına ilişkin ANOVA sonuçları	171

ŞEKİL LİSTESİ

Şekil 1: Uzaktan eğitimi açıklayan dört bileşen	24
Şekil 2: Vallerand'ın Akademik Güdülenme Formülü	64

Tezin Başlığı: Uzaktan Eğitim Öğrencilerinin Akademik Güdülenme Düzeyleri (SAÜ Örneği)	
Tezin Yazarı: Zeliha DEMİR	Danışman: Prof. Dr. Aytekin İŞMAN
Kabul Tarihi: 30.05.2008	Sayfa Sayısı: XV (Ön Kısım) +183 (tez)+ 2 (ekler)
Anabilimdalı: Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi ABD	
<p>Bilim ve teknolojiadaki gelişmeler, eğitim sistemlerinin ve toplumların yapısını değiştirmektedir. Sanayi ve bilgi toplumları bu gelişmelerin birer ürünüdür. Bunun yanında özellikle teknolojiadaki gelişmeler eğitim yaklaşımlarına ve uygulamalarına farklı boyutlar kazandırmıştır. Uzaktan eğitim de teknolojinin sağladığı olanakları kullanarak, yaşam boyu eğitimi benimseyen, her yaştan öğrenciye alternatif eğitim imkanı sunan bir eğitim sistemidir.</p> <p>Uzaktan eğitim öğrencileri geleneksel eğitim öğrencilerinden farklıdır. Uzaktan eğitim öğrencileri öğretmenin rehberliğinde kendi öğrenmelerinden sorumlu aktif bir rol üstlenir. Bu nedenle uzaktan eğitim öğrencilerinin öğrenmeye karşı güdülenmeleri uzaktan eğitimin etkililiği açısından çok önemlidir.</p> <p>Bu araştırmada; uzaktan eğitim öğrencilerinin akademik güdülenme düzeyleri araştırılmıştır. Araştırmada Sakarya Üniversitesi Adapazarı Meslek Yüksek Okulu'nda öğrenim gören 1560 uzaktan eğitim öğrencisinin Akademik Güdülenme Ölçeğine verdikleri cevaplar kullanılmıştır.</p> <p>Araştırmanın sonucunda; uzaktan eğitim öğrencilerinin akademik güdülenme düzeylerinin, -18 ile +18 arasında derecelendirildiğinde 8,2083 olduğu görülmüştür. Diğer taraftan uzaktan eğitim öğrencilerinin akademik güdülenme düzeylerinin cinsiyet değişkeni ile arasında anlamlı fark bulunmazken; sınıf, yaş, bölüm ve mezun oldukları lise türü değişkenlerine göre yüksek düzeyde anlamlı fark bulunmuştur.</p>	
Anahtar kelimeler: Uzaktan Eğitim, Akademik Güdülenme.	

Sakarya Universty Insitute of Social Sciences Abstract of Master's Thesis

Title of the Thesis: The Student's Level of Academic Motivation in Distance Education

Author: Zeliha DEMİR

Supervisor: Prof. Dr. Aytekin İŞMAN

Date: 30 May 2008

Nu. Of pages: XV (pre text) +183 (main body)+ 2 (appendices)

Department: Computer and Instructional Technology

The developments in science and technology have been changing the structure of the society. The developments have created the industry and information society. Furthermore, especially the developments of technology have brought different dimensions to the education system and applications. Using the opportunities of technology, distance education which favours lifelong education for the students of all ages serves a different education system.

The distance education students are different from the students who are in classic education. Distance education students are in the center of learning system on teaching activities with their teacher. The motivation of students in distance education is playing a key role to increase the level of effectiveness.

The main goal of this research is to determine the student's level of academic motivation in distance education. In this research 1560 students, in Sakarya University Adapazarı Technical College, respond the research survey.

The results of the research indicate that the student's level of academic motivation was 8,20 that it was scaled between -18 and +18. However there has been no significant difference between gender variable and the level of academic motivation. There have been significant differences, according to the grade, age, department and the high school they graduated from.

Keywords: Distance Education, Academic Motivation.

GİRİŞ

İnsan, her çağda hayatını idame ettirmek için bilgiye ihtiyaç duymuştur. İlk çağlarda insan, sadece duyu organları ve tecrübelerle bilgi sahibi olurken, günümüzde ise birçok kaynak vasıtasıyla kolaylıkla bilgi sahibi olmaktadır. İlk insanla başlayarak üretilen bilgiler bilim denen olguyu ortaya çıkartmıştır. Burada bilimi, insanın doğayı anlama çabasının (Göker, 1995) ürünü olarak ortaya çıkan en güvenilir bilgi kaynağı olarak tanımlayabiliriz. Daha geniş anlamda tanımlayacak olursak bilim; doğru düşünme, doğruyu ve bilgiyi araştırma, bilimsel metotları kullanarak sistematik bilgi edinme ve bilgiyi düzenleme süreci, evreni anlama ve tanımlama gayreti olarak ifade edilebilir (Çepni, 2002: 2).

Bacanlı' ya (2002) göre, bilim üç anlamda kullanılmaktadır. Bunlardan ilki bilgi kaynağı, ikincisi bu bilgiyi kaynağının elde edilme süreci ve son olarak da toplumsal bir kurum anlamında kullanılmaktadır. Toplumsal bir kurum olarak da tanınan bilim, toplumun vazgeçilmez bir parçası haline gelmiştir.

İnsanoğlu hayatına bilim girdikten sonra, bilim denen bu bilgi kaynağını kullanmaya başlamıştır. İnsan, bilimi kullanmasıyla birlikte teknoloji ile karşılaşmıştır. Arf' ın kısaca doğayı değiştirmek (Akt: Göker, 1995), İnam'ın (2005) da insanın doğaya kattığı her şey olarak tanımladığı teknoloji için çok fazla tanım yapılmıştır. Demirel (1993), teknolojiyi belli amaçlara ulaşmada, belli sorunları çözmeye, gözleme dayalı ve kanıtlanmış bilgilerin uygulanması olarak tanımlarken, İşman (2005) belirlenen hedefleri gerçekleştirme, gereksinimleri karşılamada ve yaşamı kolaylaştırmayı sağlamada kullanılan bilgileri organize etmek için yapılan pratik uygulamalar olarak tanımlamaktadır. Hayatımızı kolaylaştıran ve vazgeçilmez bir parçası olan teknoloji, Alkan (1997) tarafından en genel anlamda kazanılmış yeteneklerin işe koşulmasıyla doğaya egemen olmak için gerekli işlevsel yapılar oluşturmak olarak tanımlanmıştır. Teknolojinin bu tanımından da anlaşılacağı gibi teknolojinin temel amacı, doğaya üstünlük sağlayarak insan hayatını kolaylaştırmaktır.

Daha geniş anlamda teknoloji, insanın bilimi kullanarak doğaya üstünlük kurmak için tasarladığı rasyonel bir disiplin, belli bir olayı tarafsız olarak kıyaslayan sistemler bütünü, organize olmuş bütün bilimsel faaliyetler, dilbilimini, zeka bilimini, çağdaş

yorumları ve matematik bilimini içeren, yönetim, süreç, düşünceler, makine ve insan organizasyonlarının birbirine bağlı olduğu karmaşık bir yapıdır (Simon, 1983; Hoban, 1965; Teich, 1977; Feenberg, 1991, Ellul, 1964).

Bilim ve teknoloji arasındaki ilişkiye baktığımızda, bu iki kavramın karşılıklı etkileşim içerisinde olduğunu görmekteyiz. Bilim, teknolojinin gelişimini etkilerken, teknoloji de bilimle ilgili süreçleri etkilemektedir. Lederman (1988) bilim ve teknolojinin içten içe birbirini dokuma ve çoğaltma sürecinin üç aşaması olduğunu söylüyor;

- Bilim teknolojiyi doğurur,
- Bilim daha çok bilim üretmek için doğurduğu teknolojiyi kullanır,
- Daha çok bilim daha çok teknoloji üretir (Akt: Göker, 1995: 40).

Lederman' ın (1988) bahsettiği bu üç sürece örnek verecek olursak;

- Bilim teknolojiyi doğurur. Optik ile ilgili bilgilerimiz sayesinde, teleskop icat edilmiştir.
- Bilim daha çok bilim üretmek için doğurduğu teknolojiyi kullanır. Üretilen teknoloji, örneğin teleskop, insanlığa uzay hakkında yeni bilgiler kazandırmıştır.
- Daha çok bilim daha çok teknoloji üretir. Uzay hakkında bilgimiz arttıkça, daha gelişmiş teleskoplar veya uydu cihazları gibi, yeni teknolojik ürünler üretilmiştir.

Bilim ve teknoloji arasındaki bu döngü sayesinde sürekli yenilikler ve gelişmeler ortaya çıkmaktadır. Dünün insan aklının sınırlarını zorlayan teknolojik gelişmelerinin günümüzde sıradan hale geldiğini görmek ve günümüzün teknolojik gelişmelerinin de yarın insanlar tarafından sıradan karşılanacağını düşünmek, teknolojinin sürekli ilerleyen gelişim sürecini göstermektedir. Teknolojinin durmak bilmeyen bu gelişimiyle birlikte insan hayatının her alanında değişimler meydana gelmiştir. Bu değişimler zaman içinde toplumların yapılarını da etkilemiştir.

Bilim ve teknolojideki yenilikler önce sanayi toplumunu sonra da bilgi toplumunu doğurmuştur. Sanayi toplumuna geçişin “motoru” olma işlevini buharlı makineler üstlenirken; bilgi toplumuna geçişi de bilişim teknolojisinin temelindeki bilgisayarlar gerçekleştirmiştir (Erkan, 1998: 73). Tarım çağı, saban ve bunu çeken hayvan gücüne dayanıyordu, endüstri çağı makineler ve onları besleyen yakıtlardan güç aldı, içinde yaşadığımız, gelişimine tanık olduğumuz bilgi çağı ise bilgisayarlar ve bunları birbirine bağlayan iletişim ağları ile şekilleniyor (Dertouzos, 1992: 32).

Gelişen bilim ve teknolojinin yarattığı yeni koşullara ayak uydurabilmek için bir arayış ve yarış içinde bulunan toplumların hedefi “bilgi toplumu” olmaktadır (Akkoyunlu, 1998: 3). Yeni bilgi teknolojileri günümüzde ekonomiyi, insanı ve toplumları etkileyerek bilgi toplumlarının oluşmasına neden olmaktadır (Kaya, 1998: 141). Bu sebeple toplumlar bilgiye ulaşmak, toplamak, saklamak ve yaymak için kullanılan bilgi teknolojilerini yakından takip etmekte ve etkili olarak kullanmaya çalışmaktadır. Günümüzde birçok Avrupa ülkesinde bütün eğitim basamaklarında yeni bilgi teknolojilerinin öğretilmesine ve kullanılmasına yer verilmektedir (Kaya, 1998: 141).

Teknolojinin kendi gelişimiyle birlikte eğitimin temel öğeleri olan insan, bilgi ve toplum bazında da değişimlere neden olduğunu görmekteyiz (Alkan, 1997). Böylece teknoloji, eğitimin yapısında da değişimlere sebep olmuştur. Örneğin; yürüme ve konuşmadan başlayarak alet yapımı ve avlanma becerilerinin kazandırılması, ilk dönem eğitim konuları iken, günümüzde uygarlıktaki gelişmelerle birlikte bu içeriğin bir kısmının değiştiği görülür. Çünkü eğitim, toplumun üretim ve yaşayışına göre biçimlenir (Çınar, 2002: 45).

Eğitimde, teknolojinin kullanılmasının temelinde iki sebep vardır. Bunlardan ilki, teknoloji her yerdedir ve bu yüzden, eğitimde de kullanılmalıdır, Miller (2001) bu durumu “toplumsal kaçınılmazlık” olarak adlandırmıştır, ikincisi ise araştırmalar bilgisayar temelli yöntemlerin eğitimde etkili olduğunu göstermiştir (Roblyer, 2000).

Eğitimde teknolojinin kullanılmasının sağladığı yararları sayacak olursak;

Teknolojiler,

- Öğrenmenin niteliğini artırır.
- Öğrencilerin ve öğretmenlerin hedefe ulaşmak için harcadıkları zamanı azaltır.
- Öğretmenin etkililiğini artırır.
- Niteliği düşürmeden eğitimin maliyetini düşürür.
- Öğrenciyi ortamda etkin kılar (Akkoyunlu, 1998: 4).

Gerek bir kaçınılmazlık olarak olsun, gerekse sağladığı yararlar için olsun teknoloji eğitimin ayrılmaz bir parçası olmuştur. Böylece, teknoloji, eğitim sistemlerinin değişmesine ve yeniden yapılanmasına fırsat vermiştir. Bu yeni yapılanmalardan birisi de uzaktan eğitim sistemidir.

Özellikle son yıllardaki bilgi ve iletişim teknolojilerindeki hızlı gelişmelerle birlikte uzaktan eğitim sisteminin de uygulamalarında değişimler olmuştur. Uzaktan eğitim için yapılan çok fazla tanım olmasına rağmen, bu tanımların içerdiği ortak özellikleri aşağıdaki gibi sıralanabilir:

- Öğretmen ve öğrenci ayrı mekanlarda,
- İletişim teknolojilerinin kullanılması,
- Posta hizmetlerinin kullanılması,
- Okul devam mecburiyeti yok,
- Özel öğretim yöntemleri,
- Tek yönlü iletişim,
- Çift yönlü iletişim,
- Telekonferans sistemi,
- Özel programlar,
- Özel araç-gereçler (İşman, 2005).

Bu özelliklerden de anlaşıldığı gibi, uzaktan eğitimde öğretmen ve öğrenci farklı mekânlardadır. Farklı mekânlarda bulunan öğretmen ve öğrenci arasında posta hizmetleri veya iletişim teknolojileri kullanılarak iletişim sağlanmaktadır. Ayrıca bu eğitim sisteminde uzaktan eğitime özel programlar ve araç-gereçler kullanılmaktadır ve son olarak uzaktan eğitimde tek yönlü veya çift yönlü iletişim kurularak eğitim faaliyetleri yürütülmektedir (İşman, 2005).

Uzaktan eğitimde öğretmen ve öğrencinin farklı mekanlarda bulunması, örgün eğitimde bilinen öğrenci ve öğretmen rollerinin de bu sistem içinde değişmesine sebep olmuştur. Uzaktan eğitimde öğretmen daha çok rehber ve yol gösterici durumundayken, öğrenciler daha aktif konumdadır. Öğrencilerin daha aktif olması gereken bu eğitim sisteminde, uzaktan eğitim öğrencilerinin, onları öğrenmeye yöneltecek olan güdülenme düzeylerinin yüksek olmasını bekleriz.

Problem Cümlesi

Uzaktan eğitim öğrencilerinin akademik güdülenme düzeyleri nedir?

Alt Problemler

- 1- Uzaktan Eğitim öğrencilerinin akademik güdülenme düzeyleri nedir?
- 2- Uzaktan eğitim öğrencilerinin içsel güdülenmeye ait bilmek, başarmak ve uyarıcı deneyimi yaşamak faktörlerine ilişkin düzeyleri nedir?
- 3- Uzaktan eğitim öğrencilerinin dışsal güdülenmeye ait tanımlı, içselleştirilmiş ve dıştan düzenleme düzeyleri nedir?
- 4- Uzaktan eğitim öğrencilerinin güdüsüzlük düzeyleri nedir?
- 5- Uzaktan eğitim öğrencilerinin demografik özellikleri;
 - a. Cinsiyet
 - b. Yaş
 - c. Mezun oldukları lise türü
 - d. Sınıf

e. Bölüm

ile akademik güdülenme düzeyleri, içsel güdülenme (bilmek, başarmak ve uyarıcı deneyimi yaşamak) düzeyleri, Dışsal güdülenme (tanımlı, içselleştirilmiş ve dıştan düzenleme) düzeyleri ve güdüsüzlük düzeyleri arasında anlamlı fark var mıdır?

Araştırmanın Amacı

Her toplumun, üyelerinden geliştirmesini istediği kişilik özellikleri (insan modeli) vardır (Başaran, 1996: 39). Toplumlar, eğitim sayesinde üyelerine istedikleri bu özellikleri kazandırır.

Eğitim, toplumsal gelişmeyi olumlu yönde ve önemli ölçüde etkileyen bir güçtür. Tarihte ve günümüzde, tüm toplumlarda eğitimin genel amacı, toplumun üyeliğine hazırlanmakta olan kuşağa kültürel kalıtı aktarım biçimlendirerek, yetişkinlikte sürdüreceği toplumsal rollere hazırlamaktır. Eğitim tarihine bakıldığında, devletlerin eğitimi, toplumu yönlendirmenin bir aracı olarak algıladıkları görülür (Çınar, 2002: 55). Çünkü toplumların geleceği, bireylerine verdiği eğitimin kalitesine bağlıdır. Bu nedenle, toplumlar eğitim sisteminin niteliğini arttırmak ve eğitim sorunlarına çözüm bulmaya çalışmaktadırlar. Uzaktan eğitim de, toplumların, üyelerini eğitime çabalarının sonucu ortaya çıkmış bir sistemdir.

Uzaktan eğitimde, bilgi ve iletişim teknolojileri kullanıldığı için kalıcı öğrenmeler oluşmaktadır. Harasim, Hiltz, Telesse ve Turoff (1996) yapılan araştırmalarda, iletişim teknolojilerinin öğrenme-öğretme ortamlarında kullanılmasının her zaman iletişimin kalitesini arttırdığını belirtmişlerdir. Serim ve Koch (1996) ise, iletişim teknolojilerinin eğitimde kullanılması, öğrencilerin öğrenme-öğretme faaliyetlerine katılım ve öğrenmelerinin artırıcı yönde bir motivasyon görevi gördüğünü söylemiştir (Akt: İşman, 2005: 94). Ayrıca bilgi ve iletişim teknolojilerinin öğrenme ve öğretme faaliyetlerinde kullanılması, öğrenci ve öğretmen rollerinin değişmesini de etkilemektedir (Akt: İşman, 2005: 95).

Uzaktan eğitim, özellikle bilgi ve iletişim teknolojilerindeki gelişmeler sayesinde, kitlelerin eğitimini kolaylaştırarak ve eğitime fırsat eşitliği getirerek eğitim sorunlarına çözüm sunan bir eğitim sistemidir.

Türk Eğitim Sistemi'ne bakıldığında, bazı eğitim sorunları olduğu görülmektedir. Meydana gelen bu eğitim sorunları uzaktan eğitim uygulamalarıyla çözülebilir (İşman, 2005: 5).

Bu araştırmanın genel amacını, eğitim sorunlarına çözüm sunabilecek çağdaş bir eğitim sistemi olan, uzaktan eğitim ile öğrenim gören öğrencilerin akademik güdülenme düzeylerini belirlemek oluşturmaktadır.

Bu araştırmada, uzaktan eğitim sistemi ile eğitim-öğretim faaliyetlerini sürdüren bir eğitim kurumunda öğrenim gören öğrencilerin akademik güdülenme tür ve düzeyleri belirlemek amacıyla, Sakarya Üniversitesi Adapazarı Meslek Yüksek Okulu'nda öğrenim gören uzaktan eğitim öğrencilerinin akademik güdülenme düzeyleri belirlenmeye ve daha sonra yapılacak araştırmalara yardımcı olmaya çalışılmıştır.

Araştırmanın Önemi

İnsan, sosyal bir varlık olarak içinde yaşadığı toplumda gelişimini gerçekleştirir. Bilim ve teknolojiye meydana gelen gelişmeler sayesinde içinde bulunduğumuz bilgi çağında, toplumların ve eğitim sistemlerin yapısını da kendi gelişimleriyle doğrultusunda değiştirmektedir.

Bilimsel ve teknolojik alandaki son gelişmeler karşısında eğitim ve toplum arasındaki karşılıklı ilişkiler de büyük ölçüde etkilenmektedir. Dünya öylesine hızla değişmektedir ki, gerek eğitimin gerekse sosyal düzenin aynı tempo ile bu değişimlere uydurulması gerekmektedir. Birey bu değişen ortam içinde yeni uyum yöntemleri, tutumlar, yetişme ve çalışma biçimleri geliştirmek zorunda kalmaktadır. Toplum böyle bir hızlı değişim ve oluşum içinde sosyal, ekonomik ve beşeri kurumlarıyla kendini yeni koşullara uydururken eğitim sisteminin de kendisini yenilemesi gerekmektedir(Alkan, 1997: 4).

Özellikle iletişim teknolojilerinin eğitime sağladığı imkanlarla ortaya çıkan uzaktan eğitim, farklı ortamlarda bulunan öğrenci ve öğretmenlerin, öğrenme-öğretme faaliyetlerini, iletişim teknolojileri ve posta hizmetleri ile gerçekleştirdikleri bir eğitim sistemi modelini ifade eder (İşman, 2005: 12).

Uzaktan eğitimde kullanılan bilgi iletişim teknolojileriyle birlikte öğretmen ve öğrenci rolleri de değişmiştir, öğrenci kendi bireysel öğrenmesinden sorumlu aktif rol üstlenirken, öğretmenin rolü de bilgiye kaynaklık etmek değil, öğrencilerin bilgiye ulaşmaları için rehberlik etmek, uygun ortamı hazırlamak ve öğrencilere ihtiyaç

duydıkları konularda danışmanlık yapmaktır (Kaya, 2002; İşman, 2005). Bu nedenle uzaktan eğitim öğrencilerinin öğrenmeye karşı güdülenmiş olmaları çok önemlidir.

Curless'in (2006) belirttiği gibi uzaktan eğitimde eğitimi yarıda bırakan öğrenci sayısı yüz yüze yapılan eğitimden çok daha fazladır. Uzaktan eğitimi yarıda bırakmak için gösterilen sebepler parasızlık, zamansızlık, öz disiplin olmayışı, uzaktan eğitim öğrencilerinin izole edilmesi ve motivasyon eksiliğini içermektedir (Curless, 2006: 19). Öğrencileri öğrenmeye devam etmeleri ve bundan zevk almaları için motive etmek uzaktan eğitimdeki önemli faktörlerden biridir (Liao, 2006: 45).

Alan yazında örgün eğitimde güdülenme ile ilgili pek çok araştırma olmasına rağmen, çağdaş eğitim sistemlerinden uzaktan eğitimde güdülenme ile ilgili çok az araştırma olduğu gözlenmiştir. Bu nedenle bu çalışmada uzaktan eğitim öğrencilerinin akademik güdülenme türleri ve düzeyleri araştırılmıştır.

Araştırmanın Yöntemi

Bu çalışmada, Sakarya Üniversitesi Adapazarı Meslek Yüksek Okulu'nda öğrenim gören uzaktan eğitim öğrencilerinin akademik güdülenme düzeyleri tarama modeli ile araştırılmıştır. Araştırma verileri, 7'li likert tipinde hazırlanmış ve 28 maddeden oluşan Akademik güdülenme ölçeği ile toplanmıştır.

Varsayımlar

Bu çalışmada aşağıdaki varsayımlardan hareket edilmiştir.

- 1- Çalışmada yararlanılan kaynaklar konuyla ilgili geçerli ve güvenilir bilgiler sağlamaktadır.
- 2- Çalışma için seçilen örneklem evreni temsil edebilecek niteliktedir.
- 3- Çalışmada kullanılan ölçme aracı geçerli ve güveniliridir.
- 4- Öğrencilerin ölçekteki sorulara verdikleri cevaplar mevcut durumu göstermektedir.

Sınırlılıklar

- 1- Bu araştırma 2007-2008 eğitim - öğretim yılında Sakarya Üniversitesi Adapazarı Meslek Yüksek Okulu'nda öğrenim gören uzaktan eğitim öğrencileri kapsamaktadır.
- 2- Araştırmada uzaktan eğitim öğrencilerinin akademik güdülenme düzeylerini belirlemek amacıyla Akademik Güdülenme Ölçeği (AGÖ) kullanılmıştır.

Tanımlar

Uzaktan Eğitim: Fiziksel olarak ayrılmış, öğretmen ve öğrencinin, öğrenme – öğretme faaliyetlerini, zaman ve mekana bağımlı kalmadan, çağın bilgi ve iletişim teknolojileri aracılığıyla gerçekleştirdikleri etkili eğitimsel süreçtir.

Güdü (Motiv): Organizmanın hareketini başlatan, yönlendiren ve sürdüren güç.

Güdülenme (Motivasyon): Belli amaçlara ulaşmak için bir güç kazanma durumu.

İçsel Güdülenme: Bireyin, ilgi, merak, ihtiyaç gibi içsel güdülerinin etkisiyle güdülenmesi durumudur.

Dışsal Güdülenme: Bireyin, ödül, ceza ve rica gibi dışsal güdülerinin etkisiyle güdülenmesi durumudur.

Güdüsüzlük (Motivasyonsuzluk): Bireyin harekette bulunma isteğinden yoksun olma durumudur.

BÖLÜM 1: KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

1.1. Uzaktan Eğitim

Eğitim, her çağda birey ve toplum yaşantısına yön veren, şekillendiren bir öge olmuştur. Bu sebeple ülkeler, eğitim sistemlerinin niteliğini arttırmak için sürekli çaba harcamaktadırlar. Bilim ve teknolojideki gelişmeler, insanla ilgili her alanda olduğu gibi eğitim sistemlerinde de değişimlere ve yeniden yapılanmalara neden olmuştur. Özellikle içinde bulunduğumuz bilgi çağında, teknoloji ve eğitim bilgi toplumlarının önemle üzerinde durduğu yapılar haline gelmiştir.

Erich Gough 1984'te uzaktan eğitimin gelişmeleriyle birlikte gelecekteki uygulamalarında en derin etkiye sahip olacak akademik bir disiplin olduğunu belirtmiştir (Akt: Keegan, 1995: 3). Günümüzde Gough' un haklı olduğunu görebiliriz. Uzaktan eğitim, teknolojinin gelişimiyle değişen ve yenilenen uygulama modelleriyle çok büyük öğrenci kitlelerine rahatça ulaşmayı ve eğitmeyi başarmıştır.

1.1.1. Uzaktan Eğitim Nedir?

İlk uygulaması 1700' lü yıllarda yapılan uzaktan eğitimin günümüze kadar uzanan uzun bir geçmişi vardır. Uzaktan eğitimin ilk uygulamasından günümüze uzanan geçmişinde birçok tanımı yapılmıştır. Bu tanımlarda sık sık mektupla öğretim, televizyon üniversitesi, açık fakülte ve uzaktan öğretim gibi kavramların kullanıldığı ortaya çıkmıştır (İşman, 2005:12).

Rosenbaum ve diğerleri (1998) birbirine karıştırılan uzaktan eğitim ve uzaktan öğrenme kavramlarını şöyle açıklamıştır:

Uzaktan öğretim ve uzaktan öğrenme terimleri genelde birbirleriyle çok karıştırılır ve birbirlerinin yerine kullanılır. Uzaktan öğretim terimi; genel olarak kurumların öğrencilerine ders materyallerini iletme işlemini tanımlar. Uzaktan öğrenme ise öğrencilerin arkadaşlarından ve öğretmeninden fiziksel olarak ayrı ortamlarda bulunduğu halde öğrenmesi ve öğretmen, diğer arkadaşları ile teknoloji yardımıyla iletişim kurmasını tanımlar. Uzaktan eğitim ise uzaktan öğrenme ve uzaktan eğitimin birleşmesidir (Akt: Kıyıcı, 2003).

Rumble (1986), “uzaktan eğitim” teriminin ilk olarak Wisconsin Üniversitesi' nin 1892 kataloğunda geçmiş olduğunu ve Moore (1987) da Wisconsin Üniversitesi' nin

direktörü William Lighty tarafından 1906' da bir yazıda kullanıldığını belirtmiştir (Verduin ve Clark, 1994:7). İlk yazıda kullanılmasıyla birlikte uzaktan eğitim hakkında yapılan tanımların sayısı da gittikçe artmıştır. Günümüzde uzaktan eğitim için yapılan pek çok tanıma rastlamak mümkündür. Yapılan araştırmalara bakıldığında uzaktan eğitim için yapılan tanımların bazıları şöyledir:

- Kegan (1990) ve Peters' a (1993) göre uzaktan eğitim, temel olarak öğretmenin ve öğrencinin birbirlerinden farklı ortamlarda buldukları sistemdir (Akt: İşman, 2005:12).
- Uzaktan eğitim, eğitimci ve öğrenen kişinin birbirlerinden uzak mesafelerde olduğunda herhangi bir resmi öğrenme yoludur (Verduin ve Clark, 1994: 7).
- Peters'a göre (1973), uzaktan eğitim, çok sayıda öğrencinin yaşadıkları yerde bile bilgilendirilmesinin olanaklı kılan yüksek standartlardaki öğretim gereçlerinin üretilmesi amacıyla, teknik medyanın kullanımı için düzenlenmiş ilkeler ve iş bölümü uygulamalarında akla uygun davranış, yetenek ve bilginin verilmesi yöntemidir (Akt: Kaya, 2002: 12).
- Uzaktan eğitim, bütün öğrenim düzenlerinde kullanılan öğrenme ve öğretim yöntemlerini, sınıf içindeki ve okul yönetimini, planlamayı, rehberliği, okul harçlarını ve bütün bunların organizasyonunu kapsamaktadır (Holmberg, 1990:I)
- Uzaktan eğitimi öğretimden farklı bir fiziksel mekanda meydana gelen, ders dizaynının özel teknikler ile yapıldığı ve özel öğretim teknikleri ile özel iletişim teknikleri kullanan planlı öğretim faaliyetidir (Moore ve Kearsley,1996:2).
- Uzaktan eğitim, öğrenci grubunun ayrıldığı ve öğrenci, öğretmen ve kaynak arasındaki iletişimin etkileşimli iletişim sistemleriyle sağlandığı formal eğitim sistemi olarak tanımlanmıştır (Simonson, 2006: 32).

- Geleneksel öğrenme-öğretme yöntemlerinin sınırlılıkları nedeniyle sınıf içi etkinliklerini yürütme olanağının bulunmadığı durumlarda, eğitim etkinliklerini planlayıcılar ile öğrenciler arası, iletişim ve etkileşimin özel olarak hazırlanmış öğretim üniteleri ve çeşitli ortamlar yoluyla belirli bir merkezden öğretme yöntemidir (Alkan, 1981).
- Uzaktan öğretim, geleneksel eğitim uygulamalarının öğretim yaşı, zamanı, yeri, yöntemi, amaçları ve benzeri sınırlılıklarına bağımlı kalmaksızın; özel olarak hazırlanmış yazılı gereçler, kitle iletişim programları ve kısa süreli yüzyüze öğretimin bir sistem bütünlüğü içerisinde kullanılması ile yürütülen eğitim etkinlikleridir (Hızal, 1983: 21).
- Gökdağ'a (1986) göre, öğretmen ve öğrencinin fiziksel olarak aynı kapalı alanda bulunmasına gerek olmaksızın öğretme-öğrenme etkinliklerinin düzenlenip yürütülmesidir (Akt: Kaya, 2002:12).
- Farklı mekânlarda öğrenci, öğretmen ve öğretim materyallerinin iletişim teknolojileri aracılığıyla bir araya getirildiği kurumsal bir eğitim faaliyetidir. Öğretmen ile öğrenci yüzde elli süresinden daha fazla bir sürede ayrılırsa buna da uzaktan eğitim faaliyeti denilebilir (Aşkar, 2003:4).
- Uzaktan eğitim, öğrenci danışmanlığı, öğrenci başarısının gözetilmesi ve korunmasında ve öğrenilen materyalin gösterilmesinde, her biri sorumluluk alan öğretmenlerin oluşturduğu bir ekip tarafından kendi kendine çalışma şeklinin sistematik olarak düzenlenmesidir (Kaya, 2002: 12).
- İşman' a (2005) göre ise uzaktan eğitim, farklı ortamlarda bulunan öğrenci ve öğretmenlerin öğrenme ve öğretim faaliyetlerini, iletişim teknolojileri ve posta hizmetleri ile gerçekleştirdikleri bir eğitim sistemi modelini ifade eder. Bunun yanında, uzaktan eğitim, bireylere kendi kendilerine öğrenme imkânını sağladığı, geleneksel eğitime göre daha esnek ve birey koşullarına uygulanabilir bir eğitimidir.

Yapılan tanımlara bakıldığında, uzaktan eğitim sisteminin bilinen geleneksel eğitim sisteminden farklı bir yapıya sahip olduğu görülmektedir. Yapılan tanımlar ışığında uzaktan eğitimin geleneksel eğitimden farklarını şöyle sıralayabiliriz:

- Uzaktan eğitimde öğretmen ve öğrenci birbirinden uzak, farklı mekanlardadır.
- Uzaktan eğitimde öğrenmeyi gerçekleştirmek için özel teknikler kullanılmaktadır.
- Uzaktan eğitimde teknolojinin imkânları kullanılmaktadır. İletişim teknolojileri kullanılarak öğrenme – öğretme faaliyetleri gerçekleştirilmektedir.
- Uzaktan eğitimde, zaman kısıtlaması yoktur.
- Uzaktan eğitim planlı ve programlı olarak düzenlenmiş sistemli bir yapıya sahiptir.
- Uzaktan eğitim, değişen koşullara uygulanabilir esnek bir yapıya sahiptir.

1.1.2. Uzaktan Eğitimin Tarihsel Gelişimi

Uzaktan eğitimin uygulamalarının uzunca bir geçmişe sahip olduğu ve bu uygulamaların eski çağlarda başladığı kabul edilmektedir (Kaya, 2002: 27). Temelinin bir asırdan daha uzun bir geçmişe sahip olmasına rağmen, uzaktan eğitim günümüz eğitimcilerinin çoğu tarafından yeni bir fikir olarak görülmektedir (Simonson, Smaldino, Albright ve Zvacek, 2006).

Uzaktan eğitim tarihinin başlangıcı 1700'lerin başlarında mektupla eğitime dayanır, fakat teknoloji temelli uzaktan eğitimin başlangıcı 1900'lü yılların ilk yarısında görsel işitsel araçların okullara girişine dayanır (Jeffries, 2008). Teknoloji geliştikçe, buna paralel olarak uzaktan eğitim uygulamaları da değişmiştir. Bu sebeple uzaktan eğitimin gelişimini farklı dönemlere ayırabiliriz. İşman (2005) uzaktan eğitimin tarihsel gelişimini mektupla öğretimden önce olan dönem, mektupla öğretimin yoğun olduğu dönem, öğretimsel tek yönlü radyo ve televizyon uygulamaları dönemi, öğretimsel çift yönlü radyo ve televizyon uygulamaları dönemi ve uydular ve geleceğin teknolojisi dönemi olmak üzere beş farklı evreye ayırmıştır.

- 1- **Mektupla öğretimden önce olan dönem:** bu dönem uzaktan eğitim kavramının ilk halka duyurulduğu dönemi kapsamaktadır. Gazete ilanları ile halka ulaşılmıştır.
- 2- **Mektupla öğretimin yoğun olduğu dönem:** bu dönemde posta hizmetleri ile kitap ve diğer öğretim materyalleri öğrencilere gönderilmekteydi.
- 3- **Öğretimsel tek yönlü radyo ve televizyon uygulamaları dönemi:** bu periyot içinde radyo ve televizyondan uzaktan eğitim derslerinin yayınları yapıldı.
- 4- **Öğretimsel çift yönlü radyo ve televizyon uygulamaları dönemi:** bu dönemde çift yönlü etkileşimli video konferans çalışmaları çok yoğun olarak yapıldı.
- 5- **Uydular ve geleceğin teknolojisi dönemi:** iletişim teknolojileri bilgisayar, uydu, fiber optik ve diğerleri sayesinde dersler öğrencilere ulaştırılmaktadır.

Kavram olarak ilk ortaya atılışı 1700'lü yıllara dayanan uzaktan eğitimin ilk halka duyurulma tarihi tartışmalıdır. 20 Mart 1728 tarihli Boston Gazetesinde mektupla steno dersleri verileceği ilanı yer almıştır (Kaya, 2002: 27; İşman, 2005: 73). Bu ilan uzaktan eğitimin başlangıcı sayılabilir. Daha sonra 1833 yılında bir İsveç gazetesinde kompozisyon öğretimi konusunda bir ilan verilmiştir (Simonson, ve diğerleri, 2006; İşman, 2005; Kaya: 2002).

Uzaktan eğitim 1800'lerde ve çok değişik ihtiyaçlarla başlıyor. İki tanesi önemli. Biri, özellikle kadınların eğitim isteğinden doğuyor, 1800'lerde; ikincisi kırsal ve ormanlık bölgelerdeki çocukların eğitiminin olmamasından (Aşkar, 2003:5).

1840 yılında, İngiltere'de Isaac Pitman tarafından mektupla öğretimle stenografi dersleri PENY POST'la verilmiştir (Simonson ve diğerleri, 2006: 36). Bu eğitim uygulamalarında Pitman, öğrencilere İncil'de yer alan küçük parçaları steno ile yazmayı öğretmiştir (Kaya, 2002: 28). Bundan üç yıl sonra, 1843'te Pitman'ın mektupla öğretim okulunun öncülüğünde, fonografik yazışma topluluğu (The Phonographic Correspondence Society) kurulmuş ve benzer uzaktan eğitim çalışmaları bu topluluk tarafından düzenlenmiştir (Simonson ve diğerleri, 2006). Diğer bir uygulama 1856 yılında, Berlin' de Charles Toussaint ve Gustav Langenscheidt

tarafından gerçekleştirilmiştir (İşman, 2005; Simonson 2006). Toussaint ve Langenscheidt mektupla öğretimle dil eğitimi vermiştir.

1873' te Anna Elliot Ticknor'un evde çalışmayı destekleyen Boston merkezli derneği kurmasıyla mektupla öğretim Atlantığı aştı ve 24 yıl içinde mektupla öğretim 10000'den fazla öğrencinin ilgisini çekti (Simonson ve diğerleri, 2006: 36).

1883'ten 1891'e kadar, Amerika'da New York eyaletindeki Chautauqua Liberal Sanat Okulu yaz okulunda akademik çalışmalar içinde yazışmalı uzaktan eğitim faaliyetlerini resmi olarak gerçekleştirmiştir (İşman, 2005). 1890-1892 yılları arasında profesör William Rainey Harper, Columbia Üniversitesi'nin yazışmalı uzaktan eğitim bölümünü kurdu ve bu bölüm yirmi yıl boyunca birçok eğitim sistemini denetledi ve yapılarını yeniden kurdu (İşman, 2005).

1891'de doğu Pensilvanya' daki günlük Mining Herald gazetesinin editörü olan Thomas J. Foster, madencilik ve maden kazalarını önleme konusunda mektupla uzaktan eğitim vermiştir (Simonson, 2006). Foster' ın uluslar arası mektupla öğretim okulları 1900 yılında 225 000 olan öğrenci sayısını yirmi yıl sonra 1920'de 2 milyona çıkarmayı başarmıştır.

Bunların yanında, 1886' da İsveç'ten H. S. Hermod, mektupla öğretimle İngilizce öğretmeye başladı ve 1898'de dünyanın en geniş ve en çok öğrenciye sahip uzaktan eğitim kurumlarından biri haline geldi (Simonson, 2006). Dahlöf (1988) yaptığı araştırma neticesinde, Hermod'un ortaöğretime bir hareketlilik getirdiğini ortaya koymuştur (Akt: İşman, 2005: 75).

Amerika ve İngiltere' de yazışmalı uzaktan eğitim kurumları gelişmeye devam etti ve üniversiteler bu yazışmalı uzaktan eğitim sayesinde farklı bir boyut kazanmıştır (Simonson, 2006). Bu yazışmalı uzaktan eğitim kurumlarından bazıları şunlardır; 1878'de Edinburgh'daki Skerry Koleji, 1887'de Londra'daki mektupla uzaktan öğretim veren üniversite, 1877'de Illinois Wesleyan, 1892'de Şikago Üniversitesi Dış Eğitim Bölümü, 1885 Wisconsin Üniversitesi, Wosley Hall, Chambers ve Clough's Foulks Lynch (Simonson ve diğerleri, 2006; İşman, 2005).

Mektupla öğretim Şikago Üniversitesi'nde 1890 yılında kuruldu ve üniversitenin vazgeçilmez bir parçası oldu ve her yıl 125 eğitimci öğretime katıldı, 3000 öğrenci de 350 kursa katıldı (Simonson ve diğerleri, 2006).

Moody Bible Enstitüsü 1886'da kuruldu, 1901'de yazışmalı uzaktan eğitim vermeye başladı ve bu gün de tüm dünyada bir milyondan fazla kayıtlı öğrencisiyle devam etmektedir(Simonson ve diğerleri, 2006).

Fransa' ya baktığımızda, 1907 yılında Ecole Üniversiesi yazışmalı uzaktan eğitim kurumunu kurdu, 1939 yılında Paris'te bulunan France Centre National d'Enseignement par kurumu da II. Dünya savaşı nedeni ile eğitim imkânlarından yaralanamayan bireylere uzaktan eğitimle ders vermiştir (Simonson ve diğerleri, 2006; İşman, 2005).

Elektronik iletişim teknolojilerindeki gelişmeler uzaktan eğitimi de etkilemiştir. 1920'lerde, Amerika'da eğitim kurumlarına 176'dan fazla radyo istasyonu kurulmuştur (Simonson ve diğerleri, 2006). 1925 yılından sonra radyonun uzaktan eğitimde kullanılması dünyada hızla yayıldı (İşman, 2005: 79).

Radyodan sonra gelişen ve uzaktan eğitimin gelişimini etkileyen diğer bir iletişim teknolojisi de televizyondur. 1930' lu yılların başlarında Iowa Eyalet Üniversitesi, Purdue Üniversitesi ve Kansas Eyalet Üniversitesi gibi bazı üniversitelerde deneme programları yayınlandı (İşman, 2005; Simonson, 1995). 1950 yılında Michigan Üniversitesi eğitim televizyonu yayınlarına başladı, 1957 yılında da New York üniversitesi CBS televizyon şirketi ile anlaşarak bazı eğitim programları tasarladılar (İşman, 2005). New York Üniversitesi'nde CBS tarafından yayınlanan ve en iyi bilinen televizyon programı da Sunrise Summer programı olmuştur.

1960' lı yıllarda uydu teknolojisi gelişti ve 1980'lerde eğitim televizyonlarında etkili bir şekilde kullanıldı. İlk eğitimsel uydu sistemi 1980 yılında Alaska'da oluşturulmuştur.

1980' li yıllarda kişisel bilgisayarın gelişmesinden sonra uzaktan eğitimde de kullanılmaya başladı. Bilgisayarlar, uzaktan eğitim programlarında programlı öğretim ile birlikte kullanılmaktadır (İşman, 2005: 86). Bilgisayarlarda hazırlanan özel öğretici

programlar öğrenmeye yardımcı olurken, bilgisayar konferans sistemi de uzaktan eğitim sistemi için de yaygın olarak kullanılan bir iletişim modeli olmuştur.

1980'lerin sonlarına ve 1990'ların başında gelişen fiber optik teknolojisi çok hızlı ve kaliteli ses ve görüntü iletimini sağlamıştır. Bu gün Iowa Communications Network 600' den fazla sınıfına bu teknoloji ile ses, görüntü ve bilgi ulaştırmaktadır (Simonson ve diğerleri, 2006: 38).

Uzaktan eğitimde etkili olan bir diğer teknoloji de bütün dünyayı kapsayan bir bilgisayar ağı olan internettir. İnternetin uzaktan eğitimde kullanılması 1980'lerden sonra yaygınlaşmıştır. Öğretmen hazırladığı kurs materyallerini, internet aracılığı ile kolaylıkla öğrencilere ulaştırabilmektedir. Bilgisayar ağları, dünyanın çeşitli bölgelerinde bulunan uzaktan eğitim öğrencilerine eğitim materyallerini dağıtmanın kolay bir yoludur (Simonson ve diğerleri, 2006). Dünümüzde çoğu eğitimci öğrencilerine bilgi vermek için Web ara yüzünü kullanmaktadır. Bu gün Avrupa' da İngiliz Açık Üniversitesi, Almanya'nın Fern Üniversitesi ve Hollanda'da Twente Üniversitesi, Amerika'da Amerikan Açık Üniversitesi, Nova Southeastern Üniversitesi ve Phoenix Üniversitesi gibi üniversiteler diğer bir çok üniversiteyle ortak çalışarak da online olarak yüzlerce dersi internet üzerinden vermektedirler (Simonson, Smaldino, Abright ve Zvacek, 2006).

1.1.3. Uzaktan Eğitimin Türkiye'deki Tarihsel Gelişimi

Uzaktan eğitim uygulamalarının 160 yılı aşkın bir tarihi olmasına rağmen, Türkiye'deki uzaktan eğitim uygulamalarına 1920'li yıllardan sonra rastlanmaktadır. Bu konudaki gelişmelerin, cumhuriyetin ilanından sonra başlayan bir dizi yenileşme hareketiyle ülkemize davet edilen yabancı uzmanların tavsiye kararlarıyla başladığı görülmektedir (İşman, 2005: 56).

1924 yılında yabancı uzman raporları, özellikle J. Dewey'in öğretmen yetiştirme konusunda uzaktan eğitim teklif etmesi, uzaktan eğitim kavramıyla tanışmamızı sağlamıştır (İşman, 2005). Bu konuda Türkiye'deki diğer bir uygulamada 1927 yılında okuryazar oranını arttırmak için yapılan "Muhabere yoluyla tedrisat" uygulamasıdır (İşman, 2005).

1933-1934 yıllarında yurdumuzda inceleme yapan komisyonun hazırladığı raporun eğitimle ilgili bölümünde, okul açılması ekonomik görülmeyen yerlerde oturanların, teknik bilgi ve genel kültürlerini geliştirmek için mektupla öğretim kurslarının açılması önerilmiştir (İşman, 2005: 57). Bundan sonra 1939 ve 1949 toplanan Milli Eğitim şuralarında da yetişkin eğitimi ve okul dışında eğitim üzerinde durulmuştur. Ancak Türkiye’de mektupla öğretimin ilk uygulamaları 1950’li yıllarda yapılmıştır.

Türkiye’deki uzaktan eğitim uygulamasını, Ankara Üniversitesi Hukuk Fakültesi Banka ve Ticaret Hukuku araştırma Enstitüsü başlatmıştır (Kaya, 2002). 1950 yılında Ankara Üniversitesi Hukuk Fakültesi’nde Banka ve Ticaret Hukuku araştırma Enstitüsüne İş Bankası’nın desteğiyle bir bankacılık kursu açılması ve bu kursun da uzaktan eğitimle yapılması düşünülmüştür (İşman, 2005: 57).

Özdemir (1986) Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde uzaktan eğitim uygulamalarının ise 7.11.1960 tarihinde “Mektupla Öğretim” adı altında ve deneme öğretimi olarak başladığını ve bu denemeden sonra 26.02.1966 tarihinde Mektupla Öğretim ve Teknik Yayınlar Genel Müdürlüğü kurulduğunu belirtmiştir (Akt. İşman, 2005). Bir süre 7. Akşam Sanat Okulu ve Mektupla Öğretim Merkezince yürütülen Mektupla Öğretimin kapsamı 5.6.1974 tarih ve 98341 sayılı Bakanlık onayı ile her düzeyde mektupla öğretim etkinliklerini içerecek biçimde genişletilerek Mektupla Öğretim Merkezi kurulmuştur (Kaya, 2002: 31). Bu merkeze bağlı programlara 1974 - 1975 öğretim yılında toplam 47.156 öğrenci alındı. Kayıtlı öğrencilerin bir kısmı öğrenimini tamamladı, diğer taraftan 1978 - 1979 öğretim yılına gelindiğinde 2126 öğrenci Gazi Eğitim Enstitüsüne devredildi ve bu girişim de son bulmuş oldu (Hakan, 1998: 62).

8 Mayıs 1974 tarihinde Deneme Yüksek Öğretmen Okulu eğitime başlamış ve 1974-1975- öğretim yılında ortaöğretim kurumlarını bitiren yaklaşık 45 000 öğretmen adayı bu okula kayıt yaptırarak uzaktan yüksek öğretime başlamıştır (İşman, 2005).

Deneme Yüksek Öğretmen okulundan sonra Yaygın Yüksek Öğretim Kurulu (YAYKUR) kurulmuştur. YAYKUR’un kuruluşu ama Kaya (2002) tarafından şöyle açıklanmıştır:

Yaygın Yükseköğretim Kurumu (YAYKUR), Lise ve dengi okullardan mezun olarak bir üniversite ya da yüksek okula girmek olanağı bulamayan öğrencilere,

toplumumuzun gereksinim duyduğu alanlarda eğitim teknolojisinin bütün gereklerini kullanarak, Hükümet programlarında ve Kalkınma Planlarında yer alan hedefler doğrultusunda öğretim olanağı hazırlamak amacıyla 26.09.1975 gün ve 01/3475 sayılı Bakanlık Onayına dayalı olarak kurulmuştur (Kaya, 2002: 31).

YAYKUR kurulduktan sonra Deneme Yüksek Öğretmen Okulu'nun öğrencileri de bu kuruma devredilmiştir. Yaygın Yükseköğretim Kurumu'nun yürüttüğü uzaktan öğretim programları şunlardır (Hakan, 1998):

- Teknik, hayati, sosyal bilimler alanındaki açık yükseköğretim programları,
- Eğitim Enstitüleri, İslam Enstitüsü ve Ticaret - Turizm Yüksek Öğretmen Okulu'nu, dışarıdan bitirme programları,
- Eğitim Enstitüleri, Kız Teknik Yüksek Öğretmen Okulu, Erkek Teknik Yüksek Öğretmen Okulu, Ticaret - Turizm Yüksek Öğretmen Okulu'nun mektupla öğretim programları.

1979 yılında ise Milli Eğitim Temel Kanununun 42. maddesinde “Genel, mesleki ve teknik yaygın eğitim alanında görev alan resmi, özel ve gönüllü kuruluşların çalışmaları ve arasındaki koordinasyon Milli Eğitim Bakanlığı'nca sağlanır.” İfadesi YAYKUR'un bağımsız ve açık bir üniversite olarak çalışmasını engellediğinden, düşünüldüğü kadar yaygınlaşmadan çalışmalarına son verilmiştir (İşman, 2005).

Türkiye'de uzaktan eğitimin gelişiminde 1980'li yıllara gelindiğinde, 1981 yılında Türk yüksek öğretimi 2547 sayılı Yüksek Öğretim Yasası ile yeniden düzenlenmesiyle yükseköğretim basamağında uzaktan eğitim yapma görevi üniversitelere devredilmiş ve bir yıl sonra Yükseköğretim Kurumlarının Teşkilatı Anadolu Üniversitesi'ne devredilmiştir (Kaya, 2002; İşman, 2005). Açık öğretim Fakültesi bu gün dünya üzerindeki en önemli uzaktan eğitim kurumlarından biri haline gelmiştir. Macwilliams (2000) dünya bankası sonuçlarına göre Anadolu Üniversitesi 500 000'in üzerinde uzaktan eğitim öğrencisi olan dünyanın en büyük üniversitesi olduğunu belirtmiştir (Akt: Simonson ve diğerleri, 2006: 13).

Türkiye'de mektupla öğretim dışında diğer iletişim teknolojilerinin uzaktan eğitimde gelişimine baktığımızda, ilk olarak radyo yayınları 1927 yılında başlamıştır. Bu radyo yayınları 1936'da da bir devlet kuruluşu olan PTT'ye devredilmiş, 1940 yılında da Basın-Yayın ve Turizm Genel Müdürlüğüne devredilmiştir (İşman, 2005).

Radyo yayınlarının eğitim için ilk kullanımı ise kırsal kesime yönelik eğitim programlarla 1941 yılında gerçekleşmiştir. Radyo yayınları televizyon yayınlarının başlamasıyla çok fazla yaygınlaşmamıştır. Aziz'in (1982) de belirttiği gibi Türkiye'de 1968 yılında yayına başlayan TRT kurumu başlangıçtan beri diğer yayın türleriyle birlikte eğitsel yayınlara da yer vermiştir (Akt: İşman, 2005). Türkiye'de yayınlanan ilk eğitsel televizyon programlarının 1968'de TRT stüdyolarında 15 günde bir, on beşer dakikalık yayınlanan yayınların olduğunu söyleyebiliriz.

Açık öğretim Fakültesi TRT aracılığıyla eğitim televizyonu yayına başladı, daha sonra bu alandaki gelişmelerine devam ederek Radyo A ve video konferans yayınları da yapmıştır. Bu gün Açık öğretim Fakültesi kullandığı teknolojiler ve öğrenci sayısıyla sadece ülkemizin değil, dünyanın önemli uzaktan eğitim kurumlarından biri haline gelmiştir.

Ülkemizde, Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi ile 1980'lerden beri uzaktan eğitim hizmeti verirken, 1990'lı yıllarda diğer üniversitelerimizde uzaktan eğitim uygulamaları başlamıştır.

Fırat Üniversitesi'nde 1991 yılında kurulan yerel bir televizyon istasyonu ile Elazığ halkı eğitime çalışılmıştır. Fırat Üniversitesi daha sonraki yıllarda Yüksek Öğretim Kurumu'nun kararıyla bazı üniversitelere uzaktan eğitimle ders vermiştir

Ortadoğu Teknik Üniversitesi İnternete Dayalı Eğitim_Asenkron (İDEA) sertifika programını ile uzaktan eğitim vermiştir. İnternete Dayalı Eğitim_Asenkron (İDE_A) projesinin ilk uygulaması olan Bilgi Teknolojileri Sertifika Programı(BTSP) Mayıs 1998 yılda başlamış, aralıksız olarak her yıl devam etmektedir. İnternet üzerinden ve yüz yüze eğitimlerle desteklenen bu sertifika programının amacı Bilgisayar Mühendisliğinin temel 8 dersini yaklaşık 9 ay gibi sürede katılımcılarına vermektedir ve her yıl, Ağustos- Eylül aylarında öğrenci kayıtları alınan program, Ekim-Haziran tarihlerinde verilmektedir (<http://idea.metu.edu.tr>). Ayrıca Ortadoğu Teknik Üniversitesi, 1997 yılında Yüksek Öğretim Kurumu ile işbirliğine giderek Enformatik Enstitüsünü kurmuştur. Bu enstitünün temel amacı uzaktan eğitim faaliyetlerini koordine etmektir.

Bilkent Üniversitesi 1996 yılında uzaktan eğitim merkezini kurmuştur. Bu çalışmalarını çerçevesinde New York Üniversitesi ile video konferanslar düzenlemiştir.

Selçuk Üniversitesi ise 1998 yılında uzaktan eğitim faaliyetlerine başlamıştır. Kültürel derslere ağırlık veren Selçuk Üniversitesi radyo ve televizyon dersleri ile Konya halkını eğitmeye çalışmıştır.

Sakarya Üniversitesi uzaktan eğitim çalışmaları 1997 yılında başlamıştır. Bu çalışmalarda Temel Bilgi Teknolojileri Kullanımı ders içeriği hazırlanmış ve web ortamına aktarılmıştır. 2000 yılında Learning Space 4.0 platformu kurularak dersler bu sistem ile sunulmuştur. Sakarya Üniversitesi bu gün verdiği uzaktan eğitim hizmetleriyle ülkemizde uzaktan eğitim hizmeti veren önemli kuruluşlar arasında yer almaktadır.

1.1.4. Uzaktan Eğitim Uygulama Modelleri

İçinde yaşadığımız bilgi çağında, ülkelerin eğitimle ilgili sorunlarına uzaktan eğitim sistemi çözümler sunmaktadır. Özellikle örgün eğitim olanaklarının yetersiz kaldığı durumlarda uzaktan eğitim, örgün eğitim alamayan bireylere eğitim imkanı sağlamaktadır. Uzaktan eğitim sayesinde, milyonlarca bireylere ulaşılabilen ve ilköğretimde başlayıp yükseköğretime kadar eğitim fırsatı sunulmaktadır (İşman, 2005: 22).

Uzaktan eğitim, bireylere yaşadıkları yerde, her yaşta, düşük maliyetli, zaman kısıtlaması olmaksızın, bireysel öğrenme hızına göre, özel yöntemlerle eğitim imkânı sunmaktadır (İşman, 2005; Kaya, 2002; Özer, 1998). İletişim teknolojilerinin de kullanılmasıyla uzaktan eğitim ile çok sayıda bireye düşük maliyetle eğitim imkânı verilmektedir. İletişim teknolojilerinin kullanım şekline göre farklı uzaktan eğitim modelleri bulunmaktadır.

Uzaktan eğitim modelleri tek yönü iletişim modelleri ve çift yönü iletişim modelleri olmak üzere iki gruba ayrılmaktadır (İşman, 2005).

1.1.4.1. Tek Yönlü İletişim Modelleri

Uzaktan eğitimde ilk kullanılan iletişim modelleri tek yönlü iletişim modelleridir. Tek yönlü iletişim modelleri, öğrenme – öğretme faaliyetlerinin yapıldığı ortamda bulunan öğretmen – öğrenci ve öğrenci – öğrenci grupları arasındaki iletişimin tek yönlü olduğu dağıtım modelleridir (İşman, 2005: 22). Bu tür uzaktan eğitim modellerinde,

öğretimin içeriği çeşitli yazılı materyaller ya da ortamlar sayesinde öğrenciye sunulur. Bu tür modellerde öğrenci tamamen pasif durumda olup, öğretmen ise konuyu anlatan yani aktif bir rol oynamaktadır (İşman, 2005: 22).

Tek yönlü iletişim modeli içinde mektup ile dağıtım modeli, tek yönlü radyo ile dağıtım modeli, tek yönlü televizyon ile dağıtım modeli, tek yönlü etkileşimli bilgisayarla dağıtım modeli ve karma teknoloji modeli olmak üzere 5 çeşit dağıtım modeli bulunmaktadır (İşman, 2005).

1.1.4.2. Çift Yönlü İletişim Modelleri

Uzaktan eğitim siteminde çift yönlü iletişim modelleri, öğrenci – öğretmen ve öğrenci – öğrenci arasında, iletişim teknolojileri ile karşılıklı iletişimin sağlandığı modellerdir. Çift yönlü iletişim modellerinde öğrenci tek yönlü iletişim modellerinin aksine daha aktif bir rol üstlenmektedir.

Çift yönlü iletişim modeli içinde çeşitli dağıtım modelleri bulunmaktadır. Bunlar; çift yönlü radyo konferansı modeli, çift yönlü televizyon konferansı modeli, çift yönlü etkileşimli bilgisayar modeli ve çift yönlü etkileşimli karma teknoloji modelidir (İşman, 2005: 40).

1.1.5. Uzaktan Eğitimin Özellikleri

Uzaktan eğitim, iletişim teknolojilerinin sağladığı imkânlarla çok büyük sayıdaki öğrenci kitlesine ulaşır, onları eğiten bir eğitim türüdür. Bu gün uzaktan eğitim dünyadaki ulusların eğitim sistemlerinde var olan örgün ve yaygın eğitim sistemlerinin her seviyesinde (ilkokuldan üniversiteye kadar) kullanılmaktadır (İşman, 1997).

Uzaktan eğitim, dünyanın her yerinde sınıfta eğitim imkânı olmayan ya da almak istemeyen bireylere eğitim imkanı sağlamaktadır (Holmberg, 1995: 1). Uzaktan eğitim yaklaşımıyla, herhangi bir nedene dayalı olarak örgün eğitime katılma olanağı elde edemeyen bireylere oldukça önemli olanaklar sağlanmaktadır (Özer, 1998, 121). Bu özelliğinden dolayı uzaktan eğitim bazen örgün eğitimin yedeği olarak görülmektedir. Fakat Kaya'nın da (2002: 19) belirttiği gibi;

Uzaktan eğitim, çalışan ya da tümüyle aile yaşantısı ile ilgili olan yetişkinlere açıklığından, yüz yüze görüşmelerden, sınıflardan ve genel yer ve zaman

bağımsızlığından, kitle iletişimi ve bireyselleşme kombinasyonundan, öğrenci bağımsızlığıyla ilgili potansiyelinden ve özgün yönteminden dolayı geleneksel yüz yüze eğitimin bir yedeği olarak kabul edilemeyecek ayrı bir eğitim türüdür.

Uzaktan eğitim de tüm eğitim türlerinde olduğu gibi kurallar, deneyimler, fikir ve değerlere dayanan ve onlardan etkilenen özel bir eğitim türüdür (Holmberg, 1995: 18).

Linder ve Murphy'e (2001) göre, uzaktan eğitim öğretmen ve öğrencilerin zaman veya mekanla birbirinden ayrıldığı eğitimidir (Akt: Dooley ve diğerleri, 2005).

Roblyer (2003), çoğu uzaktan öğrenme tanımının şu iki özelliği içerdiğini belirtmiştir; eğitimci ve öğrenenin zaman veya coğrafi uzaklıkla ayrılmış olması ve bu uzaklığın arasında köprü olması için elektronik, yazılı kaynakların, ses iletişiminin ve bunların kombinasyonlarının kullanılması. The United States Distance Learning Association (USDLA) 1998'de yaptığı tanım, öğrenme öğrencinin bilgi kaynaklarına, diğer öğrencilere, eğitimciye veya bunlardan herhangi birilerinin kombinasyonuna ulaştığı yerde gerçekleşebilir (Roblyer, 2003: 190).

İşman (2005: 15) uzaktan eğitimle ilgili yapılan tanımların aşağıdaki özellikleri içerdiğini belirtmiştir:

- 1- Öğretmen ve öğrenci ayrı mekânlarda,
- 2- İletişim teknolojilerinin kullanılması,
- 3- Posta hizmetlerinin kullanılması,
- 4- Okula devam mecburiyeti yok,
- 5- Özel öğretim yöntemleri,
- 6- Tek yönlü iletişim,
- 7- Çift yönlü iletişim,
- 8- Telekonferans sistemi,
- 9- Özel programlar,
- 10- Özel araç-gereçler.

Simonson ve diğçerlerine (2006) göre uzaktan eğitimi açıklayan dört önemli bileşeni vardır (Şekil 1). Bunlarda ilki, uzaktan eğitimin kurumsal bir yapısı olmasıdır, bu da onu kendi kendine öğrenmeden ayıran en önemli özelliktir. İkincisi, öğretmen ve öğrencinin farklı mekânlarda olması, uzaktan eğitimde genellikle öğretmen ve öğrenci coğrafi olarak farklı bölgelerde bulunur. Etkileşimli iletişim de uzaktan eğitimin üçüncü özelliğidir. Etkileşim eş zamanlı (senkron) sağlanabileceği gibi farklı zamanlarda (asenkron) olarak da sağlanabilir. Uzaktan eğitimin son önemli bileşeni ise bilgi, ses ve görüntü paylaşımıdır. Uzaktan eğitimde uzaktan iletişim sistemleri kullanılarak öğrenme materyalleri gönderilir. Bu uzaktan iletişim sistemleri sadece elektronik ortamları içermez, aynı zamanda posta sistemleri gibi elektronik olmayan haberleşme sistemlerini de içerir.

Şekil 1: Uzaktan eğitimi açıklayan dört bileşen



Kaynak: Simonson, Smaldino, Albright ve Zvacek, 2006: 32

Uzaktan eğitim konusunda önemli bir araştırmacı olan Keegan (1995: 44) 1980’de yaptığı tanımlamalarda uzaktan eğitimi açıklayan temel özellikleri şöyle açıklamıştır:

- 1- Öğrenme süreci boyunca öğrencilerin öğretmenden yarı-sürekli ayrı olması (bu özellik uzaktan eğitimi yüz yüze eğitimden ayırt eder).
- 2- Öğrenci destek hizmetlerinin sağlanmasında ve öğrenme materyallerinin hazırlanmasında ve planlanmasındaki eğitim organizasyonunun etkisi uzaktan eğitimi özel çalışma ve kendi kendine öğretiler programlarından ayırır.

- 3- Öğretmen ve öğrenci arasındaki iletişimi sağlamak ve dersin içeriğini ulaştırmak için teknik medya (baskı, ses, görüntü ve bilgisayar) kullanılır.
- 4- Karşılıklı iletişimin sağlanması öğrencilerin diyaloglardan faydalanmasını veya yeni diyaloglar kurmasını sağlayabilir (bu da uzaktan eğitimi eğitimde teknoloji kullanma etkinliklerinden ayırt eder).
- 5- Öğrenme grubunun birbirinden yarı-sürekli ayrı oluşu bireylerin, öğretici ve sosyalleşme amacıyla arada sırada bir araya gelen grup içinde değil bireysel olarak öğrenmelerini sağlar.

Keegan'ın yapmış olduğu bu tanımlar daha sonraki yıllarda yapılan çalışmalarda tartışılmıştır. Bazı araştırmacılar 1980'de yapılan bu tanımların daha sonraki yıllarda yapılan çalışmaların temelini oluştururken, bazılarına göre yeni gelişmeler ve yeni teknolojiler konusunda yetersiz kaldığını savunmuştur.

Garrison ve Shale (1987) uzaktan eğitim iletim teknolojilerindeki ilerlemeler ışığında, Keegan'ın açıklamalarının çok dar olduğunu ve gelecekte olabilecek gelişmelere uymadığını savunmuşlardır ve uzaktan eğitim için üç karakteristik özellik sunmuşlardır.

- 1- Uzaktan eğitim çoğunlukla aynı ortamda bulunmayan öğretmen ve öğrenciler arasında gerçekleşen eğitsel iletişimi içerir.
- 2- Uzaktan eğitim, eğitim süreçlerini kolaylaştırmak ve desteklemek amacıyla öğretmen ve öğrenci arasında çift yönlü iletişimi içermelidir.
- 3- Uzaktan eğitim, çift yönlü iletişim ihtiyacını sağlamak için teknolojiden faydalanır (Akt: Simonson ve diğerleri, 2006).

Garrison ve Shale'in (1987) tepkilerinden sonra, Sparkers ve diğerleri (1987) uzaktan eğitimde, fiziksel gruplaşmaya ek olarak sesli konferans, telekonferans ve bilgisayarlı konferans yanında elektronik öğrenci gruplarının da rolünü vurgulamayı önemli hale getirmiştir (Akt: Keegan, 1995).

Sonuç olarak, bilim adamlarının belirttiği özellikler doğrultusunda uzaktan eğitimin öğrenci ve öğretmenin zaman veya mekânla birbirinden ayrıldığı durumlarda,

öğrencilere teknolojinin sağladığı imkânlardan faydalanarak tek yönlü veya çift yönlü iletişim ortamları sağlayarak planlı, programlı eğitim sunan özel bir eğitim sistemidir.

1.1.6. Uzaktan Eğitimde Öğretmen ve Öğrenci

Öğretim yaklaşımlarındaki değişimler, öğrenenlerin ve eğiticilerin farklı roller üstlenmeleri gerektirmiştir. Dinlemesi, hazırlanan bilgiyi alması, diğerleriyle yarışması beklenen öğrenenden artık sorgulaması, işbirliği yapması, hedeflerini kendisinin belirlemesi, etken biçimde katılması ve bir problem çözücü olması beklenmeye başlanmıştır. Şimdilerde eğitim sistemleri öğretmekten çok öğrenme odaklıdır.

Uzaktan öğretimde görev alacak öğretmenlerin geleneksel eğitim kurumlarında görev yapanlar gibi öğretmenlik formasyonu kazanmış olmalarının yanında, uzaktan öğretim konusunda yetişmiş, yetişkinler eğitimi ve bireysel öğretim konularında da uzmanlaşmış olmaları gerekmektedir. (Büyükkaragöz, 1997).

İşman ve diğerlerine göre (2005: 44) uzaktan eğitimde öğretmen rolleri genel olarak şöyle sıralanıyor:

- 1- Görevine hazırlanırken sorumluluk hissetmeli
- 2- Öğrencilerin sorunlarında onlara danışmanlık yapmalı
- 3- Öğrencilerin ihtiyaç ve beklentilerinden haberdar olmalı
- 4- Öğrencileri motive edebilmeli
- 5- İletişim bariyerlerinin etkilerini ortadan kaldırmalı
- 6- Etki bir öğretmen-öğrenci etkileşim ortamı kurmalı

Öğretmenin rolü, eğitim uygulaması ilerledikçe ve öğrenciler eğitim uygulamasında güven ve deneyim kazandıkça değişecektir. Etkili çevrimiçi yönetim geliştirmek için beş basamaklı bir model geliştirilmiştir. Kaya (2002) bu modelde beş basamağın önemi vurgulanmaktadır:

- 1- Sisteme giriş ve güdüleme: Sistemin nasıl kullanılacağına ilişkin bilgiler vermek ve kullanıcının kendine güvenini arttırarak düzenli olarak giriş yapmalarını cesaretlendirmek.

- 2- Sosyalleşme: Grup bağlılığını ve kültürünü geliştirmek ve etkin çalışma için yöntemler geliştirmek.
- 3- Bilginin paylaşımı: Tüm katılımcıları tartışmaya katılmak için cesaretlendirmek, farklı öğrenme biçimleri için bilgilendirme ve destekleme, değişimi yapılan düşünce ve bilgileri özetleyip bir araya getirmek.
- 4- Bilginin yapılandırılması: Etkileşimi özendirmek, öğrenme bileşenlerine bağlantılar kurmak, dönüt vermek ve öğrencilerin birbirleriyle etkileşimlerine ve kendi bilgilerini oluşturmalarına izin vermek amacıyla azaltmak.
- 5- Öğrencileri öğreticiler olarak geliştirmek: Katılımcıları internet yoluyla eğitimi yönetebilir duruma getirmek (Kaya, 2002: 247).

Uzaktan öğretim ortamında öğretmen, öğretici olmaktan çok öğrencinin kendi kendine öğrenmesini sağlayacak ortamın profesyonel düzenleyicisi, öğrencinin gerektiğinde başvuracağı bir danışmandır (Büyükkaragöz, 1997).

Holmberg (1995) öğretmen ve öğrenci arasındaki rehberliğe dayalı öğretimsel iletişimi uzaktan eğitimin önemli bir özelliği olarak ele alır.

- 1- Öğrenme ve öğretme grupları arasındaki kişisel ilişki çalışma isteği ve motivasyonu artırır.
- 2- Bu tür duygular iyi oluşturulmuş eğitim materyali ve uzaktan ikili iletişim tarafından beslenebilir.
- 3- Bu entelektüel istek ve çalışma motivasyonu amacı elde edebilmek için uygundur.
- 4- Ortam, dil ve arkadaşça diyalog kişisel ilişki duygularını artırır.
- 5- Diyalog şeklinde verilen ve alınan mesajlar kolayca anlaşılır ve hatırlanır.
- 6- Mevcut olan kitle iletişim araçlarıyla diyalog kavramı uzaktan eğitimi başarılı bir biçimde aktarılabilir.
- 7- Gerçek öğretim örgütü öğrenci tarafından sağlanan işi planlama ve yürütme örgütü bir çalışma için gereklidir. Bu açık ya da kapalı amaçlarla karakterize edilir (Akt: İşman ve diğerleri, 2005).

Uzaktan eğitim öğrencileri kimlerdir? Uzaktan eğitim öğrencileri genellikle, ailesiyle yaşayan yetişkinler, sürekli veya yarı sürekli işsizler, kırsal kesimde yaşayanlar, eğitim alma imkanı olmayanlar veya askeri personeldir (Dooley ve diğerleri, 2005).

Harry ve diğerlerinin (1993) belirttiği gibi; uzaktan eğitim, öğrencilerin bireysel farklılıklarını ve öğrencilerin medyaya nasıl tepki gösterdiklerini dikkate almayı gerektirir. Dolayısıyla uzaktan eğitimdeki öğrenme sürecinde kişisel özellikler, zihinsel yetenekler ve bilişsel öğrenme stilleri de önemlidir (Akt: İşman ve diğerleri, 2002).

Verimli bir uzaktan eğitim programının tasarlanması için öğrenmenin nasıl meydana geldiğini ve öğrenme sürecini etkileyen faktörleri anlamak gerekir. (1)Bilişsel öğrenme yöntemleri, (2) planlama ve kendini düzenleme için bilişsel ve (3) öğrencilerin amaçları ve güdülenme olmak üzere, öğrenme üzerinde üç temel etki vardır. (İşman ve diğerleri, 2005).

Moore ve Kearsley (1996), uzaktan eğitim öğrencisinin kendi hedef ve yönlerini belirlemeye, sorumluluk ve deneyimlerini oluşturmaya, problemleri çözmede gerekli olan öğrenmeye ve içsel motivasyona ihtiyaç duyduklarını belirtmiştir (İşman ve diğerleri, 2005).

Gibson'un (1997) belirttiği gibi, uzaktan eğitim, ilgili araştırma sonuçlarının da kanıtladığı, yeteneklerin gelişimini, entelektüel ilgiler, mücadele ve kişisel gelişim sağlamak için içsel motivasyon gerektirir (Akt: İşman ve diğerleri, 2005).

Uzaktan eğitim gören öğrenciler, bazı yönleriyle geleneksel sistemdeki öğrencilerden ayrılmaktadır. Çünkü uzaktan eğitimde öğrenme daha bireysel ve bağımsız bir etkinlik olduğu için, etkili öğrenmenin gerçekleşebilmesi için gerçek güdülenme şarttır (Kaya, 2002: 20). Diaz ve Cartnal'ın (1999) yaptığı araştırma, uzaktan eğitim öğrencilerinin, geleneksel sistemdeki öğrencilerinin sahip olduğu sınıftaki ödül yapısına olmaksızın içten güdülenerek daha iyi çalıştıklarını göstermektedir (Akt: Ergül, 2006).

1.2. Güdülenme

İnsan, her bakımdan diğerk canlılardan farklıdır. İnsan, kalıtsal gçlerle doğan; çevresiyle bu güçlerini değerlendirerek yceltebilen; bunlarla yeni değerler yaratabilen bir canlıdır (Başaran, 1996: 12), döllenmeden başlayan ve ölümüne kadar devam eden yaşam süreci içerisinde, fiziksel ve zihinsel değişimler geçirmektir. Başlangıçta zigot denen minicik bir organizma iken, daha sonra çok karmaşık bir sistem haline gelmektedir.

İnsan, büyüme, olgunlaşma ve öğrenme ile gelişimini gerçekleştirir. Kalıtım ve çevreden etkilenererek bilişsel, duyuşsal ve psikomotor davranışlar sergiler. ğrenme ile yeni davranışlar edinir veya davranışlarını değiştirir. evresine uyum sağlamak için zekasını kullanır, yeni zihinsel şemalar oluşturur kendi içinde denge kurar. Bu sayede fiziksel, biyolojik ve sosyal çevresi ile sürekli etkileşim kurar. Böylece kendisini diğerk canlılardan ayıran sosyal bir varlık olarak yaşamını sürdürür.

Sosyal varlık olarak tanımlanan insanın gösterdiği her davranışın arkasında bazı sebepler vardır. İnsan davranışlarının ardındaki bu sebepler güdülerdir ve insanın bir davranışı yerine getirmesi onun güdülenme durumuna bağlıdır.

1.2.1. Güdülenme Nedir?

Güdülenme kavramının temelini güdüler (motiv) oluşturmaktadır. Güdü, “hareket etmek” anlamındaki Latince sözcükten gelmektedir (Morgan, 1982), organizmayı harekete geçiren, davranışa enerji ve yön veren güçtür (Morgan, 1982; Arık,1996; Selçuk, 1997; lgen, 1997; Bacanlı, 2002).

Güdü, istekleri, arzuları, ihtiyaçları, dürtüleri ve ilgileri kapsayan genel bir kavramdır, bireyi bir amaca ulaşmak için davranmaya iten, harekete geçiren, bireyin davranışını güçlendiren, etkinleştiren, yönelten bir i güçtür (Başaran, 1991; Selçuk, 1997). Fidan (1997: 129) ise güdüyü, belli bir durumda belli amaçlara ulaşmak ve gerekli davranışların gösterilebilmesi için bireyi harekete geçiren, enerji veren, duyuşsal bir yükselmeye neden olan ve davranışları yönlendiren itici bir g olarak tanımlar.

Güdülerin etkisiyle ortaya çıkan güdülenme (motivasyon) durumu için yapılan bir çok araştırma vardır. Motivasyonu ifade etmek için; amaç, yönelme, istek, niyet, amaç,

tutum, ilgi, seçim (tercih) gibi terimler kullanılır (İnceoğlu, 1985). Yapılan araştırmalar incelendiğinde, güdülenme için yapılan bazı tanımları şöyle sıralanabilir:

- Güdüler organizmayı uyarır, faaliyete geçirir ve organizmanın davranışını belirli bir amaca yöneltir. Organizmanın davranışında bu özellikler gözlemlendiği zaman organizmanın güdülenmiş olduğu değerlendirilir (Cüceloğlu, 1997).
- Güdülenme, bireyin ihtiyaçlarını karşılamak için belli bir hedef doğrultusunda davranışlar üretmesine, hedefe ulaşmak için çaba harcamasına işaret eder (Ülgen, 1997: 62).
- Güdülenme (motivasyon), en genel tanımıyla, insan organizmasını davranışa iten, bu davranışların şiddet ve enerji düzeyini tayin eden, davranışlara belirli bir yön veren ve devamını sağlayan iç ve dış nedenler ile bunların işleyiş mekanizmalarını ifade eder (Arık,1996: 15).
- Güdülerin etkisiyle bir davranışın oluşması sürecine güdülenme (motivasyon) denir (Köknel, 1983).
- Güdülenme, belli amaçlara ulaşmak için bir güç kazanma halidir (Fidan, 1996: 129).
- Güdülenme, bir iç uyarılma ile başlamakta, bu uyarılma organizmayı belli bir hedefe doğru iten davranışlara sevk etmekte ve bu davranışlar sonucunda da hedefe varılarak doyuma kavuşulmaktadır (Tevrüz, 1999).
- İnsanları istenilen nitelikte ve nicelikte görevini yapması için etkileme işlemine, kısaca bireyi harekete geçirmeyi sağlayan etkileme ve isteklendirme işlemidir (Güney, 2000).
- Motivasyon, insanı harekete geçiren tüm etkenlerin bir özetidir (Adair, 2006).
- Wittrock (1986)'a göre güdülenme, bir etkinliği başlatan, sürdüren ve yönlüten bir süreçken, Schunk (1990) güdülenmeyi belirli bir amaca yönelik davranış sürecine yönelme ve o süreci devam ettirme olarak tanımlanmıştır (Akt: Kelecioğlu, 1992: 175).
- Taylor, Sluckin ve diğerlerine göre (1982) motivasyon, psikologlar tarafından genellikle hedefe yönelik bir davranış dizisini başlatan, yönlendiren, devamını sağlayan ve neticede durduran bir proses veya prosesler zinciri olarak anlaşılmaktadır (Akt: Arık, 1996: 17).

- Gleitman (1999), motivasyonun davranışı yönlendirmek ve davranışların daha canlı ve enerjik bir şekilde aktive olmasını sağlamak gibi iki fonksiyonu olduğunu belirtmiştir (Akt: Yavuz, 2006).

Tanımlar incelendiğinde güdünün davranışlarımızın arkasında yatan sebepleri oluşturduğunu, güdülenmenin de bir davranışı gerçekleştirmek için sahip olduğumuz amaç, istek ve gücü ifade ettiğini söyleyebiliriz.

Davranışlarımıza yön veren güdüler farklı şekilde sınıflandırabiliriz:

Fizyolojik Güdüler (Birincil Güdüler): Birincil güdüler öğrenilmemiş güdüler, birincil hedefi olan güdüler olarak da adlandırılırlar. Birincil güdüler, açlık, susuzluk gibi, vücutta bilinen bazı fizyolojik değişikliklerden kaynaklanır ve genellikle fizyolojik dürtüler olarak da ifade edilirler (Morgan, 1982).

Sosyal Güdüler (İkincil Güdüler): Sosyal güdüler, herhangi bir şekilde diğer insanları da içine alan güdülerdir, öğrenilmiş veya öğrenilmemiş olabilir (Morgan, 1982).

Ayrıca güdüler sürekliliklerine göre durumluk ve sürekli olmak üzere ikiye ayrılmaktadır. Durumluk güdü, belli bir durumun etkisi ile ortaya çıkar ve geçicidir, sürekli güdü ise kalıcıdır (Yavuz, 2006).

1.2.2. İçsel ve Dışsal Güdülenme

W.E.Vinacke' e göre motivasyon, gerçekleşmekte olan davranışın şiddeti, kalitesi ve yönünde meydana gelen değişimlerden sorumlu olan şartlarla ilgilidir. Bu şartlar iç ve dış olmak üzere iki tanedir. Belirli herhangi bir anda motivasyonel şartlar, tepkileri tayin eden etkenlerin meydana getirdiği organize bir sistem halindedir ve bu etkenler birbirleriyle anlamlı bir ilişki halindedirler (Akt: Arık, 1996: 19).

İçsel güdü ise, kişinin içinden gelen etkilere örneğin ilgi, merak, ihtiyaç vb. ortaya çıkar. Örneğin, matematiğe ilgi duyan bir çocuk ona “yap” denmeden, kendisi istediği için matematik çalışıyorsa içsel olarak güdülenmiştir (Ercan,2000, Akt. Yavuz: 2006).

Eğer bir davranışın sebebi bireyin dışında bir etkiye ödül, ceza, baskı, rica vb, bu etkilere dışsal güdüler denir. Örneğin matematik dersini sevmeyen bir çocuğun, not için matematik ödevini yapması gibi. İçten motive olan kişi, düşünceyi eyleme dönüştürür, hedeflerini belirler ve onlara ulaşmak için harekete geçer (Shinn, 2002).

Davranışlarımızın nedeni ilgi ve meraklarımızdan geliyorsa, bu duruma içten güdülenme denir (Woolfolk, 1998). İçsel motivasyon, bireyin içsel ihtiyaçlara karşı geliştirdiği tepkilerdir (Yüksel, 2004).

İçten güdülenmenin aksine eğer bir şeyleri yapma nedenimiz ödül kazanmak, cezadan kaçmak ya da birinin ricası ise, bu duruma da dıştan güdülenme denir(Woolfolk, 1998). Dışsal motivasyon dışarıdan verilen pekiştiricilerin (ödül, ceza, baskı vb.) etkisi sonucu ortaya çıkar. Motivasyonu yükselten uyarıcı dışarıdan verilmektedir (Yüksel, 2004).

İçsel güdülenme, dışsal güdülenme ile karşılaştırıldığında (Ülgen, 1997);

- 1- İçsel kaynaklı güdülenme uzun süreli, dışsal kaynaklı güdülenme ise kısa sürelidir. Dışsal pekiştiriciler uyarıcı ortamdan geri çekildiğinde, bireyin güdülenmişlik düzeyi düşer.
- 2- Dışsal kaynaklı güdülenmenin içsel kaynaklı güdülenmeyi zayıflattığı görüşü yaygındır. Bu alanda dışsal kaynaklı güdülenmenin ortadan kaldırılması, içsel güdülenmeyi güçlendirir.
- 3- Dışsal güdülenme, bireyi dışarı bağımlı kılar. İçsel güdülenme, bireyin özgürce karar vermesinin işaretidir. Bruner'e göre özendiriciler, dışsal pekiştiriciler, sadece içsel güdülenmeyi geliştirmek için kullanılmalıdır (Ülgen, 1997: 73).

1.2.3. Güdülenme Kuramları

Genel olarak dört tane güdülenme yaklaşımı vardır. Bunlar; Skinner'in öncüsü olduğu Davranışçı Güdü Kuramları, Maslow ve Deci'nin öncüsü olduğu Hümanistik Güdü Kuramları, Weiner ve Covington'un öncüsü olduğu Bilişsel Güdü Kuramları ve Bandura'nın öncüsü olduğu Sosyal Öğrenme Güdü Kuramlarıdır.

1.2.3.1. Davranışçı Güdü Kuramları

Davranışçılar güdülenmeyi pekiştirme ile açıklamaktadırlar. Davranışçı yaklaşıma göre güdülenme pekiştiricilerle artırılır. Pekiştiriciler, belli bir uyarıcıya karşı gösterilen belli bir tepkinin tekrar gösterilme ihtimalini arttıran uyarıcılardır (Bacanlı, 2002). Davranışçılara göre; organizmanın davranışını izleyen pekiştiriciler kendisinden önceki davranışı pekiştirir (Yüksel, 2004: 108). Diğer yandan, pekiştiricilerin etkili kullanılmaması güdülenmeyi zora sokacaktır (Selçuk, 1997).

1.2.3.2. Hümanistik GÜdü Kuramları

Güdü konusuna getirilen hümanistik yorumların odak noktasını kişisel özgürlük, seçim, kendi kendine karar verme ve kişisel gelişme için savaş verme- ya da Maslow'un deyiimiyle "kendi kendini gerçekleştirme" oluşturur. Hümanistik psikologlar içsel motivasyonun önemini vurgularlar. Hümanistik kuramcılarının birçoğunda gereksinmelerin rolü çok önemlidir (Kasap, 1996).

Murray (1983) ve Maslow'un (1970) açıklamalarına göre, insanların, ihtiyaçlarının tamamen ve mükemmel bir şekilde karşılandığı durumlar pek azdır. Bu nedenle insanlığın daha iyiye ve daha mükemmel doğru gelişmesi mümkün olmaktadır. İnsanlar ihtiyaçlarını karşılamak veya ihtiyaçlarının eksikliğini ortaya çıkardığı gerilimlerden kurtulmak için bunları gidermede etkili olacak hedeflere doğru harekete geçerler (Akt: Sert, 2002).

Maslow'a göre güdülerin temelinde ihtiyaçlar vardır. Birincil güdüler, organizmanın açlık, susuzluk gibi hayati ihtiyaçlarından kaynaklanır ve fizyolojik dürtüler olarak adlandırılır. İkincil güdüler ise, bireyin daha çok sosyal çevrede edindiği güdülerdir (Selçuk, 1997). Maslow (1968) insan ihtiyaçlarının hiyerarşik bir yapıda, zorunlu karşılanması gerekenden lüks sayılabilecek ihtiyaçlara doğru sıralamasını yapmıştır (Akt: Sert, 2002).

1.2.3.3. Bilişsel GÜdü Kuramları

Bu yaklaşım, davranışçı yaklaşıma karşıt görüşler içerir. Davranışçı yaklaşımda dışsal etkenler önemli görülürken, bilişsel yaklaşımda içsel etkenler öne çıkmaktadır. Bireyler dış uyarıcılardan ziyade, bu uyarıcıları yorumlama biçimlerine göre tepkide bulunurlar. Davranışlar üzerinde, bilme, dengelenme, dünyayı anlama gibi ihtiyaçlar etkili olmaktadır (Selçuk, 1997: 158). Schunk (1996) ve Stipek (1993) bilişsel kuramda davranışlarımızı, davranışçı kuramda olduğu gibi ödül veya cezanın değil düşüncelerimizin belirlediğini söylemişlerdir (Akt: Woolfolk, 1998).

Bilişsel kuramlarda, insanlar aktif ve meraklıdır, problemleriyle ilgili bilgi araştırır ve zevk aldıkları için veya anlamak istedikleri için çalışırlar (Woolfolk, 1998).

1.2.3.4. Sosyal Öğrenme GÜdü Kuramları

Etkili sosyal öğrenme açıklamalarının birçoğu “beklenti x değer kuramları” biçiminde somutlaştırılabilir (Woolfolk, 1998).

Açıkgöz (1996), 1960-1980 yılları arasında etkili olan sosyal öğrenme güdü kuramlarına göre, hangi davranışların gösterileceğini, davranışın hangi amaca ulaşma olasılığı olan beklenti ve davranışın önem derecesi anlamına gelen değer etkenleri tarafından belirlendiğini açıklamıştır (Akt: Kasap, 1996).

Woolfolk’a (1998) göre, beklenti x değer kuramları, iki temel gücün ürünü olarak görüldüğü anlamına gelir:

1- Bir amaca ulaşmada bireyin beklentisi.

2- O amacın birey için taşıdığı değer. Güdü, bu iki gücün ürünüdür, çünkü eğer her iki etken de sıfır olursa, amaca yönelik çalışmak için azıcık bir güdü de yoktur denebilir.

Bandura’nın sosyal öğrenme kuramı, sosyal öğrenme güdü kuramlarına verilebilecek en iyi örnektir.

Tablo 1: Güdü Kuramları (Woolfolk, 1998)

	GÜDÜLENME KURAMLARI			
	Davranışçı	Hümanistik	Bilişsel	Sosyal Öğrenme
Güdünün kaynağı	Dışsal	İçsel	İçsel	İçsel ve dışsal
Önemli Etkileri	Birincil ve ikincil pekiçtirenler ve cezalandırıcılar	Kendine saygıya ve kendini tatmine duyulan gereksinim	Başarı ve başarısızlık için inanç ve nitelikler, beklentiler	Amaçların değeri, amaçlara ulaşma beklentisi, öz-yeterlilik
Temsilcileri	B.F. Skinner	Maslow ve Deci	Weiner ve Covington	Bandura

1.2.4. Eğitimde GÜDÜLENME Kavramı

İnsanın doğası gereği hareketli ve çeşitli yöntemler kullanılmak yoluyla etki altına alınabilen bir varlıktır. Bu sebeple insan davranışlarına yön vermek için başvurulabilecek yöntem güdülemedir. GÜDÜLENME doğrudan davranışın kaynağı ile ilgilenmektedir. Davranışların nasıl yönlendirilebileceğini veya yönlendirilmiş bir davranışın yoğunluğunun nasıl arttırılabileceğini ortaya koymaya çalışmaktadır (Kayak, 2005).

Öğretme-öğrenme süreci açısından güdülenme önemli bir kavramdır. Öğrencinin öğrenmeye karşı güdülenmesi öğrenmenin ön koşullarından birini oluşturur. Öğrenmenin meydana gelebilmesi için öğrencinin öğrenmeye güdülenmiş olması gerekir (Bacanlı, 2002: 218). Brophy (1998) öğrenme güdüsünü, bireyin öğrenme etkinliklerini anlamlı ve kendisi için yararlı bularak, amaçları doğrultusunda bu etkinliklerden yararlanma çabası olarak tanımlamaktadır (Akt: Salı, 2004). Woolfolk'a (1998) göre ise, öğrencinin yararlı olduğuna inandığı için akademik çalışmalara eğilimli olmasıdır. Öğrenme güdülenmesi, öğrenen bireyin, öğrenme etkinliklerini anlamlı ve değerli bulması, bunlardan fayda sağlaması olarak tanımlanmaktadır (Şimşek, 1997).

Yapılan bazı araştırmalar, (Mitchell ve Pietkowska, 1974; Ringness, 1965; Uğuroğlu ve Walberg, 1979), güdüleme ile başarı arasında kuvvetli bir pozitif ilişkisi olduğunu göstermektedir. Bir kuvvetin nesneyi harekete geçirmesi gibi güdüleme de kişiyi harekete geçirir (Akt. Salı, 2002).

Öğretme-öğrenme sürecinde güdülenme kaynağı çeşitlilik göstermektedir. Öğrenme isteği, öğrencinin kendi isteği ve çabasıyla ortaya çıkıyorsa güdülenme kaynağı içten, dışarıdan sağlanan bir ödüle dayanıyorsa güdülenme kaynağı dıştan gelmektedir (Salı, 2004, 171). Raffini'ye (1996) göre, içsel güdülenme, öğrencinin akademik başarı gereksinimini ve kendi kararlarındaki denetimini arttırır, genellikle kendini başarılı hissettirecek şeyleri yapmaya yöneltir, bir grubun parçası olma duygusunu geliştirir, özsaygıyı ortaya çıkarır ve yaptıklarından kişisel keyif almayı sağlar (Akt: Salı, 2004). İçten güdülendiğimiz zaman ödül veya cezaya ihtiyacımız yoktur, çünkü yapmak istediğimiz davranışın kendisi ödüldür (Woolfolk, 1998). Ryan ve Deci (1998) içsel olarak motive eden etkinlikler için en az dört özellik tanımlamışlardır:

- Uğraştırıcı; hedeflerin kısmen daha zor olduğu ve başarının garanti olmadığı etkinlikler,
- Kontrol veya özerklik; öğrencinin öğrenmeleri üzerinde bir miktar etki ve hakimiyeti olduğunu hissettiği etkinlikler,
- Merak ve yenilik; şaşırtıcı veya öğrencinin var olan fikirlerinden farklı deneyimler,
- Estetik değer; duygusal tepkiler uyandıran, kısmen güzellikle ilgili olan deneyimler (Akt: Yüksel, 2004: 107).

Genel olarak özetlemek gerekirse, eğitimde güdülenme kavramına baktığımızda, güdülenme öğrenmenin ön koşullarından birini oluşturmaktadır ve öğrenmenin gerçekleşebilmesi için, bireyin öğrenmeye karşı güdülenmesi gerekmektedir. Yapılan araştırmalara bakıldığında da, güdülenme ile başarı arasında yüksek düzeyde ve pozitif yönde bir ilişki olduğu görülmüştür. Bu nedenle eğitim-öğretim ortamlarında bireylerin güdülenme düzeylerini arttırmak için çalışılmalıdır.

1.3. İlgili Araştırmalar

Bu bölümde son yıllarda uzaktan eğitim ve güdülenme ile ilgili yapılan araştırmalardan örnekler sunulmuştur.

Rovai, Ponton, Wighting ve Baker'in 2007 yılında yapmış oldukları çalışmada örgün eğitim öğrencileri ile e-öğrenme ile öğrenim gören öğrencilerin motivasyon düzeyleri karşılaştırılmıştır. Araştırmada 28 maddeden oluşan Vallerand ve diğerleri tarafından hazırlanmış olan akademik güdülenme ölçeğinin üniversite formu (The AMS-C) kullanarak, örgün eğitimle öğrenim gören öğrencilerinin akademik güdülenme düzeyleri ile e-öğrenme ile öğrenim gören öğrencilerin akademik güdülenme düzeylerini incelemişlerdir. Çalışmaya Virjinya'da kentsel bölgede bulunan üç üniversitenin öğrencileri katılmıştır. Bu üç üniversitede hem örgün eğitim ile hem de e-öğrenme ile dersler verilmektedir. Çalışmaya 12'si online, 12'si yüz yüze olmak üzere, toplam 24 sınıftan 353 gönüllü öğrenci katılmıştır. Bu öğrencilerin 172 (% 48.7) örgün eğitim öğrencisi, 181 (% 51.3) e-öğrenme öğrencisidir.

Rovai, Ponton, Wighting ve Baker'in yaptığı bu araştırma sonucunda e-öğrenme öğrencilerinin içsel güdülenme düzeylerinin örgün eğitim öğrencilerinden daha yüksek

olduğu bulunmuştur. Yapılan analizler sonucunda e-öğrenme öğrencilerinin içsel güdülenmeye ait üç alt faktöre ilişkin (bilmeye, başarmaya, uyarıcı deneyimi yaşamaya) ortalama puanları geleneksel eğitim öğrencilerinden daha yüksek bulunmuştur. Örgün eğitim ve e-öğrenme öğrencilerinin dışsal güdülenme ve güdüsüzlük düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Ayrıca her iki eğitim sisteminde de (örgün eğitim – e-öğrenme) mezun olan öğrencilerin içsel güdülenme düzeylerinin hala öğrenimine devam eden üniversite öğrencilerden daha yüksek olduğu gözlenmiştir. Bunun dışında yapılan analizler sonucunda etnik öğrencilerin kökenlerine göre güdülenme düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Clem, 2005 yılında yaptığı doktora tez çalışmasında, online öğrenme ortamlarında kültür ve motivasyon konusunda araştırma yapmıştır. Araştırmada öğrencilerin güdülenme durumları Ford'un (1992) güdüsel sistem teorisine göre incelenmiştir. Ford'un güdülenme sistem teorisinde güdülenme üç faktör ile açıklanmaktadır. Bu faktörler amaçlar, duygular ve kişisel inançlar faktörleridir. Güdülenme ölçeğinin faktörlerine ait sorular online kursun dört bileşeni olan senkron çalışma, asenkron çalışma, bireysel ve grup çalışmaları için sorulmuştur. Öğrenciler, her kurs bileşeni için maksimum 14 puan, dört bileşen için 5 puan eklenerek ölçeğin tamamından en fazla 61 puan alabilmektedirler. Araştırmada güdülenme ilgili hazırlanan online anket bir hafta boyunca internet ortamında öğrencilere ulaştırılmıştır. Ankete verilen cevaplar elendiğinde kullanılabilir 101 anket sonucu kalmıştır. Analizler yaşları 20 ile 59 arasında değişen bu öğrencilerden toplanan 101 anket sonucuna göre yapılmıştır.

Araştırma sonunda, uzaktan eğitim öğrencilerinin güdülenme düzeyleri ile bireysel ve grup çalışmaları arasında yüksek düzeyde bir ilişki bulunmuştur. En düşük korelasyon da senkron ve grup çalışmaları arasında bulunmuştur.

Liang 2006 yılında yapmış olduğu doktora çalışmasında Tayvan Ulusal Açık Üniversitesi'nde öğrenim gören yaşlı öğrencilerin uzaktan eğitime katılmaları için güdülenmelerini incelemiştir. Bu çalışmada üç soruya cevap aranmıştır. Bunlardan ilki yaşlı öğrencilerin güdülenme yapıları nasıl olduğu, ikincisi bu öğrencilerin sosyo-demografik özelliklerine göre, uzaktan eğitim ortamlarına ilişkin algılarına göre ve memnuniyet düzeylerine göre güdülenmelerin anlamlı fark olup olmadığı, sonuncusu ise faktörlerin yaşlı öğrencilerin Tayvan Ulusal Açık Üniversitesi'nden memnun olma

durumlarından etkilenip etkilenmediğidir. Araştırmaya Taipei, Taipei (2), Taichung, Tainan, Kaohsiung, ve Hualien’de yaşayan ve 2005 yılı bahar döneminde Tayvan Ulusal Açık Üniversitesi’nde eğitim gören 990 öğrenciden 403 tanesine anket uygulanmıştır. 371 öğrenci anketi cevaplamıştır. 55 yaş ve üzerinde olan öğrencilere uzaktan eğitime katılma sebeplerini soran 32 soru sorulmuştur. Güdülenmeyi devam ettirmek ve yerine getirmek, zihinsel uyarılma, kaçmak ve sosyal iletişim ve adaptasyon olmak üzere dört faktöre göre incelenmiştir.

Çalışmanın sonuçlarına göre en büyük anlamlı fark, çoğu çalışmada en önemli ikinci faktör olan kaçmak ve sosyal ilişki faktörünün yaşlı öğrenciler için en önemsiz faktör olduğunun bulunmasıdır.

Schopieray 2006 yılında yapmış olduğu doktora çalışmasında eğitimciler açısından online eğitimde öğretmeye güdülenme konusunu araştırmıştır. Araştırma 2005-2006 eğitim-öğretim yılında yapılmıştır. Bunun için 123 öğretim üyesine davet gönderilmiş ve bunlarda 71’i araştırmaya katılmıştır. Schopieray’ın yapmış olduğu araştırmada hem nitel hem nicel yöntemlerle veri toplanmıştır. Araştırmaya katılan öğretim üyelerine 15 soru sorularak mülakat yapılmıştır. Araştırmaya katılan öğretim üyelerinin % 55’i daha önce online eğitim vermemiş % 45’i ise daha önceden online öğretim deneyimi olan eğitimcilerden oluşmaktadır.

Araştırma için 49 maddeden oluşan 6’lı likert tipinde bir ölçek hazırlanmıştır, bu ölçekte öğretim üyelerinin demografik özellikleri ve teknoloji kullanma seviyeleri yanında, online derslerde öğretim üyelerinin güdülenmelerini etkileyen etkenler sorulmuştur. Araştırma sonucunda öğretim elamanlarının online öğrenmede öğretim elemanlarının güdülenmelerini etkileyen faktörler belirlenmeye çalışılmıştır.

Holder 2007’de yaptığı çalışmasında, online yüksek eğitim programlarında öğrencilerin eğitime devamını sağlayan faktörleri incelemiştir. Holder web tabanlı öğrenme sistemiyle öğrenimini tamamlayan öğrencilerin karakteristik özelliklerini belirlemeye çalışmıştır. Bu amaçla öğrencilere beklenti, öğrenme, güdülenme ve çevreleri ile ilgili soruları içeren anketler uygulanmıştır. Bu araştırmada öğrencilerin güdülenmelerini incelemek için, orijinali Pintrich ve McKeachie tarafından geliştirilen güdülenme ve öğrenme stratejileri ölçeği kullanılmıştır (MSQL). Araştırmaya lisans ve yüksek lisans düzeyinde 259 öğrenci katılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre okulu

bırakan ve devam eden öğrencilerin güdülenmeleri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Devoid 2007 yılında yaptığı çalışmada, online öğrencilerin akademik güdülenme düzeyleri ve internet kullanmaya yönelik düzeylerini araştırmıştır. Akademik Güdülenme Envanterini (AMI) ve internet kullanmaya yönelik güdülenmelerini ölçmek amacıyla Rodgers (2002) tarafından geliştirilen Web Güdülenme Envanteri (WBI) kullanılarak Devoid (2006) tarafından 103 kısa sorudan oluşan yeni bir ölçek oluşturulmuştur (AMI_WMI). Oluşturulan bu yeni ölçek akademik güdülenmeyi ölçen 90 soru içermektedir. Araştırmanın anketi internet ortamında öğrencilere sunulmuştur.

Araştırma sonuçları Amerikan halkı ve online öğrencilerin internet kullanmaya karşı aynı güdülenme düzeyine sahip olduklarını göstermiştir. ayrıca akademik güdülenme açısından da online öğrencilerin ve örgün eğitim öğrencilerini benzerlik gösterdikleri ortaya çıkmıştır. Bunların dışında öğrencilerin internet kullanmaya yönelik güdülenme durumları ile akademik güdülenme düzeyleri arasında birçok anlamlı fark bulunmuştur.

Romano, Wallace, Helmick, Carey ve Adkins' in 2005 yılında web tabanlı ve karma öğrenme sisteminde akademik başarı ve akademik güdülenme ile ilgili bir araştırma yapmıştır. Araştırmanın örneklemini, Güney Florida Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde 2004 yılında yaz döneminde öğrenim gören 163 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Araştırmaya ilköğretim bölümü, ortaöğretim resim, müzik ve beden eğitimi bölümünden çeşitli öğrenciler katılmıştır.

Yapılan araştırmaların hepsinde uzaktan eğitimde güdülenmenin önemi vurgulanmıştır. Uzaktan eğitimdeki güdülenme araştırmalarında özellikle içsel güdülenmenin önemi vurgulanmış, güdülenme eksikliğinin eğitimi bırakmaya varan sonuçları ortaya çıkarılmış ve başarı ile ilişkisi ortaya konulmuştur. Uzaktan eğitimde başarı için uzaktan eğitim öğrencilerinin ve uzaktan eğitim personelinin güdülenmelerinin önemli olduğu yapılan araştırmalarla vurgulanmıştır.

Bu araştırmada, daha önce yapılan araştırmalardan farklı olarak, uzaktan eğitim öğrencilerinin akademik güdülenme düzeylerinin belirlenmesinin yanında çeşitli demografik özelliklere göre uzaktan eğitim öğrencilerinin güdülenmeleri karşılaştırmalı olarak incelenmiş ve anlamlı farklılıklar ortaya konulmuştur.

Türkiye’de yapılan çalışmalara bakıldığında, eğitimde güdülenme ile ilgili birçok çalışma yapılmış olmasına rağmen, uzaktan eğitimde güdülenme konusunda özellikle nicel araştırmalar yoktur. Bu araştırmada Türkiye’de uzaktan eğitim sistemi ile eğitim veren bir yüksekokul öğrencilerinin akademik güdülenme düzeyleri nicel olarak incelenmiştir. Bu açıdan yapılan bu çalışma, Türkiye’de uzaktan eğitimde güdülenme konusunda yapılacak çalışmalara yardımcı olacak niteliktedir.

BÖLÜM 2:YÖNTEM

2.1. Araştırma Modeli

Araştırma, konunun özelliğine ve araştırmanın amacına, araştırma evren ve örnekleminin özelliğine uygun olarak tarama modeli ile yapılmıştır. Fraenkel ve Wallen (2006) tarama araştırmalarının sahip olduğu özellikleri şu şekilde belirtmişlerdir:

1. Büyük bir topluluğun bir konuyla ilgili görüşlerinin ya da özelliklerinin (inanç, bilgi, tutum, kaygı, ilgi vb.) betimlenmesi için, topluluğu temsil edebilecek insanlardan oluşan bir parçası seçilir. Evrenden örneklemin seçilmesi.
2. Araştırma için ihtiyaç duyulan verileri toplama süreci, veri kaynakları olan kişilere yöneltilen sorulara verilen cevaplara dayanır.
3. Veriler, özelliği betimlenecek topluluğun her bir bireyinden değil, bu topluluğu temsil eden bir parçasından, yani örneklemden toplanır (Akt: Büyüköztürk ve diğerleri, 2008: 177).

Konu ile ilgili literatür taraması sonucunda konuya en uygun ölçek belirlenmiş ve bu ölçeğin Türkçe' ye uyarlaması yapılmıştır. Araştırmada bu ölçek ile elde edilen veriler kullanılmıştır.

2.2. Araştırma Evreni

Araştırmanın evrenini 2007-2008 eğitim öğretim yılında Sakarya Üniversitesi Adapazarı Meslek Yüksek Okulu'nda öğrenim gören uzaktan eğitim öğrencileri oluşturmaktadır.

2.2.1. Adapazarı Meslek Yüksek Okulu

Sakarya Üniversitesi'nde internet destekli öğretim çalışmaları 1998'de başlamış olup, 1999'da kampüs içi dersler ve 2001'de de Bilgisayar Teknolojisi ve Programlama ve Bilgi Yönetimi Ön lisans Programları ile gelişmiştir. 2002'de ön lisans programlarına İşletme Programı' da eklenmiştir. Başlangıçta Sakarya Meslek Yüksekokulu'na bağlı olan internet destekli üç ön lisans programı, 2003 Şubat'ında Adapazarı Meslek

Yüksekokulu'na (ADAMYO) aktarılmıştır. 2003-2004 Öğretim yılında ise 'Mekatronik' ve 'Endüstriyel Elektronik' bölümleri açılmış ve bölüm sayısı beşe yükselmiştir. Bölümler hakkında bilgi almak için "Bölümlerimiz" menüsüne bakınız. ADAMYO internete dayalı uzaktan eğitim yapan teknoloji tabanlı bir meslek yüksekokuludur. Verilen eğitim ve hizmetler Üniversitemizin 150 personeli tarafından sağlanmaktadır.

Sakarya Üniversitesi'nde internet destekli öğretim çalışmaları 1998'de başlamış olup, 1999'da kampüs içi dersler ve 2001'de de Bilgisayar Teknolojisi ve Programlama ve Bilgi Yönetimi Ön lisans Programları ile gelişmiştir. 2002'de ön lisans programlarına İşletme Programı' da eklenmiştir. Başlangıçta Sakarya Meslek Yüksekokulu'na bağlı olan internet destekli üç ön lisans programı, 2003 Şubat'ında Adapazarı Meslek Yüksekokulu'na aktarılmıştır. 2003-2004 Öğretim yılında ise 'Mekatronik' ve 'Endüstriyel Elektronik' bölümleri açılmış ve bölüm sayısı beşe yükselmiştir.

2007-2008 öğretim yılında Adapazarı Meslek Yüksek Okulu'nda öğrenim gören 1572 kız ve 4203 erkek öğrenci olmak üzere, toplam 5775 öğrenci bulunmaktadır (www.sakarya.edu.tr). Bu öğrencilerin öğrenim gördükleri bölümlere göre dağılımları incelendiğinde ise; Bilgi Yönetimi Bölümü'nde 877 öğrenci, Bilgi Teknolojileri ve Programlama Bölümü'nde 1402 öğrenci, Endüstriyel Elektronik Bölümü'nde 1166 öğrenci, İşletme Bölümü'nde 1091 öğrenci ve Mekatronik Bölümü'nde 1239 öğrenci öğrenim görmektedir.

2.3. Araştırmanın Örnekleme

Araştırmanın örneklemini anket uygulamasına katılan gönüllü öğrenciler oluşturmaktadır. Araştırmaya 2011 öğrenci katılmış ve anket sorularına cevap vermiştir. Daha sonra anket cevapları incelendiğinde 451 öğrencinin anket cevapları elenmiş, araştırmada kalan 1560 öğrencinin anket sonuçları kullanılmıştır.

Araştırmaya katılan öğrencilerin cinsiyete göre dağılımına baktığımızda; %69,9'unun erkek öğrenci, % 30,1'inin bayan öğrenci olduğu görülmektedir. Araştırmaya katılan öğrencilerin bölümlerine göre dağılımlarına baktığımızda; % 17,'sinin Bilgi Yönetimi, % 19,7'sinin Endüstriyel Elektronik, % 21,2'sinin Mekatronik, % 26'sının Bilgi Teknolojileri ve Programlama ve % 16'sının İşletme programlarında okudukları görülmektedir. Araştırmaya katılan öğrencileri % 50,1'i birinci sınıf öğrencisi, kalan %

49,9'u da ikinci sınıf öğrencisidir. Araştırmaya katılan öğrencilerin mezun oldukları lise türlerine göre dağılımlarına baktığımızda, % 29,7'sinin genel lise, % 52,4'ünün meslek veya teknik lise, % 4,7'sinin Anadolu meslek ve Anadolu teknik lise, % 3,2'sinin Anadolu, fen veya yabancı dil ağırlıklı lise, % 4,2'sinin açık öğretim lisesi, % 2,4'ünün çok programlı lise ve % 3,2'sinin diğer lise türlerinden mezun olduğu görülmektedir. Araştırmaya katılan öğrencilerin yaş dağılımları ise şöyledir; % 45,6'sının 19 ve altı yaş grubunda olduğu, % 21,9'unun 20-24 yaş, % 13,1'inin 25-29 yaş, % 8,9'unun 30-34 yaş, % 6,3'ünün, 35-39 yaş ve % 4,2'sinin 40 ve üzeri yaş grubunda olduğu görülmektedir.

2.4. Veri Toplama Aracı

Veri toplama amacı ile ilk olarak 1992 yılında Vallerand ve diğerleri tarafından geliştirilen Akademik Güdülenme Ölçeğinin üniversite formu kullanılmıştır. Bu amaçla öncelikle Akademik Güdülenme Ölçeğinin Türkçe'ye uyarlama çalışması yapılmıştır.

2.4.1. Akademik Güdülenme Ölçeğinin Türkçeye Uyarlanması

Bu çalışmanın amacı Vallerand ve diğerleri tarafından ilk olarak 1992 yılında geliştirilen akademik güdülenme ölçeğinin (The AMS) yüksek okullar için Türkçe formunun oluşturulması ve geçerlik-güvenirlik çalışmalarının yapılmasıdır.

Bu çalışmada uyarlanan ölçek, Sakarya Üniversitesi Hendek Meslek Yüksek Okulu'nda öğrenim gören 350 yüksek okul öğrencisine uygulanmıştır. Ölçek, bilişsel yaklaşıma göre güdülenmeyi ölçen, 7'li likert tipinde hazırlanmış 28 maddeden oluşmaktadır. Ölçek içsel güdülenmeyi ölçen 3 faktör (bilmek, başarmak ve uyarıcı deneyimi yaşamak), dışsal güdülenmeyi ölçen 3 faktör (tanımlı düzenleme, içselleştirilmiş düzenleme ve dıştan düzenleme) ve Güdüsüzlük olmak üzere 7 faktörden oluşmaktadır (Tablo 2).

Tablo 2: Akademik Güdülenme leği'nin (AG) Kuramsal Modeli

Ana Bileşenler	Faktörler
İçsel Güdülenme	Bilmek
	Başarmak
	Uyarıcı deneyimi yaşamak
Dışsal Güdülenme	Tanımlı düzenleme
	İçselleştirilmiş düzenleme
	Dıştan düzenleme
Güdüsüzlük	Güdüsüzlük

Ölçeğin yapı geçerliği çalışması için doğrulayıcı faktör analizi (DFA) yapılmıştır. Öncelikle birinci düzey DFA yapılarak maddelerin gözlenen faktörlerle arasındaki ilişkiye bakılmıştır, daha sonra ikinci düzey DFA yapılarak maddelerin ve faktörlerin örtük değişkenle olan ilişkilerine bakılmıştır.

Tablo 3: Birinci düzey DFA sonucunda AG maddelerine ait açıklanan varyans değerleri ve t değerleri

Faktörler	Madde	Açıklanan varyans (R ²)	t	Faktörler	Madde	Açıklanan varyans (R ²)	t
Bilmek	2	0.58	15,29	Tanımlı düzenleme	3	0.63	17,00
	9	0.63	16,17		10	0.65	17,50
	16	0.50	13,94		17	0.74	19,15
	23	0.28	9,75		24	0.43	13,05
Başarmak	6	0.40	11,11	İçselleştirilmiş düzenleme	7	0.28	9,68
	13	0.55	13,16		14	0.48	13,53
	20	0.23	8,14		21	0.64	16,23
	27	0.29	4,65		28	0.56	14,80
Uyarıcı deneyimi yaşamak	4	0.36	9,91	Dıştan düzenleme	1	0.26	7,89
	11	0.20	7,13		8	0.67	14,00
	18	0.23	7,79		15	0.49	12,18
	25	0.43	11,08		22	0.38	10,39
				Güdüsüzlük	5	0.59	16,02
					12	0.51	14,58
					19	0.77	19,34
					26	0.49	14,22

Yapılan birinci düzey DFA' da her bir maddenin t değerine bakılmıştır. Bu t değerleri Jöreskog tarafından .05 anlamlılık düzeyinde 1.96'nın, .01 anlamlılık düzeyinde ise 2.576'nın üzerinde olması gerektiği belirtilmiştir (Jöreskog, 1993). Tablo 3'te birinci düzey DFA sonucunda maddelerin elde edilen t değerleri verilmiştir. Bu şekilde

bilmek güdülenme faktörü için maddelerin büyüklük sırasına göre t değerleri, 9. madde için 16.17, 16. madde için 13.94, 2. madde için 15.19 ve 23. madde için 9.75 olarak görülmektedir. Başarmak faktörüne baktığımızda t değerlerinin 13. madde için 13.16, 6. madde için 11.11, 20. madde için 8.14 ve 27. madde için 4,65 olduğu görülmektedir. İçten güdülenmeyle ilgili son faktör olan uyarıcı deneyimi yaşamak faktörüne baktığımızda t değerlerinin büyükten küçüğe, 25. madde için 11.08, 4. madde için 9.91, 18. madde için 8.89 ve 11. madde için 7.13 olduğu görülmektedir. Dışsal güdülenmenin ilk faktöründe 17. maddenin t değerinin 19.15, 10. maddenin 17.50, 3. maddenin 17.00 ve 24. maddenin 13.05 olduğu görülmektedir. Dışsal güdülenmenin ikinci alt faktörü için t değerlerine bakıldığında, 21. maddenin 16.23, 28. maddenin 14.80, 14. maddenin 13.53 ve 7. maddenin 9.68 olduğu görülmektedir. Dışsal güdülenmenin son faktörü dıştan düzenleme için maddelerin t değerleri, 8. madde için 14.00, 15. madde için 12.18, 22. madde için 10.39 ve 1. madde için 7.89'dur. Son olarak Güdüsüzlük faktörüne baktığımızda t değerleri 19. maddenin 19.34, 5. maddenin 16.02, 12. maddenin 14.58 ve son olarak 26. maddenin 14.22'dir. Görüldüğü gibi maddelerin değerleri oldukça yüksektir.

Her bir maddenin t değerine bakıldıktan sonra, maddelere ilişkin açıklanan varyans değerlerine bakılmıştır (Tablo 3). Bilmek faktörü en çok 9. madde de (0.68) en az ise 23. maddede (0.28) açıklanmıştır. Başarmak faktörünü en çok 13. madde (0.55) en az 20. madde (0.20) açıklamaktadır. Uyarıcı deneyimi yaşamak faktörünü en çok 25. madde (0.43) en az ise 11. madde (0.20) açıklamaktadır. Tanımlı düzenleme faktörü en fazla 17. madde (0.74) en az ise 24. madde (0.43), İçselleştirilmiş düzenleme faktörü en fazla 21. madde (0.64) en az 7. madde (0.28), Dıştan düzenleme faktörü de en fazla 8. madde (0.67) en az da 1. madde (0.26) tarafından açıklanmıştır. Güdüsüzlük faktörü ise en fazla 19. madde (0.77) en az da 26. madde (0.49) tarafından açıklanmıştır.

Maddeler incelenirken 4 madde arasında yüksek düzeyde ilişki bulunduğu için bu maddeler arasında düzeltme yapmak gerekmiştir. Bu nedenle birinci düzey DFA' da dört tane düzeltme yapılmıştır. Bu düzeltmeler, 1 ile 8, 1 ile 27, 11 ile 18 ve 15 ile 22. maddeler arasında yapılmıştır.

Akademik güdülenme ölçeği için yapılan birinci düzey DFA sonucunda uyum indeksi Kay kare değerinin 645.909, Kay kare / sd= 1,98, RMSEA =0.053, AGFI=0.85, CFI = 0.96, NFI=0.91 ve NNFI =0.95 olarak bulunmuştur. Alan yazına baktığımızda McDonald & Moon-Ho, Schermelleh-Engel, Moosbrugger, & Müller, Thompson GFI, AGFI ve CFI'nın .90'dan büyük olması, kabul edilebilir bir uyum iyiliği değerinin, .95'den büyük olmaları ise iyi bir uyum iyiliği değerini, RMSEA, RMR ve SRMR'de söz konusu değerlerin .05'in altında olması iyi fit değerini, .08'in altında olması ise kabul edilebilir bir uyum iyiliği değerini ifade ettiğini belirtmişlerdir (Akt: Şimşek, 2007). Bunun yanında Jöreskog (1993) RMR değerinin 0,05'ten küçük veya eşit olması gerektiğini, RMSEA değerinin 0,08'den küçük ve eşit olması gerektiğini, AGFI değerinin de 0,80'den büyük veya eşit olması gerektiğini ve GFI, CFI, NFI, RFI,IFI, TLI değerlerinin de 0,90'dan büyük veya eşit olması gerektiğini belirtmiştir. Lisrel 8 programının geliştirilmesinde ve doğrulayıcı faktör analizinde daha çok hata payını göz önünde bulunduran Jöreskog tarafından belirlenen değerler dikkate alınması gereken değişkenler olarak görülebilir. Bu yönüyle akademik güdülenme ölçeğinin Türkçe formunu oluştururken de Jöreskog'un belirttiği ölçütler dikkate alınmıştır. Akademik güdülenme ölçeği için yapılan birinci düzey DFA sonucunda elde edilen uyum indeksleri tablo 4'te de verildiği gibi iyi bir uyum iyiliğini göstermektedir.

Tablo 4: Akademik Güdülenme Ölçeğinin uyum İndeksleri Değerleri ve Uyum İndeksleri

Uyum İndeksleri	AGÖ	Sınır değerler (Jöreskog, 1993)
X ² /sd	1,98	≤5
RMSEA	0.053	≤0.05
RMR	0.061	≤0.10
GFI	0.88	≥0.85
AGFI	0.85	≥0.80
CFI	0.96	≥0.80
NNFI	0.95	≥0.80

Yapılan birinci düzey DFA' dan sonra ikinci düzey DFA yapılmıştır. İkinci düzey DFA' da, daha önce birinci düzey DFA' da gözlenen 7 tane faktörümüzü (Bilmek, Başarmak, Uyarıcı deneyimi yaşamak, Tanımlı düzenleme, İçselleştirilmiş düzenleme,

Dıştan düzenleme ve Güdüsüzlük) açıklayan üst düzey bir örtük değişken belirlenmiştir. Bu değişken akademik güdülenme değişkenidir.

İkinci düzey DFA' da maddelerin varyans değerlerine ve t değerlerine bakıldığında sınırın altına düşmediği görülmüştür (Tablo 5).

Tablo 5: İkinci düzey DFA sonucunda AGÖ maddelerine ait açıklanan varyans değerleri ve t değerleri

Faktörler	Açıklanan varyans (R ²)	t	Madde	Açıklanan varyans (R ²)	t
Bilmek	0,38	8,57	2	0,58	
			9	0,64	13,04
			16	0,50	11,98
			23	0,28	9,08
Başarmak	0,96	6,62	6	0,18	
			13	0,30	7,47
			20	0,33	5,80
			27	0,35	4,78
Uyarıcı deneyimi yaşamak	0,63	8,25	4	0,7	
			11	0,22	6,31
			18	0,24	6,55
			25	0,43	7,76
Tanımlı düzenleme	0,075	4,00	3	0,62	
			10	0,64	15,8
			17	0,74	16,46
			24	0,42	12,09
İçselleştirilmiş düzenleme	0,27	6,22	7	0,26	
			14	0,48	8,28
			21	0,66	8,74
			28	0,56	8,56
Dıştan düzenleme	0,084	3,67	1	0,26	
			8	0,68	8,83
			15	0,49	5,90
			22	0,8	5,68
Güdüsüzlük	0,078	-4,12	5	0,59	
			12	0,52	1,22
			19	0,76	15,59
			26	0,49	12,87

İkinci düzey DFA' da bir üst düzey örtük değişken (akademik güdülenme) belirlediğimiz için daha önce her bir madde için elde ettiğimiz t değerleri ve açıklanan varyans değerleri değişmiştir. Ancak maddelerin varyans değerleri ve t değerleri sınırın altına düşmemiştir (Tablo 5).

Maddelerden sonra her faktörün t değerine bakılmıştır, Bilmek faktörü için t değeri 8,57, Başarmak faktörü için 6,62, Uyarıcı deneyimi yaşamak faktörü için 8,25, tanımlı düzenleme faktörü için 4,00, İçselleştirilmiş düzenleme faktörü için 6,22, Dıştan düzenleme faktörü için 3,67 ve Güdüsüzlük faktörü için t değeri -4,12 olarak hesaplanmıştır. Bu değerler 0,01 anlamlılık düzeyi için uygun değerlerdir.

Tablo 5'te ikinci düzey DFA sonucunda faktörlerin akademik güdülenme değişkenini açıklayan varyans değerleri görülmektedir. Faktörlerin sırasıyla açıklanan varyans değerleri Bilmek faktörü için 0,8, Başarmak faktörü için 0,96, Uyarıcı deneyimi yaşamak faktörü için 0,63, tanımlı düzenleme faktörü için 0,075, İçselleştirilmiş düzenleme faktörü için 0,27, Dıştan düzenleme faktörü için 0,084 ve Güdüsüzlük faktörü için 0,078' dir. Bu sonuçlara göre akademik güdülenme değişkenini en iyi açıklayan faktör Başarmak faktörü (0,96) iken en az açıklayan faktör ise tanımlanan DG faktörüdür (0,075).

Maddelerin incelenmesinden sonra İkinci düzey DFA' da toplam üç madde arasında yüksek ilişki görülmüştür. Bu nedenle İkinci düzey DFA' da üç madde arasında düzeltmeye gidilmiştir. 1 ile 8, 6 ile 13 ve 15 ile 22. maddeler arasında üç tane düzeltme yapılmıştır.

Yapılan düzeltmeler sonucu ikinci düzey DFA sonucunda elde edilen uyum indekslerinde Kay kare = 655.93 (sd=336, p.= .0000), Kay kare / sd= 1.95, RMSEA= 0.052, GFI= 0.88, AGFI= 0.86, CFI=0.95, NFI=0.91 ve NNFI= 0.95 olarak bulunmuştur (Tablo 6). Bu sonuçlar iyi bir uyum iyiliğini göstermektedir.

Tablo 6: İkinci düzey DFA sonucunda Akademik Güdülenme lğinin uyum İndeksleri Değerleri ve Uyum İndeksleri

Uyum İndeksleri	AG	Sınır değerler (Jöreskog, 1993)
X ² /sd	1.95	≤5
RMSEA	0.052	≤0.05
RMR	0.074	≤0.10
GFI	0.88	≥0.85
AGFI	0.86	≥0.80
CFI	0.95	≥0.80
NNFI	0.95	≥0.80

2.4.2. lğin Güvenirliği

Akademik güdülenme lğinin güvenirliği için Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısına bakılmıştır. lğin Cronbach Alpha değeri 0.85 olarak tespit edilmiştir.

Faktörlerin iç tutarlılık katsayıları incelendiğinde faktörlere ait Cronbach Alpha katsayıları;

- Bilmek faktörü için 0,77
- Başarmak faktörü için 0,70
- Uyarıcı deneyimi yaşamak faktörü için 0,70
- Tanımlı düzenleme faktörü için 0,73
- İçselleştirilmiş düzenleme faktörü için 0,73
- Dıştan düzenleme faktörü için 0,72
- Güdüsüzlük faktörü için 0,80 olarak hesaplanmıştır.

Tablo 7’de her faktöre ait Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı ve faktörlere ait her bir maddenin madde silindiği takdirde ölçeğin iç tutarlılık katsayısının ne olacağı verilmiştir.

Tablo 7: AGÖ’nün Faktörlerinin Ve Maddelerinin Cronbach Alpha İç Tutarlılık Katsayıları

Faktör	Cronbach Alpha	Madde No	Madde Silindiğinde Ölçek Ortalaması	Madde Silindiğinde Ölçek Varyansı	Düzeltilmiş Madde Bütün Korelasyonu	Madde Silindiğinde Cronbach Alpha
Bilmek	0,77	2	130,1479	491,822	,470	,845
		9	130,4397	486,792	,505	,843
		16	129,6959	500,405	,525	,845
		23	130,2795	484,370	,592	,841
Başarmak	0,70	6	129,6349	506,728	,402	,847
		13	129,8575	493,939	,580	,843
		20	130,9568	483,881	,504	,843
		27	131,3836	472,880	,594	,840
Uyarıcı deneyimi yaşamak	0,70	4	130,6075	489,823	,451	,845
		11	131,5336	488,442	,380	,847
		18	131,5260	484,021	,443	,845
		25	129,8726	494,351	,561	,843
Tanımlı düzenleme	0,73	3	130,6979	486,968	,450	,845
		10	131,2027	479,062	,504	,843
		17	130,2171	488,585	,519	,843
		24	130,0692	489,907	,519	,843
İçselleştirilmi ş düzenleme	0,73	7	132,7692	488,767	,323	,850
		14	130,6404	479,493	,547	,842
		21	131,9315	475,006	,474	,844
		28	131,2068	469,535	,591	,839
Dıştan düzenleme	0,72	1	131,6904	490,252	,321	,850
		8	131,0959	477,848	,494	,843
		15	129,8849	496,524	,481	,845
		22	130,8021	484,392	,448	,845
Güdüselizlik	0,80	5	134,4596	540,790	-,199	,862
		12	133,8363	542,558	-,190	,865
		19	134,2336	540,760	-,188	,862
		26	134,4336	536,364	-,137	,860

2.4.3. Anketin Uygulanması

Veri toplama aracı (Akademik Güdülenme leği) Adapazarı Meslek Yüksek Okulu'nun internet adresinde (www.adamyo.sakarya.edu.tr) 10 Mart 2008 tarihinde yayınlanmaya başlamış ve iki hafta süreyle yayında kalmıştır. Öğrenciler kendi kullanıcı adı ve şifreleri ile giriş yaptıkları sistemde anketler bölümünde duyurulan Akademik Güdülenme leği'ni seçerek anket sorularına cevap vermişlerdir. 2011 öğrencinin katıldığı uygulama sonucunda elde edilen verilerin 451'i anket doldurma tekniğine uymadığı için elenmiş, kalan 1560 veri araştırmaya dahil edilmiştir.

2.5. Verilerin Analizi

İnternet ortamında toplanan anket verileri SPSS 13.0 (Statistical Package For Social Sciences) paket programına aktarılmış sonra elde edilen bilgiler çözümlenmiştir. Öğrencilerin anket sorularına verdikleri cevaplardan, her ğrenci için her bir alt faktöre ait 1 ile 7 arasında değişen ortalama puanlar hesaplanmış ve faktörler hesaplanan bu ortalama puanlar üzerinden incelenmiştir. Öğrencilerin genel akademik güdülenme düzeylerini belirlemek amacıyla ölçeğin orijinal formundaki formül kullanılarak bir ortalama puan hesaplanmıştır. -18 ve +18 arasında değişen bu ortalama puanlar öğrencilerin genel akademik güdülenme düzeylerini simgelemektedir. Öğrencilerin akademik güdülenme düzeylerini incelemek için bu ortalama puanlar kullanılmıştır.

Verilerin analizi aşamasında;

- 1- Öğrencilerin kişisel özelliklerini incelemek için frekans ve yüzde değerleri alınmıştır.
- 2- Öğrencilerin anket sorularına verdikleri cevapların dağılımını incelemek için çapraz tablo (Crosstabs) analizi yapılmıştır. Öğrencilerin sorulara verdikleri cevapların frekans ve yüzde değerleri çapraz tablo ile incelenmiştir.
- 3- Öğrencilerin cinsiyet ve sınıflarına göre akademik güdülenme düzeylerine ve alt faktörlerine ait ortalama puanlarını incelemek için bağımsız örneklemler t-testi (Independent Samples T-test) kullanılmıştır.

- 4- Öğrencilerin mezun oldukları lise türü, şu an öğrenim gördükleri bölüm ve yaş değişkenine göre akademik güdülenme düzeylerine ve alt faktörlerine ait ortama puanları incelemek için One Way ANOVA kullanılmıştır. ANOVA sonucunda çıkan anlamlı farklar LSD Post Hoc testi ile incelenmiştir.

Verilerin analizinde anlamlılık düzeyi 0,05 olarak alınmıştır.

BÖLÜM 3:BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde araştırmada elde edilen bulgular ve bu bulgulara ait yorumlara yer verilmiştir. Öncelikle öğrencilerin kişisel özellikleri verilmiş daha sonra her bir anket maddesi ayrı ayrı incelenmiştir. Anket maddelerinden sonra ortalama puanlarına göre faktörler incelenmiş, son olarak da öğrencilerin akademik güdülenme düzeylerine ait toplam puanlarına göre yapılan analiz bulguları verilmiştir.

3.1. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Kişisel Özellikleri

3.1.1. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Cinsiyete Göre Dağılımı

Tablo 8: Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Cinsiyete Göre Dağılımı

Cinsiyet	Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Toplamsal Yüzde
Erkek	1091	69,9	69,9	69,9
Kız	469	30,1	30,1	100,0
Toplam	1560	100,0	100,0	

Araştırmaya 1091 (% 69,9) erkek öğrenci ve 469 (%30,1) Kız öğrenci katılmıştır.

3.1.2. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Sınıflarına Göre Dağılımı

Tablo 9: Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Sınıflara Göre Dağılımı

Sınıf	Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Toplamsal Yüzde
1. sınıf	782	50,1	50,1	50,1
2. sınıf	778	49,9	49,9	100,0
Toplam	1560	100,0	100,0	

Araştırmaya katılan öğrencilerin % 50,1'i (782 kişi) birinci sınıf, % 49,9'u (778 kişi) ikinci sınıf öğrencisidir.

3.1.3. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Yaşlarına Göre Dağılımı

Tablo 10: Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Yaş Gruplarına Göre Dağılımı

Yaş	Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Toplamsal Yüzde
19 yaş ve altı	712	45,6	45,6	45,6
20- 24 yaş	342	21,9	21,9	67,6
25-29 yaş	204	13,1	13,1	80,6
30-34 yaş	139	8,9	8,9	89,6
35-39 yaş	98	6,3	6,3	95,8
40 yaş ve üstü	65	4,2	4,2	100,0
Toplam	1560	100,0	100,0	

Araştırmaya katılan öğrencilerin % 45,6'sı (712 kişi) 19 ve altı yaşta, % 21,9'u (342 kişi) 20-24 yaş, % 13,1'i (203 kişi) 25-29 yaş, % 8,9'u (139 kişi) 30-34 yaş arasında ve % 6,3'ü (65 kişi) 40 yaş ve üzerindedir.

3.1.4. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Bölümlere Göre Dağılımı

Tablo 11: Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Bölümlere Göre Dağılımı

Bölüm	Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Toplamsal Yüzde
Bilgi Yönetimi	269	17,2	17,2	17,2
Endüstriyel Elektronik	307	19,7	19,7	36,9
Mekatronik	330	21,2	21,2	58,1
Bilgi Teknolojileri ve Programlama	405	26,0	26,0	84,0
İşletme	249	16,0	16,0	100,0
Toplam	1560	100,0	100,0	

Araştırmaya katılan öğrencilerden, 269 öğrenci (% 17,2) Bilgi Yönetimi, 307 öğrenci (% 19,7) Endüstriyel Elektronik, 405 öğrenci (% 26,0) Bilgi Teknolojileri ve Programlama, 330 öğrenci (% 21,2) Mekatronik ve 249 öğrenci (% 16,0) İşletme bölümünde öğrenim görmektedir.

3.1.5. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Mezun Oldukları Lise Türüne Göre Dağılımı

Tablo 12: Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Mezun Oldukları Lise Türüne Göre Dağılımı

Mezun olduğu lise türü	Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Toplamsal Yüzde
Genel Lise	464	29,7	29,7	29,7
Meslek-Teknik Lise	818	52,4	52,4	82,2
Anadolu Meslek ve Teknik Lise	74	4,7	4,7	86,9
Anadolu, Fen ve Yabancı Dil ağırlıklı Lise	50	3,2	3,2	90,1
Açık Öğretim Lisesi	66	4,2	4,2	94,4
Çok programlı Lise	38	2,4	2,4	96,8
Diğer	50	3,2	3,2	100,0
Toplam	1560	100,0	100,0	

Araştırmaya katılan öğrencilerden, % 29,7'si (464) genel liseden, % 52,4'ü (818) meslek veya teknik liseden, % 4,7'si (74) Anadolu teknik veya Anadolu meslek lisesinden, % 3,2'si (50) Anadolu, Fen veya Yabancı Dil ağırlıklı liseden, % 4,2'si (66) Açık Öğretim Lisesinden, % 2,4'ü (38) çok programlı liseden ve % 3,2'si (50) diğer lise türlerinden mezun olmuştur.

3.2. Anket Puanların Dağılımı

Bu bölümde önce her bir maddenin frekansları, sonra faktörlere göre ortalama puanların dağılımı ve son olarak da Akademik Güdülenme Puanlarına göre dağılım verilmiştir.

3.2.1. Anket Maddelerine Verilen Cevapların Dağılımı

Öğrencilerin anket maddelerine verdikleri cevapların dağılımı Tablo 13'de verilmiştir.

Tablo 13:Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Anket Maddelerine Verdikleri Cevapların Dağılımı

Madde		Cevaplar						
		1	2	3	4	5	6	7
1.İleride yüksek ücretli bir iş bulabilmek için en azından yüksekokul derecesine ihtiyacım var.	Frekans	305	118	135	216	145	87	541
	Yüzde	19,7	7,6	8,7	14,0	9,4	5,6	35,0
2.Yeni şeyler öğrenirken memnun oluyorum ve keyif alıyorum.	Frekans	47	45	72	119	153	130	991
	Yüzde	3,0	2,9	4,6	7,6	9,8	8,3	63,6
3.Yüksek okul eğitiminin beni seçtiğim mesleğe daha iyi hazırlayacağına inanıyorum.	Frekans	91	80	120	192	173	138	766
	Yüzde	5,8	5,1	7,7	12,3	11,1	8,8	49,1
4.Fikirlerimi başkalarıyla paylaştığımda çok mutlu oluyorum.	Frekans	63	70	101	208	197	161	754
	Yüzde	4,1	4,5	6,5	13,4	12,7	10,4	48,5
5.Dürüst olmak gerekirse niçin yüksek okul eğitimi aldığımı bilmiyorum.	Frekans	1223	118	44	48	27	19	76
	Yüzde	78,6	7,6	2,8	3,1	1,7	1,2	4,9
6. Çalışmalarımda başarılı olduğumda yaptığım işten zevk alıyorum.	Frekans	13	15	29	69	95	139	1196
	Yüzde	,8	1,0	1,9	4,4	6,1	8,9	76,9
7. Yüksek okuldan mezun olabileceğimi kendime kanıtlamak için.	Frekans	631	132	107	168	120	66	330
	Yüzde	40,6	8,5	6,9	10,8	7,7	4,2	21,2
8. Mezun olduktan sonra daha itibarlı bir işe sahip olmak için	Frekans	189	82	107	178	193	149	654
	Yüzde	12,2	5,3	6,9	11,5	12,4	9,6	42,1
9. Daha önce görülmemiş yeni şeyleri keşfetmekten büyük keyif alıyorum	Frekans	71	35	92	172	198	163	823
	Yüzde	4,6	2,3	5,9	11,1	12,7	10,5	53,0
10. Sonunda, yüksekokul eğitimi beğendiğim iş piyasasına girmeme imkan sağlayacak.	Frekans	180	83	100	258	200	174	561
	Yüzde	11,6	5,3	6,4	16,6	12,9	11,2	36,1
11. İlginç yazarların kitaplarını okurken keyif alıyorum.	Frekans	206	125	145	252	203	117	501
	Yüzde	13,3	8,1	9,4	16,3	13,1	7,6	32,3

Tablo 13'ün devamıdır.

Madde		Cevaplar						
		1	2	3	4	5	6	7
12. Bir zamanlar yüksekokula gitmek için iyi sebeplerim vardı, fakat şimdi devam etmeli miyim emin değilim.	Frekans	954	143	82	114	69	41	145
	Yüzde	61,6	9,2	5,3	7,4	4,5	2,6	9,4
13. Daha iyi şeyler yaptığımı görmek beni mutlu ediyor.	Frekans	18	17	42	101	156	175	1049
	Yüzde	1,2	1,1	2,7	6,5	10,0	11,2	67,3
14. Okulda başarılı olduğumda kendimi önemli hissediyorum	Frekans	113	51	72	212	171	160	774
	Yüzde	7,3	3,3	4,6	13,7	11,0	10,3	49,8
15. Daha sonra iyi bir hayata sahip olmak istiyorum.	Frekans	37	13	41	105	139	151	1072
	Yüzde	2,4	,8	2,6	6,7	8,9	9,7	68,8
16. İlgimi çeken konularda bilgimi arttırmak hoşuma gidiyor.	Frekans	12	14	25	78	120	173	1134
	Yüzde	,8	,9	1,6	5,0	7,7	11,1	72,9
17. Meslek kariyerimi yönlendirmede daha iyi bir seçim yapmamda bana yardımcı olacağına inanıyorum.	Frekans	61	29	60	134	172	201	895
	Yüzde	3,9	1,9	3,9	8,6	11,1	13,0	57,7
18. Bazı yazarların yazdıkları beni çok cezbediyor.	Frekans	177	120	171	288	190	127	470
	Yüzde	11,5	7,8	11,1	18,7	12,3	8,2	30,5
19. Açıkçası yüksek okula niçin gittiğimi bilmiyorum ve üzerinde çok da düşünmüyorum.	Frekans	1084	143	88	77	39	39	78
	Yüzde	70,0	9,2	5,7	5,0	2,5	2,5	5,0
20. Zor akademik çalışmalarını başarma sürecinde bulunmaktan çok memnunum.	Frekans	99	64	131	249	227	203	575
	Yüzde	6,4	4,1	8,5	16,1	14,7	13,1	37,1
21. Kendime zeki bir insan olduğumu göstermek istiyorum.	Frekans	382	86	129	217	171	121	445
	Yüzde	24,6	5,5	8,3	14,0	11,0	7,8	28,7
22. Daha sonra iyi bir maaşa sahip olmak için.	Frekans	146	62	88	180	178	166	731
	Yüzde	9,4	4,0	5,7	11,6	11,5	10,7	47,1
23. Yaptığım çalışmalar, ilgimi çeken birçok şey hakkında öğrenmeye devam etmemi sağlıyor.	Frekans	43	40	71	155	189	207	845
	Yüzde	2,8	2,6	4,6	10,0	12,2	13,4	54,5
24. Eğitim için harcayacağım birkaç yılın beni mesleğimde daha iyi bir yere getireceğini düşünüyorum	Frekans	61	28	51	97	151	184	983
	Yüzde	3,9	1,8	3,3	6,2	9,7	11,8	63,2

Tablo 13'ün devamıdır.

Madde		Cevaplar						
		1	2	3	4	5	6	7
25. Çeşitli konular hakkında bilgi sahibi olmak bana mutluluk veriyor.	Frekans	22	15	47	94	131	226	1019
	Yüzde	1,4	1,0	3,0	6,0	8,4	14,5	65,6
26. Hiçbir fikrim yok, neden bunu yaptığımı bilmiyorum.	Frekans	1201	107	55	48	34	26	73
	Yüzde	77,8	6,9	3,6	3,1	2,2	1,7	4,7
27. Çünkü yüksek okul çalışmalarında mükemmele ulaşmamı sağlıyor.	Frekans	150	99	171	267	220	160	475
	Yüzde	9,7	6,4	11,1	17,3	14,3	10,4	30,8
28. Çalışmalarında başarılı olabileceğimi kendime kanıtlamak istiyorum.	Frekans	185	90	120	218	184	145	603
	Yüzde	12,0	5,8	7,8	14,1	11,9	9,4	39,0

Öğrencilerin “Niçin yüksek okul eğitimi alıyorsunuz?” sorusu için verilen anket maddelerine verdikleri cevaplara baktığımızda;

- 1. maddeye, “İleride yüksek ücretli bir iş bulabilmek için en azından yüksek okul derecesine ihtiyacım var.” maddesine, en çok 541 öğrenci (%35,0) 7 seçeneğini yani benim için kesinlikle doğru seçeneğini, 305 öğrenci (%19,7) 1 seçeneğini “benim için kesinlikle yanlış” seçeneğini seçmiştir.
- 2. maddede, “Yeni şeyler öğrenirken memnun oluyorum ve keyif alıyorum” maddesinde, 991 (% 63,6) yani öğrencilerin yarıdan fazlası 7 yani benim için kesinlikle doğru seçeneğini, 47 öğrenci (%3) 1 seçeneğini benim için kesinlikle yanlış seçeneğini seçmiştir.
- 3. maddeye, “Yüksek okul eğitiminin beni seçtiğim mesleğe daha iyi hazırlayacağına inanıyorum” maddesine baktığımızda, 766 öğrenci yani grubun % 49,1’i benim için kesinlikle doğru seçeneğini yani 7 seçeneğini, 91 öğrenci (%5,8) 1 seçeneğini yani benim için kesinlikle yanlış seçeneğini seçmiştir.
- 4 madde, “Fikirlerimi başkalarıyla paylaştığımda çok mutlu oluyorum”, için 754 öğrenci öğrencilerin % 48,5’i 7’yi, yani benim için kesinlikle doğru seçeneğini seçerken, 63 öğrenci (%4,1) 1 seçeneğini yani benim için kesinlikle yanlış seçeneğini seçmiştir.

- 5. maddede, “Dürüst olmak gerekirse yüksek okul eğitimi aldığımı bilmiyorum. Gerçekten okul için zamanımı boşa harcadığımı düşünüyorum.” Maddesinde, 1223 öğrenci, yani araştırmaya katılan öğrencilerin büyük çoğunluğu (% 78,6) 1 seçeneğini, benim için kesinlikle yanlış seçeneğini, 76 öğrenci (%4,9) 7 seçeneğini, benim için kesinlikle doğru, seçeneğini seçmişlerdir.
- 6. madde olan, “Çalışmalarında başarılı olduğumda yaptığım işten zevk alıyorum” maddesi için, 1196 kişi, araştırmaya katılan öğrencilerin % 76,9’u 7 seçeneğini, yani benim için kesinlikle doğru seçeneğini, 13 öğrenci (%0,8) ise 1 seçeneğini, yani benim için kesinlikle yanlış, seçeneğini seçtiği görülmüştür.
- 7. madde, “Yüksek okuldan mezun olabileceğimi kendime kanıtlamak için.” Maddesi için, 631 öğrenci, grubun % 40,6’sı 1 seçeneğini, benim için kesinlikle yanlış seçeneğini seçmişlerdir. Araştırmaya katılan 330 öğrenci, grubun % 21,2’si 7 seçeneğini, yani benim için kesinlikle doğru seçeneğini seçmiştir.
- 8. madde olan, “Mezun olduktan sonra daha itibarlı bir işe sahip olmak için” maddesi için, 654 (% 42,1) öğrenci 7 seçeneğini, yani benim için kesinlikle doğru seçeneğini seçerken, 189 öğrencinin, grubun % 12,2’sinin 1 seçeneğini yani benim için kesinlikle yanlış seçeneğini seçtiği görülmüştür.
- 9. madde ,” Daha önce görülmemiş yeni şeyleri keşfetmekten büyük keyif alıyorum” maddesi için, 823 öğrenci, araştırmaya katılan öğrencilerin % 53’ü benim için kesinlikle doğru seçeneğini, 71 öğrencinin (%4,6) benim için kesinlikle yanlış seçeneğini seçmiştir.
- 10. madde olan “Sonunda, yüksekokul eğitimi beğendiğim iş piyasasına girmeme imkan sağlayacak.” maddesi için 561 kişi (% 36,1) benim için kesinlikle doğru seçeneğini seçerken, 180 öğrenci (% 11,6) benim için kesinlikle yanlış seçeneğini seçmiştir.
- 11. maddeye, yani “İlginç yazarların kitaplarını okurken keyif alıyorum.” maddesine bakıldığında 501 öğrencinin, araştırmaya katılan öğrencilerin % 32,3’ünün, 7 seçeneğini yani benim için kesinlikle doğru seçeneğini seçtiği

görülmektedir. 206 öğrencinin (%13,3) 1 seçeneğini, yani benim için kesinlikle yanlış seçeneğini seçmiştir.

- 12. madde olan “Bir zamanlar yüksekokula gitmek için iyi sebeplerim vardı, fakat şimdi devam etmeli miyim emin değilim.” maddesi için, 954 öğrencinin, yani araştırmaya katılan öğrencilerin büyük çoğunluğunun (% 61,6) benim için kesinlikle yanlış seçeneğini seçtiği görülmektedir. Araştırmaya katılan 145 öğrenci, yani grubun % 9,4’ünün ise benim için kesinlikle doğru seçeneğini seçtiği görülmektedir.
- 13 madde, “Daha iyi şeyler yaptığımı görmek beni mutlu ediyor.” maddesi için, 1049 öğrenci yani araştırmaya katılan öğrencilerin % 67,3’ünün 7 seçeneğini, benim için kesinlikle doğru seçeneğini seçtiği, 18 öğrencinin (% 1,2) 1 seçeneğini, benim için kesinlikle yanlış seçeneğini seçtiği görülmektedir.
- 14. madde olan, “Okulda başarılı olduğumda kendimi önemli hissediyorum.” Maddesi için, 774 öğrencinin, yani öğrencilerin neredeyse yarısının (% 49,8) 7 seçeneğini yani, benim için kesinlikle doğru seçeneğini seçtiği görülmektedir. Araştırmaya katılan 113 öğrenci (% 7,3) 1 seçeneğini, yani benim için kesinlikle yanlış seçeneğini seçmiştir.
- 15. maddede, “Daha sonra iyi bir hayata sahip olmak istiyorum.” maddesinde ise, 1072 öğrencinin, yani büyük çoğunluğun (% 68,8) 7 seçeneğini, benim için kesinlikle doğru seçeneğini seçerken, 37 öğrencinin, yani araştırmaya katılan öğrencilerin % 2,4’ünün 1 seçeneği, benim için kesinlikle yanlış seçeneğini seçtiği görülmektedir.
- 16 madde olan “İlgimi çeken konularda bilgimi arttırmak hoşuma gidiyor.” maddesine baktığımız zaman, öğrencilerin büyük çoğunluğunun (% 72,9) 1134 öğrencinin 7 seçeneğini, yani benim için kesinlikle doğru seçeneğini seçtiği görülmektedir. Araştırmaya katılan öğrencilerden 1 seçeneğini, yani benim için kesinlikle yanlış seçeneğini 12 öğrenci (% 0,8) seçmiştir.
- 17. madde için, yani “Meslek kariyerimi yönlendirmede daha iyi bir seçim yapmamda bana yardımcı olacağına inanıyorum.” maddesi için, araştırmaya

katılan öğrencilerin % 57,7'sinin yani 895 öğrencinin benim için kesinlikle doğru seçeneğini seçerken, araştırmaya katılan öğrencilerin % 3,9'unun, 61 öğrencinin, benim için kesinlikle yanlış seçeneğini seçtiği görülmektedir.

- 18. madde olan, “Bazı yazarların yazdıkları beni çok cezbediyor.” maddesi için, araştırmaya katılan öğrencilerin % 30,5'inin benim için kesinlikle doğru seçeneğini, % 11,5'inin benim için kesinlikle yanlış seçeneğini seçtiği görülmektedir.
- 19. maddeye, “Açıkçası yüksek okula niçin gittiğimi bilmiyorum ve üzerinde çok da düşünmüyorum.” maddesine bakıldığında, büyük çoğunluğun (% 70) 1084 öğrencinin 1 seçeneğini, yani benim için kesinlikle yanlış seçeneğini, 18 öğrencinin (% 5) 7 seçeneğini, yani benim için kesinlikle doğru seçeneğini seçtiği görülmüştür.
- 20. madde “Zor akademik çalışmalarını başarma sürecinde bulunmaktan çok memnunum.” maddesi için öğrencilerden 575'i yani %37,1'i 7 seçeneğini, yani benim için kesinlikle doğru seçeneğini, 99 öğrenci (% 6,4) 1 seçeneğini, benim için kesinlikle yanlış seçeneğini seçmiştir.
- 21. madde olan, “Kendime zeki bir insan olduğumu göstermek istiyorum” maddesine öğrencilerin % 28,7'si yani 445 öğrenci benim için kesinlikle doğru seçeneğini seçmiştir. Araştırmaya katılan 382 öğrenci, yani araştırmaya katılanların % 24,6'sının ise 1 seçeneğini, yani benim için kesinlikle yanlış seçeneğini seçtiği görülmektedir.
- 22. madde olan “Daha sonra iyi bir maaşa sahip olmak için” maddesine 731 öğrencinin (% 47,1) 7 cevabını, yani benim için kesinlikle doğru cevabını verdiği görülmektedir. Araştırmaya katılan 146 öğrenci de benim için kesinlikle yanlış seçeneğini seçmiştir.
- 23. maddede, “Yaptığım çalışmalar, ilgimi çeken birçok şey hakkında öğrenmeye devam etmemi sağlıyor.” maddesinde, 845 öğrencinin, yani araştırmaya katılan öğrencilerin yarısından fazlasının (% 54,5) benim için

kesinlikle doğru seçeneğini, 43 öğrencinin de (% 2,8) benim için kesinlikle yanlış seçeneğini seçtiği görülmektedir.

- 24. madde, “Eğitim için harcayacağım birkaç yılın beni mesleğimde daha iyi bir yere getireceğini düşünüyorum” maddesi için 983 öğrenci (% 63,2) 7 seçeneğini, yani benim için kesinlikle doğru seçeneğini, 61 öğrenci (% 3,9) 1 seçeneğini, yani benim için kesinlikle yanlış seçeneğini seçmiştir.
- 25. madde olan, “Çeşitli konular hakkında bilgi sahibi olmak bana mutluluk veriyor.” maddesi için, araştırmaya katılan öğrencilerin büyük çoğunluğunun (% 65,6), 1019 öğrenci 7 seçeneğini, benim için kesinlikle doğru seçeneğini seçmiştir. Araştırmaya katılan öğrencilerin % 1,4’ü (22 öğrenci) 1 seçeneğini, yani benim için kesinlikle yanlış seçeneğini seçmiştir.
- 26. maddeye, “Hiçbir fikrim yok, neden bunu yaptığımı bilmiyorum.” maddesine bakıldığında, araştırmaya katılan öğrencilerin % 77,8’inin, yani 1202 öğrencinin 1 seçeneğini, benim için kesinlikle yanlış seçeneğini seçerken, 73 öğrencinin (% 4,7) 7 seçeneğini, yani benim kesinlikle doğru seçeneğini seçtiği görülmektedir.
- 27. madde olan, “Çünkü yüksek okul çalışmalarında mükemmele ulaşmamı sağlıyor” maddesi için, 475 öğrenci, araştırmaya katılan öğrencilerin % 30,8’inin benim için kesinlikle doğru seçeneğini, 150 öğrencinin, yani araştırmaya katılan öğrencilerin % 9,7’sinin benim için kesinlikle yanlış seçeneğini seçtiği görülmektedir.
- 28. madde, “Çalışmalarında başarılı olabileceğimi kendime kanıtlamak istiyorum” maddesi için, 603 öğrenci (% 39) benim için kesinlikle doğru seçeneğini seçmiştir. Araştırmaya katılan 185 öğrenci ise (% 12) benim için kesinlikle yanlış seçeneğini seçmiştir.

3.2.2. Anket Faktörlerine Ait Puanların Ortalaması

Akademik Güdülenme leğinin alt faktörleri için, 1 ile 7 arasında deđiŖen ortalama puanlar hesaplanmıŖtır. AraŖtırmaya katılan öğrencilerin bu faktörlere ait puanlarının ortalaması Tablo 14’de verilmiŖtir.

Tablo 14: AraŖtırmaya Katılan ğrencilerin Faktörlere Göre Ortalama Puanları

Ana BileŖen	Faktör	Frekans	Ortalama	Standart Sapma
İçten Güdülenme	Bilmek	1560	5,9857	1,19647
	BaŖarmak	1560	5,6678	1,17864
	Uyarıcı deneyimi yaŖamak	1560	5,2449	1,34577
DıŖsal güdülenme	Tanımlı düzenleme	1560	5,5691	1,35090
	İselleŖtirilmiŖ düzenleme	1560	4,4830	1,65622
	DıŖtan düzenleme	1560	5,2581	1,49018
Güdüsüzlük	Güdüsüzlük	1560	1,8786	1,36813

Tablo 14 incelendiğinde içsel güdülenmeye ait alt faktörleri ortalama puanları; bilmek faktörü için 5,985 (Sd= 1,19), baŖarmak faktörü için 5,667 (Sd= 1,17) ve uyarıcı deneyimi yaŖamak faktörü için 5,244 (Sd=1,34) olduğu görülmektedir. DıŖsal güdülenme için alt faktörlerin ortalama puanları; tanımlı düzenleme alt faktörü için 5,569 (Sd=1,35), iselleŖtirilmiŖ düzenleme için 4,483 (Sd= 1,65) ve dıŖtan düzenleme faktörü için 5,258(Sd=1,49)’dir. Güdüsüzlük faktörü için de araŖtırmaya katılan öğrencilerin verdikleri cevaplara göre puanlarının ortalaması 1,878 (Sd=1,36) olarak hesaplanmıŖtır.

3.2.3. Akademik Güdülenme Puanlarının Ortalaması

AraŖtırmaya katılan öğrencilerin akademik güdülenme düzeylerini belirlemek amacıyla Vallerand’ın (2002) formülü (Ŗekil 2) kullanılarak her ğrenci için bir Akademik Güdülenme (AG) Puanı hesaplanmıŖtır.

Şekil 2: Vallerand'ın Akademik Güdülenme Formülü

$$AGP = (2x((B + BA + UDY)/3) + TD - (((ID + DD)/2) + (2xGSZ))$$

AGP: Akademik Güdülenme Puanı

B: Bilmek

BA: Başarmak

UDY: Uyarıcı Deneyimi Yaşamak

TD: Tanımlı Düzenleme

ID: İçselleştirilmiş Düzenleme

DD: Dıştan Düzenleme

GSZ: Güdüsüzlük

Kaynak: Cafe, 2003: 90.

Uzaktan eğitim öğrencileri için -18 ile +18 aralığında hesaplanan AG puanlarının ortalamasına ait bulgular tablo 15'te verilmiştir.

Tablo 15: Araştırmaya katılan ğrencilerin Akademik Güdülenme Puanları

	Frekans	Minimum Değer	Maksimum Değer	Ranj	Ortalama	Standart Sapma
AG PUANI	1560	-13,50	18,00	31,50	8,2083	4,67048

Araştırmaya katılan uzaktan eğitim ğrencilerinin AG puanlarının ortalaması 8,205 (Sd=4,67) bulunmuştur. 1560 öğrenciden hesaplanan en düşük AG puanı -13,50 iken en yüksek AG puanı 18'dir.

3.3. Cinsiyet İle İlgili Bulgular

Araştırmaya katılan uzaktan eğitim ğrencilerinin anket maddelerine verdikleri cevapların, faktörlere ait ortalama puanlarının ve AG puanlarının cinsiyet değişkenine göre değişimini incelemek için bağımsız örneklemeler t-testi kullanılmıştır.

3.3.1. Ölçek Maddelerinin Cinsiyete Göre Değişimi

Uzaktan eğitim ğrencilerinin "Niçin yüksek okul eğitimi alıyorsunuz?" sorusu için verilen maddelere verdikleri cevapların cinsiyet değişkenine göre değişimini incelemek için t-testi kullanılmıştır.

Tablo 16: Cinsiyete göre Uzaktan Eğitim Öğrencilerinin Anket Maddelerine Verdikleri Cevaplara İlişkin T-testi Sonuçları

Madde	Cinsiyet	N	\bar{X}	SS	sd	t	p
1. İleride yüksek ücretli bir iş bulabilmek için en azından yüksekokul derecesine ihtiyacım var.	Erkek	1082	4,4464	2,34124	1545	,574	,566
	Kız	465	4,3720	2,32520			
2. Yeni şeyler öğrenirken memnun oluyorum ve keyif alıyorum.	Erkek	1091	5,9496	1,65464	1555	1,126	,260
	Kız	466	6,0515	1,58946			
3. Yüksek okul eğitiminin beni seçtiğim mesleğe daha iyi hazırlayacağına inanıyorum.	Erkek	1091	5,4665	1,91314	1558	1,881	,060
	Kız	469	5,2665	1,95553			
4. Fikirlerimi başkalarıyla paylaştığımda çok mutlu oluyorum.	Erkek	1089	5,4619	1,80142	1552	1,712	,087
	Kız	465	5,6323	1,78482			
5. Dürüst olmak gerekirse niçin yüksek okul eğitimi aldığımı bilmiyorum.	Erkek	1088	1,6875	1,59281	976,709	1,571	,117
	Kız	467	1,5589	1,42865			
6. Çalışmalarında başarılı olduğumda yaptığım işten zevk alıyorum.	Erkek	1088	6,4467	1,19217	1030,063	2,019	,044*
	Kız	468	6,5662	1,01482			
7. Yüksek okuldan mezun olabileceğimi kendime kanıtlamak için.	Erkek	1088	3,3042	2,39293	1552	,954	-,954
	Kız	466	3,4313	2,43906			
8. Mezun olduktan sonra daha itibarlı bir işe sahip olmak için	Erkek	1088	4,8704	2,20786	991,896	5,088	,000*
	Kız	464	5,4397	1,93094			
9. Daha önce görülmemiş yeni şeyleri keşfetmekten büyük keyif alıyorum	Erkek	1088	5,6535	1,78987	961,241	1,120	,263
	Kız	466	5,7575	1,62745			
10. Sonunda, yüksekokul eğitimi beğendiğim iş piyasasına girmeme imkan sağlayacak.	Erkek	1089	4,8567	2,11908	947,355	1,770	,077
	Kız	467	5,0535	1,96190			
11. İlginç yazarların kitaplarını okurken keyif alıyorum.	Erkek	1082	4,3170	2,16615	976,428	8,363	,000*
	Kız	467	5,2505	1,94764			
12. Bir zamanlar yüksekokula gitmek için iyi sebeplerim vardı, fakat şimdi devam etmeli miyim emin değilim.	Erkek	1082	2,3152	2,01968	1546	,690	,490
	Kız	466	2,2382	1,99492			
13. Daha iyi şeyler yaptığımı görmek beni mutlu ediyor.	Erkek	1089	6,2287	1,29410	1556	1,516	,130
	Kız	469	6,3369	1,28832			

Tablo 16'nın devamıdır.

Madde	Cinsiyet	N	\bar{X}	SS	sd	t	p
14. Okulda başarılı olduğumda kendimi önemli hissediyorum	Erkek	1088	5,2665	2,00476	1114,019	7,583	,000*
	Kız	465	5,9828	1,55908			
15. Daha sonra iyi bir hayata sahip olmak istiyorum.	Erkek	1090	6,1468	1,47664	1096,687	4,075	,000*
	Kız	468	6,4338	1,17700			
16. İlgimi çeken konularda bilgimi arttırmak hoşuma gidiyor.	Erkek	1089	6,4040	1,17347	1554	1,299	,194
	Kız	467	6,4861	1,06511			
17. Meslek kariyerimi yönlendirmede daha iyi bir seçim yapmamda bana yardımcı olacağına inanıyorum.	Erkek	1089	5,8724	1,67081	947,909	1,291	,197
	Kız	463	5,9849	1,52674			
18. Bazı yazarların yazdıkları beni çok cezbediyor.	Erkek	1078	4,3553	2,10339	969,357	7,190	,000*
	Kız	465	5,1376	1,89668			
19. Açıkçası yüksek okula niçin gittiğimi bilmiyorum ve üzerinde çok da düşünmüyorum.	Erkek	1082	1,8937	1,68982	1546	,333	,739
	Kız	466	1,8627	1,67024			
20. Zor akademik çalışmalarını başarma sürecinde bulunmaktan çok memnunum.	Erkek	1082	5,0832	1,89271	1546	2,602	,009*
	Kız	466	5,3519	1,79502			
21. Kendime zeki bir insan olduğumu göstermek istiyorum.	Erkek	1084	4,0028	2,36452	1549	4,935	,000*
	Kız	467	4,6381	2,23407			
22. Daha sonra iyi bir maaşa sahip olmak için.	Erkek	1086	5,3085	2,04864	1549	,451	,652
	Kız	465	5,3591	1,96906			
23. Yaptığım çalışmalar, ilgimi çeken birçok şey hakkında öğrenmeye devam etmemi sağlıyor.	Erkek	1086	5,8223	1,61579	1548	,812	,417
	Kız	464	5,8944	1,56627			
24. Eğitim için harcayacağım birkaç yılın beni mesleğimde daha iyi bir yere getireceğini düşünüyorum	Erkek	1088	6,0294	1,61041	1553	,540	,589
	Kız	467	6,0771	1,55805			
25. Çeşitli konular hakkında bilgi sahibi olmak bana mutluluk veriyor.	Erkek	1088	6,2233	1,33756	1552	1,246	,213
	Kız	466	6,3133	1,22189			
26. Hiçbir fikrim yok, neden bunu yaptığımı bilmiyorum.	Erkek	1079	1,7146	1,59605	1542	,940	,348
	Kız	465	1,6323	1,53839			
27. Çünkü yüksek okul çalışmalarında mükemmele ulaşmamı sağlıyor.	Erkek	1078	4,7041	2,03375	1540	1,167	,243
	Kız	464	4,8341	1,93871			
28. Çalışmalarımnda başarılı olabileceğimi kendime kanıtlamak istiyorum.	Erkek	1081	4,8409	2,16381	1543	2,350	,019*
	Kız	464	5,1185	2,04405			

*p<0,05

Yapılan t-testi sonuçlarına göre, uzaktan eğitim öğrencilerinin anket maddelerine verdikleri cevaplar cinsiyet değişkenine göre incelendiğinde 9 maddede anlamlı farka rastlanmıştır. Cinsiyet değişkenine göre 6, 8, 11, 14, 15, 18, 20, 21 ve 28 numaralı maddelerde anlamlı fark bulunmuştur (Tablo 16).

- 6. madde olan “Çalışmalarında başarılı olduğumda yaptığım işten zevk alıyorum” maddesi için p değeri 0,044 bulunmuştur. Öğrencilerin ortalamalarına baktığımızda, altıncı madde için erkek öğrencilerin ortalaması 6,4467 iken kız öğrencilerden ortalaması 6,5662 olarak bulunmuştur.
- 8 maddeye baktığımızda (Mezun olduktan sonra daha itibarlı bir işe sahip olmak için) p değerinin 0,000 olduğu görülmektedir. Erkek ve kız öğrencilerin ortalama puanlarına baktığımızda da kız öğrencilerin puanlarının ($\bar{X}=5,4397$) anlamlı olarak erkek öğrencilerden ($\bar{X}=4,8704$) yüksek olduğu görülmektedir.
- “İlginç yazarların kitaplarını okurken keyif alıyorum” maddesi olan 11. maddede p değeri 0,000 bulunmuştur. Uzaktan eğitim öğrencilerinin 11. maddeye verdikleri cevaplar cinsiyet değişkenine göre anlamlı olarak değişmektedir. Erkek öğrencilerin ortalama puanları ($\bar{X}=4,3170$) kız öğrencilerden daha düşük olduğu ($\bar{X}=5,2505$) görülmüştür.
- 14. madde olan “Okulda başarılı olduğumda kendimi önemli hissediyorum” maddesinde, öğrencilerin verdikleri cevapların cinsiyet değişkenine göre anlamlı fark bulunmuştur ($p=0,000$). Kız öğrenciler bu maddeye ($\bar{X}=5,9828$) erkek öğrencilerden ($\bar{X}=5,2665$) daha olumlu yanıt vermişlerdir.
- 15 madde için verilen cevaplarda cinsiyet değişkenine göre $p=0,000$ düzeyinde anlamlı fark bulunmuştur. Öğrencilerin “Daha sonra iyi bir hayata sahip olmak istiyorum” maddesine verdikleri cevaplara bakıldığından kız öğrencilerin bu maddeye verdikleri cevapların ($\bar{X}=6,4338$) erkek öğrencilerin cevaplarından ($\bar{X}=6,1468$) daha olumlu olduğu görülmektedir.
- 18. madde olan “Bazı yazarların yazdıkları beni çok cezp ediyor” maddesi için p değeri 0,000 olarak bulunmuştur. Kız ve erkek öğrencilerin 18. maddeye verdikleri cevaplar anlamlı olarak farklılık göstermektedir. Kız öğrencilerin 18. madde için ortalama puanları 5,1376 iken erkek öğrencilerin 4,3553’tür.

- 20. maddeye verilen cevaplarda $p=0,009$ düzeyinde anlamlı fark gözlenmiştir. Öğrencilerin “Zor akademik çalışmalarını başarma sürecinde bulunmaktan çok memnunum” maddesi için verdikleri cevaplar cinsiyetlerine göre anlamlı olarak değişmektedir. Kız öğrenciler ($\bar{X}=4,6381$) bu maddeye erkek öğrencilerden ($\bar{X}=4,0028$) daha olumlu yanıt vermişlerdir.
- 21 madde olan “Kendime zeki bir insan olduğumu göstermek istiyorum” maddesi için $p=0,000$ düzeyinde anlamlı fark gözlenmiştir. Kız ve erkek öğrencilerin 21. maddeye verdikleri cevaplar anlamlı olarak farklılık göstermektedir. Ortalama puanlarına baktığımızda kız öğrencilerin ($\bar{X}=4,6381$) bu maddeye erkek öğrencilerden ($\bar{X}=4,0028$) daha olumlu yanıtlar verdikleri görülmektedir.
- Son olarak 28. maddede “Çalışmalarında başarılı olabileceğimi kendime kanıtlamak istiyorum” maddesinde p değeri 0,019 olarak bulunmuştur. Öğrencilerin bu maddeye verdikleri cevaplar cinsiyet değişkenine göre anlamlı olarak değişmektedir. Erkek öğrencilerin ortalama puanları 4,8409 olarak hesaplanırken kız öğrencilerin bu soruya verdikleri yanıtların ortalaması 5,1185 olarak hesaplanmıştır.

3.3.2. Faktör Puanlarının Cinsiyete Göre Değişimi

Araştırmaya katılan öğrencilerin faktörlere ait ortalama puanlarının cinsiyet değişkenine göre incelemek için yapılan t-testi yapılmıştır.

3.3.2.1. Bilmek Faktörüne Ait Ortalama Puanlarının Cinsiyete Göre Değişimi

Tablo 17: Cinsiyete göre Uzaktan Eğitim Öğrencilerinin Bilmek Faktörüne Ait Ortalama Puanlarına İlişkin T-testi Sonuçları

Faktör	Cinsiyet	N	\bar{X}	SS	sd	t	p
Bilmek	Erkek	1091	5,9587	1,21974	944,387	1,400	,162
	Kız	469	6,0487	1,13928			

* $p<0,05$

İçten güdülenmeye ait ilk faktör olan bilmek faktörüne ait ortalama puanlarının cinsiyete göre değişimini incelemek için yapılan t-testi sonucunda anlamlı fark bulunamamıştır. Bilmek faktörüne ait ortalama puanlar cinsiyete göre anlamlı olarak değişim görülmemektedir (p=0,162).

3.3.2.2. Başarmak Faktörüne Ait Ortalama Puanlarının Cinsiyete Göre Değişimi

Tablo 18: Cinsiyete göre Uzaktan Eğitim Öğrencilerinin Başarmak Faktörüne Ait Ortalama Puanlarına İlişkin T-testi Sonuçları

Faktör	Cinsiyet	N	\bar{X}	SS	sd	t	p
Başarmak	Erkek	1091	5,6203	1,18838	1558	2,434	,015*
	Kız	469	5,7784	1,14931			

*p<0,05

İçten güdülenmeye ait başarmak faktöründe p değeri 0,015 olarak bulunmuştur. Öğrencilerin başarma faktörüne ait puanları cinsiyet değişkenine göre anlamlı fark göstermektedir. Kız öğrencilerin başarmak faktörüne ait ortalama puanları (\bar{X} =5,7784) erkek öğrencilerden (\bar{X} =5,6203) daha yüksektir. Kız öğrencilerin başarmak güdüsünün erkek öğrencilerden daha yüksek olduğunu söyleyebiliriz.

3.3.2.3. Uyarıcı Deneyimi Yaşamak Faktörüne Ait Ortalama Puanlarının Cinsiyete Göre Değişimi

Tablo 19: Cinsiyete göre Uzaktan Eğitim Öğrencilerinin Uyarıcı Deneyimi Yaşamak Faktörüne Ait Ortalama Puanlarına İlişkin T-testi Sonuçları

Faktör	Cinsiyet	N	\bar{X}	SS	sd	t	p
Uyarıcı deneyimi yaşamak	Erkek	1091	5,0976	1,35782	1558	6,683	,000*
	Kız	469	5,5874	1,25338			

*p<0,05

Uyarıcı deneyimi yaşamak faktörünü cinsiyet değişkenine göre incelemek için yapılan t-testi sonucunda p değeri 0,000 olarak bulunmuştur. Bu faktörün kız ve erkek öğrenciler arasında yüksek düzeyde anlamlı fark olduğunu söyleyebiliriz. Öğrencilerin

ortalama puanlarına baktığımızda kız öğrencilerin bu faktöre ait ortama puanları ($\bar{X}=5,5874$) erkek öğrencilerden ($\bar{X}=5,0976$) anlamlı olarak yüksektir.

3.3.2.4. Tanımlı Düzenleme Faktörüne Ait Ortalama Puanlarının Cinsiyete Göre Değişimi

Tablo 20: Cinsiyete göre Uzaktan Eğitim Öğrencilerinin Tanımlı Düzenleme Faktörüne Ait Ortalama Puanlarına İlişkin T-testi Sonuçları

Faktör	Cinsiyet	N	\bar{X}	SS	sd	t	p
Tanımlı düzenleme	Erkek	1091	5,5568	1,36004	1558	,546	,585
	Kız	469	5,5975	1,33042			

*p<0,05

Dışsal güdülenmeye ait ilk faktör olana tanımlı düzenleme faktörü için ortalama puanlarının cinsiyete göre değişimini incelemek için yapılan t-testi sonucunda anlamlı fark bulunamamıştır (p=0,585).

3.3.2.5. İçselleştirilmiş Düzenleme Faktörüne Ait Ortalama Puanlarının Cinsiyete Göre Değişimi

Tablo 21: Cinsiyete göre Uzaktan Eğitim Öğrencilerinin İçselleştirilmiş Düzenleme Faktörüne Ait Ortalama Puanlarına İlişkin T-testi Sonuçları

Faktör	Cinsiyet	N	\bar{X}	SS	sd	t	p
İçselleştirilmiş düzenleme	Erkek	1091	4,3538	1,68495	959,318	4,892	,000*
	Kız	469	4,7834	1,54792			

*p<0,05

Cinsiyet değişkeni için dışsal güdülenmeye ait içselleştirilmiş düzenleme faktöründe anlamlı fark gözlenmiştir. İçselleştirilmiş düzenleme faktöründe p=0,000 düzeyinde anlamlı fark bulunmuştur. Bu faktöre ait ortalama puanlar incelendiğinde erkek öğrencilerin içselleştirilmiş düzenleme puanlarının ($\bar{X}=4,3538$) kız öğrencilerden ($\bar{X}=4,7834$) daha düşük olduğu görülmüştür.

3.3.2.6. Dıştan Düzenleme Faktörüne Ait Ortalama Puanlarının Cinsiyete Göre Değişimi

Tablo 22:Cinsiyete göre Uzaktan Eğitim Öğrencilerinin Dıştan Düzenleme Faktörüne Ait Ortalama Puanlarına İlişkin T-testi Sonuçları

Faktör	Cinsiyet	N	\bar{X}	SS	sd	t	p
Dıştan düzenleme	Erkek	1091	5,1962	1,51785	1558	2,509	,012*
	Kız	469	5,4023	1,41484			

*p<0,05

Dışsal güdülenmeye son faktör olan dıştan düzenleme faktöründe p=0,012 düzeyinde anlamlı fark gözlenmiştir. Bu faktöre ait ortalama puanlar incelendiğinde erkek öğrencilerin dıştan düzenleme puanlarının (\bar{X} =5,1962) kız öğrencilerden (\bar{X} =5,4023) daha düşük olduğu görülmüştür.

3.3.2.7. Güdüsüzlük Faktörüne Ait Ortalama Puanlarının Cinsiyete Göre Değişimi

Tablo 23:Cinsiyete Göre Uzaktan Eğitim Öğrencilerinin Güdüsüzlük Faktörüne Ait Ortalama Puanlarına İlişkin t-testi Sonuçları

Faktör	Cinsiyet	N	\bar{X}	SS	sd	t	p
Güdüsüzlük	Erkek	1090	1,9025	1,39146	1557	1,055	,292
	Kız	469	1,8229	1,31206			

*p<0,05

Akademik güdülenmeye ait son faktör olan güdüsüzlük faktöründe p değeri 0,292 bulunmuştur. Uzaktan eğitim öğrencilerinin cinsiyet değişkenine göre güdüsüzlük düzeyleri anlamlı fark göstermemektedir.

Yapılan analizler sonucunda faktörlere ait ortalama puanlardan cinsiyet değişkenine göre anlamlı fark gösteren üç faktör olduğu görülmüştür. İçten güdülenmeye ait iki faktörde (başarmak, uyarıcı deneyimi yaşamak) ve dışsal güdülenmede içselleştirilmiş düzenleme faktöründe cinsiyet değişkenine göre anlamlı fark gözlenmiştir.

3.3.3. Akademik Güdülenme Puanlarının Cinsiyete Göre Değişimi

Öğrencilerin AG' den aldıkları AG puanlarının cinsiyete göre değişimini incelemek için yapılan t-testi sonuçları Tablo X verilmiştir.

Tablo 24: Araştırmaya Katılan Uzaktan Eğitim ğrencilerinin Cinsiyete Göre AG Puanlarına İlişkin t-testi Sonuçları

	Cinsiyet	N	\bar{x}	SS	sd	t	p
AG PUANI	Erkek	1090	8,0963	4,74286	1557	-1,444	,149
	Kız	469	8,4687	4,49192			

*p<0,05

Yapılan t-testi sonucunda uzaktan eğitim ğrencilerinin cinsiyetleri ve AG puanları arasında anlamlı fark bulunmamıştır (p=0,149). Uzaktan eğitim ğrencilerinin akademik güdülenme puanları cinsiyet değişkenine göre anlamlı olarak değişmemektedir.

3.4. Sınıf İle İlgili Bulgular

Araştırmaya katılan uzaktan eğitim ğrencilerinin anket maddelerine verdikleri cevapların, faktörlere ait ortalama puanlarının ve AG puanlarının sınıf değişkenine göre değişimini incelemek için bağımsız örneklem t-testi kullanılmıştır.

3.4.1. Ölçek Maddelerinin Sınıfa Göre Değişimi

Araştırmaya katılan öğrencilerin sınıflarına göre, anket maddelerine verdikleri cevaplar Tablo 25'te verilmiştir.

Tablo 25:Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Sınıflara Göre Anket Maddelerine Verdikleri Cevaplara İlişkin T-testi Sonuçları

Madde	Sınıf	N	\bar{X}	SS	sd	t	p
1.İleride yüksek ücretli bir iş bulabilmek için en azından yüksekokul derecesine ihtiyacım var.	1. sınıf	776	4,6765	2,30898	1545	4,289	,000*
	2. sınıf	771	4,1699	2,33681			
2.Yeni şeyler öğrenirken memnun oluyorum ve keyif alıyorum.	1. sınıf	779	6,1155	1,55433	1541,799	3,280	,001*
	2. sınıf	778	5,8445	1,70327			
3.Yüksek okul eğitiminin beni seçtiğim mesleğe daha iyi hazırlayacağına inanıyorum.	1. sınıf	782	5,6215	1,84688	1549,009	4,444	,000*
	2. sınıf	778	5,1902	1,98315			
4.Fikirlerimi başkalarıyla paylaştığımda çok mutlu oluyorum.	1. sınıf	779	5,5353	1,77232	1552	,493	,622
	2. sınıf	775	5,4903	1,82350			
5.Dürüst olmak gerekirse niçin yüksek okul eğitimi aldığımı bilmiyorum.	1. sınıf	780	1,5769	1,49984	1546,669	1,842	,066
	2. sınıf	775	1,7213	1,58880			
6. Çalışmalarında başarılı olduğumda yaptığım işten zevk alıyorum.	1. sınıf	782	6,5345	1,10671	1546,151	1,801	,072
	2. sınıf	774	6,4302	1,17638			
7. Yüksek okuldan mezun olabileceğimi kendime kanıtlamak için.	1. sınıf	780	3,4615	2,41780	1552	1,962	,050
	2. sınıf	774	3,2222	2,39117			
8. Mezun olduktan sonra daha itibarlı bir işe sahip olmak için	1. sınıf	778	5,3033	2,03395	1536,915	4,874	,000*
	2. sınıf	774	4,7765	2,21962			
9. Daha önce görülmemiş yeni şeyleri keşfetmekten büyük keyif alıyorum	1. sınıf	777	5,7979	1,69948	1548,755	2,566	,010*
	2. sınıf	777	5,5714	1,77913			
10. Sonunda, yüksekokul eğitimi beğendiğim iş piyasasına girmeme imkan sağlayacak.	1. sınıf	781	5,1831	2,02384	1554	5,144	,000*
	2. sınıf	775	4,6465	2,09130			
11. İlginç yazarların kitaplarını okurken keyif alıyorum.	1. sınıf	777	4,5637	2,18036	1547	,639	,523
	2. sınıf	772	4,6334	2,11021			
12. Bir zamanlar yüksekokula gitmek için iyi sebeplerim vardı, fakat şimdi devam etmeli miyim emin değilim.	1. sınıf	775	2,2465	2,01606	1546	,892	,373
	2. sınıf	773	2,3376	2,00804			

Tablo 25'in devamıdır.

Madde	Sınıf	N	\bar{X}	SS	sd	t	p
13. Daha iyi şeyler yaptığımı görmek beni mutlu ediyor.	1. sınıf	782	6,3427	1,26215	1556	2,501	,012*
	2. sınıf	776	6,1791	1,31890			
14. Okulda başarılı olduğumda kendimi önemli hissediyorum	1. sınıf	779	5,5687	1,88182	1551	1,816	,070
	2. sınıf	774	5,3928	1,93577			
15. Daha sonra iyi bir hayata sahip olmak istiyorum.	1. sınıf	781	6,3124	1,33770	1543,782	2,249	,025*
	2. sınıf	777	6,1532	1,45498			
16. İlgimi çeken konularda bilgimi arttırmak hoşuma gidiyor.	1. sınıf	779	6,5032	1,10429	1547,523	2,582	,010*
	2. sınıf	777	6,3539	1,17517			
17. Meslek kariyerimi yönlendirmede daha iyi bir seçim yapmamda bana yardımcı olacağına inanıyorum.	1. sınıf	778	6,0039	1,56990	1541,484	2,377	,018*
	2. sınıf	774	5,8075	1,68254			
18. Bazı yazarların yazdıkları beni çok cezbediyor.	1. sınıf	775	4,6258	2,07840	1541	,661	,509
	2. sınıf	768	4,5560	2,07034			
19. Açıkçası yüksek okula niçin gittiğimi bilmiyorum ve üzerinde çok da düşünmüyorum.	1. sınıf	779	1,8408	1,66093	1546	1,024	,306
	2. sınıf	769	1,9285	1,70594			
20. Zor akademik çalışmalarını başarma sürecinde bulunmaktan çok memnunum.	1. sınıf	776	5,1959	1,84713	1546	,672	,502
	2. sınıf	772	5,1321	1,88809			
21. Kendime zeki bir insan olduğumu göstermek istiyorum.	1. sınıf	779	4,3890	2,33371	1549	3,300	,001*
	2. sınıf	772	3,9974	2,33842			
22. Daha sonra iyi bir maşa sahip olmak için.	1. sınıf	780	5,4923	1,95421	1540,500	3,309	,001*
	2. sınıf	771	5,1530	2,08082			
23. Yaptığım çalışmalar, ilgimi çeken birçok şey hakkında öğrenmeye devam etmemi sağlıyor.	1. sınıf	778	5,9422	1,56802	1544,791	2,430	,015*
	2. sınıf	772	5,7448	1,62851			
24. Eğitim için harcayacağım birkaç yılın beni mesleğimde daha iyi bir yere getireceğini düşünüyorum	1. sınıf	779	6,1849	1,48141	1553	3,510	,000*
	2. sınıf	776	5,9021	1,68965			
25. Çeşitli konular hakkında bilgi sahibi olmak bana mutluluk veriyor.	1. sınıf	781	6,3265	1,26478	1552	2,318	,021*
	2. sınıf	773	6,1734	1,33931			

Tablo 25'in devamıdır.

Madde	Sınıf	N	\bar{X}	SS	sd	t	p
26. Hiçbir fikrim yok, neden bunu yaptığımı bilmiyorum.	1. sınıf	774	1,6512	1,55861	1542	,963	,336
	2. sınıf	770	1,7286	1,59904			
27. Çünkü yüksek okul çalışmalarında mükemmelere ulaşmamı sağlıyor.	1. sınıf	774	4,8424	1,98140	1540	1,951	,051
	2. sınıf	768	4,6432	2,02663			
28. Çalışmalarında başarılı olabileceğimi kendime kanıtlamak istiyorum.	1. sınıf	777	5,1763	2,06369	1543	4,707	,000*
	2. sınıf	768	4,6693	2,17008			

*p<0,05

Uzaktan eğitim öğrencilerinin “Niçin yüksek okul eğitimi alıyorsunuz?” sorusu için verilen maddelere verdikleri cevaplar sınıf değişkenine göre incelendiğinde 16 maddede anlamlı farka rastlanmıştır. Sınıf değişkenine göre aralarında anlamlı fark olana maddeleri şöyle sıralayabiliriz:

- 1. madde olan “İleride yüksek ücretli bir iş bulabilmek için en azından yüksek okul derecesine ihtiyacım var.” maddesi için p değeri 0,000 bulunmuştur. Öğrencilerin ortalamalarına baktığımızda, birinci madde için 1. sınıf öğrencilerin ortalaması 4,6765 iken 2. sınıf öğrencilerinden ortalaması 4,1699 olarak bulunmuştur.
- Anketin 2. maddesi “Yeni şeyler öğrenirken memnun oluyorum ve keyif alıyorum” maddesine göre 1. ve 2. Sınıf öğrencilerinin cevapları arasında p=0,001 düzeyinde anlamlı farka rastlanmıştır. Öğrencilerin ortalama puanlarına baktığımızda 1. Sınıf öğrencilerinin ortalaması 6,1155 iken, 2. Sınıf öğrencilerinin 5,8445 olduğu görülmektedir.
- 3. madde olan “Yüksek okul eğitiminin beni seçtiğim mesleğe daha iyi hazırlayacağına inanıyorum” maddesine verilen cevapları sınıflara göre karşılaştırdığımızda, 1. Ve 2. Sınıf öğrencileri arasında yüksek düzeyde anlamlı fark olduğu görülmüştür. 1. Sınıf öğrencilerinin 3. maddeye verdikleri cevaplar ($\bar{X}=5,6215$) 2. Sınıf öğrencilerinden ($\bar{X}=5,1902$) daha olumludur.
- 8 maddeye baktığımızda (Mezun olduktan sonra daha itibarlı bir işe sahip olmak için) p değerinin 0,000 olduğu görülmektedir. 1. Ve 2. sınıf öğrencilerinin ortalama puanlarına baktığımızda da 1. Sınıf öğrencilerinin

puanlarının ($\bar{X}=5,3033$) anlamlı olarak 2. sınıf öğrencilerinden ($\bar{X}=4,7765$) yüksek olduğu görülmektedir.

- 9. maddeye, “Daha önce görülmemiş yeni şeyleri keşfetmekten büyük keyif alıyorum” maddesine bakıldığında, p değeri 0,010 bulunmuştur. 1. Sınıf öğrencilerinin ($\bar{X}=5,7979$) 9. maddeye 2. Sınıf öğrencilerinden ($\bar{X}=5,5714$) daha olumlu yanıtlar verdikleri görülmüştür.
- 10. madde, “Sonunda, yüksekokul eğitimi beğendiğim iş piyasasına girmeme imkan sağlayacak” maddesi için, 1. ve 2. Sınıf öğrencilerinin verdikleri cevaplar arasında $p=0,000$ düzeyinde anlamlı fark vardır. 1. Sınıf öğrencilerinin 10. maddeye verdikleri cevapların ortalaması ($\bar{X}=5,1831$), 2. Sınıf öğrencilerinin ortalamasında ($\bar{X}=4,6465$) daha yüksektir.
- “Daha iyi şeyler yaptığımı görmek beni mutlu ediyor” maddesi olan 13. maddede p değeri 0,012 bulunmuştur. Uzaktan eğitim öğrencilerinin 13. maddeye verdikleri cevaplar sınıf değişkenine göre anlamlı olarak değişmektedir. 2. sınıf öğrencilerinin ortalama puanları ($\bar{X}=6,1791$) 2. sınıf öğrencilerinden daha düşük olduğu ($\bar{X}=6,3427$) görülmüştür.
- 15 madde için verilen cevaplarda cinsiyet değişkenine göre $p=0,025$ düzeyinde anlamlı fark bulunmuştur. Öğrencilerin “Daha sonra iyi bir hayata sahip olmak istiyorum” maddesine verdikleri cevaplara bakıldığında 1. Sınıf öğrencilerinin bu maddeye verdikleri cevapların ($\bar{X}=6,3124$) 2. Sınıf öğrencilerinin cevaplarından ($\bar{X}=6,1532$) daha olumlu olduğu görülmektedir.
- 16. madde olan “İlgimi çeken konularda bilgimi arttırmak hoşuma gidiyor” maddesi için p değeri 0,010 olarak bulunmuştur. 1. Ve 2. sınıf öğrencilerinin 16. maddeye verdikleri cevaplar anlamlı olarak farklılık göstermektedir. 1. Sınıf öğrencilerinin 16. madde için ortalama puanları 6,5032 iken 2. sınıf öğrencilerinin 6,3539’dur.
- 17. maddeye verilen cevaplarda $p=0,018$ düzeyinde anlamlı fark gözlenmiştir. Öğrencilerin “Meslek kariyerimi yönlendirmede daha iyi bir seçim yapmamda bana yardımcı olacağına inanıyorum” maddesi için verdikleri cevaplar sınıflarına göre anlamlı olarak değişmektedir. 1. Sınıf öğrencileri ($\bar{X}=6,0039$)

bu maddeye 2. sınıf öğrencilerinden ($\bar{X}=5,8075$) daha olumlu yanıt vermişlerdir.

- 21 madde olan “Kendime zeki bir insan olduğumu göstermek istiyorum” maddesi için $p=0,021$ düzeyinde anlamlı fark gözlenmiştir. 1. Ve 2. sınıf öğrencilerinin 21. maddeye verdikleri cevaplar anlamlı olarak farklılık göstermektedir. Ortalama puanlarına baktığımızda 1. Sınıf öğrencilerinin ($\bar{X}=4,3890$) bu maddeye 2. Sınıf öğrencilerinden ($\bar{X}=3,9974$) daha olumlu yanıtlar verdikleri görülmektedir.
- 22. maddeye, “Daha sonra iyi bir maaşa sahip olmak için” maddesine verilen cevaplar sınıf değişkenine göre karşılaştırıldığında $p=0,001$ düzeyinde anlamlı fark bulunmuştur. 1. Sınıf öğrencileri 22. maddeye ($\bar{X}=5,4923$) 2. Sınıf öğrencilerinden ($\bar{X}=5,1530$) daha olumlu yanıtlar vermişlerdir.
- 23. madde olan, “Yaptığım çalışmalar, ilgimi çeken birçok şey hakkında öğrenmeye devam etmemi sağlıyor” maddesine verilen cevapların sınıfa göre değişimine bakıldığında p değerinin 0,015 olduğu görülmüştür. 1. Sınıf ve 2. Sınıf öğrencilerinin 23. maddeye verdikleri cevaplar sınıflarına göre anlamlı olarak değişmektedir. 2. Sınıf öğrencilerinin ortalama puanları ($\bar{X}=5,7448$) 1. Sınıf öğrencilerinin ortalama puanlarından ($\bar{X}=5,9422$) daha düşüktür.
- 24. madde için yapılan t-testi sonucunda p değeri 0,000 bulunmuştur. “Eğitim için harcayacağım birkaç yılın beni mesleğimde daha iyi bir yere getireceğini düşünüyorum” maddesi için 1. ve 2. Sınıf öğrencilerinin verdikleri cevaplar yüksek düzeyde anlamlı farklılık göstermektedir. 1. Sınıf öğrencilerinin ortalama puanları 6,1849, 2. Sınıf öğrencilerinin ortalama puanları 5,9021’dir.
- 25. madde, “Çeşitli konular hakkında bilgi sahibi olmak bana mutluluk veriyor” maddesi için p değeri 0,021 bulunmuştur. 25. madde için 1. ve 2. Sınıf öğrencilerinin verdikleri cevaplar anlamlı farklılık göstermektedir. 1. Sınıf öğrencileri 25. maddeye ($\bar{X}=6,3265$), 2. Sınıf öğrencilerinden ($\bar{X}=6,1734$) daha olumlu yanıtlar vermişlerdir.

- Son olarak 28. maddede “Çalışmalarında başarılı olabileceğimi kendime kanıtlamak istiyorum” maddesinde p değeri 0,000 olarak bulunmuştur. Öğrencilerin bu maddeye verdikleri cevaplar sınıf değişkenine göre anlamlı olarak değişmektedir. 2. Sınıf öğrencilerinin ortalama puanları 4,6693 olarak hesaplanırken 1. sınıf öğrencilerinin bu soruya verdikleri yanıtların ortalaması 5,1763 olarak hesaplanmıştır.

3.4.2. Faktör Puanlarının Sınıflara Göre Değişimi

Araştırmaya katılan öğrencilerin faktörlere ait ortalama puanlarının sınıf değişkenine göre incelemek için yapılan bağımsız örneklem t-testi kullanılmıştır.

3.4.2.1. Bilmek Faktörüne Ait Ortalama Puanlarının Sınıflara Göre Değişimi

Tablo 26: Sınıf Değişkenine Göre Öğrencilerin Bilmek Faktörüne Ait Ortalama Puanlarına Ait T-testi Sonuçları

Faktör	Sınıf	N	\bar{X}	SS	sd	t	p
Bilmek	1. sınıf	782	6,0919	1,13663	1543,706	3,524	,000*
	2. sınıf	778	5,8791	1,24538			

*p<0,05

İçsel güdülenmenin ilk faktörü olan bilmek faktörüne ait ortalama puanlarının sınıf değişkenine göre değişimi incelendiğinde p değeri 0,000 olarak bulunmuştur. 1. Sınıf öğrencilerinin bilmek faktörüne ait ortalama puanları (\bar{X} =6,0919), 2. Sınıf öğrencilerinden (\bar{X} =5,8791) anlamlı olarak yüksektir.

3.4.2.2. Başarmak Faktörüne Ait Ortalama Puanlarının Sınıflara Göre Değişimi

Tablo 27:Sınıf Değişkenine Göre Öğrencilerin Başarmak Faktörüne Ait Ortalama Puanlarına Ait T-testi Sonuçları

Faktör	Sınıf	N	\bar{X}	SS	sd	t	p
Başarmak	1. sınıf	782	5,7331	1,14614	1558	2,194	,028*
	2. sınıf	778	5,6023	1,20762			

*p<0,05

İçten güdülenmeye ait başarmak faktöründe p değeri 0,028 olarak bulunmuştur. Öğrencilerin başarmak faktörüne ait puanları sınıf değişkenine göre anlamlı fark göstermektedir. 1. Sınıf öğrencilerinin başarmak faktörüne ait ortalama puanları ($\bar{X}=5,7331$) 2. Sınıf öğrencilerinden ($\bar{X}=5,6023$) daha yüksektir. 1. Sınıf öğrencilerinin başarmak güdüsünün 2. sınıf öğrencilerinden daha yüksek olduğunu söyleyebiliriz.

3.4.2.3. Uyarıcı Deneyimi Yaşamak Faktörüne Ait Ortalama Puanlarının Sınıflara Göre Değişimi

Tablo 28:Sınıf Değişkenine Göre Öğrencilerin Uyarıcı Deneyimi Yaşamak Faktörüne Ait Ortalama Puanlarına Ait T-testi Sonuçları

Faktör	Sınıf	N	\bar{X}	SS	sd	t	p
Uyarıcı deneyimi yaşamak	1. sınıf	782	5,2671	1,31121	1558	,652	,514
	2. sınıf	778	5,2226	1,38013			

*p<0,05

İçten güdülenmeye ait son faktör uyarıcı deneyimi yaşamak faktöründe p değeri 0,514 olarak bulunmuştur. Öğrencilerin başarmak faktörüne ait puanlarında sınıf değişkenine göre anlamlı fark yoktur.

3.4.2.4. Tanımlı Düzenleme Faktörüne Ait Ortalama Puanlarının Sınıflara Göre Değişimi

Tablo 29: Sınıf Değişkenine Göre Öğrencilerin Tanımlı Düzenleme Faktörüne Ait Ortalama Puanlarına Ait T-testi Sonuçları

Faktör	Sınıf	N	\bar{X}	SS	sd	t	p
Tanımlı düzenleme	1. sınıf	782	5,7489	1,24652	1528,448	5,316	,000*
	2. sınıf	778	5,3883	1,42637			

*p<0,05

Dışsal güdülenmeye ait ilk faktör, tanımlı düzenleme faktörünün sınıflara göre değişimi için bulunan p değeri 0,000'dır. 1. ve 2. Sınıf öğrencilerinin tanımlı düzenlemeye ait ortalama puanları yüksek düzeyde anlamlı farklılık göstermektedir. 1. Sınıf öğrencilerinin ortalama puanları ($\bar{X}=5,7489$) 2. Sınıf öğrencilerinin ortalama puanlarından ($\bar{X}=5,3883$) daha yüksektir.

3.4.2.5. İçselleştirilmiş Faktörüne Ait Ortalama Puanlarının Sınıflara Göre Değişimi

Tablo 30: Sınıf Değişkenine Göre Öğrencilerin İçselleştirilmiş Düzenleme Faktörüne Ait Ortalama Puanlarına Ait T-testi Sonuçları

Faktör	Sınıf	N	\bar{X}	SS	sd	t	p
İçselleştirilmiş düzenleme	1. sınıf	782	4,6491	1,59698	1558	3,991	,000*
	2. sınıf	778	4,3160	1,69842			

*p<0,05

Sınıf değişkeni için dışsal güdülenmeye ait içselleştirilmiş düzenleme faktöründe de yüksek düzeyde anlamlı fark gözlenmiştir. İçselleştirilmiş düzenleme faktöründe p=0,000 düzeyinde anlamlı fark bulunmuştur. Bu faktöre ait ortalama puanlar incelendiğinde 2. Sınıf öğrencilerinin içselleştirilmiş düzenleme puanlarının ($\bar{X}=4,3160$) 1. Sınıf öğrencilerinden ($\bar{X}=4,6491$) daha düşük olduğu görülmüştür.

3.4.2.6. Dıştan Düzenleme Faktörüne Ait Ortalama Puanlarının Sınıflara Göre Değişimi

Tablo 31: Sınıf Değişkenine Göre Öğrencilerin Dıştan Düzenleme Faktörüne Ait Ortalama Puanlarına Ait T-testi Sonuçları

Faktör	Sınıf	N	\bar{X}	SS	sd	t	p
Dıştan düzenleme	1. sınıf	782	5,4487	1,40255	1540,933	5,105	,000*
	2. sınıf	778	5,0665	1,55079			

*p<0,05

Sınıf değişkenine göre faktörler arasında bulunan son anlamlı fark dıştan düzenleme faktörüne ait. Bu faktör puanlarının sınıflara göre değişimi için bulunan p değeri 0,000'dır. 2. Sınıf öğrencilerinin ortalama puanları ($\bar{X}=5,0665$) 2. Sınıf öğrencilerinin ortalama puanlarından ($\bar{X}=5,4487$) anlamlı olarak yüksektir.

3.4.2.7. Güdüsüzlük Faktörüne Ait Ortalama Puanlarının Sınıflara Göre Değişimi

Tablo 32: Sınıf Değişkenine Göre Öğrencilerin Güdüsüzlük Faktörüne Ait Ortalama Puanlarına Ait T-testi Sonuçları

Faktör	Sınıf	N	\bar{X}	SS	sd	t	p
Güdüsüzlük	1. sınıf	781	1,8267	1,34141	1557	1,499	,134
	2. sınıf	778	1,9306	1,39336			

*p<0,05

Sınıf değişkenine göre güdüsüzlük faktörüne ait ortalama puanlarının değişimini incelemek için yapılan t-testi sonucunda p değeri 0,134 bulunmuştur. Sınıf değişkenine göre güdüsüzlük faktöründe anlamlı fark bulunamamıştır.

Yapılan analizler sonucunda faktörlere ait ortalama puanlardan sınıf değişkenine göre anlamlı fark gösteren beş faktör olduğu görülmüştür. İçten güdülenmeye ait iki faktörde (bilmek ve başarmak) ve dışsal güdülenmeye ait tüm faktörlerinde (tanımlı

düzenleme, içselleştirilmiş düzenleme ve dıştan düzenleme) sınıf değişkenine göre anlamlı fark gözlenmiştir.

3.4.3. Akademik Güdülenme Puanlarının Sınıfa Göre Değişimi

Uzaktan eğitim öğrencilerinin sınıflarına göre AGÖ' den aldıkları AG puanlarının sınıflarına göre değişimini incelemek için yapılan t-testi sonuçları Tablo 33'de verilmiştir.

Tablo 33: Araştırmaya katılan öğrencilerin sınıf değişkenin göre AG puanlarına ilişkin t-testi sonuçları

	Sınıf	N	\bar{X}	SS	sd	t	p
AG PUANI	1. sınıf	781	8,4439	4,36095	1530,922	1,997	,046*
	2. sınıf	778	7,9718	4,95338			

*p<0,05

Uzaktan eğitim öğrencilerinin akademik güdülenme puanları sınıf değişkenine göre anlamlı olarak değişmektedir. Yapılan analiz sonucunda p=0,046 düzeyinde anlamlı farka rastlanmıştır (p=0,149). 1. Sınıf öğrencilerinin akademik güdülenme düzeylerinin (\bar{X} =8,4439), 2. Sınıf öğrencilerinden (\bar{X} =7,9718) daha yüksek olduğunu söyleyebiliriz.

3.5. Yaş İle İlgili Bulgular

Araştırmaya katılan uzaktan eğitim öğrencilerinin anket maddelerine verdikleri cevapların, faktörlere ait ortalama puanlarının ve AG puanlarının yaş değişkenine göre değişimini incelemek için One-Way ANOVA kullanılmıştır.

3.5.1. Ölçek Maddelerinin Yaşa Göre Değişimi

Uzaktan eğitim öğrencilerinin “Niçin yüksek okul eğitimi alıyorsunuz?” sorusu için verilen maddelere verdikleri cevaplar yaş değişkenine göre incelenmek için öncelikle öğrencilerin yaşlarına göre anket sorularına verdikleri cevapların ortalaması alınmıştır (Tablo 34).

Tablo 34: Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Yaş Gruplarına Göre Anket Maddelerine Verdikleri Cevapların Ortalaması

Madde	Yaş	N	\bar{x}	SS
1. İleride yüksek ücretli bir iş bulabilmek için en azından yüksek okul derecesine ihtiyacım var.	19 ve altı	705	4,5206	2,31594
	20-24	340	4,4265	2,28575
	25-29	201	4,3234	2,34945
	30-34	139	4,2302	2,30726
	35-39	97	4,2474	2,55372
	40 ve üstü	65	4,3538	2,52135
	TOPLAM	1547	4,4240	2,33593
2. Yeni şeyler öğrenirken memnun oluyorum ve keyif alıyorum.	19 ve altı	709	5,6812	1,82030
	20-24	342	6,0380	1,53980
	25-29	204	6,2647	1,38554
	30-34	139	6,2014	1,49482
	35-39	98	6,6020	,92769
	40 ve üstü	65	6,6308	1,06901
	TOPLAM	1557	5,9801	1,63556
3. Yüksek okul eğitiminin beni seçtiğim mesleğe daha iyi hazırlayacağına inanıyorum.	19 ve altı	712	5,0660	2,01048
	20-24	342	5,3187	1,91786
	25-29	204	5,8039	1,72515
	30-34	139	6,0504	1,65645
	35-39	98	5,9796	1,65585
	40 ve üstü	65	6,1077	1,65947
	TOPLAM	1560	5,4064	1,92754
4. Fikirlerimi başkalarıyla paylaştığımda çok mutlu oluyorum.	19 ve altı	708	5,2105	1,92565
	20-24	340	5,4618	1,75699
	25-29	204	5,7794	1,52334
	30-34	139	5,8849	1,63777
	35-39	98	6,1939	1,38220
	40 ve üstü	65	6,4154	1,40192
	TOPLAM	1554	5,5129	1,79759
5. Dürüst olmak gerekirse niçin yüksek okul eğitimi aldığımı bilmiyorum.	19 ve altı	708	1,9223	1,78977
	20-24	341	1,5953	1,45537
	25-29	204	1,2990	1,00433
	30-34	139	1,3309	1,16338
	35-39	98	1,2449	1,04597
	40 ve üstü	65	1,3385	1,34950
	TOPLAM	1555	1,6489	1,54601
6. Çalışmalarında başarılı olduğumda yaptığım işten zevk alıyorum.	19 ve altı	711	6,3418	1,28696
	20-24	341	6,4751	1,08876
	25-29	202	6,6535	,85152
	30-34	139	6,6331	1,03660
	35-39	98	6,8571	,47624
	40 ve üstü	65	6,6462	1,23023
	TOPLAM	1556	6,4826	1,14272

Tablo 34'ün devamıdır.

Madde	Yaş	N	\bar{X}	SS
7. Yüksek okuldan mezun olabileceğimi kendime kanıtlamak için.	19 ve altı	708	3,3630	2,34014
	20-24	342	3,1023	2,32506
	25-29	204	3,2745	2,57750
	30-34	138	3,4710	2,44708
	35-39	97	3,8351	2,58876
	40 ve üstü	65	3,5846	2,55497
	TOPLAM	1554	3,3423	2,40678
8. Mezun olduktan sonra daha itibarlı bir işe sahip olmak için	19 ve altı	707	5,2433	1,98655
	20-24	342	5,1579	2,01714
	25-29	203	4,6897	2,34990
	30-34	139	5,0360	2,24709
	35-39	97	4,3918	2,46034
	40 ve üstü	64	4,2813	2,60323
	TOPLAM	1552	5,0406	2,14414
9. Daha önce görülmemiş yeni şeyleri keşfetmekten büyük keyif alıyorum	19 ve altı	708	5,4633	1,81618
	20-24	341	5,6598	1,68779
	25-29	203	5,9704	1,55402
	30-34	139	5,8921	1,65368
	35-39	98	6,3469	1,36300
	40 ve üstü	65	5,8923	2,04728
	TOPLAM	1554	5,6847	1,74289
10. Sonunda, yüksekokul eğitimi beğendiğim iş piyasasına girmeme imkan sağlayacak.	19 ve altı	711	5,0956	1,89569
	20-24	341	4,9853	2,01095
	25-29	203	4,6404	2,23247
	30-34	138	4,8478	2,24064
	35-39	98	4,5918	2,34119
	40 ve üstü	65	4,0769	2,62980
	TOPLAM	1556	4,9158	2,07449
11. İlginç yazarların kitaplarını okurken keyif alıyorum.	19 ve altı	706	4,3839	2,12949
	20-24	341	4,5425	2,16566
	25-29	202	4,5990	2,14467
	30-34	139	5,0863	2,05885
	35-39	96	4,9896	2,10010
	40 ve üstü	65	5,6000	2,00624
	TOPLAM	1549	4,5985	2,14528
12. Bir zamanlar yüksekokula gitmek için iyi sebeplerim vardı, fakat şimdi devam etmeli miyim emin değilim.	19 ve altı	706	2,7040	2,20545
	20-24	337	2,2908	1,96661
	25-29	203	1,7537	1,52485
	30-34	139	1,7410	1,63892
	35-39	98	1,6531	1,64412
	40 ve üstü	65	1,6462	1,49406
	TOPLAM	1548	2,2920	2,01193
13. Daha iyi şeyler yaptığımı görmek beni mutlu ediyor.	19 ve altı	711	6,0422	1,46544
	20-24	342	6,2368	1,27210
	25-29	203	6,5222	,99167
	30-34	139	6,5827	,88383
	35-39	98	6,6531	,95358
	40 ve üstü	65	6,6923	,80861
	TOPLAM	1558	6,2612	1,29290

Tablo 34'ün devamıdır.

Madde	Yaş	N	\bar{X}	SS
14. Okulda başarılı olduğumda kendimi önemli hissediyorum	19 ve altı	710	5,4169	1,88626
	20-24	339	5,4749	1,88307
	25-29	204	5,3382	1,97978
	30-34	137	5,7956	1,84366
	35-39	98	5,6020	2,00895
	40 ve üstü	65	5,8154	2,03018
	TOPLAM	1553	5,4810	1,91031
15. Daha sonra iyi bir hayata sahip olmak istiyorum.	19 ve altı	712	6,3497	1,25055
	20-24	342	6,4269	1,09608
	25-29	203	6,0099	1,57326
	30-34	138	6,1594	1,55318
	35-39	98	5,5816	1,94737
	40 ve üstü	65	5,7692	1,93463
	TOPLAM	1558	6,2330	1,39924
16. İlgimi çeken konularda bilgimi arttırmak hoşuma gidiyor.	19 ve altı	709	6,2891	1,30283
	20-24	342	6,4591	1,08161
	25-29	204	6,5343	,93840
	30-34	139	6,6187	,91204
	35-39	98	6,6429	,84035
	40 ve üstü	64	6,7344	,73985
	TOPLAM	1556	6,4287	1,14231
17. Meslek kariyerimi yönlendirmede daha iyi bir seçim yapmamda bana yardımcı olacağına inanıyorum.	19 ve altı	708	5,6977	1,67235
	20-24	340	5,9794	1,58799
	25-29	204	5,9020	1,73068
	30-34	138	6,3043	1,40701
	35-39	97	6,3299	1,32068
	40 ve üstü	65	6,3231	1,56233
	TOPLAM	1552	5,9059	1,62949
18. Bazı yazarların yazdıkları beni çok cezbediyor.	19 ve altı	705	4,4723	2,07039
	20-24	338	4,5444	2,01319
	25-29	202	4,3812	2,11327
	30-34	139	5,0216	2,04113
	35-39	95	4,9895	2,02902
	40 ve üstü	64	5,2813	2,17831
	TOPLAM	1543	4,5911	2,07401
19. Açıkçası yüksek okula niçin gittiğimi bilmiyorum ve üzerinde çok da düşünmüyorum.	19 ve altı	707	2,2900	1,93651
	20-24	339	1,7493	1,51490
	25-29	203	1,5074	1,35475
	30-34	139	1,4101	1,23249
	35-39	97	1,2371	,87528
	40 ve üstü	63	1,3175	1,01323
	TOPLAM	1548	1,8844	1,68347
20. Zor akademik çalışmalarını başarma sürecinde bulunmaktan çok memnunum.	19 ve altı	707	4,8798	1,87377
	20-24	337	5,0326	1,87610
	25-29	203	5,6355	1,60911
	30-34	139	5,7338	1,68358
	35-39	97	5,4536	2,05660
	40 ve üstü	65	5,8154	1,86993
	TOPLAM	1548	5,1641	1,86734

Tablo 34'ün devamıdır.

Madde	Yaş	N	\bar{X}	SS
21. Kendime zeki bir insan olduğumu göstermek istiyorum.	19 ve altı	709	4,5656	2,21901
	20-24	338	3,9379	2,35795
	25-29	203	3,8473	2,35707
	30-34	139	4,0719	2,46612
	35-39	97	3,6082	2,47301
	40 ve üstü	65	3,6923	2,52440
	TOPLAM	1551	4,1941	2,34350
22. Daha sonra iyi bir maaşa sahip olmak için.	19 ve altı	708	5,3333	1,95180
	20-24	338	5,2663	2,01039
	25-29	204	5,0637	2,13368
	30-34	139	5,5396	2,09646
	35-39	97	5,4639	2,17017
	40 ve üstü	65	5,6615	2,10859
	TOPLAM	1551	5,3237	2,02461
23. Yaptığım çalışmalar, ilgimi çeken birçok şey hakkında öğrenmeye devam etmemi sağlıyor.	19 ve altı	707	5,5460	1,72683
	20-24	339	5,8879	1,59116
	25-29	203	6,1084	1,27352
	30-34	139	6,2806	1,30788
	35-39	98	6,3061	1,36532
	40 ve üstü	64	6,4063	1,37689
	TOPLAM	1550	5,8439	1,60096
24. Eğitim için harcayacağım birkaç yılın beni mesleğimde daha iyi bir yere getireceğini düşünüyorum	19 ve altı	710	5,8099	1,73544
	20-24	341	6,1672	1,42403
	25-29	202	6,2178	1,41494
	30-34	139	6,3453	1,43816
	35-39	98	6,2143	1,61341
	40 ve üstü	65	6,5077	1,28845
	TOPLAM	1555	6,0437	1,59452
25. Çeşitli konular hakkında bilgi sahibi olmak bana mutluluk veriyor.	19 ve altı	711	6,0141	1,49358
	20-24	341	6,2991	1,22173
	25-29	202	6,4851	1,01838
	30-34	137	6,5328	,95526
	35-39	98	6,5918	,96149
	40 ve üstü	65	6,7385	,77615
	TOPLAM	1554	6,2503	1,30422
26. Hiçbir fikrim yok, neden bunu yaptığımı bilmiyorum.	19 ve altı	705	2,0709	1,91601
	20-24	336	1,5060	1,29521
	25-29	202	1,2822	,90580
	30-34	138	1,2174	,94937
	35-39	98	1,2449	,97453
	40 ve üstü	65	1,4462	1,35820
	TOPLAM	1544	1,6898	1,57886
27. Çünkü yüksek okul çalışmalarında mükemmelle ulaşmamı sağlıyor.	19 ve altı	703	4,3997	2,00238
	20-24	336	4,6161	1,99662
	25-29	203	4,8276	1,96374
	30-34	138	5,4130	1,79914
	35-39	97	5,5876	1,92977
	40 ve üstü	65	6,1692	1,35288
	TOPLAM	1542	4,7432	2,00588

Tablo 34'ün devamıdır.

Madde	Yaş	N	\bar{X}	SS
28. Çalışmalarında başarılı olabileceğimi kendime kanıtlamak istiyorum.	19 ve altı	705	4,9957	2,04737
	20-24	338	4,7041	2,16282
	25-29	201	4,6915	2,22584
	30-34	139	5,0647	2,20411
	35-39	97	5,1237	2,21857
	40 ve üstü	65	5,4154	2,17149
	TOPLAM	1545	4,9243	2,13170

Bu sonuçlara göre:

- 1. maddede en yüksek ortalama puan 19 ve altı yaş grubunda iken ($\bar{X}=4,5206$), en düşük ortalama puan 30-34 yaş grubundadır ($\bar{X}=4,2302$).
- 2. maddede en yüksek ortalama puan 40 ve üstü yaş grubunda iken ($\bar{X}=6,6308$), en düşük ortalama puan 19 ve altı yaş grubundadır ($\bar{X}=5,6812$).
- 3. maddede en yüksek ortalama puan 40 ve üstü yaş grubunda iken ($\bar{X}=6,1077$), en düşük ortalama puan 19 ve altı yaş grubundadır ($\bar{X}=5,0660$).
- 4. maddede en yüksek ortalama puan 40 ve üstü yaş grubunda iken ($\bar{X}=6,4154$), en düşük ortalama puan 19 ve altı yaş grubundadır ($\bar{X}=5,2105$).
- 5. maddede en yüksek ortalama puan 19 ve altı yaş grubunda iken ($\bar{X}=1,9223$), en düşük ortalama puan 35-39 yaş grubundadır ($\bar{X}=1,2449$).
- 6. maddede en yüksek ortalama puan 35-39 yaş grubunda iken ($\bar{X}=6,8571$), en düşük ortalama puan 20-24 yaş grubundadır ($\bar{X}=6,3418$).
- 7. maddede en yüksek ortalama puan 35-39 yaş grubunda iken ($\bar{X}=3,8351$), en düşük ortalama puan 19 ve altı yaş grubundadır ($\bar{X}=3,1023$).
- 8. maddede en yüksek ortalama puan 19 ve altı yaş grubunda iken ($\bar{X}=5,2433$), en düşük ortalama puan 40 ve üstü yaş grubundadır ($\bar{X}=4,2813$).
- 9. maddede en yüksek ortalama puan 35-39 yaş grubunda iken ($\bar{X}=6,3469$), en düşük ortalama puan 19 ve altı yaş grubundadır ($\bar{X}=5,4633$).

- 10. maddede en yüksek ortalama puan 19 ve altı yaş grubunda iken ($\bar{X}=5,0956$), en düşük ortalama puan 40 ve üstü yaş grubundadır ($\bar{X}=4,0769$).
- 11. maddede en yüksek ortalama puan 40 ve üstü yaş grubunda iken ($\bar{X}=5,6000$), en düşük ortalama puan 19 ve altı yaş grubundadır ($\bar{X}=4,3839$).
- 12. maddede en yüksek ortalama puan 19 ve altı yaş grubunda iken ($\bar{X}=2,7040$), en düşük ortalama puan 40 ve üstü yaş grubundadır ($\bar{X}=1,6462$).
- 13. maddede en yüksek ortalama puan 40 ve üstü yaş grubunda iken ($\bar{X}=6,6923$), en düşük ortalama puan 19 ve altı yaş grubundadır ($\bar{X}=6,0422$).
- 14. maddede en yüksek ortalama puan 40 ve üstü yaş grubunda iken ($\bar{X}=5,8154$), en düşük ortalama puan 25-29 yaş grubundadır ($\bar{X}=5,3382$).
- 15. maddede en yüksek ortalama puan 40 ve üstü yaş grubunda iken ($\bar{X}=5,7692$), en düşük ortalama puan 25-29 yaş grubundadır ($\bar{X}=6,0099$).
- 16. maddede en yüksek ortalama puan 40 ve üstü yaş grubunda iken ($\bar{X}=6,7344$), en düşük ortalama puan 19 ve altı yaş grubundadır ($\bar{X}=6,2891$).
- 17. maddede en yüksek ortalama puan 30-34 yaş grubunda iken ($\bar{X}=6,3043$), en düşük ortalama puan 19 ve altı yaş grubundadır ($\bar{X}=5,6977$).
- 18. maddede en yüksek ortalama puan 40 ve üstü yaş grubunda iken ($\bar{X}=5,2813$), en düşük ortalama puan 25-29 yaş grubundadır ($\bar{X}=4,3812$).
- 19. maddede en yüksek ortalama puan 19 ve altı yaş grubunda iken ($\bar{X}=2,2900$), en düşük ortalama puan 35-39 yaş grubundadır ($\bar{X}=1,2371$).
- 20. maddede en yüksek ortalama puan 40 ve üstü yaş grubunda iken ($\bar{X}=5,8154$), en düşük ortalama puan 19 ve altı yaş grubundadır ($\bar{X}=4,8798$).
- 21. maddede en yüksek ortalama puan 19 ve altı yaş grubunda iken ($\bar{X}=4,5656$), en düşük ortalama puan 35-39 yaş grubundadır ($\bar{X}=3,6082$).

- 22. maddede en yüksek ortalama puan 40 ve üstü yaş grubunda iken ($\bar{X}=5,6615$), en düşük ortalama puan 25-29 yaş grubundadır ($\bar{X}=5,0637$).
- 23. maddede en yüksek ortalama puan 40 ve üstü yaş grubunda iken ($\bar{X}=6,4063$), en düşük ortalama puan 19 ve altı yaş grubundadır ($\bar{X}=5,5460$).
- 24. maddede en yüksek ortalama puan 40 ve üstü yaş grubunda iken ($\bar{X}=6,5077$), en düşük ortalama puan 19 ve altı yaş grubundadır ($\bar{X}=5,8099$).
- 25. maddede en yüksek ortalama puan 40 ve üstü yaş grubunda iken ($\bar{X}=6,7385$), en düşük ortalama puan 19 ve altı yaş grubundadır ($\bar{X}=6,0141$).
- 26. maddede en yüksek ortalama puan 19 ve altı yaş grubunda iken ($\bar{X}=2,0709$), en düşük ortalama puan 30-34 yaş grubundadır ($\bar{X}=1,2174$).
- 27. maddede en yüksek ortalama puan 40 ve üstü yaş grubunda iken ($\bar{X}=6,1692$), en düşük ortalama puan 19 ve altı yaş grubundadır ($\bar{X}=4,3997$).
- 28. maddede en yüksek ortalama puan 40 ve üstü yaş grubunda iken ($\bar{X}=5,4154$), en düşük ortalama puan 25-29 yaş grubundadır ($\bar{X}=4,6915$).

Maddelerin yaş gruplarına göre ortalamaları incelendikten sonra her bir madde için ANOVA yapılarak, maddelere verilen cevapların yaş gruplarına göre anlamlı olarak değişip değişmediği incelenmiştir. Araştırmaya katılan öğrencilerin yaş gruplarına göre anket maddelerine verdiklere cevaplara ilişkin ANOVA sonuçları Tablo 35'te verilmiştir.

Tablo 35: Araştırmaya katılan öğrencilerin yaş gruplarına göre anket maddelerine verdikleri cevaplara ilişkin ANOVA sonuçları

Madde	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
1. İleride yüksek ücretli bir iş bulabilmek için en azından yüksek okul derecesine ihtiyacım var.	Gruplar arası	17,175	5	3,435	,629	,678
	Gruplar içi	8418,650	1541	5,463		
	Toplam	8435,825	1546			
2. Yeni şeyler öğrenirken memnun oluyorum ve keyif alıyorum.	Gruplar arası	153,233	5	30,647	11,856	,000*
	Gruplar içi	4009,150	1551	2,585		
	Toplam	4162,383	1556			
3. Yüksek okul eğitiminin beni seçtiğim mesleğe daha iyi hazırlayacağına inanıyorum.	Gruplar arası	239,169	5	47,834	13,386	,000*
	Gruplar içi	5553,167	1554	3,573		
	Toplam	5792,336	1559			
4. Fikirlerimi başkalarıyla paylaştığımda çok mutlu oluyorum.	Gruplar arası	197,764	5	39,553	12,702	,000*
	Grup içi	4820,478	1548	3,114		
	Toplam	5018,243	1553			
5. Dürüst olmak gerekirse niçin yüksek okul eğitimi aldığımı bilmiyorum.	Gruplar arası	115,193	5	23,039	9,915	,000*
	Grup içi	3599,093	1549	2,323		
	Toplam	3714,286	1554			
6. Çalışmalarında başarılı olduğumda yaptığım işten zevk alıyorum.	Gruplar arası	38,652	5	7,730	6,016	,000*
	Grup içi	1991,879	1550	1,285		
	Toplam	2030,531	1555			
7. Yüksek okuldan mezun olabileceğimi kendime kanıtlamak için.	Gruplar arası	50,588	5	10,118	1,751	,120
	Grup içi	8945,286	1548	5,779		
	Toplam	8995,874	1553			
8. Mezun olduktan sonra daha itibarlı bir işe sahip olmak için	Gruplar arası	136,494	5	27,299	6,034	,000*
	Grup içi	6993,949	1546	4,524		
	Toplam	7130,443	1551			
9. Daha önce görülmemiş yeni şeyleri keşfetmekten büyük keyif alıyorum	Gruplar arası	103,257	5	20,651	6,928	,000*
	Grup içi	4614,239	1548	2,981		
	Toplam	4717,495	1553			
10. Sonunda, yüksek okul eğitimi beğendiğim iş piyasasına girmeme imkan sağlayacak.	Gruplar arası	96,706	5	19,341	4,546	,000*
	Grup içi	6595,265	1550	4,255		
	Toplam	6691,971	1555			

Tablo 35'in devamıdır.

Madde	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
11. İlginç yazarların kitaplarını okurken keyif alıyorum.	Gruplar arası	146,554	5	29,311	6,482	,000*
	Grup içi	6977,683	1543	4,522		
	Toplam	7124,236	1548			
12. Bir zamanlar yüksekokula gitmek için iyi sebeplerim vardı, fakat şimdi devam etmeli miyim emin değilim.	Gruplar arası	287,964	5	57,593	14,866	,000*
	Grup içi	5974,057	1542	3,874		
	Toplam	6262,021	1547			
13. Daha iyi şeyler yaptığımı görmek beni mutlu ediyor.	Gruplar arası	89,629	5	17,926	11,071	,000*
	Grup içi	2513,049	1552	1,619		
	Toplam	2602,678	1557			
14. Okulda başarılı olduğumda kendimi önemli hissediyorum	Gruplar arası	29,352	5	5,870	1,612	,154
	Grup içi	5634,337	1547	3,642		
	Toplam	5663,690	1552			
15. Daha sonra iyi bir hayata sahip olmak istiyorum.	Gruplar arası	88,973	5	17,795	9,332	,000*
	Grup içi	2959,451	1552	1,907		
	Toplam	3048,424	1557			
16. İlgimi çeken konularda bilgimi arttırmak hoşuma gidiyor.	Gruplar arası	31,893	5	6,379	4,950	,000*
	Grup içi	1997,189	1550	1,289		
	Toplam	2029,082	1555			
17. Meslek kariyerimi yönlendirmede daha iyi bir seçim yapmamda bana yardımcı olacağına inanıyorum.	Gruplar arası	83,178	5	16,636	6,374	,000*
	Grup içi	4035,088	1546	2,610		
	Toplam	4118,265	1551			
18. Bazı yazarların yazdıkları beni çok cezbediyor.	Gruplar arası	90,901	5	18,180	4,271	,001*
	Grup içi	6542,056	1537	4,256		
	Toplam	6632,957	1542			
19. Açıkçası yüksek okula niçin gittiğimi bilmiyorum ve üzerinde çok da düşünmüyorum.	Gruplar arası	243,494	5	48,699	18,135	,000*
	Grup içi	4140,808	1542	2,685		
	Toplam	4384,302	1547			
20. Zor akademik çalışmalarını başarma sürecinde bulunmaktan çok memnunum.	Gruplar arası	188,900	5	37,780	11,192	,000*
	Grup içi	5205,423	1542	3,376		
	Toplam	5394,323	1547			

Tablo 35'in devamıdır.

Madde	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
21. Kendime zeki bir insan olduğumu göstermek istiyorum.	Gruplar arası	196,184	5	39,237	7,289	,000*
	Grup içi	8316,402	1545	5,383		
	Toplam	8512,585	1550			
22. Daha sonra iyi bir maaşa sahip olmak için.	Gruplar arası	30,771	5	6,154	1,504	,186
	Grup içi	6322,750	1545	4,092		
	Toplam	6353,522	1550			
23. Yaptığım çalışmalar, ilgimi çeken birçok şey hakkında öğrenmeye devam etmemi sağlıyor.	Gruplar arası	145,293	5	29,059	11,730	,000*
	Grup içi	3824,924	1544	2,477		
	Toplam	3970,217	1549			
24. Eğitim için harcayacağım birkaç yılın beni mesleğimde daha iyi bir yere getireceğini düşünüyorum	Gruplar arası	79,637	5	15,927	6,373	,000*
	Grup içi	3871,390	1549	2,499		
	Toplam	3951,026	1554			
25. Çeşitli konular hakkında bilgi sahibi olmak bana mutluluk veriyor.	Gruplar arası	89,491	5	17,898	10,856	,000*
	Grup içi	2552,134	1548	1,649		
	Toplam	2641,625	1553			
26. Hiçbir fikrim yok, neden bunu yaptığımı bilmiyorum.	Gruplar arası	201,378	5	40,276	16,994	,000*
	Grup içi	3645,020	1538	2,370		
	Toplam	3846,398	1543			
27. Çünkü yüksek okul çalışmalarında mükemmelle ulaşmamı sağlıyor.	Gruplar arası	353,085	5	70,617	18,550	,000*
	Grup içi	5847,219	1536	3,807		
	Toplam	6200,304	1541			
28. Çalışmalarında başarılı olabileceğimi kendime kanıtlamak istiyorum.	Gruplar arası	53,145	5	10,629	2,349	,039*
	Grup içi	6962,994	1539	4,524		
	Toplam	7016,140	1544			

*p<0,05

Anket maddeleri için yapılan ANOVA sonucunda 28 maddenin 24'ünde anlamlı fark bulunmuştur. Buna göre;

- 2. maddeye verilen cevaplarda yaş değişkenine göre $p=0,000$ düzeyinde anlamlı fark bulunmuştur. Bu anlamlı farkın kaynağını bulmak amacıyla yapılan LSD Post Hoc testinin sonucunda;
 - 19 ve altı yaş ile 20-24 yaş arasında $p=0,001$
 - 19 ve altı yaş ile 25-29 yaş arasında $p=0,000$
 - 19 ve altı yaş ile 30-34 yaş arasında $p=0,001$
 - 19 ve altı yaş ile 35-39 yaş arasında $p=0,000$
 - 19 ve altı yaş ile 40 ve üstü yaş arasında $p=0,000$
 - 20-24 yaş ile 35-39 yaş arasında $p=0,002$
 - 20-24 yaş ile 40 ve üstü yaş arasında $p=0,007$ düzeyinde anlamlı fark bulunmuştur.
- Yaş gruplarına göre öğrencilerin 3. maddeye verdikleri cevaplarda yüksek düzeyde anlamlı fark bulunmuştur ($p=0,000$). Yaş değişkenine göre 3. maddedeki anlamlı farkın kaynağını bulmak amacıyla yapılan LSD Post Hoc testinin sonucunda;
 - 19 ve altı yaş ile 20-24 yaş arasında $p=0,042$
 - 19 ve altı yaş ile 25-29 yaş arasında $p=0,000$
 - 19 ve altı yaş ile 30-34 yaş arasında $p=0,000$
 - 19 ve altı yaş ile 35-39 yaş arasında $p=0,000$
 - 19 ve altı yaş ile 40 ve üstü yaş arasında $p=0,000$
 - 20-24 yaş ile 25-29 yaş arasında $p=0,004$
 - 20-24 yaş ile 30-34 yaş arasında $p=0,000$
 - 20-24 yaş ile 35-39 yaş arasında $p=0,002$
 - 20-24 yaş ile 40 ve üstü yaş arasında $p=0,002$ düzeyinde anlamlı fark bulunmuştur.

- 4. maddeye verilen cevapları yaş değişkenine göre incelediğimizde anlamlı fark gözlenmiştir ($p=0,000$). 4. maddedeki anlamlı farkın kaynağını bulmak amacıyla yapılan LSD Post Hoc testinin sonucunda;
 - 19 ve altı yaş ile 20-24 yaş arasında $p=0,031$
 - 19 ve altı yaş ile 25-29 yaş arasında $p=0,000$
 - 19 ve altı yaş ile 30-34 yaş arasında $p=0,000$
 - 19 ve altı yaş ile 35-39 yaş arasında $p=0,000$
 - 19 ve altı yaş ile 40 ve üstü yaş arasında $p=0,000$
 - 20-24 yaş ile 25-29 yaş arasında $p=0,042$
 - 20-24 yaş ile 30-34 yaş arasında $p=0,017$
 - 20-24 yaş ile 35-39 yaş arasında $p=0,000$
 - 20-24 yaş ile 40 ve üstü yaş arasında $p=0,000$
 - 25-29 yaş ile 40 ve üstü yaş arasında $p=0,011$
 - 30-34 yaş ile 40 ve üstü yaş arasında $p=0,046$ düzeyinde anlamlı fark bulunmuştur.
- 5. maddeye verilen cevaplarda $p=0,000$ düzeyinde anlamlı fark bulunmuştur. Bu anlamlı farkın kaynağını bulmak amacıyla LSD Post Hoc testi sonucunda;
 - 19 ve altı yaş ile 20-24 yaş arasında $p=0,001$
 - 19 ve altı yaş ile 25-29 yaş arasında $p=0,000$
 - 19 ve altı yaş ile 30-34 yaş arasında $p=0,000$
 - 19 ve altı yaş ile 35-39 yaş arasında $p=0,000$
 - 19 ve altı yaş ile 40 ve üstü yaş arasında $p=0,003$
 - 20-24 yaş ile 25-29 yaş arasında $p=0,028$
 - 20-24 yaş ile 35-39 yaş arasında $p=0,045$ düzeyinde anlamlı fark bulunmuştur.
- Öğrencilerin 8. maddeye verdikleri cevapların yaşa göre dağılımında $p=0,000$ düzeyinde anlamlı farka rastlanmıştır. Bu anlamlı farkın kaynağını bulmak amacıyla yapılan LSD Post Hoc testi sonucunda;
 - 19 ve altı yaş ile 25-29 yaş arasında $p=0,001$
 - 19 ve altı yaş ile 35-39 yaş arasında $p=0,000$

- 19 ve altı yaş ile 40 ve üstü yaş arasında $p=0,001$
 - 20-24 yaş ile 25-29 yaş arasında $p=0,013$
 - 20-24 yaş ile 35-39 yaş arasında $p=0,002$
 - 20-24 yaş ile 40 ve üstü yaş arasında $p=0,003$
 - 25-29 yaş ile 40 ve üstü yaş arasında $p=0,011$
 - 30-34 yaş ile 35-39 yaş arasında $p=0,022$
 - 30-34 yaş ile 40 ve üstü yaş arasında $p=0,019$ düzeyinde anlamlı fark bulunmuştur.
- 9. Maddeye verilen cevaplar yaş değişkenine göre incelendiğinde p değeri 0,000 bulunmuştur. 9. maddeye verilen cevaplar yaşa göre anlamlı olarak değişmektedir. 9. maddedeki anlamlı fark için yapılan LSD Post Hoc testi sonucunda;
 - 19 ve altı yaş ile 25-29 yaş arasında $p=0,000$
 - 19 ve altı yaş ile 30-34 yaş arasında $p=0,008$
 - 19 ve altı yaş ile 35-39 yaş arasında $p=0,000$
 - 20-24 yaş ile 25-29 yaş arasında $p=0,043$
 - 20-24 yaş ile 35-39 yaş arasında $p=0,001$
 - 30-34 yaş ile 35-39 yaş arasında $p=0,046$ düzeyinde anlamlı fark bulunmuştur.
- 10. maddeye verilen cevaplar yaş değişkenine göre incelendiğinde p değeri 0,000 düzeyinde anlamlı fark göstermektedir.
 - 19 ve altı yaş ile 25-29 yaş arasında $p=0,006$
 - 19 ve altı yaş ile 35-39 yaş arasında $p=0,024$
 - 19 ve altı yaş ile 35-39 yaş arasında $p=0,024$
 - 19 ve altı yaş ile 40 ve üstü yaş arasında $p=0,000$
 - 20-24 yaş ile 40 ve üstü yaş arasında $p=0,001$
 - 30-34 yaş ile 40 ve üstü yaş arasında $p=0,013$ düzeyinde anlamlı fark bulunmuştur.

- 11. maddenin yaşa göre değişimini incelemek için yapılan ANOVA sonucunda p değeri 0,000 bulunmuştur. Bu da yaş değişkenine göre 11. maddeye verilen cevapların anlamlı olarak değiştiğini göstermektedir. bu değişikliğin nedenini incelemek için yapılan LSD Post Hoc testi sonucunda;
 - 19 ve altı yaş ile 30-34 yaş arasında $p=0,000$
 - 19 ve altı yaş ile 35-39 yaş arasında $p=0,009$
 - 19 ve altı yaş ile 40 ve üstü yaş arasında $p=0,000$
 - 20-24 yaş ile 30-34 yaş arasında $p=0,011$
 - 20-24 yaş ile 40 ve üstü yaş arasında $p=0,000$
 - 25-29 yaş ile 30-34 yaş arasında $p=0,038$
 - 25-29 yaş ile 40 ve üstü yaş arasında $p=0,001$ düzeyinde anlamlı fark bulunmuştur.
- 12. maddeye verilen cevaplar ile yaş değişkeni arasında yapılan analiz sonucunda yüksek düzeyde anlamlı fark bulunmuştur ($p=0,000$). 12. maddedeki anlamlı farkın kaynağını bulmak amacıyla yapılan LSD Post Hoc testi sonucunda;
 - 19 ve altı yaş ile 20-24 yaş arasında $p=0,002$
 - 19 ve altı yaş ile 25-29 yaş arasında $p=0,000$
 - 19 ve altı yaş ile 30-34 yaş arasında $p=0,000$
 - 19 ve altı yaş ile 35-39 yaş arasında $p=0,000$
 - 19 ve altı yaş ile 40 ve üstü yaş arasında $p=0,000$
 - 20-24 yaş ile 25-29 yaş arasında $p=0,002$
 - 20-24 yaş ile 30-34 yaş arasında $p=0,006$
 - 20-24 yaş ile 35-39 yaş arasında $p=0,005$
 - 20-24 yaş ile 40 ve üstü yaş arasında $p=0,016$ düzeyinde anlamlı fark bulunmuştur.
- 13. madde için araştırmaya katılan öğrencilerin verdikleri cevaplar incelendiğinde, öğrencilerin yaş gruplarına göre bu maddeye verdikleri yanıtların anlamlı olarak değiştiği görülmüştür ($p=0,000$). Bu anlamlı değişimin kaynağını incelemek amacıyla yapılan LSD Post Hoc testi sonucunda;

- 19 ve altı yaş ile 20-24 yaş arasında $p=0,020$
 - 19 ve altı yaş ile 25-29 yaş arasında $p=0,000$
 - 19 ve altı yaş ile 30-34 yaş arasında $p=0,000$
 - 19 ve altı yaş ile 35-39 yaş arasında $p=0,000$
 - 19 ve altı yaş ile 40 ve üstü yaş arasında $p=0,000$
 - 20-24 yaş ile 25-29 yaş arasında $p=0,011$
 - 20-24 yaş ile 30-34 yaş arasında $p=0,007$
 - 20-24 yaş ile 35-39 yaş arasında $p=0,004$
 - 20-24 yaş ile 40 ve üstü yaş arasında $p=0,008$ düzeyinde anlamlı fark bulunmuştur.
- 15. madde yaş değişkenine göre incelendiğinde verilen cevapların yaş gruplarına göre $p=0,000$ düzeyinde anlamlı olarak değiştiği görülmektedir. 15. maddedeki anlamlı farkın kaynağını incelemek amacıyla yapılan LSD Post Hoc testi sonucunda;
 - 19 ve altı yaş ile 25-29 yaş arasında $p=0,002$
 - 19 ve altı yaş ile 35-39 yaş arasında $p=0,000$
 - 19 ve altı yaş ile 40 ve üstü yaş arasında $p=0,001$
 - 20-24 yaş ile 25-29 yaş arasında $p=0,001$
 - 20-24 yaş ile 35-39 yaş arasında $p=0,000$
 - 20-24 yaş ile 40 ve üstü yaş arasında $p=0,000$
 - 25-29 yaş ile 35-39 yaş arasında $p=0,012$
 - 30-34 yaş ile 35-39 yaş arasında $p=0,002$ düzeyinde anlamlı fark bulunmuştur.
 - 16. maddeye verilen cevaplar yaş değişkenine göre anlamlı fark göstermektedir. 16. madde için p değeri $0,000$ olarak bulunmuştur. 16. maddedeki anlamlı farkın kaynağını bulmak amacıyla yapılan LSD Post Hoc testi sonucunda;
 - 19 ve altı yaş ile 20-24 yaş arasında $p=0,023$
 - 19 ve altı yaş ile 25-29 yaş arasında $p=0,007$
 - 19 ve altı yaş ile 30-34 yaş arasında $p=0,002$
 - 19 ve altı yaş ile 35-39 yaş arasında $p=0,004$

- 19 ve altı yaş ile 40 ve üstü yaş arasında $p=0,003$ düzeyinde anlamlı fark bulunmuştur.
- 17. maddeye verilen cevaplar öğrencilerin yaş gruplarına göre $p=0,000$ düzeyinde anlamlı fark göstermektedir. bu anlamlı farkın kaynağını bulmak amacıyla yapılan LSD Post Hoc testi sonucunda;
 - 19 ve altı yaş ile 20-24 yaş arasında $p=0,008$
 - 19 ve altı yaş ile 30-34 yaş arasında $p=0,000$
 - 19 ve altı yaş ile 35-39 yaş arasında $p=0,000$
 - 19 ve altı yaş ile 40 ve üstü yaş arasında $p=0,003$
 - 20-24 yaş ile 30-34 yaş arasında $p=0,046$
 - 25-29 yaş ile 30-34 yaş arasında $p=0,024$
 - 25-29 yaş ile 35-39 yaş arasında $p=0,032$ düzeyinde anlamlı fark bulunmuştur.
- 18. maddeye verilen cevaplar ve yaş grupları arasında yapılan ANOVA sonucunda p değeri 0,001 olarak hesaplanmıştır. Bu da 18. madde ile yaş değişkeni arasında anlamlı fark olduğunu göstermektedir. bu anlamlı farkın kaynağını bulmak amacıyla yapılan LSD Post Hoc testi sonucunda;
 - 19 ve altı yaş ile 30-34 yaş arasında $p=0,004$
 - 19 ve altı yaş ile 35-39 yaş arasında $p=0,022$
 - 19 ve altı yaş ile 40 ve üstü yaş arasında $p=0,003$
 - 20-24 yaş ile 30-34 yaş arasında $p=0,022$
 - 20-24 yaş ile 40 ve üstü yaş arasında $p=0,009$
 - 25-29 yaş ile 30-34 yaş arasında $p=0,005$
 - 25-29 yaş ile 35-39 yaş arasında $p=0,018$
 - 25-29 yaş ile 40 ve üstü yaş arasında $p=0,002$ düzeyinde anlamlı fark bulunmuştur.
- Öğrencilerin yaş gruplarına göre 19. maddeye verdikleri cevaplar incelendiğinde yaş grupları arasında $p=0,000$ düzeyinde anlamlı fark bulunmuştur. 19. maddedeki anlamlı farkın kaynağını bulmak amacıyla yapılan LSD Post Hoc testi sonucunda;

- 19 ve altı yaş ile 20-24 yaş arasında $p=0,000$
 - 19 ve altı yaş ile 25-29 yaş arasında $p=0,000$
 - 19 ve altı yaş ile 30-34 yaş arasında $p=0,000$
 - 19 ve altı yaş ile 35-39 yaş arasında $p=0,000$
 - 19 ve altı yaş ile 40 ve üstü yaş arasında $p=0,000$
 - 20-24 yaş ile 30-34 yaş arasında $p=0,040$
 - 20-24 yaş ile 35-39 yaş arasında $p=0,007$ düzeyinde anlamlı fark bulunmuştur.
- 20. madde için yaş değişkenine göre p değeri 0,000 bulunmuştur. Yaş değişkenine göre 20. maddeye verilen cevaplar anlamlı olarak farklılık göstermektedir. Yapılan LSD testi sonucunda;
 - 19 ve altı yaş ile 25-29 yaş arasında $p=0,000$
 - 19 ve altı yaş ile 30-34 yaş arasında $p=0,000$
 - 19 ve altı yaş ile 35-39 yaş arasında $p=0,004$
 - 19 ve altı yaş ile 40 ve üstü yaş arasında $p=0,000$
 - 20-24 yaş ile 25-29 yaş arasında $p=0,000$
 - 20-24 yaş ile 30-34 yaş arasında $p=0,000$
 - 20-24 yaş ile 35-39 yaş arasında $p=0,047$
 - 20-24 yaş ile 40 ve üstü yaş arasında $p=0,002$ düzeyinde anlamlı fark bulunmuştur.
- 21. maddeye verilen cevaplar yaş değişkenine göre incelendiğinde $p=0,000$ düzeyinde anlamlı fark bulunmuştur. Bu anlamlı farkın kaynağını bulmak amacıyla yapılan LSD testi sonucunda;
 - 19 ve altı yaş ile 20-24 yaş arasında $p=0,000$
 - 19 ve altı yaş ile 25-29 yaş arasında $p=0,000$
 - 19 ve altı yaş ile 30-34 yaş arasında $p=0,022$
 - 19 ve altı yaş ile 35-39 yaş arasında $p=0,000$
 - 19 ve altı yaş ile 40 ve üstü yaş arasında $p=0,004$ düzeyinde anlamlı fark bulunmuştur.

- 23. madde için yapılan analiz sonucunda p değeri 0,000 bulunmuştur. Yaş gruplarına göre 23. maddeye verilen cevaplar anlamlı farklılık göstermektedir. Yapılan LSD testi sonucunda;
 - 19 ve altı yaş ile 20-24 yaş arasında $p=0,001$
 - 19 ve altı yaş ile 25-29 yaş arasında $p=0,000$
 - 19 ve altı yaş ile 30-34 yaş arasında $p=0,000$
 - 19 ve altı yaş ile 35-39 yaş arasında $p=0,000$
 - 19 ve altı yaş ile 40 ve üstü yaş arasında $p=0,000$
 - 20-24 yaş ile 30-34 yaş arasında $p=0,013$
 - 20-24 yaş ile 35-39 yaş arasında $p=0,021$
 - 20-24 yaş ile 40 ve üstü yaş arasında $p=0,016$ düzeyinde anlamlı fark bulunmuştur.
- 24. madde yaş değişkenine göre incelendiğinde $p=0,000$ düzeyinde anlamlı fark bulunmuştur. Bu anlamlı farkın kaynağını bulmak amacıyla yapılan LSD testi sonucunda;
 - 19 ve altı yaş ile 20-24 yaş arasında $p=0,001$
 - 19 ve altı yaş ile 25-29 yaş arasında $p=0,001$
 - 19 ve altı yaş ile 30-34 yaş arasında $p=0,000$
 - 19 ve altı yaş ile 35-39 yaş arasında $p=0,018$
 - 19 ve altı yaş ile 40 ve üstü yaş arasında $p=0,001$ düzeyinde anlamlı fark bulunmuştur.
- 25. madde ve yaş değişkeni arasında yapılan analiz sonucunda $p=0,000$ düzeyinde anlamlı fark bulunmuştur. Bu anlamlı farkın kaynağını bulmak amacıyla yapılan LSD testi sonucunda;
 - 19 ve altı yaş ile 20-24 yaş arasında $p=0,001$
 - 19 ve altı yaş ile 25-29 yaş arasında $p=0,000$
 - 19 ve altı yaş ile 30-34 yaş arasında $p=0,000$
 - 19 ve altı yaş ile 35-39 yaş arasında $p=0,000$
 - 19 ve altı yaş ile 40 ve üstü yaş arasında $p=0,000$
 - 20-24 yaş ile 35-39 yaş arasında $p=0,047$

- 20-24 yaş ile 40 ve üstü yaş arasında $p=0,012$ düzeyinde anlamlı fark bulunmuştur.
- Öğrencilerin yaş gruplarına göre 26. maddede $p=0,000$ düzeyinde anlamlı fark bulunmuştur. Yapılan LSD testi sonucunda;
 - 19 ve altı yaş ile 20-24 yaş arasında $p=0,000$
 - 19 ve altı yaş ile 25-29 yaş arasında $p=0,000$
 - 19 ve altı yaş ile 30-34 yaş arasında $p=0,000$
 - 19 ve altı yaş ile 35-39 yaş arasında $p=0,000$
 - 19 ve altı yaş ile 40 ve üstü yaş arasında $p=0,002$ düzeyinde anlamlı fark bulunmuştur.
- 27. maddeye verilen cevaplar yaş değişkenine göre anlamlı olarak değişmektedir ($p=0,000$). Yapılan LSD testi sonucunda;
 - 19 ve altı yaş ile 25-29 yaş arasında $p=0,006$
 - 19 ve altı yaş ile 30-34 yaş arasında $p=0,000$
 - 19 ve altı yaş ile 35-39 yaş arasında $p=0,000$
 - 19 ve altı yaş ile 40 ve üstü yaş arasında $p=0,002$
 - 20-24 yaş ile 30-34 yaş arasında $p=0,000$
 - 20-24 yaş ile 35-39 yaş arasında $p=0,000$
 - 20-24 yaş ile 40 ve üstü yaş arasında $p=0,000$
 - 25-29 yaş ile 30-34 yaş arasında $p=0,007$
 - 25-29 yaş ile 35-39 yaş arasında $p=0,002$
 - 25-29 yaş ile 40 ve üstü yaş arasında $p=0,000$
 - 30-34 yaş ile 40 ve üstü yaş arasında $p=0,010$ düzeyinde anlamlı fark bulunmuştur.
- Yaş değişkenine göre 28. maddede $p=0,039$ düzeyinde anlamlı fark bulunmuştur. Yapılan LSD Post Hoc testi sonucunda;
 - 19 ve altı yaş ile 20-24 yaş arasında $p=0,038$
 - 20-24 yaş ile 40 ve üstü yaş arasında $p=0,014$
 - 25-29 yaş ile 40 ve üstü yaş arasında $p=0,017$ düzeyinde anlamlı fark bulunmuştur.

3.5.2. Faktör Puanlarının Yaşa Göre Değişimi

Araştırmaya katılan öğrencilerin faktörlere ait ortalama puanlarını yaş değişkenine göre incelemek için One Way ANOVA kullanılmıştır.

3.5.2.1. Bilmek Faktörüne Ait Ortalama Puanlarının Yaşa Göre Değişimi

Tablo 36: Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Yaş Gruplarına Göre Bilmek Faktöründen Aldıkları Ortalama Puanları

Faktör	Yaş	N	\bar{X}	SS
Bilmek	19 ve altı	712	5,7478	1,29792
	20-24	342	6,0132	1,14064
	25-29	204	6,2206	1,01090
	30-34	139	6,2482	1,01193
	35-39	98	6,4745	,89204
	40 ve üstü	65	6,4128	1,02871
	TOPLAM	1560	5,9857	1,19647

İçsel güdülenmeye ait ilk faktörde (bilmek) en yüksek ortalama puan 35-39 yaş grubunda iken ($\bar{X}=6,4745$), en düşük ortalama puan 19 ve altı yaş grubundadır ($\bar{X}=5,7478$).

Akademik güdülenmeye ait bilmek faktörünün yaşa göre değişimi için yapılan ANOVA sonuçları Tablo 37’de verilmiştir.

Tablo 37: Araştırmaya katılan öğrencilerin yaş gruplarına göre Bilmek Faktöründen Aldıkları Ortalama puanlara ilişkin ANOVA sonuçları

Faktör	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Bilmek	Gruplar arası	96,668	5	19,334	14,072	,000*
	Grup içi	2135,091	1554	1,374		
	Toplam	2231,759	1559			

*p<0,05

İçsel güdülenmeye ait ilk faktör olan bilmek faktörüne ait p değeri 0,000 bulunmuştur. Araştırmaya katılan öğrencilerin bilmek güdüsü yaş gruplarına göre anlamlı olarak değişmektedir. Bu anlamlı farklılığın kaynağını bulmak amacıyla yapılan LSD testi sonuçlarına göre;

- 19 ve altı yaş ile 20-24 yaş arasında p=0,001
- 19 ve altı yaş ile 25-29 yaş arasında p=0,000
- 19 ve altı yaş ile 30-34 yaş arasında p=0,000
- 19 ve altı yaş ile 35-39 yaş arasında p=0,000
- 19 ve altı yaş ile 40 ve üstü yaş arasında p=0,000
- 20-24 yaş ile 25-29 yaş arasında p=0,046
- 20-24 yaş ile 30-34 yaş arasında p=0,046
- 20-24 yaş ile 35-39 yaş arasında p=0,001
- 20-24 yaş ile 40 ve üstü yaş arasında p=0,012 düzeyinde anlamlı fark bulunmuştur.

3.5.2.2. Başarmak Faktörüne Ait Ortalama Puanlarının Yaşa Göre Değişimi

Uzaktan eğitim öğrencilerinin yaş gruplarına göre başarmak faktörüne ait ortalama puanları tablo 38’de verilmiştir.

Tablo 38: Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Yaş Gruplarına Göre Başarmak Faktöründen Aldıkları Ortalama Puanları

Faktör	Yaş	N	\bar{X}	SS
Başarmak	19 ve altı	712	5,4232	1,22955
	20-24	342	5,6009	1,15962
	25-29	204	5,9060	,99439
	30-34	139	6,0935	1,03046
	35-39	98	6,1395	1,01547
	40 ve üstü	65	6,3308	,91654
	TOPLAM	1560	5,6678	1,17864

İçsel güdülenmeye ait ikinci faktörde (başarmak) en yüksek ortalama puan 40 ve üstü yaş grubunda iken ($\bar{X}=6,3308$), en düşük ortalama puan 19 ve altı yaş grubundadır ($\bar{X}=5,4232$).

Akademik güdülenmeye ait başarmak faktörünün yaşa göre değişimi için yapılan ANOVA sonuçları Tablo 39’da verilmiştir.

Tablo 39:Araştırmaya katılan öğrencilerin yaş gruplarına göre Başarmak Faktöründen Aldıkları Ortalama puanlara ilişkin ANOVA sonuçları

Faktör	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Başarmak	Gruplar arası	131,265	5	26,253	20,053	,000*
	Gruplar içi	2034,483	1554	1,309		
	Toplam	2165,748	1559			

*p<0,05

İçsel güdülenmeye ait ikinci faktör olana başarmak faktörü ve yaş değişkeni için yapılan analiz sonucunda p değeri 0,000 bulunmuştur. Öğrencilerin başarmak güdüsü yaş gruplarına göre anlamlı fark göstermektedir. Bu anlamlı farklılığın kaynağını bulmak amacıyla yapılan LSD testi sonuçlarına göre;

- 19 ve altı yaş ile 20-24 yaş arasında p=0,018
- 19 ve altı yaş ile 25-29 yaş arasında p=0,000
- 19 ve altı yaş ile 30-34 yaş arasında p=0,000
- 19 ve altı yaş ile 35-39 yaş arasında p=0,000
- 19 ve altı yaş ile 40 ve üstü yaş arasında p=0,000
- 20-24 yaş ile 25-29 yaş arasında p=0,003
- 20-24 yaş ile 30-34 yaş arasında p=0,000
- 20-24 yaş ile 35-39 yaş arasında p=0,000
- 20-24 yaş ile 40 ve üstü yaş arasında p=0,000
- 25-29 yaş ile 40 ve üstü yaş arasında p=0,009 düzeyinde anlamlı fark bulunmuştur.

3.5.2.3. Uyarıcı Deneyimi Yaşamak Faktörüne Ait Ortalama Puanlarının Yaşa Göre Değişimi

Tablo 40: Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Yaş Gruplarına Göre Uyarıcı Deneyimi Yaşamak Faktöründen Aldıkları Ortalama Puanları

Faktör	Yaş	N	\bar{X}	SS
Uyarıcı deneyimi yaşamak	19 ve altı	712	5,0267	1,36609
	20-24	342	5,2193	1,31124
	25-29	204	5,3190	1,28764
	30-34	139	5,6307	1,30457
	35-39	98	5,7066	1,13293
	40 ve üstü	65	6,0154	1,24364
	TOPLAM	1560	5,2449	1,34577

İçsel güdülenmeye ait son faktörde (uyarıcı deneyimi yaşamak) en yüksek ortalama puan 40 ve üstü yaş grubunda iken ($\bar{X}=6,0154$), en düşük ortalama puan 19 ve altı yaş grubundadır ($\bar{X}=5,0267$).

Akademik güdülenmeye ait uyarıcı deneyimi yaşamak faktörünün yaşa göre değişimi için yapılan ANOVA sonuçları Tablo 41’de verilmiştir.

Tablo 41: Araştırmaya katılan öğrencilerin yaş gruplarına göre Uyarıcı Deneyimi Yaşamak Faktöründen Aldıkları Ortalama puanlara ilişkin ANOVA sonuçları

Faktör	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Uyarıcı deneyimi yaşamak	Gruplar arası	115,418	5	23,084	13,246	,000*
	Gruplar içi	2708,097	1554	1,743		
	Toplam	2823,515	1559			

*p<0,05

İçsel güdülenmeye ait son faktöre (uyarıcı deneyimi yaşamak) ait puanların yaşa göre değişimi incelendiğinde anlamlı fark bulunmuştur (p=0,000). Bu anlamlı farklılığın kaynağını bulmak amacıyla yapılan LSD testi sonuçlarına göre;

- 19 ve altı yaş ile 20-24 yaş arasında $p=0,025$
- 19 ve altı yaş ile 25-29 yaş arasında $p=0,005$
- 19 ve altı yaş ile 30-34 yaş arasında $p=0,000$
- 19 ve altı yaş ile 35-39 yaş arasında $p=0,000$
- 19 ve altı yaş ile 40 ve üstü yaş arasında $p=0,000$
- 20-24 yaş ile 30-34 yaş arasında $p=0,002$
- 20-24 yaş ile 35-39 yaş arasında $p=0,001$
- 20-24 yaş ile 40 ve üstü yaş arasında $p=0,000$
- 25-29 yaş ile 30-34 yaş arasında $p=0,032$
- 25-29 yaş ile 35-39 yaş arasında $p=0,017$
- 25-29 yaş ile 40 ve üstü yaş arasında $p=0,000$ düzeyinde anlamlı fark bulunmuştur.

3.5.2.4. Tanımlı Düzenleme Faktörüne Ait Ortalama Puanlarının Yaşa Göre Değişimi

Tablo 42: Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Yaş Gruplarına Göre Tanımlı Düzenleme Faktöründen Aldıkları Ortalama Puanları

Faktör	Yaş	N	\bar{X}	SS
Tanımlı düzenleme	19 ve altı	712	5,4192	1,41172
	20-24	342	5,6135	1,28791
	25-29	204	5,6422	1,31583
	30-34	139	5,8885	1,21962
	35-39	98	5,7747	1,27673
	40 ve üstü	65	5,7538	1,30690
	TOPLAM	1560	5,5691	1,35090

Dışsal güdülenmeye ait ilk faktörde (tanımlı düzenleme) en yüksek ortalama puan 30-34 yaş grubunda iken ($\bar{X}=5,8885$), en düşük ortalama puan 19 ve altı yaş grubundadır ($\bar{X}=5,4192$).

Akademik güdülenmeye ait tanımlı düzenleme faktörünün yaşa göre değişimi için yapılan ANOVA sonuçları Tablo 43’de verilmiştir.

Tablo 43: Araştırmaya katılan öğrencilerin yaş gruplarına göre Tanımlı Düzenleme Faktöründen Aldıkları Ortalama puanlara ilişkin ANOVA sonuçları

Faktör	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Tanımlı düzenleme	Gruplar arası	38,293	5	7,659	4,240	,001*
	Gruplar içi	2806,785	1554	1,806		
	Toplam	2845,078	1559			

*p<0,05

Dışsal güdülenmeye ait ilk faktörde (tanımlı düzenleme) p değeri 0,001 bulunmuştur. Yaş gruplarına göre tanımlı düzenleme faktöründe anlamlı fark vardır. Bu anlamlı farklılığın kaynağını bulmak amacıyla yapılan LSD testi sonuçlarına göre;

- 19 ve altı yaş ile 20-24 yaş arasında p=0,028
- 19 ve altı yaş ile 25-29 yaş arasında p=0,037
- 19 ve altı yaş ile 30-34 yaş arasında p=0,000
- 19 ve altı yaş ile 35-39 yaş arasında p=0,014
- 20-24 yaş ile 30-34 yaş arasında p=0,042 düzeyinde anlamlı fark bulunmuştur.

3.5.2.5. İçselleştirilmiş Düzenleme Faktörüne Ait Ortalama Puanlarının Yaşa Göre Değişimi

Tablo 44: Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Yaş Gruplarına Göre İçselleştirilmiş Düzenleme Faktöründen Aldıkları Ortalama Puanları

Faktör	Yaş	N	\bar{X}	SS
İçselleştirilmiş düzenleme	19 ve altı	712	4,5872	1,57506
	20-24	342	4,2861	1,69861
	25-29	204	4,2876	1,74125
	30-34	139	4,6031	1,62671
	35-39	98	4,5536	1,85535
	40 ve üstü	65	4,6269	1,68410
	TOPLAM	1560	4,4830	1,65622

Dışsal güdülenmeye ait ikinci faktör için (içselleştirilmiş düzenleme) en yüksek ortalama puan 40 ve üstü yaş grubunda iken ($\bar{X}=4,6269$), en düşük ortalama puan 20-24 yaş grubundadır ($\bar{X}=4,2861$).

Akademik güdülenmeye ait içselleştirilmiş düzenleme faktörünün yaşa göre değişimi için yapılan ANOVA sonuçları Tablo 45’de verilmiştir.

Tablo 45:Araştırmaya katılan öğrencilerin yaş gruplarına göre İçselleştirilmiş Düzenleme Faktöründen Aldıkları Ortalama puanlara ilişkin ANOVA sonuçları

Faktör	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
İçselleştirilmiş düzenleme	Gruplar arası	32,625	5	6,525	2,389	,036*
	Gruplar içi	4243,818	1554	2,731		
	Toplam	4276,443	1559			

*p<0,05

Dışsal güdülenmeye ait ikinci faktörde (içselleştirilmiş düzenleme) p=0,036 düzeyinde anlamlı fark vardır. Bu anlamlı farklılığın kaynağını bulmak amacıyla yapılan LSD testi sonuçlarına göre;

- 19 ve altı yaş ile 20-24 yaş arasında p=0,006
- 19 ve altı yaş ile 25-29 yaş arasında p=0,023 düzeyinde anlamlı fark bulunmuştur.

3.5.2.6. Dıştan Düzenleme Faktörüne Ait Ortalama Puanlarının Yaşa Göre Değişimi

Araştırmaya katılan öğrencilerin dıştan düzenleme faktörüne ait ortalama puanlarının yaş gruplarına göre dağılımı Tablo 46’da verilmiştir.

Tablo 46: Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Yaş Gruplarına Göre Dıştan Düzenleme Faktöründen Aldıkları Ortalama Puanları

Faktör	Yaş	N	\bar{X}	SS
Dıştan düzenleme	19 ve altı	712	5,3668	1,40430
	20-24	342	5,3214	1,44721
	25-29	204	5,0167	1,59277
	30-34	139	5,2422	1,53610
	35-39	98	4,9286	1,69900
	40 ve üstü	65	5,0231	1,71888
	TOPLAM	1560	5,2581	1,49018

Dışsal güdülenmeye ait son faktörde (dıştan düzenleme) en yüksek ortalama puan 19 ve altı yaş grubunda iken ($\bar{X}=5,3668$), en düşük ortalama puan 35-39 yaş grubundadır ($\bar{X}=4,9286$).

Akademik güdülenmeye ait dıştan düzenleme faktörünün yaşa göre değişimi için yapılan ANOVA sonuçları Tablo 47’de verilmiştir.

Tablo 47: Araştırmaya katılan öğrencilerin yaş gruplarına göre Dıştan Düzenleme Faktöründen Aldıkları Ortalama puanlara ilişkin ANOVA sonuçları

Faktör	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Dıştan düzenleme	Gruplar arası	35,934	5	7,187	3,260	,006*
	Gruplar içi	3426,032	1554	2,205		
	Toplam	3461,967	1559			

*p<0,05

Dışsal güdülenmeye ait son faktörde (dıştan düzenleme) yaş değişkenine göre anlamlı fark vardır. Bu amaçla yapılan analizde p değeri 0,006 bulunmuştur. Bu anlamlı farklılığın kaynağını bulmak amacıyla yapılan LSD testi sonuçlarına göre;

- 19 ve altı yaş ile 25-29 yaş arasında p=0,003
- 19 ve altı yaş ile 35-39 yaş arasında p=0,006
- 20-24 yaş ile 25-29 yaş arasında p=0,021
- 20-24 yaş ile 35-39 yaş arasında p=0,021 düzeyinde anlamlı fark bulunmuştur.

3.5.2.7. Güdüsüzlük Faktörüne Ait Ortalama Puanlarının Yaşa Göre Değişimi

Tablo 48: Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Yaş Gruplarına Göre Güdüsüzlük Faktöründen Aldıkları Ortalama Puanları

Faktör	Yaş	N	\bar{X}	SS
Güdüsüzlük	19 ve altı	711	2,2481	1,58890
	20-24	342	1,7802	1,23996
	25-29	204	1,4583	,87739
	30-34	139	1,4245	,89212
	35-39	98	1,3537	,94395
	40 ve üstü	65	1,4346	,81043
	TOPLAM	1559	1,8786	1,36813

Güdüsüzlük faktörü için hesaplanan ortalama puanlarda, en yüksek ortalama puan 19 ve altı yaş grubunda iken ($\bar{X}=2,2481$), en düşük ortalama puan 35-39 yaş grubundadır ($\bar{X}=1,3537$). Akademik güdülenmeye ait güdüsüzlük faktörünün yaşa göre değişimi için yapılan ANOVA sonuçları Tablo 49’da verilmiştir.

Tablo 49: Araştırmaya katılan öğrencilerin yaş gruplarına göre Güdüsüzlük Faktöründen Aldıkları Ortalama puanlara ilişkin ANOVA sonuçları

Faktör	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Güdüsüzlük	Gruplar arası	204,905	5	40,981	23,473	,000*
	Gruplar içi	2711,323	1553	1,746		
	Toplam	2916,229	1558			

*p<0,05

Öğrencilerin Güdüsüzlük düzeyini belirleyen Güdüsüzlük faktörü yaş değişkenine göre incelendiğinde p değeri 0,000 bulunmuştur. Öğrencilerin Güdüsüzlük düzeyleri yaş değişkenine göre anlamlı olarak değişmektedir. Bu anlamlı farklılığın kaynağını bulmak amacıyla yapılan LSD testi sonuçlarına göre;

- 19 ve altı yaş ile 20-24 yaş arasında $p=0,000$
- 19 ve altı yaş ile 25-29 yaş arasında $p=0,000$
- 19 ve altı yaş ile 30-34 yaş arasında $p=0,000$
- 19 ve altı yaş ile 35-39 yaş arasında $p=0,000$
- 19 ve altı yaş ile 40 ve üstü yaş arasında $p=0,000$
- 20-24 yaş ile 25-29 yaş arasında $p=0,006$
- 20-24 yaş ile 30-34 yaş arasında $p=0,008$
- 20-24 yaş ile 35-39 yaş arasında $p=0,005$ düzeyinde anlamlı fark bulunmuştur.

Yapılan ANOVA sonuçlarına göre akademik güdülenmeye ait tüm alt faktörlerde yaş değişkenine anlamlı fark bulunmuştur.

3.5.3. Akademik Güdülenme Puanlarının Yaşa Göre Değişimi

Araştırmaya katılan öğrenciler akademik güdülenme düzeylerinin belirlemek için hesaplanan AG puanlarının yaş gruplarına göre ortalama Tablo 50’de verilmiştir.

Tablo 50:Araştırmaya katılan öğrencilerin yaş gruplarına göre AG puanlarının ortalaması

	Yaş	N	\bar{X}	SS
AG PUANI	19 ve altı	711	6,7462	5,07311
	20-24	342	8,4716	4,26124
	25-29	204	9,7038	3,48105
	30-34	139	10,0985	3,64026
	35-39	98	10,5398	3,43744
	40 ve üstü	65	10,5656	3,29586
	TOPLAM	1559	8,2083	4,67048

Tablo 50’de akademik güdülenme düzeyi en yüksek olan yaş grubunun ,40 ve üstü yaş olduğu görülmektedir ($\bar{X}=10,5656$). Akademik güdülenme düzeyi en düşük olan yaş grubu ise 19 ve altı yaş grubudur ($\bar{X}=6,7462$).

Tablo 51: Araştırmaya katılan öğrencilerin yaş gruplarına göre AG Puanlarına ilişkin ANOVA sonuçları

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
AG PUANI	Gruplar arası	3390,457	5	678,091	34,420	,000*
	Grup içi	30594,759	1553	19,700		
	Toplam	33985,216	1558			

*p<0,05

Öğrencilerin AGÖ' den aldıkları AG puanlarının yaş değişkenine göre değişimini incelemek için yapılan One Way ANOVA sonucunda p=0,000 düzeyinde anlamlı fark bulunmuştur. Uzaktan eğitim öğrencilerinin akademik güdülenme puanları yaş değişkenine göre yüksek düzeyde anlamlı farklılık göstermektedir. (Tablo 51). Bu anlamlı farklılığın kaynağını bulmak amacıyla yapılan LSD testi sonuçlarına göre;

- 19 ve altı yaş ile 20-24 yaş arasında p=0,000
- 19 ve altı yaş ile 25-29 yaş arasında p=0,000
- 19 ve altı yaş ile 30-34 yaş arasında p=0,000
- 19 ve altı yaş ile 35-39 yaş arasında p=0,000
- 19 ve altı yaş ile 40 ve üstü yaş arasında p=0,000
- 20-24 yaş ile 25-29 yaş arasında p=0,002
- 20-24 yaş ile 30-34 yaş arasında p=0,000
- 20-24 yaş ile 35-39 yaş arasında p=0,000
- 20-24 yaş ile 40 ve üstü yaş arasında p=0,001 düzeyinde anlamlı fark bulunmuştur.

3.6. Bölüm İle İlgili Bulgular

Araştırmaya katılan uzaktan eğitim öğrencilerinin anket maddelerine verdikleri cevapların, faktörlere ait ortalama puanlarının ve AG puanlarının öğrencilerin öğrenim gördükleri bölümlere göre değişimini incelemek için One-Way ANOVA kullanılmıştır.

3.6.1. Ölçek Maddelerinin Bölümlere Göre Değişimi

Uzaktan eğitim öğrencilerinin anket maddelerine verdikleri cevapları bölümlere göre incelemek için öncelikle öğrencilerin öğrenim gördükleri bölümlere göre anket sorularına verdikleri cevapların ortalaması alınmıştır (Tablo 52).

Tablo 52: Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Bölümlere Göre Anket Maddelerine Verdikleri Cevapların Ortalaması

Madde	Bölüm	N	\bar{X}	SS
1.İleride yüksek ücretli bir iş bulabilmek için en azından yüksek okul derecesine ihtiyacım var.	Bilgi yönetimi	268	4,3507	2,26439
	Endüstriyel Elektronik	304	4,4178	2,37697
	Mekatronik	329	4,7082	2,35687
	Bilgi Teknolojileri ve Programlama	401	4,2170	2,26281
	İşletme	245	4,4694	2,42850
	TOPLAM	1547	4,4240	2,33593
2.Yeni şeyler öğrenirken memnun oluyorum ve keyif alıyorum.	Bilgi yönetimi	269	6,0632	1,56683
	Endüstriyel Elektronik	306	6,1242	1,54843
	Mekatronik	330	6,2636	1,40998
	Bilgi Teknolojileri ve Programlama	404	5,5743	1,85101
	İşletme	248	5,9960	1,60591
	TOPLAM	1557	5,9801	1,63556
3.Yüksek okul eğitiminin beni seçtiğim mesleğe daha iyi hazırlayacağına inanıyorum.	Bilgi yönetimi	269	5,3197	1,87133
	Endüstriyel Elektronik	307	5,6678	1,89091
	Mekatronik	330	5,9879	1,56709
	Bilgi Teknolojileri ve Programlama	405	4,9136	2,03678
	İşletme	249	5,2088	2,04105
	TOPLAM	1560	5,4064	1,92754
4.Fikirlerimi başkalarıyla paylaştığımda çok mutlu oluyorum.	Bilgi yönetimi	269	5,4424	1,84912
	Endüstriyel Elektronik	306	5,7157	1,65189
	Mekatronik	330	5,8636	1,65475
	Bilgi Teknolojileri ve Programlama	404	5,0767	1,93224
	İşletme	245	5,5837	1,73150
	TOPLAM	1554	5,5129	1,79759

Tablo 52'nin devamıdır.

Madde	Bölüm	N	\bar{X}	SS
5. Dürüst olmak gerekirse niçin yüksek okul eğitimi aldığımı bilmiyorum.	Bilgi yönetimi	268	1,6231	1,52499
	Endüstriyel Elektronik	307	1,5635	1,50545
	Mekatronik	330	1,3758	1,18681
	Bilgi Teknolojileri ve Programlama	404	1,9332	1,77744
	İşletme	246	1,6829	1,56918
	TOPLAM	1555	1,6489	1,54601
6. Çalışmalarında başarılı olduğumda yaptığım işten zevk alıyorum.	Bilgi yönetimi	268	6,4403	1,15801
	Endüstriyel Elektronik	306	6,5948	1,08907
	Mekatronik	329	6,5410	1,12306
	Bilgi Teknolojileri ve Programlama	404	6,3614	1,20095
	İşletme	249	6,5100	1,10757
	TOPLAM	1556	6,4826	1,14272
7. Yüksek okuldan mezun olabileceğimi kendime kanıtlamak için.	Bilgi yönetimi	267	3,4494	2,37948
	Endüstriyel Elektronik	307	3,4528	2,47607
	Mekatronik	328	3,4024	2,45627
	Bilgi Teknolojileri ve Programlama	404	2,8762	2,20298
	İşletme	248	3,7702	2,50012
	TOPLAM	1554	3,3423	2,40678
8. Mezun olduktan sonra daha itibarlı bir işe sahip olmak için	Bilgi yönetimi	269	5,0112	2,07595
	Endüstriyel Elektronik	306	4,8889	2,30055
	Mekatronik	330	5,0152	2,23738
	Bilgi Teknolojileri ve Programlama	402	4,8607	2,10817
	İşletme	245	5,5918	1,85232
	TOPLAM	1552	5,0406	2,14414
9. Daha önce görülmemiş yeni şeyleri keşfetmekten büyük keyif alıyorum	Bilgi yönetimi	269	5,5874	1,80918
	Endüstriyel Elektronik	305	5,7574	1,73019
	Mekatronik	329	5,9453	1,64077
	Bilgi Teknolojileri ve Programlama	404	5,3886	1,87049
	İşletme	247	5,8381	1,52156
	TOPLAM	1554	5,6847	1,74289
10. Sonunda, yüksekokul eğitimi beğendiğim iş piyasasına girmeme imkan sağlayacak.	Bilgi yönetimi	269	4,7807	1,98131
	Endüstriyel Elektronik	306	4,6275	2,28289
	Mekatronik	329	5,0790	2,19613
	Bilgi Teknolojileri ve Programlama	405	4,9086	1,93049
	İşletme	247	5,2146	1,91446
	TOPLAM	1556	4,9158	2,07449
11. İlginç yazarların kitaplarını okurken keyif alıyorum.	Bilgi yönetimi	268	4,7836	2,04028
	Endüstriyel Elektronik	304	4,5428	2,20519
	Mekatronik	326	4,5675	2,17540
	Bilgi Teknolojileri ve Programlama	402	4,4254	2,14573
	İşletme	249	4,7871	2,12864
	TOPLAM	1549	4,5985	2,14528

Tablo 52'nin devamıdır.

Madde	Bölüm	N	\bar{X}	SS
12. Bir zamanlar yüksekokula gitmek için iyi sebeplerim vardı, fakat şimdi devam etmeli miyim emin değilim.	Bilgi yönetimi	267	2,2472	1,96939
	Endüstriyel Elektronik	305	2,1902	1,99586
	Mekatronik	326	1,8896	1,72763
	Bilgi Teknolojileri ve Programlama	403	2,6452	2,15578
	İşletme	247	2,4211	2,08577
	TOPLAM	1548	2,2920	2,01193
13. Daha iyi şeyler yaptığımı görmek beni mutlu ediyor.	Bilgi yönetimi	269	6,2602	1,32680
	Endüstriyel Elektronik	307	6,4072	1,18557
	Mekatronik	328	6,5000	,94497
	Bilgi Teknolojileri ve Programlama	405	5,9259	1,54133
	İşletme	249	6,3133	1,23387
	TOPLAM	1558	6,2612	1,29290
14. Okulda başarılı olduğumda kendimi önemli hissediyorum	Bilgi yönetimi	269	5,6097	1,80176
	Endüstriyel Elektronik	307	5,5668	1,94313
	Mekatronik	327	5,3670	2,05146
	Bilgi Teknolojileri ve Programlama	404	5,2054	1,93694
	İşletme	246	5,8374	1,66782
	TOPLAM	1553	5,4810	1,91031
15. Daha sonra iyi bir hayata sahip olmak istiyorum.	Bilgi yönetimi	269	6,2416	1,38932
	Endüstriyel Elektronik	306	6,1536	1,61325
	Mekatronik	329	6,2462	1,35144
	Bilgi Teknolojileri ve Programlama	405	6,1333	1,43057
	İşletme	249	6,4659	1,08501
	TOPLAM	1558	6,2330	1,39924
16. İlgimi çeken konularda bilgimi arttırmak hoşuma gidiyor.	Bilgi yönetimi	269	6,4089	1,23841
	Endüstriyel Elektronik	307	6,4658	1,15242
	Mekatronik	329	6,6079	,85258
	Bilgi Teknolojileri ve Programlama	404	6,3317	1,21565
	İşletme	247	6,3239	1,20987
	TOPLAM	1556	6,4287	1,14231
17. Meslek kariyerimi yönlendirmede daha iyi bir seçim yapmamda bana yardımcı olacağına inanıyorum.	Bilgi yönetimi	268	5,7537	1,67572
	Endüstriyel Elektronik	306	6,0490	1,62790
	Mekatronik	328	6,2896	1,37417
	Bilgi Teknolojileri ve Programlama	405	5,5630	1,77834
	İşletme	245	5,9469	1,50995
	TOPLAM	1552	5,9059	1,62949
18. Bazı yazarların yazdıkları beni çok cezbediyor.	Bilgi yönetimi	267	4,6704	2,10173
	Endüstriyel Elektronik	303	4,5644	2,12093
	Mekatronik	325	4,5692	2,07698
	Bilgi Teknolojileri ve Programlama	402	4,4652	2,06624
	İşletme	246	4,7724	1,99310
	TOPLAM	1543	4,5911	2,07401

Tablo 52'nin devamıdır.

Madde	Bölüm	N	\bar{X}	SS
19. Açıkçası yüksek okula niçin gittiğimi bilmiyorum ve üzerinde çok da düşünmüyorum.	Bilgi yönetimi	268	1,9776	1,76298
	Endüstriyel Elektronik	304	1,6349	1,48310
	Mekatronik	327	1,6453	1,55162
	Bilgi Teknolojileri ve Programlama	403	2,1787	1,79076
	İşletme	246	1,9268	1,73638
	TOPLAM	1548	1,8844	1,68347
20. Zor akademik çalışmalarını başarma sürecinde bulunmaktan çok memnunum.	Bilgi yönetimi	267	5,1311	1,85409
	Endüstriyel Elektronik	306	5,3170	1,90964
	Mekatronik	327	5,4312	1,85701
	Bilgi Teknolojileri ve Programlama	401	4,7706	1,86071
	İşletme	247	5,2955	1,75932
	TOPLAM	1548	5,1641	1,86734
21. Kendime zeki bir insan olduğumu göstermek istiyorum.	Bilgi yönetimi	269	4,3457	2,28627
	Endüstriyel Elektronik	306	4,2353	2,38785
	Mekatronik	327	3,8226	2,43297
	Bilgi Teknolojileri ve Programlama	403	4,0596	2,26622
	İşletme	246	4,6911	2,26645
	TOPLAM	1551	4,1941	2,34350
22. Daha sonra iyi bir maaşa sahip olmak için.	Bilgi yönetimi	266	5,0038	2,05857
	Endüstriyel Elektronik	306	5,5654	1,94615
	Mekatronik	328	5,5427	2,04042
	Bilgi Teknolojileri ve Programlama	404	5,1584	2,03680
	İşletme	247	5,3482	1,98578
	TOPLAM	1551	5,3237	2,02461
23. Yaptığım çalışmalar, ilgimi çeken birçok şey hakkında öğrenmeye devam etmemi sağlıyor.	Bilgi yönetimi	267	5,6854	1,64016
	Endüstriyel Elektronik	303	5,9670	1,55439
	Mekatronik	329	6,2492	1,29676
	Bilgi Teknolojileri ve Programlama	403	5,5782	1,74085
	İşletme	248	5,7581	1,63401
	TOPLAM	1550	5,8439	1,60096
24. Eğitim için harcayacağım birkaç yılın beni mesleğimde daha iyi bir yere getireceğini düşünüyorum	Bilgi yönetimi	268	5,8358	1,65665
	Endüstriyel Elektronik	305	6,2426	1,46679
	Mekatronik	330	6,3364	1,42243
	Bilgi Teknolojileri ve Programlama	404	5,8193	1,72976
	İşletme	248	6,0000	1,58434
	TOPLAM	1555	6,0437	1,59452
25. Çeşitli konular hakkında bilgi sahibi olmak bana mutluluk veriyor.	Bilgi yönetimi	269	6,3048	1,28859
	Endüstriyel Elektronik	305	6,4131	1,20845
	Mekatronik	329	6,4650	1,07330
	Bilgi Teknolojileri ve Programlama	404	5,9827	1,45646
	İşletme	247	6,1417	1,37344
	TOPLAM	1554	6,2503	1,30422

Tablo 52'nin devamıdır.

Madde	Bölüm	N	\bar{X}	SS
26. Hiçbir fikrim yok, neden bunu yaptığımı bilmiyorum.	Bilgi yönetimi	266	1,7744	1,70733
	Endüstriyel Elektronik	304	1,5099	1,35701
	Mekatronik	326	1,5092	1,42015
	Bilgi Teknolojileri ve Programlama	400	1,8625	1,68097
	İşletme	248	1,7782	1,67960
	TOPLAM	1544	1,6898	1,57886
27. Çünkü yüksek okul çalışmalarında mükemmele ulaşmamı sağlıyor.	Bilgi yönetimi	266	4,5902	1,93706
	Endüstriyel Elektronik	305	4,9836	2,02039
	Mekatronik	324	5,4074	1,85063
	Bilgi Teknolojileri ve Programlama	400	4,1275	2,01156
	İşletme	247	4,7368	1,94005
	TOPLAM	1542	4,7432	2,00588
28. Çalışmalarında başarılı olabileceğimi kendime kanıtlamak istiyorum.	Bilgi yönetimi	267	4,8989	2,10644
	Endüstriyel Elektronik	304	5,0724	2,14830
	Mekatronik	327	5,0856	2,16044
	Bilgi Teknolojileri ve Programlama	400	4,4625	2,13071
	İşletme	247	5,3036	1,98391
	TOPLAM	1545	4,9243	2,13170

- 1. maddede en yüksek ortalama puan Mekatronik bölümünde öğrenim gören öğrencilerde iken ($\bar{X}=4,7082$), en düşük ortalama puan Bilgi Teknolojileri ve Programlama bölümünde öğrenim gören öğrencilerdedir ($\bar{X}=4,2170$).
- 2. maddede en yüksek ortalama puan Mekatronik bölümünde öğrenim gören öğrencilerde iken ($\bar{X}=6,2636$), en düşük ortalama puan Bilgi Teknolojileri ve Programlama bölümünde öğrenim gören öğrencilerdedir ($\bar{X}=5,5743$).
- 3. maddede en yüksek ortalama puan Mekatronik bölümünde öğrenim gören öğrencilerde iken ($\bar{X}=5,9879$), en düşük ortalama puan Bilgi Teknolojileri ve Programlama bölümünde öğrenim gören öğrencilerdedir ($\bar{X}=4,9136$).
- 4. maddede en yüksek ortalama puan Mekatronik bölümünde öğrenim gören öğrencilerde iken ($\bar{X}=5,8636$), en düşük ortalama puan Bilgi Teknolojileri ve Programlama bölümünde öğrenim gören öğrencilerdedir ($\bar{X}=5,0767$).
- 5. maddede en yüksek ortalama puan Bilgi Teknolojileri ve Programlama bölümünde öğrenim gören öğrencilerde iken ($\bar{X}=1,9332$), en düşük ortalama puan Mekatronik bölümünde öğrenim gören öğrencilerdedir ($\bar{X}=1,3758$).

- 6. maddede en yüksek ortalama puan Endüstriyel Elektronik bölümünde öğrenim gören öğrencilerde iken ($\bar{X}=6,5948$), en düşük ortalama puan Bilgi Teknolojileri ve Programlama bölümünde öğrenim gören öğrencilerdedir ($\bar{X}=6,3614$).
- 7. maddede en yüksek ortalama puan Endüstriyel Elektronik bölümünde öğrenim gören öğrencilerde iken ($\bar{X}=3,4528$), en düşük ortalama puan Bilgi Teknolojileri ve Programlama bölümünde öğrenim gören öğrencilerdedir ($\bar{X}=2,8762$).
- 8. maddede en yüksek ortalama puan İşletme bölümünde öğrenim gören öğrencilerde iken ($\bar{X}=5,5918$), en düşük ortalama puan Bilgi Teknolojileri ve Programlama bölümünde öğrenim gören öğrencilerdedir ($\bar{X}=4,8607$).
- 9. maddede en yüksek ortalama puan Mekatronik bölümünde öğrenim gören öğrencilerde iken ($\bar{X}=5,9453$), en düşük ortalama puan Bilgi Teknolojileri ve Programlama bölümünde öğrenim gören öğrencilerdedir ($\bar{X}=5,3886$).
- 10. maddede en yüksek ortalama puan İşletme bölümünde öğrenim gören öğrencilerde iken ($\bar{X}=5,2146$), en düşük ortalama puan Endüstriyel Elektronik bölümünde öğrenim gören öğrencilerdedir ($\bar{X}=4,6275$).
- 11. maddede en yüksek ortalama puan İşletme bölümünde öğrenim gören öğrencilerde iken ($\bar{X}=4,7871$), en düşük ortalama puan Bilgi Teknolojileri ve Programlama bölümünde öğrenim gören öğrencilerdedir ($\bar{X}=4,4254$).
- 12. maddede en yüksek ortalama puan Bilgi Teknolojileri ve Programlama bölümünde öğrenim gören öğrencilerde iken ($\bar{X}=2,6452$), en düşük ortalama puan Mekatronik bölümünde öğrenim gören öğrencilerdedir ($\bar{X}=1,8896$).
- 13. maddede en yüksek ortalama puan Mekatronik bölümünde öğrenim gören öğrencilerde iken ($\bar{X}=6,5000$), en düşük ortalama puan Bilgi Teknolojileri ve Programlama bölümünde öğrenim gören öğrencilerdedir ($\bar{X}=5,9259$).

- 14. maddede en yüksek ortalama puan İşletme bölümünde öğrenim gören öğrencilerde iken ($\bar{X}=5,8374$), en düşük ortalama puan Bilgi Teknolojileri ve Programlama bölümünde öğrenim gören öğrencilerdedir ($\bar{X}=5,2054$).
- 15. maddede en yüksek ortalama puan İşletme bölümünde öğrenim gören öğrencilerde iken ($\bar{X}=6,4659$), en düşük ortalama puan Bilgi Teknolojileri ve Programlama bölümünde öğrenim gören öğrencilerdedir ($\bar{X}=6,1333$).
- 16. maddede en yüksek ortalama puan Mekatronik bölümünde öğrenim gören öğrencilerde iken ($\bar{X}=6,6079$), en düşük ortalama puan İşletme bölümünde öğrenim gören öğrencilerdedir ($\bar{X}=6,3239$).
- 17. maddede en yüksek ortalama puan Mekatronik bölümünde öğrenim gören öğrencilerde iken ($\bar{X}=6,2896$), en düşük ortalama puan Bilgi Teknolojileri ve Programlama bölümünde öğrenim gören öğrencilerdedir ($\bar{X}=5,5630$).
- 18. maddede en yüksek ortalama puan İşletme bölümünde öğrenim gören öğrencilerde iken ($\bar{X}=4,7724$), en düşük ortalama puan Bilgi Teknolojileri ve Programlama bölümünde öğrenim gören öğrencilerdedir ($\bar{X}=4,4652$).
- 19. maddede en yüksek ortalama puan Bilgi Teknolojileri ve Programlama bölümünde öğrenim gören öğrencilerde iken ($\bar{X}=2,1787$), en düşük ortalama puan Endüstriyel Elektronik bölümünde öğrenim gören öğrencilerdedir ($\bar{X}=1,6349$).
- 20. maddede en yüksek ortalama puan Mekatronik bölümünde öğrenim gören öğrencilerde iken ($\bar{X}=5,4312$), en düşük ortalama puan Bilgi Teknolojileri ve Programlama bölümünde öğrenim gören öğrencilerdedir ($\bar{X}=4,7706$).
- 21. maddede en yüksek ortalama puan İşletme bölümünde öğrenim gören öğrencilerde iken ($\bar{X}=4,6911$), en düşük ortalama puan Mekatronik bölümünde öğrenim gören öğrencilerdedir ($\bar{X}=3,8226$).

- 22. maddede en yüksek ortalama puan Endüstriyel Elektronik bölümünde öğrenim gören öğrencilerde iken ($\bar{X}=5,5654$), en düşük ortalama puan v bölümünde öğrenim gören öğrencilerdedir ($\bar{X}=5,0038$).
- 23. maddede en yüksek ortalama puan Mekatronik bölümünde öğrenim gören öğrencilerde iken ($\bar{X}=6,2492$), en düşük ortalama puan Bilgi Teknolojileri ve Programlama bölümünde öğrenim gören öğrencilerdedir ($\bar{X}=5,5782$).
- 24. maddede en yüksek ortalama puan Mekatronik bölümünde öğrenim gören öğrencilerde iken ($\bar{X}=6,3364$), en düşük ortalama puan Bilgi Teknolojileri ve Programlama bölümünde öğrenim gören öğrencilerdedir ($\bar{X}=5,8193$).
- 25. maddede en yüksek ortalama puan Mekatronik bölümünde öğrenim gören öğrencilerde iken ($\bar{X}=6,4650$), en düşük ortalama puan Bilgi Teknolojileri ve Programlama bölümünde öğrenim gören öğrencilerdedir ($\bar{X}=5,9827$).
- 26. maddede en yüksek ortalama puan Bilgi Teknolojileri ve Programlama bölümünde öğrenim gören öğrencilerde iken ($\bar{X}=1,8625$), en düşük ortalama puan Mekatronik bölümünde öğrenim gören öğrencilerdedir ($\bar{X}=1,5092$).
- 27. maddede en yüksek ortalama puan Mekatronik bölümünde öğrenim gören öğrencilerde iken ($\bar{X}=5,4074$), en düşük ortalama puan Bilgi Teknolojileri ve Programlama bölümünde öğrenim gören öğrencilerdedir ($\bar{X}=4,1275$).
- 28. maddede en yüksek ortalama puan İşletme bölümünde öğrenim gören öğrencilerde iken ($\bar{X}=5,3036$), en düşük ortalama puan Bilgi Teknolojileri ve Programlama bölümünde öğrenim gören öğrencilerdedir ($\bar{X}=4,4625$).

Maddelerin bölümlere göre ortalamaları incelendikten sonra her bir madde için ANOVA yapılarak, maddelere verilen cevapların öğrencilerin öğrenim gördükleri bölümlere göre anlamlı olarak değişip değişmediği incelenmiştir. Bu amaçla yapılan ANOVA sonuçları Tablo 53’de verilmiştir.

Tablo 53: Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Bölümlere Göre Anket Maddelerine Verdikleri Cevaplara İlişkin ANOVA Sonuçları

Madde	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
1. İleride yüksek ücretli bir iş bulabilmek için en azından yüksek okul derecesine ihtiyacım var.	Gruplar arası	45,719	4	11,430	2,101	,078
	Grup içi	8390,107	1542	5,441		
	Toplam	8435,825	1546			
2. Yeni şeyler öğrenirken memnun oluyorum ve keyif alıyorum.	Gruplar arası	101,344	4	25,336	9,683	,000*
	Grup içi	4061,039	1552	2,617		
	Toplam	4162,383	1556			
3. Yüksek okul eğitiminin beni seçtiğim mesleğe daha iyi hazırlayacağına inanıyorum.	Gruplar arası	242,652	4	60,663	16,998	,000*
	Grup içi	5549,684	1555	3,569		
	Toplam	5792,336	1559			
4. Fikirlerimi başkalarıyla paylaştığımda çok mutlu oluyorum.	Gruplar arası	132,601	4	33,150	10,510	,000*
	Grup içi	4885,641	1549	3,154		
	Toplam	5018,243	1553			
5. Dürüst olmak gerekirse niçin yüksek okul eğitimi aldığımı bilmiyorum.	Gruplar arası	59,968	4	14,992	6,359	,000*
	Grup içi	3654,318	1550	2,358		
	Toplam	3714,286	1554			
6. Çalışmalarında başarılı olduğumda yaptığım işten zevk alıyorum.	Gruplar arası	11,577	4	2,894	2,223	,064
	Grup içi	2018,955	1551	1,302		
	Toplam	2030,531	1555			
7. Yüksek okuldan mezun olabileceğimi kendime kanıtlamak için.	Gruplar arası	141,152	4	35,288	6,173	,000*
	Grup içi	8854,722	1549	5,716		
	Toplam	8995,874	1553			
8. Mezun olduktan sonra daha itibarlı bir işe sahip olmak için	Gruplar arası	94,947	4	23,737	5,219	,000*
	Grup içi	7035,496	1547	4,548		
	Toplam	7130,443	1551			
9. Daha önce görülmemiş yeni şeyleri keşfetmekten büyük keyif alıyorum	Gruplar arası	67,727	4	16,932	5,641	,000*
	Grup içi	4649,768	1549	3,002		
	Toplam	4717,495	1553			

Tablo 53'ün devamıdır.

Madde	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
10. Sonunda, yüksekokul eğitimi beğendiğim iş piyasasına girmeme imkan sağlayacak.	Gruplar arası	61,190	4	15,297	3,578	,007*
	Grup içi	6630,781	1551	4,275		
	Toplam	6691,971	1555			
11. İlginç yazarların kitaplarını okurken keyif alıyorum.	Gruplar arası	31,349	4	7,837	1,706	,146
	Grup içi	7092,887	1544	4,594		
	Toplam	7124,236	1548			
12. Bir zamanlar yüksekokula gitmek için iyi sebeplerim vardı, fakat şimdi devam etmeli miyim emin değilim.	Gruplar arası	110,872	4	27,718	6,953	,000*
	Grup içi	6151,149	1543	3,986		
	Toplam	6262,021	1547			
13. Daha iyi şeyler yaptığımı görmek beni mutlu ediyor.	Gruplar arası	71,446	4	17,861	10,959	,000*
	Grup içi	2531,233	1553	1,630		
	Toplam	2602,678	1557			
14. Okulda başarılı olduğumda kendimi önemli hissediyorum	Gruplar arası	72,886	4	18,222	5,045	,000*
	Grup içi	5590,803	1548	3,612		
	Toplam	5663,690	1552			
15. Daha sonra iyi bir hayata sahip olmak istiyorum.	Gruplar arası	19,532	4	4,883	2,504	,041*
	Grup içi	3028,892	1553	1,950		
	Toplam	3048,424	1557			
16. İlgimi çeken konularda bilgimi arttırmak hoşuma gidiyor.	Gruplar arası	17,609	4	4,402	3,395	,009*
	Grup içi	2011,472	1551	1,297		
	Toplam	2029,082	1555			
17. Meslek kariyerimi yönlendirmede daha iyi bir seçim yapmamda bana yardımcı olacağına inanıyorum.	Gruplar arası	108,815	4	27,204	10,496	,000*
	Grup içi	4009,450	1547	2,592		
	Toplam	4118,265	1551			
18. Bazı yazarların yazdıkları beni çok cezbediyor.	Gruplar arası	16,508	4	4,127	,959	,429
	Grup içi	6616,448	1538	4,302		
	Toplam	6632,957	1542			
19. Açıkçası yüksek okula niçin gittiğimi bilmiyorum ve üzerinde çok da düşünmüyorum.	Gruplar arası	75,296	4	18,824	6,741	,000*
	Grup içi	4309,006	1543	2,793		
	Toplam	4384,302	1547			

Tablo 53'ün devamıdır.

Madde	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
20. Zor akademik çalışmalarını başarma sürecinde bulunmaktan çok memnunum.	Gruplar arası	97,140	4	24,285	7,074	,000*
	Grup içi	5297,183	1543	3,433		
	Toplam	5394,323	1547			
21. Kendime zeki bir insan olduğumu göstermek istiyorum.	Gruplar arası	119,875	4	29,969	5,520	,000*
	Grup içi	8392,710	1546	5,429		
	Toplam	8512,585	1550			
22. Daha sonra iyi bir maaşa sahip olmak için.	Gruplar arası	72,012	4	18,003	4,431	,001*
	Grup içi	6281,510	1546	4,063		
	Toplam	6353,522	1550			
23. Yaptığım çalışmalar, ilgimi çeken birçok şey hakkında öğrenmeye devam etmemi sağlıyor.	Gruplar arası	95,640	4	23,910	9,534	,000*
	Grup içi	3874,577	1545	2,508		
	Toplam	3970,217	1549			
24. Eğitim için harcayacağım birkaç yılın beni mesleğimde daha iyi bir yere getireceğini düşünüyorum	Gruplar arası	72,731	4	18,183	7,267	,000*
	Grup içi	3878,295	1550	2,502		
	Toplam	3951,026	1554			
25. Çeşitli konular hakkında bilgi sahibi olmak bana mutluluk veriyor.	Gruplar arası	55,906	4	13,977	8,373	,000*
	Grup içi	2585,718	1549	1,669		
	Toplam	2641,625	1553			
26. Hiçbir fikrim yok, neden bunu yaptığımı bilmiyorum.	Gruplar arası	36,249	4	9,062	3,660	,006*
	Grup içi	3810,149	1539	2,476		
	Toplam	3846,398	1543			
27. Çünkü yüksek okul çalışmalarımda mükemmele ulaşmamı sağlıyor.	Gruplar arası	318,436	4	79,609	20,803	,000*
	Grup içi	5881,867	1537	3,827		
	Toplam	6200,304	1541			
28. Çalışmalarımda başarılı olabileceğimi kendime kanıtlamak istiyorum.	Gruplar arası	136,196	4	34,049	7,621	,000*
	Grup içi	6879,944	1540	4,467		
	Toplam	7016,140	1544			

*p<0,05

Yapılan analizler sonucunda her bir maddeye verilen cevaplar ile bölüm değişkenine göre 28 maddeden 25'inde anlamlı fark bulunmuştur. Bölümlere göre maddelerde rastlanan anlamlı farklar aşağıda sıralanmıştır.

- 2. maddeye verilen cevapların bölümlere göre değişimi incelendiğinde $p=0,000$ düzeyinde anlamlı fark bulunmuştur. Bu anlamlı farkın kaynağını bulmak amacıyla yapılan LSD Post Hoc testi sonucunda;
 - Bilgi Yönetimi bölümü ile Bilgi Teknolojileri ve Programlama Bölümü arasında $p=0,000$
 - Endüstriyel Elektronik Bölümü ile Bilgi Teknolojileri ve Programlama Bölümü arasında $p=0,000$
 - Mekatronik Bölümü ile Bilgi Teknolojileri ve Programlama Bölümü arasında $p=0,000$
 - Bilgi Teknolojileri ve Programlama Bölümü ile İşletme Bölümü arasında $p=0,001$ düzeyinde anlamlı fark bulunmuştur.
- 3. maddeye verilen bölümlere göre anlamlı olarak değişmektedir ($p=0,000$). 3. maddedeki anlamlı farklılığın kaynağını bulmak amacıyla yapılan LSD testi sonucunda;
 - Bilgi Yönetimi Bölümü ile Endüstriyel Elektronik Bölümü arasında $p=0,028$
 - Bilgi Yönetimi Bölümü ile Mekatronik Bölümü arasında $p=0,000$
 - Bilgi Yönetimi bölümü ile Bilgi Teknolojileri ve Programlama Bölümü arasında $p=0,006$
 - Endüstriyel Elektronik Bölümü ile Mekatronik Bölümü arasında $p=0,033$
 - Endüstriyel Elektronik Bölümü ile Bilgi Teknolojileri ve Programlama Bölümü arasında $p=0,000$

- Endüstriyel Elektronik Bölümü ile İşletme Bölümü arasında $p=0,004$
 - Mekatronik Bölümü ile Bilgi Teknolojileri ve Programlama Bölümü arasında $p=0,000$
 - Mekatronik Bölümü ile İşletme Bölümü arasında $p=0,000$ düzeyinde anlamlı fark bulunmuştur.
- 4. maddeye verilen cevaplar bölüm değişkenine göre incelendiğinde p değeri 0,000 olarak bulunmuştur. 4. maddeye verilen cevaplar bölümlere göre anlamlı olarak değişmektedir. Yapılan LSD testi sonucunda;
 - Bilgi Yönetimi bölümü ile Bilgi Teknolojileri ve Programlama Bölümü arasında $p=0,009$
 - Endüstriyel Elektronik Bölümü ile Bilgi Teknolojileri ve Programlama Bölümü arasında $p=0,000$
 - Mekatronik Bölümü ile Bilgi Teknolojileri ve Programlama Bölümü arasında $p=0,000$
 - Bilgi Teknolojileri ve Programlama Bölümü ile İşletme Bölümü arasında $p=0,000$ düzeyinde anlamlı fark bulunmuştur.
 - 5. maddeye verilen cevaplar bölüm değişkenine göre $p=0,000$ düzeyinde anlamlı olarak değişmektedir. Bu anlamlı değişimin kaynağını incelemek amacıyla yapılan LSD testi sonucunda;
 - Bilgi Yönetimi bölümü ile Bilgi Teknolojileri ve Programlama Bölümü arasında $p=0,010$
 - Endüstriyel Elektronik Bölümü ile Bilgi Teknolojileri ve Programlama Bölümü arasında $p=0,002$
 - Mekatronik Bölümü ile Bilgi Teknolojileri ve Programlama Bölümü arasında $p=0,000$

- Bilgi Teknolojileri ve Programlama Bölümü ile İşletme Bölümü arasında $p=0,044$ düzeyinde anlamlı fark bulunmuştur.
- 6. maddeye verilen cevaplar bölüm değişkenine göre incelendiğinde $p=0,064$ düzeyinde anlamlı fark bulunmuştur. Bu anlamlı farkın kaynağını bulmak amacıyla yapılan LSD Post Hoc testi sonucunda;
 - Endüstriyel Elektronik Bölümü ile Bilgi Teknolojileri ve Programlama Bölümü arasında $p=0,007$
 - Mekatronik Bölümü ile Bilgi Teknolojileri ve Programlama Bölümü arasında $p=0,034$ düzeyinde anlamlı fark bulunmuştur.
- Öğrencilerin 7. maddeye verdikleri cevapların bölümlere göre dağılımında $p=0,000$ düzeyinde anlamlı farka rastlanmıştır. Yapılan LSD testi sonucunda;
 - Bilgi Yönetimi bölümü ile Bilgi Teknolojileri ve Programlama Bölümü arasında $p=0,002$
 - Endüstriyel Elektronik Bölümü ile Bilgi Teknolojileri ve Programlama Bölümü arasında $p=0,001$
 - Mekatronik Bölümü ile Bilgi Teknolojileri ve Programlama Bölümü arasında $p=0,003$
 - Bilgi Teknolojileri ve Programlama Bölümü ile İşletme Bölümü arasında $p=0,000$ düzeyinde anlamlı fark bulunmuştur.
- 8. maddeye verilen cevaplar bölüm değişkenine göre incelendiğinde p değeri $0,000$ bulunmuştur. 8. maddeye verilen cevaplar bölümlere göre anlamlı olarak değişmektedir. Bu anlamlı farkın kaynağını bulmak amacıyla yapılan LSD Post Hoc testi sonucunda;
 - Bilgi Yönetimi bölümü ile İşletme Bölümü arasında $p=0,002$
 - Endüstriyel Elektronik Bölümü ile İşletme Bölümü arasında $p=0,000$
 - Mekatronik Bölümü ile İşletme Bölümü arasında $p=0,001$

- Bilgi Teknolojileri ve Programlama Bölümü ile İşletme Bölümü arasında $p=0,000$ düzeyinde anlamlı fark bulunmuştur.
- 9. maddeye verilen cevaplar bölüm değişkenine göre incelendiğinde p değeri $0,000$ düzeyinde anlamlı fark göstermektedir. bu anlamlı farkın kaynağını bulmak amacıyla yapılan LSD testi sonucunda;
 - Bilgi Yönetimi bölümü ile Mekatronik Bölümü arasında $p=0,012$
 - Endüstriyel Elektronik Bölümü ile Bilgi Teknolojileri ve Programlama Bölümü arasında $p=0,005$
 - Mekatronik Bölümü ile Bilgi Teknolojileri ve Programlama Bölümü arasında $p=0,000$
 - Bilgi Teknolojileri ve Programlama Bölümü ile İşletme Bölümü arasında $p=0,001$ düzeyinde anlamlı fark bulunmuştur.
- 10. maddenin bölümlere göre değişimini incelemek için yapılan ANOVA sonucunda p değeri $0,007$ bulunmuştur. Bu da bölüm değişkenine göre 10. maddeye verilen cevapların anlamlı olarak değiştiğini göstermektedir. 10. maddedeki anlamlı farkın kaynağını bulmak amacıyla yapılan LSD Post Hoc testi sonucunda;
 - Bilgi Yönetimi bölümü ile İşletme Bölümü arasında $p=0,017$
 - Endüstriyel Elektronik Bölümü ile Mekatronik Bölümü arasında $p=0,006$
 - Endüstriyel Elektronik Bölümü ile İşletme Bölümü arasında $p=0,001$
 - Mekatronik Bölümü ile Endüstriyel Elektronik Bölümü arasında $p=0,006$ düzeyinde anlamlı fark bulunmuştur.
- 12. madde için araştırmaya katılan öğrencilerin verdikleri cevaplar incelendiğinde, öğrencilerin öğrenim gördükleri bölümlere göre bu maddeye verdikleri yanıtların anlamlı olarak değiştiği görülmüştür ($p=0,000$). Yapılan LSD testi sonucunda;

- Bilgi Yönetimi bölümü ile Mekatronik Bölümü arasında $p=0,030$
 - Bilgi Yönetimi bölümü ile Bilgi Teknolojileri ve Programlama Bölümü arasında $p=0,012$
 - Endüstriyel Elektronik Bölümü ile Bilgi Teknolojileri ve Programlama Bölümü arasında $p=0,003$
 - Mekatronik Bölümü ile Bilgi Teknolojileri ve Programlama Bölümü arasında $p=0,000$
 - Mekatronik Bölümü ile İşletme Bölümü arasında $p=0,002$ düzeyinde anlamlı fark bulunmuştur.
- 13. madde bölüm değişkenine göre incelendiğinde verilen cevapların bölümlere göre $p=0,000$ düzeyinde anlamlı olarak değiştiği görülmektedir. Yapılan LSD testi sonucunda;
 - Bilgi Yönetimi bölümü ile Mekatronik Bölümü arasında $p=0,023$
 - Bilgi Yönetimi bölümü ile Bilgi Teknolojileri ve Programlama Bölümü arasında $p=0,001$
 - Endüstriyel Elektronik Bölümü ile Bilgi Teknolojileri ve Programlama Bölümü arasında $p=0,000$
 - Mekatronik Bölümü ile Bilgi Teknolojileri ve Programlama Bölümü arasında $p=0,000$
 - Bilgi Teknolojileri ve Programlama Bölümü ile İşletme Bölümü arasında $p=0,000$ düzeyinde anlamlı fark bulunmuştur.
 - 14. maddeye verilen cevaplar bölüm değişkenine göre anlamlı fark göstermektedir. 14. madde için p değeri 0,000 olarak bulunmuştur. 14. maddedeki anlamlı farkın kaynağını bulmak amacıyla yapılan LSD testi sonucunda;

- Bilgi Yönetimi bölümü ile Bilgi Teknolojileri ve Programlama Bölümü arasında $p=0,007$
- Endüstriyel Elektronik Bölümü ile Bilgi Teknolojileri ve Programlama Bölümü arasında $p=0,012$
- Mekatronik Bölümü ile İşletme Bölümü arasında $p=0,003$
- Bilgi Teknolojileri ve Programlama Bölümü ile İşletme Bölümü arasında $p=0,000$ düzeyinde anlamlı fark bulunmuştur.
- 15. maddeye verilen cevaplar öğrencilerin öğrenim gördükleri bölümlere göre $p=0,041$ düzeyinde anlamlı fark göstermektedir. bu anlamlı farkın kaynağını bulmak amacıyla yapılan LSD testi sonucunda;
 - Endüstriyel Elektronik Bölümü ile İşletme Bölümü arasında $p=0,009$
 - Bilgi Teknolojileri ve Programlama Bölümü ile İşletme Bölümü arasında $p=0,000$ düzeyinde anlamlı fark bulunmuştur.
- 16. maddeye verilen cevaplarla ve bölümler arasında yapılan ANOVA sonucunda p değeri 0,009 olarak hesaplanmıştır. Bu da 16. madde ile bölüm değişkeni arasında anlamlı fark olduğunu göstermektedir. Bu anlamlı farkın kaynağını bulmak amacıyla yapılan LSD testi sonucunda;
 - Bilgi Yönetimi bölümü ile Mekatronik Bölümü arasında $p=0,034$
 - Mekatronik Bölümü ile Bilgi Teknolojileri ve Programlama Bölümü arasında $p=0,001$
 - Mekatronik Bölümü ile İşletme Bölümü arasında $p=0,003$ düzeyinde anlamlı fark bulunmuştur.
- Öğrencilerin bölümlerine göre 17. maddeye verdikleri cevaplar incelendiğinde bölümler arasında $p=0,000$ düzeyinde anlamlı fark bulunmuştur. Yapılan LSD testi sonucunda;

- Bilgi Yönetimi bölümü ile Endüstriyel Elektronik Bölümü arasında $p=0,028$
 - Bilgi Yönetimi bölümü ile Mekatronik Bölümü arasında $p=0,000$
 - Endüstriyel Elektronik Bölümü ile Bilgi Teknolojileri ve Programlama Bölümü arasında $p=0,000$
 - Mekatronik Bölümü ile Bilgi Teknolojileri ve Programlama Bölümü arasında $p=0,000$
 - Mekatronik Bölümü ile İşletme Bölümü arasında $p=0,012$
 - Bilgi Teknolojileri ve Programlama Bölümü ile İşletme Bölümü arasında $p=0,003$ düzeyinde anlamlı fark bulunmuştur.
- 19. madde için bölümlere göre p değeri 0,000 bulunmuştur. Bölüm değişkenine göre 19. maddeye verilen cevaplar anlamlı olarak farklılık göstermektedir. 19. maddedeki anlamlı farklılığın kaynağını bulmak amacıyla yapılan LSD testi sonucunda;
 - Bilgi Yönetimi bölümü ile Endüstriyel Elektronik Bölümü arasında $p=0,014$
 - Bilgi Yönetimi bölümü ile Mekatronik Bölümü arasında $p=0,016$
 - Endüstriyel Elektronik Bölümü ile Bilgi Teknolojileri ve Programlama Bölümü arasında $p=0,000$
 - Mekatronik Bölümü ile Bilgi Teknolojileri ve Programlama Bölümü arasında $p=0,000$
 - Mekatronik Bölümü ile İşletme Bölümü arasında $p=0,046$ düzeyinde anlamlı fark bulunmuştur.
 - 20. maddeye verilen cevaplar bölüm değişkenine göre incelendiğinde $p=0,000$ düzeyinde anlamlı fark bulunmuştur. Bu anlamlı farkın kaynağını bulmak amacıyla yapılan LSD Post Hoc testi sonucunda;

- Bilgi Yönetimi bölümü ile Bilgi Teknolojileri ve Programlama Bölümü arasında $p=0,014$
- Endüstriyel Elektronik Bölümü ile Bilgi Teknolojileri ve Programlama Bölümü arasında $p=0,000$
- Mekatronik Bölümü ile Bilgi Teknolojileri ve Programlama Bölümü arasında $p=0,000$
- Bilgi Teknolojileri ve Programlama Bölümü ile İşletme Bölümü arasında $p=0,000$ düzeyinde anlamlı fark bulunmuştur.
- 21. madde için yapılan analiz sonucunda p değeri $0,000$ bulunmuştur. Bölümlere göre 21. maddeye verilen cevaplar anlamlı farklılık göstermektedir. Yapılan LSD testi sonucunda;
 - Bilgi Yönetimi bölümü ile Mekatronik Bölümü arasında $p=0,006$
 - Endüstriyel Elektronik Bölümü ile Mekatronik Bölümü arasında $p=0,026$
 - Endüstriyel Elektronik Bölümü ile İşletme Bölümü arasında $p=0,022$
 - Mekatronik Bölümü ile İşletme Bölümü arasında $p=0,000$
 - Bilgi Teknolojileri ve Programlama Bölümü ile İşletme Bölümü arasında $p=0,001$ düzeyinde anlamlı fark bulunmuştur.
- 22. maddeye verilen cevapları bölümlere göre incelemek için yapılan analiz sonucunda, 22. maddeye verilen cevapların bölümlere göre anlamlı fark gösterdiği bulunmuştur ($p=0,001$). Yapılan LSD Post Hoc testi sonucunda;
 - Bilgi Yönetimi bölümü ile Endüstriyel Elektronik Bölümü arasında $p=0,001$
 - Bilgi Yönetimi bölümü ile Mekatronik Bölümü arasında $p=0,001$
 - Endüstriyel Elektronik Bölümü ile Bilgi Teknolojileri ve Programlama Bölümü arasında $p=0,008$

- Mekatronik Bölümü ile Bilgi Teknolojileri ve Programlama Bölümü arasında $p=0,010$ düzeyinde anlamlı fark bulunmuştur.
- 23. madde ve bölüm değişkeni arasında yapılan analiz sonucunda $p=0,000$ düzeyinde anlamlı fark bulunmuştur. Bu anlamlı farkın kaynağını bulmak amacıyla yapılan LSD testi sonucunda;
 - Bilgi Yönetimi bölümü ile Endüstriyel Elektronik Bölümü arasında $p=0,034$
 - Bilgi Yönetimi bölümü ile Mekatronik Bölümü arasında $p=0,000$
 - Endüstriyel Elektronik Bölümü ile Mekatronik Bölümü arasında $p=0,025$
 - Endüstriyel Elektronik Bölümü ile Bilgi Teknolojileri ve Programlama Bölümü arasında $p=0,001$
 - Mekatronik Bölümü ile Bilgi Teknolojileri ve Programlama Bölümü arasında $p=0,000$
 - Mekatronik Bölümü ile İşletme Bölümü arasında $p=0,000$ düzeyinde anlamlı fark bulunmuştur.
- Öğrencilerin bölümlerine göre 24. maddeye verdikleri cevaplar incelendiğinde göre $p=0,000$ düzeyinde anlamlı fark göstermektedir. bu anlamlı farkın kaynağını bulmak amacıyla yapılan LSD testi sonucunda;
 - Bilgi Yönetimi bölümü ile Endüstriyel Elektronik Bölümü arasında $p=0,002$
 - Bilgi Yönetimi bölümü ile Mekatronik Bölümü arasında $p=0,000$
 - Endüstriyel Elektronik Bölümü ile Bilgi Teknolojileri ve Programlama Bölümü arasında $p=0,000$
 - Mekatronik Bölümü ile Bilgi Teknolojileri ve Programlama Bölümü arasında $p=0,000$

- Mekatronik Bölümü ile İşletme Bölümü arasında $p=0,011$ düzeyinde anlamlı fark bulunmuştur.
- 25. maddeye verilen cevaplar bölüm değişkenine göre anlamlı olarak değişmektedir ($p=0,000$). 25. maddedeki anlamlı farklılığın kaynağını bulmak amacıyla yapılan LSD testi sonucunda;
 - Bilgi Yönetimi bölümü ile Bilgi Teknolojileri ve Programlama Bölümü arasında $p=0,002$
 - Endüstriyel Elektronik Bölümü ile Bilgi Teknolojileri ve Programlama Bölümü arasında $p=0,000$
 - Mekatronik Bölümü ile Bilgi Teknolojileri ve Programlama Bölümü arasında $p=0,000$
 - Mekatronik Bölümü ile İşletme Bölümü arasında $p=0,003$ düzeyinde anlamlı fark bulunmuştur.
- 26. maddeye verilen cevaplar öğrencilerin öğrenim gördükleri bölümlere göre $p=0,004$ düzeyinde anlamlı olarak değişmektedir. Yapılan LSD Post Hoc testi sonucunda;
 - Bilgi Yönetimi bölümü ile Endüstriyel Elektronik Bölümü arasında $p=0,045$
 - Bilgi Yönetimi bölümü ile Mekatronik Bölümü arasında $p=0,042$
 - Endüstriyel Elektronik Bölümü ile Bilgi Teknolojileri ve Programlama Bölümü arasında $p=0,003$
 - Mekatronik Bölümü ile Bilgi Teknolojileri ve Programlama Bölümü arasında $p=0,003$
 - Mekatronik Bölümü ile İşletme Bölümü arasında $p=0,043$ düzeyinde anlamlı fark bulunmuştur.

- Öğrencilerin öğrenim gördükleri bölümlerine göre 27. maddeye verdikleri cevaplar incelendiğinde $p=0,000$ düzeyinde anlamlı fark bulunmuştur. Bu anlamlı farklılığın kaynağını bulmak amacıyla yapılan LSD testi sonucunda;
 - Bilgi Yönetimi bölümü ile Endüstriyel Elektronik Bölümü arasında $p=0,017$
 - Bilgi Yönetimi bölümü ile Mekatronik Bölümü arasında $p=0,000$
 - Bilgi Yönetimi bölümü ile Bilgi Teknolojileri ve Programlama Bölümü arasında $p=0,003$
 - Endüstriyel Elektronik Bölümü ile Mekatronik Bölümü arasında $p=0,007$
 - Endüstriyel Elektronik Bölümü ile Bilgi Teknolojileri ve Programlama Bölümü arasında $p=0,000$
 - Mekatronik Bölümü ile Bilgi Teknolojileri ve Programlama Bölümü arasında $p=0,000$
 - Mekatronik Bölümü ile İşletme Bölümü arasında $p=0,000$
 - Bilgi Teknolojileri ve Programlama Bölümü ile İşletme Bölümü arasında $p=0,000$ düzeyinde anlamlı fark bulunmuştur.
- Son anlamlı farka 28. maddeye verilen cevaplarda rastlanmıştır. Bölümlere göre 28. maddeye verilen cevaplar anlamlı fark göstermektedir ($p=0,000$). Yapılan LSD testi sonucunda;
 - Bilgi Yönetimi bölümü ile Bilgi Teknolojileri ve Programlama Bölümü arasında $p=0,009$
 - Bilgi Yönetimi bölümü ile İşletme Bölümü arasında $p=0,030$
 - Endüstriyel Elektronik Bölümü ile Bilgi Teknolojileri ve Programlama Bölümü arasında $p=0,000$

- Mekatronik Bölümü ile Bilgi Teknolojileri ve Programlama Bölümü arasında $p=0,000$
- Bilgi Teknolojileri ve Programlama Bölümü ile İşletme Bölümü arasında $p=0,000$ düzeyinde anlamlı fark bulunmuştur.

3.6.2. Faktör Puanlarının Bölümlere Göre Değişimi

Araştırmaya katılan öğrencilerin öğrenim gördükleri bölümler ile faktörlerden aldıkları puanların ortalaması arasındaki ilişkiyi incelemek için ANOVA yapılmıştır.

3.6.2.1. Bilmek Faktörünün Ortalama Puanlarının Bölümlere Göre Değişimi

Araştırmaya katılan öğrencilerin öğrenim gördükleri bölümlere göre bilmek faktöründen aldıkları puanların ortalaması Tablo 54’te verilmiştir.

Tablo 54: Araştırmaya katılan öğrencilerin öğrenim gördükleri bölümlere göre bilmek faktörüne göre ortalama puanları

Faktör	Bölüm	N	\bar{x}	SS
Bilmek	Bilgi yönetimi	269	5,9359	1,21166
	Endüstriyel Elektronik	307	6,0831	1,16255
	Mekatronik	330	6,2672	,99513
	Bilgi Teknolojileri ve Programlama	405	5,7198	1,33238
	İşletme	249	5,9793	1,14188
	TOPLAM	1560	5,9857	1,19647

Buna göre; İçsel güdülenmeye ait ilk faktörde (bilmek) en yüksek ortalama puan Mekatronik bölümünde öğrenim gören öğrencilerde iken ($\bar{x}=6,2672$), en düşük ortalama puan Bilgi Teknolojileri ve Programlama bölümünde öğrenim gören öğrencilerdedir ($\bar{x}=5,7198$).

Tablo 55:Araştırmaya katılan öğrencilerin öğrenim gördükleri bölümlere göre Bilmek faktöründen aldıkları ortalama puanlara ilişkin ANOVA sonuçları

Faktör	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Bilmek	Gruplar arası	58,378	4	14,594	10,442	,000*
	Grup içi	2173,381	1555	1,398		
	Toplam	2231,759	1559			

*p<0,05

İçsel güdülenmeye ait ilk faktör olan bilmek faktörüne ait p değeri 0,000 bulunmuştur. Araştırmaya katılan öğrencilerin bilmek güdüsü öğrenim gördükleri bölümlere göre anlamlı olarak değişmektedir. Bu anlamlı farkın kaynağını bulmak amacıyla yapılan LSD testi sonucunda;

- Bilgi yönetimi bölümü ile Mekatronik bölümü arasında p=0,001
- Bilgi yönetimi bölümü ile Bilgi Teknolojileri ve Programlama bölümü arasında p=0,020
- Endüstriyel Elektronik bölümü ile Bilgi Teknolojileri ve Programlama bölümü arasında p=0,000
- Mekatronik bölümü ile Bilgi Teknolojileri ve Programlama bölümü arasında p=0,000
- Mekatronik bölümü ile İşletme bölümü arasında p=0,004
- Bilgi Teknolojileri ve Programlama bölümü ile İşletme bölümü arasında p=0,006 düzeyinde anlamlı fark bulunmuştur.

3.6.2.2. Başarmak Faktörünün Ortalama Puanlarının Bölümlere Göre Değişimi

Araştırmaya katılan öğrencilerin öğrenim gördükleri bölümlere göre başarmak faktöründen aldıkları puanların ortalaması Tablo 56’da verilmiştir.

Tablo 56: Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Bölümlere Göre Başarmak Faktörüne Göre Ortalama Puanları

Faktör	Bölüm	N	\bar{X}	SS
Başarmak	Bilgi yönetimi	269	5,6103	1,15073
	Endüstriyel Elektronik	307	5,8260	1,12792
	Mekatronik	330	5,9732	1,07328
	Bilgi Teknolojileri ve Programlama	405	5,3041	1,25642
	İşletme	249	5,7219	1,12016
	TOPLAM		1560	5,6678

Buna göre; İçsel güdülenmeye ait ikinci faktörde (başarmak) en yüksek ortalama puan Mekatronik bölümünde öğrenim gören öğrencilerde iken ($\bar{X}=5,9732$), en düşük ortalama puan Bilgi Teknolojileri ve Programlama bölümünde öğrenim gören öğrencilerdedir ($\bar{X}=5,3041$).

Tablo 57: Araştırmaya katılan öğrencilerin öğrenim gördükleri bölümlere göre Başarmak faktöründen aldıkları ortalama puanlara ilişkin ANOVA sonuçları

Faktör	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Başarmak	Gruplar arası	93,655	4	23,414	17,571	,000*
	Grup içi	2072,092	1555	1,333		
	Toplam	2165,748	1559			

*p<0,05

İçsel güdülenmeye ait ikinci faktör olana başarmak faktörü ve bölüm değişkeni için yapılan analiz sonucunda p değeri 0,000 bulunmuştur. Öğrencilerin başarmak güdüsü öğrenim gördükleri bölümlere göre anlamlı fark göstermektedir. Bu anlamlı farkın kaynağını bulmak amacıyla yapılan LSD testi sonucunda;

- Bilgi yönetimi bölümü ile Endüstriyel Elektronik bölümü arasında $p=0,025$
- Bilgi yönetimi bölümü ile Mekatronik bölümü arasında $p=0,000$
- Bilgi yönetimi bölümü ile Bilgi Teknolojileri ve Programlama bölümü arasında $p=0,001$
- Endüstriyel Elektronik bölümü ile Mekatronik bölümü arasında $p=0,025$
- Endüstriyel Elektronik bölümü ile Bilgi Teknolojileri ve Programlama bölümü arasında $p=0,000$
- Mekatronik bölümü ile Bilgi Teknolojileri ve Programlama bölümü arasında $p=0,000$
- Mekatronik bölümü ile İşletme bölümü arasında $p=0,000$
- Bilgi Teknolojileri ve Programlama bölümü ile İşletme bölümü arasında $p=0,000$ düzeyinde anlamlı fark bulunmuştur.

3.6.2.3. Uyarıcı Deneyimi Yaşamak Faktörünün Ortalama Puanlarının Bölümlere Göre Değişimi

Araştırmaya katılan öğrencilerin öğrenim gördükleri bölümlere göre uyarıcı deneyimi yaşamak faktöründen aldıkları puanların ortalaması Tablo 58’de verilmiştir.

Tablo 58: Araştırmaya katılan öğrencilerin öğrenim gördükleri bölümlere göre Uyarıcı deneyimi yaşamak faktörüne göre ortalama puanları

Faktör	Bölüm	N	\bar{X}	SS
Uyarıcı deneyimi yaşamak	Bilgi yönetimi	269	5,3067	1,36463
	Endüstriyel Elektronik	307	5,3176	1,30443
	Mekatronik	330	5,3778	1,27303
	Bilgi Teknolojileri ve Programlama	405	4,9907	1,43573
	İşletme	249	5,3256	1,27246
	TOPLAM	1560	5,2449	1,34577

Buna göre; İçsel güdülenmeye ait son faktörde (uyarıcı deneyimi yaşamak) en yüksek ortalama puan Mekatronik bölümünde öğrenim gören öğrencilerde iken ($\bar{X}=5,3778$), en düşük ortalama puan Bilgi Teknolojileri ve Programlama bölümünde öğrenim gören öğrencilerdedir ($\bar{X}=4,9907$).

Tablo 59: Araştırmaya katılan öğrencilerin öğrenim gördükleri bölümlere göre Uyarıcı deneyimi yaşamak faktöründen aldıkları ortalama puanlara ilişkin ANOVA sonuçları

Faktör	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Uyarıcı deneyimi yaşamak	Gruplar arası	36,261	4	9,065	5,057	,000*
	Grup içi	2787,254	1555	1,792		
	Toplam	2823,515	1559			

*p<0,05

İçsel güdülenmeye ait son faktöre (uyarıcı deneyimi yaşamak) ait puanların bölümlere göre değişimi incelendiğinde anlamlı fark bulunmuştur (p=0,000). Bu anlamlı farkın kaynağını bulmak amacıyla yapılan LSD testi sonucunda;

- Bilgi yönetimi bölümü ile Bilgi Teknolojileri ve Programlama bölümü arasında p=0,003
- Endüstriyel Elektronik bölümü ile Bilgi Teknolojileri ve Programlama bölümü arasında p=0,001
- Mekatronik bölümü ile Bilgi Teknolojileri ve Programlama bölümü arasında p=0,000
- Bilgi Teknolojileri ve Programlama bölümü ile İşletme bölümü arasında p=0,002 düzeyinde anlamlı fark bulunmuştur.

3.6.2.4. Tanımlı Düzenleme Faktörünün Ortalama Puanlarının Bölümlere Göre Değişimi

Araştırmaya katılan öğrencilerin öğrenim gördükleri bölümlere göre tanımlı düzenleme faktöründen aldıkları puanların ortalaması Tablo 60’da verilmiştir.

Tablo 60: Araştırmaya katılan öğrencilerin öğrenim gördükleri bölümlere göre Tanımlı düzenleme faktörüne göre ortalama puanları

Faktör	Bölüm	N	\bar{X}	SS
Tanımlı düzenleme	Bilgi yönetimi	269	5,4229	1,41286
	Endüstriyel Elektronik	307	5,6471	1,32074
	Mekatronik	330	5,9235	1,12566
	Bilgi Teknolojileri ve Programlama	405	5,3012	1,45487
	İşletme	249	5,5967	1,31064
	TOPLAM	1560	5,5691	1,35090

Buna göre; Dışsal güdülenmeye ait ilk faktörde (tanımlı düzenleme) en yüksek ortalama puan Mekatronik bölümünde öğrenim gören öğrencilerde iken ($\bar{X}=5,9235$), en düşük ortalama puan Bilgi Teknolojileri ve Programlama bölümünde öğrenim gören öğrencilerdedir ($\bar{X}=5,3012$).

Tablo 61: Araştırmaya katılan öğrencilerin öğrenim gördükleri bölümlere göre Tanımlı Düzenleme faktöründen aldıkları ortalama puanlara ilişkin ANOVA sonuçları

Faktör	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Tanımlı Düzenleme	Gruplar arası	78,315	4	19,579	11,004	,000*
	Grup içi	2766,763	1555	1,779		
	Toplam	2845,078	1559			

*p<0,05

Dışsal güdülenmeye ait ilk faktörde (tanımlı düzenleme) p değeri 0,000 bulunmuştur. Bölümlere göre tanımlı düzenleme faktöründe anlamlı fark vardır. Bu anlamlı farkın kaynağını bulmak amacıyla yapılan LSD testi sonucunda;

- Bilgi yönetimi bölümü ile Endüstriyel Elektronik bölümü arasında p=0,044
- Bilgi yönetimi bölümü ile Mekatronik bölümü arasında p=0,000
- Endüstriyel Elektronik bölümü ile Mekatronik bölümü arasında p=0,009
- Endüstriyel Elektronik bölümü ile Bilgi Teknolojileri ve Programlama bölümü arasında p=0,001
- Mekatronik bölümü ile Bilgi Teknolojileri ve Programlama bölümü arasında p=0,000
- Mekatronik bölümü ile İşletme bölümü arasında p=0,004
- Bilgi Teknolojileri ve Programlama bölümü ile İşletme bölümü arasında p=0,006 düzeyinde anlamlı fark bulunmuştur.

3.6.2.5. İçselleştirilmiş Düzenleme Faktörünün Ortalama Puanlarının Bölümlere Göre Değişimi

Araştırmaya katılan öğrencilerin öğrenim gördükleri bölümlere göre içselleştirilmiş düzenleme faktöründen aldıkları puanların ortalaması Tablo 62’de verilmiştir.

Tablo 62: Araştırmaya katılan öğrencilerin öğrenim gördükleri bölümlere göre İçselleştirilmiş düzenleme faktörüne göre ortalama puanları

Faktör	Bölüm	N	\bar{x}	SS
İçselleştirilmiş düzenleme	Bilgi yönetimi	269	4,5768	1,62602
	Endüstriyel Elektronik	307	4,5795	1,61444
	Mekatronik	330	4,4197	1,71471
	Bilgi Teknolojileri ve Programlama	405	4,1527	1,64321
	İşletme	249	4,8835	1,58296
	TOPLAM	1560	4,4830	1,65622

Buna göre; Dışsal güdülenmeye ait ikinci faktör için (içselleştirilmiş düzenleme) en yüksek ortalama puan İşletme bölümünde öğrenim gören öğrencilerde iken ($\bar{X}=4,8835$), en düşük ortalama puan Bilgi Teknolojileri ve Programlama bölümünde öğrenim gören öğrencilerdedir ($\bar{X}=4,1527$).

Tablo 63: Araştırmaya katılan öğrencilerin öğrenim gördükleri bölümlere göre İçselleştirilmiş Düzenleme faktöründen aldıkları ortalama puanlara ilişkin ANOVA sonuçları

Faktör	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
İçselleştirilmiş Düzenleme	Gruplar arası	90,689	4	22,672	8,423	,000*
	Grup içi	4185,754	1555	2,692		
	Toplam	4276,443	1559			

*p<0,05

Dışsal güdülenmeye ait ikinci faktörde (içselleştirilmiş düzenleme) öğrencilerin öğrenim gördükleri bölümler açısından p=0,000 düzeyinde anlamlı fark vardır. Bu anlamlı farkın kaynağını bulmak amacıyla yapılan LSD testi sonucunda;

- Bilgi yönetimi bölümü ile Bilgi Teknolojileri ve Programlama bölümü arasında p=0,001
- Bilgi yönetimi bölümü ile İşletme bölümü arasında p=0,034
- Endüstriyel Elektronik bölümü ile Bilgi Teknolojileri ve Programlama bölümü arasında p=0,001
- Endüstriyel Elektronik bölümü ile İşletme bölümü arasında p=0,030
- Mekatronik bölümü ile Bilgi Teknolojileri ve Programlama bölümü arasında p=0,028
- Mekatronik bölümü ile İşletme bölümü arasında p=0,001
- Bilgi Teknolojileri ve Programlama bölümü ile İşletme bölümü arasında p=0,000 düzeyinde anlamlı fark bulunmuştur.

3.6.2.6. Dıştan Düzenleme Faktörünün Ortalama Puanlarının Bölümlere Göre Değişimi

Araştırmaya katılan öğrencilerin öğrenim gördükleri bölümlere göre dıştan düzenleme faktöründen aldıkları puanların ortalaması Tablo 64’te verilmiştir.

Tablo 64: Araştırmaya katılan öğrencilerin öğrenim gördükleri bölümlere göre Dıştan düzenleme faktörüne göre ortalama puanları

Faktör	Bölüm	N	\bar{X}	SS
Dıştan düzenleme	Bilgi yönetimi	269	5,1546	1,54206
	Endüstriyel Elektronik	307	5,2598	1,50920
	Mekatronik	330	5,3747	1,49333
	Bilgi Teknolojileri ve Programlama	405	5,0996	1,49939
	İşletme	249	5,4712	1,35733
	TOPLAM	1560	5,2581	1,49018

Buna göre; Dışsal güdülenmeye ait son faktörde (dıştan düzenleme) en yüksek ortalama puan İşletme bölümünde öğrenim gören öğrencilerde iken ($\bar{X}=5,4712$), en düşük ortalama puan Bilgi Teknolojileri ve Programlama bölümünde öğrenim gören öğrencilerdedir ($\bar{X}=5,0996$).

Tablo 65: Araştırmaya katılan öğrencilerin öğrenim gördükleri bölümlere göre Dıştan düzenleme faktöründen aldıkları ortalama puanlara ilişkin ANOVA sonuçları

Faktör	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Dıştan düzenleme	Gruplar arası	28,859	4	7,215	3,268	,011*
	Grup içi	3433,108	1555	2,208		
	Toplam	3461,967	1559			

*p<0,05

Dışsal güdülenmeye ait son faktörde (dıştan düzenleme) bölüme göre anlamlı fark vardır. Bu amaçla yapılan analizde p değeri 0,011 bulunmuştur. Bu anlamlı farkın kaynağını bulmak amacıyla yapılan LSD testi sonucunda;

- Bilgi yönetimi bölümü ile İşletme bölümü arasında $p=0,015$
- Mekatronik bölümü ile Bilgi Teknolojileri ve Programlama bölümü arasında $p=0,013$
- Bilgi Teknolojileri ve Programlama bölümü ile İşletme bölümü arasında $p=0,002$ düzeyinde anlamlı fark bulunmuştur.

3.6.2.7. Güdüsüzlük Faktörünün Ortalama Puanlarının Bölümlere Göre Değişimi

Araştırmaya katılan öğrencilerin öğrenim gördükleri bölümlere göre güdüsüzlük faktöründen aldıkları puanların ortalaması Tablo 66'da verilmiştir.

Tablo 66: Araştırmaya katılan öğrencilerin öğrenim gördükleri bölümlere göre Güdüsüzlük faktörüne göre ortalama puanları

Faktör	Bölüm	N	\bar{X}	SS
Güdüsüzlük	Bilgi yönetimi	269	1,9074	1,42962
	Endüstriyel Elektronik	307	1,7245	1,26651
	Mekatronik	330	1,6030	1,14157
	Bilgi Teknolojileri ve Programlama	404	2,1564	1,49326
	İşletme	249	1,9518	1,39873
	TOPLAM	1559	1,8786	1,36813

Buna göre; Güdüsüzlük faktörü için hesaplanan ortalama puanlarda, en yüksek ortalama puan Bilgi Teknolojileri ve Programlama bölümünde öğrenim gören öğrencilerde iken ($\bar{X}=2,1564$), en düşük ortalama puan Mekatronik bölümünde öğrenim gören öğrencilerdedir ($\bar{X}=1,6030$).

Tablo 67:Araştırmaya katılan öğrencilerin öğrenim gördükleri bölümlere göre Güdüsüzlük faktöründen aldıkları ortalama puanlara ilişkin ANOVA sonuçları

Faktör	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Güdüsüzlük	Gruplar arası	65,076	4	16,269	8,867	,000*
	Grup içi	2851,153	1554	1,835		
	Toplam	2916,229	1558			

*p<0,05

Öğrencilerin Güdüsüzlük düzeyini belirleyen Güdüsüzlük faktörü bölümlere göre incelendiğinde p değeri 0,000 bulunmuştur. Öğrencilerin Güdüsüzlük düzeyleri öğrenim gördükleri bölümlere göre anlamlı olarak değişmektedir. Bu anlamlı farkın kaynağını bulmak amacıyla yapılan LSD testi sonucunda;

- Bilgi yönetimi bölümü ile Mekatronik bölümü arasında p=0,006
- Bilgi yönetimi bölümü ile Bilgi Teknolojileri ve Programlama bölümü arasında p=0,020
- Endüstriyel Elektronik bölümü ile Bilgi Teknolojileri ve Programlama bölümü arasında p=0,000
- Mekatronik bölümü ile Bilgi Teknolojileri ve Programlama bölümü arasında p=0,000
- Bilgi Teknolojileri ve Programlama bölümü ile İşletme bölümü arasında p=0,002 düzeyinde anlamlı fark bulunmuştur.

Araştırmaya katılan öğrencilerin faktörlere ait ortalama puanlarının öğrenim gördükleri bölümlere göre incelemek için yapılan analizler sonucunda faktörlere ait ortalama puanların bölüm değişkenine göre her faktör için anlamlı düzeyde değişiklik gösterdiği bulunmuştur.

3.6.3. Akademik Güdülenme Puanlarının Bölümlere Göre Değişimi

Öğrencilerin akademik güdülenme düzeyleri için hesaplanan AG puanlarının öğrenim grdklere bölümler göre değişimini incelemek için öncelikle bölümlere göre AG puanı ortalamalarına bakılmıştır (Tablo 68).

Tablo 68:Araştırmaya katılan öğrencilerin öğrenim grdklere bölümlere AG puanlarının ortalaması

	Bölüm	N	\bar{X}	SS
AG PUANI	Bilgi yönetimi	269	7,9776	4,66610
	Endüstriyel Elektronik	307	8,7629	4,42752
	Mekatronik	330	9,5657	3,88573
	Bilgi Teknolojileri ve Programlama	404	7,0421	5,10140
	İşletme	249	7,8669	4,66680
	TOPLAM		1559	8,2083

Öğrencilerin bölümlerine göre akademik güdülenme düzeylerine baktığımızda; akademik güdülenme düzeyi en yüksek olan ğrenciler Mekatronik bölümü öğrencileridir ($\bar{X}=9,5657$). Akademik güdülenme düzeyi en düşük öğrenciler ise, Bilgi Teknolojileri ve Programlama bölümü öğrencileridir ($\bar{X}=7,0421$).

Öğrencilerin AG' den aldıkları AG puanlarının bölümlerine göre değişimini incelemek için yapılan One Way ANOVA sonuçları Tablo 69'da verilmiştir.

Tablo 69:Araştırmaya katılan öğrencilerin öğrenim grdklere bölümlere göre AG Puanlarına ilişkin ANOVA sonuçları

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
AG PUANI	Gruplar arası	1295,173	4	323,793	15,392	,000*
	Grup içi	32690,042	1554	21,036		
	Toplam	33985,216	1558			

*p<0,05

ANOVA sonucunda $p=0,000$ düzeyinde anlamlı fark bulunmuştur. Uzaktan eğitim öğrencilerinin akademik güdülenme düzeyleri öğrenim gördükleri bölümlere göre yüksek düzeyde anlamlı fark göstermektedir. Bu farkın kaynağını bulmak amacıyla yapılan LSD testi sonucunda,

- Bilgi yönetimi bölümü ile Endüstriyel Elektronik bölümü arasında $p=0,041$
- Bilgi yönetimi bölümü ile Mekatronik bölümü arasında $p=0,000$
- Bilgi yönetimi bölümü ile Bilgi Teknolojileri ve Programlama bölümü arasında $p=0,010$
- Endüstriyel Elektronik bölümü ile Mekatronik bölümü arasında $p=0,027$
- Endüstriyel Elektronik bölümü ile Bilgi Teknolojileri ve Programlama bölümü arasında $p=0,000$
- Endüstriyel Elektronik bölümü ile İşletme bölümü arasında $p=0,022$
- Mekatronik bölümü ile Bilgi Teknolojileri ve Programlama bölümü arasında $p=0,000$
- Mekatronik bölümü ile İşletme bölümü arasında $p=0,000$
- Bilgi Teknolojileri ve Programlama bölümü ile İşletme bölümü arasında $p=0,026$ düzeyinde anlamlı fark bulunmuştur.

3.7. Lise Türü İle İlgili Bulgular

Araştırmaya katılan uzaktan eğitim öğrencilerinin anket maddelerine verdikleri cevapların, faktörlere ait ortalama puanlarının ve AG puanlarının öğrencilerin mezun oldukları lise türlerine göre değişimini incelemek için One-Way ANOVA kullanılmıştır.

3.7.1. Ölçek Maddelerinin Lise Türüne Göre Değişimi

Uzaktan eğitim öğrencilerinin anket maddelerine verdikleri cevapları mezun oldukları lise türüne göre incelemek için öncelikle öğrencilerin anket sorularına verdikleri cevapların ortalaması alınmıştır (Tablo 70)

Tablo 70: Araştırmaya katılan öğrencilerin mezun oldukları lise türüne göre anket maddelerine verdikleri cevapların ortalaması

Madde	Lise Türü	N	\bar{X}	SS
1. İleride yüksek ücretli bir iş bulabilmek için en azından yüksek okul derecesine ihtiyacım var.	Genel Lise	458	4,2271	2,32501
	Teknik ve Meslek Lise	813	4,5363	2,35155
	Anadolu Teknik ve Meslek Lise	74	4,3649	2,30291
	Anadolu-Fen-Yabancı Dil Ağırlıklı Lise	49	4,4082	2,23531
	Açık öğretim Lisesi	66	4,5152	2,28872
	Çok Programlı Lise	37	4,7027	2,51512
	Diğer	50	4,1800	2,23780
	TOPLAM	1547	4,4240	2,33593
2. Yeni şeyler öğrenirken memnun oluyorum ve keyif alıyorum.	Genel Lise	463	5,7991	1,79002
	Teknik ve Meslek Lise	817	6,0636	1,56818
	Anadolu Teknik ve Meslek Lise	74	6,0000	1,53498
	Anadolu-Fen-Yabancı Dil Ağırlıklı Lise	49	6,3061	1,29428
	Açık öğretim Lisesi	66	6,0455	1,44043
	Çok Programlı Lise	38	6,0526	1,73902
	Diğer	50	5,8000	1,73793
	TOPLAM	1557	5,9801	1,63556
3. Yüksek okul eğitiminin beni seçtiğim mesleğe daha iyi hazırlayacağına inanıyorum.	Genel Lise	464	4,9353	2,01617
	Teknik ve Meslek Lise	818	5,6528	1,83312
	Anadolu Teknik ve Meslek Lise	74	5,8108	1,67721
	Anadolu-Fen-Yabancı Dil Ağırlıklı Lise	50	5,1600	1,92046
	Açık öğretim Lisesi	66	5,6061	1,88009
	Çok Programlı Lise	38	5,4211	2,18881
	Diğer	50	5,1200	2,00652
	TOPLAM	1560	5,4064	1,92754
4. Fikirlerimi başkalarıyla paylaştığımda çok mutlu oluyorum.	Genel Lise	460	5,3935	1,83276
	Teknik ve Meslek Lise	816	5,6287	1,76346
	Anadolu Teknik ve Meslek Lise	74	5,1351	1,94672
	Anadolu-Fen-Yabancı Dil Ağırlıklı Lise	50	5,4400	1,77465
	Açık öğretim Lisesi	66	5,6212	1,73440
	Çok Programlı Lise	38	5,5000	1,94172
	Diğer	50	5,2200	1,70581
	TOPLAM	1554	5,5129	1,79759

Tablo 70'in devamıdır.

Madde	Lise Türü	N	\bar{X}	SS
5. Dürüst olmak gerekirse niçin yüksek okul eğitimi aldığımı bilmiyorum.	Genel Lise	461	1,7939	1,69617
	Teknik ve Meslek Lise	817	1,5667	1,46303
	Anadolu Teknik ve Meslek Lise	74	1,5000	1,31639
	Anadolu-Fen-Yabancı Dil Ağırlıklı Lise	50	1,8600	1,82958
	Açık öğretim Lisesi	66	1,5152	1,26786
	Çok Programlı Lise	37	1,5405	1,34566
	Diğer	50	1,9200	1,80521
	TOPLAM	1555	1,6489	1,54601
6. Çalışmalarında başarılı olduğumda yaptığım işten zevk alıyorum.	Genel Lise	463	6,4255	1,15954
	Teknik ve Meslek Lise	816	6,5110	1,14039
	Anadolu Teknik ve Meslek Lise	74	6,3649	1,26680
	Anadolu-Fen-Yabancı Dil Ağırlıklı Lise	50	6,6600	,77222
	Açık öğretim Lisesi	65	6,6154	,87843
	Çok Programlı Lise	38	6,6053	1,05368
	Diğer	50	6,2800	1,45742
	TOPLAM	1556	6,4826	1,14272
7. Yüksek okuldan mezun olabileceğimi kendime kanıtlamak için.	Genel Lise	462	3,2208	2,35627
	Teknik ve Meslek Lise	814	3,4730	2,45172
	Anadolu Teknik ve Meslek Lise	74	2,8514	2,27363
	Anadolu-Fen-Yabancı Dil Ağırlıklı Lise	50	2,5200	2,05277
	Açık öğretim Lisesi	66	3,9545	2,36924
	Çok Programlı Lise	38	3,6579	2,67396
	Diğer	50	2,8400	2,13197
	TOPLAM	1554	3,3423	2,40678
8. Mezun olduktan sonra daha itibarlı bir işe sahip olmak için	Genel Lise	460	4,9978	2,13539
	Teknik ve Meslek Lise	814	5,0418	2,19150
	Anadolu Teknik ve Meslek Lise	74	5,0676	2,12184
	Anadolu-Fen-Yabancı Dil Ağırlıklı Lise	50	4,9600	1,94789
	Açık öğretim Lisesi	66	5,3636	1,98173
	Çok Programlı Lise	38	5,4474	1,89875
	Diğer	50	4,7200	2,07059
	TOPLAM	1552	5,0406	2,14414
9. Daha önce görülmemiş yeni şeyleri keşfetmekten büyük keyif alıyorum	Genel Lise	462	5,5541	1,78700
	Teknik ve Meslek Lise	815	5,7485	1,74034
	Anadolu Teknik ve Meslek Lise	73	5,6575	1,68506
	Anadolu-Fen-Yabancı Dil Ağırlıklı Lise	50	5,9200	1,32234
	Açık öğretim Lisesi	66	5,8485	1,54165
	Çok Programlı Lise	38	5,3158	2,14483
	Diğer	50	5,7200	1,71476
	TOPLAM	1554	5,6847	1,74289
10. Sonunda, yüksek okul eğitimi beğendiğim iş piyasasına girmeme imkan sağlayacak.	Genel Lise	463	4,9093	1,97834
	Teknik ve Meslek Lise	816	4,8689	2,15275
	Anadolu Teknik ve Meslek Lise	73	5,0822	1,95614
	Anadolu-Fen-Yabancı Dil Ağırlıklı Lise	50	4,8800	1,92343
	Açık öğretim Lisesi	66	5,0303	2,09740
	Çok Programlı Lise	38	5,6842	1,98787
	Diğer	50	4,8000	1,96915
	TOPLAM	1556	4,9158	2,07449

Tablo 70'in devamıdır.

Madde	Lise Türü	N	\bar{X}	SS
11. İlginç yazarların kitaplarını okurken keyif alıyorum.	Genel Lise	461	4,6855	2,12510
	Teknik ve Meslek Lise	811	4,5438	2,17312
	Anadolu Teknik ve Meslek Lise	73	4,3836	2,14496
	Anadolu-Fen-Yabancı Dil Ağırlıklı Lise	50	5,0400	1,73746
	Açık öğretim Lisesi	66	4,7424	2,13621
	Çok Programlı Lise	38	4,3158	2,38356
	Diğer	50	4,5800	2,08091
	TOPLAM	1549	4,5985	2,14528
12. Bir zamanlar yüksekokula gitmek için iyi sebeplerim vardı, fakat şimdi devam etmeli miyim emin değilim.	Genel Lise	461	2,4187	2,03779
	Teknik ve Meslek Lise	810	2,2148	1,99957
	Anadolu Teknik ve Meslek Lise	74	2,3919	1,97115
	Anadolu-Fen-Yabancı Dil Ağırlıklı Lise	50	2,0200	1,87888
	Açık öğretim Lisesi	66	2,0606	1,93652
	Çok Programlı Lise	37	2,8919	2,36624
	Diğer	50	2,3600	1,92471
	TOPLAM	1548	2,2920	2,01193
13. Daha iyi şeyler yaptığımı görmek beni mutlu ediyor.	Genel Lise	464	6,1897	1,41826
	Teknik ve Meslek Lise	816	6,3284	1,19712
	Anadolu Teknik ve Meslek Lise	74	6,0676	1,39795
	Anadolu-Fen-Yabancı Dil Ağırlıklı Lise	50	6,0600	1,37633
	Açık öğretim Lisesi	66	6,4242	,89547
	Çok Programlı Lise	38	6,2632	1,57144
	Diğer	50	6,1000	1,50170
	TOPLAM	1558	6,2612	1,29290
14. Okulda başarılı olduğumda kendimi önemli hissediyorum	Genel Lise	461	5,4989	1,87619
	Teknik ve Meslek Lise	814	5,4607	1,95718
	Anadolu Teknik ve Meslek Lise	74	5,4189	1,90174
	Anadolu-Fen-Yabancı Dil Ağırlıklı Lise	50	5,4600	1,61889
	Açık öğretim Lisesi	66	5,6970	1,74506
	Çok Programlı Lise	38	5,8947	1,98357
	Diğer	50	5,1600	1,90980
	TOPLAM	1553	5,4810	1,91031
15. Daha sonra iyi bir hayata sahip olmak istiyorum.	Genel Lise	464	6,2392	1,43276
	Teknik ve Meslek Lise	817	6,2044	1,43694
	Anadolu Teknik ve Meslek Lise	73	6,2329	1,31783
	Anadolu-Fen-Yabancı Dil Ağırlıklı Lise	50	6,3400	1,00224
	Açık öğretim Lisesi	66	6,4697	1,12619
	Çok Programlı Lise	38	6,5526	1,03185
	Diğer	50	5,9800	1,46371
	TOPLAM	1558	6,2330	1,39924
16. İlgimi çeken konularda bilgimi arttırmak hoşuma gidiyor.	Genel Lise	461	6,3254	1,29648
	Teknik ve Meslek Lise	817	6,4982	1,04450
	Anadolu Teknik ve Meslek Lise	74	6,3378	1,18526
	Anadolu-Fen-Yabancı Dil Ağırlıklı Lise	50	6,4800	1,03490
	Açık öğretim Lisesi	66	6,5758	,80500
	Çok Programlı Lise	38	6,2895	1,39319
	Diğer	50	6,2400	1,30243
	TOPLAM	1556	6,4287	1,14231

Tablo 70'in devamıdır.

Madde	Lise Türü	N	\bar{x}	SS
17. Meslek kariyerimi yönlendirmede daha iyi bir seçim yapmamda bana yardımcı olacağına inanıyorum.	Genel Lise	462	5,6537	1,75172
	Teknik ve Meslek Lise	813	6,0541	1,55982
	Anadolu Teknik ve Meslek Lise	73	5,8630	1,60135
	Anadolu-Fen-Yabancı Dil Ağırlıklı Lise	50	5,8800	1,53384
	Açık öğretim Lisesi	66	5,9394	1,48716
	Çok Programlı Lise	38	5,9211	1,80662
	Diğer	50	5,8600	1,53875
	TOPLAM	1552	5,9059	1,62949
18. Bazı yazarların yazdıkları beni çok cezbediyor.	Genel Lise	460	4,6109	2,10474
	Teknik ve Meslek Lise	807	4,5403	2,08636
	Anadolu Teknik ve Meslek Lise	72	4,6944	1,93295
	Anadolu-Fen-Yabancı Dil Ağırlıklı Lise	50	4,8000	1,77281
	Açık öğretim Lisesi	66	4,8636	2,14035
	Çok Programlı Lise	38	4,6842	2,16988
	Diğer	50	4,4400	1,96042
	TOPLAM	1543	4,5911	2,07401
19. Açıkçası yüksek okula niçin gittiğimi bilmiyorum ve üzerinde çok da düşünmüyorum.	Genel Lise	460	2,1109	1,84317
	Teknik ve Meslek Lise	811	1,7374	1,56862
	Anadolu Teknik ve Meslek Lise	74	1,8649	1,69870
	Anadolu-Fen-Yabancı Dil Ağırlıklı Lise	50	2,0800	1,81648
	Açık öğretim Lisesi	66	1,5909	1,18941
	Çok Programlı Lise	37	2,0541	1,87003
	Diğer	50	2,2800	1,93823
	TOPLAM	1548	1,8844	1,68347
20. Zor akademik çalışmalarını başarma sürecinde bulunmaktan çok memnunum.	Genel Lise	461	5,0933	1,81838
	Teknik ve Meslek Lise	811	5,2725	1,87800
	Anadolu Teknik ve Meslek Lise	73	4,6027	2,02580
	Anadolu-Fen-Yabancı Dil Ağırlıklı Lise	50	5,2800	1,72662
	Açık öğretim Lisesi	66	5,2424	1,71922
	Çok Programlı Lise	37	5,0000	2,12132
	Diğer	50	4,7800	1,89833
	TOPLAM	1548	5,1641	1,86734
21. Kendime zeki bir insan olduğumu göstermek istiyorum.	Genel Lise	462	4,3095	2,29814
	Teknik ve Meslek Lise	812	4,1798	2,35707
	Anadolu Teknik ve Meslek Lise	74	3,9595	2,34923
	Anadolu-Fen-Yabancı Dil Ağırlıklı Lise	50	3,8800	2,30917
	Açık öğretim Lisesi	66	4,1364	2,59518
	Çok Programlı Lise	37	4,3784	2,44212
	Diğer	50	3,9600	2,19424
	TOPLAM	1551	4,1941	2,34350
22. Daha sonra iyi bir maaşa sahip olmak için.	Genel Lise	459	5,0545	2,11959
	Teknik ve Meslek Lise	814	5,4472	2,01264
	Anadolu Teknik ve Meslek Lise	74	5,6622	1,77715
	Anadolu-Fen-Yabancı Dil Ağırlıklı Lise	50	5,1200	1,82544
	Açık öğretim Lisesi	66	5,5152	1,85009
	Çok Programlı Lise	38	5,8158	1,73759
	Diğer	50	4,8600	2,00010
	TOPLAM	1551	5,3237	2,02461

Tablo 70'in devamıdır.

Madde	Lise Türü	N	\bar{x}	SS
23. Yaptığım çalışmalar, ilgimi çeken birçok şey hakkında öğrenmeye devam etmemi sağlıyor.	Genel Lise	461	5,6312	1,70377
	Teknik ve Meslek Lise	813	5,9557	1,53867
	Anadolu Teknik ve Meslek Lise	73	5,6986	1,67236
	Anadolu-Fen-Yabancı Dil Ağırlıklı Lise	49	6,0000	1,35401
	Açık öğretim Lisesi	66	6,1212	1,23432
	Çok Programlı Lise	38	5,7895	2,00213
	Diğer	50	5,7200	1,66648
	TOPLAM	1550	5,8439	1,60096
24. Eğitim için harcayacağım birkaç yılın beni mesleğimde daha iyi bir yere getireceğini düşünüyorum	Genel Lise	462	5,7641	1,73598
	Teknik ve Meslek Lise	816	6,1924	1,51912
	Anadolu Teknik ve Meslek Lise	74	6,1622	1,45270
	Anadolu-Fen-Yabancı Dil Ağırlıklı Lise	49	6,1020	1,32673
	Açık öğretim Lisesi	66	6,2121	1,50400
	Çok Programlı Lise	38	6,0000	1,62747
	Diğer	50	5,7800	1,66953
	TOPLAM	1555	6,0437	1,59452
25. Çeşitli konular hakkında bilgi sahibi olmak bana mutluluk veriyor.	Genel Lise	461	6,1085	1,45406
	Teknik ve Meslek Lise	815	6,3387	1,23052
	Anadolu Teknik ve Meslek Lise	74	6,1486	1,31047
	Anadolu-Fen-Yabancı Dil Ağırlıklı Lise	50	6,2200	1,11190
	Açık öğretim Lisesi	66	6,4242	1,08217
	Çok Programlı Lise	38	6,2105	1,45487
	Diğer	50	6,1000	1,24949
	TOPLAM	1554	6,2503	1,30422
26. Hiçbir fikrim yok, neden bunu yaptığımı bilmiyorum.	Genel Lise	458	1,8712	1,79922
	Teknik ve Meslek Lise	810	1,6111	1,48520
	Anadolu Teknik ve Meslek Lise	74	1,5676	1,45321
	Anadolu-Fen-Yabancı Dil Ağırlıklı Lise	50	1,7000	1,59399
	Açık öğretim Lisesi	66	1,3636	1,04714
	Çok Programlı Lise	36	1,7500	1,72999
	Diğer	50	1,8600	1,41436
	TOPLAM	1544	1,6898	1,57886
27. Çünkü yüksek okul çalışmalarında mükemmelle ulaşmamı sağlıyor.	Genel Lise	458	4,4258	1,99889
	Teknik ve Meslek Lise	809	5,0062	1,98165
	Anadolu Teknik ve Meslek Lise	73	4,6712	1,95117
	Anadolu-Fen-Yabancı Dil Ağırlıklı Lise	50	3,8800	1,97577
	Açık öğretim Lisesi	66	4,7121	1,95932
	Çok Programlı Lise	36	4,8056	2,27809
	Diğer	50	4,3600	1,79296
	TOPLAM	1542	4,7432	2,00588
28. Çalışmalarında başarılı olabileceğimi kendime kanıtlamak istiyorum.	Genel Lise	460	4,8522	2,13077
	Teknik ve Meslek Lise	811	5,0727	2,10663
	Anadolu Teknik ve Meslek Lise	73	4,0959	2,35209
	Anadolu-Fen-Yabancı Dil Ağırlıklı Lise	50	4,6400	2,06783
	Açık öğretim Lisesi	66	5,1515	2,03237
	Çok Programlı Lise	35	4,8571	2,31546
	Diğer	50	4,4200	1,95970
	TOPLAM	1545	4,9243	2,13170

- 1. maddede en yüksek ortalama puan Çok Programlı Liseden mezun olan öğrencilerde iken ($\bar{X}=4,7027$), en düşük ortalama puan Diğer liselerden mezun olan öğrencilerdedir ($\bar{X}=4,2170$).
- 2. maddede en yüksek ortalama puan Anadolu-Fen-Yabancı Dil Ağırlıklı Liseden mezun olan öğrencilerde iken ($\bar{X}=6,3061$), en düşük ortalama puan Genel Liseden mezun olan öğrencilerdedir ($\bar{X}=5,7991$).
- 3. maddede en yüksek ortalama puan Anadolu Teknik ve Meslek Liseden mezun olan öğrencilerde iken ($\bar{X}=5,8108$), en düşük ortalama puan Genel Liseden mezun olan öğrencilerdedir ($\bar{X}=4,9353$).
- 4. maddede en yüksek ortalama puan Teknik ve Meslek Liseden mezun olan öğrencilerde iken ($\bar{X}=5,6287$), en düşük ortalama puan Anadolu Teknik ve Meslek Liseden mezun olan öğrencilerdedir ($\bar{X}=5,1351$).
- 5. maddede en yüksek ortalama puan Diğer liselerden mezun olan öğrencilerde iken ($\bar{X}=1,9200$), en düşük ortalama puan Anadolu Teknik ve Meslek Liseden mezun olan öğrencilerdedir ($\bar{X}=1,5000$).
- 6. maddede en yüksek ortalama puan Anadolu-Fen-Yabancı Dil Ağırlıklı Liseden mezun olan öğrencilerde iken ($\bar{X}=6,6600$), en düşük ortalama puan Diğer liselerden mezun olan öğrencilerdedir ($\bar{X}=6,2800$).
- 7. maddede en yüksek ortalama puan Açık öğretim Lisesinden mezun olan öğrencilerde iken ($\bar{X}=3,9545$), en düşük ortalama puan Diğer liselerden mezun olan öğrencilerdedir ($\bar{X}=2,8400$).
- 8. maddede en yüksek ortalama puan Çok Programlı Liseden mezun olan öğrencilerde iken ($\bar{X}=5,4474$), en düşük ortalama puan Diğer liselerden mezun olan öğrencilerdedir ($\bar{X}=4,7200$).

- 9. maddede en yüksek ortalama puan Anadolu-Fen-Yabancı Dil Ağırlıklı Liseden mezun olan öğrencilerde iken ($\bar{X}=5,9200$), en düşük ortalama puan Çok Programlı Liseden mezun olan öğrencilerdedir ($\bar{X}=5,3158$).
- 10. maddede en yüksek ortalama puan Çok Programlı Liseden mezun olan öğrencilerde iken ($\bar{X}=5,6842$), en düşük ortalama puan Diğer liselerden mezun olan öğrencilerdedir ($\bar{X}=4,8000$).
- 11. maddede en yüksek ortalama puan Anadolu-Fen-Yabancı Dil Ağırlıklı Liseden mezun olan öğrencilerde iken ($\bar{X}=5,0400$), en düşük ortalama puan Çok Programlı Liseden mezun olan öğrencilerdedir ($\bar{X}=4,3158$).
- 12. maddede en yüksek ortalama puan Çok Programlı Liseden mezun olan öğrencilerde iken ($\bar{X}=2,8919$), en düşük ortalama puan Anadolu-Fen-Yabancı Dil Ağırlıklı Liseden mezun olan öğrencilerdedir ($\bar{X}=2,0200$).
- 13. maddede en yüksek ortalama puan Açık öğretim Lisesinden mezun olan öğrencilerde iken ($\bar{X}=6,4242$), en düşük ortalama puan Anadolu-Fen-Yabancı Dil Ağırlıklı Liseden mezun olan öğrencilerdedir ($\bar{X}=6,0600$).
- 14. maddede en yüksek ortalama puan Çok Programlı Liseden mezun olan öğrencilerde iken ($\bar{X}=5,8947$), en düşük ortalama puan Diğer liselerden mezun olan öğrencilerdedir ($\bar{X}=5,1600$).
- 15. maddede en yüksek ortalama puan Çok Programlı Liseden mezun olan öğrencilerde iken ($\bar{X}=6,5526$), en düşük ortalama puan Diğer liselerden mezun olan öğrencilerdedir ($\bar{X}=5,9800$).
- 16. maddede en yüksek ortalama puan Açık öğretim Lisesinden mezun olan öğrencilerde iken ($\bar{X}=6,5758$), en düşük ortalama puan Diğer liselerden mezun olan öğrencilerdedir ($\bar{X}=6,2400$).

- 17. maddede en yüksek ortalama puan Teknik ve Meslek Liseden mezun olan öğrencilerde iken ($\bar{X}=6,0541$), en düşük ortalama puan Genel Liseden mezun olan öğrencilerdedir ($\bar{X}=5,6537$).
- 18. maddede en yüksek ortalama puan Anadolu-Fen-Yabancı Dil Ağırlıklı Liseden mezun olan öğrencilerde iken ($\bar{X}=4,8000$), en düşük ortalama puan Diğer liselerden mezun olan öğrencilerdedir ($\bar{X}=4,4400$).
- 19. maddede en yüksek ortalama puan Diğer liselerden mezun olan öğrencilerde iken ($\bar{X}=2,2800$), en düşük ortalama puan Açık öğretim Lisesinden mezun olan öğrencilerdedir ($\bar{X}=1,5909$).
- 20. maddede en yüksek ortalama puan Anadolu-Fen-Yabancı Dil Ağırlıklı Liseden mezun olan öğrencilerde iken ($\bar{X}=5,2800$), en düşük ortalama puan Anadolu Teknik ve Meslek Liseden mezun olan öğrencilerdedir ($\bar{X}=4,6027$).
- 21. maddede en yüksek ortalama puan Çok Programlı Liseden mezun olan öğrencilerde iken ($\bar{X}=4,3784$), en düşük ortalama puan Anadolu-Fen-Yabancı Dil Ağırlıklı Liseden mezun olan öğrencilerdedir ($\bar{X}=3,8800$).
- 22. maddede en yüksek ortalama puan Çok Programlı Liseden mezun olan öğrencilerde iken ($\bar{X}=5,8158$), en düşük ortalama puan Diğer liselerden mezun olan öğrencilerdedir ($\bar{X}=4,8600$).
- 23. maddede en yüksek ortalama puan Açık öğretim Lisesinden mezun olan öğrencilerde iken ($\bar{X}=6,1212$), en düşük ortalama puan Genel Liseden mezun olan öğrencilerdedir ($\bar{X}=5,6312$).
- 24. maddede en yüksek ortalama puan Açık öğretim Lisesinden mezun olan öğrencilerde iken ($\bar{X}=6,2121$), en düşük ortalama puan Genel Liseden mezun olan öğrencilerdedir ($\bar{X}=5,7641$).

- 25. maddede en yüksek ortalama puan Açık öğretim Lisesinden mezun olan öğrencilerde iken ($\bar{X}=6,4242$), en düşük ortalama puan Diğer liselerden mezun olan öğrencilerdedir ($\bar{X}=6,1000$).
- 26. maddede en yüksek ortalama puan Genel Liseden mezun olan öğrencilerde iken ($\bar{X}=1,8712$), en düşük ortalama puan Açık öğretim Lisesinden mezun olan öğrencilerdedir ($\bar{X}=1,3636$).
- 27. maddede en yüksek ortalama puan Teknik ve Meslek Liseden mezun olan öğrencilerde iken ($\bar{X}=5,0062$), en düşük ortalama puan Anadolu-Fen-Yabancı Dil Ağırlıklı Liseden mezun olan öğrencilerdedir ($\bar{X}=3,8800$).
- 28. maddede en yüksek ortalama puan Açık öğretim Lisesinden mezun olan öğrencilerde iken ($\bar{X}=5,1515$), en düşük ortalama puan Anadolu Teknik ve Meslek Liseden mezun olan öğrencilerdedir ($\bar{X}=4,0959$).

Tablo 71: Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Mezun Oldukları Lise Türüne Göre Anket Maddelerine Verdikleri Cevaplara İlişkin ANOVA sonuçları

Madde	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
1. İleride yüksek ücretli bir iş bulabilmek için en azından yüksek okul derecesine ihtiyacım var.	Gruplar arası	34,682	6	5,780	1,060	,385
	Grup içi	8401,144	1540	5,455		
	Toplam	8435,825	1546			
2. Yeni şeyler öğrenirken memnun oluyorum ve keyif alıyorum.	Gruplar arası	28,206	6	4,701	1,763	,103
	Grup içi	4134,177	1550	2,667		
	Toplam	4162,383	1556			
3. Yüksek okul eğitiminin beni seçtiğim mesleğe daha iyi hazırlayacağına inanıyorum.	Gruplar arası	174,505	6	29,084	8,040	,000*
	Grup içi	5617,831	1553	3,617		
	Toplam	5792,336	1559			
4. Fikirlerimi başkalarıyla paylaştığımda çok mutlu oluyorum.	Gruplar arası	33,394	6	5,566	1,727	,111
	Grup içi	4984,848	1547	3,222		
	Toplam	5018,243	1553			
5. Dürüst olmak gerekirse niçin yüksek okul eğitimi aldığımı bilmiyorum.	Gruplar arası	24,374	6	4,062	1,704	,116
	Grup içi	3689,911	1548	2,384		
	Toplam	3714,286	1554			

Tablo 71'in devamıdır.

Madde	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
6. Çalışmalarımda başarılı olduğumda yaptığım işten zevk alıyorum.	Gruplar arası	8,539	6	1,423	1,090	,366
	Grup içi	2021,992	1549	1,305		
	Toplam	2030,531	1555			
7. Yüksek okuldan mezun olabileceğimi kendime kanıtlamak için.	Gruplar arası	113,507	6	18,918	3,295	,003*
	Grup içi	8882,367	1547	5,742		
	Toplam	8995,874	1553			
8. Mezun olduktan sonra daha itibarlı bir işe sahip olmak için	Gruplar arası	19,535	6	3,256	,707	,644
	Grup içi	7110,907	1545	4,603		
	Toplam	7130,443	1551			
9. Daha önce görülmemiş yeni şeyleri keşfetmekten büyük keyif alıyorum	Gruplar arası	21,019	6	3,503	1,154	,329
	Grup içi	4696,476	1547	3,036		
	Toplam	4717,495	1553			
10. Sonunda, yükseköğretim eğitimi beğendiğim iş piyasasına girmeme imkan sağlayacak.	Gruplar arası	27,875	6	4,646	1,080	,372
	Grup içi	6664,096	1549	4,302		
	Toplam	6691,971	1555			
11. İlginç yazarların kitaplarını okurken keyif alıyorum.	Gruplar arası	23,456	6	3,909	,849	,532
	Grup içi	7100,781	1542	4,605		
	Toplam	7124,236	1548			
12. Bir zamanlar yükseköğretime gitmek için iyi sebeplerim vardı, fakat şimdi devam etmeli miyim emin değilim.	Gruplar arası	33,739	6	5,623	1,391	,215
	Grup içi	6228,282	1541	4,042		
	Toplam	6262,021	1547			
13. Daha iyi şeyler yaptığımı görmek beni mutlu ediyor.	Gruplar arası	13,916	6	2,319	1,390	,215
	Grup içi	2588,763	1551	1,669		
	Toplam	2602,678	1557			
14. Okulda başarılı olduğumda kendimi önemli hissediyorum	Gruplar arası	15,526	6	2,588	,708	,643
	Grup içi	5648,163	1546	3,653		
	Toplam	5663,690	1552			
15. Daha sonra iyi bir hayata sahip olmak istiyorum.	Gruplar arası	12,039	6	2,006	1,025	,407
	Grup içi	3036,385	1551	1,958		
	Toplam	3048,424	1557			
16. İlgimi çeken konularda bilgimi arttırmak hoşuma gidiyor.	Gruplar arası	13,550	6	2,258	1,736	,109
	Grup içi	2015,531	1549	1,301		
	Toplam	2029,082	1555			
17. Meslek kariyerimi yönlendirmede daha iyi bir seçim yapmamda bana yardımcı olacağına inanıyorum.	Gruplar arası	47,607	6	7,935	3,012	,006*
	Grup içi	4070,658	1545	2,635		
	Toplam	4118,265	1551			
18. Bazı yazarların yazdıkları beni çok cezbediyor.	Gruplar arası	11,589	6	1,931	,448	,847
	Grup içi	6621,368	1536	4,311		
	Toplam	6632,957	1542			

Tablo 71'in devamıdır.

Madde	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
19. Açıkçası yüksek okula niçin gittiğimi bilmiyorum ve üzerinde çok da düşünmüyorum.	Gruplar arası	57,643	6	9,607	3,422	,002*
	Grup içi	4326,659	1541	2,808		
	Toplam	4384,302	1547			
20. Zor akademik çalışmalarını başarma sürecinde bulunmaktan çok memnunum.	Gruplar arası	44,296	6	7,383	2,126	,050
	Grup içi	5350,027	1541	3,472		
	Toplam	5394,323	1547			
21. Kendime zeki bir insan olduğumu göstermek istiyorum.	Gruplar arası	19,545	6	3,257	,592	,737
	Grup içi	8493,041	1544	5,501		
	Toplam	8512,585	1550			
22. Daha sonra iyi bir maaşa sahip olmak için.	Gruplar arası	78,605	6	13,101	3,224	,004*
	Grup içi	6274,916	1544	4,064		
	Toplam	6353,522	1550			
23. Yaptığım çalışmalar, ilgimi çeken birçok şey hakkında öğrenmeye devam etmemi sağlıyor.	Gruplar arası	39,705	6	6,617	2,598	,017*
	Grup içi	3930,512	1543	2,547		
	Toplam	3970,217	1549			
24. Eğitim için harcayacağım birkaç yılın beni mesleğimde daha iyi bir yere getireceğini düşünüyorum	Gruplar arası	60,796	6	10,133	4,032	,001*
	Grup içi	3890,231	1548	2,513		
	Toplam	3951,026	1554			
25. Çeşitli konular hakkında bilgi sahibi olmak bana mutluluk veriyor.	Gruplar arası	19,633	6	3,272	1,931	,073
	Grup içi	2621,991	1547	1,695		
	Toplam	2641,625	1553			
26. Hiçbir fikrim yok, neden bunu yaptığımı bilmiyorum.	Gruplar arası	29,794	6	4,966	2,000	,063
	Grup içi	3816,604	1537	2,483		
	Toplam	3846,398	1543			
27. Çünkü yüksek okul çalışmalarımda mükemmeye ulaşmamı sağlıyor.	Gruplar arası	147,280	6	24,547	6,225	,000*
	Grup içi	6053,024	1535	3,943		
	Toplam	6200,304	1541			
28. Çalışmalarımda başarılı olabileceğimi kendime kanıtlamak istiyorum.	Gruplar arası	90,685	6	15,114	3,357	,003*
	Grup içi	6925,455	1538	4,503		
	Toplam	7016,140	1544			

*p<0,05

Anket maddelerinin, öğrencilerin mezun oldukları lise türüne göre değişimini incelemek için yapılan ANOVA sonuçları Tablo 71’de verilmiştir.

Yapılan analizler sonucunda her bir maddeye verilen cevaplar ile öğrencilerin mezun oldukları lise türüne göre 28 maddeden 9’unda anlamlı fark bulunmuştur. Lise türüne göre maddelerde rastlanan anlamlı farklar aşağıda sıralanmıştır.

- 3. maddeye verilen cevapların mezun olunan lise türüne göre değişimi incelendiğinde $p=0,000$ düzeyinde anlamlı fark bulunmuştur. Bu anlamlı farklılığın kaynağını bulmak amacıyla yapılan LSD Post Hoc testi sonucunda;
 - Genel Lise ile Teknik ve Meslek Lise mezunları arasında $p=0,000$
 - Genel Lise ve Anadolu Teknik ve Meslek Lise mezunları arasında $p=0,000$
 - Genel Lise ile Açık öğretim Lisesi mezunları arasında $p=0,007$ düzeyinde anlamlı fark bulunmuştur.
- 7. maddeye verilen cevaplar lise türü değişkenine göre incelendiğinde p değeri 0,003 olarak bulunmuştur. 7. maddeye verilen cevaplar lise türüne göre anlamlı olarak değişmektedir. 7. maddede gözlenen anlamlı farklılığın kaynağını bulmak amacıyla yapılan LSD testi sonucunda;
 - Genel Lise ile Açık öğretim Lisesi mezunları arasında $p=0,020$
 - Teknik ve Meslek Lise ile Anadolu Teknik ve Meslek Lise mezunları arasında $p=0,033$
 - Teknik ve Meslek Lise ile Anadolu, Fen ve Yabancı Dil Ağırlıklı Lise mezunları arasında $p=0,006$
 - Anadolu Teknik ve Meslek Lise ile Açık öğretim Lisesi mezunları arasında $p=0,007$
 - Anadolu, Fen ve Yabancı Dil Ağırlıklı Lise ile Açık öğretim Lisesi mezunları arasında $p=0,001$

- Anadolu, Fen ve Yabancı Dil Ağırlıklı Lise ile Çok Programlı Lise mezunları arasında $p=0,027$
- Açık öğretim Lisesi ile diğer tür liselerden mezun olan öğrenciler arasında $p=0,013$ düzeyinde anlamlı fark bulunmuştur.
- 17. maddeye verilen cevaplar lise türü değişkenine göre incelendiğinde p değeri 0,006 bulunmuştur. 17. maddeye verilen cevaplar lise türüne göre anlamlı olarak değişmektedir. 17. maddedeki anlamlı farklılığın kaynağını bulmak amacıyla yapılan LSD testi sonucunda; Genel Lise ile Teknik ve Meslek Lise mezunları arasında $p=0,000$ düzeyinde anlamlı fark bulunmuştur.
- 19. maddenin lise türüne göre değişimini incelemek için yapılan ANOVA sonucunda p değeri 0,002 bulunmuştur. Bu da lise türü değişkenine göre 19. maddeye verilen cevapların anlamlı olarak değiştiğini göstermektedir. Yapılan LSD testi sonucunda;
 - Genel Lise ile Teknik ve Meslek Lise mezunları arasında $p=0,000$
 - Genel Lise ile Açık öğretim Lisesi mezunları arasında $p=0,019$
 - Teknik ve Meslek Lise ile diğer tür lise mezunları arasında $p=0,026$
 - Açık öğretim Lisesi ile diğer tür lise mezunları arasında $p=0,028$ düzeyinde anlamlı fark bulunmuştur.
- 22. madde için araştırmaya katılan öğrencilerin verdikleri cevaplar incelendiğinde, öğrencilerin mezun oldukları lise türüne göre bu maddeye verdikleri yanıtların anlamlı olarak değiştiği görülmüştür ($p=0,004$). Yapılan LSD testi sonucunda;
 - Genel Lise ile Teknik ve Meslek Lise mezunları arasında $p=0,001$
 - Genel Lise ile Anadolu Teknik ve Meslek Lise mezunları arasında $p=0,016$
 - Genel Lise ile Çok Programlı Lise mezunları arasında $p=0,025$

- Teknik ve Meslek Lise ile diğer tür lise mezunları arasında $p=0,046$
- Anadolu Teknik ve Meslek Lise ile diğer tür lise mezunları arasında $p=0,030$
- Çok Programlı Lise ile diğer tür lise mezunları arasında $p=0,028$ düzeyinde anlamlı fark bulunmuştur.
- 23. maddeye verilen cevaplarla ve lise türü arasında yapılan ANOVA sonucunda p değeri 0,017 olarak hesaplanmıştır. Bu da 23. madde ile lise türü arasında anlamlı fark olduğunu göstermektedir. bu anlamlı farklılığın kaynağını incelemek için yapılan LSD testi sonucunda;
 - Genel Lise ile Teknik ve Meslek Lise mezunları arasında $p=0,001$
 - Genel Lise ile Açık Öğretim Lisesi mezunları arasında $p=0,020$ düzeyinde anlamlı fark bulunmuştur.
- Öğrencilerin bölümlerine göre 24. maddeye verdikleri cevaplar incelendiğinde lise türü ile arasında $p=0,001$ düzeyinde anlamlı fark bulunmuştur. Bu anlamlı farkın kaynağını bulmak amacıyla yapılan LSD testi sonucunda;
 - Genel Lise ile Teknik ve Meslek Lise mezunları arasında $p=0,000$
 - Genel Lise ile Anadolu Teknik ve Meslek Lise mezunları arasında $p=0,045$
 - Genel Lise ile Açık Öğretim Lisesi mezunları arasında $p=0,032$ düzeyinde anlamlı fark bulunmuştur.
- 27. maddeye verilen cevapları lise türüne göre incelemek için yapılan analiz sonucunda, 27. maddeye verilen cevapların lise türüne göre anlamlı fark gösterdiği bulunmuştur ($p=0,000$). Yapılan LSD testi sonucunda;
 - Genel Lise ile Teknik ve Meslek Lise mezunları arasında $p=0,000$
 - Genel Lise ile Anadolu-Fen ve Yabancı Dil Ağırlıklı Lise mezunları arasında $p=0,000$

- Genel Lise ile diğer tür lise mezunları arasında $p=0,026$
- Anadolu Teknik ve Meslek Lise ile Anadolu-Fen ve Yabancı Dil Ağırlıklı Lise mezunları arasında $p=0,030$
- Anadolu-Fen ve Yabancı Dil Ağırlıklı Lise ile Açık Öğretim Lisesi mezunları arasında $p=0,026$
- Anadolu-Fen ve Yabancı Dil Ağırlıklı Lise ile Çok Programlı Lise mezunları arasında $p=0,033$ düzeyinde anlamlı fark bulunmuştur.
- Son anlamlı fark ise 28. maddeye verilen cevaplarda rastlanmıştır. Lise türüne göre 28. maddeye verilen cevaplar anlamlı fark göstermektedir ($p=0,003$). Yapılan LSD testi sonucunda;
 - Genel Lise ile Anadolu Teknik ve Meslek Lise mezunları arasında $p=0,005$
 - Teknik ve Meslek Lise ile Anadolu Teknik ve Meslek Lise mezunları arasında $p=0,000$
 - Teknik ve Meslek Lise ile diğer tür lise mezunları arasında $p=0,035$
 - Anadolu Teknik ve Meslek Lise ile Açık Öğretim Lisesi mezunları arasında $p=0,003$ düzeyinde anlamlı fark bulunmuştur.

3.7.2. Faktör Puanlarının Lise Türüne Göre Değişimi

Araştırmaya katılan öğrencilerin mezun oldukları lise türüne göre faktörlerden aldıkları puanların ortalamasının değişimini incelemek için ANOVA yapılmıştır. Her faktör için yapılan ANOVA' dan sonra çıkan anlamlı farklılıkların kaynağını incelemek için LSD Post Hoc testi kullanılmıştır.

3.7.2.1. Bilmek Faktörüne Ait Puanlarının Lise Türüne Göre Değişimi

Bilmek faktörünün lise türüne göre ortalamaları Tablo 72’de verilmiştir.

Tablo 72:Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Mezun Oldukları Lise Türüne Göre Bilmek Faktörüne Ait Ortalama Puanları

Faktör	Lise Türü	N	\bar{X}	SS
Bilmek	Genel Lise	464	5,8279	1,28895
	Teknik ve Meslek Lise	818	6,0684	1,13720
	Anadolu Teknik ve Meslek Lise	74	5,9291	1,26635
	Anadolu-Fen-Yabancı Dil Ağırlıklı Lise	50	6,1783	,94985
	Açık öğretim Lisesi	66	6,1477	,91880
	Çok Programlı Lise	38	5,8618	1,42930
	Diğer	50	5,8700	1,37046
	TOPLAM	1560	5,9857	1,19647

Tablo 72’de verilen ortalamalara göre; İçsel güdülenmeye ait ilk faktörde (bilmek) en yüksek ortalama puan Anadolu-Fen-Yabancı Dil Ağırlıklı Liseden mezun öğrencilerde iken ($\bar{X}=6,1783$), en düşük ortalama puan Genel Liseden mezun öğrencilerdedir ($\bar{X}=5,8279$).

Tablo 73:Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Mezun Oldukları Lise Türüne Göre Bilmek Faktörüne Ait Puanlarına İlişkin ANOVA Sonuçları

Faktör	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Bilmek	Gruplar arası	22,214	6	3,702	2,602	,016*
	Grup içi	2209,545	1553	1,423		
	Toplam	2231,759	1559			

*p<0,05

İçsel güdülenmeye ait ilk faktör olan bilmek faktörüne ait p değeri 0,016 bulunmuştur (Tablo 73). Araştırmaya katılan öğrencilerin bilmek güdüsü mezun oldukları lise türüne göre anlamlı olarak değişmektedir. Bu farkın kaynağını bulmak amacıyla yapılan LSD testi sonucunda;

- Genel Lise ile Teknik ve Meslek Lise mezunları arasında p=0,001

- Genel Lise ile Teknik ve Açık öğretim Lisesi mezunları arasında $p=0,042$ düzeyinde anlamlı fark bulunmuştur.

3.7.2.2. Başarmak Faktörüne Ait Puanlarının Lise Türüne Göre Değişimi

Başarmak faktörünün lise türüne göre ortalamaları Tablo 74'te verilmiştir.

Tablo 74: Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Mezun Oldukları Lise Türüne Göre Bilmek Faktörüne Ait Ortalama Puanları

Faktör	Lise Türü	N	\bar{X}	SS
Başarmak	Genel Lise	464	5,5415	1,18352
	Teknik ve Meslek Lise	818	5,7830	1,16238
	Anadolu Teknik ve Meslek Lise	74	5,4302	1,25103
	Anadolu-Fen-Yabancı Dil Ağırlıklı Lise	50	5,4700	1,06981
	Açık öğretim Lisesi	66	5,7449	,98600
	Çok Programlı Lise	38	5,6996	1,35768
	Diğer	50	5,3800	1,29878
	TOPLAM	1560	5,6678	1,17864

İçsel güdülenmeye ait ikinci faktörde (başarmak) en yüksek ortalama puan Teknik ve Meslek Liseden mezun öğrencilerde iken ($\bar{X}=5,7830$), en düşük ortalama puan Diğer tür liselerden mezun öğrencilerdedir ($\bar{X}=5,3800$).

Tablo 75: Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Mezun Oldukları Lise Türüne Göre Başarmak Faktörüne Ait Puanlarına İlişkin ANOVA Sonuçları

Faktör	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Başarmak	Gruplar arası	28,967	6	4,828	3,509	,002*
	Grup içi	2136,781	1553	1,376		
	Toplam	2165,748	1559			

* $p<0,05$

İçsel güdülenmeye ait ikinci faktör olana başarmak faktörü ve lise türü için yapılan analiz sonucunda p değeri 0,002 bulunmuştur (Tablo 75). Öğrencilerin başarmak güdüsü mezun oldukları lise türüne göre anlamlı fark göstermektedir. Bu farkın kaynağını bulmak amacıyla yapılan LSD testi sonucunda;

- Genel Lise ile Teknik ve Meslek Lise mezunları arasında $p=0,000$
- Teknik ve Meslek Lise ve Anadolu Teknik ve Meslek Lise mezunları arasında $p=0,013$ düzeyinde anlamlı fark bulunmuştur.

3.7.2.3. Uyarıcı Deneyimi Yaşamak Faktörüne Ait Puanlarının Lise Türüne Göre Değişimi

Tablo 76: Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Mezun Oldukları Lise Türüne Göre Bilmek Faktörüne Ait Ortalama Puanları

Faktör	Lise Türü	N	\bar{X}	SS
Uyarıcı deneyimi yaşamak	Genel Lise	464	5,2049	1,41781
	Teknik ve Meslek Lise	818	5,2719	1,31975
	Anadolu Teknik ve Meslek Lise	74	5,1014	1,33250
	Anadolu-Fen-Yabancı Dil Ağırlıklı Lise	50	5,3750	1,13417
	Açık öğretim Lisesi	66	5,4129	1,33625
	Çok Programlı Lise	38	5,1776	1,43544
	Diğer	50	5,0850	1,26027
	TOPLAM	1560	5,2449	1,34577

Tablo 76'ya göre, ilçsel güdülenmeye ait son faktörde (uyarıcı deneyimi yaşamak) en yüksek ortalama puan Açık öğretim Lisesinden mezun öğrencilerde iken ($\bar{X}=5,4129$), en düşük ortalama puan Diğer tür liselerden mezun öğrencilerdedir ($\bar{X}=5,0850$).

Tablo 77: Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Mezun Oldukları Lise Türüne Göre Uyarıcı deneyimi yaşamak Faktörüne Ait Puanlarına İlişkin ANOVA Sonuçları

Faktör	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Uyarıcı deneyimi yaşamak	Gruplar arası	7,022	6	1,170	,645	,694
	Grup içi	2816,493	1553	1,814		
	Toplam	2823,515	1559			

* $p<0,05$

Öğrencilerin mezun oldukları lise türü ile uyarıcı deneyimi yaşamak faktörü arasındaki ilişki incelendiğinde anlamlı bir fark bulunamamıştır ($p= 0,694$).

3.7.2.4. Tanımlı Düzenleme Faktörüne Ait Puanlarının Lise Türüne Göre Değişimi

Tanımlı düzenleme faktörünün lise türüne göre ortalamaları Tablo 78’de verilmiştir.

Tablo 78:Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Mezun Oldukları Lise Türüne Göre Bilmek Faktörüne Ait Ortalama Puanları

Faktör	Lise Türü	N	\bar{X}	SS
Tanımlı düzenleme	Genel Lise	464	5,3175	1,46997
	Teknik ve Meslek Lise	818	5,6926	1,29006
	Anadolu Teknik ve Meslek Lise	74	5,7342	1,24353
	Anadolu-Fen-Yabancı Dil Ağırlıklı Lise	50	5,5050	1,21899
	Açık öğretim Lisesi	66	5,6970	1,18526
	Çok Programlı Lise	38	5,7566	1,26075
	Diğer	50	5,3900	1,43584
	TOPLAM	1560	5,5691	1,35090

Dışsal güdülenmeye ait ilk faktörde (tanımlı düzenleme) en yüksek ortalama puan Çok Programlı Liseden öğrencilerde iken ($\bar{X}=5,7566$), en düşük ortalama puan Genel Liseden öğrencilerdedir ($\bar{X}=5,3175$).

Tablo 79:Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Mezun Oldukları Lise Türüne Göre Tanımlı düzenleme Faktörüne Ait Puanlarına İlişkin ANOVA Sonuçları

Faktör	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Tanımlı düzenleme	Gruplar arası	48,093	6	8,016	4,451	,000*
	Grup içi	2796,985	1553	1,801		
	Toplam	2845,078	1559			

*p<0,05

Dışsal güdülenmeye ait ilk faktörde (tanımlı düzenleme) p değeri 0,000 bulunmuştur (Tablo 79). Mezun olunan lise türüne göre tanımlı düzenleme faktöründe anlamlı fark vardır. Bu farkın kaynağını bulmak amacıyla yapılan LSD testi sonucunda;

- Genel Lise ile Teknik ve Meslek Lise mezunları arasında p=0,000
- Genel Lise ve Anadolu Teknik ve Meslek Lise mezunları arasında p=0,013

- o Genel Lise ile Açık öğretim Lisesi mezunları arasında $p=0,032$ düzeyinde anlamlı fark bulunmuştur.

3.7.2.5. İçselleştirilmiş Düzenleme Faktörüne Ait Puanlarının Lise Türüne Göre Değişimi

Tablo 80: Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Mezun Oldukları Lise Türüne Göre Bilmek Faktörüne Ait Ortalama Puanları

Faktör	Lise Türü	N	\bar{X}	SS
İçselleştirilmiş düzenleme	Genel Lise	464	4,4617	1,64162
	Teknik ve Meslek Lise	818	4,5456	1,66603
	Anadolu Teknik ve Meslek Lise	74	4,0777	1,67216
	Anadolu-Fen-Yabancı Dil Ağırlıklı Lise	50	4,1250	1,43769
	Açık öğretim Lisesi	66	4,7348	1,60401
	Çok Programlı Lise	38	4,7259	1,86409
	Diğer	50	4,0950	1,58990
	TOPLAM	1560	4,4830	1,65622

Tablo 80'e göre; Dışsal güdülenmeye ait ikinci faktör için (içselleştirilmiş düzenleme) en yüksek ortalama puan Açık öğretim Lisesinden mezun öğrencilerde iken ($\bar{X}=4,7348$), en düşük ortalama puan Anadolu Teknik ve Meslek Liseden mezun öğrencilerdedir ($\bar{X}=4,0777$).

Tablo 81: Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Mezun Oldukları Lise Türüne Göre İçselleştirilmiş düzenleme Faktörüne Ait Puanlarına İlişkin ANOVA Sonuçları

Faktör	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
İçselleştirilmiş düzenleme	Gruplar arası	35,938	6	5,990	2,194	,041*
	Grup içi	4240,505	1553	2,731		
	Toplam	4276,443	1559			

* $p<0,05$

Dışsal güdülenmeye ait ikinci faktörde (içselleştirilmiş düzenleme) öğrencilerin mezun oldukları lise türü açısından $p=0,041$ düzeyinde anlamlı fark vardır (Tablo 81). Bu farkın kaynağını bulmak amacıyla yapılan LSD testi sonucunda;

- Teknik ve Meslek Lise ve Anadolu Teknik ve Meslek Lise mezunları arasında $p=0,020$
- Anadolu Teknik ve Meslek Lise ile Açık öğretim Lisesi mezunları arasında $p=0,019$
- Açık öğretim Lisesi ile diğer tür lise mezunları arasında $p=0,039$ düzeyinde anlamlı fark bulunmuştur.

3.7.2.6. Dıştan Düzenleme Faktörüne Ait Puanlarının Lise Türüne Göre Değişimi

Dıştan düzenleme faktörünün lise türüne göre ortalamaları Tablo 82’de verilmiştir.

Tablo 82:Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Mezun Oldukları Lise Türüne Göre Bilmek Faktörüne Ait Ortalama Puanları

Faktör	Lise Türü	N	\bar{X}	SS
Dıştan düzenleme	Genel Lise	464	5,1352	1,54422
	Teknik ve Meslek Lise	818	5,3102	1,48547
	Anadolu Teknik ve Meslek Lise	74	5,3209	1,39564
	Anadolu-Fen-Yabancı Dil Ağırlıklı Lise	50	5,2150	1,29659
	Açık öğretim Lisesi	66	5,4659	1,46030
	Çok Programlı Lise	38	5,6360	1,29526
	Diğer	50	4,9350	1,47583
	TOPLAM	1560	5,2581	1,49018

Tablo 82’ye göre; Dışsal güdülenmeye ait son faktörde (dıştan düzenleme) en yüksek ortalama puan Çok Programlı Liseden mezun öğrencilerde iken ($\bar{X}=5,6360$), en düşük ortalama puan Diğer tür liselerden mezun öğrencilerdedir ($\bar{X}=4,9350$).

Tablo 83:Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Mezun Oldukları Lise Türüne Göre Dıştan düzenleme Faktörüne Ait Puanlarına İlişkin ANOVA Sonuçları

Faktör	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Dıştan düzenleme	Gruplar arası	23,106	6	3,851	1,739	,108
	Grup içi	3438,861	1553	2,214		
	Toplam	3461,967	1559			

* $p<0,05$

Araştırmaya katılan öğrencilerin mezun oldukları lise türüne göre dıştan düzenleme faktörüne ait ortalama puanları karşılaştırıldığında anlamlı fark bulunamamıştır ($p=0,108$).

3.7.2.7. Güdüsüzlük Faktörüne Ait Puanlarının Lise Türüne Göre Değişimi

Güdüsüzlük faktörünün lise türüne göre ortalamaları Tablo 84’te verilmiştir

Tablo 84: Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Mezun Oldukları Lise Türüne Göre Bilmek Faktörüne Ait Ortalama Puanları

Faktör	Lise Türü	N	\bar{X}	SS
Güdüsüzlük	Genel Lise	464	2,0492	1,47720
	Teknik ve Meslek Lise	818	1,7819	1,30614
	Anadolu Teknik ve Meslek Lise	74	1,8311	1,25247
	Anadolu-Fen-Yabancı Dil Ağırlıklı Lise	50	1,9150	1,54161
	Açık öğretim Lisesi	66	1,6326	1,10438
	Çok Programlı Lise	37	2,0541	1,48270
	Diğer	50	2,1050	1,38237
	TOPLAM	1559	1,8786	1,36813

Tablo 84’e göre; Güdüsüzlük faktörü için hesaplanan ortalama puanlarda, en yüksek ortalama puan Diğer tür liselerden mezun öğrencilerde iken ($\bar{X}=2,1050$), en düşük ortalama puan Teknik ve Meslek Liseden mezun öğrencilerdedir ($\bar{X}=1,7819$).

Tablo 85: Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Mezun Oldukları Lise Türüne Göre Güdüsüzlük Faktörüne Ait Puanlarına İlişkin ANOVA Sonuçları

Faktör	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Güdüsüzlük	Gruplar arası	29,087	6	4,848	2,606	,016*
	Grup içi	2887,141	1552	1,860		
	Toplam	2916,229	1558			

* $p<0,05$

Öğrencilerin Güdüsüzlük düzeyini belirleyen Güdüsüzlük faktörü lise türüne göre incelendiğinde p değeri 0,016 bulunmuştur. Öğrencilerin Güdüsüzlük düzeyleri mezun

oldukları lise türüne göre anlamlı olarak değişmektedir. Bu farkın kaynağını bulmak amacıyla yapılan LSD testi sonucunda;

- Genel Lise ile Teknik ve Meslek Lise mezunları arasında $p=0,001$
- Genel Lise ile Açık öğretim Lisesi mezunları arasında $p=0,020$ düzeyinde anlamlı fark bulunmuştur.

3.7.3. Akademik Güdülenme Puanlarının Lise Türüne Göre Değişimi

Öğrencilerin mezun oldukları lise türüne göre akademik güdülenme düzeyleri için hesaplanan AG puanlarının değişimini incelemek için öncelikle bölümlere göre AG puanlarının ortalamalarına bakılmıştır (Tablo 86).

Tablo 86: Araştırmaya katılan öğrencilerin mezun oldukları lise türüne AG puanlarının ortalaması

	Lise Türü	N	\bar{X}	SS
AG PUANI	Genel Lise	464	7,4702	5,03751
	Teknik ve Meslek Lise	818	8,6165	4,47003
	Anadolu Teknik ve Meslek Lise	74	8,3465	4,37300
	Anadolu-Fen-Yabancı Dil Ağırlıklı Lise	50	8,3539	4,68682
	Açık öğretim Lisesi	66	8,8685	3,81196
	Çok Programlı Lise	37	7,6738	4,61636
	Diğer	50	7,5550	5,10106
	TOPLAM	1559	8,2083	4,67048

Öğrencilerin mezun oldukları lise türüne göre akademik güdülenme düzeylerine baktığımızda; akademik güdülenme düzeyi en yüksek olan öğrenciler Açık öğretim Lisesi mezunu olan öğrencilerdir ($\bar{X}=8,8685$). Akademik güdülenme düzeyi en düşük öğrenciler ise, Genel Lise mezunu öğrencilerdir ($\bar{X}=7,4702$).

Tablo 87: Araştırmaya katılan öğrencilerin mezun oldukları lise türüne göre AG puanlarına ilişkin ANOVA sonuçları

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
AG PUANI	Gruplar arası	452,215	6	75,369	3,488	,002*
	Grup içi	33533,001	1552	21,606		
	Toplam	33985,216	1558			

*p<0,05

Öğrencilerin AGÖ' den aldıkları AG puanlarının mezun oldukları lise türüne göre değişimini incelemek için yapılan One Way ANOVA sonucunda p=0,002 düzeyinde anlamlı fark bulunmuştur (Tablo 87).

Uzaktan eğitim öğrencilerinin akademik güdülenme düzeyleri mezun oldukları lise türüne göre yüksek düzeyde anlamlı fark göstermektedir. Bu farkın kaynağını bulmak amacıyla yapılan LSD testi sonucunda;

- Genel Lise ile Teknik ve Meslek Lise mezunları arasında p=0,000
- Genel Lise ile Teknik ve Açık öğretim Lisesi mezunları arasında p=0,022 düzeyinde anlamlı fark bulunmuştur.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırmadan elde edilen bulgulara dayalı olarak sonuçlar ve bu sonuçlarla ilgili geliştirilen önerilere yer verilmiştir.

Sonuçlar

Bu araştırmada, uzaktan eğitim öğrencilerinin akademik güdülenme düzeyleri incelenmiştir. Bu amaçla, AG ölçeği kullanılarak, Sakarya Üniversitesi Adapazarı Meslek Yüksekokul'unda öğrenim gören uzaktan eğitim öğrencilerinin görüşleri alınmıştır.

Araştırmanın birinci alt problemde uzaktan eğitim öğrencilerinin genel olarak akademik güdülenme düzeylerine bakılmıştır. Bu amaçla kullanılan Akademik Güdülenme Ölçeği kullanarak her öğrenci için Vallerand'ın (2002) formülü kullanılarak AG puanı hesaplanmıştır. AG puanı, en düşük -18 ve en yüksek +18 olabilmektedir. Bu araştırmada en düşük AG puanı -13,5 iken en yüksek puan +18'dir. Uzaktan eğitim öğrencilerinin akademik güdülenme düzeylerini niteleyen AG puanlarının ortalaması ise, 8,20 olarak hesaplanmıştır. Bu da göstermektedir ki, bu çalışmada uzaktan eğitim öğrencilerinin akademik güdülenme düzeyleri, daha önce AGÖ kullanılarak yapılmış çalışmalara göre düşük bulunmuştur.

Diğer taraftan AG ile ilgili alt faktörler için de her faktörü niteleyen 1 ile 7 arasında bir ortalama puan hesaplanmıştır. Bu ortalama puanlara göre:

İçsel güdülenmede; bilmek faktörü için 5,98, başarmak faktörü için 5,66 ve uyarıcı deneyimi yaşamak faktörü için 5,24 bulunmuştur.

Dışsal güdülenmede: tanımlı düzenleme faktörü için, 5,56, içselleştirilmiş düzenleme faktörü için 4,48 ve dıştan düzenleme faktörü için 5,25 bulunmuştur.

Öğrencilerin güdüsüzlük düzeylerini açıklayan güdüsüzlük faktörü için puanlarının ortalaması 1,87 bulunmuştur.

Faktörlere ait ortalama puanlar incelendiğinde, içsel ve dışsal güdülenmeye ait alt faktör puanlarının birbirine yakın olduğu görülmektedir. En düşük ortalama puan da güdüsüzlük faktörüne ait bulunmuştur.

Öğrencilerin demografik özelliklerine göre akademik güdülenme durumları incelemek için, her demografik özellik (cinsiyet, sınıf, yaş, bölüm, lise türü) için AG puanları ve faktörlerin ortalama puanları için analizler yapılmıştır.

Öğrencilerin cinsiyet değişkenine göre AG puanları arasında anlamlı fark bulunamamıştır ($p=0,149$). Cinsiyet değişkenine göre alt faktörlere ait ortalama puanlar incelendiğinde:

İçsel güdülenmede; cinsiyet değişkeni için bilmek faktöründe anlamlı fark bulunmazken ($p=0,162$), başarmak faktöründe $p= 0,15$ ve uyarıcı deneyimi yaşamak faktöründe de $p=0,000$ düzeyinde anlamlı fark bulunmuştur.

Dışsal güdülenmede, cinsiyet değişkenine göre tanımlı düzenleme faktörü için anlamlı fark bulunmazken ($p=0,585$), içselleştirilmiş düzenleme faktöründe $p=0,000$ ve dıştan düzenleme faktöründe $p=0,012$ düzeyinde anlamlı fark bulunmuştur.

Öğrencilerin cinsiyet değişkenine göre güdüsüzlük düzeylerine baktığımızda, anlamlı fark bulunamamıştır ($p=0,292$).

Cinsiyet değişkenine göre yapılan analizler sonucunda; bazı alt faktör puanlarında cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklar bulunmasına rağmen, genel olarak uzaktan eğitim öğrencilerinin akademik güdülenme düzeylerinde cinsiyet değişkenine göre anlamlı fark bulunamamıştır. Bunun sonucunda; cinsiyetin, uzaktan eğitim öğrencilerinin akademik güdülenme düzeylerini etkileyen bir değişken olmadığı söylenebilir.

Öğrencilerin sınıf değişkenine göre akademik güdülenmeleri incelendiğinde, sınıf değişkenine göre uzaktan eğitim öğrencilerinin AG puanları arasında $p=0,46$ düzeyinde anlamlı fark bulunmuştur. Sınıf değişkenine göre öğrencilerin akademik güdülenmeye ait ortalama puanları incelendiğinde;

İçsel güdülenmede; sınıf değişkenine göre bilmek faktörü için $p=0,000$ ve başarmak faktörü için $p=0,028$ düzeyinde anlamlı fark bulunurken, uyarıcı deneyimi yaşamak faktörü için anlamlı fark bulunamamıştır ($p=0,514$).

Dışsal güdülenmede; sınıf değişkenine göre tanımlı düzenleme, içselleştirilmiş

düzenleme ve dıştan düzenleme faktörlerinin hepsinde $p=0,000$ düzeyinde anlamlı fark bulunmuştur.

Uzaktan eğitim öğrencilerinin sınıflarına göre güdüslük düzeylerini incelediğimizde anlamlı fark bulunmamıştır ($p=0,134$).

Uzaktan eğitim öğrencilerinin akademik güdülenme düzeyleri sınıf değişkenine göre incelendiğinde, dışsal güdülenme faktörleri başta olmak üzere birçok faktörde ve AG puanlarında anlamlı farklar bulunmuştur. Ortalama puanlarının hepsinde, 1. sınıftaki uzaktan eğitim öğrencilerinin güdülenme düzeyleri 2. sınıftaki uzaktan eğitim öğrencilerinden daha yüksek bulunmuştur. Bu sonuca göre; uzaktan eğitim öğrencilerinin, uzaktan eğitime başladıkları ilk yıl akademik güdülenme düzeyleri daha yüksek iken, sonraki yıllarda akademik güdülenme düzeylerinin düştüğünü söyleyebiliriz.

Uzaktan eğitim öğrencilerinin yaş gruplarına göre akademik güdülenme durumlarını incelemek için yapılan analizler sonucunda uzaktan eğitim öğrencilerinin yaşlarına göre AG puanları arasında $p= 0,000$ düzeyinde anlamlı fark bulunmuştur. AG puanı en yüksek uzaktan eğitim öğrencilerinin 40 ve üstü yaş grubunda olduğu görülmüştür ($\bar{X}=10,56$).

Öğrencilerin yaş değişkenine göre alt faktörlere ait puanları karşılaştırıldığında; yapılan ANOVA sonuçlarına göre akademik güdülenmeye ait tüm alt faktörlerde yaş değişkenine göre anlamlı farklar bulunmuştur.

Uzaktan eğitim öğrencilerinin akademik güdülenme düzeyleri ve yaş değişkeni ile ilgili yapılan analizler, yaşı büyük olan öğrencilerin akademik güdülenme düzeylerinin daha yüksek olduğunu göstermiştir. Bunun nedeni, uzaktan eğitimin, yaşı büyük olan bireylere devam zorunluluğu ve yaş sınırlaması olmadan alternatif bir eğitim imkanı sağlamasından kaynaklandığı söylenebilir.

Uzaktan eğitim öğrencilerin öğrenim gördükleri bölümlere göre akademik güdülenmeleri incelendiğinde, AG puanlarının bölüme göre $p=0,000$ düzeyinde anlamlı fark bulunmuştur. Mekatronik bölümünde öğrenim gören uzaktan eğitim öğrencilerinin AG puanlarının diğer bölümlerden daha yüksek olduğu görülmüştür

($\bar{X}=9,5657$). Bölümlere göre uzaktan eğitim öğrencilerinin alt faktörlere ait puanları incelendiğinde; içsel güdülenme için bilmek faktöründe $p=0,000$, başarmak faktöründe $p=0,000$, uyarıcı deneyimi yaşamak faktöründe $p=0,000$ düzeyinde, dışsal güdülenme için tanımlı düzenleme faktöründe $p=0,000$, içselleştirilmiş düzenleme faktöründe $p=0,000$, dıştan düzenleme faktöründe $p=0,11$ düzeyinde ve güdüsüzlük faktöründe $p=0,000$ düzeyinde anlamlı fark bulunmuştur.

Uzaktan eğitim öğrencilerinin öğrenim gördükleri bölümlere göre akademik güdülenmelerinin değişmesinin nedeni, bölümlerin istihdam alanları olabilir. Çünkü, yapılan araştırmada, güdülenme düzeyleri en düşük olan öğrenciler Adapazarı Meslek Yüksek Okulu'nda ilk açılan Bilgi Teknolojileri ve Programlama Bölümü'nde, güdülenme düzeyleri en yüksek olan öğrenciler ise okulun son açılan Mekatronik Bölümü'nde öğrenim görmektedirler.

Uzaktan eğitim öğrencilerinin mezun oldukları lise türüne göre akademik güdülenmeleri incelendiğinde, AG puanlarının öğrencilerin mezun oldukları lise türüne göre $p=0,002$ düzeyinde anlamlı olarak değişmektedir. Akademik güdülenme düzeyi en yüksek olan öğrenciler Açık öğretim Lisesi mezunu olan öğrenciler olduğu görülmüştür ($\bar{X}=8,8685$). Öğrencilerin mezun oldukları lise türüne göre alt faktörlere ait puanları incelediğimizde 5 faktörde anlamlı fark bulunmuştur. Bilmek faktöründe $p=0,016$, başarmak faktöründe $p=0,002$, tanımlı düzenleme faktöründe $p=0,000$, içselleştirilmiş düzenleme faktöründe $p=0,041$ ve güdüsüzlük faktöründe $p=0,016$ düzeyinde anlamlı fark bulunurken, uyarıcı deneyimi yaşamak faktöründe ($p=0,694$) ve dıştan düzenleme faktöründe ($p=0,108$) anlamlı fark bulunamamıştır.

Yapılan analizler sonucunda, uzaktan eğitim öğrencilerinin akademik güdülenme düzeyleri mezun oldukları lise türüne göre değişmektedir. Bu da göstermektedir ki, uzaktan eğitim öğrencilerinin daha önce eğitim gördükleri kurum akademik güdülenmelerini etkilemektedir. Bunun nedeni farklı lise türlerinde eğitim amaçlarının farklı olması ve öğrencilere farklı eğitim verilmesidir.

Lise eğitimlerini de uzaktan eğitim ile alan Açık Öğretim lisesinden mezun olan öğrencilerin akademik güdülenme düzeyleri daha yüksektir. Bu sonuç göstermektedir ki, daha önce uzaktan eğitim deneyimi olan uzaktan eğitim öğrencilerinin akademik

güdülenme düzeyleri diğer öğrencilerden daha yüksek olmaktadır. Bunun nedenleri arasında, daha önce uzaktan eğitim deneyimi olan öğrencilerin uzaktan eğitimde öğrenme-öğretme süreçlerini tanımaları, uzaktan eğitimde öğrenci olarak görev ve sorumluluklarını bilmeleri ve uzaktan eğitimden beklentilerinin daha önceki deneyimleri doğrultusunda olmaları sayılabilir.

Öneriler

Araştırma sonuçlarına göre aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir.

Araştırmacılar için öneriler:

- 1- Uzaktan eğitim öğrencilerinin uzaktan eğitimi tercih etme sebepleri, özellikle nitel yöntemlerle araştırılarak güdülenme kaynakları ayrıntılı olarak belirlenebilir.
- 2- Uzaktan eğitim öğrencilerinin güdülenme düzeyleri sadece bilişsel değil, diğer güdü kuramlarına göre de araştırılması, uzaktan eğitim öğrenci profilinin belirlenmesi ve daha etkili eğitim verilmesine olanak sağlayabilir.
- 3- Uzaktan eğitim öğrencilerinin güdülenme stratejilerini belirlemek üzere bir araştırma yapılabilir. Böylelikle uzaktan eğitim öğrencilerinin güdülenmelerini arttıracak etkenler belirlenebilir.
- 4- 2. Sınıftaki uzaktan eğitim öğrencilerinin akademik güdülenme düzeylerinin neden daha düşük olduğu araştırılabilir.
- 5- Akademik güdülenme düzeyinin yaşa göre artmasının sebepleri araştırılabilir. Böylece genç öğrencilerin güdü eksikliğinin kaynakları bulunabilir.
- 6- Bölümlere göre akademik güdülenmenin değişmesinin nedenleri araştırılabilir.
- 7- Uzaktan eğitim öğrencilerinin mezun oldukları lise türüne göre akademik güdülenme düzeylerinin değişme sebepleri araştırılabilir.

Uygulamacılar İçin Öneriler:

- 1- Uzaktan eğitim ortamları öğrencilerin güdülenmelerini arttıracak şekilde düzenlenmelidir.
- 2- Akademik güdülenme düzeyleri farklı olan öğrencilere farklı uzaktan öğretim teknikleri kullanılabilir.
- 3- Çeşitli etkinliklerle öğrencilerin, özellikle uzaktan eğitim için önemli olan içten güdülenme düzeyleri arttırılmaya çalışılmalıdır.
- 4- Genç ve yaşlı öğrenciler arasındaki etkileşim arttırılarak genç öğrencilerin, yaşlı öğrencilerin güdülenmelerinden etkilenmesi sağlanabilir.
- 5- Uzaktan eğitimde, öğrencilerin diğer bölüm öğrencileriyle ortak çalışmalar yapmasına imkan sağlamak güdülenme düzeylerinin artmasını sağlayabilir.

Uzaktan Eğitim Yöneticileri İçin Öneriler

Uzaktan eğitim yöneticileri öğrencilerin akademik güdülenme düzeylerinin eğitim için öneminin farkında olmalı ve bu amaçla çalışmalar yürütmelidir. Uzaktan eğitim yöneticilerine aşağıdakiler önerilebilir:

- 1- Öğrencilerin akademik güdülenme düzeylerinin belirleyip, düzeyi düşük olanların güdülenmeleri için uzaktan eğitimin imkanlarını bu amaçla kullanmalıdırlar.
- 2- Uzaktan eğitim öğrencilerinin akademik güdülenme düzeylerini arttırmak amacıyla uzaktan eğitim personelini yönlendirmelidirler.
- 3- Uzaktan eğitim öğrencilerinin akademik güdülenmelerini destekleyecek şekilde tasarlanması ve uygulanması için konu alanı uzmanları ve danışmanları ile işbirliği yapmalıdırlar.
- 4- Uzaktan eğitim yapan kurumlarda, öğrencilere en iyi eğitimi sunmak amacıyla, uzaktan eğitim uzmanları ve öğretim tasarımcıları çalışmalıdır.

KAYNAKLAR

- ADAIR, John (2006). **Etkili Motivasyon**, Çev., Salih Uyan, Babıali Kültür Yayıncılık, 3. Baskı, İstanbul.
- ALKAN, Cevat (1997), **Eğitim Teknolojisi**, 5. Baskı, Anı Yayıncılık, Ankara.
- ALKAN, Cevat (2005), **Eğitim Teknolojisi**, 8. Baskı, Anı Yayıncılık, Ankara.
- ARIK, Alev (1996), **Motivasyon ve Heyecana Giriş**, antay Kitabevi, İstanbul.
- AŞKAR, Petek (2003), “Uzaktan Eğitimde Temel Yaklaşımlar ve Uzaktan Eğitimde  ğrenci (Katılımcı) Olmak”, **Uzaktan Eğitim Teknolojileri ve TCMB’ de Teknoloji Destekli Bilgisayar Eğitimi Konferansı**, İnsan Kaynakları Genel Müdürlüğü, Ankara, s. 3-13.
- BACANLI, Hasan (2002), **Gelişim ve  ğrenme**, 5. Baskı, Nobel Yayınları, Ankara.
- BAŞARAN, İbrahim Ethem (1996), **Eğitime Giriş**, Dördüncü Kez Yeniden Yazım, Yargıcı Matbaası, Ankara.
- BROOKFIELD, Stephen (2000), “Education and Self-directed Learning”, Editörler: MATHESON, C. Ve D. MATHESON, **Educational Issues in the Learning Age**, Continuum, Londra ve New York, s.: 129-143.
- BÜYÜKKARAGÖZ, Savaş ve Cuma ivi (1997), **Genel  ğretim Metotları**, 7. Baskı,  z Eğitim Yayınları, İstanbul.
- BÜYÜKÖZTÜRK, Őener, E. Akgün,  .  zkahveci ve F. Demirel (2004), “Güdülenme ve  ğrenme Stratejileri  leğinin Türkçe Formunun Geçerlik ve Güvenirlik alışması”, **Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi**. Sayı:4, Cilt:2.
- CAVE, Sondra L. R: (2003), **The Effects Of Strengths Education On The Academic Motivation Of First-Year College Students**, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Azusa Pacific University, California.

- CLEM Frances A., (2005), **Culture and Motivation in Online Learning Environments**, Yayınlanmamış Doktora Tezi, The University of San Diego.
- CÜCELOĞLU, Doğan (1997), **İnsan ve Davranışı: Psikolojinin Temel Kavramları**, 7. Basım, Remzi Kitabevi, İstanbul.
- ÇALLI İ., A. İşman ve O. Torkul (2001), “Sakarya Üniversitesi’nde Uzaktan Eğitimin Dünü Bugünü ve Geleceği”, **Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, Sayı: 3, s.:1, Sakarya.
- ÇEPNİ, Salih (2005), **Araştırma ve proje Çalışmalarına Giriş**, 2. Baskı, Trabzon.
- ÇINAR, İkrım (2002), “Eğitimin Tarihsel Temelleri”, Editör: TOPRAKÇI, Erdal, **Eğitim Üzerine**, Ütopya Yayınları, Ankara, s. 45-90.
- BÜYÜKÖZTÜRK Ş., E. K. Çakmak, Ö. E. Akgün, Ş. Karadeniz ve F. Demirel (2008), **Bilimsel Araştırma Yöntemleri**, Pegem Yayıncılık, Ankara.
- DEVOID Gail Harrigan, (2007), **The Motivations Of Online Learners**, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Capella University.
- DOOLEY, K. E., J. R. LİNDNER, L. M. DOOLEY (2005), **Advanced Methods in Distance Education: Applications and Practices for Educators, Trainers and Learners**, Information Science Publishing, Texas A&M University, USA.
- ELLUL, Jacques (2003), **Teknoloji Toplumu**, Çev: Musa Ceylan, Bakış Yayınları, İstanbul.
- ERGÜL, Hülya (2006), “Çevrimiçi Eğitimde Akademik Başarıyı Etkileyen Güdülenme Yapıları”, **The Turkish Journal Of Educational Technology**, 5. Cilt 1. Sayı.
- ERKAN, Hüsnü (1998), **Bilgi Toplumu ve Ekonomik Gelişme**, 4. Baskı, Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları, İzmir.
- FİDAN, Nurettin (1997), **Okulda Öğrenme ve Öğretme**, Alkım Yayınları,

Ankara.

FİDAN, Nurettin ve Münire ERDEN (1998), **Eğitime Giriş**, Alkım Yayınları, Ankara.

GÖKER, H. Aykut, (1995), **Bilim Teknoloji Sanayi Üçlemesi ve Sanayi Üzerine Söyleşiler**, 1. Baskı, Sarmal Yayınevi, İstanbul.

GÜNEY, Salih (2000), **Davranış Bilimleri**, 2. Baskı, Nobel Yayın, Ankara.

HAKAN, Ayhan (1998), "Eğitim Sorunlarının Çözümünde "Açıköğretim"", Editörler: HAKAN, Ayhan, **Eğitim Bilimlerinde Yenilikler**, T.C. Anadolu Üniversitesi Yayınları, Eskişehir, s. 57-69.

HOLDER Bruce A., (2007), **An Investigation of Hope, Academics, Environment, and Motivation Predictors of Persistence In Higher Education Online Programs**, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Northcentral University.

HOLMBERG, Börje (1995), **Theory And Practice Of Distance Education**, Routledge.

İNCEOĞLU, Metin (1985), **Güdüleme Yöntemleri**, Ankara Üniversitesi Basın-Yayın Yüksek Okulu Yayınları: 4, Ankara.

İŞMAN, Aytakin (2005), **Uzaktan Eğitim**, 2. Baskı, Öğreti Yayınları, Ankara.

İŞMAN, A. M. Barkan ve U. Demiray (2005), **Distance Education: The Winds Of Change**, 1. Baskı, Sempati Yayınları, Ankara.

JEFFRIES, Michael (2008), IPSE Research in Distance Education Assistant Director of Educational Services, IHETS, http://www.digitalschool.net/edu/DL_history_mJeffries.html, 18.02.2008.

JÖRESKOG Karl G. Ve I. Moustaki (2001), "Factor Analysis of Ordinal Variables: A Comparison of Three Approaches", **Multivariate Behavioral Research**, Sayı: 36 (3), s.:347-387.

KASAP, Hale (1996), **İşbirlikli Öğrenme, Fen Başarısı, Hatırda Tutma, Öğrenci Yüklemeleri ve İşbirlikli Öğrenme Gruplarındaki**

Etkileşim, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi.

KAYA, Zeki, (2002), **Uzaktan Eğitim**, 1. Baskı, Pegema Yayıncılık, Ankara.

KAYAK, Selda (2005), **ARCS Modeline Göre Tasarlanan Eğitsel Yazılımın Öğrenmeye Etkisi**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

KEEGAN, Desmond (1995), **Foundations of Distance Education**, Routledge, Dublin.

KELECİOĞLU, Hülya (1992), “Güdülenme”, **H. Ü. Eğitim Fakültesi Dergisi**, Sayı: 7, s.:175-181.

KIYICI, Mübin (2003), **İnternet Destekli Öğretimde Öğrenci Memnuniyeti (SAÜİDÖ Örneği)**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi.

KÖKNEL, Özcan (1983), **Kişilik**, Altın Kitaplar, 4. Baskı, İstanbul.

LIANG Jr-Shiuan, (2006), **Motivations For Older Adults’ Participation In Distance Education: A Study At The National Open University Of Taiwan**, Yayınlanmamış Doktora Tezi, The Pennsylvania State University The Graduate School College of Education.

LIAO, Li-Fen (2006), “A Flow Theory Perspective on Learner Motivation and Behavior in Distance Education”, **Distance Education**, 27. Sayı, No: 1, s.:45-62.

MORGAN, Clifford T. (1982), **Psikolojiye Giriş Ders Kitabı**, Çev: Hacettepe Üniversitesi Psikoloji Bölümü Öğretim Üye ve Yardımcıları, Hacettepe Üniversitesi Psikoloji Bölümü Yayınları Yayın No:1, Ankara.

OWENS, Robert G. (1991), **Organizational Behavior in Education**, 6. Baskı, Allyn and Bacon, Amerika Birleşik Devletleri.

- ROVAI A. P., M. K. Ponton, M. J. Wighting ve J. D. Baker (2007), “A Comparative Analysis of Student Motivation in Traditional and E-Learning Courses”, **International JI. On on E-Learning**, sayı: 6, s.: 413-432.
- SALI, Jale B. (2002), **Bilgisayar Destekli Eğitimde Güdülenme Kaynağı ve Yetkinlik Düzeyinin ğrenci Başarı ve Tutumları zerindeki Etkisi**, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- SALI, Jale B. (2004), “ğrenmede Güdülenme”, Editörler: KUZGUN, Y. ve D. DERYAKULU, **Eğitimde Bireysel Farklılıklar**, Nobel Yayıncılık, Ankara.
- SCHOPIERAY Scott E., (2006), **Understanding Faculty Motivation to Teach Online Courses**, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Michigan State University.
- SELÇUK, Ziya (1997), **Eğitim Psikolojisi**, Pegem A Yayıncılık, Ankara.
- SHINN, George (2002), **Motivasyonun Mucizesi**, ev., Ulaş Kaplan, Sistem Yayıncılık, İstanbul.
- SIMONSON, M., S. Smaldino, M. Albright ve S. Zvacek (2006), **Teaching and Learning at a Distance Foundations of Distance Education**, 3. Baskı, Upper Saddle River; New Jersey.
- şİMşEK, Nurettin (1998), **ğretim Amaçlı Bilgisayar Yazılımlarının Değerlendirilmesi**, Siyasal Kitabevi, Ankara.
- şİMşEK, mer Faruk (2007), **Yapısal Eşitlik Modellemesine Giriş Temel İlkeler ve Uygulamaları**, Ekinoks Yayınları, Ankara.
- URAL, Ayhan ve İ. KILIÇ (2005), **Bilimsel Araştırma Süreci ve SPSS ile Veri Analizi**, Detay Yayıncılık, Ankara.
- ÜLGEN, Gülten (1997), **Eğitim Psikolojisi**, Alkım Yayınları, Ankara.
- VALLERAND, Robert J. ve Robert BISSONNETTE (1992), “Intrinsic, Extrinsic, and

motivational Styles as Predictors of Behavior: A Prospective Study”,
Journal of Personality, Sayı 60:3, s: 599-620.

VERDUIN, John, R. CLARK ve A. Thomas (1994), **Uzaktan Eğitim: Etkin Uygulama Esasları**, Çeviren: İlknur Maviş, Anadolu Üniversitesi Yayınları, Eskişehir.

YAVUZ, Fazliet (2006), **Okul Motivasyonunu Değerlendirme Ölçeği Yapılandırılması Ve Güvenirliği**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi.

YÜKSEL, Galip (2004), “Öğrenme İçin Motivasyon”, **Sınıf Yönetimi**, Editör: Erçetin Ş. Ş. Ve M. Ç. Özdemir, Asil Yayın Dağıtım, Ankara.

WOOLFOLK, Anita E. (1998), **Educational Psychology**, 7. Baskı, Allyn and Bacon, Amerika Birleşik Devletleri.

EKLER

EK 1: Akademik Güdülenme leği

Değerli ğrenci,

Bu anket, akademik güdülenme düzeyinizi belirlemek amacıyla yapılan bilimsel bir çalışmanın yürütülmesi amacıyla hazırlanmıştır. Ankette yer alan sorulara verdiğiniz cevaplar, kesinlikle size not vermek ya da sizi eleştirmek amacıyla kullanılmayacaktır. Bu nedenle aşağıda verilen tüm maddeleri dikkatle okuyarak cevabınızı karşısındaki seçeneklerden sizin için en uygun olanı işaretleyerek belirtiniz.

Maddelerde geçen ifadeler sizin için kesinlikle doğru ise 7'yi, kesinlikle yanlışsa 1'i işaretleyiniz. Eğer ifadenin size göre doğruluğu bunlardan farklı ise sizin için en uygun düzeyi gösteren 1 ile 7 arasındaki rakamı işaretleyiniz.

İlginiz ve araştırma yapacağınız değerli katkılar için şimdiden teşekkür eder, başarılar dilerim.

Arş. Gör. Zeliha DEMİR

Bölümünüz: _____

Sınıf : _____

Mezun olduğunuz Lise:

Genel Lise

Teknik ve Meslek Lise

Çok Programlı Lise

Diğer

Fen, Anadolu veya YDAL

Anadolu Teknik ve Meslek Lisesi

Açık ğretim Lisesi

Yaşınız: _____

Cinsiyetiniz :

Erkek

Kız

**Benim için
kesinlikle yanlış**

1

2

3

4

5

6

7

**Benim için
kesinlikle doğru**

Niçin Yüksek Okul Eğitimi Alıyorsunuz?

1	İleride yüksek ücretli bir iş bulabilmek için en azından yüksek okul derecesine ihtiyacım var.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)
2	Yeni şeyler öğrenirken memnun oluyorum ve keyif alıyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)
3	Yüksek okul eğitiminin beni seçtiğim mesleğe daha iyi hazırlayacağına inanıyorum	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)
4	Fikirlerimi başkalarıyla paylaştığımda çok mutlu oluyorum	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)
5	Dürüst olmak gerekirse niçin yüksek okul eğitimi aldığımı bilmiyorum. Gerçekten okul için zamanımı boşa harcadığımı düşünüyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)
6	çalışmalarımda başarılı olduğumda yaptığım işleri zevk alıyorum	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)
7	Yüksek okuldan mezun olabileceğimi kendime kanıtlamak için.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)
8	Mezun olduktan sonra daha itibarlı bir işe sahip olmak için	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)

Benim için kesinlikle yanlış 1 2 3 4 5 6 7 **Benim için kesinlikle doğru**

9	Daha önce görülmemiş yeni şeyleri keşfetmekten büyük keyif alıyorum	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)
10	Sonunda, yüksekokul eğitimi beğendiğim iş piyasasına girmeme imkan sağlayacak.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)
11	İlginç yazarların kitaplarını okurken keyif alıyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)
12	Bir zamanlar yüksekokula gitmek için iyi sebeplerim vardı, fakat şimdi devam etmeli miyim emin değilim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)
13	Daha iyi şeyler yaptığımı görmek beni mutlu ediyor.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)
14	Okulda başarılı olduğumda kendimi önemli hissediyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)
15	Daha sonra iyi bir hayata sahip olmak istiyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)
16	İlgimi çeken konularda bilgimi arttırmak hoşuma gidiyor.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)
17	Meslek kariyerimi yönlendirmede daha iyi bir seçim yapmamda bana yardımcı olacağına inanıyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)
18	Bazı yazarların yazdıkları beni çok cezbediyor.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)
19	Açıkçası yüksek okula niçin gittiğimi bilmiyorum ve üzerinde çok da düşünmüyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)
20	Zor akademik çalışmalarını başarma sürecinde bulunmaktan çok memnunuz.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)
21	Kendime zeki bir insan olduğumu göstermek istiyorum	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)
22	Daha sonra iyi bir maaşa sahip olmak için	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)
23	Yaptığım çalışmalar, ilgimi çeken birçok şey hakkında öğrenmeye devam etmemi sağlıyor.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)
24	Eğitim için harcayacağım birkaç yılın beni mesleğimde daha iyi bir yere getireceğini düşünüyorum	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)
25	Çeşitli konular hakkında bilgi sahibi olmak bana mutluluk veriyor.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)
26	Hiçbir fikrim yok, neden bunu yaptığımı bilmiyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)
27	Çünkü yüksek okul çalışmalarında mükemmele ulaşmam sağlıyor.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)
28	Çalışmalarında başarılı olabileceğimi kendime kanıtlamak istiyorum	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)

ÖZGEÇMİŞ

Zeliha DEMİR, 1984 yılında Düzce’de doğdu. İlköğretimini İhsaniye İlköğretim Okulu’nda tamamladıktan sonra ortaöğretimini Düzce Anadolu Teknik, Teknik ve Endüstri Meslek Lisesi’nde tamamladı. 2001 yılında Sakarya Üniversitesi Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi bölümünü kazandı ve 2005 yılında bu bölümden mezun oldu. 2005 yılında Düzce Lisesi’nde bilgisayar öğretmeni olarak görev yaptı. Aynı yıl Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Anabilim Dalında hem yüksek lisans eğitimine başladı hem de araştırma görevlisi olarak görevine başladı. Halen Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri bölümünde araştırma görevlisi olarak görev yapmaktadır.