



Ön lisans ve Lisans Öğrencilerinin E-Öğrenmeye Yönelik Motivasyonlarının Uzaktan Eğitim Beklentileri Açısından İncelenmesi

Burcu KARABULUT COŞKUN* Ekmel ÇETİN**

• **Geliş Tarihi:** 16.11.2021 • **Kabul Tarihi:** 15.02.2022 • **Çevrimiçi Yayın Tarihi:** 15.02.2022

Öz

Bu çalışmanın amacı lisans ve ön lisans programlarında öğrenim gören öğrencilerin e-öğrenmeye yönelik motivasyon durumlarını uzaktan eğitim sürecinden beklentileri açısından incelemektir. Bu kapsamda Kastamonu Üniversitesi'nin lisans ve ön lisans programlarında öğrenim gören ve uzaktan eğitim yoluyla YÖK 5İ derslerini alan 1744 öğrenci, araştırma örneklemine dâhil edilmiştir. Verilerin toplanması için "E-Öğrenme Ortamlarına Yönelik Motivasyon Anketi" kullanılmıştır. Ayrıca öğrencilerin ders ve uzaktan eğitime yönelik elde ettiklerini düşündükleri kazanımların belirlenmesi amacıyla da açık uçlu sorular sorulmuştur. Araştırma bulgularına göre öğrencilerin genel motivasyon düzeyleri ortalamaları "orta" düzeydedir. Öğrenim düzeyleri açısından incelendiğinde; lisans öğrencilerinin motivasyon düzeylerinin ön lisans öğrencilerinin düzeylerine göre daha yüksek olduğu, uzaktan eğitim ile aldıkları dersten beklentileri açısından motivasyon düzeyleri incelendiğinde dersten herhangi bir kazanım elde etmediğini düşünen öğrencilerin motivasyonları en düşük seviyede olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin motivasyon düzeylerinin, elde ettikleri kazanımlara göre farklılaşp farklılaşmadığı incelendiğinde, herhangi bir kazanım elde etmediğini düşünen öğrencilerin motivasyon düzeylerinin "başarı" kategorisi haricinde diğer kategorilerde yer alan öğrencilerin motivasyon düzeylerinden anlamlı derecede farklılaştığı görülmüştür. Öğrencilerin uzaktan eğitimin devamına yönelik görüşleri motivasyon düzeyleri açısından incelendiğinde ise uzaktan eğitimi verimli bulan ve devam etmesini isteyen öğrencilerin motivasyon düzeylerinin, geliştirilmesi koşuluyla uzaktan eğitimi tercih eden öğrencilerin ve yüz yüze eğitimi tercih eden öğrencilerin motivasyon düzeylerinden anlamlı derecede farklılaştığı görülmüştür.

Anahtar sözcükler: uzaktan eğitim, e-öğrenme, motivasyon

Atf:

Coşkun, B.K. ve Çetin, E. (2022). Ön lisans ve lisans öğrencilerinin e-öğrenmeye yönelik motivasyonlarının uzaktan eğitim beklentileri açısından incelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 55, 376-397. doi:10.9779.pauefd.1024570.

* Dr. Öğr. Üyesi, Kastamonu Üniversitesi, bkarabulut@kastamonu.edu.tr, ORCID: 0000-0001-5287-2239

** Doç. Dr., Kastamonu Üniversitesi, ekmel@kastamonu.edu.tr, ORCID: 0000-0002-1076-8887

Giriş

Günlük yaşam ihtiyaçlarının giderek değişmesine paralel olarak bireylerin eğitim anlayışı da değişmektedir. İçinde bulunduğumuz ve bilgi çağı olarak tanımlanan 21. yüzyılda, bireyler teknolojinin sunduğu tüm imkânlar sayesinde istedikleri zaman, istedikleri yerden bilgiye erişilebilmektedirler. Bireylerin bilgiye erişim ihtiyaçlarının planlı bir çerçevede yürütülmesi ise uzaktan eğitim süreçleri ile sağlanmaktadır. Bu bağlamda öğrenmenin standartlaşması uzaktan eğitim sistemleri sayesinde gerçekleşmektedir. Uzaktan eğitim en geniş tanımı ile mekân ve zamana bağlı kalmadan, bireylerin kendi hızlarında esnek bir ortamda öğrenme faaliyetlerini yürütebilmesidir. Bir başka deyişle uzaktan eğitim; öğrenen ve öğretmenin farklı mekânda olduğu, karşılıklı etkileşim içine girilen, öğretim için çoklu ortam araçlarının kullanıldığı öğretim etkinliği olarak tanımlanabilmektedir (Wedemeyer, 1975; Keegan, 1988; Schlosser ve Anderson, 1994). Özellikle Covid-19 virüsünün neden olduğu salgın ile birlikte tüm dünyada tek eğitim-öğretim yolu olarak tercih edilen uzaktan eğitim sürecinde eğitim öğretim etkinlikleri, öğretici-öğrenci-içerik arasındaki etkileşimler üzerine kurgulanmakta olup, sistemde öğrenci bağlılığı doğrudan öğrencinin sistem üzerinden aldığı eğitim öğretime olan motivasyonu ile sağlanmaktadır (Anderson, 2008).

Uzaktan eğitim sürecinin bağımsız çalışma prensiplerine dayandığını savunan Wedemeyer'e (1975) göre, öğrenen ve öğretmen zorunlu olarak geleneksel eğitim-öğretim görevlerinden sıyrılmaktadır. Bu durum bireylerin eğitim öğretim sürecinde kendilerini rahat hissetmelerine imkân tanırken bir taraftan da onlara bireysel sorumluluk yükleyerek sistemdeki bağlılığını da kendi sorumluluğuna bırakmaktadır. Uzaktan eğitim sürecine bağlılık ve verilen sorumlulukları yerine getirmeyi sağlayan içsel istek ve çaba ise motivasyon olarak adlandırılabilir. Motivasyon Türk Dil Kurumu (TDK) tarafından da istekli olma ve güdülenme olarak tanımlanmaktadır (TDK, 2021).

Keller (1979) motivasyonu, bir davranışın uyarılma, yönlendirilme ve sürdürülebilme dürtüsü olarak tanımlamaktadır. Bir başka tanımda ise motivasyon; bireylerin toplum içinde sergiledikleri davranışların şeklini, davranışı sergilemedeki gayretlerini ve zorluklar karşısındaki dayanma durumlarını yönlendiren bir güç olarak belirtilmektedir (Çelenk, 2010). Tüm bu tanımlardan hareketle motivasyon için, bireyi bir amaç doğrultusunda bir eylem sergilemeye teşvik eden içsel bir güç olduğu söylenebilir. Eğitim-öğretim sürecinde motivasyon, birçok boyutta etki gösteren önemli bir faktör olarak görülmektedir (Keller, 1979; Keller, 2010). Araştırmacılara göre öğretim ortamlarında bireylerin sergiledikleri

akademik başarı, motivasyondan etkilenen faktörlerin başındadır (Giesbers, Rienties, Tempelaar ve Gijsselaers, 2014; Fryer ve Bovee, 2016).

Uzaktan eğitim sürecinde öğreten ve öğrenenin aynı yerde bulunmaması, öğrencilerin sistemde devam etmeleri için ihtiyaç duydukları motivasyonu bireysel olarak sağlamasını gerektirmektedir. Bu durumu sağlayamayan öğrencilerin ise ya akademik olarak başarısız oldukları ya da vazgeçip eğitim-öğretim etkinliklerini terk ettikleri belirlenmiştir (Çakır, Uluyol ve Karadeniz, 2008). Yapılan bazı çalışmalara göre; uzaktan eğitim ortamlarında öğrenim gören öğrencilerin derslere olan devamı ile motivasyonları arasında doğru yönlü bir ilişki bulunmaktadır (Hart, 2012; Moore ve Kearsley, 2012). Öğretim sürecinin etkili olarak sürdürülmesi ve tamamlanmasında etkin rol oynayan motivasyon, eğitim öğretim sürecinde başarıyı doğrudan etkileyen en önemli faktörlerden biri olarak görülmektedir (Balaman ve Tüysüz, 2011; Sarıtepeci ve Yıldız, 2014). Motivasyonun etkilediği akademik başarı ve sisteme devam faktörlerinin dışında; öğrenenlerin hangi içeriği, ne şekilde ve ne zaman öğreneceklerini de etkilediği belirlenmiştir (Hartnett, St.George ve Dron, 2011; Barak, Watted ve Haick, 2016). Ayrıca motivasyonu yüksek öğrenenlerin eğitim-öğretim sürecinden keyif alarak, karşılaştıkları zorluk düzeyi yüksek, öğretimsel görevleri daha yüksek başarı ile tamamladıkları, yaratıcılık becerilerini geliştirdikleri, karşılaştıkları durumlara karşı kararlı davranışlar sergiledikleri ve tüm süreçten keyif alarak öğrenim sağladıkları da belirtilmektedir (West, Hannafin, Hill ve Song, 2013). Bunların dışında uzaktan eğitim ortamlarında motivasyonu olumsuz etkileyen birçok faktör bulunmaktadır. Bu faktörler uzaktan eğitimin gerçekleştirildiği sistemden, sunulan içerikten, ortamda kullanılan materyallerden oluşabileceği gibi öğrenen ve öğreten kaynaklı da olabilmektedir. Teknoloji, etkileşim eksikliği, öğretim elemanının iletişime açık olma eğilimi, öğretimin bireyselleştirilebilir olması imkânı, kişilerin günlük yaşantılarından kaynaklanan kişisel durumları, sunulan içerik türünün belirtilen faktörler arasında olduğu belirlenmiştir (Litt ve Moore, 2013).

Araştırmanın Amacı

Motivasyonun eğitim öğretim sürecinde akademik başarı ve sisteme devam etme davranışlarını etkileyen en önemli faktör olduğu vurgulansa da özellikle uzaktan eğitim süreçlerinde motivasyonu bireylerin içsel olarak kendi sağlaması gerektiğinin de altı çizilmektedir (Horzum ve Çakır-Balta, 2008; Acar, 2009; Dinçer, 2015; Uçar, 2016). Bireylerin eğitim öğretim süreci yönünden sağlayacakları fayda inancı onların içsel motivasyonunu etkilemekte, bu sayede geleceklerini kendi sorumluluk ve kararları ile yönlendirerek beklentilerinin karşılanmasını sağlamaktadırlar (Alp, Tuncer, Sulaiman ve

Güngör, 2019). Uzaktan eğitim süreçlerinde öğrencilerin sisteme olan bağlılıklarının ve akademik başarılarının artırılabilmesi için, öğrencilerin sürece olan motivasyonlarının tüm boyutları ile belirlenmesi önemli görülmektedir. Bu noktada öğrenenlerin bir uzaktan eğitim sisteminden beklentilerinin belirlenmesinin, sistem içerisindeki etkinliklerin (hedef, kazanım, içerik, etkileşim ve değerlendirme) düzenlenmesine ışık tutacağı düşünülmektedir. Bu bağlamda çalışmada ön lisans ve lisans öğrencilerinin uzaktan eğitime yönelik motivasyonlarının uzaktan eğitimden beklentileri açısından incelenmesi amaçlanarak aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

- Öğrencilerin uzaktan eğitime olan motivasyonları hangi düzeydedir?
- Ön lisans ve lisans öğrencilerinin uzaktan eğitime olan motivasyon düzeyleri arasında herhangi bir farklılık var mıdır?
- Öğrencilerin uzaktan eğitimden beklentileri ile motivasyon düzeyleri arasında bir ilişki var mıdır?
- Öğrencilerin uzaktan eğitimin devamına yönelik görüşleri ile motivasyon düzeyleri arasında bir ilişki var mıdır?

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Araştırmada karma araştırma yöntemleri içinden *yakınsayan paralel karma yöntem* yaklaşımı benimsenmiştir. Bu yaklaşıma göre nitel ve nicel veriler birlikte toplanmakta ancak ayrı ayrı analiz edilerek bulguların birbirini doğrulama durumu incelenmektedir. Ayrıca bu yöntemle katılımcıların bakış açısına yönelik nitel bilgi, ölçme aracı sayesinde ise nicel puanlar sunulabilmektedir. Yakınsayan paralel karma yöntem tasarımı Şekil 1’de sunulan aşamaları içermektedir (Creswell, 2013).



Şekil 1. Yakınsayan paralel karma yöntem deseni

Evren ve Örneklem

Araştırma evrenini Kastamonu Üniversitesinde lisans ve ön lisans düzeyinde öğrenim gören öğrenciler oluşturmaktadır. 2020-2021 Güz döneminde 1. sınıf öğrencilerinin örneklem oluşturduğu bu araştırmada kasıtlı (amaçlı) örnekleme metodu kullanılmıştır. Bu örnekleme yönteminde, örnekleme dâhil edilecek birimleri, araştırmacı önceki bilgi, deneyim ve gözlemlerinden hareketle araştırmanın amacına uygun olarak kendi yargısıyla belirler (Ural ve Kılıç, 2011). Bu örneklem grubunun seçilmesinin en önemli nedeni, tüm yükseköğretim kurumlarında olduğu gibi ilgili kurumun ön lisans ve lisans programlarının 1. sınıfında öğrenim gören tüm öğrencilerin YÖK 5(i) derslerini uzaktan eğitim yolu ile alması zorunluluğudur. Çevrimiçi olarak yayınlanan veri toplama aracına yapılan dönüşlerden tekrarlayan veriler çıkarıldıktan sonra toplam 1744 öğrenci, araştırma örneklemini oluşturmuştur. Bu öğrencilerden 632'si ön lisans, 1112'si ise lisans öğrencileridir. Belirtilen sayıların örneklem büyüklüğü açısından geçerli olup olmadığını belirlemek için Cohen, Manion ve Morrison (2007) tarafından geliştirilen örneklem büyüklüğü formülü kullanılmıştır. İlgili formüle göre evreni 50.000 olan bir araştırma için 1778 kişilik bir örneklem %99 güven seviyesi vermektedir. Bu araştırmanın evreninin 32.000 civarında olduğu düşünülürse 1744 öğrencinin yer aldığı örneklemin üst düzey güven seviyesinde olduğu ve örneklem büyüklüğü açısından yeterli olduğu söylenebilir.

Veri Toplama Araçları

Verilerin toplanmasında Kim (2005) tarafından geliştirilen motivasyon ölçeğinden Yıldırım (2012) tarafından uyarlanarak oluşturulan E-Öğrenme Ortamlarına Yönelik Motivasyon Anketi kullanılmıştır. Uyarlama çalışması lisans öğrencileriyle yapılan, toplam 33 maddeden oluşan ölçek 5'li likert tipinde hazırlanmış olup güvenirlik katsayısı.70'tir. Bu ölçek maddelerine ek olarak 2 adet de açık uçlu soru sorulmuştur. Bu sorular aşağıdaki şekildedir:

- Uzaktan eğitimle aldıkları derste edindikleri en önemli kazanım,
- Uzaktan eğitimin devamına ilişkin ilişkin genel görüş.

Sorulan bu açık uçlu sorularla, ölçek maddelerinin analizi sonucunda çıkacak sonuçlara yönelik yorumlamaların yapılabilmesi amaçlanmıştır.

Verilerin Analizi

E-Öğrenme Ortamlarına Yönelik Motivasyon Anketine tekrarlayan veriler elendikten sonra toplam 1744 öğrencinin katıldığı belirlenmiştir. Verilerin normal dağılım gösterdiğinin doğrulanması amacıyla ölçek maddelerine ve ayrıca ortalamalarına Kolmogorov-Smirnov

normallik testi uygulanmıştır (Gall, Borg ve Gall, 1996). Maddelerde normal dağılım göstermeyen bir veri bulunmamıştır. Ortalamalar için normallik testi sonucunda da anlamlılık düzeyi $p=.137$ ($p>.05$) olarak belirlenmiştir. Ortalamalar arası anlamlı düzeyde fark olmadığı yani verilerin normal dağılım gösterdiği görülmektedir. Bu nedenle motivasyon düzeylerinin analizinde ortalamalara bakılmış, lisans ve ön lisans öğrencileri arasındaki farkın belirlenmesi amacıyla da bağımsız örneklem t-testi kullanılmıştır.

Öğrencilerin elde ettiklerini düşündükleri kazanımlar ve uzaktan eğitimin devam etmesine ilişkin görüşleri ile motivasyon düzeyleri arasındaki ilişkilerin belirlenebilmesi için öncelikle açık uçlu sorulara verilen cevaplar araştırmacılar tarafından içerik analizi ile kategorize edilerek ölçek verilerinin yorumlarına eklenmiştir. Bu verilerin motivasyon düzeyleriyle karşılaştırılmasında tek yönlü ANOVA ve Post-Hoc analizlerinden faydalanılmıştır. Veri analizlerinde SPSS 21 paket programından yararlanılmıştır.

Etik Kurul Onay Bilgisi

Ön lisans ve lisans öğrencileriyle çalışmanın yapılabilmesi için ilgili kurumdan etik kurul onayı alınmıştır. Etik kurul onay bilgileri çalışmanın sonundaki ilgili başlıkta verilmiştir.

Bulgular

Öğrencilerin Motivasyon Düzeyleri

E-Öğrenmeye Yönelik Motivasyon Anketinden elde edilen verilerin ortalama değerleri, araştırma soruları doğrultusunda ön lisans ve lisans öğrencilerini ayrı ayrı belirtecek şekilde analiz edilmiştir. Öğrenim durumuna göre motivasyon düzeylerine ilişkin ortalamalar Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1. *Öğrenim Durumuna Göre Motivasyon Düzeylerine İlişkin Ortalamalar*

	n	X	ss
Ön lisans	632	3.39	0.64331
Lisans	1112	3.47	0.57790
Genel	1744	3.44	0.60

Tablo 1’de görüldüğü gibi 1744 öğrencinin genel motivasyon ortalaması ($X=3.44$, $ss=0.60$) ve her iki grubun da motivasyon düzeyleri ortalaması ($X=3.39$, $ss=0.64331$, $X=3.47$, $ss=0.57790$) “orta” düzeydedir.

Öğrenim Durumu ve Motivasyon İlişkisi

Öğrencilerin öğrenim durumları ve motivasyon düzeyleri arasındaki ilişkinin belirlenmesi amacıyla motivasyon ortalamaları ilişkisiz örneklem t-testi ile karşılaştırılmıştır. Test sonuçları Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2. Öğrencilerin Öğrenim Durumları ve Motivasyon Düzeyleri Arasındaki İlişki

Grup	N	X	ss	sh	t	sd	p
Ön lisans	632	3.39	0.64331	0.02559	-2.618	1742	0.007
Lisans	1112	3.47	0.57790	0.01733			

Tablo 2’de yer alan verilere göre gruplar arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir [$t(1742)=-2.618, p<.05$]. Grupların her ikisi de orta düzeye yakın olsa da lisans öğrencilerinin motivasyon düzeylerinin ($X=3.47$) ön lisans öğrencilerinden ($X=3.39$) daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Uzaktan Eğitim ile Alınan Dersten Beklentiler

Çevrimiçi ankette öğrencilere “Bu dersten elde ettiğiniz en önemli kazanım nedir?” açık uçlu sorusu yöneltilmiştir. Gelen yanıtlar, daha sonra motivasyon düzeyleriyle karşılaştırma yapılabilmesi amacıyla içerik analizi yöntemiyle analiz edilerek 6 kategoriye ayrılmıştır ve kodlanmıştır. Bu kategoriler şunlardır: (0) yok, (1) öğrenme, (2) geçmişe merak ve ilgi, (3) genel kültür, (4) başarı ve (5) tekrar-hatırlama.

“Bu dersten ya da çevrimiçi eğitimden herhangi bir kazanımım olmadı, yok” vb. ifadeler “yok” kategorisi kapsamında değerlendirilmiştir. İfadelerinde önemli bilgiler edindiğini, öğrenme deneyimi yaşadığını, bilgi sahibi olduğunu belirten ifadeler “öğrenme” kategorisi kapsamında değerlendirilmiştir. Edinilen kazanımın özellikle geçmişle, tarihle, tarihin önemiyle ilişkilendirilmesi ve geçmişe duyulan ilgiye vurgu yapılması “geçmişe merak ve ilgi” kategorisini oluşturmuştur. Ders deneyiminin bilgidен ziyade gündelik hayata ve genel kültüre yönelik kazanımlara vurgu yapan ifadeler de “genel kültür” kategorisinde değerlendirilmiştir. Sayısı az olmakla birlikte bilgidен, öğrenmeden, genel kültürden ziyade ders sonunda elde edilecek ders notuna yönelik belirtilen kazanım ifadeleri “başarı” kategorisine alınmıştır. Son olarak elde edilen öğrenme deneyiminin daha çok geçmişte

öğrenilenlerin bir tekrarı olduğu, eski bilgilerin hatırlanıldığı ya da üzerine yeni bilgilerin eklendiği ifadeleri içeren kazanımlar da “tekrar-hatırlama” kategorisinde değerlendirilmiştir.

Uzaktan eğitimle alınan derste öğrencilerin elde ettikleri kazanımların kategorilere ayrılması, kazanımlar ile öğrencilerin e-öğrenme ortamlarına yönelik motivasyon düzeylerinin karşılaştırılması amacıyla yapılmıştır. Öğrencilerin motivasyon düzeylerinin bu kategorilere göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 3’te verilmiştir.

Tablo 3. Öğrencilerin Motivasyon Düzeylerinin Kazanım Kategorilere Göre Değişimi

Grup	N	X	ss	Var.K.	KT	sd	KO	F	p
Yok	132	3.0843	.70662	G.Arası	20.411	5	4.082	11.551	.000
Öğrenme	819	3.4796	.56508	G.İçi	614.249	1738	.353		
Geçmişe merak- ilgi	343	3.4869	.58105	Toplam	634.660	1743			
Genel kültür	223	3.4781	.61984						
Başarı	18	3.1650	.73262						
Tekrar- hatırlama	209	3.4432	.61142						

Tablo 3’te görüldüğü üzere öğrencilerin e-öğrenmeye yönelik motivasyon düzeylerinin dersten elde ettikleri kazanımlara göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçlarına göre gruplar arasında anlamlı farklılık olduğu ($F=11.551$, $p<.05$) belirlenmiştir. Kategori bazında ortalama puanlara bakıldığında ise, dersten herhangi bir kazanım elde etmediğini düşünen öğrencilerin motivasyonları en düşük seviyededir ($X=3.08$). Bu seviyeyi puan beklentisi olan öğrenciler takip etmektedir ($X=3.16$). Diğer kategorilerin ise ortalamalarının bu ikisinden daha yukarıda ve birbirlerine yakın olduğu görülmektedir. Tek yönlü varyans analizi sonrası bu ortalamalar arasında anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir. Bu nedenle belirlenen farklılığın hangi gruplardan (kategorilerden) kaynaklandığını görmek üzere post-hoc analizlerine geçilmiştir.

Levene's testi ile grup dağılımlarının varyanslarının homojenliğine bakılmış ve varyansların homojen olduğu belirlenmiştir (LF=2.398; .035). Varyansların eşit olması ve grup sayılarının eşit olma zorunluluğu olmayan durumlarda post-hoc analizi için yaygın olarak kullanılan Bonferonni testi yapılmıştır. Tablo 4'te yapılan Bonferonni çoklu karşılaştırma analizi sunulmuştur.

Tablo 4. *Kazanımlara Yönelik Bonferonni Çoklu Karşılaştırma Analizi*

Kazanım	Kazanım	Fark	sh	p
Yok	Öğrenme	-.39534	.05576	.000
	Geçmişe merak-ilgi	-.40263	.06089	.000
	Genel kültür	-.39380	.06529	.000
	Başarı	-.08073	.14937	1.000
	Tekrar hatırlama	-.35782	.06609	.000
Öğrenme	Yok	.39534	.05576	.000
	Geçmişe merak-ilgi	-.00729	.03824	1.000
	Genel kültür	.00154	.04490	1.000
	Başarı	.31461	.14166	.397
	Tekrar hatırlama	.03752	.04607	1.000
Geçmişe merak-ilgi	Yok	.40263	.06089	.000
	Öğrenme	.00729	.03824	1.000
	Genel kültür	.00883	.05114	1.000
	Başarı	.32190	.14375	.379
	Tekrar hatırlama	.04480	.05217	1.000
Genel kültür	Yok	.39380	.06529	.000
	Öğrenme	-.00154	.04490	1.000
	Geçmişe merak-ilgi	-.00883	.05114	1.000
	Başarı	.31307	.14567	.476
	Tekrar hatırlama	.03598	.05724	1.000
Başarı	Yok	.08073	.14937	1.000
	Öğrenme	-.31461	.14166	.397
	Geçmişe merak-ilgi	-.32190	.14375	.379

	Genel kültür	-.31307	.14567	.476
	Tekrar hatırlama	-.27709	.14603	.869
Tekrar-hatırlama	Yok	.35782	.06609	.000
	Öğrenme	-.03752	.04607	1.000
	Geçmişe merak-ilgi	-.04480	.05217	1.000
	Genel kültür	-.03598	.05724	1.000
	Başarı	.27709	.14603	.869

Öğrencilerin motivasyon düzeylerinin, elde ettikleri kazanımlara göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan Bonferonni testi sonuçlarına göre herhangi bir kazanım elde etmediğini düşünen öğrencilerin motivasyon düzeylerinin “başarı” kategorisi ($p=1.000$) haricinde diğer kategorilerde yer alan öğrencilerin motivasyon düzeylerinden anlamlı derecede farklılaştığı görülmüştür.

Uzaktan Eğitime İlişkin Görüşler

Çevrimiçi ankette öğrencilere “Uzaktan eğitimin devam etmesiyle ilgili genel görüşünüz nedir?” şeklinde bir açık uçlu soru yöneltilmiştir. Gelen yanıtlar, daha sonra motivasyon düzeyleriyle karşılaştırma yapılabilmesi amacıyla içerik analizi yöntemiyle analiz edilerek 3 kategoriye ayrılmış ve kodlanmıştır. Bu kategoriler: (1) “uzaktan eğitim”, (2) “geliştirilerek uzaktan”, (3) “yüz yüze eğitim”dir. “Uzaktan eğitimden memnunum”, “Devam etmeli”, “Uzaktan eğitim daha iyi” vb. uzaktan eğitimi destekleyici, uzaktan eğitimin devam etmesi gerektiğini doğrudan işaret eden ifadeler “uzaktan eğitim” kategorisi kapsamında değerlendirilmiştir. Uzaktan eğitimin verimli olduğu ama geliştirilmesi gerektiğini, zaman zaman aksaklıkların yaşandığını ama bu aksaklıklar giderildiğinde tercih edilebilir olduğunu ifade eden yanıtlar “geliştirilerek uzaktan” kategorisi kapsamında değerlendirilmiştir. Uzaktan eğitimden verim alınmadığını, yüz yüze eğitimin olması gerektiğini doğrudan ifade eden yanıtlar da “yüz yüze eğitim” kategorisini oluşturmuştur.

Uzaktan eğitimle alınan derslerde öğrencilerin uzaktan eğitimin devamına yönelik ifadelerinin kategorize edilmesi öğrencilerin e-öğrenme ortamlarına yönelik motivasyon düzeylerinin karşılaştırılması için yapılmıştır. Öğrencilerin motivasyon düzeylerinin bu kategorilere göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 5’te verilmiştir.

Tablo 5. Öğrencilerin Motivasyon Düzeylerinin Devam Etme Tercihi Kategorilerine Göre Farklılaşma Durumu

Grup	N	X	ss	Var.K.	KT	sd	KO	F	p
Uzaktan eğitim	254	3.5663	.54774	G.Arası	4.911	2	2.456	6.789	.001
Geliştirilerek uzaktan	905	3.4354	.59087	G.İçi	629.749	1741	.362		
Yüz yüze eğitim	585	3.4018	.63870	Toplam	634.660	1743			

Tablo 5'te görüldüğü üzere öğrencilerin e-öğrenmeye yönelik motivasyon düzeylerinin uzaktan eğitimin devamına yönelik tercihlerine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçlarına göre gruplar arasında anlamlı farklılık olduğu ($F=6.789$, $p<.05$) belirlenmiştir. Kategori bazında ortalama puanlara bakıldığında uzaktan eğitimi verimli bulmayan, yüz yüze eğitime geçilmesi gerektiğini düşünen öğrencilerin motivasyonları en düşük seviyededir ($X=3.40$). Bu seviyeyi uzaktan eğitimin sıkıntıları olduğunu düşünen ve bu sıkıntılarla birlikte yine de verimli olduğunu, sıkıntılar giderildiğinde daha verimli olabileceğini düşünen öğrenciler takip etmektedir ($X=3.43$). Uzaktan eğitimi verimli bulan öğrencilerin motivasyon düzeyleri ise diğerlerine göre üst seviyededir ($X=3.56$). Tek yönlü varyans analizi sonrası bu ortalamalar arasında anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir. Bu nedenle belirlenen farklılığın hangi gruplardan (kategorilerden) kaynaklandığını görmek üzere post-hoc analizleri yapılmıştır.

Levene's testi ile grup dağılımlarının varyanslarının homojenliğine bakılmış ve varyansların homojen olduğu belirlenmiştir ($LF=3.677$; $.025$). Varyansların eşit olması ve grup sayılarının eşit olma zorunluluğu olmayan durumlarda post-hoc analizi için yaygın olarak kullanılan Bonferonni testi yapılmıştır. Tablo 6'da yapılan Bonferonni çoklu karşılaştırma analizi sunulmuştur.

Tablo 6. *Uzaktan Eğitime Devam Etme Tercihine Yönelik Bonferonni Çoklu Karşılaştırma Analizi*

Tercih	Tercih	Fark	sh	p
Uzaktan eğitim	Geliştirilerek uzaktan	.13097	.04271	.007
	Yüz yüze eğitim	.16457	.04519	.001
Geliştirilerek uzaktan	Uzaktan eğitim	-.13097	.04271	.007
	Yüz yüze eğitim	.03360	.03191	.877
Yüz yüze eğitim	Uzaktan eğitim	-.16457	.04519	.001
	Geliştirilerek uzaktan	-.03360	.03191	.877

Tablo 6’da öğrencilerin motivasyon düzeylerinin, uzaktan eğitim ya da yüz yüze eğitim tercihlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan Bonferonni testi sonuçlarına göre; uzaktan eğitimi verimli bulan ve devam etmesini isteyen öğrencilerin motivasyon düzeylerinin, geliştirilmesi koşuluyla uzaktan eğitimi tercih eden öğrencilerin ($p=.007$) ve yüz yüze eğitimi tercih eden öğrencilerin ($p=.001$) motivasyon düzeylerinden anlamlı derecede farklılaştığı görülmüştür. Diğer gruplar arasında ise anlamlı farklılık görülmemiştir. Bu durum, uzaktan eğitimle alınan derse yönelik motivasyonu düşük düzeyde olan öğrencilerin durumlarını açıklayabilmektedir.

Sonuç ve Tartışma

Uzaktan eğitim uygulamaları her ne kadar Covid-19 salgını süreci ile ihtiyaca bağlı olarak artış göstermiş olsa da eğitim-öğretimin pek çok kademesinde uzun yıllardır kullanılmaktadır (Yılmaz, 2020). Kendi başına ayrı bir disiplin olan uzaktan eğitim, zaman ve mekândan bağımsızlık imkânı sayesinde, geleneksel eğitim-öğretim etkinliklerinin gerçekleştirilemediği olağanüstü durumlarda, geleneksel öğretime bir alternatif olarak sıkça tercih edilen bir yöntem olmuştur. Ülkemizde yükseköğretim düzeyinde pek çok uzaktan eğitim uygulaması görülmektedir. Üniversitelerin hem ön lisans hem de lisans programlarına kayıt olan öğrencilerin birinci sınıfta almakla yükümlü oldukları YÖK 5(i) derslerinin tamamı (Türk Dili, Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi, Yabancı Diller) uzaktan eğitim yöntemi ile yürütülmeye başlanmıştır. Bunun yanında yükseköğretim kurumları bazı yüksek lisans ve

doktora programlarının ya da lisans tamamlama programlarının sürdürülmesinde de uzaktan eğitime başvurmaktadır.

Covid-19 salgını nedeniyle hazırlık yapılmadan kısa bir sürede tüm eğitim-öğretim faaliyetlerinin uzaktan eğitim yolu ile sürdürülmesi zorunluluğu sosyal izolasyon sürecine katkı sağlamış olsa da beraberinde pek çok dezavantajı da getirmiştir. İçerik, ders araç ve gereçlerinin hazırlanamaması, eğitim öğretimin başlı başına uzaktan eğitim programı doğrultusunda planlanamamış olması, öğrencilerin akademik başarılarına doğrudan etki eden motivasyon, ölçme-değerlendirme, teknik destek ve alt yapı, sosyo-ekonomik ve kültürel faktörler gibi pek çok parametrenin ortaya çıktığı gözlemlenmektedir. Bu faktörlerin uzaktan eğitimi ne düzeyde etkilediğini incelemenin, süreçte yaşanan sorunların belirlenmesi ve giderilmesi adına önemli olduğu düşünülmektedir.

Uzaktan eğitimde öğrenciler, bireysel sorumlulukları dikkate alındığında, süreci kendi istekleri ve motivasyonları doğrultusunda yürütmektedirler. Bu bağlamda, araştırmada öğrencilerin uzaktan eğitim sürecinde motivasyonlarını etkileyen faktörlerin, uzaktan eğitimden beklentileri yönünden incelenmesi amaçlanmıştır. Lisans ve ön lisans öğrencilerinin uzaktan eğitim motivasyonlarının uzaktan eğitim beklentileri yönünde belirlenmesi için yapılan bu çalışmaya evreni yüksek oranda temsil ettiği belirlenen örneklem grubu katılım sağlamıştır. Çalışma bulgularından elde edilen sonuçlar şu şekilde özetlenmiştir:

Çalışmanın ilk alt problemi olan lisans ve ön lisans öğrencilerinin uzaktan eğitime yönelik motivasyon durumları ve ikinci problem durumu olan lisans ve ön lisans öğrencilerinin motivasyon düzeyleri arasındaki farklılıklar incelendiğinde hem lisans hem de ön lisans düzey öğrencilerin motivasyonunun “orta” düzeyde olsa da lisans öğrencilerinin ön lisans öğrencilerine göre anlamlı derecede yüksek motivasyona sahip olduğu görülmektedir. Bu durum öğrencilerin planlı bir uzaktan eğitim değil de pandemi sebebiyle acil durum uzaktan eğitime tabi olmalarından ya da farklı bir motivasyon referanslarının olmamasından kaynaklanıyor olabildiği ihtimalini göstermektedir. Üniversite eğitimlerinin ilk yılı olduğu düşünüldüğünde pandemi sürecinde henüz üniversite ortamıyla tanışmamış olan öğrencilerin motivasyon düzeylerinin düşük olması beklenebilir. Bununla birlikte lisans öğrencilerinin devam etmeleri gereken en az 3 yıllık bir eğitim hayatı daha varken, 2 yıllık öğretim programlarına kayıtlı olan öğrencilerin 1 yılı bitmek üzere ve kalan 1 yılda da yüz yüze eğitime kavuşamama ihtimali halen belirsizliğini korumaktadır. Ön lisans öğrencilerinin motivasyon düzeylerinin lisans öğrencilerinden daha düşük çıkması bu nedenden

kaynaklanıyor olabileceği şeklinde yorumlanmaktadır. Bu sonuç Özgür, Çuhadar ve Akgün (2014), Yıldırım ve Şahin (2015), Çobanoğlu, Uzunboylar ve Altun (2017) ile Baygeldi, Öztürk ve Dikkartın Övez (2021)'in çalışmaları ile paralellik göstermektedir. Genel motivasyon düzeyleri değerlendirildiğinde, Pandemi süreci öncesinde uzaktan eğitim ya da teknoloji destekli öğretim ortamlarındaki motivasyon durumlarını inceleyen çalışmalara bakıldığında, bu araçların kullanıldığı eğitim-öğretim ortamlarında motivasyonun anlamlı derecede yüksek olduğu çalışmalara da rastlanmaktadır (Horzum ve Çakır-Balta, 2008; Acar, 2009; Dinçer, 2015; Erbaş, 2016). Ancak Pandemi süreci ile birlikte eğitim öğretim ortamlarına okul kaynaklı olmayan pek çok parametrenin de dâhil olduğu görülmüştür. Örneğin Tetik (2019), Can ve Koç (2019) ile Özdoğan ve Berkant (2020)'ın yaptıkları çalışmalarda bireylerin motivasyonuna etki eden önemli bir parametrenin sosyalleşme olduğu, bireyler akranları ile aynı ortamda olmamalarına bağlı olarak motivasyon düşüklüğü yaşayabildiklerini belirtmişlerdir. Yapılan çalışmanın sonuçları, daha önce yapılmış olan çalışmaların sonuçları çerçevesinde değerlendirildiğinde tutarlı olduğu söylenebilmektedir. Motivasyonun yeniliğin keşfi ve bu keşiflere uyum sağlanması için gerekli bir faktör olduğu göz önüne alındığında (Nguyen ve Huynh, 2020), motivasyonu etkileyen farklı faktörlerin bütüncül olarak incelenmesi önerilmektedir.

Çalışmanın üçüncü alt problemi olan motivasyon düzeyleri ile uzaktan eğitim beklentileri incelendiğinde; motivasyon düzeyinin, herhangi bir kazanım elde etmediğini düşünenler ve başarı kazanımı elde ettiğini düşünen katılımcılar haricinde diğer gruplarla (öğrenme, geçmişe merak-ilgi, genel kültür, tekrar-hatırlama) anlamlı derecede farklılaştığı belirlenmiştir. Bir başka deyişle pandemi süreci başta olmak üzere çeşitli nedenlerden dolayı uzaktan eğitimi tercih etmeyen, okula gitmek isteyen öğrencilerde çevrimiçi öğrenmeye yönelik motivasyon düşüklüğü gözlenmektedir. Uzaktan eğitimle verilen derslerde öğrencilerin derse ilgi duyması, öğrenmeyi hedeflemesi gibi faktörlerin motivasyona etkisinin olduğu görülmüştür. Buna göre öğrencilerin bir eğitim-öğretim programını tamamladıklarında elde ettikleri kazanımlara yönelik ya da bu programdan elde edecekleri yarar inançları, bu öğrencilerin uzaktan eğitime olan motivasyonlarını etkilemektedir. Bu bulgu alan yazında akademik beklentilerin uzaktan eğitime olan motivasyonu etkilediğini gösteren pek çok çalışma ile uyum göstermektedir (Arslan, 2018; Enfiyeci, 2019; Kokoç, 2019). Bunun yanında herhangi bir kazanım elde etmediğini düşünenlerin motivasyonları ile sadece akademik başarının önemli olduğunu düşünenlerin motivasyonunun da düşük olduğu ancak anlamlı bir

farklılığın olmadığı belirlenmiştir. Buna göre elde edilen bulguların yine alanyazında yer alan çalışmaların sonuçları ile tutarlı olduğu söylenebilir.

Araştırmanın son problemi olan uzaktan eğitimin devam etmesine yönelik görüşler ile motivasyon düzeyleri arasındaki ilişki incelendiğinde; uzaktan eğitimin devam etmesini isteyen, uzaktan eğitimi geliştirilmek koşuluyla devam etmesini isteyen ve yüz yüze eğitim görmeyi isteyen öğrencilerin de motivasyonları arasında anlamlı derecede fark olduğu, motivasyon düzeylerinin aynı sırada yüksekten düşüğe doğru sıralandığı belirlenmiştir. Öte yandan gruplar birbirleri ile karşılaştırıldığında, uzaktan eğitime devam etmek isteyen öğrencilerin motivasyon düzeylerinin diğer iki gruptan da anlamlı derecede farklı olduğu ancak diğer varyasyonlarda anlamlı farklılık olmadığı belirlenmiştir. Bu bulgu Kang ve Zhang (2020) tarafından yapılan ve uzaktan eğitimi tercih eden öğrencilerin öğrenme motivasyonlarını artırdığını belirledikleri çalışma bulguları ile paralellik göstermektedir. Uzaktan eğitimin tercih edilmemeye yönelik sonuçları, Kürtüncü ve Kurt (2020), Sindiani ve ark. (2020) ve Patricia (2020) tarafından öğrencilerin yüz yüze eğitim olmamasından memnuniyet duymadıkları belirledikleri çalışmaları ile paralellik göstermektedir. Ancak bu çalışmaların aksine öğrencilerin uzaktan eğitimi yüz yüze eğitime tercih ettiklerinin belirlendiği çalışmalara da rastlanmaktadır (Qazi vd., 2020).

Uzaktan eğitim konusunda yakın zamanda yapılan çalışmalara göre öğrencilerin uzaktan eğitimi tercih etmemelerinin farklı nedenleri olabilmektedir. Bu faktörler incelendiğinde birçoğunun teknik alt yapı ihtiyacı (internet bağlantısı, donanım ihtiyacı), öğrenci ve öğreticilerin yeteri kadar teknolojik araçları kullanmaya yönelik özyeterliliğe sahip olmamaları, öğrencilerin öğreticilerle yeteri kadar etkileşime girememeleri, dönüt alamamaları gibi temalar etrafında, avantaj olarak da derslerin istedikleri kadar tekrar edilebilmesi, esnek bir ortamda eğitim öğretim görmeleri temalarında toplandığı görülmektedir (Andoh, Appiah ve Agyei, 2020; Bakioğlu ve Çevik, 2020; Yılmaz-İnce, Kabul ve Diler, 2020; Yolcu, 2020). Bir sonraki başlıkta uzaktan eğitimin Covid-19 salgını süreci ile geldiği konum ve etkilediği faktör göz önüne alınarak gelecek çalışmalara yönelik birtakım öneriler sunulmuştur.

Öneriler

Covid-19 salgını uzaktan eğitimin tüm dünya çapında konumunun değişmesine ve yeni nesil bir anlayış olarak eğitim-öğretim etkinliklerinin revize edilmesine neden olan bir imkân oluşturmuştur. Bu süreçte uzaktan eğitim her ne kadar zorunlu olarak tek eğitim-öğretim yöntemi olarak kullanılmak zorunda kalınsa da acil ve hazırlıksız geçiş uzaktan eğitimin pek

çok eksik yönünün de ortaya çıkmasına neden olmuştur. Her yeni uygulamanın bazı eksiklikleri olabileceği gibi bu hızlı geçişte de bazı sorunların yaşanması muhtemel karşılanmakta ve yeni bir deneyim olarak görülmektedir (Erkut, 2020).

Çalışma sonuçlarında da görüleceği üzere öğrenciler uzaktan eğitimden orta düzeyde memnuniyet duymaktadırlar ve revize edildiğinde tercih edilebileceğini belirtenler ile olduğu gibi kabul edenlerin oranı dengeli bir oranda bulunmuştur. Bu sonuç yalnızca uzaktan eğitim ya da geleneksel eğitimin tercih edilmesinden ziyade harmanlanmış bir anlayış içerisinde her ikisinin de güçlü yönlerinin kullanıldığı eğitim ortamlarının verimli olabileceği fikrini akıllara getirmektedir. Bu durumun yalnızca fikir olarak kalmadığı yapılan bazı çalışma sonuçlarıyla ispatlandığı görülmektedir. Yılmaz ve ark. (2020) tarafından çalışma sonucunda göre uzaktan eğitimin geleneksel eğitime destek amaçlı kullanımının verimli olacağı belirtilmiştir. Bunun yanında Milli Eğitim Bakanlığı, pandemi süreci sonrasında da uzaktan eğitimin geleneksel ile harmanlanarak kullanılmaya devam edeceğini açıklamıştır. Elde edilen çalışma sonuçlarının tamamı bir arada yorumlandığında verilecek olan öneriler, bakanlık sorumluluğuna yönelik olanlar, kurum ve birey sorumluluğuna yönelik olanlar şeklinde kategorize edilmiştir. Buna göre:

Gelecek çalışmalara yönelik olarak;

- Yalnızca yükseköğretim düzeyinde değil, diğer tüm eğitim-öğretim kademelerinde uzaktan eğitim motivasyonuna yönelik çalışmaların yapılması,
- Uzaktan eğitim motivasyonlarının yanında, uzaktan eğitim sürecinde etkili olduğu düşünülen, hazırbulunuşluk, özyeterlilik konularının da incelenmesi,
- Dikkat süresini uzun tutabilecek içerik türlerinin geliştirilerek etkisinin incelenmesi,
- Yalnızca öğrencilere yönelik değil aynı zamanda eğitici, öğretmen, okul yönetimi, velilere yönelik çalışmalarında artırılması,
- Hangi tür etkileşimlerin uzaktan eğitim verimliliğini etkileyeceğini belirleyen çalışmaların artırılması,
- Uzaktan eğitim sürecinde dezavantajlı kabul edilen gruplar üzerinde de çalışmaların yapılması,
 - Tarama çalışmalarının sonuçlarını karşılaştırmak için deneysel desenle tasarlanmış çalışmaların da artırılması önerilmektedir.

Etik Kurul İzin Bilgisi: *Bu araştırma, Kastamonu Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırma ve Yayın Etiği Kurulunun 02/07/2021 tarihli 5 sayılı kararı ile alınan izinle yürütülmüştür.*

Yazar Çıkar Çatışması Bilgisi: *Bu araştırma ile ilgili herhangi bir kurum, kuruluş, kişi ile mali çıkar çatışması yoktur ve yazarlar arasında çıkar çatışması bulunmamaktadır.*

Yazar Katkısı: *Birinci yazar araştırma probleminin belirlenmesi, araştırma literatürü, verilerin toplanması, tartışma, sonuç ve öneriler bölümlerine katkıda bulunmuştur. İkinci yazar araştırma literatürü, verilerin analizi, bulgular ve bulguların yorumlanması bölümlerine katkıda bulunmuştur.*

Kaynakça

- Acar, S. (2009). *Web destekli performans tabanlı öğrenmede ARCS motivasyon stratejilerinin öğrencilerin akademik başarılarına. Öğrenmenin kalıcılığına, motivasyonlarına ve tutumlarına etkisi*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Alp, G. T., Tuncer, A. D., Sulaiman, S. A. B. ve Güngör, A. (2019). *Çalışma hayatında Y ve Z kuşağının motivasyonel farklılıkları*. In Proceedings on 2nd International Conference on Technology and Science.
- Anderson, D. (2008). The low bridge to high benefits: Entry-level multimedia, literacies, and motivation. *Computers and Composition*, 25(1), 40-60.
- Andoh, R. P. K., Appiah, R., & Agyei, P. M. (2020). Postgraduate distance education in University of Cape Coast, Ghana: Students' perspectives. *International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 21(2), 118-135.
- Arslan, Ö. (2018). *Çevrimiçi Uzaktan Eğitim Öğrencilerinin Programları Terk Etme Nedenlerinin İncelenmesi*, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Ana Bilim Dalı, Ankara.
- Bakioğlu, B., ve Çevik, M. (2020). COVID-19 pandemisi sürecinde fen bilimleri öğretmenlerinin uzaktan eğitime ilişkin görüşleri. *Electronic Turkish Studies*, 15(4).

- Balaman, F., ve Tüysüz, C. (2011). Harmanlanmış öğrenme modelinin 7. sınıf öğrencilerinin fen ve teknoloji dersindeki başarılarına, tutumlarına ve motivasyonlarına etkisinin incelenmesi. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(4), 75-90.
- Barak, M., Watted, A., & Haick, H. (2016). Motivation to learn in massive open online courses: Examining aspects of language and social engagement. *Computers & Education*, 94, 49-60.
- Baygeldi, M., Öztürk, G., ve Dikkartın Övez, F. T. (2021). Pandemi Sürecinde Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Çevrimiçi Öğrenme Hazır Bulunuşluk ve E-öğrenme Ortamlarına Yönelik Motivasyon Düzeyleri. *Electronic Turkish Studies*, 16(1).
- Can, M., ve Koç, H. (2019). Motivasyon Araçlarının Algılanma Düzeylerinin Sektörlere Göre Analizi, *İşletme Araştırmaları Dergisi*, 11(4), 3458-3470.
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2007). *Research methods in education* (6. Baskı). London: Routledge.
- Çakır, H., Uluyol, Ç., ve Karadeniz, Ş. (2008). *Öğretim stratejileri*, Yalın, H.İ. (Ed.) İnternet Temelli Eğitim içinde, (s. 65-105). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Çelenk, S. (2010). *Motivasyon: Motivasyonun tanımı, önemi, motivasyon süreci ve teorileri*. <http://blog.milliyet.com.tr/motivasyon--motivasyonun-tanimi--onemi--motivasyon-sureci-ve-teorileri/Blog/?BlogNo=277145> (Erişim Tarihi: 12.03.2021)
- Çobanoğlu, A. A., Uzunboylar, O., ve Altun, E. (2017). Çevrimiçi öğrenme hazırbulunuşluk, tutum ve algılanan çevrimiçi sosyalliğin işbirlikli harmanlanmış bir derste incelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 16(63), 1218-1229.
- Dinçer, S. (2015). Türkiye’de yapılan bilgisayar destekli öğretimin öğrenci başarısına etkisi ve diğer ülkelerle karşılaştırılması: Bir meta-analiz çalışması. *Journal of Turkish Science Education*, 12(1), 99-118.
- Enfiyeci, T. (2019). *Çevrimiçi Ortamlarda Lisansüstü Uzaktan Eğitim Öğrencilerinin Topluluk Hissi, Motivasyon ve Akademik Başarısı Arasındaki İlişki Ahmet Yesevi Üniversitesi Örneği*, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı, Ankara.

- Erbaş, Ç. (2016). *Mobil artırılmış gerçeklik uygulamalarının öğrencilerin akademik başarı ve motivasyonuna etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Süleyman Demirel Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Isparta.
- Erkut, E. (2020). Covid-19 sonrası yükseköğretim. *Yükseköğretim Dergisi*, 10(2), 125-133.
- Fryer, L. K., & Bovee, H. N. (2016). Supporting students' motivation for e-learning: Teachers matter on and offline. *The Internet and Higher Education*, 30, 21-29.
- Gall, J., Gall, M.D., & Borg, W.R. (1999). *Applying educational research*. New York: Longman.
- Giesbers, B., Rienties, B., Tempelaar, D., & Gijsselaers, W. (2014). A dynamic analysis of the interplay between asynchronous and synchronous communication in online learning: The impact of motivation. *Journal of Computer Assisted Learning*, 30(1), 30-50.
- Hart, C. S. (2012). The capability approach and education. *Cambridge Journal of Education*, 42(3), 275-282.
- Hartnett, M., St George, A., & Dron, J. (2011). Examining motivation in online distance learning environments: Complex, multifaceted, and situation-dependent. *International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 12(6), 20-38.
- Horzum, M. B., ve Çakır Balta, Ö. (2008). Farklı web tabanlı öğretim ortamlarında öğrencilerin başarı, motivasyon ve bilgisayar kaygı düzeyleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34(34), 140-154.
- Kang, X. & Zhang, W. (2020). An experimental case study on forumbased online teaching to improve student's engagement and motivation in higher education, *Interactive Learning Environments*, 28(7), 1-12.
- Karasar, N. (2008). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım
- Keegan, D. (1988). Concepts: Problems in defining the field of distance education. *American Journal of Distance Education*, 2(2), 4-11.
- Keller, J. M. (1979). Motivation and instructional design: A theoretical perspective. *Journal of instructional development*, 2(4), 26.
- Keller, J. M. (2010). Five fundamental requirements for motivation and volition in technology-assisted distributed learning environments. *Revista Inter Açãõ*, 35(2), 305-322.

- Kokoç, M. (2019). *Uzaktan Eğitim Öğrencilerinin Bağlılık Düzeylerinin Akıllı Telefon Bağımlılıkları, Öz-Düzenleme ve Öz-Yeterlik Becerileri İle İlişkisinin Modellenmesi*. Yayımlanmamış doktora tezi, Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Ana Bilim Dalı Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bilim Dalı, Erzurum.
- Kürtüncü, M. ve Kurt, A. (2020). Covid-19 pandemisi döneminde hemşirelik öğrencilerinin uzaktan eğitim konusunda yaşadıkları sorunlar. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi (ASEAD)*, 7(5), 66-77.
- Litt, S., & Moore A. (2013). Motivating the distance learning student. Workshop notes. <https://www.slideshare.net/fscjopen/motivating-the-distance-learning-student> adresinden 20.02.2021 tarihinde erişilmiştir.
- Moore, M. G., & Kearsley, G. (2012). *Distance Education: A Systems View of Online Learning*. New York: Cengage.
- Nguyen, T., & Huynh, N. (2020). *Impact of the COVID-19 pandemic outbreak on the learning process*. Unpublished Masters Thesis, Lapland University.
- Özdoğan, A. Ç., ve Berkant, H. G. (2020). Covid-19 pandemi dönemindeki uzaktan eğitime ilişkin paydaş görüşlerinin incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(1), 13-43.
- Özgür, H., Çuhadar, C. ve Akgün, F. (2014). *Öğretmen adaylarının çevrimiçi öğrenmeye hazır bulunuşluk düzeylerinin incelenmesi*. 2nd International Instructional Technologies Teacher Education Symposium, Afyonkarahisar, Türkiye.
- Patricia, A. (2020). College students' use and acceptance of emergency online learning due to COVID-19. *International Journal of Educational Research Open*, 99(104), 1-33.
- Qazi, J., Naseer, K., Qazi, A., AlSalman, H., Naseem, U., Yang, S., Hardaker, G. & Gumaei, A. (2020). Evolution to online education around the globe during a SARS-CoV-2 Coronavirus (COVID-19) pandemic: Do develop and underdeveloped cope alike? *Children and Youth Services Review*, 117, 105582.
- Saltürk, A., ve Güngör, C. (2020). Üniversite öğrencilerinin gözünden covid-19 pandemi döneminde uzaktan eğitime geçiş deneyimi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13(36), 137-174.

- Saritepeci, M., & Yıldız, H. (2014). The effect of blended learning environments on students' engagement to course and motivation toward the course. *Journal of Kırşehir Education Faculty*, 35(1), 115-129.
- Schlosser, C. A., & Anderson, M. L. (1994). *Distance education: review of the literature*. AECT Publication Sales, 1025 Vermont Ave., NW, Ste. 820, Washington, DC 20005-3547.
- Sindiani, A.M., Obeidat, N., Alshdaifat, E., Elsalem, L., Alwani, M., Rawashdeh, H., Fares, A., Alalawne, T., & Tawalbeh, L. İ. (2020). Distance education during the COVID-19 outbreak: A cross-sectional study among medical students in North of Jordan. *Annals of Medicine and Surgery*, 59, 186-194.
- Tetik, S. (2019). Kamu örgütlerinde örgütsel sosyalleşmenin iş motivasyonu üzerindeki etkisi: İhsaniye ilçesinde bir araştırma. *İşletme Araştırmaları Dergisi*, 11(3), 1779-1791.
- Türk Dil Kurumu (TDK) (2021). *Türkçe sözlük*. www.tdk.gov.tr adresinden 25.05.2021 tarihinde erişilmiştir.
- Uçar, H. (2016). *Uzaktan eğitimde motivasyon stratejilerinin öğrenenlerin ilgileri, motivasyonları, eylem yeterlikleri ve başarıları üzerine etkisi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Anadolu Üniversitesi. Eskişehir.
- Ural, A., ve Kılıç, İ. (2011). *Bilimsel araştırma süreci ve spss ile veri analizi*. Detay Yayıncılık, Ankara.
- Yıldırım, S. (2012). *Sanal dünya ve web temelli öğrenme ortamlarının öğrencilerin akademik başarıları, motivasyonları ve sosyal bulunuşlukları açısından karşılaştırılması*. Yüksek Lisans Tezi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gazi Üniversitesi. Ankara
- Yıldırım, S., ve Şahin, S. (2015). Sanal dünya ve web temelli öğrenme ortamlarının öğrencilerin akademik başarıları ve motivasyonları açısından karşılaştırılması. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(2), 371-402.
- Yılmaz, N. A. (2020). Yükseköğretim kurumlarında COVID-19 pandemisi sürecinde uygulanan uzaktan eğitim durumu hakkında öğrencilerin tutumlarının araştırılması: Fizyoterapi ve rehabilitasyon bölümü örneği. *Necmettin Erbakan Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 3(1), 15-20.

Yılmaz, E., Güner, B., Mutlu, H., Doğanay, G., ve Yılmaz, D. (2020). *Veli algısına göre pandemi dönemi uzaktan eğitim sürecinin niteliği*. Palet Yayınları. Konya.

Yılmaz Ince, E., Kabul, A., & Diler, İ. (2020). Distance education in higher education in the covid-19 pandemic process: A case of Isparta applied sciences university. *International Journal of Technology in Education and Science*, 4(4), 345-351.

Yolcu, H. (2020). Koronavirüs (Covid-19) Pandemi sürecinde sınıf öğretmeni adaylarının uzaktan eğitim deneyimleri. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 6(4), 237-250.

Wedemeyer, C. A. (1975). *Implications of Open Learning for Independent Study*.

West, R. E., Hannafin, M. J., Hill, J. R., & Song, L. (2013). Cognitive perspectives on online learning environments. *Handbook of distance education*, 3, 125-141.



An Investigation of Associate and Undergraduate Students' Motivation for E-Learning in Terms of Distance Education Expectations

Burcu KARABULUT COŞKUN* Ekmel ÇETİN**

• Received: 16.11.2021 • Accepted: 15.02.2022 • Online First: 15.02.2022

Abstract

This study examines the motivation levels of students studying in undergraduate and associate degree programs towards e-learning regarding their expectations from the distance education process. In this context, 1744 students studying in undergraduate and associate degree programs of a university located in Turkey's western Black Sea region and taking YÖK 5I courses through distance education were included in the research sample. "Motivation Questionnaire for E-Learning Environments" was used to collect data. In addition, open-ended questions about students' impressions of distance education were asked to determine the acquisition they have achieved. According to the research findings, the average general motivation level of the students is at the "medium" level. It was determined that the motivation levels of undergraduate students were higher than those of associate students, and when their motivation levels were examined in terms of their expectations from the course they took with distance education, the motivation of the students who thought that they did not get any acquisition from the course was determined to be at the lowest level. Moreover, considering whether the motivation levels of the students differ according to the acquisition they have achieved, it has been observed that the motivation levels of the students who think that they have not achieved any acquisition differ significantly from the motivation levels of the students in other categories, except for the "achievement" category. Finally, when the students' views on the continuation of distance education are examined in terms of their motivation levels, it is seen that the motivation levels of the students who find distance education productive and want to continue to differ significantly from the motivation levels of the students who prefer face-to-face education and students who prefer distance education when it is provided.

Keywords: distance education, e-learning, motivation

Cited:

Coşkun, B.K., & Çetin, E. (2022). An investigation of associate and undergraduate students' motivation for e-learning in terms of distance education expectations. *Pamukkale University Journal of Education*, 55, 376-397. doi:10.9779.pauefd.1024570

* Assist. Prof. Dr., Kastamonu University, bkarabulut@kastamonu.edu.tr, ORCID: 0000-0001-5287-2239

** Assoc. Prof. Dr., Kastamonu University, ekmel@kastamonu.edu.tr, ORCID: 0000-0002-1076-8887

Introduction

In parallel with the gradual changes in daily life needs, the educational understanding of individuals also changes. In the 21st century, which we live in and define as the information age, individuals can access information whenever and wherever they want through the opportunities offered by technology. The execution of the information access needs of individuals in a planned framework is provided by distance education processes. In this context, standardization of learning takes place through distance education systems. The broadest definition of distance education is the ability of individuals to carry out their learning activities in a flexible environment at their own pace, without being dependent on place and time. In other words, distance education can be defined as a teaching activity in which the learner and the teacher are in different places, interacting with each other and using multimedia tools for teaching (Wedemeyer, 1975; Keegan, 1988; Schlosser & Anderson, 1994). In the distance education process, which is preferred as the only education-teaching way all over the world, especially during the pandemic caused by the Covid-19 virus, educational activities are built on the interactions between the instructor-student-content, student engagement in the system is provided directly by the motivation of the student to the education received through the system (Anderson, 2008).

According to Wedemeyer (1975), who argues that the distance education process is based on the principles of independent working, the learner and the teacher are necessarily separated from the traditional education-teaching duties. While this situation allows individuals to feel comfortable in the education process, on the other hand, it gives them individual responsibility and leaves their commitment to the system to their responsibility.

The commitment to the distance education process and the inner desire and effort that enable to fulfill the given responsibilities can be called motivation. Motivation is also defined as willingness and motivation by the Turkish Language Association (TDK) (TDK, 2021). Keller (1979) defines motivation as the drive to arouse, direct, and sustain behavior. In another definition, motivation; is indicated as a power that directs individuals' behavior in society, their efforts in exhibiting the behavior, and their endurance in the face of difficulties (Çelenk, 2010). Based on all these definitions, it can be said that motivation is an internal force that encourages the individual to act in line with a goal. Motivation is an essential factor affecting many dimensions of the education process. Motivation is an essential factor affecting many dimensions of the education process (Keller, 1979; Keller, 2010). According to researchers,

the academic success of individuals in teaching environments is one of the factors affected by motivation (Giesbers, Rienties, Tempelaar & Gijselaers, 2014; Fryer & Bovee, 2016).

According to some studies, there is a direct relationship between the attendance and motivation of students studying in distance education environments (Hart, 2012; Moore & Kearsley, 2012). Because the teacher and the learner are not in the same place, it is required that students provide the motivation that will be needed to continue in the system during distance education. It was determined that the students who could not achieve this situation either failed academically or gave up and left educational activities (Çakır, Uluyol ve Karadeniz, 2008).

Motivation, which plays an active role in the effective continuation and completion of the teaching process, is seen as one of the most critical factors that directly affect the success of the education process (Balaman ve Tüysüz, 2011; Saritepeci & Yıldız, 2014). Apart from academic success and attendance, the system factors are affected by motivation; it has been determined that it also affects what content, how, and when learners will learn (Hartnett, St.George & Dron, 2011; Barak, Wanted & Haick, 2016). In addition, it is stated that highly motivated learners enjoy the educational process, complete the educational tasks with higher levels of difficulty, develop their creativity skills, display decisive behaviors against the situations they encounter and enjoy the whole process (West, Hannafin, Hill & Song, 2013). Apart from these, many factors negatively affect motivation in distance education environments. These factors may consist of the system in which distance education is carried out, the shared content, the materials used in the environment, or they may originate from the learner and the teacher.

It was determined that factors are listed as; technology, lack of interaction, the tendency of the instructor to be open to communication, the possibility of individualization of teaching, the personal situations of people arising from their daily lives, the type of content presented during the distance education (Litt & Moore, 2013). Although it is emphasized that motivation is the most critical factor influencing academic success and attendance in the system in the education process, it is also underlined that individuals should provide their motivation internally, especially in distance education processes (Horzum ve Çakır-Balta, 2008; Acar, 2009; Dinçer, 2015; Uçar, 2016). The belief that individuals will benefit from education and training affects their intrinsic motivation; thus, they ensure that their expectations are met by directing their future with their responsibilities and decisions (Alp, Tuncer, Sulaiman ve Güngör, 2019). In order to increase students' engagement with the system

and their academic success in distance education processes, it is considered essential to determine students' motivation for the process with all its dimensions.

At this point, it is thought that determining the learners' expectations from a distance education system will shed light on the organization of the activities (target, achievement, content, interaction, and evaluation) within the system. In this context, this study aims to examine the motivations of graduate and undergraduate students towards distance education in terms of their expectations from distance education, and answers to the following questions were sought:

- What is the motivation level of the students for distance education?
- Is there any difference between the motivation levels of graduate and undergraduate students towards distance education?
- Is there a relationship between students' expectations from distance education and their motivation levels?
- Is there a relationship between students' views on continuing distance education and their motivation levels?

Method

Research Model

Convergent parallel design (QUAN+QUAL) among the mixed research methods is used in the study. According to this approach, qualitative and quantitative data are collected together but analyzed separately to confirm the findings. In addition, with this mixed-method, the participants' perspectives can be presented by qualitative information, and quantitative scores can be presented by the measurement tool. The Convergent parallel mixed method design includes the stages presented in Figure 1 (Creswell, 2013).

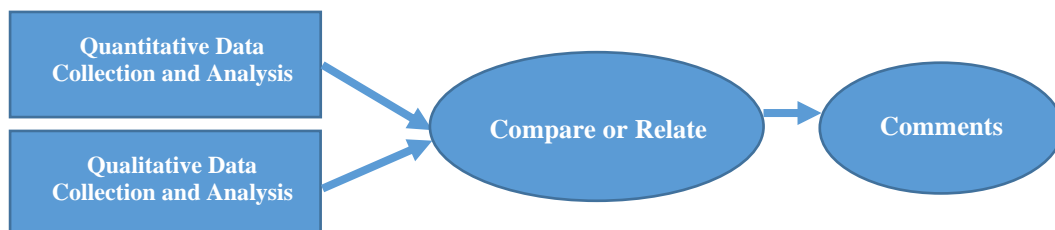


Figure 1. *Convergent parallel mixed method design*

Population and Sample

The research population consists of undergraduate and associate degree students at a university located in the western Black Sea region of Turkey. The intentional (purposive) sampling method was used in this study, in which first-year students sampled in the 2020-2021 Fall semester. In this sampling method, the researcher determines the units to be included in the sampling with her/his judgment by the purpose of the research, based on her/his previous knowledge, experience and observations (Ural ve Kılıç, 2011). The most important reason for choosing this sample group is that all students studying in the first year of associate and undergraduate programs at the institution must take YÖK 5(i) courses through distance education. After removing the redundant data from the returns made to the online data collection tool, a total of 1744 students formed the research sample. 632 of these students are associate degree students, and 1112 are undergraduate students. The sample size formula developed by Cohen, Manion, and Morrison (2007) was used to determine whether the specified numbers are valid in terms of sample size. According to the related formula, a sample of 1778 people gives a 99% confidence level for research with 50,000. Considering that the population of this research is around 32,000, it can be said that the sample of 1744 students is at a high level of confidence and is sufficient in terms of sample size.

Data Collection Tools

The Motivation Questionnaire for E-Learning Environments, adapted by Yıldırım (2012) from the motivation scale developed by Kim (2005), was used to collect the data. The scale consists of 33 items in total, and the adaptation study was carried out with undergraduate students, was prepared in a 5-point Likert type, and its reliability coefficient is .70. In addition to these scale items, 2 open-ended questions were also asked. These questions are as follows:

- The most important acquisition in the course they took with distance education,
- General view on the continuation of distance education.

With these open-ended questions, it was aimed to make interpretations about the results of the analysis of the scale items.

Data Analysis

After eliminating the redundant data, it was determined that 1744 students participated in the Motivation Questionnaire for E-Learning Environments. The Kolmogorov-Smirnov normality test was applied to the scale items and their averages to verify that the data showed

normal distribution (Gall, Borg & Gall, 1996). There was no data that did not show the normal distribution of the items. As a result of the normality test for the means, the level of significance was determined as $p=.137$ ($p>.05$). It is seen that there is no significant difference between the means; the data show a normal distribution. For this reason, the averages were checked in the analysis of motivation levels, and the independent sample t-test was used to determine the difference between undergraduate and associate degree students.

In order to determine the relationships between the acquisition that students think they have achieved, their views on the continuation of distance education and their motivation levels were firstly categorized, the answers given to the open-ended questions by the researchers and added to the comments of the scale data. One-way ANOVA and Post-Hoc analyzes were used to compare these data with motivation levels. SPSS 21 package program was used in data analysis.

Ethics Committee Approval Information

Ethics committee approval was obtained from the relevant institution to conduct the study with associate and undergraduate students. Ethics committee approval information is given in the relevant heading at the end of the study.

Findings

Motivation Levels of Students

The mean values of the data obtained from the Motivation Questionnaire for E-Learning were analyzed in line with the research questions to indicate the associate and undergraduate students separately. Averages of motivation levels are given in Table 1.

Table 1. *Averages of Motivation Levels by Degree*

	n	X	sd
Associate	632	3.39	0.64331
Undergraduate	1112	3.47	0.57790
General	1744	3.44	0.60

Table 1 indicates that the general average of motivation levels of 1744 students ($X=3.44$, $sd=0.60$) and the averages of both two groups ($X=3.39$, $sd=0.64331$, $X=3.47$, $sd=0.57790$) are in “medium” level.

Relationship between Degree and Motivation

Motivation averages were compared with the independent samples t-test in order to determine the relationship between students' degree and motivation levels. Test results are given in Table 2.

Table 2. *The Relationship Between Students' Degree and Motivation Levels*

Group	N	X	sd	se	t	df	p
Associate	632	3.39	0.64331	0.02559	-2.618	1742	0.007
Undergraduate	1112	3.47	0.57790	0.01733			

Table 2 shows that there is a significant difference between groups [$t(1742)=-2.618$, $p<.05$]. Although both groups were close to the medium level, it was determined that the motivation levels of undergraduate students ($X=3.47$) were higher than those of associate degree students ($X=3.39$).

Expectations from the Courses Taken by Distance Education

An open-ended question was asked to students in the online questionnaire: "What is the most important acquisition you have gained from this course?" The responses received were analyzed by content analysis method, then divided into 6 categories and coded in order to be able to compare them with students' motivation levels. These categories are: (0) none, (1) learning, (2) curiosity and interest in the history, (3) general culture, (4) achievement, and (5) repeat-remembering.

The statements like "I did not gain anything from this course or online education, I do not have" etc. were evaluated within the scope of the "none" category. Statements stating that they acquired important information, had a learning experience, and had knowledge in their statements were evaluated within the scope of the "learning" category. Associating the acquired achievement with the past, history and the importance of history and emphasizing the interest in the history created the category of "curiosity and interest in the history". Expressions emphasizing the achievements of the course experience for daily life and general culture rather than knowledge were also evaluated in the "general culture" category. Although they are few in number, the statements emphasize the course grade to be obtained at the end of the course, rather than knowledge, learning, general culture, were included in the

"achievement" category. Finally, the acquisitions that include the expressions that the learning experience is a repetition of what has been learned in the past, old information is remembered, or new information is added to it are also evaluated in the "repeat-remembering" category.

The purpose of categorizing the achievements of the students in the distance education course is to compare the achievements and the motivation levels of the students towards e-learning environments. One-way analysis of variance (ANOVA) was conducted to determine whether students' motivation levels differed according to these categories. ANOVA results are given in Table 3.

Table 3. *Change of Motivation Levels of Students by Achievement Categories*

Group	N	X	sd	VS	SS	df	MS	F	p
None	132	3.0843	.70662	Between groups	20.411	5	4.082	11.551	.000
Learning	819	3.4796	.56508	Within groups	614.249	1738	.353		
Curiosity and interest in the history	343	3.4869	.58105	Total	634.660	1743			
General culture	223	3.4781	.61984						
Achievement	18	3.1650	.73262						
Repeat-remembering	209	3.4432	.61142						

Table 3 indicates that, there is a significant difference between the groups ($F=11.551$, $p<.05$) according to the results of the one-way analysis of variance, which was carried out to determine whether the motivation levels of the students for e-learning differ according to the acquisitions obtained from the course. Considering the average scores based on categories, the motivation levels of the students who think that they did not gain anything from the course is at the lowest level ($X=3.08$). This level is followed by students who expect only good grades

($\bar{X}=3.16$). It is seen that the averages of other categories are higher than these two and close to each other. After one-way analysis of variance, it was determined that there was a significant difference between these averages. For this reason, post-hoc analyzes were conducted to see from which groups (categories) the identified difference originated.

The homogeneity of the variances of the group distributions was checked with Levene's test and it was determined that the variances were homogeneous ($LF=2.398$; .035). The Bonferroni test, which is widely used for post-hoc analysis, was used in cases where the variances were equal and the number of groups was not necessarily equal. Bonferroni multiple comparison analysis is presented in Table 4.

Table 4. *Bonferroni Multiple Comparison Analysis for Gains*

Gain	Gain	Difference	SE	p
None	Learning	-.39534	.05576	.000
	Cur. and int. in the hist.	-.40263	.06089	.000
	General culture	-.39380	.06529	.000
	Achievement	-.08073	.14937	1.000
	Repeat-remembering	-.35782	.06609	.000
	Learning	None	.39534	.05576
Cur. and int. in the hist.		-.00729	.03824	1.000
General culture		.00154	.04490	1.000
Achievement		.31461	.14166	.397
Repeat-remembering		.03752	.04607	1.000
Curiosity and interest in the history		None	.40263	.06089
	Learning	.00729	.03824	1.000
	General culture	.00883	.05114	1.000
	Achievement	.32190	.14375	.379
	Repeat-remembering	.04480	.05217	1.000
General culture	None	.39380	.06529	.000
	Learning	-.00154	.04490	1.000

	Cur. and int. in the	-.00883	.05114	1.000
	hist.	.31307	.14567	.476
	Achievement	.03598	.05724	1.000
	Repeat-remembering			
Achievement	None	.08073	.14937	1.000
	Learning	-.31461	.14166	.397
	Cur. and int. in the	-.32190	.14375	.379
	hist.	-.31307	.14567	.476
	General culture	-.27709	.14603	.869
	Repeat-remembering			
Repeat-remembering	None	.35782	.06609	.000
	Learning	-.03752	.04607	1.000
	Cur. and int. in the	-.04480	.05217	1.000
	hist.	-.03598	.05724	1.000
	General culture	.27709	.14603	.869
	Achievement			

According to the results of the Bonferroni test conducted to determine whether the motivation levels of the students differ according to the achievements they have gained, it has been observed that the motivation levels of the students who think that they have not achieved any gains differ significantly from the motivation levels of the students in other categories, except for the "achievement" category ($p=1.000$).

Opinions on Distance Education

An open-ended question was asked to students in the online questionnaire: "What is your general opinion about taking courses on distance education?" The responses received were analyzed by content analysis method, divided into 3 categories and coded in order to be able to compare the motivation levels. These categories are: (1) distance education, (2) improved distance education, (3) face-to-face education. Statements that support distance education and directly point out that distance education should continue like "*I am satisfied with distance education*", "*It must continue*", "*Distance education is better*" etc. were evaluated under the category of "distance education". Responses stating that distance education is efficient but needs to be improved, that there are problems from time to time, but that it is preferable when

these problems are eliminated, were evaluated within the scope of the "improved distance education" category. The responses expressing directly that distance education could not be effective and that face-to-face education should be provided formed the "face-to-face education" category.

The categorization of the statements of the students regarding the continuation of distance education was made in order to compare the motivation levels of the students towards e-learning environments. One-way analysis of variance (ANOVA) was conducted to determine whether students' motivation levels differed according to these categories. ANOVA results are given in Table 5.

Table 5. *Differences in Students' Motivation Levels According to Distance Education Preferences*

Group	N	X	sd	VS	SS	df	MS	F	p
Distance Education	254	3.5663	.54774	Between groups	4.911	2	2.456	6.789	.001
Improved distance education	905	3.4354	.59087	Within groups	629.749	1741	.362		
Face-to-face education	585	3.4018	.63870	Total	634.660	1743			

Table 5 shows that there is a significant difference between the groups ($F=6.789$, $p<.05$) according to the results of the one-way analysis of variance conducted to determine whether the motivation levels of students for e-learning differ according to their preferences for the continuation of distance education. Considering the average scores on the basis of categories, the motivation of the students who do not find distance education efficient and think that face-to-face education should be employed is at the lowest level ($X=3.40$). This level is followed by students who think that distance education has problems and that it is still productive with these problems, and that it can be more productive when the problems are resolved ($X=3.43$). The motivation levels of the students who find distance education productive are at a higher level than the others ($X=3.56$). After one-way analysis of variance,

it was determined that there was a significant difference between these averages. For this reason, post-hoc analyzes were conducted to see from which groups (categories) the identified difference originated.

The homogeneity of the variances of the group distributions was checked with Levene's test and it was determined that the variances were homogeneous ($LF=3.677$; $.025$). The Bonferroni test, which is widely used for post-hoc analysis, was used in cases where the variances were equal and the number of groups was not necessarily equal. Bonferroni multiple comparison analysis is presented in Table 6.

Table 6. *Bonferroni Multiple Comparison Analysis for Preference to Continue Distance Education*

Preference	Preference	Difference	SE	p
Distance education	Improved distance education	.13097	.04271	.007
	Face-to-face education	.16457	.04519	.001
Improved distance education	Distance education	-.13097	.04271	.007
	Face-to-face education	.03360	.03191	.877
Face-to-face education	Distance education	-.16457	.04519	.001
	Improved distance education	-.03360	.03191	.877

According to the Bonferroni test results in Table 6 to determine whether the motivation levels of the students differ according to their preferences for distance education or face-to-face education; it has been observed that the motivation levels of students who find distance education productive and want to continue, differ significantly from the motivation levels of students who prefer improved distance education ($p=.007$) and students who prefer face-to-face education ($p=.001$). There is no significant difference between the other groups. This situation can explain the situation of students who have low motivation for the course taken by distance education.

Discussion and Conclusion

Distance education, which is a separate discipline on its own, has become a method frequently preferred as an alternative to traditional teaching in extraordinary situations where traditional education-teaching activities cannot be carried out, thanks to its independence from time and place. Although distance education applications have increased depending on the need with the Covid-19 pandemic process, they have been used in many levels of education for many years (Yılmaz, 2020). There are many distance education applications at the higher education level in Turkey. All of the YÖK 5(i) courses (Turkish Language, Atatürk's Principles and History of Revolution, Foreign Languages) that students enrolled in both graduate and undergraduate programs of universities are obliged to take in their first year have started to be conducted by distance education method. In addition, higher education institutions apply to distance education to accomplish some master's and doctoral programs or undergraduate completion programs.

Although the necessity of continuing all education and training activities through distance education quickly without any preparation due to the Covid-19 pandemic contributed to the social isolation process, it also brought many disadvantages. It was observed that many parameters such as the content, the inability to prepare the course tools and materials, the education and training could not be planned in line with the distance education program, motivation, measurement-evaluation, technical support and infrastructure, socio-economic and cultural factors that directly affect the academic success of the students. It is thought that it is essential to examine the extent to which these factors affected distance education to determine and eliminate the problems experienced in the process.

Considering the responsibilities of individuals in distance education, it can be said that they carried out the process in line with their wishes and motivations. The sample group, which was determined to represent the population at a high rate, participated in this study, which was conducted to determine the distance education motivations of undergraduate and associate degree students in terms of distance education expectations. In this context, it aimed to examine the factors affecting students' motivation in the distance education process in terms of their expectations from distance education. The results obtained from the study findings were summarized as follows:

When the differences between the motivation levels of undergraduate and associate degree students towards distance education, which was the first sub-problem of the study, and

the motivation levels of undergraduate and associate degree students, which was the second problem situation, were examined, it was observed that the motivation of both undergraduate and graduate degree students was at a "medium" level. However, it is seen that undergraduate students had a significantly higher motivation than associate degree students. This result was in parallel with the studies of Özgür, Çuhadar and Akgün (2014), Yıldırım and Şahin (2015), Çobanoğlu, Uzunboylar and Altun (2017), and Baygeldi, Öztürk and Dikkartın Övez (2021). This situation showed the possibility that the students had to take emergency distance education due to the pandemic rather than planned distance education or that they did not have a different motivational reference. It could be expected that the motivation levels of students who have not yet met the university environment because of being in the first year of university education during the pandemic process would be below. It was also thought that as of the period when the study was carried out, being unclear about how educational activities would be carried out in the following terms may affect the motivation levels.

Considering that motivation is a necessary factor for discovering innovation and adaptation to these discoveries (Nguyen & Huynh, 2020), it is recommended to examine different factors affecting motivation holistically. When the general motivation levels were evaluated, it was seen that there were studies in the literature that examined the motivation status in distance education or technology-supported teaching environments before the pandemic process also found that motivation was significantly high in the educational environments (Horzum ve Çakır-Balta, 2008; Acar, 2009; Dinçer, 2015; Erbaş, 2016). However, with the pandemic process, it has been seen that many non-school-related parameters were included in the education and training environments. For example, Tetik (2019), Can and Koç (2019), and Özdoğan and Berkant (2020) stated in their studies that an important parameter affecting the motivation of individuals was socialization, and individuals might experience low motivation due to not being in the same environment with their peers. Accordingly, it can be said that the study results are consistent when evaluated within the framework of the results of previous studies.

When the motivation levels and distance education expectations, which was the third sub-problem of the study, was examined; it was determined that the level of motivation differed significantly from other groups (learning, curiosity-interest in the history, general culture, repeat-remembering) except for those who think that they have not achieved any acquisition and those who think that they have achieved success. In other words, low level motivation for online learning was observed in students who did not prefer distance education

and wanted to go to school for various reasons, especially in the pandemic period. It has been observed that factors such as students' interest in the course and targeting learning affect motivation in the courses given by distance education. According to this, students' beliefs about the benefits they have achieved when they complete an education program or the acquisition they will gain from this program affect their motivation toward distance education. This finding was in line with many studies in the literature showing that academic expectations affect motivation toward distance education (Arslan, 2018; Enfiyeci, 2019; Kokoç, 2019). In addition, it has been determined that the motivation of those who think that they have not achieved any acquisition and those who think that only academic achievement was critical were also low, but there was no significant difference. Accordingly, it can be said that the obtained findings were consistent with the results of the studies in the literature.

Considering the last problem of the research, which was the relationship between the views on the continuation of distance education and the motivation levels; it was determined that there was a significant difference between the motivations of students who wanted to continue distance education, who wanted to continue distance education on the condition that it was developed, and who wanted to have face-to-face education. Their motivation levels were ranked from high to low in the same order. On the other hand, when the groups were compared with each other, it was determined that the motivation levels of the students who wanted to continue distance education were significantly different from the other two groups, but there was no significant difference in other variations. This finding was in line with the study's findings conducted by Kang and Zhang (2020), which determined that students who prefer distance education increase their learning motivation. The results of not preferring distance education were parallels to Kurtüncü and Kurt (2020), Sindiani et al. (2020) and Patricia (2020) 's studies which have determined that students were not satisfied with the lack of face-to-face education. However, contrary to these studies, some determined that students prefer distance education to face-to-face education (Qazi et al., 2020).

According to recent studies on distance education, there might be different reasons why students did not prefer distance education. When these factors were examined, most of them can be repeated around themes such as the need for technical infrastructure (internet connection, hardware demand), students and instructors not having enough self-efficacy to use technological tools, students not being able to interact with the instructors enough, not getting feedback. Furthermore, the possibility of repeating the lessons as many times as they want and studying in a flexible environment was listed as the theme of advantages (Andoh,

Appiah & Agyei, 2020; Bakioğlu ve Çevik, 2020; Yılmaz-İnce, Kabul & Diler, 2020; Yolcu, 2020). According to all these results, in the following title, some suggestions for future studies were presented, considering the position of distance education in the Covid-19 pandemic process and its effect.

Suggestions

The Covid-19 pandemic has created an opportunity to change the position of distance education all over the world and to revise educational activities as a new generation understanding. Although distance education had to be used as the only education-teaching method, the urgent and unprepared transition has led to many shortcomings of distance education. As every new application may have some shortcomings, some problems are likely to be experienced in this rapid transition, and it was seen as a new experience (Erkut, 2020).

Study results emphasized that students were satisfied with distance education at a medium level, and the ratio of those who stated that it would be preferable when revised and those who accepted it as it was, was found in a balanced ratio. This result brings to mind the idea that educational environments where the strengths of both were used in a blended understanding can be productive rather than simply preferring distance education or traditional education. It was seen that this situation was not only an idea but proven by the results of some studies. According to the result of the study, which was held by Yilmaz et al. (2020), the use of distance education to support traditional education would be efficient. In addition, the Ministry of National Education has announced that distance education will continue to be used by blending it with traditional after the pandemic process. When all the study results were interpreted together, the suggestions that will be given were categorized as those for the ministry's responsibility, those for the institution, and the individuals. According to this:

For future studies;

- Conducting studies on distance education motivation not only at the higher education level but also at all other education levels,
- Examining readiness and self-efficacy, which are thought to be effective in the distance education process, as well as distance education motivations,
- Developing and examining the effects of content types that can keep the attention span long,

- Increasing its efforts not only for students but also for educators, teachers, school management and parents,
- Increasing the number of studies that determine which types of interactions will affect the efficiency of distance education motivation,
- Conducting studies on groups that are considered to be disadvantaged in the distance education process, were recommended.

Ethics Committee Permission Information: *This research was carried out with the permission of University of Kastamonu Social and Human Sciences Research and Publication Ethics Board with the decision no. 5 dated 02/07/2021.*

Author Conflict of Interest Information: *There is no financial conflict of interest with any institution, organization, person related to this research and there is no conflict of interest between the authors.*

Author Contribution: *The first author contributed to the identification of the research problem, research literature, data collection, discussion, conclusion and recommendations sections. The second author contributed to the research literature, data analysis, findings, and interpretation of findings sections.*

References

- Acar, S. (2009). *Web destekli performans tabanlı öğrenmede ARCS motivasyon stratejilerinin öğrencilerin akademik başarılarına. Öğrenmenin kalıcılığına, motivasyonlarına ve tutumlarına etkisi*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Alp, G. T., Tuncer, A. D., Sulaiman, S. A. B. ve Güngör, A. (2019). *Çalışma hayatında Y ve Z kuşağının motivasyonel farklılıkları*. In Proceedings on 2nd International Conference on Technology and Science.
- Anderson, D. (2008). The low bridge to high benefits: Entry-level multimedia, literacies, and motivation. *Computers and Composition*, 25(1), 40-60.

- Andoh, R. P. K., Appiah, R., & Agyei, P. M. (2020). Postgraduate distance education in University of Cape Coast, Ghana: Students' perspectives. *International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 21(2), 118-135.
- Arslan, Ö. (2018). *Çevrimiçi Uzaktan Eğitim Öğrencilerinin Programları Terk Etme Nedenlerinin İncelenmesi*, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Ana Bilim Dalı, Ankara.
- Bakioğlu, B., ve Çevik, M. (2020). COVID-19 pandemisi sürecinde fen bilimleri öğretmenlerinin uzaktan eğitime ilişkin görüşleri. *Electronic Turkish Studies*, 15(4).
- Balaman, F., ve Tüysüz, C. (2011). Harmanlanmış öğrenme modelinin 7. sınıf öğrencilerinin fen ve teknoloji dersindeki başarılarına, tutumlarına ve motivasyonlarına etkisinin incelenmesi. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(4), 75-90.
- Barak, M., Watted, A., & Haick, H. (2016). Motivation to learn in massive open online courses: Examining aspects of language and social engagement. *Computers & Education*, 94, 49-60.
- Baygeldi, M., Öztürk, G., ve Dikkartın Övez, F. T. (2021). Pandemi Sürecinde Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Çevrimiçi Öğrenme Hazır Bulunuşluk ve E-öğrenme Ortamlarına Yönelik Motivasyon Düzeyleri. *Electronic Turkish Studies*, 16(1).
- Can, M., ve Koç, H. (2019). Motivasyon Araçlarının Algılanma Düzeylerinin Sektörlere Göre Analizi. *İşletme Araştırmaları Dergisi*, 11(4), 3458-3470.
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2007). *Research methods in education* (6. Baskı). London: Routledge.
- Çakır, H., Uluyol, Ç., ve Karadeniz, Ş. (2008). *Öğretim stratejileri*, Yalın, H.İ. (Ed.) İnternet Temelli Eğitim içinde, (s. 65-105). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Çelenk, S. (2010). *Motivasyon: Motivasyonun tanımı, önemi, motivasyon süreci ve teorileri*. <http://blog.milliyet.com.tr/motivasyon--motivasyonun-tanimi--onemi--motivasyon-sureci-ve-teorileri/Blog/?BlogNo=277145> (Erişim Tarihi: 12.03.2021)
- Çobanoğlu, A. A., Uzunboylar, O., ve Altun, E. (2017). Çevrimiçi öğrenme hazırbulunuşluk, tutum ve algılanan çevrimiçi sosyalliğin işbirlikli harmanlanmış bir derste incelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 16(63), 1218-1229.

- Dinçer, S. (2015). Türkiye’de yapılan bilgisayar destekli öğretimin öğrenci başarısına etkisi ve diğer ülkelerle karşılaştırılması: Bir meta-analiz çalışması. *Journal of Turkish Science Education*, 12(1), 99-118.
- Enfiyeci, T. (2019). *Çevrimiçi Ortamlarda Lisansüstü Uzaktan Eğitim Öğrencilerinin Topluluk Hissi, Motivasyon ve Akademik Başarısı Arasındaki İlişki Ahmet Yesevi Üniversitesi Örneği*, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı, Ankara.
- Erbaş, Ç. (2016). *Mobil artırılmış gerçeklik uygulamalarının öğrencilerin akademik başarı ve motivasyonuna etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Süleyman Demirel Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Isparta.
- Erkut, E. (2020). Covid-19 sonrası yükseköğretim. *Yükseköğretim Dergisi*, 10(2), 125-133.
- Fryer, L. K., & Bovee, H. N. (2016). Supporting students' motivation for e-learning: Teachers matter on and offline. *The Internet and Higher Education*, 30, 21-29.
- Gall, J., Gall, M.D., & Borg, W.R. (1999). *Applying educational research*. New York: Longman.
- Giesbers, B., Rienties, B., Tempelaar, D., & Gijssels, W. (2014). A dynamic analysis of the interplay between asynchronous and synchronous communication in online learning: The impact of motivation. *Journal of Computer Assisted Learning*, 30(1), 30-50.
- Hart, C. S. (2012). The capability approach and education. *Cambridge Journal of Education*, 42(3), 275-282.
- Hartnett, M., St George, A., & Dron, J. (2011). Examining motivation in online distance learning environments: Complex, multifaceted, and situation-dependent. *International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 12(6), 20-38.
- Horzum, M. B., ve Çakır Balta, Ö. (2008). Farklı web tabanlı öğretim ortamlarında öğrencilerin başarı, motivasyon ve bilgisayar kaygı düzeyleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34(34), 140-154.
- Kang, X. & Zhang, W. (2020). An experimental case study on forumbased online teaching to improve student’s engagement and motivation in higher education, *Interactive Learning Environments*, 28(7), 1-12.

Karasar, N. (2008). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım

Keegan, D. (1988). Concepts: Problems in defining the field of distance education. *American Journal of Distance Education*, 2(2), 4-11.

Keller, J. M. (1979). Motivation and instructional design: A theoretical perspective. *Journal of instructional development*, 2(4), 26.

Keller, J. M. (2010). Five fundamental requirements for motivation and volition in technology-assisted distributed learning environments. *Revista Inter Açã*, 35(2), 305-322.

Kokoç, M. (2019). *Uzaktan Eğitim Öğrencilerinin Bağlılık Düzeylerinin Akıllı Telefon Bağımlılıkları, Öz-Düzenleme ve Öz-Yeterlik Becerileri İle İlişkinin Modellenmesi*. Yayımlanmamış doktora tezi, Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Ana Bilim Dalı Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bilim Dalı, Erzurum.

Kürtüncü, M. ve Kurt, A. (2020). Covid-19 pandemisi döneminde hemşirelik öğrencilerinin uzaktan eğitim konusunda yaşadıkları sorunlar. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi (ASEAD)*, 7(5), 66-77.

Litt, S., & Moore A. (2013). Motivating the distance learning student. Workshop notes. <https://www.slideshare.net/fscjopen/motivating-the-distance-learning-student> adresinden 20.02.2021 tarihinde erişilmiştir.

Moore, M. G., & Kearsley, G. (2012). *Distance Education: A Systems View of Online Learning*. New York: Cengage.

Nguyen, T., & Huynh, N. (2020). *Impact of the COVID-19 pandemic outbreak on the learning process*. Unpublished Masters Thesis, Lapland University.

Özdoğan, A. Ç., ve Berkant, H. G. (2020). Covid-19 pandemi dönemindeki uzaktan eğitime ilişkin paydaş görüşlerinin incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(1), 13-43.

Özgür, H., Çuhadar, C. ve Akgün, F. (2014). *Öğretmen adaylarının çevrimiçi öğrenmeye hazır bulunuşluk düzeylerinin incelenmesi*. 2nd International Instructional Technologies Teacher Education Symposium, Afyonkarahisar, Türkiye.

Patricia, A. (2020). College students' use and acceptance of emergency online learning due to COVID-19. *International Journal of Educational Research Open*, 99(104), 1-33.

- Qazi, J., Naseer, K., Qazi, A., AlSalman, H., Naseem, U., Yang, S., Hardaker, G. & Gumaei, A. (2020). Evolution to online education around the globe during a SARS-CoV-2 Coronavirus (COVID-19) pandemic: Do develop and underdeveloped cope alike? *Children and Youth Services Review*, 117, 105582.
- Saltürk, A., ve Güngör, C. (2020). Üniversite öğrencilerinin gözünden covid-19 pandemi döneminde uzaktan eğitime geçiş deneyimi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13(36), 137-174.
- Saritepeci, M., & Yıldız, H. (2014). The effect of blended learning environments on students' engagement to course and motivation toward the course. *Journal of Kırşehir Education Faculty*, 35(1), 115-129.
- Schlosser, C. A., & Anderson, M. L. (1994). *Distance education: review of the literature*. AECT Publication Sales, 1025 Vermont Ave., NW, Ste. 820, Washington, DC 20005-3547.
- Sindiani, A.M., Obeidat, N., Alshdaifat, E., Elsalem, L., Alwani, M., Rawashdeh, H., Fares, A., Alalawne, T., & Tawalbeh, L. İ. (2020). Distance education during the COVID-19 outbreak: A cross-sectional study among medical students in North of Jordan. *Annals of Medicine and Surgery*, 59, 186-194.
- Tetik, S. (2019). Kamu örgütlerinde örgütsel sosyalleşmenin iş motivasyonu üzerindeki etkisi: İhsaniye ilçesinde bir araştırma. *İşletme Araştırmaları Dergisi*, 11(3), 1779-1791.
- Türk Dil Kurumu (TDK) (2021). *Türkçe sözlük*. www.tdk.gov.tr adresinden 25.05.2021 tarihinde erişilmiştir.
- Uçar, H. (2016). *Uzaktan eğitimde motivasyon stratejilerinin öğrenenlerin ilgileri, motivasyonları, eylem yeterlikleri ve başarıları üzerine etkisi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Anadolu Üniversitesi. Eskişehir.
- Ural, A., ve Kılıç, İ. (2011). *Bilimsel araştırma süreci ve spss ile veri analizi*. Detay Yayıncılık, Ankara.
- Yıldırım, S. (2012). *Sanal dünya ve web temelli öğrenme ortamlarının öğrencilerin akademik başarıları, motivasyonları ve sosyal bulunuşlukları açısından karşılaştırılması*. Yüksek Lisans Tezi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gazi Üniversitesi. Ankara

- Yıldırım, S., ve Şahin, S. (2015). Sanal dünya ve web temelli öğrenme ortamlarının öğrencilerin akademik başarıları ve motivasyonları açısından karşılaştırılması. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(2), 371-402.
- Yılmaz, N. A. (2020). Yükseköğretim kurumlarında COVID-19 pandemisi sürecinde uygulanan uzaktan eğitim durumu hakkında öğrencilerin tutumlarının araştırılması: Fizyoterapi ve rehabilitasyon bölümü örneği. *Necmettin Erbakan Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 3(1), 15-20.
- Yılmaz, E., Güner, B., Mutlu, H., Doğanay, G., ve Yılmaz, D. (2020). *Veli algısına göre pandemi dönemi uzaktan eğitim sürecinin niteliği*. Palet Yayınları. Konya.
- Yılmaz Ince, E., Kabul, A., & Diler, İ. (2020). Distance education in higher education in the covid-19 pandemic process: A case of Isparta applied sciences university. *International Journal of Technology in Education and Science*, 4(4), 345-351.
- Yolcu, H. (2020). Koronavirüs (Covid-19) Pandemi sürecinde sınıf öğretmeni adaylarının uzaktan eğitim deneyimleri. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 6(4), 237-250.
- Wedemeyer, C. A. (1975). *Implications of Open Learning for Independent Study*.
- West, R. E., Hannafin, M. J., Hill, J. R., & Song, L. (2013). Cognitive perspectives on online learning environments. *Handbook of distance education*, 3, 125-141.