

PAPER DETAILS

TITLE: YÜKSEKÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİNİN DEPREM SONRASINDA ÇEVİRİMİÇİ CANLI
DERSLERDEKİ MOTİVASYON KAYNAKLARI VE SORUNLARI

AUTHORS: Cansu Sahin Kölemen

PAGES: 1575-1596

ORIGINAL PDF URL: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/3015854>

YÜKSEKÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİNİN DEPREM SONRASINDA ÇEVİRİMİÇİ CANLI DERSLERDEKİ MOTİVASYON KAYNAKLARI VE SORUNLARI

HIGHER EDUCATION STUDENTS' MOTIVATION SOURCES AND PROBLEMS FOR LIVE ONLINE LESSONS AFTER THE EARTHQUAKE

Cansu ŞAHİN KÖLEMEN¹

Öz

Motivasyon, kişiyi eyleme geçiren, gerçekleştirdiği eylemi sürdürmesine sebep olan bir durumdur. Bireyin içinde bulunduğu duruma göre motivasyonunu arttıran ya da azaltan birçok etken bulunmaktadır. Birey motivasyonsuz olduğu zamanlarda davranışı gerçekleştirmek istememektedir. Bu sebeplerden biri bu eylemin kendisine fayda sağlamayacağı düşüncesinin hâkim olmasıdır. Buna ek olarak bireylerin tekrarladığı davranışların, sonuçlarında tutarsızlık görmesiyle birlikte motivasyonları da düşmektedir. Bireylerin motivasyona ihtiyaç duyduğu alanlardan biri öğrenme sürecidir. Çünkü öğrenme sürecinde öğrencilerin öğrenme isteği farklı motivasyon kaynaklarından etkilenmektedir. 6 Şubat'ta yaşanan deprem sonrası ani bir karar ile uzaktan eğitime geçilerek dersler çevrimiçi canlı olarak yürütülmektedir. Bu süreçte öğrencilerin öğrenme sürecine dair motivasyonu olumlu ya da olumsuz bir şekilde etkilendiği söylenebilir. Bundan dolayı bu çalışmanın amacı öğrencilerin deprem sonrası çevrimiçi canlı derslere yönelik motivasyon kaynaklarını ve sorunlarını ortaya koymaktır. Çalışmanın amacına uygun olarak nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması tercih edilmiştir. Çalışma grubu amaçlı örneklem yöntemiyle oluşturulmuştur. Ayrıca çalışma grubu 2022-2023 eğitim-öğretim yılının güz dönemini örgün eğitimle tamamlayıp bahar dönemini uzaktan eğitim ile yürüten 19 yükseköğretim öğrencilerinden oluşmaktadır. Veri toplama aracı olarak görüşmelerden faydalanılmıştır. Görüşme sürecinde yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Görüşme formu demografik bilgilerden ve üç sorudan oluşmaktadır. Elde edilen veriler nitel veri analiz yaklaşımlarından içerik analizi ile çözümlenmiştir. Çalışmanın sonucunda öğrencilerin içsel ve dışsal motivasyon kaynakları belirlenerek, motivasyonsuzluğa sebep olan durumlar ortaya konulmuştur. Bu motivasyonsuzları ortadan kaldırmak ve gelecekte yapılacak çalışmalar için önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Uzaktan Eğitim, Çevrimiçi Canlı Ders, Motivasyon.

Abstract

Motivation is a situation that makes a person take action and keeps the action he/she performs. There are many factors that increase or decrease the motivation according to the situation of the individual. When the individual is unmotivated, he does not want to perform the behavior. One of these reasons is the prevailing opinion that this action will not benefit him. In addition, the motivation of individuals decreases as they see inconsistency in the results of the behaviors they repeat. One of the areas where individuals need motivation is the learning process. Because students' desire to learn in the learning process is affected by different motivational sources. After the earthquake on February 6, with a sudden decision, distance education was started and the lessons were conducted online live. In this process, it can be said that the motivation of the students about the learning process was affected positively or negatively. Therefore, the aim of this study is to reveal the motivation sources and problems of students for online live lessons after the earthquake. In accordance with the purpose of the study, case study, one of the qualitative research methods, was preferred. The study group was formed by purposive sampling method. In addition, the study group consists of 19 higher education students who completed the fall semester of the 2022-2023 academic year with formal education and conducted the spring semester with distance education. Interviews were used as data collection tool. A semi-structured interview form was used during the interview process. The interview form consists of demographic information and three questions. The obtained data were analyzed by content analysis, one of the qualitative data analysis approaches. As a result of the study, the internal and external motivation sources of the students were determined and the situations that caused amotivation were revealed. Suggestions have been made to eliminate these unmotivated ones and to use the suggested methods.

Keywords: Distance Education, Online Live Lesson, Motivation.

¹ Dr. Öğr. Üyesi, Beykoz Üniversitesi, Meslek Yüksekokulu, cansusahinkolemen@beykoz.edu.tr,
Orcid: 0000-0003-2376-7899

Makale Türü: Araştırma Makalesi – Geliş Tarihi: 21.03.2023 – Kabul Tarihi: 20.08.2023

DOI:10.17755/esosder.1266362

Atf için: *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 2023;22(88): 1575-1596

Etik Kurul İzni: Beykoz Üniversitesi Bilimsel araştırma ve Yayın Etiği Kurulu Başkanlığının 13/03/2023 tarih ve 2023/8 sayılı toplantısı 4 nolu kararı ile olumlu görülmüştür.

GİRİŞ

Teknolojinin gelişmesiyle birlikte bireyin bilgiye erişim şekilleri de değişim göstermektedir. Dijital çağ da çevrimiçi öğrenme daha ulaşılabilir ve kullanılır hale gelmiştir. Çevrimiçi öğrenme ortamının bilgiye istenilen zamanda erişim, maliyetin yüksek olmaması, akademik destek gibi birçok avantajının bulunmasının yanı sıra öğrenen de motivasyon eksikliği gibi problemlere de sebep olmaktadır.

Motivasyon kavramı, eyleme geçmek ve güdülenmek olarak ifade edilmektedir. Buna ek teşvik etme, isteklendirme, hedefe yöneltme, eyleme geçirme ve arzulama anlamlarına gelmektedir (Göksu, 2017). Cüceloğlu (1991), motivasyonu insanların iş yapma isteği şeklinde ifade etmiştir. Çelik (2010) tarafından motivasyon, belirlenen hedefler doğrultusunda işbirliği içinde olan bireylerin uyum halinde olması, yönlendirilmesi ve koordine edilmesi için sergilenen uğraşlar olarak tanımlanmıştır. Motivasyon kavramı bir dürtü ya da belirli bir davranış şeklinde ifade edilmektedir (Brouse vd., 2010). Woolfolk (2004) motivasyonu eyleme yol açan, gerektiğinde yönlendiren ve devam ettiren içsel bir olgu olduğunu söylemektedir. Literatürdeki tanımlardan yola çıkarak motivasyon, bireyin içinde bulunduğu durumda onu eyleme geçiren güdü şeklinde tanımlanabilir.

İnsanların bir eylemi veya davranışı gerçekleştirmelerine motive olmaları için çok fazla etken katkıda bulunmaktadır. Yapılan çalışmalar motivasyonun temel unsurlarını tam olarak ortaya koyamamaktadır. Fakat belirli teorilerden yola çıkarak motivasyondan kaynaklanan problemlerin sebeplerinin ortadan kaldırılmasına yardımcı olmaktadır. Çünkü her bireyin farklı kişilik özellikleri bulunmaktadır. Var olan durum, geçmişteki yaşantısı, benlik kavramı, çevresel faktörler gibi etkenler bireylerin motivasyonunu etkilemektedir (Barrett, Patock-Peckham, Hutchinson ve Nagoshi, 2005). Bunun içinde motivasyon türünün ortaya koyulması gerekmektedir. Motivasyon türleri; içsel motivasyon ve dışsal motivasyon olmak üzere iki başlık altında ele alınmaktadır (Aytaç, 2008). (1) İçsel motivasyon, eylemin kendi doğasıyla ilgilidir. Burada önemli olan o eylemi ya da davranışı gerçekleştirirken o davranıştan aldıkları haz, katılım, yetkinliklerini kullanabilme, sorumluluk hissi, bireyin performansına ait geribildirimler içsel motivasyon unsurlarıdır (Özkal, 2013). İçsel motivasyonda gerçekleştirilen eylem sonucu kazanım beklemeksizin tamamlanan eylemin doğasında var olan ödüllerden ötürü gerçekleştirilmektedir. Bir başka deyişle içsel motivasyonda bireyler eylemleri yerine getirirken bu işten keyif almaktadır (Dede ve Argün, 2004). Bireyler, gerçekleştirdiği eylemleri ya da davranışları istekle yaptıkları durumda motivasyonları içseldir (Eroğlu, 2018). (2) Dışsal motivasyon, gerçekleştirilen eylemin karşılığında bir şeyin kazanma durumudur. Yapılan eylem sonucunda kazanılan maaş, unvan, mevki, ücret gibi unsurlar dışsal ödüllerdir (Eroğlu, 2018; Özdaşlı ve Akman, 2012). Bunların haricinde Ryan ve Deci (2000), eğitime ilişkin unsurlarda motivasyon kavramını motivasyonun bir çalışma alanı olan akademik motivasyon kavramından söz etmektedir.

Akademik motivasyon, öğrenenlerin öğrenme-öğretme sürecinde yaptıkları eylemlerde önemli belirleyici hususlar arasındadır. Akademik motivasyon kavramına açıklık getiren kuramlardan biri öz-belirleme kuramıdır. Öz-belirleme kuramı, kişilerin sosyal hayatlarındaki etkileşimler sonucunda karşılaştıkları tutum ve değerleri benimsemesiyle birlikte güdülenme sonucu o davranışı gerçekleştirmesidir (Ryan ve Deci, 2000). Bu kuramı öğrenci motivasyonu akademik motivasyonu da etkilemesinden dolayı eğitimde önemli bir yer tutmaktadır. Buna ek olarak öğrenenlerin öğrenme ortamından memnuniyeti ve devamlılık sebepleri ve bir görevi tamamlamadaki performanslar düzeyleri ile ilişkilidir (Vallerand, Pelletier ve Koestner, 2008; Ryan ve Deci, 2000). Akademik motivasyonda çoğunlukla öğrenciler için gerçekleştirecekleri eylemlerin gerçek sebepleri önemlidir. Öğrenme sürecinde akademik motivasyon, öğrencinin belli bir eylemi yapmasına sebep olan durumu ve bunu nasıl sürdüreceğinin bilinmesi

gerekmektedir. Öğrencilerin genellikle bireysel yetkinliklerinin farkında olmama durumu motivasyon kaynağını oluşturulmaması öğrenenlerin akademik motivasyonunu olumsuz yönde etkilemektedir. Bundan dolayı öğrenmede öğrencilerin olumlu yönde gelişimlerini desteklemek adına eylemlerine etki eden unsurları ortaya koyarak eylemlerin gerçek sebeplerini açıklamak gerekmektedir. Ayrıca öğrencileri motive edebilecek unsurların neler olabileceği konusunda bilgileri olmalıdır (Ryan ve Deci 2000). Güney (2000), öğrencilerin akademik motivasyonunu arttırmak için onların yetkinliklerin bilinmesi ve bu yetkinlikler doğrultusunda motivasyonlarının artırılması gerektiğini vurgulamaktadır. Literatür incelendiğinde akademik başarı, öğretmen ve akran ilişkileri, cinsiyet, öğrenme ortamı ve ebeveynlerin beklentileri öğrencilerin akademik motivasyonu etki eden unsurlar arasında olduğu görülmektedir (Jurisevic, Glazar, Pucko ve Devetak, 2008; Horowitz, 2009; Cabi, 2009; Ceylan, 2003; Ertem, 2006). Pintrich (2003), öğrencilerin öğrenme sürecinde akademik başarısını veya başarısızlığını etkileyen en önemli unsurun akademik motivasyon olduğunu vurgulamaktadır.

Akademik başarı için motivasyonu yüksek olan öğrenciler, daha az motivasyona sahip olan öğrencilere göre davranışın sürdürülebilirliği konusunda daha başarılıdır. Bununla birlikte, yüksek motivasyonu olan öğrenciler karşılaştıkları başarısızlıklarda kendi emeklerini gözden geçirmektedir. Akademik motivasyonu düşük olan öğrenciler ise karşılaştıkları başarısızlıklarını dış unsurlara bağlamaktadır. Ayrıca bu iki öğrenci grubu ele alındığında bir farklılık ise başarısız olduğu davranışı tekrar edip etmemeleri durumudur. Akademik motivasyonu yüksek olan öğrenciler başaramadıklarını kabul eder ve daha fazla çaba göstererek başarmak için uğraşmaktadır. Akademik motivasyonu düşük olan öğrenci grubu ise gerçekleştiremediği davranış karşısında pes etmeyi tercih etmektedir (Arı, 2008). Good ve Brophy (198), öğrencinin akademik motivasyonunun şunlara bağlamaktadır:

- Destekleyici öğrenme ortamı ve bireyler,
- Öğrencinin yetkinliğine göre zenginleştirilmiş öğretim materyalleri,
- Öğrenciler için anlamlı olan kazanımlar,
- Öğrencilerin öğrenme motivasyonunu olumlu yönde etkileyecek öğretim stratejileridir.

Yüksek akademik motivasyon için öğrencinin o derse karşı ilgi ve merak duyması gerekmektedir (Karataş ve Erden, 2012). Çünkü akademik motivasyon öğrencilerin öğrenmeye yönelik motivasyonu ve akademik başarılarını doğrudan etkilemektedir (Yurt ve Bozer Özaraç, 2015). Bozanoğlu (2005), öğrencinin başarıya olan gereksinimi, öğrenmeye ilişkin ilgisi, ders hedeflerinin öğrenciye uygun ve gerçekçi olması, dersin işleniş şekli ve öğrencinin akademik hayatına ilişkin başarıları ve başarısızlıkları öğrencilerin akademik motivasyonunu etkileyen unsurlar arasında olduğunu ifade etmektedir. Öğrenciler öğrenme sürecindeki beklentileri ve gösterdikleri emek sonrası bu beklentiye erişememeleri durumu akademik motivasyon kaybına sebep olabilmektedir. Bundan dolayı, öğrencilerin çabalarını sürdürmeleri adına içsel ve dışsal yönden motive edilmeleri gerekmektedir. Bunun için en önemli olan nokta derse ve hedeflere uygun öğretim tasarımı yapmaktan geçmektedir. Öğretim tasarımının nasıl yapılması gerektiği ve ne anlam ifade ettiği pek bilinmemektedir (Çakır, 2006). Öğretim tasarımı sürecinde, öğrencilerin bir derse ilişkin içsel motivasyonları artırılması ve sürdürmesiyle birlikte dışsal motivasyonu olumlu yönde tetikleyen unsurlarında uygun bir şekilde uygulanması gerekmektedir (Main, 1993).

Yaşanılan deprem afetiyle birlikte öğrencilerin öğrenme süreçleri uzaktan eğitime geçmiştir. Bu da öğrencilerin eğitim-öğretim faaliyetlerini uzaktan ve çevrimiçi canlı derslerle yapmalarını zorunlu hale getirmiştir. Uzaktan eğitimin çeşitli uygulama şekilleri bulunmasına rağmen en yaygın olarak çevrimiçi öğrenme ortamı tercih edilmektedir. Çevrimiçi öğrenme sürecinde dersler senkron ya da asenkron olarak yürütülmektedir. Çevrimiçi öğrenme sürecinde

senkron ya da asenkron olarak dersler yürütülmektedir (Kurnaz ve Serçemeli, 2020). Deprem sonrası çevrimiçi canlı dersler kapsamında öğretim faaliyetlerinin hedeflerine ulaşabilmesi için öğrencinin sürece dair motivasyonunun yüksek olması gerekmektedir. Fakat ani bir şekilde çevrimiçi canlı derslere geçilmesi uzaktan eğitime uygun öğretim tasarımı yapılamamasına sebep olmaktadır (Domuş, Kaya ve Kükey, 2020). Pandemi sürecinde acil uzaktan eğitime hızlıca geçilmiş ve öğrenme kayıplarına sebep olduğuna dair çalışmaların olduğu görülmüştür. Bu elde edilen deneyimin ardında uzaktan eğitim sürecine tekrar geçiş yapılmasıyla birlikte öğrencilerin motivasyon durumları incelenmek istenmiştir. Yapılan bu çalışmada öğrencilerin çevrimiçi canlı derslerdeki motivasyonlarına yönelik olumlu ve olumsuz durumları tespit edilerek bu alandaki uygulamalara ve literatüre katkı sağlanmak istenmiştir. Ayrıca eğitim alanında yapılan bu çalışmanın diğer alanlarda yapılacak olan çalışmalara eksikliklerin giderilmesi ve eğitim sürecinin daha verimli hâle getirilmesi açısından yardımcı olacağı düşünülmektedir. Bundan dolayı bu çalışmanın amacı öğrencilerin deprem sonrası çevrimiçi canlı derslere yönelik motivasyon kaynaklarını ve sorunlarını ortaya koymaktır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki alt araştırma sorularına cevap aranmaktadır:

1. Öğrencilerin çevrimiçi canlı derslere yönelik motivasyon kaynakları nelerdir?
2. Öğrencilerin çevrimiçi canlı derslere yönelik motivasyonsuzluk sebepleri nelerdir?
3. Öğrencilerin çevrimiçi canlı derslere yönelik akademik motivasyonlarını arttırmaya yönelik öneriler nelerdir?

YÖNTEM

Araştırma Modeli

Bu çalışmada nitel araştırma yöntemi tercih edilmiştir. Nitel araştırma bireye has kişisel özellikleri göz önünde bulundurarak doğasına odaklanmaktadır. Bundan dolayı bireyler arasında genelleme yapmak yerine elde edilen bilginin özgünlüğü ve derinliği üzerine çalışmaktadır. Bireylerin yaptığı eylemlerin ve algılarının sosyal hayatlarında ve gerçek ortamlarında detaylı bir şekilde ele alınmasının esastır (Merriam ve Grenier, 2019). Böylece nitel araştırma yöntemi, ele aldığı soruna dair eleştirel, yorumlayıcı, sorgulayıcı ve sorunun içinde bulunduğu ortamındaki halini anlamaya uğraşmaktadır (Klenke, 2016). Ele alınan sorunun çözümüne dair çeşitli veri toplama yöntemleri ile bu sorunun algılanmasına, soruna dair doğal olguların gerçekçi bir biçimde ortaya konulması için öznel bir süreçtir (Seale, 1999). Çoğunlukla bu araştırma yönteminde, nicel verilerin göz ardı edilebildiği durumları araştırmacının elde ettiği verilerle, çalışılan olguya dair detaylar yer almaktadır (Mallat, 2007). Nitel araştırma yöntemleri arasında yer alan durum çalışması tercih edilmiştir. Durum çalışması, birden fazla değişkeni ele almaktansa tek bir durumu ayrıntılı bir biçimde incelemeyi tercih etmektedir (Davey, 1991). Bundan dolayı bu çalışmada öğrencilerin deprem sonrası çevrimiçi canlı derslere yönelik motivasyon kaynaklarını ve sorunlarını ortaya koymak adına olguya dair detaylı bir çalışma yapılmak istenmesinden dolayı nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır.

Çalışma Grubu

Nitel araştırma yönteminde, araştırmacı büyük gruplar yerine daha küçük araştırma gruplarıyla çalışmaktadır. Araştırma çalışma grubundan elde edilen verilerde derinliğe ve detaya odaklanmaktadır. Nitel araştırmalar genellikle mülakat ve gözlem gibi veri toplama araçlarını tercih etmesinden dolayı büyük çalışma gruplarına ihtiyaç duymamaktadır (Morse, 2016). Bunun sebebi elde edilen veriler belli bir müddet sonra kendini tekrar edecektir. Böylece araştırmacı verilerde tekrara ulaştığı an elde ettiği verilerin gerekli doygunluğa eriştiğini fark etmelidir. Bundan sonra araştırmacı elde ettiği verileri çeşitlendirmek yerine detaylandırması

gerekmektedir (Silverman, 2016). Literatürden yola çıkarak bu araştırma 19 yükseköğretim öğrencisi ile yürütülmüştür.

Nitel araştırma yönteminde çeşitli örnekleme biçimleri olmasına rağmen çoğunlukla çalışılan problemin en iyi biçimde açıklanmasına imkân tanıyacak ve çözüm sunacak örneklerle erişilmeye çalışılmaktadır (Baltacı, 2018). Örneklem seçiminde etkili olan bir diğer etkende, araştırmayı yapan kişinin elinde bulunan kaynak kısıtlılığıdır (Creswell, 2008). Hızlıca acil uzaktan eğitime geçilmesinden dolayı bu süreçte öğrenci motivasyonunu arttırmaya yönelik önerilerde bulunulması hedeflenmektedir. Bundan dolayı araştırmacı zamandan tasarruf sağlamak için bu çalışma kapsamında kolay ulaşılabilir örneklem yöntemi tercih edilmiştir. Araştırmacının öğrencisi olduğu ve farklı öğretim elemanlarının öğrencilerinden çalışmaya katılmak isteyen öğrenciler tercih edilmiştir. Kolay ulaşılabilir örneklem, araştırmacının örneklemini oluşturmak için erişebileceği en kolay kişilere ya da öğelere ulaşan yöntemdir (Creswell, 2008). Çalışma grubun da yer alan katılımcılara ilişkin demografik bilgiler Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1. Çalışma Grubuna İlişkin Demografik Bilgiler

Kod	Görev	Cinsiyet	Yaş	Bölüm	Öğrenim Durumu
Ö1	Öğrenci 1	Erkek	18	Bilişim Güvenliği Teknolojisi	Ön-lisans
Ö2	Öğrenci 2	Kadın	21	Özel Eğitim Öğretmenliği	Lisans
Ö3	Öğrenci 3	Kadın	20	İç Mekân Tasarımı	Ön-lisans
Ö4	Öğrenci 4	Erkek	19	Bilgisayar Programcılığı	Ön-lisans
Ö5	Öğrenci 5	Erkek	18	İlk ve Acil Yardım	Ön-lisans
Ö6	Öğrenci 6	Erkek	22	BÖTE	Lisans
Ö7	Öğrenci 7	Kadın	21	Psikoloji	Lisans
Ö8	Öğrenci 8	Erkek	18	Bilişim Güvenliği Teknolojisi	Ön-lisans
Ö9	Öğrenci 9	Kadın	19	Bilişim Güvenliği Teknolojisi	Ön-lisans
Ö10	Öğrenci 10	Kadın	23	Okul Öncesi Öğretmenliği	Lisans
Ö11	Öğrenci 11	Erkek	24	Bilgisayar Mühendisliği	Lisans
Ö12	Öğrenci 12	Kadın	19	İlk ve Acil Yardım	Ön-lisans
Ö13	Öğrenci 13	Erkek	18	Lojistik	Ön-lisans
Ö14	Öğrenci 14	Erkek	18	Bilişim Güvenliği Teknolojisi	Ön-lisans
Ö15	Öğrenci 15	Kadın	20	İç Mekân Tasarımı	Ön-lisans

Ö16	Öğrenci 16	Kadın	21	Yazılım Mühendisliği	Lisans
Ö17	Öğrenci 17	Erkek	18	Ameliyathane Hizmetleri	Ön-lisans
Ö18	Öğrenci 18	Kadın	19	Ameliyathane Hizmetleri	Ön-lisans
Ö19	Öğrenci 19	Kadın	18	Bilgisayar Programcılığı	Ön-lisans

Veri Toplama Araçları

Nitel araştırma yönteminde çoğunlukla yapılandırılmış ya da yarı yapılandırılmış mülakatlar, gözlem veya odak grup görüşmesi gibi içerik ve betimsel analiz yapılabilecek veri toplama araçları tercih edilmektedir (Forrester ve Sullivan, 2018). Bu araştırma kapsamında da yarı yapılandırılmış görüşme tekniği tercih edilmiştir. Görüşme, çalışma grubunun ele alınan problem hakkında duygu ve düşüncelerini ifade ettiği, deneyimlerini anlattığı veri toplama yöntemidir (Seidman, 2006). Bu çalışmada görüşme tekniğinin tercih edilmesinin amacı, çalışma grubunun konuya ilişkin özgün düşüncelerini ortaya koyabilmektir.

Bu çalışma da kullanılan görüşme formu iki boyuttan oluşmaktadır. Birinci boyutu demografik bilgiler ikinci boyutu ise araştırma sorularına cevap arayan üç adet açık uçlu sorudan oluşmaktadır. Araştırmaya gönüllü olan kişiler dahil edilmiştir. Görüşmelere başlanmadan önce araştırma hakkında bilgilendirme metni okunarak, katılımcılara onam formu imzalatılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formunda yer alan üç açık uçlu soru şunlardır: (1) Çevrimiçi canlı derslerde sizleri motive eden unsurlar nelerdir? (2) Çevrimiçi canlı derslerde motivasyonunuzu düşüren sebepler nelerdir? ve (3) Akademik motivasyonunuzu arttırmak için çevrimiçi canlı derslere yönelik önerileriniz nelerdir? Soruların oluşturulması sürecinde alanyazın incelenmiş ve eğitim teknolojileri alanında doktora yapmış olan iki kişiden destek alınmıştır. Görüşmeler tüm katılımcılarla bireysel olarak yapılmıştır. Görüşme soruları oluşturulurken soruların açık ve anlaşılır olmasına dikkat edilmiştir. Tüm görüşmeler Zoom üzerinde kayıt altına alınmıştır.

Veri Toplama Süreci ve Analizi

Araştırmacı, örneklemini belirlemesi ve veri toplama araçlarını geliştirmesinin ardından veri toplama sürecine başlamaktadır (Silverman, 2016). Katılımcılardan görüşme yöntemiyle veriler toplanmıştır. Bu çalışmada görüşme yönteminin kullanılmasının amacı katılımcıların deneyimlerine ulaşarak konuya ilişkin özgün bakış açılarını ortaya çıkarmaktır. Çünkü görüşme yöntemiyle problem durumuna ilişkin katılımcıların yaşanmışlıkları, farklı deneyimleri, tutumları, düşünceleri, niyetleri, yorumları, zihinsel algıları ve tepkileri gibi gözlenemeyen bilgilere ulaşılmaktadır (Seidman, 2006). Görüşmelerde yer alan sorular nitel araştırma yönteminin özelleştirici soru tipine göre hazırlanmıştır. Çünkü bu soru tipinde konuya ilişkin en ince ayrıntısına kadar öğrenme amaçlanmaktadır. Elde edilen veriler ayrıştırılma sürecine tabi tutulmaktadır. Bu ayrıştırma sürecinde içerik, betimsel ve metin analizi gibi teknikler kullanılmaktadır (Miles ve Huberman, 1994). Bu çalışma kapsamında da elde edilen verilerin ayrıştırılmasında içerik analizi tercih edilmiştir. İçerik analizi elde edilen verilerin daha detaylı olarak ele alınması ve bu verileri ortaya koyan temalara, kavramlara erişilmesi anlamına gelmektedir (Merriam ve Grenier, 2019). Bu analiz yönteminde elde edilen verilere odaklanılmaktadır. Elde edilen verilerde çoğunlukla tekrarlanan ya da çalışma grubundaki bireylerin vurgu yaptığı durumlar kod olarak çıkartılmaktadır. Bir başka deyişle birbiriyle ilişkisi olduğu görülen kodlar belirli temalar çerçevesinde yorumlanmaktadır. Kodlar temalar

altında toplanmıştır. Kodlar daha genel, temalar ise daha özel başlıklardır (Merriam ve Grenier, 2019).

Bu çalışmada içerik analiz yönteminde amaç, çalışma grubunda yer alan bireylerin düşüncelerine ilişkin verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere erişebilmektedir (Merriam ve Grenier, 2019). Bu çalışmada içerik analiz sürecinde şu dört aşama uygulanmıştır: (1) Verilerin kodlanması (2) Kod ve temaların oluşturulması (3) Kod ve temaların düzenlenmesi ve (4) Bulguların ortaya koyulması ve yorumlanmasıdır. Verilerin kodlanması aşamasında elde edilen veriler bölümlere ayrılarak incelenmiştir, karşılaştırma yapılmış, kavramlaştırılmış ve ilişkilendirilmiştir. Bunun için veri seti birkaç kez okunmuştur. Kod ve temaların oluşturulması aşamasında elde edilen verilerin altında yatan kavramlar ve bu kavramların ilişkileri ortaya konmaktadır. Kodlar ve temalar herhangi bir program kullanılmadan elle analizi gerçekleştirilmiştir. Dış tutarlılık için belirlenen temaların tümünün araştırmada elde edilen verileri anlamlı bir biçimde açıklayabilmesi göz önünde bulundurulmuştur. Kod ve temaların düzenlenmesi aşamasında araştırmacı okuyucunun anlayabileceği bir dilde tanımla yapmıştır. Buna ek olarak araştırmacının kendi görüşlerine ve yorumlarına yer verilmemiştir. Son aşama olan bulguların yorumlanması sürecinde toplanan verilere anlam kazandırmak için bulgular arasındaki ilişki ve neden-sonuç durumu ortaya konmuştur. Özetle, görüşmeler önce transkript edilip, katılımcıların teyit etmesinin ardından analiz aşamasına geçilmiştir. Öncelikle kodlar çıkartılmış ve temaları belirlenmiştir. Kodlara ve temalara ilişkin araştırmacı bulguları yorumlamıştır.

Veri toplama süreci ve analizinde çalışmanın geçerliğine ve güvenilirliğine dikkat edilmiştir. Araştırmacı araştırma süresince aktif rol oynamıştır. Çalışmanın amacı, süreci, verilerin nasıl kullanılacağı hakkında tüm katılımcılar bilgilendirilmiştir. Geçerlilik kapsamında çalışma grubunda yer alan bireylerin ifadelerine doğrudan alıntı yapılarak yer verilmesi, görüşme sırasında yönlendirici sorulardan kaçınılması, katılımcıların ifadelerine yönelik onlardan geribildirim alınması, veriler üzerinde başka uzmanlardan görüş alınması çalışmanın geçerliğini ve güvenilirliğini artırması yönünde yapılan eylemlerdir. Görüş alınan konu alanı uzmanı eğitim teknolojileri alanında doktora yapmış olan iki kişidir. Analiz aşamasında konu alanı uzmanlarından oluşturulan temalar hakkında görüşler alınmıştır. Katılımcıların ifadeleri transkript edilmesinin ardından tüm katılımcılardan ifadelerin doğruluğu hakkında teyit alınmıştır. Buna ek olarak çalışmada araştırma sonuçlarına tarafsız olarak yer verilmiştir. Çalışma grubunda yer alan öğrenciler “Ö1, Ö2...”, kodlarıyla isimlendirilmiştir. Katılımcılarla yapılan görüşme takvimi Tablo 2’de yer almaktadır.

Tablo 2. Katılımcı Görüşme Takvimi

Kod	Mekân	Süre
Ö1	Online	11 dk
Ö2	Online	13 dk
Ö3	Online	14 dk
Ö4	Online	15 dk
Ö5	Online	12 dk
Ö6	Online	14 dk
Ö7	Online	16 dk
Ö8	Online	10 dk
Ö9	Online	17 dk
Ö10	Online	13 dk
Ö11	Online	14 dk
Ö12	Online	16 dk
Ö13	Online	18 dk
Ö14	Online	13 dk
Ö15	Online	15 dk
Ö16	Online	17 dk
Ö17	Online	12 dk
Ö18	Online	14 dk
Ö19	Online	11 dk

*Görüşme süreleri en yakın sayıya yuvarlanmıştır.

BULGULAR

Araştırmanın ilk araştırma sorusu “Öğrencilerin çevrimiçi canlı derslere yönelik motivasyon kaynakları nelerdir?” şeklinde belirlenmiştir. Çalışmanın birinci araştırma sorusuna ilişkin 2 tema, 9 kod oluşturulmuştur. İçsel motivasyon kaynakları ve dışsal motivasyon kaynakları olmak üzere iki tema oluşturulmuştur. Kodlar ise “öğrenmekten keyif almak, canlı derslerin bana bir şey kazandırdığına inanmak, canlı derslerde aktif oldukça yapabildiğimi görme özgüveni, etkileşim kurma, öğretmenlerle ilişkilerin iyi olması, işbirliğine dayalı çalışma, akademik başarı, öğretmenlerin takdirini kazanma, arkadaşlarımla

yapabildiğimi görmesi” şeklinde belirlenmiştir. Oluşturulan tema ve kodlar Tablo 3’te gösterilmektedir.

Tablo 3. Yükseköğretim Öğrencilerinin Canlı Derslere Yönelik Motivasyon Kaynaklarına Yönelik Görüşlerine İlişkin Temalar

Temalar	Kodlar	f	Katılımcılar
İçsel Motivasyon Kaynakları	Ders kazanımlarının önemsenmesi	7	Ö1, Ö2, Ö4, Ö5, Ö8, Ö10, Ö13
	Öğrenmekten keyif alma	6	Ö3, Ö7, Ö8, Ö11, Ö16, Ö19
	Etkileşim kurma	4	Ö1, Ö2, Ö5, Ö18,
	İşbirliği	4	Ö12, Ö15, Ö17, Ö18
	Özgüven oluşturma	3	Ö2, Ö6, Ö9
	Öğretmenlerle ilişkilerin iyi olma	3	Ö7, Ö10, Ö13
Dışsal Motivasyon Kaynakları	Akademik başarı	10	Ö1, Ö2, Ö4, Ö5, Ö6, Ö9, Ö10, Ö12, Ö15, Ö16
	Takdir kazanma	9	Ö3, Ö7, Ö8, Ö9, Ö11, Ö14, Ö17, Ö18, Ö19
	Arkadaşlarının yapabildiğimi görmesi	4	Ö4, Ö7, Ö10, Ö12

Çevrimiçi canlı derslerde öğrencilerin motivasyon kaynaklarının içsel ve dışsal olarak ayrıldığı görülmektedir. Tabloya göre hem içsel hem dışsal motivasyon kaynaklarını kullanan öğrenciler olduğu da görülmektedir. İçsel motivasyon öğrencilerin öğrenmekten keyif aldığı, öğrenme kazanımlarının öğrenene bir şeyler kazandıracağına inandığı, öğrenenin özgüven oluşturabildiği, diğer öğrenenlerle etkileşim kurabildiği, öğretme-öğrenen iletişiminin sağlandığı, işbirlikli çalışmalar yapabildiği faktörlerden oluşmaktadır. Dışsal motivasyonun ise sözlü ya da not olarak bir çıktıya ulaşılan kaynakların olduğu görülmektedir. Akademik başarı, öğretmenlerin takdirini kazanma ve diğer öğrenenler tarafında başarılı olduğunun görülmesi öğrencilerin dışsal motivasyon kaynağı olduğu görülmektedir. Bu temalara ilişkin bazı katılımcıların ifadeleri şu şekildedir:

“Öğrendiğim yer fark etmeksizin yeni bir şeyler öğreniyor olma duygusu beni motive ediyor.” (Öğrenmekten keyif almak kodu- Ö11)

“Aldığım derslerin özellikle canlı derslerin bana bir şey kazandırması önemli. Çünkü internetten de erişemediğim ya da normal hayatımda ne işe yarayacağını anladığım vakit o zaman derse karşı motivasyonum artıyor.” (Ders kazanımlarının önemsenmesi kodu-Ö4)

“Dersi sadece dinlediğimde hikâye dinlemek gibi geliyor bana o yüzden uzakta da olsam kendimin bilgisayar başında uygulayabileceğim, araştırabileceğim şeylere yönlendirilmek beni olumlu etkiliyor.” (Özgüven oluşması kodu- Ö9)

“Sınıf ortamında arkadaşlarımla ya da hocalarımla nasıl etkileşim kurabiliyorsam aynı şekilde devam etmesi kendimi yalnız hissettirtmiyor.” (Etkileşim kurma kodu- Ö2)

“Derste aktif olunca öğretmenlerimin beni bilmesi, onlarla ilişkilerimin iyi olması benim motivasyonumu artırıyor.” (Öğretmenlerle ilişkilerin iyi olması kodu- Ö10)

“Grup çalışması gibi etkinlikler yapınca dersler video izlemenin ötesine geçiyor. O yüzden de işbirliğiyle yaptığımız faaliyetler beni derse çekebiliyor.” (İşbirliğine dayalı çalışma kodu- Ö17)

“Tabi ki akademik başarı beni motive eden durum.” (Akademik başarı kodu-Ö6)

“Canlı derslerde öğretmenlerimden aldığım olumlu geribildirimler beni motive ediyor. Onların benim bildiğimi görmesi daha çok şevklendiriyor.” (Takdir kazanma kodu- Ö14)

“Sınıfta da canlı derslerde de arkadaşlarımla o konuda bilgi sahibi olduğumu görmesi, benden yardım istemeleri bana iyi hissettiriyor.” (Arkadaşlarımla yapabileceğimi görmesi kodu -Ö12)

Araştırmanın ikinci araştırma sorusu “Öğrencilerin çevrimiçi canlı derslere yönelik motivasyonsuzluk sebepleri nelerdir?” şeklinde belirlenmiştir. Çalışmanın ikinci araştırma sorusuna ilişkin 4 tema, 11 kod oluşturulmuştur. Öğretmenden, öğrenenden, öğrenme ortamından ve alt yapıdan kaynaklı faktörler temalarına ilişkin “düz anlatım, canlı ders süreleri, bağlantı kopuklukları, birebir öğretmene soru sormama, uygulama eksikliği, yazılım eksikliği, sınıf ortamında hissedememe, tekrar dinleme imkânı, dikkat dağınıklığı yaşama, öğretmenin dersi ilgi çekici hale getirememesi, az sorumluluk verilmesi” şeklinde kodlar oluşturulmuştur. Oluşturulan tema ve kodlar Tablo 4’te gösterilmektedir.

Tablo 4. Yükseköğretim Öğrencilerinin Canlı Derslere Yönelik Motivasyonsuzluk Sebeplerine Yönelik Görüşlerine İlişkin Temalar

Temalar	Kodlar	f	Katılımcılar
Öğretmenden kaynaklanan faktörler	Düz anlatım	13	Ö1, Ö2, Ö3, Ö5, Ö6, Ö7, Ö9, Ö11, Ö12, Ö13, Ö15, Ö16, Ö18
	Canlı ders süreleri	8	Ö2, Ö3, Ö4, Ö7, Ö9, Ö13, Ö16, Ö17
	Uygulama eksikliği	7	Ö3, Ö5, Ö6, Ö9, Ö10, Ö14, Ö19
	Dersin ilgi çekici olmaması	6	Ö2, Ö5, Ö6, Ö9, Ö10, Ö14
	Az sorumluluk verilmesi	3	Ö7, Ö11, Ö18

Öğrenenden kaynaklanan faktörler	Dikkat dağınıklığı	6	Ö6, Ö10, Ö13, Ö17, Ö18
	Tekrar dinleme imkânı	3	Ö1, Ö8, Ö17
Öğrenme ortamından kaynaklanan faktörler	Sınıf ortamında hissedememe	9	Ö1, Ö3, Ö4, Ö7, Ö10, Ö12, Ö13, Ö15, Ö16
	Birebir öğretmene soru soramama	2	Ö3, Ö6
Alt yapıdan kaynaklanan faktörlere	Bağlantı kopuklukları	7	Ö3, Ö6, Ö8, Ö11, Ö14, Ö15, Ö19
	Yazılım eksikliği	4	Ö1, Ö4, Ö8, Ö9

Çevrimiçi canlı derslerde öğrencilerin motivasyonunu olumsuz etkileyen durumlar tespit edilmiştir. Özellikle öğretmenlerin anlatım yöntemini daha çok tercih etmesi öğrencilerin motivasyonunu olumsuz yönden etkileyen etkenlerin başında gelmektedir. Öğrencilerin sınıf ortamında gibi kendilerini hissedememesi ise yine en büyük motivasyonsuzluk kaynağı olarak tespit edilmiştir. Ders saatlerinin yüz yüze de olduğu gibi devam ettirilmesi motivasyonu olumsuz etkileyen durumlar arasındadır. Canlı derslerin kayıt altına alınması aslında bir avantaj gibi gözükürken bazı öğrenciler için motivasyonu düşürebildiği görülmektedir. Öğrenme ortamından uzak olması, derse dahil oldukları ortamlar hem dikkatlerinin dağılmasına hem de sınıf ortamında gibi hissetmemeleri öğrencilerin motivasyonlarını olumsuz yönde etkilemektedir. Öğrenene öğrenme sürecinde az sorumluluk verilmesi az katılımcı tarafından ifade edilmiş olsa da motivasyonu olumsuz etkileyen sonuçlar arasındadır. Derslere ilişkin bazı gerekli programların öğrencilerin bilgisayarlarında bulunmaması, derse dair uygulama yapamamaları ve internet bağlantı sorunları da motivasyonsuzluğu ortaya çıkardığına ulaşılmıştır. Birebir öğretmene soru soramama durumu ise en az motivasyonu etkileyen bir kod olarak ortaya çıkmıştır. Bu temaya ilişkin bazı katılımcıların ifadeleri şu şekildedir:

“Hocalarımın dersleri sadece düz bir şekilde anlatması motivasyonumu kırıyor. Çünkü o zaman video izliyor gibi kendimi hissediyorum ve dersten kopabiliyorum.”
(Düz anlatım kodu- Ö5)

“Ders süreleri çok uzun tutuluyor. Ders saati doldurulmaya çalışılıyor. Fakat güncel eğitim videolarına bile bakarsanız kısa zamanda etkili bir şekilde öğretmeyi hedeflediği görülmektedir.” (Canlı ders süreleri kodu- Ö17)

“Ders sırasında internet kopmalarının yaşanması, ses kopukluklarının olması dersten de kopmama sebep olmaktadır.” (Bağlantı kopuklukları kodu- Ö3)

“Sınıftayken örneğin uygulama derslerimde hocamı yanıma çağırarak yapamadığım noktada destek alabiliyordum. Fakat burada sorduğum soru ekran paylaşmam gerektiğinden çekiniyorum ve yardım alamama sebep oluyor.” (Birebir öğretmene soru soramama kodu- Ö6)

“Bazı derslerimizde uygulama eksikliğini hissettiğimiz oluyor.” (Uygulama eksikliği kodu- Ö14)

“Özellikle bilgisayarla ilişkili derslerimizi laboratuvarlarda işliyorduk. Bundan dolayı yazılım veya donanım eksikliği hissetmiyordum. Şimdi ise bilgisayarımda bazı yazılımların olmaması bu süreçte sorun oluyor.” (Yazılım eksikliği kodu- Ö12)

“Tek başıma bilgisayar karşısında bir şeyler öğrenmeye çalışmak sınıfta gibi hissettirmiyor.” (Sınıf ortamında hissedememe kodu- Ö15)

“Ders saatimde bir işim olduğunda dersin kayıt edilmesi beni rahatlatıyor. O zaman çevrimiçi ders katılmasam da olur düşüncesine kapılıyorum.” (Tekrar dinleme imkânı kodu- Ö8)

“Evde derse katılmama ve sınıf ortamında olmamam çevremdeki gürültüden, sestən etkilenmem sonucunda dikkatim daha çabuk dağılıyor.” (Dikkat dağınıklığı kodu- Ö13)

“Öğretmenin beni derse çekecek uygulamalar yapmaması, örnekler vermemesi motivasyonumu düşürüyor.” (Dersin ilgi çekici olmaması kodu- Ö9)

“Dersleri yalnızca dinlediğimde ders saatinde bir şey yapmam gerektiğinde sorumluluğum olmadığına motivasyonum azalıyor.” (Az sorumluluk verilmesi kodu- Ö7)

Araştırmanın üçüncü araştırma sorusu “Öğrencilerin çevrimiçi canlı derslere yönelik akademik motivasyonlarını arttırmaya yönelik öneriler nelerdir?” şeklinde belirlenmiştir. Çalışmanın üçüncü araştırma sorusuna ilişkin 4 tema, 13 kod oluşturulmuştur. “Ders öncesi ilişkin öneriler, ders sonrasına ilişkin öneriler, ölçme ve değerlendirmeye ilişkin öneriler ve ders saatine ilişkin öneriler” olmak üzere 4 tema belirlenmiştir. Bu temalara ait kodlar “Ders saati öncesi konuya yönelik hazırlık soruları, ders saati öncesi konuya yönelik materyal paylaşımı, çevrimiçi ders saati haricinde tartışma ortamlarının oluşturulması, farklı ölçme değerlendirme araçları, konu sonu değerlendirmeler, internetten ulaşamayacağımız bilgilere yer verilmesi, anlık değerlendirmeler, çeşitli ders kaynakları, ders içeriğine uygun zaman yönetimi, farklı web 2.0 araçlarının kullanılması, öğrenme sorumluluğunun öğrenciye verilmesi, çevrimiçi derste anlatılan konuya ait materyal sunumu, farklı anlatım tekniklerinin kullanılması” şeklinde oluşturulmuştur. Oluşturulan tema ve kodlar Tablo 5’te gösterilmektedir.

Tablo 5. Yükseköğretim Öğrencilerinin Çevrimiçi Canlı Derslerde Akademik
Motivasyonlarını Artırmaya Yönelik Görüşlerine İlişkin Temalar

Temalar	Kodlar	f	Katılımcılar
Ders öncesine ilişkin öneriler	Ders saati öncesi konuya yönelik hazırlık soruları	3	Ö7, Ö11, Ö16
	Ders saati öncesi konuya yönelik materyal paylaşımı	2	Ö9, Ö14
Ders saatine dair öneriler	Farklı anlatım tekniklerinin kullanılması	9	Ö1, Ö2, Ö5, Ö6, Ö9, Ö10, Ö12, Ö14, Ö18
	Ders içeriğine uygun zaman yönetimi	8	Ö1, Ö3, Ö4, Ö7, Ö10, Ö14, Ö15, Ö18
	İnternette ulaşamayacağımız bilgilere yer verilmesi	5	Ö1, Ö2, Ö4, Ö10, Ö15
	Çevrimiçi derste anlatılan konuya ait materyal sunumu	4	Ö6, Ö11, Ö15, Ö19
	Farklı web 2.0 araçlarının kullanılması	3	Ö1, Ö9, Ö19
	Çeşitli ders kaynakları	3	Ö11, Ö16, Ö19
	Öğrenme sorumluluğunun öğrenciye verilmesi	2	Ö7, Ö18
	Anlık değerlendirmeler	2	Ö5, Ö9
Ders sonrasına ilişkin öneriler	Çevrimiçi ders saati haricinde tartışma ortamlarının oluşturulması	3	Ö12, Ö17, Ö19
Ölçme ve değerlendirmeye ilişkin öneriler	Konu sonu değerlendirmeler	4	Ö2, Ö5, Ö10, Ö13
	Farklı ölçme değerlendirme araçları	3	Ö6, Ö8, Ö12

Çevrimiçi canlı derslerde öğrencilere göre motivasyonlarının artması için ders öncesi, ders sonrası, ders saatinde ve ölçme değerlendirmeye dair kodlar oluşturulmuştur. Öğrencilerin ders saatinde motivasyonlarını olumsuz yönde etkileyen durumu farklı anlatım tekniklerinin kullanılmaması olduğu görülmektedir. Bundan dolayı ders saatinde en çok öneri olarak sunulan kod olduğu tespit edilmiştir. Etkileşimi arttırmak için çeşitli web 2.0 araçlarının sürece dahil

edilmesi gerektiği ifade edilmektedir. Buna ek olarak ders içeriğine göre ders planlamasının ve süresinin ayarlanması gerektiği öneri de kodlar arasında yer almaktadır. Anlık değerlendirmeler ise ders saati içinde en az önerilen kod olduğu görülmektedir. Ders sonrasına ilişkin tek bir kod oluşturulmuştur öğrencilerin konu hakkında etkileşim kurabileceği tartışma ortamlarının oluşturulması öneriler arasında yer almaktadır. Ölçme ve değerlendirmeye ilişkin farklı ölçme değerlendirme araçlarının kullanılması önerildiği görülmüştür. Buna ek olarak konu sonu değerlendirmelerine yer verilmesi gerektiği öğrenciler tarafından vurgulanmaktadır. Ders saat süresinden çok ders içeriğine göre zaman planlaması yapması gerekliliği vurgulanmaktadır. Çünkü öğrencilerin görüşleri doğrultusunda bazı dersler uzun düz anlatımlar sonunda yorucu olduğu ya da canlı ders diye derslerin kısa tutulması sorun teşkil etmektedir. Bu temalara ilişkin bazı katılımcıların ifadeleri şu şekildedir:

“Dersin konusunu bilmeden derse girmek kötü bir şey bunun için kitaplarda olduğu gibi dersten önce ne işleneceğine dair bizlere sorular gönderilebilir.” (Ders saati öncesi konuya yönelik hazırlık soruları kodu -Ö16)

“Genellikle hocalar ders sonrasında anlattıkları konuya ait içerikleri paylaşıyorlar. Fakat ben konu hakkında ön bilgimin olması için öncesinde paylaşılmasını tercih ederim.” (Ders saati öncesi konuya yönelik materyal paylaşımı kodu -Ö14)

“Dersten önce hocalarımız bize görevler verebilir ve bu görevleri tartışma konularını derste de konuşarak tartışma ortamları oluşturabiliriz.” (Çevrimiçi ders saati haricinde tartışma ortamlarının oluşturulması kodu- Ö12)

“Hocalarım ders tekrarında ya da ders sonunda konuyu özetlemek için soru-cevap yapıyor. Bence ders anlatma yöntemi gibi bu da farklılık gösterebilir.” (Farklı ölçme değerlendirme araçları kodu -Ö6)

“Dersteki başarıım benim için önemli bundan dolayı her konunun sonunda neyi ne kadar anladığımı görmem de önemli.” (Konu sonu değerlendirmeler kodu- Ö10)

“Artık her bilgi internette var bu yüzden de çevrimiçi canlı derslere katılmamın bir anlamı olmalı diye düşünüyorum.” (İnternette ulaşamayacağımız bilgilere yer verilmesi kodu- Ö15)

“Bu süreçte yoklamanın sorun edilmemesi bizlerde bir rahatlamaya sebep oluyor. O yüzden yoklamanın yerini anlık soruların yönetilmesi de bizler de dersleri dinlemeliyiz düşüncesini oluşturabilir.” (Anlık değerlendirmeler kodu- Ö5)

“Ders anlatılırken yalnızca metin dolu kaynaklar yerine kısa videolar, animasyonlar da kullanılabilir.” (Çeşitli ders kaynakları kodu -Ö19)

“Benim en çok mustarip olduğum konu ders süreleri kesinlikle her hafta aynı sürede ders işlenmemesi ve bunun planlanması gerektiğini düşünüyorum.” (Ders içeriğine uygun zaman yönetimi kodu- Ö14)

“Teknolojinin gelişmesiyle birlikte yeni öğrenme araçları da geliştirildi. Bunlar derslerde kullanılabilir, farklı bir şey görüyor olmak motivasyonumuzu artırabilir.” (Farklı web 2.0 araçlarının kullanılması kodu- Ö1)

“Dersi sadece dinlemek yerine bizlerinde sorumluluk alacağı, derse dahil olacağı faaliyetlerin planlanması gerekmektedir.” (Öğrenme sorumluluğunun öğrenciye verilmesi kodu- Ö18)

“Bazı hocalarımız çevrimiçi derse girdikten sonra hiçbir ekran paylaşımı, materyal paylaşımı yapmadan dersi sadece anlatmaktadır. O zaman içeriğe ait zihnimde bir yapılandırma yapamamam, başlıkları görememem beni zorluyor. Buna dikkat edilebilir diye düşünüyorum.” (Çevrimiçi derste anlatılan konuya ait materyal sunumu kodu- Ö11)

“Sınıf ortamında olmamamız ve hocalarımız ders süresi boyunca sadece anlatım yaptıklarında derse adapte olamıyorum. Bu yüzden konular farklı şekillerde anlatılabilir.” (Farklı anlatım tekniklerinin kullanılması kodu- Ö2)

TARTIŞMA ve SONUÇ

Yükseköğretimde devam eden yüz yüze öğretim süreci yaşanan deprem afet sonucunda hızlı bir şekilde uzaktan eğitime geçiş sürecini doğurmuştur. Buradan yola çıkarak bu çalışma kapsamında öğrencilerin deprem sonrasında çevrimiçi canlı derslere yönelik motivasyon kaynaklarını ve sorunlarını ortaya koyulması hedeflenmiştir. Çünkü motivasyon, öğrencileri öğrenme süreçlerine dahil olmaları adına harekete geçiren bir unsurdur (Reeve, 2013).

Çalışmanın amacı doğrultusunda alt problemler ilişkin sonuçlar aşağıda verilmiştir. Araştırmanın birinci alt problemi olan “Öğrencilerin çevrimiçi canlı derslere yönelik motivasyon kaynakları nelerdir?” sorusuna ilişkin sonuçlara yer verilmiştir. Elde edilen veriler incelendiğinde öğrenmekten keyif almak, canlı derslerin bana bir şey kazandırdığına inanmak, canlı derslerde aktif oldukça yapabildiğimi görme özgüveni, etkileşim kurma, öğretmenlerle ilişkilerin iyi olması, işbirliğine dayalı çalışma, akademik başarı, öğretmenlerin takdirini kazanma, arkadaşlarının yapabildiklerini görmesi şeklinde kodlar oluşturulmuştur. Literatür incelendiğinde bu çalışmanın bulgularına paralel sonuçlar elde edildiği görülmektedir. Tunga ve İnceoğlu (2016)’nın çalışmasında uzaktan eğitim ile yürütülen derslerdeki etkileşimin daha az olması öğrenenlerin derslere karşı ilgilerinin azaldığını ortaya koyulmuştur. Literatürde de benzer sonuçların elde edildiği görülmüştür (Çakır, Karadeniz ve Uluyol, 2009; Üstündağ, 2012; Mukhtar, Javed, Arooj ve Sethi, 2020). Deveci-Topal (2016)’ın çalışmasında derslerde aktif rol almak, etkileşimin olması çevrimiçi öğrenme ortamında öğrencilerin memnuniyetleri olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Demir-Öztürk ve Eren (2021) tarafından öğrencilerin çevrimiçi öğrenmeye hazırbulunuşlukları ölçeğinin geliştirilmesi sürecinde tespit ettikleri alt boyutlar arasında kendi kendine öğrenme ve öğrenen kontrolünün olduğu görülmektedir. Kendi kendine öğrenme ve öğrenen kontrolünün sağlayan öğrencilerin yüksek düzeyde çevrimiçi öğrenme hazırbulunuşluğuna sahip oldukları tespit edilmiştir. Çevrimiçi öğrenme ortamı öğrencilerin bireysel çalışma disiplini oluşturmalarını gerekmektedir (Deniz, Çetin-Genç, Genç, Tosun ve Değirmenci, 2022). Kısacası, öğrenciler için önemli olan içsel ve dışsal motivasyon kaynaklarının farkında olunup bunlar doğrultusunda geribildirimler sağlanması gerekmektedir. İçsel motivasyonu sağlayabilen öğrencilerin öz-düzenleme becerisinin de yüksek olduğu ifade edilebilir. Çünkü not, takdir edilme gibi etkenler yerine kendine neyin iyi geldiğini bilerek davrandıkları düşünülmektedir. Fakat tüm öğrencilerin bu motivasyonu da yakalayamadıkları görülmektedir. Bundan dolayı tüm motivasyon sürecinin oluşturulmasının öğrenciye bırakılmaması öğretmen tarafından da desteklenmesi gerektiği düşünülmektedir. Öğretmenler öğrencilerin bireysel özelliklerini ve motivasyon kaynaklarını bilerek dersi yürütmesinin etkili olacağı söylenebilir.

Araştırmanın ikinci alt problemi olan “Öğrencilerin çevrimiçi canlı derslere yönelik motivasyonsuzluk sebepleri nelerdir?” sorusuna ilişkin sonuçlara yer verilmiştir. Çalışmanın sonucunda düz anlatım, canlı ders süreleri, bağlantı kopuklukları, birebir öğretmene soru sormama, uygulama eksikliği, yazılım eksikliği, sınıf ortamında hissedememe, tekrar dinleme

imkânı, dikkat dağınıklığı yaşama, öğretmenin dersi ilgi çekici hale getirememesi, az sorumluluk verilmesi faktörlerinin öğrencilerin motivasyonunu olumsuz yönde etkilediği tespit edilmiştir. Uzun süre boyunca öğrencilerin sadece dinleyici olmaları fiziksel olarak canlı derste olmalarına rağmen zihinsel olarak orada olmamalarına sebep olabilir. Bundan dolayı öğrencilerin de sürece aktif bir şekilde katılması gerektiği düşünülmektedir. Öğrencilerin sınıf ortamında hissetmeme durumu ile de literatür de benzer sonucun olduğu görülmüştür. Öğretmenin dersi sadece düz anlatımdan öteye taşıyamaması dersi ilgi çekici hale getirmemesi de motivasyonu azaltmaktadır. Bunun için ders kapsamında belirlenen kazanımları çeşitli öğretim stratejileriyle kazandırılması hedeflenebilir. Çünkü canlı derslerin, sınıf yönetiminin ve ders saat planlanmasının uzaktan eğitim çerçevesinde yapılması gerektiği söylenebilir. Sınıftaki ders saatiyle çevrimiçi ders saatlerinin aynı zaman diliminde yapılmamalıdır. Öğrencilerde bir müddet sonra dikkat dağınıklığına ve ekrandan dolayı yorgunluğa sebep olduğu ifade edilebilir. Derslerin kayıt edilmesiyle birlikte öğrenci dersin bir bölümünü ya da hepsini kaçırma endişesini yaşamamaktadır. Bundan dolayı öğrenciler çevrimiçi canlı ders sırasında bu duruma güvenerek farklı etkinliklerle uğraştıkları söylenebilir. Özgöl, Sarıkaya ve Öztürk (2017) tarafından yapılan çalışmada öğrencilerin aile ortamında bulunmalarından dolayı canlı dersler süresince dikkatlerinin kolayca dağılmasına sebep olduğu tespit edilmiştir. Buna ek olarak derse odaklanamama problemi yaşadıkları görülmüştür. Wilson ve Armstrong (2018)'ün çevrimiçi canlı derslerde öğrencilerin uygun bir çalışma ortamında bulunması, çalışma ortamının öğrencilere uygun bir şekilde düzenlenmesi ve dikkat dağıtacak öğelerden uzak durması gerektiği vurgulanmaktadır. Ilgaz ve Aşkar (2009) çevrimiçi öğrenme ortamında dikkat dağınıklığı öğrencinin akademik başarısını ve memnuniyetini azalttığını öne sürmektedir.

Çalışmanın üçüncü alt probleminde ise “Öğrencilerin çevrimiçi canlı derslere yönelik akademik motivasyonlarını arttırmaya yönelik öneriler nelerdir?” sorusuna cevap aranmıştır. Ders saati öncesi konuya yönelik hazırlık soruları, ders saati öncesi konuya yönelik materyal paylaşımı, çevrimiçi ders saati haricinde tartışma ortamlarının oluşturulması, farklı ölçme değerlendirme araçları, konu sonu değerlendirmeler, internetten ulaşamayacağımız bilgilere yer verilmesi, anlık değerlendirmeler, çeşitli ders kaynakları, ders içeriğine uygun zaman yönetimi, farklı web 2.0 araçlarının kullanılması, öğrenme sorumluluğunun öğrenciye verilmesi, çevrimiçi derste anlatılan konuya ait materyal sunumu, farklı anlatım tekniklerinin kullanılması gerekliliği sonuçlarına ulaşılmıştır. Çevrimiçi derste ki konudan önceden haberdar olmaları derse karşı hazırbulunuşluklarını arttırabilir. Buna ek olarak hazırlık soruları akranlarla birlikte tartışma ortamlarının oluşturulması ve bunun derse taşınması da öğrenciye aktif bir rol kazandıracağından motivasyonu olumlu yönde etkileyeceği düşünülmektedir. Araştırma yapabilmeleri için basılı ders kitapları gibi dijital kaynaklarında öncesinde paylaşılması gerektiği söylenebilir. Chiu (2021) çalışmasında öğrenenlere öğretmenleri ve sınıf arkadaşlarıyla etkileşime içinde olacakları çeşitli çevrimiçi öğrenme ortamların sunulması gerektiği vurgulanmaktadır. Deveci-Topal (2016) tarafından yapılan araştırmada çeşitli içeriklerin kullanılması bir başka deyişle konuya ilişkin video, animasyon, görseller ve grafik ya da farklı ölçme-değerlendirme araçlarına yer verilmesi çevrimiçi öğrenme ortamında öğrencilerin memnuniyetlerini arttıracağını vurgulanmaktadır. Tartışma forumlarının kullanılması öğrencilerin memnuniyet motivasyonunun daha yüksek olması açısından olumlu etkiye sahiptir. Çünkü dersin öğretmeni ve arkadaşlar ile sürekli olarak çeşitli kanallardan talep ettikleri zamanda iletişime geçebilmeleri motivasyon açısından önem arz etmektedir. Öğrencilerin çevrimiçi derslere katılımının arttırılması için sosyal ağların veya çeşitli Web 2.0 araçlarının sürece dahil edilmesinin önemli olduğu vurgulanmaktadır. Ayrıca Aslan ve Güner, (2022)'in çalışmasında ders sürelerinin çok uzun olması öğrencilerin ve öğretmenlerinde motivasyonunu olumsuz yönde etkilemektedir. Tekedere, Şahin ve Göker (2022)'in çalışmasında ders saatlerine dair problemler, ders sürelerinin kısa ya da uzun olması ve ders

içeriklerinin yetersiz olması öğrenciler de çevrimiçi canlı derslerin etkililiğine dair olumsuz tutum oluşturduğu görülmüştür. Öğrencilerin bir ders süresinin uzunluğundan ya da kısalığından dolayı motivasyonlarının etkilenmesini Eraslan ve Yücel (2021) tarafından yapılan araştırma da uzaktan eğitim ders saatleri ortalama 30-35 dakika olması gerektiği ifade edilmektedir (İltar ve Öztürk, 2022). Literatürdeki sonuçlarda yapılan bu çalışmanın sonuçları ile paralellik göstermektedir. Özalkan'ın (2021) araştırmasında uzaktan eğitimde ölçme-değerlendirme aracı olarak en çok çoktan seçmeli testlerin kullanıldığı vurgulanmaktadır. Bu durumun da öğrencilerin motivasyonunu düşürdüğü tespit edilmiştir. Bakioğlu ve Çevik (2020)'in araştırmasında öğretmenlerin, çevrimiçi canlı derslerde öğrencilerin aktif katılımlarını sağlamak adına çeşitli öğretim materyallerinin kullanılması gerektiği vurgulanmaktadır. Tekedere, Şahin ve Göker (2022) çalışmasında dijital öğrenme materyallerinin bu süreçte çeşitliliği artırılması gerektiğine vurgu yapmaktadır. Simülasyon ve animasyon ve simülasyon imkanlarından yararlanılması gerektiğini ifade etmektedir. Çünkü bu süreçte öğrenme sürecinde yaşanan sorunları bir nebze ortadan kaldırmak adına derslerde kullanılan materyaller çeşitlendirilmesi gerektiği düşünülmektedir. Naomi (2015) çevrimiçi canlı dersler sonrasında haftalık değerlendirmelerin yapılması gerektiğini ifade etmektedir. Buna ek olarak verilen bu sorumlulukların öğrencilerin çevrimiçi canlı derslerindeki sürece pozitif etki yaptığı vurgulanmaktadır. Sonuç olarak, önceki derse çekmek için ders öncesi aktivitelerin verilmesi, kaynak paylaşımının yapılması, ders süresinin içeriğe uygun olması, ölçme-değerlendirme araçlarının ve sayısının artırılabilirliği düşünülmektedir. Bununla birlikte öğrenen merkezli ve etkileşim üzerine bir öğretim tasarımının yapılması gerektiği ifade edilebilir.

Öneriler

Bu çalışma sonuçların bir yükseköğretim kurumunda öğrenim gören öğrencilerden alınan verilerden elde edilmiş olsa da ilerleyen zamanlarda yapılması planlanan çalışmalara yol gösterebilecek nitelikte olduğu düşünülmektedir. Buradan yola çıkarak şu önerilerde bulunulmuştur:

- Tüm ders içeriklerinin ve sürelerinin uzaktan eğitim modeli göz önünde bulundurularak öğretim tasarımının yapılması gerekmektedir.
- Öğrencilerin dışsal motivasyon kaynaklarını belirlemek ve onları daha iyi tanımak adına danışmanlık saatleri yapılmalıdır.
- Öğretim elemanları tarafından yalnızca düz anlatım yönteminin aksine yapılandırmacı öğrenme yaklaşımına ait çeşit öğrenme-öğretme yöntemleri tercih edilebilir.
- Çeşitli Web 2.0 araçlarının çevrimiçi canlı derslerde kullanılması öğrencinin derse olan ilgisini arttırabilir.
- Çevrimiçi derslerde öğretmenin öğrencinin takip edebileceği, not alabileceği bir materyal paylaşımında bulunması dersten kopmamasına yardımcı olabileceği düşünülmektedir.
- Ders konu sonların da öğrencilerin kendilerini değerlendirebileceği değerlendirme sorularına yer verilmesi akademik başarıları konusunda onlara fikir verebilir.
- İnternette ulaşılacak içeriklere yer verilmesi ve ders materyallerinin sadece sunumlarla sınırlı kalmaması önerilmektedir.

Bu çalışma kapsamında nitel araştırma yöntemi tercih edilmiştir. Buna ek olarak çalışma grubu amaçlı örneklem yöntemiyle oluşturulmuştur. Veri toplama aracı olarak görüşmelerden faydalanılmıştır. Çalışmanın sonucunda ise öğrencilerin canlı derslere ilişkin motivasyon kaynakları öğrenmekten keyif almak, canlı derslerin bana bir şey kazandırdığına inanmak, canlı derslerde aktif oldukça yapabildiğimi görme özgüveni, etkileşim kurma,

öğretmenlerle ilişkilerin iyi olması, işbirliğine dayalı çalışma, akademik başarı, öğretmenlerin takdirini kazanma, arkadaşlarının yapabildiğini görmesi şeklinde bulunmuştur. Motivasyonsuzluk sebepleri düz anlatım, canlı ders süreleri, bağlantı kopuklukları, birebir öğretmene soru sormama, uygulama eksikliği, yazılım eksikliği, sınıf ortamında hissedememe, tekrar dinleme imkânı, dikkat dağınıklığı yaşama, öğretmenin dersi ilgi çekici hale getirememesi, az sorumluluk verilmesidir. Akademik motivasyonu arttırmak adına ders öncesi ilişkin öneriler, ders sonrasına ilişkin öneriler, ölçme ve değerlendirmeye ilişkin öneriler ve ders saatine ilişkin öneriler temaları başlığında kodlara erişim sağlanmıştır. Buradan yola çıkarak gelecekteki yapılan araştırmalara yönelik öneriler şunlardır:

- Bu çalışma nitel araştırma yöntemiyle yürütülmüştür. Canlı derslere ilişkin içsel ve dışsal motivasyon ölçeği ile genellenebilir bir çalışma yürütülebilir.
- Bu çalışmadaki katılımcıların görüşlerinden elde edilen tema ve görüşme ifadeleri göz önünde bulundurularak canlı derslere ilişkin tutum ölçeği geliştirilebilir.
- Öğrencilerin canlı derslere ilişkin motivasyonlarını etkileyen durumlara yönelik öğretim elemanlarının görüşleri alınabilir.
- Bu çalışmada veri toplama aracı olarak görüşmeler yapılmıştır. Fakat gelecekteki çalışmalarda üçgenleme yöntemi ile veri çeşitliliği arttırılabilir.
- Çalışmada ortaya konulan motivasyon etkenlerini ön planda tutan bir öğretim tasarımı yapılarak deneysel bir çalışma yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Arslan, A., Durak, S. ve Haşiloğlu, A. M. (2020). COVID-19 uzaktan eğitim sürecinde fen bilimleri şube rehber öğretmenlerinin gözünden öğretmen, öğrenci ve velilerin değerlendirilmesi. *Uluslararası Eğitim Bilim ve Teknoloji Dergisi*, 6(3), 214-239.
- Aytaç, B. (2008). *Ticaret meslek liselerinde okuyan öğrencilerin yüksek öğretime yönelik motivasyon düzeylerinin araştırılması*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Muğla Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Muğla.
- Bakioğlu, B. ve Çevik, M. (2020). COVID-19 pandemisi sürecinde fen bilimleri öğretmenlerinin uzaktan eğitime ilişkin görüşleri. *Turkish Studies*, 15(4), 110-129.
- Baltacı, A. (2018). Nitel araştırmalarda örnekleme yöntemleri ve örnek hacmi sorunsalı üzerine kavramsal bir inceleme. *Bitlis Eren Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(1), 231-274.
- Barrett, D. W., Patock-Peckham, J. A., Hutchinson, G. T., ve Nagoshi, C. T. (2005). Cognitive motivation and religious orientation. *Personality and Individual differences*, 38(2), 461-474.
- Bolliger, D. U. (2004). Key factors for determining student satisfaction in online courses. *International Journal on E-Learning*, 3(1), 61-67.
- Bozanoğlu, İ. (2005). Bilişsel davranışçı yaklaşıma dayalı grup rehberliğinin güdülenme, benlik saygısı, başarı ve sınav kaygısı düzeylerine etkisi. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES)*, 38(1), 17-42.
- Brouse, C. H., Basch, C. E., LeBlanc, M., McKnight, K. R., ve Lei, T. (2010). College students' academic motivation: Differences by gender, class, and source of payment. *College Quarterly*, 13(1), 1.

- Cabi, E. (2009). *Öz düzenlemeye dayalı karma öğrenimin öğrenci başarısı ve motivasyonuna etkisi*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Cakir, H., Karadeniz, S., ve Uluyol, C. (2009, Ekim). Student engagement experiences in a problem-based course with blended learning environment. in e-learn: world conference on e-learning in corporate, government, healthcare, and higher education (ss. 2415-2419). Association for the Advancement of Computing in Education (AACE).
- Ceylan, M. (2003). *Sınıfta motivasyon*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Chiu, T. K. (2021). Applying the self-determination theory (SDT) to explain student engagement in online learning during the COVID-19 pandemic. *Journal of Research on Technology in Education*, 1-17.
- Creswell, J. W. (2008). *Educational research: Planning, conducting, and evaluating quantitative*. Prentice Hall Upper Saddle River, NJ.
- Cüceloğlu, D. (1991). *İnsan ve davranışı*. İstanbul: Remzi Kitapevi.
- Çakır, E. (2006). *Anadolu öğretmen liselerinde okuyan öğrencilerin depresyon ve motivasyon düzeyleri*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Çelik, P. (2010). *İşgörenlerin motivasyon düzeyleri ile iş tatmini ve işe devam ilişkisi üzerine turizm sektöründe bir uygulama*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Antalya.
- Davey, L. (1991). The application of case study evaluations. *Practical Assessment, Research & Evaluation*, 2(9).
- Dede, Y., ve Argün, Z. (2004). Öğrencilerin matematiğe yönelik içsel ve dışsal motivasyonlarının belirlenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 29(134).
- Demir-Öztürk, S., ve Eren, E. (2020). Değerlendirme aracı olarak oyunlaştırma platformlarının kullanımının öğrencilerin derse katılım ve akademik motivasyonlarına etkisi. *Asya Öğretim Dergisi*, 8(1), 47-65.
- Deniz, Y., Çetin- Genç, Ç., Celal, Genç., Baran, İ., ve Değirmenci, A. (2022). Diş Hekimliği Fakültesi'nde uygulanan zorunlu uzaktan eğitime yönelik öğrenci memnuniyetinin değerlendirilmesi: Anket çalışması. *Selçuk Dental Journal*, 9(1), 173-181.
- Deveci-Topal, A. (2016). Examination of university students' level of satisfaction and readiness for ecourses and the relationship between them. *European Journal of Contemporary Education*, 15(1), 7- 23.
- Donmuş-Kaya, V., ve Kükey, E. (2022). Was emergency remote education enough to save the day? mathematics teachers' difficulties and ways to cope with these difficulties. *The European Educational Researcher*, 5(2), 201- 224.
- Eraslan, F. ve Yücel, D. (2021). Ortaöğretim öğrencilerinin uzaktan yabancılara Türkçe öğretimine bakışı (Kazakistan ve Bosna-Hersek örnekleri). *Kesit Akademi Dergisi*, 7(26), 483-499.
- Eroğlu, Ş. (2018). *Elit güreşçiler ile farklı branşlardaki sporcuların başarı motivasyonunun incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Sağlık Bilimleri Enstitüsü.

- Ertem, H. (2006). *Ortaöğretim öğrencilerinin kimya derslerine yönelik güdülenme tür (içsel ve dışsal) ve düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Balıkesir Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Balıkesir.
- Forrester, M., ve Sullivan, C. (2018). *Doing qualitative research in psychology: A practical guide*. Doing Qualitative Research in Psychology, 1-376.
- Good, T. L. and Brophy, J. E. (1986). School Effects. 3rd Ed. In M.C. Wittrock (Ed.). *Handbook of Resarch on Teaching*, New York: Macmillian.
- Göksu, S. (2017). *Başarı ve motivasyon*. İstanbul: Hiperlink Yayınları.
- Güney, S. (2000). *Davranış bilimleri*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Güven, B. ve Yılmaz, K. G. (2015). Öğretmen adaylarının uzaktan eğitime yönelik algılarının metaforlar yoluyla belirlenmesi. *Turkish Journal of Computer and Mathematics Education*, 6(2), 299-322.
- Horowitz, G. (2009). *Do students experience projectbased laboratory curricula as motivating? A study of an organic chemistry laboratory curriculum*. In Conference Proceedings of the Annual National Association for Research in Science Teaching (NARST) (p. 218). Garden Grove, California.
- Ilgaz, H., ve Aşkar, P. (2009). Çevrimiçi uzaktan eğitim ortamında topluluk hissi ölçeği geliştirme çalışması. *Turkish Journal of Computer and Mathematics Education*, 1(1), 27-35.
- İltar, L. ve Öztürk, A. T. (2022). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde çevrim içi öğretime ilişkin öğrenci memnuniyetleri ve öğretici görüşleri. *International Journal of Eurasia Social Sciences (IJOESS)*, 13(50), 1309-1336.
- Jurisevic, M., Glazar, S. A., Pucko, C. R., ve Devetak, I. (2008). Intrinsic motivation of pre-service primary school teachers for learning chemistry in relation to their academic achievement. *International Journal of Science Education*, 30(1), 87-107.
- Karal, H., Çebi, A. ve Turgut, Y. E. (2011). Synchronic distance education from the perspective of a handicapped person. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 12(2), 183-192
- Karataş, H., ve Erden, M. (2012). Akademik motivasyon ölçeğinin dilsel eşdeğerlik, geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Education Sciences*, 7(4), 983-1003.
- Klenke, K. (2016). *Qualitative research in the study of leadership*. Emerald Group Publishing Limited.
- Kurnaz, E., ve Serçemeli, M. (2020). COVID-19 pandemi döneminde akademisyenlerin uzaktan eğitim ve uzaktan muhasebe eğitime yönelik bakış açıları üzerine bir araştırma. *Uluslararası Sosyal Bilimler Akademi Dergisi*, (3), 262-288.
- Mallat, N. (2007). Exploring consumer adoption of mobile payments—A qualitative study. *The Journal of Strategic Information Systems*, 16(4), 413-432.
- Merriam, S. B., ve Grenier, R. S. (2019). *Qualitative research in practice: Examples for discussion and analysis*. San Francisco, CA: Jossey-Bass Publishers.
- Miles, M. B. and Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. New York: Sage Publications, Inc.
- Morse, J. M. (2016). *Mixed method design: Principles and procedures*. New York: Routledge.

- Mukhtar, K., Javed, K., Arooj, M., ve Sethi, A. (2020). Advantages, Limitations and Recommendations for online learning during COVID-19 pandemic era. *Pakistan Journal Of Medical Sciences*, 36 (COVID19-S4), S27.
- Naomi, H. (2015), Student perceptions of their learning and engagement in response to the use of a continuous e-assessment in an undergraduate module. *Assessment ve Evaluation in Higher Education*, 40(1), 1-14.
- Özalkan, Ş. G. (2021). Uzaktan eğitimde ölçme ve değerlendirme: Pandemi sürecinde sosyal bilimler eğitimini yeniden düşünmek. *International Journal of Economics Administrative and Social Sciences*, 4, 18-26.
- Özdaşlı, K., ve Akman, H. (2012). İçsel ve dışsal motivasyonda cinsiyet ve örgütsel statü farklılaşması: Türk telekomünikasyon aş çalışanları üzerinde bir araştırma. *Süleyman Demirel Üniversitesi Vizyoner Dergisi*, 4(7), 73-81.
- Özgöl, M., Sarıkaya, İ., ve Öztürk, M. (2017). Örgün eğitimde uzaktan eğitim uygulamalarına ilişkin öğrenci ve öğretim elemanı değerlendirmeleri. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, (2), 294-304.
- Özkal, N. (2013). Sosyal bilgilere ilişkin içsel ve dışsal güdülerin öz yeterlik ve başarı yönelimlerine göre yordanması, *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (13) 27, 96-105.
- Pintrich, P. R. (2003). A motivational science perspective on the role of student motivation in learning and teaching contexts. *Journal of Educational Psychology*, 95(4), 667-686.
- Reeve, J. (2013). How students create motivationally supportive learning environments for themselves: The concept of agentic engagement. *Journal of Educational Psychology*, 105(3), 579–595.
- Ryan, R. M., ve Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American psychologist*, 55(1), 68-78.
- Seale, C. (1999). Quality in qualitative research. *Qualitative Inquiry*, 5(4), 465-478.
- Seidman, I. (2006). *Interviewing as qualitative research: A guide for researchers in education and the social sciences*. Teachers college press.
- Silverman, D. (2016). Introducing qualitative research. *Qualitative research*, 3(3), 14-25.
- Swan, K. (2001). Virtual interaction: Design factors affecting student satisfaction and perceived learning in asynchronous online courses. 22(2), 306 – 331.
- Tekedere, H., Şahin, S., ve Göker, H. (2022). Covid-19 sürecinde yükseköğretimde çevrimiçi uzaktan eğitim öğrenci deneyimlerinin incelenmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 42(1), 123-166.
- Tunga, Y. ve İnceoğlu, M. M. (2016). E-öğrenme ortamlarında oyunlaştırma yaklaşımı kullanımının öğrenenlerin motivasyon durumlarına katkısının incelenmesi. 10. Uluslararası Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Sempozyumu. Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Rize. 620-625.
- Üstündağ, M. T. (2012). *Çevrimiçi öğrenme ortamlarında uyarlanmış sosyal etkileşim araçlarının öğrencilerin akademik başarılarına ve sosyal bulunuşluk algılarına etkisi*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Wang, Y. S. (2003). Assessment of learner satisfaction with asynchronous electronic learning systems. *Information ve Management*, 41, 75–86.

- Vallerand, R. J., Pelletier, L. G., ve Koestner, R. (2008). Reflections on self-determination theory. *Canadian Psychology/Psychologie Canadienne*, 49(3), 257.
- Woolfolk, A.E. (2004). *Educational psychology*. New Delhi: Pearson Education.
- Yurt, E., ve Bozer Özaraç, E. N. (2015). Akademik motivasyon ölçeğinin Türkçeye uyarlanması. *Gaziantep University Journal of Social Sciences*, 14(3), 669-685.