



(ISSN: 2587-0238)

Büker, M. V. & Veyis, F. (2023). The Relationship Between Motivation Regarding the Materials Used in Turkish Language and Literature Lessons in Distance Education and Attitudes towards the Lesson, *International Journal of Education Technology and Scientific Researches*, 8(22), 780-826.

DOI: <http://dx.doi.org/10.35826/ijetsar.593>

Article Type (Makale Türü): Research Article

THE RELATIONSHIP BETWEEN MOTIVATION REGARDING THE MATEIALS USED IN TURKISH LANGUAGE AND LITERATURE LESSONS IN DISTANCE EDUCATION AND ATTITUDES TOWARDS THE LESSON

Mehmet Vehbi BÜKER

Lecturer, Marmara University, İstanbul, Türkiye, vehbi.buker@marmara.edu.tr
ORCID: 0000-0003-0429-9890

Fatih VEYİS

Assoc. Prof. Dr., Atatürk University, Erzurum, Türkiye, fatih.veyis@atauni.edu.tr
ORCID: 0000-0002-4874-7643

Received: 02.01.2023

Accepted: 20.05.2023

Published: 01.06.2023

ABSTRACT

This study sets out to test the hypothesis that the motivation provided by the teaching materials used in the Turkish language and literature lessons conducted over the Education Information Network (EBA) in Turkey during COVID-19 predicts the attitude toward the lesson. With this primary purpose, the current study examines the effect of students' motivation from materials on their attitudes toward the course in Turkish language and literature classes carried out with distance education. The correlational survey, among quantitative methods, is used in the study. The data were collected from 483 students taking the Turkish language and literature course through distance education and with Instructional Materials Motivation Survey (IMMS) developed by Dinçer and Doğanay (2016) and Attitudes Toward Turkish Literature Course Scale (ATTLCS) developed by Veyis (2015). While determining the sample, participants from different genders, grade levels and school types were included in the study. In addition, Pearson Correlation and Multiple Linear Regression analysis were used in the data analysis. The analyses resulted that the students have a medium-level motivation and high-level attitude toward the Turkish language and literature course conducted through distance education. It was also determined that the motivation from the materials used in the Turkish language and literature course is the significant predictor of attitude toward the lesson in the satisfaction, relevance, and trust subdimensions. Based on the results obtained, it was determined that the motivation for the materials used in the Turkish language and literature courses conducted with distance education is an important variable that explains the attitude towards the course. As a result of the study, it was determined that the attention sub-dimension was not a predictor of the attitude towards the lesson. As a result of the study, it was revealed that the materials prepared for the Turkish language and literature course in EBA for Turkish language and literature content producers should be enriched especially in the dimension of attention. Since the motivation towards the materials is an predictor of the attitude towards the Turkish language and literature course, suggestions were made to further enrich the Turkish language and literature course materials in EBA.

Keywords: Distance education, EBA, Turkish language and literature, attitude and motivation

INTRODUCTION

What distinguishes education from other sciences is that it addresses human beings. The function of education to shape humans and society makes it a complex system. Education has several participants and variables. Several factors should be considered for successful education practices, particularly in our globalizing world. Today's education environments, learner characteristics, individual and cultural differences, teaching materials, attitude, and the will to learn are among the many variables that come to mind. The motivation was first defined by Woodworth in 1918 (Dinçer & Doğanay, 2016). The following definitions explain it generally as an effort or an endeavor by the individual for their needs, demands, and objectives or as an intrinsic and psychological process that impels, prompts, and leads the individual to a specific purpose (Keller, 1983; Lussier, 1990; Watter & Gins, 2000; Williams & Williams, 2011).

The studies in the literature consider motivation as an important factor for educational activities and accept it as a prerequisite for learning to occur (Bruinsma, 2004; Choi & Johnson, 2005). It is thought that providing appropriate motivation for students is necessary for even the best-designed experiences to succeed (Hodges, 2004). Therefore, motivation has a significant place in determining the quality of educational activities. Some studies emphasize the positive effects of motivation on student achievement (Amida et al., 2020; Choi & Johnson, 2005; Dinçer, 2020; Keller & Suzuki, 2004; Kutu & Sözbilir, 2011; Sachs, 2001).

The fact that motivation is of crucial importance for education activities has provided various theories to emerge. One of the most important among these theories is the ARCS Model of Motivation by John M. Keller. Keller used the principles of behavioral psychology and cognitive learning psychology and discussed the term motivation in terms of theoretical perspective and measurability (Keller, 1979; Keller, 1983). Keller (1979) first determines a systematic approach element to design motivation. In that preliminary study, motivation strategy design has 4 components: attention, relevance, expectation, and consequence (Keller, 1979). Keller (1987a), in his latter study, has proposed 4 components of attention, relevance, confidence, and satisfaction for individuals to be motivated and maintain this motivation. Attention is the first component of this design and the condition precedent for learning (Keller, 1987a). Attention is important to "attract the learner's attention and arouse curiosity for learning" (Keller, 1987b, 2). Relevance is "meeting the individual needs of the learners for a positive attitude effect" (Keller, 1987b, 2). Confidence is "helping students to believe that they will succeed and to maintain their success" (Keller, 1987b, 2). Having different characteristics in terms of confidence affects learners' determination and success in learning (Keller, 1987a). The last dimension, satisfaction, means "reinforcing success with intrinsic and extrinsic awards" (Keller, 1987b). Each of these four components is divided into 3 modified sub-categories. These categories have been prepared as a directive integrated into the lessons (Keller, 2000, 4). Like the term self-regulation, the volition dimension is then added to the model. This dimension includes variables and strategies related to permanence (Keller, 2008; Keller, 2016). This motivation model developed by Keller (1987a; 1987b) has been used in preparing various materials and measuring motivation in the following

years (Keller & Suzuki, 2004; Kim & Keller, 2008; Hakkari et al., 2017; Huett et al., 2008). The studies on ARCS Model are experimental studies aiming at developing materials and examining their contribution to various variables (Keller, 2018). This current study uses a measure based on the ARCS Model to determine the learner's motivation level provided by the materials used in Turkish Language and Literature lessons conducted through distance education.

Attitude, just like motivation, is an important psychological variable that affects education activities. In simple terms, attitude is an individual's tendency to react positively or negatively to other individuals, objects, institutions, events, or any situation related to the individual (Ajzen, 1989, 241). The individual will take a position in line with their interest, ability, curiosity, and social and economic conditions in any situation they encounter under the influence of an internal psychological impulse, which means that the individual's position will guide their behavior against the cases. Therefore, "the individual's attitude and tendency will also affect their interests, desires, feelings, thoughts and value judgments" (Veyis, 2015, 1613). Allport (1935), defining attitude, states that attitude can be one of the unique and most indispensable expressions of the field of social psychology (as cited in Brook, 2014).

Attitude, which started as a popular field of study in the 1950s and lasted until the 1970s (Richardson, 1996), is an important concept in social psychology and education. When the literature is examined, it is seen that many studies have been conducted on attitude. Experimental studies, in particular, have focused on the attitude toward the course. These studies have examined the effects of a method, material, or particular situation on student attitudes have been examined (Akinoğlu & Özkardeş Tandoğan, 2007; Chen, 2012; Çetin & Türkan, 2022; Gibson & Chase, 2002; Movahadzadeh, 2011). Similarly, some studies have revealed the effect of attitude on academic achievement (Crede & Kuncel, 2008; Singh et al., 2010).

Various studies have been conducted on teachers' attitudes as a stakeholder in education (Albirini, 2006; de la Rama et al., 2020; Segarra & Julia, 2022). Regarding the subject, Richardson (1996) states that teacher attitudes are an important element in improving teachers' thoughts and practices in teacher education. Furthermore, correlational studies on attitude reveal positive relationships between attitude and academic achievement (Chen, 2022; Freedman, 1998; Kiwanuka, 2020; Ma & Kishor, 1997).

Studies on both motivation and attitude show that these two variables are important elements in educational sciences. In the related literature, it has been determined that there are relationships between various dimensions of these two variables. Taşgın & Coşkun (2018) states that there is a positive correlational relationship between attitude toward learning and motivation. Jufri et al. (2019) conclude that there is a positive relationship between attitude toward mathematical physics and motivation. Focusing on a different dimension of the subject, Vennix et al. (2018) state that there is a positive relationship between the attitude toward STEM career and autonomous motivation. According to Ferrer et al. (2022), the attitude toward online

learning mediates the relationships between intrinsic learning motivation and extrinsic motivation. Baş (2022) determined a positive relationship between teachers' attitudes toward teaching and their motivation to teach and also concluded that attitude toward teaching is a positive predictor of teaching motivation. Unlike these studies, Guido (2013) determined a negligible relationship between students' attitudes and motivations toward learning physics.

The relationships between motivation and attitude were also examined within the educational activities carried out during the Covid-19. In one of the studies on this subject, Kaharuddin (2020) states that students' attitude during the COVID-19 Epidemic strengthens the effect of technology and culture on their motivation to learn English. Capinding (2022) also found a positive relationship between students' motivation toward mathematics and their interests/attitudes in modular distance education conducted during COVID-19. The literature findings indicate positive relationships between attitude and motivation in educational studies; in some studies, attitude predicts motivation. However, studies examining the relationship between motivation toward instructional materials used in distance education and attitude toward the course are quite limited. However, based on the studies demonstrating the relationship between motivation and attitude, it can be assumed that there might be a relationship between motivation toward instructional materials used in distance education and attitudes toward the course.

The adequacy of materials used in distance education during COVID-19 is a very important topic. It is expected that the degree to which teaching materials used during the pandemic motivate students will be decisive in determining the quality of distance education. Furthermore, attitudes toward Turkish language and literature courses during the pandemic will also guide future studies. As mentioned above, attitudes toward the course are an important variable that affects students' academic success. Therefore, this study will examine the relationship between student motivation toward materials used in Turkish language and literature courses conducted through distance education and their attitudes toward the course.

Materials Used in Turkish Language and Literature Courses in Turkey During the COVID-19

COVID-19 suddenly opened the door to great changes all over the world as a global pandemic. People under a global health threat had to work from home for two years. This change also affected educational activities, and students suddenly found themselves in a digital classroom environment. However, the question of how prepared both students and current education systems were for this situation and to what extent these educational activities achieved their goals has yet to be fully answered, even in these times when we have started to conduct educational activities in classrooms after surviving COVID-19. Although the world is familiar with distance education, it is clear that individuals who receive or provide education under pandemic conditions face many problems (Capone & Lepore, 2021; Ismaili, 2020; Johnson et al., 2021). Especially in the studies conducted on distance education platforms in Turkey before the pandemic, some shortcomings are mentioned (Maden & Önal, 2020; Tanrıku, 2017).

The first case of COVID-19 was seen in Turkey on March 11, 2020 (Ministry of Health, 2021). After that date, educational activities in Turkey were fully launched in the 2021-2022 academic year, although attempts were made to switch to face-to-face education from time to time. During this approximately two-year period, education activities were carried out through TRT EBA TV and the Education Information Network (EBA) platform. EBA was first opened as an electronic educational material platform in Turkey under the Fatih Project in 2011. Finally, in 2019, the system was made compatible with printed materials by placing QR codes in textbooks. Various printed materials were converted to z-books and integrated into the system during this process. With the pandemic, distance education was conducted through online classes using the Zoom application on the EBA platform.

During Covid-19, the materials previously uploaded to the EBA platform were used in Turkish language and literature classes. These materials included digital versions of textbooks, interactive e-book versions enriched with multimedia materials, lectures related to the topics, tests, solution videos, auxiliary videos related to the topics, interactive grammar applications, e-books, audio files related to the topics, presentations, interactive visuals, and mock exams. This materials along with other resources such as storytelling, presentations, z-books, word search activities, and audio files related to the stories, are available on the platform. This materials along with other resources such as storytelling, presentations, z-books, word search activities, and audio files related to the stories, are available on the platform. These materials provide opportunities for students to engage in activities related to the topic during the lesson as well as to review and study the topic outside of class. Moreover, the e-book formats of the texts covered in the platform and the ability for students to download them onto their personal computers have facilitated access to books, especially during the Covid-19 period. However, upon examining the platform, it is observed that the quantity of materials available is quite rich, yet there needs to be a systematic arrangement of these materials on the platform. Although users can access non-digital textbook materials through the search feature on the platform, there is no systematic categorization (class, level, material type, topic, and learning outcomes) for these materials.

Reaearch Questions

The role of motivation and attitude in educational activities has been explained above. With the pandemic, remote learning activities have become increasingly important, and it is necessary to investigate the effects of motivation and student attitudes in these contexts. In fact, the changes in the qualities of educational activities moving from the classroom to digital platforms can only be determined through research in this area. Considering the limitations of studies on the effects of materials used in distance education on student motivation and attitudes toward courses, this study is expected to contribute to the field significantly. Therefore, the study aims to examine the relationship between student motivation and attitudes toward the materials used in Turkish language and literature courses delivered through distance education. Based on this aim, the following research questions were addressed:

1. What is the high school students' level of motivation and attitudes toward the materials used in the

Turkish language and literature course conducted through distance education?

2. Is there a significant relationship between high school students' motivation toward the materials used in Turkish language and literature courses conducted through distance education and their attitude toward the course?

3. Are high school students' motivation toward the materials used in Turkish language and literature courses conducted through distance education a significant predictor of their attitude toward the course?

METHOD

Research Design

The study employed a quantitative research method using a correlational survey model. "Correlational survey models aim to determine the presence and/or degree of co-variation between two or more variables." (Karasar, 2017, 114). Correlation studies typically investigate the relationship between measures of different variables obtained from the same individual simultaneously to better understand factors contributing to a more complex attribute (Mertens, 2019, 175). Given that this study aims to examine the relationship between student motivation toward the materials used in Turkish language and literature courses conducted through distance education and their attitudes toward the course, a correlational predictive design will be conducted.

Population and Sample

The sample of this study consist of 483 high school students studying in Erzurum province during the 2020-2021 academic year. The students in the sample received Turkish language and literature courses through the EBA education portal via distance education. The cluster sampling method was used to determine the study sample. The population sometimes consists of similar purposeful clusters containing various elements. In such cases, research is conducted with clusters to be selected from the population (Karasar, 2017). Many students studying in various types of schools with different academic achievements are included in the population of this study. Therefore, students from different school types (Anatolian high schools, vocational high schools, religious vocational high schools, social sciences high schools, science high schools, and fine arts high schools) were included in the sample through a cluster sampling method. Similarly, data were collected from different class levels. In this study, data were collected from different school types and class levels to avoid possible differences in the results caused by school types and class levels. Thus, more valid results were attempted to be obtained. However, it is thought that 12th-grade students will be under exam anxiety during the year and will not be able to focus on the courses in the curriculum. Therefore, 12th-grade students were not included in the study. In addition, when determining the participants, the distribution of high school types in Turkey was considered. Thus, more students from Anatolian and vocational high schools were included in the sample since the number of students studying in these schools is higher than that of social sciences and science high schools in Turkey.

When selecting the students for the sample, the number of students in the population was considered. As of the 2020-2021 academic year, there were 64,513 secondary education students in Erzurum province (Ministry of National Education, 2021, 152). A sample with 483 individuals was deemed sufficient for the study with a margin of error of .05 and a confidence level of .95 (Büyüköztürk, 2016). After conducting normality and extreme value analyses, 17 students were excluded from the sample,, and analyses were conducted with a final sample size of 466.

The descriptive characteristics of the students participating in the study are given in Table 1:

Table 1. Descriptive Characteristics of the Sample

		f	%
Gender	Female	343	73.6
	Male	123	26.4
School Type	Anatolian High School	191	41
	Religious Vocational High School	110	23.6
	Science High School	4	.9
	Fine Arts High School	18	3,9
	Vocational and Technical High School	102	20.6
	Social Sciences High School	46	9.9
Grade	9 th	168	36.1
	10 th	94	20.2
	11 th	130	40.8
	Prep	13	2.8

During the study, preliminary interviews were conducted with the teachers who taught Turkish language and literature courses to the students in the study group. In these interviews, it was determined that the teachers who conducted Turkish language and literature courses remotely used at least one of the content and materials prepared for the Turkish language and literature course on EBA (Education Information Network). The preliminary interviews confirmed that the students in the study group used the materials prepared for the Turkish language and literature course on EBA in their classes. This was intended to obtain more valid and reliable data.

Data Collection Tools

Instructional Materials Motivation Survey (IMMS)

The ARCS model is a model study that focuses on the motivation for learning (Keller, 1987a; Keller, 1987b; Keller, 2008). Several scales adapted from Keller's model are available in Turkish, with the first belonging to Acar (2009) and the second to Kutu & Sözbilir (2011). The sample group for both of these scales consisted of university students. The most recent adaptation of the scale into Turkish was conducted by Dinçer & Doğanay (2016) with a sample group of secondary school students. In our study, the scale adapted by Dinçer & Doğanay (2016) was chosen due to its status as the most recent adaptation and because the sample group consisted of students attending educational institutions affiliated with the Ministry of National Education. It is believed that the language and style characteristics of this scale are more appropriate for the sample group of this study.

In the study conducted by Dinçer & Doğanay (2016), exploratory and confirmatory factor analyses were performed by the researchers in order to establish the construct validity of the scale. During the factor analyses, data were collected from 892 students. As a result of the exploratory factor analysis, a 33-item, 4-factor scale that explained 47.5% of the total variance was obtained, with dimensions identical to those in the original scale: attention, relevance, confidence, and satisfaction. The confirmatory factor analysis yielded the following goodness-of-fit indices: $\chi^2/df = 2.32$, SRMR = .04, RMSEA = .07, AGFI = .78, GFI = .81, NFI = .97, and CFI = .98. To determine the scale's reliability, internal consistency coefficients were examined, and Cronbach's Alpha coefficient was calculated as .93 for the exploratory factor analysis and .97 for the confirmatory factor analysis. Scale scores were classified as very low (33.00-37.00), low (37.01-54.00), moderate (54.01-143.99), high (144.00-160.99), and very high (161.00-165.00).

Attitudes Toward Turkish Literature Course Scale (ATTLCS)

The scale was developed by Veyis (2015). In order to ensure the construct validity of the scale, exploratory and confirmatory factor analyses were conducted by the researcher. Data were collected from 566 high school students for factor analyses. As a result of exploratory factor analysis, a 27-item scale with 4 dimensions, namely interest, importance, avoidance, and knowledge, that accounted for 58.39% of the total variance was obtained. Confirmatory factor analysis revealed that the scale had good fit indices, including $\chi^2/df = 2.42$, RMSEA = .078, RMR = .075, NFI = .97, NNFI = .97, CFI = .97, IFI = .98, RFI = .98, AGFI = .92, and GFI = .94. To assess the scale's reliability, internal consistency, and two split-half reliability analyses were conducted, and the reliability coefficients of the scale were found to range from .79 to .82 for internal consistency and from .75 to .79 for split-half reliability.

Data Analysis

When collecting the data, first ethical committee approval was obtained, followed by research permission from the Erzurum Provincial Directorate of National Education. After obtaining the necessary permissions, the scales were sent to the study group via the National Education Directorate through Google Forms. After data collection, the data was analyzed using SPSS 22.0 software. During data analysis, mean and standard deviation values, normality analyses (skewness and kurtosis, Kolmogorov-Smirnov), Pearson correlation, and multiple linear regression analyses were conducted.

Before conducting correlation and regression analyses, the data set was checked to determine whether it showed a normal distribution. In the initial normality analyses, it was found that the skewness and kurtosis values of the importance, avoidance, and knowledge sub-dimensions of ATTLCS were outside the -1.5 / +1.5 values, indicating that they did not show a normal distribution (Tabachnick & Fidell, 2013). Thereupon, the extreme values and more extreme values in the sub-dimensions mentioned above were removed, and the z-scores were calculated. Students with z-scores above +3.3 and below -3.3 were removed from the data set, as values outside of this range are considered extreme (Tabachnick & Fidell, 2013). At this stage, 17 students were removed from the data set, reducing the sample size from 483 to 466. Subsequently, it was determined that the kurtosis and

skewness coefficients of the importance, avoidance, and knowledge dimensions were between -1.16 and .7, indicating normality (Tabachnick & Fidell, 2013). These values were then examined with box plots and histograms, and it was concluded that the data set showed a normal distribution.

When conducting multiple linear regression, the prerequisites of the dataset were tested. In this context, the assumption of multicollinearity was checked. The absence of a correlation of .90 or higher among predictor variables indicates that multicollinearity is met (Pallant, 2002/2017). To meet the multicollinearity assumption, the Tolerance value should not be less than .10, and the VIF value should be less than 10 (Seçer, 2017). In the current study, the Tolerance value was found to be 1.00 for satisfaction in Model 1; .42 for satisfaction and relevance in Model 2; .29 for satisfaction, .36 for relevance, and .31 for confidence in Model 3. The VIF value was found to be 1.0 for satisfaction in Model 1; 2.42 for satisfaction and relevance in Model 2; 3.95 for satisfaction, 2.76 for relevance, and 3.16 for confidence in Model 3. The obtained data indicate that the multicollinearity assumption is met in the study.

One of the multiple linear regression analysis assumptions is the presence of extreme values. As mentioned above, extreme values were identified and removed by determining their z-scores. Additionally, Mahalanobis distance was used to identify any further extreme values. The highest Mahalanobis distance obtained was 14.40. The highest Mahalanobis distance obtained for the four predictor variables was 18.47 (Pallant, 2002/2017). Based on these results, it can be concluded that there were no extreme values in the data that would negatively affect the reliability of the analysis. The obtained results indicate that the dataset is suitable for conducting multiple linear regression analysis.

Ethics Committee Permission

Ethics Committee approval dated 18.02.2021 and decision number 28 was obtained from Atatürk University Social and Human Sciences Ethics Committee for this study.

FINDINGS

Findings Regarding the 1st Sub-Problem

In order to determine the motivation levels of high school students towards the materials used in the Turkish language and literature courses conducted with distance education and their attitudes towards the course, first of all, the scores of the students from the Motivation Scale towards Instructional Material and the Attitude Scale towards the Turkish Literature Course were determined. Scale total scores are given in Table 2:

Table 2. Scale Total Scores of the Sample

<i>IMMS</i>	N	\bar{X}	SS
Attention	466	34.91	7,13
Relevance	466	29.21	5.13
Confidence	466	31.37	6.19
Satisfaction	466	21.79	4.91
Scale Total	466	117.30	21.44

ATTCLS	N	\bar{X}	SS
Interest	466	39.07	7.76
Importance	466	33.77	4.70
Avoidance	466	17.06	3.23
Knowledge	466	16.31	2.44
Scale Total	466	105.64	14.82

When Table 2 is examined, it is seen that the total score of the scale of IMMS is 117.30. Therefore, it can be said that the motivation level of the students regarding the materials used in the Turkish language and literature courses conducted with distance education is at a moderate level. It was determined that the participants got the highest score in the attention sub-dimension ($\bar{X}=34.91$) and the lowest score in the satisfaction sub-dimension ($\bar{X}=21.79$) from the sub-dimensions of IMMS. On the other hand, the total scores of the participants in the relevance sub-dimension are 29.21 and 31.37 in the confidence sub-dimension. When the scores obtained from each of the sub-dimensions are examined, it is understood that the motivation of the participants regarding the materials used in the Turkish language and literature courses conducted with distance education has a moderate motivation in the dimensions of attention, relevance, trust and satisfaction.

The average attitude scores of the participants towards the Turkish language and literature course conducted by distance education were measured as 39.07 in the interest dimension, 33.77 in the importance dimension, 17.06 in the avoidance dimension and 16.31 in the knowledge dimension. Participants got the highest score from the sub-dimensions of ATTCLS, and the lowest score from the knowledge dimension. Based on these data, it has been determined that the students have a high attitude in the dimensions of interest, importance and knowledge, and a low attitude in the dimension of avoidance to the Turkish language and literature courses conducted by distance education. When the total score of the scale was examined, it was determined that the total score of the participants ATTCLS was 105.64. Based on this score, it can be said that the participants have a high attitude towards the Turkish language and literature course conducted by distance education.

Findings Regarding the 2nd Sub-Problem

Within the study, the relationship between the dependent variable and the independent variable was examined first. Table 3 shows the correlation analysis results between the students’ motivation toward the used in Turkish language and literature courses conducted through distance education and their attitudes toward the course.

Table 3. Pearson Correlation Analysis for the Relationship Between Variable

Variable	1	2	3	4	5	6	7	8
1. Attention	1							
2. Relevance	.80**	1						
3. Confidence	.77**	.74**	1					
4. Satisfaction	.81**	.76**	.80**	1				
5. Interest	.57**	.55**	.50**	.65**	1			
6. Importance	.51**	.54**	.43**	.54**	.63**	1		
7. Avoidance	.37**	.39**	.34**	.42**	.38**	.53**	1	
8. Knowledge	.51**	.50**	.44**	.46**	.50**	.67**	.38**	1

N=466, p<.01

When Table 3 is examined, it can be seen that the attention subscale of motivation toward the material has a positive and significant relationship with the relevance ($r=.57, p<.01$), importance ($r=.51, p<.01$), avoidance ($r=.37, p<.01$), and knowledge ($r=.51, p<.01$) subscales of attitude toward the course. Additionally, it can be seen that the relevance subscale of IMMS has a positive and significant relationship with the interest ($r=.55, p<.01$), importance ($r=.54, p<.01$), avoidance ($r=.39, p<.01$), and knowledge ($r=.50, p<.01$) subscales of the attitude scale. Similarly, it has been determined that the confidence subscale also has a positive and significant relationship with the interest ($r=.50, p<.01$), importance ($r=.43, p<.01$), avoidance ($r=.34, p<.01$), and knowledge ($r=.44, p<.01$) subscales of the attitude scale. The correlational relations between the satisfaction sub-dimension and the attitude scale were statistically significant for importance ($r=.65, p<.01$), for relevance ($r=.54, p<.01$), for avoidance ($r=.42, p<.01$), for knowledge ($r=.46, p<.01$).

It is observed that there are generally moderate positive correlational relationships between the sub-dimensions of IMMS and ATTLCS. The highest and positive relationship between the variables was found between satisfaction and interest sub-dimensions. The lowest relationship between sub-dimensions is between trust and avoidance dimensions. Therefore, it can be said that as the level of satisfaction of the participants with the materials increases, their level of interest in the lesson will also increase.

Positive and significant correlations were found between the satisfaction dimension of the IMMS and the sub-dimensions of the attitude scale. Based on this, it was determined that there are moderate, significant, and positive relationships between the sub-dimensions of the Instructional Materials Motivation Survey and the sub-dimensions of the ATTLCS. There is also a correlation of .30 or higher between the dependent variable and each predictor variable. Therefore, it can be said that the necessary correlational relationship exists between the variables for regression analysis.

Findings Regarding the 3rd Sub-Problem

After determining that there were significant positive correlations between the dependent variable and the independent variable, a multiple linear regression analysis was conducted to determine the degree to which the predictor variable predicted the criterion variable. The results of the analysis are indicated in Table 4:

Table 4. Multiple Linear Regression Analysis Results

Independent Variable= Attitude Toward Turkish Language and Literature Course						
Model	Variable	B	Standard Error	β	t	p
M1	Satisfaction	2.01	.10	.67	19.42	.00
M2	Satisfaction	1.44	.15	.48	9.15	.00
	Relevance	.71	.15	.24	4.68	.00
M3	Satisfaction	1.65	.18	.54	8.85	.00
	Relevance	.82	.16	.28	5.11	.00
	Confidence	-.29	.14	-.12	-2.03	.04

M1: $R= .67, R^2= .448, F= 377.276, p<.05$
M2: $R= .68, R^2= .473, F= 208.096, p<.05$
M3: $R= .69, R^2= .478, F= 141.060, p<.05$

On examining Table 4, it can be seen that the sub-dimensions of motivation toward instructional materials, namely satisfaction, relevance, and confidence, are significant predictors of attitude toward the course ($R=.69$, $R^2=.478$ $p<.05$). Accordingly, satisfaction, relevance, and confidence explain 47.8% of the total variance in attitude toward the course. Furthermore, while satisfaction and relevance are positive predictors of attitude toward the course, confidence is a negative predictor. When examining the standardized (β) coefficients and t-values, it can be stated that satisfaction ($\beta=.54$), relevance ($\beta=.28$), and confidence ($\beta=-.12$) are significant predictors of attitude toward the course in relative importance order. Attention, a sub-dimension of motivation toward instructional materials, was excluded from the model since it did not significantly predict attitude toward the course.

When examining Model 1, it can be seen that the strongest predictor of attitude toward the course is the satisfaction dimension ($R=.67$, $R^2=.448$). In fact, satisfaction accounts for 44.8% of the total variance in attitude toward the course. Therefore, the majority of the total variance in attitude toward the course is explained by the satisfaction sub-dimension. When examining Model 2, it is understood that the relevance sub-dimension contributes to the prediction of attitude toward the course along with satisfaction and explains 47.3% of the total variance ($R=.68$, $R^2=.473$). Therefore, it was determined that the contribution of the relevance sub-dimension to the model is 2.5%. Finally, when examining Model 3, it can be seen that all three dimensions contribute to the model. Based on Model 3, it was found that the contribution of the confidence sub-dimension to the model is 0.5%.

CONCLUSION and DISCUSSION

In the study, it was found that there is a significant and positive relationship between students' motivation toward the materials used in Turkish language and literature courses conducted through distance education and their attitudes toward the course. The highest and most significant correlation was found between the satisfaction sub-dimension of instructional materials motivation and the interest sub-dimension of attitudes toward the course. Accordingly, it can be expected that as students' satisfaction levels toward the materials used in distance education increase, their interest toward the course will also increase. According to Huang et al. (2006), the highest correlation among the Instructional Materials Motivation Scale sub-dimensions is between attention and satisfaction. A similar result was obtained in this study as well. Similar results were also obtained in correlational studies on the subject. For example, in meta-analysis studies conducted by Dinçer (2019; 2020) on quantitative research conducted with the ARCS Model, it was found that teaching materials positively affect motivation. The attention dimension has the greatest impact among the dimensions of the ARCS Model. In Dinçer's (2020) study, satisfaction was found to be the second most important component in terms of effect size. The current study also found that the satisfaction sub-dimension is a significant predictor of attitudes toward the course. Some studies show that there is also a positive and significant relationship between motivation and academic achievement (Glynn et al., 2007; Kriegbaum et al., 2018; Morgan, 1953). In this study, it was determined that there is a positive and significant relationship between instructional materials motivation and

attitudes toward the course and that motivation is a positive predictor of attitudes toward the course. Therefore, it can be concluded that instructional materials motivation is an important variable for attitudes toward the course, as well as for academic achievement.

In the literature, there are various studies that explore different dimensions of the relationship between motivation toward instructional materials. For instance, Lee and Hao (2015) found a positive and significant relationship between perceived enjoyment of instructional materials and learning motivation. In addition, Cook et al. (2009) examined the correlational relationships of the Global Module Satisfaction scores of the Mayo Graduate School of Medicine with the instructional materials motivation data from a web-based course. In this study, it was determined that the highest correlation with the Global Satisfaction Scale scores were in the interest sub-dimension. Therefore, it was found that various relationships exist between motivation provided by instructional materials and different variables. In addition to other studies in the literature, this study also found a positive correlation between student motivation toward instructional materials used in Turkish language and literature courses in distance education and their attitude toward the course.

In the study, it was determined that the lowest correlation was between the attention sub-dimension of instructional materials motivation and the avoidance sub-dimension of attitudes toward the course. The presence of negative items in the avoidance sub-dimension was effective in this situation. On the other hand, the technological materials used in Turkish language and literature courses conducted through distance education moderately contributed to student motivation. It was concluded that students had a high level of attitude toward Turkish language and literature courses conducted through distance education. Based on the findings, it was concluded that students were interested in Turkish language and literature courses conducted through distance education, valued the course, and did not avoid it. In this context, it can be said that students have a positive attitude toward the Turkish language and literature taught through distance education.

Another result obtained in the study is that instructional materials motivation used in Turkish language and literature courses conducted through distance education is a significant, positive, and strong predictor of attitudes toward the course. In this context, instructional materials motivation used in distance education explains approximately half of the variance in students' attitudes toward the course. The strongest predictor of attitude toward the course is the satisfaction sub-dimension of instructional materials motivation. As mentioned above, the strongest correlational relationship is between satisfaction and attention sub-dimensions. On the other hand, it has been concluded that relevance and confidence sub-dimensions of instructional materials motivation are also significant predictors of attitudes toward the course. However, the attention sub-dimension of the IMMS is not a significant predictor of attitudes toward the course. Studies in the literature have shown that attention sub-dimension is the most contributory dimension to motivation (Dinçer & Doğanay, 2017; Salim, Marzuki & Kasirun, 2007). However, the reason why attention is not a predictor variable of attitude in this study may be related to the inadequacy of the qualities of distance education activities carried out under COVID-19 conditions in maintaining attention.

Experimental studies on the topic also emphasize the importance of the attention dimension. Choi & Johnson (2005) stated that video-based instructional activities significantly influence student motivation in the attention dimension. Therefore, it was concluded that video-based material attracts students' attention and motivates them. The current study observed that the materials used in EBA explained students' attitudes toward the course in terms of satisfaction. Di Serio et al. (2013) found that augmented reality applications positively affect student motivation in the attention and satisfaction dimensions compared to traditional presentations. In the studies of Erhel et al. (2022), it was stated that a Twitter-based learning model increased university students' intrinsic motivation. Similarly, there are studies showing that technological materials positively affect various types of motivation (Dincer, 2017; Dincer & Doganay, 2017; Hakkari et al., 2017; Proske et al., 2014). McGill (2012) found that the robots used for programming had very little impact on student motivation in the attention dimension and no impact in other dimensions. Cobb (2013) similarly reported that his developed animation tool did not significantly affect student motivation. Existing literature generally measures the impact of a method or material on student motivation. Given that the materials examined by researchers are typically technological and online in nature, we can say that the materials used in our study share similarities with those investigated in prior studies. This study's contribution to experimental studies in the literature is to demonstrate that motivating students toward materials used in Turkish language and literature courses conducted through distance education is a significant variable in developing positive attitudes toward the class. In fact, technological materials used in remote learning will enhance student motivation, and motivating students with these materials will also improve their attitudes toward the course. Thus, it is crucial to prepare materials used in EBA (the Turkish National Education Ministry's online education platform) in a way that motivates students.

The data obtained indicate that instructional materials motivation used in Turkish language and literature courses in distance education is an effective variable in explaining students' attitudes toward the course. Therefore, it has been revealed that the sense of satisfaction and confidence that the instructional materials for Turkish language and literature courses in distance education will create in the student is an important variable in explaining the student's attitude toward the course. It has also been determined that the relevance of materials to the course and topic is a negligible explanatory factor for attitudes toward Turkish language and literature courses.

Various quantitative and qualitative studies have been conducted in Turkey to evaluate the content and materials of Turkish and Turkish language and literature courses in EBA before the pandemic. One of these studies is Kana & Saygılı (2016), in which it was concluded that the Turkish language and literature course was supported by visual and auditory elements, making it more enjoyable and making learning permanent thanks to the materials in EBA. Can & Topçuoğlu Ünal (2018) state that the Turkish language course content available in EBA positively affected students' attitudes toward the course. However, Tanrikulu (2017) concluded that the materials available in EBA were insufficient in all areas of the Turkish language course, including speaking, listening, reading, writing, and grammar. Maden & Önal (2020) emphasized that adequate content is available for reading skills in Turkish language classes. However, only a few materials are available for listening/watching skills. Moreover, according

to Maden & Önal (2020), the content available in EBA is inadequate in terms of quality.

The results obtained regarding the Turkish language and literature course content in EBA (Education Information Network) before the pandemic are seen to differ from each other. The results of studies conducted on the materials in EBA during the pandemic period have relatively changed. It is observed that a series of negative situations, such as the inability to ensure student participation in the distance education studies carried out in EBA, lack of sufficient materials for the course, hardware deficiencies, inexperience of teachers, inadequacies in course contents, lack of equal opportunities, infrastructure, and limited interaction with students have been encountered (Balaman & Hanbay Tiryaki, 2021; Can & Ozan, 2021; İnal et al., 2021; Türker & Dündar, 2020; Veyis & Büker, 2021). On the other hand, there are also studies in the literature that indicate the beneficial aspects of distance education studies carried out through EBA (Günbaş & Gözüküçük, 2020; Kesik & Baş, 2021; Susar Kırmızı & Altuğ, 2021). When the studies are examined, it is notable that distance education courses carried out with EBA are generally found to be ineffective due to technical problems and reasons such as participation. Despite the many studies in the literature indicating deficiencies in distance education and materials used in distance education, our study has found that students' motivation toward the materials significantly predicted their attitudes toward the Turkish language and literature courses conducted through distance education. In studies conducted on distance education around the world, both positive (Capone & Lepore, 2021; Ismaili, 2020; Johnson, et al., 2021; Fidalgo et al., 2020; Lee et al., 2021; Muthuprasad et al., 2021) and negative (Capone & Lepore, 2021; Casacchia et al., 2021; Ebohon et al., 2021; Illarionova et al., 2021) aspects of distance education have been emphasized. It is understood that studies highlighting the negative aspects of distance education are more prominent in the studies conducted on distance education. However, it has been determined that the majority of negative opinions regarding distance education worldwide are also due to technical problems. At this point, the fact that full-time and sudden transition to distance education was made all over the world due to the pandemic has effectively differentiated the results obtained from the studies. In our study, a different aspect of the subject was considered. It was determined that student motivation toward the materials used in Turkish language and literature courses conducted through distance education is a significant predictor of their attitude toward the course. Therefore, it has been determined that the materials used in distance education contribute positively to students' attitudes toward the course. Studies in the literature have mostly focused on the effectiveness of distance education, and studies on the level of effectiveness of materials used in distance education in explaining students' attitudes toward the course have been limited. The result obtained in our study is valuable in terms of revealing the importance of materials to be used in distance education to be conducted in the future. In fact, numerous studies in the field demonstrate the positive impact of distance education learning practices and technological materials on students' academic achievements, attitudes toward the course, and motivation (Baki & Güveli, 2008; Dilling & Vogler, 2022; Hakkari et al., 2017; Huang et al., 2010; Şahin & Yılmaz, 2020; Turan & Şeker, 2018; Woottipong, 2014; Yang, 2012). Our study shows that the results of these studies can be generalized to the materials used in Turkish language and literature courses conducted in distance education learning environments.

SUGGESTIONS

Based on the results of the study, the following implications were presented to researchers, teachers and content development experts:

1. In the study, it was determined that the motivation provided by the materials used in the Turkish language and literature courses conducted with distance education to the students is an important variable that explains the attitude towards the course. Therefore, the materials prepared for the Turkish language and literature course in EBA should be further enriched.
2. Turkish language and literature teaching materials in EBA should be used frequently in order to increase student motivation and attitude in face-to-face education.
3. Teachers should also use motivation-enhancing materials in face-to-face lessons. Thus, it would be beneficial for teachers to be informed about the ARCS Motivation Model prepared by Keller in order to objectively identify such materials.
4. It has been determined that attention, which is a sub-dimension of motivation related to the instructional material, is not a variable that predicts the attitude towards the lesson. Based on this result, content producers working within the MoNE should design the Turkish language and literature course teaching materials in the EBA in a more remarkable way.
5. It would be beneficial to reconstruct this study, which is based on distance education, to include the materials used in face-to-face Turkish language and literature courses. In this way, the relationship between the level of motivation and attitude provided by the materials used in the classroom environment and the relationship between motivation and attitude in distance education will be able to be compared.

ETHICAL TEXT

"In this article, the journal writing rules, publication principles, research and publication ethics, and journal ethical rules were followed. The responsibility belongs to the authors for any violations that may arise regarding the article. "

Ethics Committee approval dated 18.02.2021 and decision number 28 was obtained from Atatürk University Social and Human Sciences Ethics Committee for this study.

Author(s) Contribution Rate: First author's contribution rate is 50%, second author's contribution rate is 50%.

REFERENCES

- Acar, S. (2009). *Web destekli performans tabanlı öğrenmede motivasyon stratejilerinin öğrencilerin akademik başarılarına, kalıcılıklarına ve tutumlarına etkisi.* (Tez No. 234402) [Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi-Ankara]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Ajzen, I. (1989). Attitude structure and behavior. In A. R. Pratkanis, S. J. Breckler, & A. G. Greenwald (Eds.), *Attitude structure and function* (pp. 241-274). Lawrence Erlbaum Associates.
- Akinoğlu, O., & Özkardeş Tandoğan, R. (2007). The effects of problem-based active learning in science education on students' academic achievement, attitude and concept learning. *Eurasia Journal of Mathematics, Science and Technology Education*, 3(1), 71-81. <https://doi.org/10.12973/ejmste/75375>
- Albirini, A. (2006). Teachers' attitudes toward information and communication technologies: The case of Syrian EFL teachers. *Computers & Education*, 47(4), 373-398. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2004.10.013>
- Amida, A., Algarni, S., & Stupnisky, R. (2020). Testing the relationships of motivation, time management and career aspirations on graduate students' academic success. *Journal of Applied Research in Higher Education*, 13(5), 1305-1322. <https://doi.org/10.1108/JARHE-04-2020-0106>
- Baki, A., & Güveli, E. (2008). Evaluation of a web based mathematics teaching material on the subject of functions. *Computers & Education*, 51(2), 854-863. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2007.09.003>
- Balaman, F., & Hanbay Tiryaki, S. (2021). Corona virüs (Covid-19) nedeniyle mecburi yürütülen uzaktan eğitim hakkında öğretmen görüşleri. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 10(1), 52-84. <https://doi.org/10.15869/itobiad.769798>
- Baş, G. (2022). Effect of student teachers' teaching beliefs and attitudes toward teaching on motivation to teach: Mediating role of self-efficacy. *Journal of Education for Teaching*, 48(3), 348-363. <https://doi.org/10.1080/02607476.2021.2006043>
- Brook, T. C. (2014). Historical and methodological perspectives in the analysis of cognitive responses: An introduction. In R. E. Petty, T. M. Ostrom & T. C. Brock (Eds.), *Cognitive responses in persuasion* (pp. 1-30). Psychology Press.
- Bruinsma, M. (2003). *Effectiveness of higher education: Factors that determine outcomes of university education.* [Doctoral thesis, University of Groningen]. <https://research.rug.nl/en/publications/effectiveness-of-higher-education-factors-that-determine-outcomes>
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2016). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (22. baskı). Pegem.
- Can, E., & Topçuoğlu, F. (2018). Eğitim bilişim ağı kullanımının (EBA) ortaokul öğrencilerinin Türkçe dersine yönelik tutumlarına etkisi. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Türk Dünyası Uygulama ve Araştırma Merkezi Eğitim Dergisi*, 3(1), 61-68. <https://dergipark.org.tr/en/pub/estudamegitim/issue/40296/481251>
- Can, E., & Ozan, C. (2022). Eğitim Bilişim Ağı (EBA): Covid-19 küresel salgınının yansımaları. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 41(3), 1553-1595. <https://dergipark.org.tr/en/pub/gefad/issue/67470/883516>

- Capinding, A. T. (2022). Impact of modular distance learning on high school students mathematics motivation, interest/attitude, anxiety and achievement during the COVID-19 Pandemic *European Journal of Educational Research*, 11(2), 917-934. <https://doi.org/10.12973/eu-jer.11.2.917>
- Capone, R., & Lepore, M. (2021). From distance learning to integrated digital learning: A fuzzy cognitive analysis focused on engagement, motivation, and participation during COVID-19 Pandemic. *Technology, Knowledge and Learning*, 27, 1259-1289. <https://doi.org/10.1007/s10758-021-09571-w>
- Casacchia, M., Cifone, M. G., Giusti, L., Fabiani, L., Gatto, R., Lancia, L., ... & Roncone, R. (2021). Distance education during COVID 19: An Italian survey on the university teachers' perspectives and their emotional conditions. *BMC Medical Education*, 21(1), 1-17. <https://doi.org/10.1186/s12909-021-02780-y>
- Chen, S. F., Lin, C.Y., Wang, J. R., Lin, S. W., & Kao, H. L. (2012). A Cross-grade comparison to examine the context effect on the relationships among family resources, school climate, learning participation, science attitude, and science achievement based on TIMSS 2003 in Taiwan. *International Journal of Science Education*, 34(14), 2089-2106. <https://doi.org/10.1080/09500693.2012.701352>
- Chen, X. (2022). The effects of individual-and class-level achievement on attitudes toward mathematics: An analysis of Hong Kong students using TIMSS 2019. *Studies in Educational Evaluation*, 72, 1-10. <https://doi.org/10.1016/j.stueduc.2021.101113>
- Choi, H. J., & Johnson, S. D. (2005). The effect of context-based video instruction on learning and motivation in online courses. *The American Journal of Distance Education*, (19)4, 215-227. DOI:10.1207/s15389286ajde1904_3
- Cobb, C. (2013). *The use of an animated pedagogical agent as a mnemonic device to promote learning and motivation in online education* (Order No. 3603200) [Doctoral dissertation, Walden University]. ProQuest Dissertations and Theses
- Cook, D. A., Beckman, T. J., Thomas, K. G., & Thompson, W. G. (2009). Measuring motivational characteristics of courses: Applying Keller's instructional materials motivation survey to a web-based course. *Academic Medicine*, 84(11), 1505-1509. doi: 10.1097/ACM.0b013e3181baf56d
- Credé, M., & Kuncel, N. R. (2008). Study habits, skills, and attitudes: The third pillar supporting collegiate academic performance. *Perspectives on Psychological Science*, 3(6), 425-453. <https://doi.org/10.1111/j.1745-6924.2008.0008>
- Çetin, H., & Türkan, A. (2022). The effect of augmented reality based applications on achievement and attitude toward science course in distance education process. *Education and Information Technologies*, 27, 1397-1415. <https://doi.org/10.1007/s10639-021-10625-w>
- De la Rama, J. M., Sabases, M., Antonion, A. F., Ricohermoso, C., Torres, J. M., Devanadera, A., Tulio, C., & Alieto, E. (2020). Virtual teaching as the 'new norm': Analyzing science teachers' attitude toward online teaching, technological competence and access. *International Journal of Advanced Science and Technology*, 29(7), 12705-12715. https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=3654236

- Dilling, F., & Vogler, A. (2022). Pre-service teachers' reflections on attitudes toward teaching and learning mathematics with online platforms at school: A case study in the context of a university online training. *Technology, Knowledge and Learning*, 1-24. <https://doi.org/10.1007/s10758-022-09602-0>
- Di Serio, Á., Ibáñez, M. B., & Kloos, C. D. (2013). Impact of an augmented reality system on students' motivation for a visual art course. *Computers & Education*, 68, 586-596. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2012.03.002>
- Dinçer, S. (2017). Bilgisayar destekli öğretimde bilgisayar okuryazarlığının, motivasyonun ve öz yeterliliğin öğrenme başarısı üzerindeki etkisi: Değişkenlerin araştırma süresi ile incelenmesi. *Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Çalışmaları Dergisi*, 7(14), 147-162. https://scholar.google.com/scholar?cluster=12892658933390570932&hl=tr&as_sdt=0,5
- Dinçer, S. (2019). ARCS Modeline göre tasarlanan materyallerin dikkat faktörü üzerindeki etkisi. In *The 7th International Congress on Curriculum and Instruction Kongresi Bildiriler* içinde (pp. 452-456). Ankara Üniversitesi.
- Dinçer, S. (2020). The effects of materials based on ARCS Model on motivation: A meta-analysis. *İlköğretim Online*, 19(2), 1016 - 1042. doi:10.17051/ilkonline.2020.695847
- Dinçer, S., & Doğanay, A. (2016). Öğretim materyali'ne ilişkin motivasyon ölçeği (ÖMMÖ) Türkçe uyarlama çalışması. *İlköğretim Online*, 15(4), 1131-1148. <https://doi.org/10.17051/io.2016.19056>
- Dinçer, S., & Doğanay, A. (2017). The effects of multiple-pedagogical agents on learners' academic success, motivation, and cognitive load. *Computers & Education*, 111, 74-100. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2017.04.005>
- Ebohon, O., Obieniu, A. C., Irabor, F., Amadin, F. I., & Omoregie, E. S. (2021). Evaluating the impact of COVID-19 pandemic lockdown on education in Nigeria: Insights from teachers and students on virtual/online learning. *Bulletin of the National Research Centre*, 45(1), 1-11. <https://doi.org/10.1186/s42269-021-00538-6>
- Erhel, S., Michinov, N., Noël, A., & Gonthier, C. (2022). Tweet to teach: Using a twitter-based instructional method to improve student motivation and academic outcomes in higher education. *The Internet and Higher Education*, 55, 1-11. <https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2022.100876>
- Ferrer, J., Ringer, A., Saville, K., Parris, M. A., & Kashi, K. (2022). Students' motivation and engagement in higher education: The importance of attitude to online learning. *Higher Education*, 83, 317-338. <https://doi.org/10.1007/s10734-020-00657-5>
- Fidalgo, P., Thormann, J., Kulyk, O., & Lencastre, J. A. (2020). Students' perceptions on distance education: A multinational study. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 17(1), 1-18. <https://doi.org/10.1186/s41239-020-00194-2>
- Freedman, M. P. (1998). Relationship among laboratory instruction, attitude toward science, and achievement in science knowledge. *Journal of Research in Science Teaching: The Official Journal of the National Association for Research in Science Teaching*, 34(4), 343-357. [https://doi.org/10.1002/\(SICI\)1098-2736\(199704\)34:4<343::AID-TEA5>3.0.CO;2-R](https://doi.org/10.1002/(SICI)1098-2736(199704)34:4<343::AID-TEA5>3.0.CO;2-R)

- Gibson, H. L., & Chase, C. (2002). Longitudinal impact of an inquiry-based science program on middle school students' attitudes toward science. *Science Education*, 86(5), 693-705. <https://doi.org/10.1002/sce.10039>
- Glynn, S. M., Taasobshirazi, G., & Brickman, P. (2007). Nonscience majors learning science: A theoretical model of motivation. *Journal of Research in Science Teaching: The Official Journal of the National Association for Research in Science Teaching*, 44(8), 1088-1107. <https://doi.org/10.1002/tea.20181>
- Guido, R. M. D. (2018). Attitude and motivation toward learning physics. *International Journal of Engineering Research and Technology*, 2(11), 2087-2094. <https://doi.org/10.48550/arXiv.1805.02293>
- Günbaşı, N., & Gözükcükük, M. (2020). İlkokul çocuğu velilerinin Covid-19 salgını sürecinde uzaktan eğitime ilişkin görüşleri. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 10(3), 686-716. <https://doi.org/10.19126/suje.789705>
- Hakkari, F., Yeloğlu, T., Tüysüz, C., & İlhan, N. (2017). Zenginleştirilmiş kitap (z-kitap) kullanımı için dokuzuncu sınıf kimya dersi "kimyasal türler arası etkileşimler" ünitesi ile ilgili material geliştirme ve geliştirilen materyalin etkisinin incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 42(192), 327-348. <http://dx.doi.org/10.15390/EB.2017.6690>
- Hodges, C. B. (2004). Designing to motivate: Motivational techniques to incorporate in e-learning experiences. *The Journal of Interactive Online Learning*, 2(3), 1-7.
- Huang, W., Huang, W., Diefes-Dux, H., & Imbrie, P. K. (2006). A preliminary validation of Attention, Relevance, Confidence and Satisfaction model-based Instructional Material Motivational Survey in a computer-based tutorial setting. *British Journal of Educational Technology*, 37(2), 243-259. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8535.2005.00582.x>
- Huett, J. B., Kalinowski, K. E., Moller, L., & Huett, K. C. (2008). Improving the motivation and retention of online students through the use of ARCS-based e-mails. *The American Journal of Distance Education*, 22(3), 159-176. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.01.234>
- Illarionova, L. P., Karzhanova, N. V., Ishmuradova, A. M., Nazarenko, S. V., Korzhuev, A. V., & Ryzanova, E. L. (2021). Student attitude to distance education: Pros and cons. *Cypriot Journal of Educational Sciences*, 16(3), 1319-1327. <https://doi.org/10.18844/cjes.v16i3.5857>
- Ismaili, Y. (2020). Evaluation of students' attitude toward distance learning during the pandemic, (COVID-19): A case study of ELTE University. *On the Horizon*, 29(1), 17-30. <https://doi.org/10.1108/OTH-09-2020-0032>
- İnal, İ., Sakarya, G., & Zahal, O. (2021). COVID-19 pandemi döneminde EBA platformunda gerçekleştirilen müzik derslerine ilişkin öğretmen görüşleri. *Eurasian Journal of Music and Dance (Online)*, 1(18), 232-253. <https://search.trdizin.gov.tr/yayin/detay/484412/>
- Johnson, J. D., Daum, D., & Norris, J. (2021). I need help! Physical educators transition to distance learning during COVID-19. *Physical Educator*, 78(2), 119-137. <https://doi.org/10.18666/TPE-2021-V78-I2-10866>
- Johnson, J. B., Reddy, P., Chand, R., & Naiker, M. (2021). Attitudes and awareness of regional Pacific Island students toward e-learning. *International Journal of Education Technology in Higher Education*, 18(1), 1-20. <https://doi.org/10.1186/s41239-021-00248-z>

- Jufrida, J., Basuki, F. R., Kurniawan, W., Pangestu, M. D., & Fitaloka, O. (2019). Scientific literacy and science learning achievement at junior high school. *International Journal of Evaluation and Research in Education*, 8(4), 630-636. DOI: 10.11591/ijere.v8i4.20312
- Kaharuddin, A. (2020). Contributions of technology, culture, and attitude to english learning motivation during COVID-19 outbreaks. *Systematic Reviews in Pharmacy*, 11 (11), 76-84. doi:10.31838/srp.2020.11.13
- Kana, F., & Saygılı, D. (2016). Ortaöğretim Türk dili ve edebiyatı dersinde Eğitim Bilişim Ağ'ının kullanımına yönelik öğrenci görüşlerine yönelik bir durum çalışması. *Akdeniz Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 20, 11-23. <https://search.trdizin.gov.tr/yayin/detay/264922/>
- Karasar, N. (2017). *Bilimsel araştırma yöntemi* (ikinci yazım, 32. baskı). Nobel.
- Keller, J. M. (1979). Motivation and instructional design: A theoretical perspective. *Journal of Instructional Development*, 2(4), 26-34. <https://www.jstor.org/stable/30220576>
- Keller, J. M. (1983). Motivational design of instruction. In C. M. Reigeluth (Ed.), *Instructional design theories and models: An overview of their current status* (pp. 383-434). Lawrence Erlbaum.
- Keller, J. M. (1987a). Strategies for stimulating the motivation to learn. *Performance and Instruction*, 26(8), 1-7. <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1002/pfi.4160260802>
- Keller, J. M. (1987b). Development and use of the ARCS model of instructional design. *Journal of Instructional Development*, 10(3), 2-10. <https://link.springer.com/article/10.1007/bf02905780>
- Keller, J.M. (2000). *How to integrate learner motivation planning into lesson planning: The ARCS model approach*. Paper presented at VII Semanario. Santiago, Cuba.
- Keller, J. M. (2008). An integrative theory of motivation, volition, and performance. *Technology, Instruction, Cognition, and Learning*, 6(2), 79-104.
- Keller, J. M. (2016). Motivation, learning, and technology: Applying the ARCS-V motivation model. *Participatory Educational Research*, 3(2), 1-13. <https://doi.org/10.17275/per.16.06.3.2>
- Keller, J., & Suzuki, K. (2004). Learner motivation and e-learning design: A multinationally validated process. *Learning, Media and Technology*, 29(3), 229-239. DOI:10.1080/1358165042000283084
- Kesik, C., & Baş, Ö. (2021). Sınıf öğretmenlerinin perspektifinden EBA ve eğitim portalları ile ilk okuma ve yazma öğretimi. *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama*, 11(1), 93-115. <https://doi.org/10.17943/etku.769901>
- Kim, C., & Keller, J. M. (2008). Effects of motivational and volitional email messages (MVEM) with personal messages on undergraduate students' motivation, study habits and achievement. *British Journal of Educational Technology*, 39(1), 36-51. <https://bera-journals.onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/j.1467-8535.2007.00701.x>
- Kiwanuka, H. N., Van Damme, J., Van Den Noortgate, W., & Reynolds, C. (2022). Temporal relationship between attitude toward mathematics and mathematics achievement. *International Journal of Mathematical Education in Science and Technology*, 53(6), 1546-1570. <https://doi.org/10.1080/0020739X.2020.1832268>

- Kriegbaum, K., Becker, N., & Spinath, B. (2018). The relative importance of intelligence and motivation as predictors of school achievement: A meta-analysis. *Educational Research Review*, 25, 120-148. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2018.10.001>
- Kutu, H., & Sözbilir, M. (2011). Yaşam temelli ARCS öğretim modeliyle 9. sınıf kimya dersi "Hayatımızda Kimya" ünitesinin öğretimi. *Ondokuz Mayıs University Journal of Education Faculty*, 30(1), 29-62. <https://dergipark.org.tr/en/pub/omuefd/issue/20250/214852>
- Lee, L. C., & Hao, K. C. (2015). Designing and evaluating digital game-based learning with the ARCS motivation model, humor, and animation. *International Journal of Technology and Human Interaction*, 11(2), 80-95. DOI: 10.4018/ijthi.2015040105
- Lee, K., Fanguy, M., Lu, X. S., & Bligh, B. (2021). Student learning during COVID-19: It was not as bad as we feared. *Distance Education*, 42(1), 164-172. <https://doi.org/10.1080/01587919.2020.1869529>
- Lussier, R. N. (1990). *Human relations in organizations: A skill-building approach*. Irwin.
- Ma, X., & Kishor, N. (1997). Assessing the relationship between attitude toward mathematics and achievement in mathematics: A meta-analysis. *Journal for Research in Mathematics Education*, 28(1), 26-47. <https://doi.org/10.2307/749662>
- Maden, S., & Önal, A. (2020). Eğitim Bilişim Ağı (EBA) içerik modülündeki Türkçe dersi ile ilgili dokümanların değerlendirilmesi. *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama*, 10(1), 25-50. <https://search.trdizin.gov.tr/yayin/detay/415407/>
- McGill, M. M. (2012). Learning to program with personal robots: Influences on student motivation. *ACM Transactions on Computing Education*, 12(1), 1-32. <https://doi.org/10.1145/2133797.2133801>
- Mertens, D. M. (2019). *Eğitim ve psikolojide araştırma ve değerlendirme* (İ. Seçer, & S. Ulaş, Çev. Ed.). Anı. (The original of the study was published in 1998)
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2021). *Millî Eğitim İstatistikleri Örgün Eğitim*. T.C. Millî Eğitim Bakanlığı Strateji Geliştirme Başkanlığı.
- Morgan, H. H. (1953). Measuring achievement motivation with' picture interpretations. *Journal of Consulting Psychology*, 17(4), 289. <https://doi.org/10.1037/h0056482>
- Movahedzadeh, F. (2011). Improving students' attitude toward science through the blended learning. *Science Education and Civil Engagemet, An International Journal*, 3(2), 13-19.
- Muthuprasad, T., Aiswarya, S., Aditya, K. S., & Jha, G. K. (2021). Students' perception and preference for online education in India during COVID-19 pandemic. *Social Sciences & Humanities Open*, 3(1), 1-11. <https://doi.org/10.1016/j.ssaho.2020.100101>
- Pallant, J. (2017). *SPSS kullanma kılavuzu SPSS ile adım adım veri analizi* (2. baskı, S. Balcı & B. Ahi, Çev.). Anı. (The original of the study was published in 2002.)
- Proske, A., Roscoe, R. D., & Mc Namara, D. S. (2014). Game-based practice versus traditional practice in computer-based writing strategy training: Effects on motivation and achievement. *Educational Technology Research and Development*, 62(5), 481-505. <https://doi.org/10.1007/s11423-014-9349-2>

- Richardson, V. (1996). The role of attitudes and beliefs in learning to teach. In J. Sikula (Ed.), *Handbook of research on teacher education* (second edition, pp. 102-119). Macmillan.
- Sachs, J. (2001). A path model for adult learner feedback. *Educational Psychology*, 21(3), 267-27. DOI: 10.1080/01443410120065478
- Sağlık Bakanlığı. (2021). *Bakan Koca, Türkiye'nin Kovid-19'la 1 yıllık mücadele sürecini değerlendirdi*. <https://www.saglik.gov.tr/TR,80604/bakan-koca-turkiyenin-kovid-19la-1-yillik-mucadele-surecini-degerlendirdi.html>
- Salim, S.S., Marzuki, N., & Kasirun, Z. (2007, September 26-28). Modelling the requirements of an animated pedagogical agent for a web-based learning environment through input-process output relationships. Conference ICL2007, Villach, Austria.
- Schunk, D. H. (1990). Introduction to the special section on motivation and efficacy. *Journal of Educational Psychology*, 82(1), 3-6. <https://doi.org/10.1037/h0092681>
- Seçer, İ. (2017). *SPSS ve Lisrel ile pratik veri analizi: Analiz ve raporlaştırma* (3. baskı). Anı.
- Segarra, J., & Julià, C. (2022). Mathematics teaching efficacy belief and attitude of pre-service teachers and academic achievement. *European Journal of Science and Mathematics Education*, 10(1), 1-14. <https://doi.org/10.30935/scimath/11381>
- Singh, K., Granville, M., & Dika, S. (2002). Mathematics and science achievement: Effects of motivation, interest, and academic engagement. *The Journal of Educational Research*, 95(6), 323-332. <https://doi.org/10.1080/00220670209596607>
- Susar Kırmızı, F., & Altuğ, A. (2021). Primary school teachers' opinions on using EBA in the COVID 19 outbreak process. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 7(2), 278-300. DOI: 10.38089/ekvad.2021.70
- Şahin, D., & Yılmaz, R. M. (2020). The effect of augmented reality technology on middle school students' achievements and attitudes toward science education. *Computers & Education*, 144, 1-11. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2019.103710>
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2013). *Using multivariate, statistics* (6th edition). Pearson Education.
- Tanrıkulu, F. (2017). EBA'nın Türkçe dersi öğrenme alanlarını karşılama yeterliliğine yönelik öğretmen görüşleri. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 5(3), 395-416. <https://doi.org/10.16916/aded.331244>
- Taşgın, A., & Coşkun, G. (2018). The relationship between academic motivations and university students' attitudes toward learning. *International Journal of Instruction*, 11(4), 935-950.
- Turan, T., & Şeker, B. S. (2018). The effect of digital stories on fifth-grade students' motivation. *Journal of Education and Future*, 13, 65-78. <https://dergipark.org.tr/en/pub/jef/issue/35229/390827>
- Türker, A., & Dündar, E. (2020). COVID-19 Pandemi sürecinde Eğitim Bilişim Ağı (EBA) üzerinden yürütülen uzaktan eğitimlerle ilgili lise öğretmenlerinin görüşleri. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(1), 323-342. <https://doi.org/10.37669/milliegitim.738702>
- Vennix, J., den Brok, P., & Taconis, R. (2018). Do outreach activities in secondary STEM education motivate students and improve their attitudes toward STEM?, *International Journal of Science Education*, 40(11), 1263-1283. <https://doi.org/10.1080/09500693.2018.1473659>
-

- Veyis, F. (2015). Türk edebiyatı dersine yönelik tutum ölçeği: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Journal of Turkish Studies*, 10(11), 1609-1620. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.8529>
- Veyis, F., & Bükler, M.V. (2021). Uzaktan eğitimle yürütülen Türk dili ve edebiyatı derslerindeki sözlü iletişim uygulamalarının öğretmen görüşlerine göre incelenmesi. İ. Çetin & H. Çeltik (Ed.), *Bilge Tonyukuk Anısına III. Uluslararası Türk Dili ve Edebiyatları Öğretimi Sempozyum Bildirileri* içinde (ss. 291-301). T.C. Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi.
- Watters, J. J., & Ginns, I. S. (2000). Developing motivation to teach elementary science: Effect of collaborative and authentic learning practices in preservice education. *Journal of Science Teacher Education*, 11(4), 301-321. <https://doi.org/10.1023/A:1009429131064>
- Williams, K., & Williams, C. (2011). Five key ingredients for improving motivation. *Research in Higher Education Journal*, 11, 1-23. <http://aabri.com/manuscripts/11834.pdf>
- Woottipong, K. (2014). Effect of using video materials in the teaching of listening skills for university students. *International Journal of Linguistics*, 6(4), 200-212. <http://dx.doi.org/10.5296/ijl.v6i4.5870>
- Yang, S. H. (2012). Exploring college students' attitudes and self-efficacy of mobile learning. *Turkish Online Journal of Educational Technology-TOJET*, 11(4), 148-154. <https://eric.ed.gov/?id=EJ989264>

UZAKTAN EĞİTİMDE TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI DERSLERİNDE KULLANILAN MATERYALLERE YÖNELİK MOTİVASYON İLE DERSE YÖNELİK TUTUM ARASINDAKİ İLİŞKİ

Öz

Bu çalışmanın amacı COVID 19 sürecinde Türkiye’de Eğitim Bilişim Ağı (EBA) üzerinden yürütülen Türk dili ve edebiyatı derslerinde kullanılan öğretim materyallerinin öğrencilere sağladığı motivasyon düzeyinin derse yönelik tutumun bir yordayıcısı olduğu hipotezini test etmektir. Bu temel amaç doğrultusunda çalışmada uzaktan eğitimle yürütülen Türk dili ve edebiyatı derslerinde öğrencilerin materyallerden kaynaklı motivasyonlarının derse yönelik tutum üzerinde ne düzeyde etkili olduğu incelenmiştir. Çalışmada nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama deseni kullanılmıştır. Veriler, Dinçer ve Doğanay (2016) tarafından hazırlanan *Öğretim Materyaline Yönelik Motivasyon Ölçeği (ÖMMÖ)* ve Veyis (2015) tarafından hazırlanan *Türk Edebiyatı Dersine Yönelik Tutum Ölçeği (TEDYTÖ)* ile Erzurum ilinde uzaktan eğitimle yürütülen Türk dili ve edebiyatı derslerine katılan 483 öğrenciden toplanmıştır. Örneklem grubu belirlenirken farklı cinsiyet, sınıf düzeyi ve okul türlerinden katılımcılar çalışmaya dahil edilmiştir. Veriler analiz edilirken Pearson Korelasyon ve Çoklu Doğrusal Regresyon analizlerinden yararlanılmıştır. Yapılan analizler neticesinde öğrencilerin uzaktan eğitimle yürütülen Türk dili ve edebiyatı derslerindeki materyallere yönelik orta düzey bir motivasyon ile derse yönelik yüksek düzeyde bir tutuma sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca Türk dili ve edebiyatı derslerinde kullanılan materyallere yönelik motivasyonun memnuniyet, uygunluk ve güven alt boyutlarında derse yönelik tutumun anlamlı yordayıcısı olduğu tespit edilmiştir. Elde edilen sonuçlardan hareketle uzaktan eğitimle yürütülen Türk dili ve edebiyatı derslerinde kullanılan materyallere ilişkin motivasyonun derse yönelik tutumu açıklayan önemli bir değişken olduğu belirlenmiştir. Çalışma neticesinde dikkat alt boyutunun derse yönelik tutumun bir yordayıcısı olmadığı da tespit edilmiştir. Çalışma sonucunda Türk dili ve edebiyatı içerik üreticilerine EBA’da Türk dili ve edebiyatı dersi için hazırlanan materyallerin özellikle dikkat boyutunda zenginleştirilmesi gerektiği ve materyallere yönelik motivasyonun Türk dili ve edebiyatı dersine yönelik tutumun bir açıklayıcısı olması sebebiyle EBA’da bulunan Türk dili ve edebiyatı dersi materyallerinin daha da zenginleştirilmesi önerilerinde bulunulmuştur.

Anahtar kelimeler: Uzaktan eğitim, EBA, Türk dili ve edebiyatı, tutum ve motivasyon

GİRİŞ

Eğitimin diğer bilim dallarından ayrılan önemli bir niteliği muhatabının insan olmasıdır. Eğitimin insana ve toplumlara şekil verme işlevi onun karmaşık bir sistem olmasına sebep olur. Öyle ki eğitim ve öğretim birçok katılımcı ve değişkene sahiptir. Özellikle günümüzün küreselleşen dünyasında başarılı bir eğitim faaliyetinin yürütülebilmesi için birçok faktörün eğitime katkısı göz önünde bulundurulmalıdır. Günümüzde eğitim ortamları, öğrenen özellikleri, bireysel ve kültürel farklılıklar, öğretim materyalleri, tutum, öğrenme isteği ilk akla gelen değişkenlerden sadece birkaçıdır. Motivasyonla ilgili ilk tanım 1918 yılında Woodworth tarafından yapılır (Dinçer ve Doğanay, 2016). Ardından yapılan tanımlarda, motivasyon genel olarak bireyin ihtiyaç, istek ve hedefleri için gösterdiği çaba, gayret ya da bireyi davranışa iten, harekete geçiren, amaca yönelten içsel ve psikolojik bir süreç olarak açıklanır (Keller, 1983; Lussier, 1990; Watter ve Gins, 2000; Williams ve Williams, 2011).

Yapılan çalışmalar motivasyonu eğitim çalışmaları için önemli unsurlardan biri olarak görürler ve motivasyonu öğrenmenin gerçekleşmesinin önkoşullarından biri olarak kabul ederler (Bruinsma, 2004; Choi ve Johnson, 2005). Öyle ki öğrenciler için uygun motivasyon sağlanmadan en iyi tasarlanmış deneyimlerin bile başarısız olabileceği düşünülmektedir (Hodges, 2004). Bu bakımdan motivasyon eğitim-öğretim faaliyetlerinin niteliklerinin belirlenmesinde oldukça önemli bir yere sahiptir. Kimi çalışmalar motivasyonun öğrenci başarısı üzerindeki pozitif etkilerine vurgu yaparlar (Amida *vd.*, 2020; Choi ve Johnson, 2005; Dinçer, 2020; Keller ve Suzuki, 2004; Kutu ve Sözbilir, 2011; Sachs, 2001).

Motivasyonun eğitim çalışmaları için bu denli önemli olması çeşitli teorilerin de ortaya çıkmasını sağlamıştır. Bu teorilerin en önemlilerinden biri John M. Keller'e ait olan ARCS Motivasyon Modeli'dir. Keller, ilk çalışmalarında davranışsal psikoloji ile bilişsel öğrenme psikolojisinin ilkelerinden yararlanmış, motivasyon kavramını hem teorik hem de ölçülebilirlik açısından değerlendirmiştir. (Keller, 1979; Keller, 1983). Keller (1979) ilk olarak motivasyonu tasarlamak için sistematik bir yaklaşımın unsurlarını belirler. Bu ilk çalışmada motivasyon stratejisi tasarımının ilgi, uygunluk, beklenti ve sonuç olmak üzere 4 temel bileşeni vardır (Keller, 1979). Keller (1987a) sonraki çalışmasında insanların motive olması ve bu motivasyonu devam ettirebilmeleri için dikkat, uygunluk, güven ve memnuniyet olmak üzere 4 durum belirlemiştir. Dikkat bu modelin ilk unsuru olup öğrenmenin de ön koşuludur (Keller, 1987a). Dikkat, "öğrencilerin ilgilerini çekmek ve onlarda öğrenmeye merak uyandırmak" (Keller, 1987b, 2) için önemli bir bileşendir. Uygunluk ise "olumlu bir tutum etkisi için öğrencilerin kişisel ihtiyaçlarının karşılanması" (Keller, 1987b, 2) olarak tanımlanır. Güven bileşeni ise "öğrencilerin başarılı olacaklarına ve başarılarını kontrol etmelerine yardım etmek" (Keller, 1987b, 2) olarak tanımlanmıştır. Güven konusunda farklı özelliklere sahip olmak, öğrencilerin öğrenme konusundaki kararlılıklarını ve başarılarını etkilemektedir (Keller, 1987a). Son boyut olan memnuniyet ise "bir başarıyı içsel ve dışsal ödüllerle pekiştirmek" (Keller, 1987b) anlamına gelmektedir. Söz konusu 4 bileşenin her biri de değiştirilmiş 3 alt kategoriye ayrılmaktadır. Bu kategoriler derslere entegre edilmiş bir yönerge şeklinde hazırlanmıştır (Keller, 2000, 4). Bu modele daha sonra öz düzenleme kavramına benzeyen irade (volition) boyutu da eklenir. Bu boyut kalıcılıkla ilgili değişkenleri ve stratejileri ihtiva etmektedir (Keller, 2008; Keller, 2016). Keller (1987a; 1987b)'in geliştirdiği bu motivasyon

modeli sonraki yıllarda birçok materyalin hazırlanmasında ve motivasyonla ilgili ölçümlerin yapılmasında kullanılmıştır (Keller ve Suzuki, 2004; Kim ve Keller, 2008; Hakkari *vd.*, 2017; Huett *vd.*, 2008). ARCS Modeli'yle ilgili yapılan çalışmalar genellikle bir materyalin geliştirilmesi ve bu materyalin çeşitli değişkenlere katkısının araştırılmasını amaçlayan deneysel çalışmalardır (Keller, 2018). Bu çalışmada da öğrencilerin uzaktan eğitimle yürütülen Türk dili ve edebiyatı derslerinde kullanılan materyallerin öğrencilere sağladığı motivasyon düzeyini tespit etmek amacıyla ARCS Modeline dayanan ölçme aracı kullanılacaktır.

Tutum da motivasyon gibi eğitim çalışmalarını etkileyen önemli bir psikolojik değişkendir. Tutum, basit anlamda bireyin başka bireylere, nesnelere, kurumlara, olaylara ya da bireyle ilgili herhangi bir duruma olumlu ya da olumsuz bir tepki verme eğilimidir (Ajzen, 1989, 241). Birey, içsel bir psikolojik dürtünün etkisiyle karşılaştığı herhangi bir duruma ilgi, yetenek, merak, sosyal ve ekonomik koşulları doğrultusunda bir pozisyon alacaktır. Bireyin durumlara karşı aldığı pozisyonun onun davranışlarına yön vermesi de kaçınılmazdır. Dolayısıyla "bireyin sahip olduğu tutum ve eğilim de onun ilgi, istek, duygu, düşünce ve değer yargılarını etkileyecektir." (Veyis, 2015, 1613). Tutumu tanımlayan Allport (1935), tutumun sosyal psikoloji alanının kendine özgü ve en vazgeçilmez ifadelerinden biri olabileceğini belirtmiştir (Akt., Brook, 2014). 1950'li yıllarda başlayan ve 1970'li yıllara kadar popüler bir çalışma alanı olan tutum (Richardson, 1996) sadece sosyal psikolojinin değil eğitimin de önemli bir kavramı olarak karşımıza çıkmaktadır. Nitekim alanyazın incelendiğinde tutumla ilgili çok sayıda çalışma yapıldığı görülmektedir. Özellikle yapılan deneysel çalışmalar derse yönelik tutum konusuna odaklanmıştır. Bu çalışmalarda kullanılan bir yöntemin, metodun, materyalin ya da özel bir durumun öğrenci tutumları üzerindeki etkileri incelenmiştir (Akınoğlu ve Özkardeş Tandoğan, 2007; Chen, 2012; Çetin ve Türkan, 2022; Gibson ve Chase, 2002; Movahadzadeh, 2011). Benzer bir şekilde kimi çalışmalar ise tutumun akademik başarıya etkisini ortaya çıkarmıştır (Crede ve Kuncel, 2008; Singh *vd.*, 2010).

Eğitimin bir paydaşı olarak öğretmenlerin tutumları üzerine yapılan çeşitli çalışmalar da mevcuttur (Albirini, 2006; de la Rama *vd.*, 2020; Segarra ve Julia, 2022). Konuyla ilgili olarak Richardson (1996) öğretmen eğitiminde öğretmenlerin düşünce ve uygulamalarını geliştirmek için öğretmen tutumlarının önemli bir unsur olduğunu ifade etmektedir. Tutumla ilgili ilişkisel çalışmalar ise tutumla akademik başarı arasındaki pozitif ilişkilerin varlığını ortaya çıkarmaktadır (Chen, 2022; Freedman, 1998; Kiwanuka, 2020; Ma ve Kishor, 1997).

Hem motivasyon hem de tutum üzerine yapılan çalışmalar bu iki değişkenin eğitim bilimlerinde önemli unsurlar olduğunu göstermektedir. Alanyazında söz konusu iki değişkenin çeşitli boyutları arasındaki ilişkiler olduğu tespit edilmiştir. Taşgın ve Coşkun (2018) öğrenmeye yönelik tutum ile motivasyon arasında pozitif korelasyonel bir ilişki olduğunu belirtmişlerdir. Jufrida *vd.*, (2019) ise matematiksel fiziğe yönelik tutum ile motivasyon arasında olumlu bir ilişki olduğu sonucuna ulaşmıştır. Vennix *vd.*, (2018) konunun farklı bir boyutuna yönelerek STEM kariyerine yönelik tutum ile özerk motivasyon arasında pozitif bir ilişki olduğunu belirtir. Ferrer *vd.* (2022)'nin yaptığı araştırmaya göre ise çevrimiçi öğrenmeye yönelik tutum içsel öğrenme motivasyonu ve dışsal motivasyon arasındaki ilişkilere aracılık etmektedir. Baş (2022) ise öğretmenlerin öğretmeye yönelik tutumlarıyla öğretme motivasyonu arasında pozitif bir ilişki tespit etmiş ayrıca öğretmeye yönelik tutumun öğretme motivasyonunun

pozitif bir yordayıcısı olduğu sonucuna ulaşmıştır. Guido (2013) ise bu çalışmalardan farklı olarak öğrencilerin fizik öğrenmeye yönelik tutum ve motivasyonları arasında ihmal edilebilir bir ilişki olduğunu belirlemiştir.

Covid-19 sürecinde yürütülen eğitim faaliyetlerinde de motivasyon ve tutum arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Bu konuda yapılan çalışmalardan birinde Kaharuddin (2020) COVID-19 Salgınında öğrenci tutumunun, teknoloji ve kültürün İngilizce öğrenmeye yönelik motivasyonları üzerindeki etkisini güçlendirdiğini ifade etmektedir. Capinding (2022) de COVID-19 sırasında yürütülen modüler uzaktan eğitimde öğrencilerin matematiğe yönelik motivasyonları ile ilgi/tutumları arasında pozitif bir ilişki tespit etmiştir. Alanyazından ulaşılan bu sonuçlar eğitim çalışmalarında tutum ile motivasyon arasında pozitif ilişkiler olduğunu ve bazı çalışmalarda tutumun motivasyonu yordadığını göstermektedir. Buna karşılık uzaktan eğitimde kullanılan öğretim materyaline yönelik motivasyon ile derse yönelik tutum arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmalar oldukça sınırlıdır. Ancak motivasyon ile tutum arasındaki ilişkileri gösteren yukarıdaki çalışmalardan hareketle uzaktan eğitimde kullanılan öğretim materyallerine yönelik motivasyon ile derse yönelik tutum arasında da bir ilişki bulunabileceği düşünülebilir.

COVID-19 süresince uzaktan eğitimde kullanılan materyallerin yeterliliği konusu oldukça önemlidir. Öğrencilerin, Pandemi süresince kullanılan öğretim materyallerinin öğrencileri derse motive etme düzeylerinin, uzaktan eğitimin niteliğinin tespit edilmesinde belirleyici olması beklenmektedir. Pandemi’de Türk dili ve edebiyatı dersine yönelik tutum da özellikle sonraki süreçlerde yürütülecek çalışmalar için yol gösterici olacaktır. Nitekim yukarıda da ifade edildiği üzere derse yönelik tutum, öğrencilerin akademik başarısını etkileyen önemli bir değişkendir. Bu sebeple bu çalışmada öğrencilerin uzaktan eğitimle yürütülen Türk dili ve edebiyatı derslerinde kullanılan materyallere yönelik öğrenci motivasyonları ile öğrencilerin derse yönelik tutumları arasındaki ilişki incelenecektir.

COVID-19 Sürecinde Türkiye’de Türk Dili ve Edebiyatı Derslerinde Kullanılan Materyaller

Covid-19 küresel bir salgın olarak bir anda bütün dünyada büyük değişimlerin kapısını araladı. Küresel bir sağlık tehdidi altında kalan insanlar iki yıl boyunca işlerini evden yürütmek zorunda kaldılar. Eğitim-öğretim faaliyetleri de bu değişimden nasibini aldı ve öğrenciler bir anda kendilerini dijital bir sınıf ortamında buldular. Ancak hem öğrencilerin hem de günümüz eğitim sistemlerinin bu duruma ne kadar hazır olduğu ve bu eğitim faaliyetlerinin ne derecede amacına ulaştığı sorusu, Covid-19’dan kurtulup eğitim-öğretim faaliyetlerini sınıflardan yürütmeye başladığımız şu zamanlarda bile tam olarak cevaplanmış değil. Dünya her ne kadar uzaktan eğitime çok yabancı olmasa da Pandemi koşullarının ve bu koşullar altında eğitim alan ya da eğitim veren bireylerin birçok sorunla karşı karşıya kaldığı aşikar (Capone ve Lepore, 2021; Ismaili, 2020; Johnson vd., 2021). Özellikle Pandemi öncesinde Türkiye’de uzaktan eğitim platformlarıyla ilgili yapılan çalışmalarda da kimi eksikliklerin varlığından bahsedilmektedir (Maden ve Önal, 2020; Tanrıku, 2017).

Türkiye’de ilk COVID-19 vakası, 11 Mart 2020’de görülmüştür (Sağlık Bakanlığı, 2021). Bu tarihten sonra Türkiye’deki eğitim-öğretim faaliyetleri (zaman zaman yüz yüze eğitime geçiş denemeleri yapılırsa da) tam olarak 2021-2022 Eğitim-Öğretim Yılı’nda başlatılabilmektedir. Yaklaşık iki yıllık bu süreçte eğitim-öğretim faaliyetleri TRT

EBA TV ve Eğitim Bilişim Ağı (EBA) Platformu üzerinden yürütülmüştür. EBA, Türkiye’de ilk kez Fatih Projesi kapsamında 2011 yılında elektronik eğitsel bir materyal platformu olarak hizmete açıldı. Son olarak 2019 yılında ders kitaplarına yerleştirilen karekodlarla sistem basılı materyallerle de uyumlu hâle getirildi. Bu süreçte çeşitli basılı materyaller z-kitap hâline getirilerek sisteme entegre edildi. Pandemi ile birlikte uzaktan eğitim süreci EBA üzerinden Zoom uygulaması ile yapılan çevrimiçi derslerle gerçekleştirildi.

Covid-19 süresince EBA üzerinden yapılan Türk dili ve edebiyatı derslerinde bu platforma önceden yüklenen materyaller kullanıldı. Bu materyaller içinde ders kitaplarının dijital sürümleri, bu kitapların çoklu ortam materyalleriyle zenginleştirilen etkileşimli e-kitap versiyonları, konularla alakalı ders anlatımları, testler, soru çözüm videoları, konuyla alakalı yardımcı videolar, etkileşimli dil bilgisi uygulamaları, e-kitaplar, konularla ilgili ses dosyaları, sunumlar, etkileşimli görseller, deneme sınavları gibi çok çeşitli materyaller içermekteydi. Bu materyallerin yanı sıra hikâyeleştirilmiş konu anlatımları, sunumlar, z-kitap, kelime bulma etkinliği, hikâyelerle ilgili ses dosyaları gibi farklı materyaller de mevcuttur. Bu materyallerle öğrencilere ders içinde konu ile ilgili etkinlikler yaptırılabilirken ders dışında da tekrar yapma ve konuyu yeniden çalışabilme imkânı verilmektedir. Öte yandan platformda işlenen metinlerin e-kitap formatlarının yer alması ve öğrencilerin bu metinleri şahsi bilgisayarlarına indirebilmeleri de özellikle Covid-19 süresince kitaplara ulaşımında büyük kolaylık sağlamıştır. Platform incelendiğinde söz konusu materyallerin nicelik olarak oldukça zengin olduğu görülmektedir. Ancak söz konusu materyaller platformda planlı bir şekilde bulunmamaktadır. Özellikle dijital ders kitapları dışındaki materyallere platformda bulunan arama bölümünden ulaşıldığı ancak arama bölümünde sistemli bir gruplandırma yapılmadığı (sınıf, kademe, öğrenci düzeyi, materyal türü, konu, kazanım...) görülmektedir.

Araştırma Soruları

Motivasyon ile tutumun eğitim çalışmalarındaki rolü yukarıda açıklanmıştır. Son yıllarda Pandemi ile birlikte daha da gelişen uzaktan eğitim çalışmalarında motivasyon ve öğrenci tutumlarının etkilerinin de araştırılması gerekmektedir. Nitekim sınıf ortamından dijital ortama taşınan eğitim faaliyetlerinin niteliklerinde ne gibi değişiklikler olduğu ancak bu konularda yapılacak olan çalışmalardan hareketle tespit edilebilecektir. Özellikle uzaktan eğitimle yürütülen derslerde kullanılan materyallerin öğrencilere sağladığı motivasyon ve öğrenci tutumları üzerine yapılan çalışmaların sınırlılığı düşünülürse bu çalışmanın alana ciddi anlamda bir katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bu sebeple çalışmanın amacı uzaktan eğitimle yürütülen Türk dili ve edebiyatı derslerinde kullanılan materyallere ilişkin öğrenci motivasyonu ile öğrencilerin derse yönelik tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi olacaktır. Bu amaçtan hareketle aşağıdaki araştırma sorularına yanıt aranmıştır:

1. Lise öğrencilerinin uzaktan eğitimle yürütülen Türk dili ve edebiyatı dersinde kullanılan materyallere yönelik motivasyonları ile derse yönelik tutumları ne düzeydedir?
2. Lise öğrencilerinin uzaktan eğitimle yürütülen Türk dili ve edebiyatı derslerinde kullanılan materyallere ilişkin motivasyonları ile derse yönelik tutumları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
3. Öğrencilerin uzaktan eğitimle yürütülen Türk dili ve edebiyatı derslerinde kullanılan materyallere ilişkin motivasyonları, derse yönelik tutumlarının anlamlı bir yordayıcısı mıdır?

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Çalışmada nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. “İlişkisel tarama modelleri, iki ve daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişimin varlığını ve/veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelleridir.” (Karasar, 2017, 114). İlişki çalışmaları genellikle aynı bireyden elde edilen farklı değişkenlerin ölçütleri arasındaki ilişkiyi; daha karmaşık bir özelliğe katkıda bulunan faktörlerin daha iyi anlaşılması için aynı anda araştırır (Mertens, 2019, 175). Bu çalışmada uzaktan eğitimle yürütülen Türk dili ve edebiyatı derslerinde kullanılan materyallere ilişkin öğrenci motivasyonları ile öğrencilerin derse yönelik tutumları arasındaki ilişki inceleneceği için yordayıcı korelasyon çalışması yürütülecektir.

Evren ve Örneklem

Bu makalenin örneklemini 2020-2021 Eğitim Öğretim Yılı’nda Erzurum ilinde öğrenim görmekte olan 483 lise öğrencisi oluşturmaktadır. Örneklemde yer alan öğrenciler Türk dili ve edebiyatı dersini uzaktan eğitimle EBA eğitim portalı üzerinden almışlardır. Çalışmanın örneklem grubu belirlenirken küme örnekleme yönteminden yararlanılmıştır. Evren, kimi zaman içinde çeşitli elemanların bulunduğu benzer amaçlı kümelerden oluşur. Bu gibi durumlarda araştırma evrenden seçilecek kümelerle yürütülür (Karasar, 2017). Bu çalışmanın evreni içinde akademik başarıları bakımından farklılık gösteren çok sayıda okul türünde öğrenim görmekte olan öğrenciler yer alır. Bu sebeple küme örnekleme yöntemi ile okullar türlerine göre sınıflandırılmış ve farklı okul türlerinden öğrenciler (Anadolu lisesi, meslek lisesi, imam hatip lisesi, sosyal bilimler lisesi, fen lisesi, güzel sanatlar lisesi) örnekleme dâhil edilmiştir. Aynı şekilde farklı sınıf düzeylerinden veri toplanmıştır. Yaptığımız çalışmada okul türü ve sınıf düzeylerinden kaynaklı elde edilecek sonuçlarda farklılık oluşması ihtimaline karşı farklı okul türü ve sınıf düzeylerinden veri toplanmış ve bu şekilde daha geçerli sonuçlar elde edilmeye çalışılmıştır. Bununla birlikte 12. sınıf öğrencilerinin yıl içinde girecekleri merkezî sınavlar sebebiyle sınav kaygısı içerisinde olacakları ve müfredatta yer alan derslere çok fazla odaklanamayacakları düşünülmektedir. Bu sebeple 12. sınıf öğrencileri çalışmaya dâhil edilmemiştir. Bununla birlikte çalışma grubu belirlenirken Türkiye’de öğrencilerin lise türlerine dağılımı esas alınmıştır. Bu kapsamda Türkiye’de Anadolu liseleri ile meslek liselerinde eğitim görmekte olan öğrenci sayısının sosyal bilimler ve fen liseleri gibi okullarda eğitim gören öğrencilere nazaran daha fazla olması sebebiyle Anadolu ve meslek liselerinden daha fazla sayıda öğrenci örnekleme dâhil edilmiştir.

Örneklem grubunda yer alan öğrenciler belirlenirken evrende yer alan öğrenci sayısı esas alınmıştır. Erzurum ilinde, 2020-2021 eğitim öğretim yılı itibarıyla 64.513 ortaöğretim öğrencisi bulunmaktaydı (Millî Eğitim Bakanlığı, 2021, 152). Çalışmada .05 sapma miktarı ve .95 güven aralığı doğrultusunda 483 kişilik bir örneklemin yeterli olacağı düşünülmektedir (Büyüköztürk, 2016). Normallik ve uç değer analizleri neticesinde 17 öğrenci örneklemden çıkarılmış ve 466 kişilik bir örneklem grubu ile analizler gerçekleştirilmiştir.

Çalışmaya katılan öğrencilerin betimsel özellikleri Tablo 1’de verilmiştir:

Tablo 1. Örneklem Grubunun Betimsel Özellikleri

		f	%
Cinsiyet	Kadın	343	73.6
	Erkek	123	26.4
Okul Türü	Anadolu Lisesi	191	41
	İmam Hatip Lisesi	110	23.6
	Fen Lisesi	4	.9
	Güzel Sanatlar Lisesi	18	3,9
	Mesleki ve Teknik Lise	102	20.6
	Sosyal Bilimler	46	9.9
Sınıf	9. Sınıf	168	36.1
	10. Sınıf	94	20.2
	11. Sınıf	130	40.8
	Hazırlık	13	2.8

Örnekleme yer alan öğrencilerin Türk dili ve edebiyatı derslerine giren öğretmenlerle ön görüşmeler yapılmıştır. Bu ön görüşmelerde uzaktan eğitimle Türk dili ve edebiyatı derslerini yürüten öğretmenlerin EBA'da yer alan Türk dili ve edebiyatı dersi için hazırlanmış içerik ve materyallerden en az birini kullandıkları belirlenmiştir. Yapılan ön görüşme ile çalışma grubunda yer alan öğrencilerin EBA'da Türk dili ve edebiyatı dersi için hazırlanmış olan materyalleri derslerde kullanmış oldukları doğrulanmıştır. Bu sayede daha geçerli ve güvenilir veriler elde etmek amaçlanmıştır.

Veri Toplama Araçları

Öğretim Materyaline Yönelik Motivasyon Ölçeği (ÖMMÖ)

ARCS modeli, öğrenmeye yönelik motivasyonu konu alan bir model çalışmasıdır (Keller, 1987a; Keller, 1987b; Keller, 2008). Türkiye'de Keller'in modeli esas alınarak Türkçeye uyarlanmış bazı ölçekler mevcuttur. Bunlardan ilki Acar (2009) ikincisi ise Kutu ve Sözbilir (2011)'e aittir. Söz konusu iki ölçeğin örneklem grubu üniversite öğrencilerinden oluşmaktadır. Ölçeğin Türkçeye son uyarlaması ise Dinçer ve Doğanay (2016) tarafından yapılmıştır. Dinçer ve Doğanay (2016)'ın çalışmalarında ise örneklem grubu ortaokul öğrencileridir. Bizim çalışmamızda hem en güncel uyarlama çalışması olması hem de örneklem grubunun MEB'e bağlı eğitim kurumlarında öğrenim görmekte olan öğrenciler olması sebebiyle Dinçer ve Doğanay (2016)'ın Türkçeye uyarladığı ölçek tercih edilmiştir. Nitekim bu ölçekteki dil ve üslup özelliklerinin bizim çalışmamızın örneklem grubu için daha uygun olduğu düşünülmektedir.

Dinçer ve Doğanay (2016)'ın çalışmasında ölçeğin yapı geçerliğini sağlamak amacıyla araştırmacılar tarafından açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizleri yapılmıştır. Faktör analizleri esnasında 892 öğrenciden veri toplanmıştır. Açımlayıcı faktör analizi neticesinde toplam varyansın % 47.5'ini açıklayan 4 faktörlü 33 maddelik bir ölçek elde edilmiştir. Ölçeğin boyutları orijinal ölçekte olduğu gibi dikkat, uygunluk, güven ve memnuniyettir. Doğrulayıcı faktör analizi neticesinde ise ölçeğin $\chi^2/sd= 2.32$, SRMR = .04, RMSEA= .07, AGFI=.78, GFI=.81, NFI=.97, ve CFI=.98 uyum indeksi değerlerine sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ölçeğin güvenilirliğini tespit etmek amacıyla iç tutarlılık katsayılarına bakılmış, Cronbach Alpha İç Tutarlılık Katsayısı açıklayıcı faktör analizi sonucunda .93, doğrulayıcı faktör analizi sonucunda .97 olarak hesaplanmıştır. Ölçekten alınan puanlar 33.00-37.00 arası çok

düşük, 37.01-54.00 düşük, 54.01-143.99 orta, 144.00-160.99 yüksek ve 161.00-165.00 çok yüksek olarak sınıflandırılmıştır.

Türk Edebiyatı Dersine Yönelik Tutum Ölçeği (TEDYTÖ)

Ölçek, Veyis (2015) tarafından geliştirilmiştir. Ölçeğin yapı geçerliğini sağlamak amacıyla araştırmacı tarafından açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizleri yapılmıştır. Faktör analizleri için 566 lise öğrencisinden veri toplanmıştır. Açımlayıcı faktör analizi neticesinde toplam varyansın % 58.39'unu açıklayan 4 boyutlu 27 maddelik bir ölçek elde edilmiştir. Ölçeğin boyutları ilgi, önem, kaçınma ve bilgidir. Doğrulayıcı faktör analizi neticesinde ise ölçeğin $X^2/sd=2.42$, $RMSEA=.078$, $RMR=.075$, $NFI=.97$, $NNFI=.97$, $CFI=.97$, $IFI=.98$, $RFI=.98$, $AGFI=.92$, $GFI=.94$ uyum indeksi değerlerine sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ölçeğin güvenilirliğini tespit etmek amacıyla ise iç tutarlık ve iki yarı güvenilirlik analizi yapılmış ve ölçeğin güvenilirlik katsayılarının iç tutarlık için .79 ile .82 arasında ve iki yarı güvenilirliğinin de .75 ile .79 arasında değiştiği bulunmuştur.

Veri Analizi

Veriler toplanırken öncelikle etik kurul onay izni, ardından da Erzurum İl Millî Eğitim Müdürlüğünden araştırma izni alınmıştır. Gerekli izinler alındıktan sonra ölçekler google formlar üzerinden Millî Eğitim Müdürlüğü aracılığıyla çalışma grubuna iletilmiştir. Veriler toplandıktan sonra SPSS 22.0 paket programı ile veriler analiz edilmiştir. Veriler analiz edilirken ortalama ve standart sapma değerleri, normallik analizler (skewness ve kurtosis, Kolmogorov-Smirnov), Pearson Korelasyon ve çoklu doğrusal regresyon analizi yapılmıştır.

Korelasyon ve Regresyon analizleri yapılmadan önce veri setinin normal dağılım gösterip göstermediği kontrol edilmiştir. İlk aşamada yapılan normallik analizlerinde TEDYTÖ'nün önem, kaçınma ve bilgi alt boyutlarının skewness ve kurtosis değerlerinin $-1.5/+1.5$ değerleri dışında olduğu, dolayısıyla normal dağılım göstermediği tespit edilmiştir (Tabachnick ve Fidell, 2013). Bunun üzerine söz konusu alt boyutlarda yer alan uç değerler ile aşırı uç değerler temizlenmiş ve z puanları hesaplanmıştır. Z puanları -3.3 değeri ile $+3.3$ değerinin üzerinde olan öğrenciler veri setinden çıkarılmıştır. Nitekim -3.3 ile $+3.3$ dışındaki değerler uç değer olarak kabul edilmektedir (Tabachnick ve Fidell, 2013). Bu aşamada 17 öğrenci veri setinden çıkarılmış, 483 kişilik çalışma grubu 466'ya düşmüştür. Ardından yapılan normallik analizleri neticesinde önem, kaçınma ve bilgi boyutlarının basıklık ve çarpıklık katsayılarının -1.16 ile $.7$ arasında değerlere sahip olduğu tespit edilmiştir. Bu değerlerin normallik koşulunu sağladığı düşünülmektedir (Tabachnick ve Fidell, 2013). Bu değerlerle birlikte kutu grafikleri ile histogramlar incelenmiş ve veri setinin normal dağılım gösterdiğine karar verilmiştir.

Çoklu doğrusal regresyon yapılırken ise veri setinin ön koşulları sağlayıp sağlamadığı test edilmiştir. Bu kapsamda çoklu doğrusal bağıntı varsayımı kontrol edilmiştir. Yordayan değişkenler arasında .90 ve üzeri bir ilişki bulunmaması çoklu doğrusal bağıntının sağlandığını göstermektedir (Pallant, 2002/2017). Çoklu doğrusal bağıntı varsayımının sağlanması için Tolerance değerinin .10'dan düşük olmaması, VIF değerinin ise 10'dan düşük olması gerekmektedir (Seçer, 2017). Çalışmamızda Tolerance değeri Model 1'de memnuniyet alt boyutu için 1.00; Model 2'de memnuniyet ve uygunluk alt boyutları için .42; Model 3'te ise memnuniyet alt boyutu için .29; uygunluk alt

boyutu için .36 ve güven alt boyutu için .31 olarak tespit edilmiştir. VIF değeri ise Model 1’de memnuniyet alt boyutu için 1.0; Model 2’de memnuniyet ve uygunluk alt boyutları için 2.42; Model 3’te memnuniyet için 3,95; uygunluk için 2,76 ve güven için 3,16 olduğu tespit edilmiştir. Elde edilen veriler çalışmada çoklu doğrusal bağıntı varsayımının sağlandığını göstermektedir.

Çoklu doğrusal regresyon analizinin varsayımlarından biri de uç değerlerdir. Yukarıda da bahsedildiği üzere uç değerler z puanları belirlenerek ayıklanmıştır. Bununla birlikte Mahalonobis mesafesi kontrol edilerek uç değerler belirlenmeye çalışılmıştır. Elde ettiğimiz en yüksek Mahalonobis mesafesi 14.40’tır. 4 yordayan değişken için en yüksek mahalonobis değeri 18.47’dir (Pallant, 2002/2017). Buradan hareketle veri setinde analizlerin güvenilirliğini olumsuz etkileyecek bir uç değer olmadığı söylenebilir. Elde edilen veriler veri setinin çoklu doğrusal regresyon analizinin yapılmasına uygun olduğunu göstermektedir.

Etik Kurul İzni

Bu çalışma için Atatürk Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu'ndan 18.02.2021 tarih ve 28 karar numaralı etik kurul onayı alınmıştır.

BULGULAR

1. Alt Probleme Yönelik Bulgular

Lise öğrencilerinin uzaktan eğitimle yürütülen Türk dili ve edebiyatı derslerinde kullanılan materyallere yönelik motivasyon düzeyleri ile derse yönelik tutumlarının belirlenmesi amacıyla öncelikle öğrencilerin *Öğretim Materyaline Yönelik Motivasyon Ölçeği* ile *Türk Edebiyatı Dersine Yönelik Tutum Ölçeği*’nden aldıkları puanlar belirlenmiştir. Ölçek toplam puanları Tablo 2’de verilmiştir:

Tablo 2. Örneklem Grubunun Ölçek Toplam Puanları

ÖMMÖ	N	\bar{X}	SS
Dikkat	466	34.91	7,13
Uygunluk	466	29.21	5.13
Güven	466	31.37	6.19
Memnuniyet	466	21.79	4.91
Ölçek Toplam	466	117.30	21.44
TEDYTÖ	N	\bar{X}	SS
İlgi	466	39.07	7.76
Önem	466	33.77	4.70
Kaçınma	466	17.06	3.23
Bilgi	466	16.31	2.44
Ölçek Toplam	466	105.64	14.82

Tablo 2 incelendiğinde *ÖMMÖ*’nün ölçek toplam puanının 117.30 olduğu görülmektedir. Dolayısıyla öğrencilerin uzaktan eğitimle yürütülen Türk dili ve edebiyatı derslerinde kullanılan materyallere ilişkin motivasyon düzeylerinin orta seviyede olduğu söylenebilir. Katılımcıların *ÖMMÖ*’nün alt boyutlarından en yüksek puanı dikkat alt boyutunda (\bar{X} =34.91), en düşük puanı ise memnuniyet alt boyutundan (\bar{X} =21.79) aldıkları tespit

edilmiştir. Öte yandan katılımcıların uygunluk alt boyutundaki toplam puanları 29.21; güven alt boyutunda ise 31.37'dir. Alt boyutların her birinden alınan puanlar incelendiğinde de katılımcıların uzaktan eğitimle yürütülen Türk dili ve edebiyatı derslerinde kullanılan materyallere ilişkin motivasyonlarının dikkat, uygunluk, güven ve memnuniyet boyutlarında da orta düzey bir motivasyona sahip oldukları anlaşılmaktadır.

Katılımcıların uzaktan eğitimle yürütülen Türk dili ve edebiyatı dersine yönelik ortalama tutum puanları ise ilgi boyutunda 39.07, önem boyutunda 33.77, kaçınma boyutunda 17.06 ve bilgi boyutunda 16.31 olarak ölçülmüştür. Katılımcılar, TEDYTÖ'nin alt boyutlarından en yüksek puanı ilgi, en düşük puanı ise bilgi boyutundan almışlardır. Bu verilerden hareketle öğrencilerin uzaktan eğitimle yürütülen Türk dili ve edebiyatı derslerine ilgi, önem ve bilgi boyutlarında yüksek; kaçınma boyutunda ise düşük bir tutuma sahip oldukları belirlenmiştir. Ölçek toplam puanı incelendiğinde ise katılımcıların TEDYTÖ toplam puanının 105.64 olduğu tespit edilmiştir. Bu puandan hareketle katılımcıların uzaktan eğitimle yürütülen Türk dili ve edebiyatı dersine yönelik yüksek bir tutuma sahip oldukları söylenebilir.

2. Alt Probleme Yönelik Bulgular

Çalışma kapsamında öncelikle bağımlı değişken ile bağımsız değişken arasındaki ilişki incelenmiştir. Öğrencilerin uzaktan eğitimle yürütülen Türk dili ve edebiyatı derslerinde kullanılan materyallere yönelik motivasyonları ile derse yönelik tutumları arasındaki korelasyon analizi sonuçları Tablo 3'te verilmiştir:

Tablo 3. Değişkenler Arasındaki İlişkiye Yönelik Pearson Korelasyon Analizi

Değişken	1	2	3	4	5	6	7	8
1.Dikkat	1							
2.Uygunluk	.80**	1						
3.Güven	.77**	.74**	1					
4.Memnuniyet	.81**	.76**	.80**	1				
5.İlgi	.57**	.55**	.50**	.65**	1			
6.Önem	.51**	.54**	.43**	.54**	.63**	1		
7.Kaçınma	.37**	.39**	.34**	.42**	.38**	.53**	1	
8.Bilgi	.51**	.50**	.44**	.46**	.50**	.67**	.38**	1

N=466, p<.01

Tablo 3 incelendiğinde materyale yönelik motivasyonun alt boyutu olan dikkat boyutu, derse yönelik tutum ölçeğinin ilgi ($r=.57, p<.01$), önem ($r=.51, p<.01$), kaçınma ($r=.37, p<.01$) ve bilgi ($r=.51, p<.01$) alt boyutlarıyla pozitif ve anlamlı bir ilişkiye sahiptir. ÖMMÖ'nün uygunluk alt boyutu ile tutum ölçeğinin ilgi ($r=.55, p<.01$) önem ($r=.54, p<.01$), kaçınma ($r=.39, p<.01$), ve bilgi ($r=.50, p<.01$), alt boyutlarıyla da pozitif ve anlamlı bir ilişki içerisinde olduğu görülmektedir. Benzer bir şekilde güven alt boyutuyla tutum ölçeğinin ilgi ($r=.50, p<.01$), önem ($r=.43, p<.01$), kaçınma ($r=.34, p<.01$), ve bilgi ($r=.44, p<.01$), alt boyutlarıyla pozitif ve anlamlı bir ilişki içinde olduğu tespit edilmiştir. ÖMMÖ'nün son boyutu olan memnuniyet ile tutum ölçeğinin alt boyutları arasında da pozitif ve anlamlı ilişkiler mevcuttur. Memnuniyet alt boyutuyla tutum ölçeğinin korelasyonel ilişkileri istatistiksel olarak ilgi ($r=.65, p<.01$), önem ($r=.54, p<.01$), kaçınma ($r=.42, p<.01$), bilgi ($r=.46, p<.01$) şeklindedir.

ÖMMÖ ve TEDYTÖ'nün alt boyutları arasında genellikle orta düzeyde pozitif korelasyonel ilişkiler olduğu görülmektedir. Değişkenler arasındaki en yüksek ve pozitif ilişki memnuniyet ve ilgi alt boyutları arasında tespit edilmiştir. Alt boyutlar arasındaki en düşük ilişki ise güven ve kaçınma boyutları arasındadır. Dolayısıyla katılımcıların materyallerden memnun olma düzeyleri arttıkça derse yönelik ilgi düzeylerinin de artacağı söylenebilir.

Materyale Yönelik Motivasyon Ölçeği'nin alt boyutları ile TEDYTÖ'nün alt boyutları arasında orta düzeyde, anlamlı ve pozitif ilişkiler olduğu tespit edilmiştir. Öte yandan yordanan değişken ile her bir yordayan değişken arasında .30 ve üzeri bir ilişki mevcuttur. Dolayısıyla değişkenler arasında Regresyon analizi yapılabilmesi için gerekli korelasyonel ilişkinin mevcut olduğu söylenebilir.

3. Alt Probleme Yönelik Bulgular

Bağımlı değişken ile bağımsız değişken arasında pozitif yönde anlamlı ilişkiler olduğu tespit edildikten sonra yordayıcı değişkenin yordanan değişkeni ne düzeyde yordadığını tespit etmek amacıyla çoklu doğrusal regresyon analizi yapılmıştır. Analizin sonuçları Tablo 4'te verilmiştir:

Tablo 4. Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları
Bağımsız Değişken=Türk Dili ve Edebiyatı Dersine Yönelik Tutum

Model	Değişken	B	Standart Hata	β	t	p
M1	Memnuniyet	2.01	.10	.67	19.42	.00
M2	Memnuniyet	1.44	.15	.48	9.15	.00
	Uygunluk	.71	.15	.24	4.68	.00
M3	Memnuniyet	1.65	.18	.54	8.85	.00
	Uygunluk	.82	.16	.28	5.11	.00
	Güven	-.29	.14	-.12	-2.03	.04

M1: R= .67, R²= .448 F= 377.276, p<.05

M2: R= .68, R²= .473, F= 208.096, p<.05

M3: R= .69, R²= .478, F= 141.060, p<.05

Tablo 4 incelendiğinde öğretim materyaline yönelik motivasyonun alt boyutları olan memnuniyet, uygunluk ve güvenin derse yönelik tutumun anlamlı bir yordayıcısı olduğu görülmektedir (R=.69, R²=.478 p<.05). Buna göre memnuniyet, uygunluk ve güven derse yönelik tutumdaki toplam varyansın %47.8'ini açıklamaktadır. Öte yandan memnuniyet ve uygunluk derse yönelik tutumun pozitif yordayıcılarıken, güven tutumun negatif bir yordayıcısıdır. Standardize edilmiş (β) katsayısı ve t değerleri incelendiğinde görece önem düzeyi olarak sırasıyla memnuniyet (β =.54), uygunluk (β =.28) ve güvenin (β =-.12) derse yönelik tutumun anlamlı bir yordayıcısı olduğu söylenebilir. Öğretim materyaline yönelik motivasyonun alt boyutu olan dikkat, anlamlı bir yordayıcı olmadığı için modelden çıkarılmıştır.

Derse yönelik tutumun en güçlü yordayıcısı, memnuniyet boyutudur (R=.67, R²=.448). Nitekim Model 1 incelendiğinde memnuniyetin derse yönelik tutumun % 44.8'ini açıkladığı görülmektedir. Bu sebeple derse yönelik tutumdaki toplam varyansın büyük çoğunluğu memnuniyet alt boyutu tarafından açıklanmaktadır. Model

2 incelendiğinde uygunluk alt boyutunun memnuniyet ile birlikte derse yönelik tutumdaki toplam varyansın % 47.3'ünü açıkladığı anlaşılmaktadır ($R=.68$, $R^2=.473$). Buradan hareketle uygunluk alt boyutunun modele katkısının % 2.5 olduğu tespit edilmiştir. Model 3 incelendiğinde ise her üç boyutun modele katkısı görülmektedir. Model 3'ten hareketle güven alt boyutunun modele katkısının % 0.5 olduğu anlaşılmıştır.

TARTIŞMA ve SONUÇ

Çalışmada öğrencilerin uzaktan eğitimle yürütülen Türk dili ve edebiyatı derslerinde kullanılan materyallere yönelik motivasyonları ile derse yönelik tutumları arasında pozitif ve anlamlı düzeyde bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. En yüksek ve anlamlı kolerasyonun öğretim materyaline yönelik motivasyonun alt boyutlarından memnuniyet ile derse yönelik tutumun alt boyutlarından olan ilgi arasında olduğu tespit edilmiştir. Bu bağlamda öğrencilerin uzaktan eğitimle yürütülen materyallere yönelik memnuniyet düzeyleri arttıkça derse yönelik ilgilerinin artması da beklenmektedir. Huang vd. (2006)'ne göre Öğretim Materyaline Yönelik Motivasyon Ölçeği'nin alt boyutları arasındaki en yüksek ilişki dikkat ile memnuniyet arasındadır. Bu çalışmada da benzer bir sonuç alınmıştır. Konuyla ilgili olarak ilişkisel tarama türündeki çalışmalarda da benzer sonuçların elde edildiği tespit edilmiştir. Örneğin Dinçer (2019; 2020) yaptığı metaanaliz çalışmalarında ARCS Modeli ile yapılan nicel araştırmalarda motivasyon üzerinde materyalin olumlu etkileri olduğunu ve dikkat boyutunun ARCS Modeli'nin boyutları arasında en büyük etkiye sahip olduğunu tespit etmiştir. Dinçer (2020)'in çalışmasında etki büyüklüğü bakımından memnuniyet ikinci önemli bileşendir. Bu çalışmada da memnuniyet alt boyutunun derse yönelik tutumun oldukça önemli bir yordayıcısı olduğu tespit edilmiştir. Yapılan bazı araştırmalar motivasyon ile okul başarısı arasında da pozitif ve anlamlı ilişkiler olduğunu göstermektedir (Glynn vd., 2007; Kriegbaum vd., 2018; Morgan, 1953). Bu çalışmada ise materyale yönelik motivasyon ile derse yönelik tutum arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu aynı zamanda motivasyonun derse yönelik tutumun pozitif bir yordayıcısı olduğu tespit edilmiştir. Bu bakımdan öğretim materyaline yönelik motivasyonun akademik başarı kadar derse yönelik tutum için de önemli bir değişken olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Alanyazında öğretim materyaline yönelik motivasyon ile ilgili ilişkisel tarama çalışmalarında konunun farklı boyutlarına değinen yayınlar da mevcuttur. Örneğin Lee ve Hao (2015) öğretim materyalleriyle ilgili algılanan eğlence ile öğrenme motivasyonu arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki tespit etmiştir. Cook vd. (2009) web tabanlı bir kurstan elde ettikleri materyale yönelik motivasyon verileriyle Mayo Lisansüstü Tıp Okulunun Küresel Modül Memnuniyet puanlarının korelasyonel ilişkilerini incelemiştir. Bu çalışmada Küresel Memnuniyet Ölçeği puanlarıyla en yüksek ilişkinin ilgi alt boyutu arasında olduğu tespit edilmiştir. Bu bakımdan eğitim materyalinin öğrenciye sağladığı motivasyon ile farklı değişkenler arasında çeşitli ilişkiler olduğu saptanmıştır. Bu çalışmada alanyazındaki diğer çalışmalara ek olarak uzaktan eğitimde Türk dili ve edebiyatı derslerine kullanılan öğretim materyaline ilişkin öğrenci motivasyonu ile derse yönelik tutum arasında da pozitif bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Çalışmada, en düşük korelasyonel ilişkinin ise materyale yönelik motivasyonun alt boyutlarından dikkat ile derse yönelik tutumun alt boyutlarından kaçınma arasında olduğu belirlenmiştir. Kaçınma alt boyutunda olumsuz

maddelerin yer alması böyle bir durumun ortaya çıkmasında etkili olmuştur. Öte yandan uzaktan eğitimle yürütülen Türk dili ve edebiyatı derslerinde kullanılan teknolojik materyaller öğrenci motivasyonuna orta düzeyde bir katkı yapmıştır. Öğrencilerin uzaktan eğitimle yürütülen Türk dili ve edebiyatı derslerine yönelik tutumlarının ise yüksek olduğu sonucuna varılmıştır. Elde edilen bulgulardan hareketle öğrencilerin uzaktan eğitimle yürütülen Türk dili ve edebiyatı derslerine ilgi duydukları, bu derse önem verdikleri ve dersten kaçınmadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Bu bağlamda öğrencilerin uzaktan eğitimle yürütülen Türk dili ve edebiyatına yönelik olumlu bir tutum içinde oldukları söylenebilir.

Çalışmadan elde edilen diğer bir sonuç ise uzaktan eğitimle yürütülen Türk dili ve edebiyatı derslerinde kullanılan materyallere yönelik motivasyonun derse yönelik tutumun anlamlı, pozitif ve güçlü bir yordayıcısı olmasıdır. Bu bağlamda uzaktan eğitimde kullanılan materyallere yönelik motivasyon öğrencilerin derse yönelik tutumlarına ait varyansın yaklaşık olarak yarısını açıklamaktadır. Derse yönelik tutumun en güçlü yordayıcısı materyale yönelik motivasyonun alt boyutu olan memnuniyettir. Yukarıda ifade edildiği üzere en güçlü korelasyonel ilişki de memnuniyet ve dikkat alt boyutları arasında yer almaktadır. Öte yandan materyale yönelik motivasyonun uygunluk ve güven alt boyutlarının da derse yönelik tutumun anlamlı birer yordayıcı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. ÖMMÖ'nün dikkat alt boyutu ise derse yönelik tutumun anlamlı bir yordayıcısı değildir. Alanyazında yapılan çalışmalarda ise dikkat alt boyutunun motivasyona en çok katkı sağlayan boyut olduğu görülmektedir (Dinçer ve Doğanay, 2017; Salim, Marzuki ve Kasirun, 2007). Buna karşın bizim çalışmamızda dikkatin tutumun yordayıcı bir değişkeni olmamasının sebebi COVID 19 koşullarında yürütülen uzaktan eğitim faaliyetlerinin niteliklerinin dikkati sağlamada yetersiz olması ile ilgili olabilir.

Konuyla ilgili deneysel çalışmalarda da dikkat alt boyutunun önemine vurgu yapılmaktadır. Choi ve Johnson (2005) video tabanlı öğretim etkinliklerinin öğrenci motivasyonunu dikkat boyutunda önemli ölçüde etkilediğini belirtmiştir. Dolayısıyla video tabanlı bir materyalin öğrencilerin dikkatini çekerek onları motive ettiği sonucuna ulaşılmıştır. Bizim çalışmamızda ise EBA'da kullanılan materyallerin memnuniyet bakımından öğrencilerin derse yönelik tutumlarını açıkladığı görülmüştür. Di Serio vd., (2013) ise artırılmış gerçeklik uygulamalarının klasik sunumlara göre öğrenci motivasyonunun dikkat ve memnuniyet boyutlarını olumlu anlamda etkilediğini tespit etmiştir. Erhel vd. (2022)'nin çalışmalarında ise Twitter tabanlı bir öğrenme modelinin üniversite öğrencilerinin içsel motivasyonlarını artırdığı ifade edilmiştir. Benzer şekilde teknolojik materyallerin motivasyonunun çeşitli türlerini olumlu yönde etkilediğini gösteren çalışmalar mevcuttur (Dinçer, 2017; Dinçer ve Doğanay, 2017; Hakkari vd., 2017; Proske vd., 2014). McGill (2012) ise programlama için kullandığı robotların öğrenci motivasyonunu dikkat boyutunda çok az etkilediği diğer boyutlarda ise hiç etkilemediği sonucuna ulaşmıştır. Cobb (2013) da geliştirdiği animasyon aracının öğrenci motivasyonuna anlamlı bir etkisinin olmadığını ifade etmiştir. Alanyazında yapılan çalışmalar genel olarak bir yöntem ya da materyalin öğrenci motivasyonuna etkisini ölçer. Araştırmacıların incelediği bu materyallerin teknolojik ve çevrimiçi materyaller olması sebebiyle, bu çalışmalardaki materyallerin bizim çalışmamızda kullanılan materyallerle benzerlik gösterdiğini söyleyebiliriz. Bu çalışmanın alanyazında deneysel olarak yapılan söz konusu çalışmalara katkısı öğrencilerin uzaktan eğitimle yürütülen Türk dili ve edebiyatı derslerinde kullanılan materyallere motive olmalarının derse yönelik tutumlarını

geliştirmede oldukça önemli bir değişken olduğunun ispat edilmesidir. Nitekim uzaktan eğitimde kullanılan teknolojik materyaller öğrencilerin motivasyonlarını artıracak gibi öğrencilerin bu materyallere motive edilmesi de derse yönelik tutumu olumlu yönde geliştirecektir. Bu bakımdan EBA'da kullanılan materyallerin öğrenciyi motive edecek şekilde hazırlanması oldukça önemlidir.

Elde ettiğimiz veriler uzaktan eğitimde Türk dili ve edebiyatı derslerinde kullanılan materyallere yönelik motivasyonun öğrencilerin derse yönelik tutumlarını açıklamada etkili bir değişken olduğunu göstermektedir. Bu bakımdan uzaktan eğitimle yürütülen Türk dili ve edebiyatı dersi öğretim materyallerinin öğrencide yaratacağı memnuniyet ve güven duygusunun öğrencinin derse yönelik tutumunu açıklayan önemli bir değişken olduğu ortaya koyulmuştur. Materyallerin ders ve konuya olan uygunluğu da Türk dili ve edebiyatı dersine yönelik tutumun ihmal edilebilir bir açıklayıcısı olduğu tespit edilmiştir.

Türkiye'de Pandemi'den önce EBA'da Türkçe ve Türk dili ve edebiyatı ders içeriklerinin ve materyallerin değerlendirilmesine yönelik nicel ve nitel çeşitli çalışmalar yapılmıştır. Bu çalışmalardan biri olan Kana ve Saygılı (2016)'nın makalesinde EBA'da yer alan materyaller sayesinde Türk dili ve edebiyatı dersinin görsel ve işitsel öğelerle desteklenerek daha eğlenceli ve kalıcı bir hâle getirildiği sonucuna ulaşılmıştır. Can ve Topçuoğlu Ünal (2018) ise EBA'da yer alan Türkçe ders içeriklerinin öğrencilerin Türkçe dersine yönelik tutumlarını olumlu olarak etkilediğini ifade etmektedir. Buna karşılık Tanrikulu (2017) EBA'da yer alan materyallerin Türkçe dersi konuşma, dinleme, okuma, yazma ve dil bilgisi alanlarının her birinde içeriklerin yeterli olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Maden ve Önal (2020) ise Türkçe derslerinde okuma becerisine yönelik yeterli düzeyde içerik olduğunu, dinleme/izleme becerisinde ise çok az sayıda materyal olduğuna vurgu yapmıştır. Maden ve Önal (2020)'a göre de EBA'da yer alan içerikler nitelik bakımından oldukça yetersizdir.

Pandemi'den önce EBA'da yer alan Türkçe ve Türk dili ve edebiyatı ders içeriklerine yönelik elde edilen sonuçların birbirinden farklı olduğu görülmektedir. Pandemi Dönemi'nde EBA'da yer alan materyallere yönelik yapılan çalışmaların sonuçları nispeten değişiklik göstermiştir. EBA'da gerçekleştirilen uzaktan eğitim çalışmalarında; öğrencilerin derse katılımının sağlanamaması, derse yönelik yeterli materyalin bulunamaması, donanım yetersizlikleri, öğretmenlerin deneyimsizlikleri, ders içeriklerindeki yetersizlikler, fırsat eşitliğinin olmaması, alt yapı, öğrenciyle sınırlı etkileşim gibi bir dizi olumsuzlukla karşılaşıldığı görülmektedir (Balaman ve Hanbay Tiryaki, 2021; Can ve Ozan, 2021; İnal vd., 2021; Türker ve Dündar, 2020; Veyis ve Büker, 202). Buna karşılık alan yazındaki çalışmalarda EBA üzerinden yürütülen uzaktan eğitim çalışmalarının faydalı taraflarının olduğunu belirten çalışmalar da mevcuttur (Günbaş ve Gözüküçük, 2020; Kesik ve Baş, 2021; Susar Kırmızı ve Altuğ, 2021). Çalışmalar incelendiğinde EBA ile yürütülen uzaktan eğitim derslerinin genel olarak teknik problemler ve derse katılım gibi sebepler yüzünden etkisiz bulunduğu göze çarpmaktadır. Alan yazında hem uzaktan eğitim hem de uzaktan eğitimde kullanılan materyaller konusunda eksiklikler yaşandığını ifade eden çok sayıda çalışma olmasına karşın bizim çalışmamızda uzaktan eğitimle yürütülen Türk dili ve edebiyatı derslerinde öğrencilerin materyallere yönelik motivasyonlarının derse yönelik tutumlarını anlamlı bir şekilde yordadığı tespit edilmiştir. Dünyada uzaktan eğitimle ilgili yapılan çalışmalarda da uzaktan eğitimin olumlu (Capone ve Lepore, 2021; Ismaili, 2020;

Johnson, vd., 2021; Fidalgo, vd., 2020; Lee vd., 2021; Muthuprasad vd., 2021) ve olumsuz (Capone ve Lepore, 2021; Casacchia vd., 2021; Ebohon vd., 2021; Illarionova vd., 2021) birçok bileşenine vurgu yapılmıştır. Söz konusu çalışmalarda uzaktan eğitimin olumsuz yönlerine vurgu yapan çalışmaların daha ön planda olduğu anlaşılmaktadır. Ancak dünya genelinde yürütülen uzaktan eğitim çalışmalarıyla ilgili olumsuz görüşlerin büyük çoğunluğunun da teknik problemlerden kaynaklı olduğu tespit edilmiştir. Öte yandan bu noktada yapılan çalışmalardan elde edilen sonuçların bu denli farklılaşmasında tüm dünyada Pandemi ile birlikte tam zamanlı ve ani bir şekilde uzaktan eğitime geçilmesi etkili olmuştur. Bizim çalışmamızda konunun farklı bir boyutu ele alınmış ve uzaktan eğitimle yürütülen Türk dili ve edebiyatı derslerinde kullanılan materyallere yönelik öğrenci motivasyonlarının derse yönelik tutumun anlamlı bir yordayıcısı olduğu tespit edilmiştir. Bu bakımdan uzaktan eğitimde kullanılan materyallerin öğrencilerin derse yönelik tutumlarına olumlu anlamda katkısı olduğu belirlenmiştir. Alan yazında yapılan çalışmalar daha çok uzaktan eğitimin etkililiğine odaklanmış, uzaktan eğitimde kullanılan materyallerin derse yönelik tutumu açıklamada ne düzeyde etkili olduğu üzerine yapılan çalışmalar sınırlı kalmıştır. Çalışmamızda elde ettiğimiz bu sonuç bundan sonraki süreçlerde yürütülecek olan uzaktan eğitim çalışmalarında kullanılacak materyallerin önemini ortaya koyması açısından oldukça kıymetlidir. Nitekim alanda uzaktan eğitim uygulamaları ile teknolojik materyallerin öğrencilerin akademik başarılarını, derse yönelik tutumlarını ve motivasyonlarını olumlu yönde etkilediğini ortaya koyan çok sayıda çalışma mevcuttur (Baki ve Güveli, 2008; Dilling ve Vogler, 2022; Hakkari vd., 2017; Huang vd., 2010; Şahin ve Yılmaz, 2020; Turan ve Şeker, 2018; Woottipong, 2014; Yang, 2012). Bizim çalışmamız bu çalışmaların sonuçlarının uzaktan eğitim ortamlarında yürütülen Türk dili ve edebiyatı dersinde kullanılan materyallere de genellemenin mümkün olduğunu göstermektedir.

ÖNERİLER

Çalışmada ulaşılan sonuçlardan hareketle araştırmacı, öğretmen ve içerik geliştirme uzmanlarına aşağıdaki öneriler sunulmuştur:

1. Çalışmada uzaktan eğitimle yürütülen Türk dili ve edebiyatı derslerinde kullanılan materyallerin öğrencilere sağladığı motivasyonun derse yönelik tutumu açıklayan önemli bir değişken olduğu belirlenmiştir. Bu sebeple EBA'da Türk dili ve edebiyatı dersi için hazırlanan materyallerin daha da zenginleştirilmesi gerekmektedir.
2. Yüz yüze eğitimde öğrenci motivasyonu ve tutumu olumlu yönde artırmak için EBA'da yer alan Türk dili ve edebiyatı öğretim materyalleri sıklıkla kullanılmalıdır.
3. Öğretmenlerin yüz yüze yürütülen derslerde de motivasyonu artırıcı materyaller kullanması gerekmektedir. Bu sebeple öğretmenlerin bu tip materyalleri nesnel bir şekilde belirleyebilmeleri amacıyla Keller'in hazırladığı ARCS Motivasyon Modeli ile ilgili bilgilendirilmeleri faydalı olacaktır.
4. Öğretim materyaline ilişkin motivasyonun alt boyutu olan dikkatin derse yönelik tutumu yordayan bir değişken olmadığı tespit edilmiştir. Bu sonuçtan hareketle MEB bünyesinde çalışan içerik üreticilerinin

EBA'da yer alan Türk dili ve edebiyatı dersi öğretim materyallerini daha dikkat çekici bir şekilde tasarımları gerekmektedir.

5. Uzaktan eğitimi temel alan bu çalışmanın yüz yüze yürütülen Türk dili ve edebiyatı derslerinde kullanılan materyalleri kapsayacak şekilde yeniden yapılması faydalı olacaktır. Bu sayede sınıf ortamında kullanılan materyallerin sağladığı motivasyon düzeyi ve tutum ilişkisi ile uzaktan eğitimdeki motivasyon ve tutum ilişkisi karşılaştırılabilecektir.

Etik Metni

"Bu yazıda dergi yazım kurallarına, yayın ilkelerine, araştırma ve yayın etiğine ve dergi etik kurallarına uyulmuştur. Yazı ile ilgili doğabilecek her türlü ihlalden sorumluluk yazarlara aittir. "

Bu çalışma için Atatürk Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu'ndan 18.02.2021 tarih ve 28 karar numaralı etik kurul onayı alınmıştır.

Yazar(lar)ın Katkı Oranı Beyanı: Birinci yazarın katkı oranı, %50, ikinci yazarın katkı oranı % 50.

KAYNAKÇA

- Acar, S. (2009). *Web destekli performans tabanlı öğrenmede motivasyon stratejilerinin öğrencilerin akademik başarılarına, kalıcılıklarına ve tutumlarına etkisi.* (Tez No. 234402) [Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi-Ankara]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Ajzen, I. (1989). Attitude structure and behavior. In A. R. Pratkanis, S. J. Breckler, & A. G. Greenwald (Eds.), *Attitude structure and function* (pp. 241-274). Lawrence Erlbaum Associates.
- Akinoğlu, O., & Özkardeş Tandoğan, R. (2007). The effects of problem-based active learning in science education on students' academic achievement, attitude and concept learning. *Eurasia Journal of Mathematics, Science and Technology Education*, 3(1), 71-81. <https://doi.org/10.12973/ejmste/75375>
- Albirini, A. (2006). Teachers' attitudes toward information and communication technologies: The case of Syrian EFL teachers. *Computers & Education*, 47(4), 373-398. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2004.10.013>
- Amida, A., Algarni, S., & Stupnisky, R. (2020). Testing the relationships of motivation, time management and career aspirations on graduate students' academic success, *Journal of Applied Research in Higher Education*, 13(5), 1305-1322. <https://doi.org/10.1108/JARHE-04-2020-0106>
- Baki, A., & Güveli, E. (2008). Evaluation of a web based mathematics teaching material on the subject of functions. *Computers & Education*, 51(2), 854-863. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2007.09.003>
- Balaman, F., & Hanbay Tiryaki, S. (2021). Corona virüs (Covid-19) nedeniyle mecburi yürütülen uzaktan eğitim hakkında öğretmen görüşleri. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 10(1), 52-84. <https://doi.org/10.15869/itobiad.769798>
- Baş, G. (2022). Effect of student teachers' teaching beliefs and attitudes toward teaching on motivation to teach: Mediating role of self-efficacy. *Journal of Education for Teaching*, 48(3), 348-363. <https://doi.org/10.1080/02607476.2021.2006043>

- Brook, T. C. (2014). Historical and methodological perspectives in the analysis of cognitive responses: An introduction. In R. E. Petty, T. M. Ostrom & T. C. Brock (Eds.), *Cognitive responses in persuasion* (pp. 1-30). Psychology Press.
- Bruinsma, M. (2003). *Effectiveness of higher education: Factors that determine outcomes of university education*. [Doctoral thesis, University of Groningen]. <https://research.rug.nl/en/publications/effectiveness-of-higher-education-factors-that-determine-outcomes>
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2016). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (22. baskı). Pegem.
- Can, E., & Topçuoğlu, F. (2018). Eğitim bilişim ağı kullanımının (EBA) ortaokul öğrencilerinin Türkçe dersine yönelik tutumlarına etkisi. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Türk Dünyası Uygulama ve Araştırma Merkezi Eğitim Dergisi*, 3(1), 61-68. <https://dergipark.org.tr/en/pub/estudamegitim/issue/40296/481251>
- Can, E., & Ozan, C. (2022). Eğitim Bilişim Ağı (EBA): Covid-19 küresel salgınının yansımaları. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 41(3), 1553-1595. <https://dergipark.org.tr/en/pub/gefad/issue/67470/883516>
- Capinding, A. T. (2022). Impact of modular distance learning on high school students mathematics motivation, interest/attitude, anxiety and achievement during the COVID-19 Pandemic. *European Journal of Educational Research*, 11(2), 917-934. <https://doi.org/10.12973/eu-jer.11.2.917>
- Capone, R., & Lepore, M. (2021). From distance learning to integrated digital learning: A fuzzy cognitive analysis focused on engagement, motivation, and participation during COVID-19 Pandemic. *Technology, Knowledge and Learning*, 27, 1259-1289. <https://doi.org/10.1007/s10758-021-09571-w>
- Casacchia, M., Cifone, M. G., Giusti, L., Fabiani, L., Gatto, R., Lancia, L., ... & Roncone, R. (2021). Distance education during COVID 19: An Italian survey on the university teachers' perspectives and their emotional conditions. *BMC Medical Education*, 21(1), 1-17. <https://doi.org/10.1186/s12909-021-02780-y>
- Chen, S. F., Lin, C. Y., Wang, J. R., Lin, S. W., & Kao, H. L. (2012). A Cross-grade comparison to examine the context effect on the relationships among family resources, school climate, learning participation, science attitude and science achievement based on TIMSS 2003 in Taiwan. *International Journal of Science Education*, 34(14), 2089-2106. <https://doi.org/10.1080/09500693.2012.701352>
- Chen, X. (2022). The effects of individual-and class-level achievement on attitudes toward mathematics: An analysis of Hong Kong students using TIMSS 2019. *Studies in Educational Evaluation*, 72, 1-10. <https://doi.org/10.1016/j.stueduc.2021.101113>
- Choi, H. J., & Johnson, S. D. (2005). The effect of context-based video instruction on learning and motivation in online courses. *The American Journal of Distance Education*, (19)4, 215-227. DOI:10.1207/s15389286ajde1904_3
- Cobb, C. (2013). *The use of an animated pedagogical agent as a mnemonic device to promote learning and motivation in online education* (Order No. 3603200) [Doctoral dissertation, Walden University]. ProQuest Dissertations and Theses.

- Cook, D. A., Beckman, T. J., Thomas, K. G., & Thompson, W. G. (2009). Measuring motivational characteristics of courses: Applying Keller's instructional materials motivation survey to a web-based course. *Academic Medicine*, 84(11), 1505-1509. doi: 10.1097/ACM.0b013e3181baf56d
- Credé, M., & Kuncel, N. R. (2008). Study habits, skills and attitudes: The third pillar supporting collegiate academic performance. *Perspectives on Psychological Science*, 3(6), 425-453. <https://doi.org/10.1111/j.1745-6924.2008.0008>
- Çetin, H., & Türkan, A. (2022). The effect of augmented reality based applications on achievement and attitude toward science course in distance education process. *Education and Information Technologies*, 27, 1397-1415. <https://doi.org/10.1007/s10639-021-10625-w>
- De la Rama, J. M., Sabases, M., Antonion, A. F., Ricohermoso, C., Torres, J. M., Devanadera, A., Tulio, C., & Alieto, E. (2020). Virtual teaching as the 'new norm': Analyzing science teachers' attitude toward online teaching, technological competence and access. *International Journal of Advanced Science and Technology*, 29(7), 12705-12715. https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=3654236
- Dilling, F., & Vogler, A. (2022). Pre-service teachers' reflections on attitudes toward teaching and learning mathematics with online platforms at school: A case study in the context of a university online training. *Technology, Knowledge and Learning*, 1-24. <https://doi.org/10.1007/s10758-022-09602-0>
- Di Serio, Á., Ibáñez, M. B., & Kloos, C. D. (2013). Impact of an augmented reality system on students' motivation for a visual art course. *Computers & Education*, 68, 586-596. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2012.03.002>
- Dinçer, S. (2017). Bilgisayar destekli öğretimde bilgisayar okuryazarlığının, motivasyonun ve öz yeterliliğin öğrenme başarısı üzerindeki etkisi: Değişkenlerin araştırma süresi ile incelenmesi. *Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Çalışmaları Dergisi*, 7(14), 147-162. https://scholar.google.com/scholar?cluster=12892658933390570932&hl=tr&as_sdt=0,5
- Dinçer, S. (2019). ARCS Modeline göre tasarlanan materyallerin dikkat faktörü üzerindeki etkisi. In *The 7th International Congress on Curriculum and Instruction Kongresi Bildiriler* içinde (pp. 452-456). Ankara Üniversitesi.
- Dinçer, S. (2020). The effects of materials based on ARCS Model on motivation: A meta-analysis. *İlköğretim Online*, 19(2), 1016 - 1042. doi:10.17051/ilkonline.2020.695847
- Dinçer, S., & Doğanay, A. (2016). Öğretim materyali'ne ilişkin motivasyon ölçeği (ÖMMÖ) Türkçe uyarlama çalışması. *İlköğretim Online*, 15(4), 1131-1148. <https://doi.org/10.17051/io.2016.19056>
- Dinçer, S., & Doğanay, A. (2017). The effects of multiple-pedagogical agents on learners' academic success, motivation, and cognitive load. *Computers & Education*, 111, 74-100. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2017.04.005>
- Ebohon, O., Obienu, A. C., Irabor, F., Amadin, F. I., & Omoregie, E. S. (2021). Evaluating the impact of COVID-19 pandemic lockdown on education in Nigeria: Insights from teachers and students on virtual/online learning. *Bulletin of the National Research Centre*, 45(1), 1-11. <https://doi.org/10.1186/s42269-021-00538-6>

- Erhel, S., Michinov, N., Noël, A., & Gonthier, C. (2022). Tweet to teach: Using a twitter-based instructional method to improve student motivation and academic outcomes in higher education. *The Internet and Higher Education*, 55, 1-11. <https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2022.100876>
- Ferrer, J., Ringer, A., Saville, K., Parris, M. A., & Kashi, K. (2022). Students' motivation and engagement in higher education: The importance of attitude to online learning. *Higher Education*, 83, 317–338. <https://doi.org/10.1007/s10734-020-00657-5>
- Fidalgo, P., Thormann, J., Kulyk, O., & Lencastre, J. A. (2020). Students' perceptions on distance education: A multinational study. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 17(1), 1-18. <https://doi.org/10.1186/s41239-020-00194-2>
- Freedman, M. P. (1998). Relationship among laboratory instruction, attitude toward science, and achievement in science knowledge. *Journal of Research in Science Teaching: The Official Journal of the National Association for Research in Science Teaching*, 34(4), 343-357. [https://doi.org/10.1002/\(SICI\)1098-2736\(199704\)34:4<343::AID-TEA5>3.0.CO;2-R](https://doi.org/10.1002/(SICI)1098-2736(199704)34:4<343::AID-TEA5>3.0.CO;2-R)
- Gibson, H. L., & Chase, C. (2002). Longitudinal impact of an inquiry-based science program on middle school students' attitudes toward science. *Science Education*, 86(5), 693-705. <https://doi.org/10.1002/sce.10039>
- Glynn, S. M., Taasobshirazi, G., & Brickman, P. (2007). Nonscience majors learning science: A theoretical model of motivation. *Journal of Research in Science Teaching: The Official Journal of the National Association for Research in Science Teaching*, 44(8), 1088-1107. <https://doi.org/10.1002/tea.20181>
- Guido, R. M. D. (2018). Attitude and motivation toward learning physics. *International Journal of Engineering Research and Technology*, 2(11), 2087-2094. <https://doi.org/10.48550/arXiv.1805.02293>
- Günbaşı, N., & Gözüküçük, M. (2020). İlkokul çocuğu velilerinin Covid-19 salgını sürecinde uzaktan eğitime ilişkin görüşleri. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 10(3), 686-716. <https://doi.org/10.19126/suje.789705>
- Hakkari, F., Yeloğlu, T., Tüysüz, C., & İlhan, N. (2017). Zenginleştirilmiş kitap (z-kitap) kullanımı için dokuzuncu sınıf kimya dersi "kimyasal türler arası etkileşimler" ünitesi ile ilgili material geliştirme ve geliştirilen materyalin etkisinin incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 42(192), 327-348. <http://dx.doi.org/10.15390/EB.2017.6690>
- Hodges, C. B. (2004). Designing to motivate: Motivational techniques to incorporate in e-learning experiences. *The Journal of Interactive Online Learning*, 2(3), 1-7.
- Huang, W., Huang, W., Diefes-Dux, H., & Imbrie, P. K. (2006). A preliminary validation of Attention, Relevance, Confidence and Satisfaction model-based Instructional Material Motivational Survey in a computer-based tutorial setting. *British Journal of Educational Technology*, 37(2), 243-259. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8535.2005.00582.x>
- Huett, J. B., Kalinowski, K. E., Moller, L., & Huett, K. C. (2008). Improving the motivation and retention of online students through the use of ARCS-based e-mails. *The American Journal of Distance Education*, 22(3), 159-176. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.01.234>

- Illarionova, L. P., Karzhanova, N. V., Ishmuradova, A. M., Nazarenko, S. V., Korzhuev, A. V., & Ryzanova, E. L. (2021). Student attitude to distance education: Pros and cons. *Cypriot Journal of Educational Sciences*, 16(3), 1319-1327. <https://doi.org/10.18844/cjes.v16i3.5857>
- Ismaili, Y. (2020). Evaluation of students' attitude toward distance learning during the pandemic, (COVID-19): A case study of ELTE University. *On the Horizon*, 29(1), 17-30. <https://doi.org/10.1108/OTH-09-2020-0032>
- İnal, İ., Sakarya, G., & Zahal, O. (2021). COVID-19 pandemi döneminde EBA platformunda gerçekleştirilen müzik derslerine ilişkin öğretmen görüşleri. *Eurasian Journal of Music and Dance (Online)*, 1(18), 232-253. <https://search.trdizin.gov.tr/yayin/detay/484412/>
- Johnson, J. D., Daum, D., & Norris, J. (2021). I need help! Physical educators transition to distance learning during COVID-19. *Physical Educator*, 78(2), 119-137. <https://doi.org/10.18666/TPE-2021-V78-I2-10866>
- Johnson, J. B., Reddy, P., Chand, R., & Naiker, M. (2021). Attitudes and awareness of regional Pacific Island students toward e-learning. *International Journal of Education Technology in Higher Education*, 18(1), 1-20. <https://doi.org/10.1186/s41239-021-00248-z>
- Jufrida, J., Basuki, F. R., Kurniawan, W., Pangestu, M. D., & Fitaloka, O. (2019). Scientific literacy and science learning achievement at junior high school. *International Journal of Evaluation and Research in Education*, 8(4), 630-636. DOI: 10.11591/ijere.v8i4.20312
- Kaharuddin, A. (2020). Contributions of technology, culture, and attitude to english learning motivation during COVID-19 outbreaks. *Systematic Reviews in Pharmacy*, 11 (11), 76-84. doi:10.31838/srp.2020.11.13
- Kana, F., & Saygılı, D. (2016). Ortaöğretim Türk dili ve edebiyatı dersinde Eğitim Bilişim Ağı'nın kullanımına yönelik öğrenci görüşlerine yönelik bir durum çalışması. *Akdeniz Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 20, 11-23. <https://search.trdizin.gov.tr/yayin/detay/264922/>
- Karasar, N. (2017). *Bilimsel araştırma yöntemi* (İkinci yazım, 32. baskı). Nobel.
- Keller, J. M. (1979). Motivation and instructional design: A theoretical perspective. *Journal of Instructional Development*, 2(4), 26-34. <https://www.jstor.org/stable/30220576>
- Keller, J. M. (1983). Motivational design of instruction. In C. M. Reigeluth (Ed.), *Instructional design theories and models: An overview of their current status* (pp. 383-434). Lawrence Erlbaum.
- Keller, J. M. (1987a). Strategies for stimulating the motivation to learn. *Performance and Instruction*, 26(8), 1-7. <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1002/pfi.4160260802>
- Keller, J. M. (1987b). Development and use of the ARCS model of instructional design. *Journal of Instructional Development*, 10(3), 2-10. <https://link.springer.com/article/10.1007/bf02905780>
- Keller, J.M. (2000). *How to integrate learner motivation planning in to lesson planning: The ARCS model approach*. Paper presented at VII Semanario. Santiago, Cuba.
- Keller, J. M. (2008). An integrative theory of motivation, volition, and performance. *Technology, Instruction, Cognition, and Learning*, 6(2), 79-104.
- Keller, J. M. (2016). Motivation, learning, and technology: Applying the ARCS-V motivation model. *Participatory Educational Research*, 3(2), 1-13. <https://doi.org/10.17275/per.16.06.3.2>

- Keller, J., & Suzuki, K. (2004). Learner motivation and e-learning design: A multinationally validated process. *Learning, Media and Technology*, 29(3), 229-239. DOI:10.1080/1358165042000283084
- Kesik, C., & Baş, Ö. (2021). Sınıf öğretmenlerinin perspektifinden EBA ve eğitim portalları ile ilk okuma ve yazma öğretimi. *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama*, 11(1), 93-115. <https://doi.org/10.17943/etku.769901>
- Kim, C., & Keller, J. M. (2008). Effects of motivational and volitional email messages (MVEM) with personal messages on undergraduate students' motivation, study habits and achievement. *British Journal of Educational Technology*, 39(1), 36-51. <https://bera-journals.onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/j.1467-8535.2007.00701.x>
- Kiwanuka, H. N., Van Damme, J., Van Den Noortgate, W., & Reynolds, C. (2022). Temporal relationship between attitude toward mathematics and mathematics achievement. *International Journal of Mathematical Education in Science and Technology*, 53(6), 1546-1570. <https://doi.org/10.1080/0020739X.2020.1832268>
- Kriegbaum, K., Becker, N., & Spinath, B. (2018). The relative importance of intelligence and motivation as predictors of school achievement: A meta-analysis. *Educational Research Review*, 25, 120-148. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2018.10.001>
- Kutu, H., & Sözbilir, M. (2011). Yaşam temelli ARCS öğretim modeliyle 9. sınıf kimya dersi "Hayatımızda Kimya" ünitesinin öğretimi. *Ondokuz Mayıs University Journal of Education Faculty*, 30(1), 29-62. <https://dergipark.org.tr/en/pub/omuefd/issue/20250/214852>
- Lee, L. C., & Hao, K. C. (2015). Designing and evaluating digital game-based learning with the ARCS motivation model, humor, and animation. *International Journal of Technology and Human Interaction*, 11(2), 80-95. DOI: 10.4018/ijthi.2015040105
- Lee, K., Fanguy, M., Lu, X. S., & Bligh, B. (2021). Student learning during COVID-19: It was not as bad as we feared. *Distance Education*, 42(1), 164-172. <https://doi.org/10.1080/01587919.2020.1869529>
- Lussier, R. N. (1990). *Human relations in organizations: A skill-building approach*. Irwin.
- Ma, X., & Kishor, N. (1997). Assessing the relationship between attitude toward mathematics and achievement in mathematics: A meta-analysis. *Journal for Research in Mathematics Education*, 28(1), 26-47. <https://doi.org/10.2307/749662>
- Maden, S., & Önal, A. (2020). Eğitim Bilişim Ağı (EBA) içerik modülündeki Türkçe dersi ile ilgili dokümanların değerlendirilmesi. *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama*, 10(1), 25-50. <https://search.trdizin.gov.tr/yayin/detay/415407/>
- McGill, M. M. (2012). Learning to program with personal robots: Influences on student motivation. *ACM Transactions on Computing Education*, 12(1), 1-32. <https://doi.org/10.1145/2133797.2133801>
- Mertens, D. M. (2019). *Eğitim ve psikolojide araştırma ve değerlendirme* (İ. Seer, & S. Ulaş, ev. Ed.). Anı. (The original of the study was published in 1998)
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2021). *Millî Eğitim İstatistikleri Örgün Eğitim*. T.C. Millî Eğitim Bakanlığı Strateji Geliştirme Başkanlığı.

- Morgan, H. H. (1953). Measuring achievement motivation with' picture interpretations. *Journal of Consulting Psychology*, 17(4), 289. <https://doi.org/10.1037/h0056482>
- Movahedzadeh, F. (2011). Improving students' attitude toward science through the blended learning. *Science Education and Civil Engagement, An International Journal*, 3(2), 13-19.
- Muthuprasad, T., Aiswarya, S., Aditya, K. S., & Jha, G. K. (2021). Students' perception and preference for online education in India during COVID-19 pandemic. *Social Sciences & Humanities Open*, 3(1), 1-11. <https://doi.org/10.1016/j.ssaho.2020.100101>
- Pallant, J. (2017). *SPSS kullanma kılavuzu SPSS ile adım adım veri analizi* (2. baskı, S. Balcı & B. Ahi, Çev.). Anı. (The original of the study was published in 2002.)
- Proske, A., Roscoe, R. D., & Mc Namara, D. S. (2014). Game-based practice versus traditional practice in computer-based writing strategy training: Effects on motivation and achievement. *Educational Technology Research and Development*, 62(5), 481–505. <https://doi.org/10.1007/s11423-014-9349-2>
- Richardson, V. (1996). The role of attitudes and beliefs in learning to teach. In J. Sikula (Ed.), *Handbook of research on teacher education* (second edition, pp. 102-119). Macmillan.
- Sachs, J. (2001). A path model for adult learner feedback. *Educational Psychology*, 21(3), 267-27. DOI: 10.1080/01443410120065478
- Sağlık Bakanlığı. (2021). *Bakan Koca, Türkiye'nin Kovid-19'la 1 yıllık mücadele sürecini değerlendirdi*. <https://www.saglik.gov.tr/TR,80604/bakan-koca-turkiyenin-kovid-19la-1-yillik-mucadele-surecini-degerlendirdi.html>
- Salim, S.S., Marzuki, N., & Kasirun, Z. (2007, September 26-28). Modelling the requirements of an animated pedagogical agent for a web-based learning environment through input-process output relationships. Conference ICL2007, Villach, Austria.
- Schunk, D. H. (1990). Introduction to the special section on motivation and efficacy. *Journal of Educational Psychology*, 82(1), 3–6. <https://doi.org/10.1037/h0092681>
- Seçer, İ. (2017). *SPSS ve Lisrel ile pratik veri analizi: Analiz ve raporlaştırma* (3. baskı). Anı.
- Segarra, J., & Julià, C. (2022). Mathematics teaching efficacy belief and attitude of pre-service teachers and academic achievement. *European Journal of Science and Mathematics Education*, 10(1), 1-14. <https://doi.org/10.30935/scimath/11381>
- Singh, K., Granville, M., & Dika, S. (2002). Mathematics and science achievement: Effects of motivation, interest, and academic engagement. *The Journal of Educational Research*, 95(6), 323-332. <https://doi.org/10.1080/00220670209596607>
- Susar Kırmızı, F., & Altuğ, A. (2021). Primary school teachers' opinions on using EBA in the COVID 19 outbreak process. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 7(2), 278-300. DOI: 10.38089/ekvad.2021.70
- Şahin, D., & Yılmaz, R. M. (2020). The effect of augmented reality technology on middle school students' achievements and attitudes toward science education. *Computers & Education*, 144, 1-11. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2019.103710>
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2013). *Using multivariate, statistics* (6th edition). Pearson Education.

- Tanrıkulu, F. (2017). EBA'nın Türkçe dersi öğrenme alanlarını karşılama yeterliliğine yönelik öğretmen görüşleri. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 5(3), 395-416. <https://doi.org/10.16916/aded.331244>
- Taşgın, A., & Coşkun, G. (2018). The relationship between academic motivations and university students' attitudes toward learning. *International Journal of Instruction*, 11(4), 935-950.
- Turan, T., & Şeker, B. S. (2018). The effect of digital stories on fifth-grade students' motivation. *Journal of Education and Future*, 13, 65-78. <https://dergipark.org.tr/en/pub/jef/issue/35229/390827>
- Türker, A., & Dündar, E. (2020). COVID-19 Pandemi sürecinde Eğitim Bilişim Ağı (EBA) üzerinden yürütülen uzaktan eğitimlerle ilgili lise öğretmenlerinin görüşleri. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(1), 323-342. <https://doi.org/10.37669/milliegitim.738702>
- Vennix, J., den Brok, P., & Taconis, R. (2018). Do outreach activities in secondary STEM education motivate students and improve their attitudes toward STEM?, *International Journal of Science Education*, 40(11), 1263-1283. <https://doi.org/10.1080/09500693.2018.1473659>
- Veyis, F. (2015). Türk edebiyatı dersine yönelik tutum ölçeği: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Journal of Turkish Studies*, 10(11), 1609-1620. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.8529>
- Veyis, F., & Büker, M.V. (2021). Uzaktan eğitimle yürütülen Türk dili ve edebiyatı derslerindeki sözlü iletişim uygulamalarının öğretmen görüşlerine göre incelenmesi. İ. Çetin & H. Çeltik (Ed.), *Bilge Tonyukuk Anısına III. Uluslararası Türk Dili ve Edebiyatları Öğretimi Sempozyum Bildirileri* içinde (ss. 291-301). T.C. Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi.
- Watters, J. J., & Ginns, I. S. (2000). Developing motivation to teach elementary science: Effect of collaborative and authentic learning practices in preservice education. *Journal of Science Teacher Education*, 11(4), 301-321. <https://doi.org/10.1023/A:1009429131064>
- Williams, K., & Williams, C. (2011). Five key ingredients for improving motivation. *Research in Higher Education Journal*, 11, 1-23. <http://aabri.com/manuscripts/11834.pdf>
- Woottipong, K. (2014). Effect of using video materials in the teaching of listening skills for university students. *International Journal of Linguistics*, 6(4), 200-212. <http://dx.doi.org/10.5296/ijl.v6i4.5870>
- Yang, S. H. (2012). Exploring college students' attitudes and self-efficacy of mobile learning. *Turkish Online Journal of Educational Technology-TOJET*, 11(4), 148-154. <https://eric.ed.gov/?id=EJ989264>