

**T. C.  
İSTANBUL GELİŞİM ÜNİVERSİTESİ  
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ**

Psikoloji Anabilim Dalı

Psikoloji Bilim Dalı

**COVID-19 PANDEMİSİNDE ÜNİVERSİTE  
ÖĞRENCİLERİNİN DEPRESYON, ANKSİYETE VE  
YALNIZLIK DÜZEYLERİNİN ÇEVİRİM İÇİ EĞİTİM  
TUTUMLARI İLE İLİŞKİSİ**

Yüksek Lisans Tezi

**Derya Efe SÜTLÜ**

Danışman

Doç. Dr. Şenay KILINÇEL

**İstanbul – 2022**



## TEZ TANITIM FORMU

**Yazar Adı Soyadı** : Derya Efe SÜTLÜ

**Tezin Dili** : Türkçe

**Tezin Adı** : COVID- 19 Pandemisinde Üniversite Öğrencilerinin Depresyon, Anksiyete ve Yalnızlık Düzeylerinin Çevrim İçi Eğitim Tutumları İle İlişkisi

**Enstitü** : İstanbul Gelişim Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü

**Anabilim Dalı** : Psikoloji Anabilim Dalı

**Tezin Türü** : Yüksek Lisans

**Tezin Tarihi** : 07.06.2022

**Sayfa Sayısı** : 81

**Tez** : Doç. Dr. Şenay KILINÇEL

**Danışmanları**

**Dizin Terimleri** : WEB Tabanlı Eğitim, Depresyon, Anksiyete, Yalnızlık, Pandemi

**Türkçe Özet** : Yaptığımız araştırmanın amacı, COVID – 19 Pandemi sürecinde üniversitede okuyan öğrencilerin, depresyon, anksiyete ve yalnızlık düzeylerinin, WEB tabanlı eğitim ile arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Öğrencilerin depresyon, anksiyete ve yalnızlık düzeyleri ve Web tabanlı eğitim tutumları bazı sosyo-demografik değişkenlere göre de incelenmiştir

**Dağıtım Listesi** : 1. İstanbul Gelişim Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsüne  
2. YÖK Ulusal Tez Merkezine

*İmzası*

*Derya Efe SÜTLÜ*

**T. C.  
İSTANBUL GELİŞİM ÜNİVERSİTESİ  
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ**

Psikoloji Anabilim Dalı

Psikoloji Bilim Dalı

**COVID-19 PANDEMİSİNDE ÜNİVERSİTE  
ÖĞRENCİLERİNİN DEPRESYON, ANKSİYETE VE  
YALNIZLIK DÜZEYLERİNİN ÇEVİRİM İÇİ EĞİTİM  
TUTUMLARI İLE İLİŞKİSİ**

Yüksek Lisans Tezi

**Derya Efe SÜTLÜ**

Danışman

Doç. Dr. Şenay KILINÇEL

**İstanbul – 2022**

## BEYAN

Bu tezin hazırlanmasında bilimsel ahlak kurallarına uyulduğu, başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunulduğu, kullanılan verilerde herhangi tahrifat yapılmadığını, tezin herhangi bir kısmının bu üniversite veya başka bir üniversitedeki başka bir tez olarak sunulmadığını beyan ederim.

Derya Efe SÜTLÜ

.../.../2022



**İSTANBUL GELİŞİM ÜNİVERSİTESİ**  
**LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE**

Derya EFE SÜTLÜ'nün COVID-19 Pandemisinde Üniversite Öğrencilerinin Depresyon, Anksiyete ve Yalnızlık Düzeylerinin Çevrim İçi Eğitim Tutumları İle İlişkisi adlı tez çalışması, jürimiz tarafından Psikoloji anabilim dalında YÜKSEK LİSANS tezi olarak kabul edilmiştir.

Başkan

*Prof. Dr. Ayşe Pınar VURAL*

Üye

*Doç. Dr. Şenay KILINÇEL*

(Danışman)

Üye

*Dr. Öğr. Üyesi Mehmet Oğuzhan KILINÇEL*

ONAY

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

... / ... / 20..

*İmzası*

*Prof. Dr. İzzet GÜMÜŞ*

Enstitü Müdürü

## ÖZET

Bu çalışmada da, COVID-19 Pandemi sürecinde üniversitede okuyan öğrencilerin, depresyon, anksiyete ve yalnızlık düzeylerinin, WEB tabanlı eğitim ile arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmanın örnekleme, İstanbul’da ki üniversitelerde öğrenim gören 225 katılımcıdan oluşmaktadır. Araştırmaya katılanların demografik özelliklerini belirlemek amacıyla Sosyo-Demografik Bilgi Formu, depresyon düzeylerini ölçmek amacı ile Beck Depresyon Ölçeği, anksiyete düzeylerini ölçmek amacı ile Beck Anksiyete Ölçeği, yalnızlık düzeylerini ölçmek amacıyla UCLA (University of California Los Angeles Loneliness Scale) Yalnızlık Ölçeği ve Web tabanlı eğitime karşı tutumlarını ölçmek adına Web Tabanlı Öğretim Tutum Ölçeği doldurtulmuştur.

Araştırma sonucunda; Depresyon; web tabanlı eğitime karşı tutum genel düzeyini etkilememektedir. Web tabanlı eğitimin alt başlığı olan ‘web tabanlı eğitimin etkinliği düzeyini’ de etkilememektedir. Ancak web tabanlı eğitimin alt başlığı olan, ‘web tabanlı eğitime karşı direnme düzeyini’ azaltmaktadır.

Anksiyete; web tabanlı eğitime karşı tutum genel düzeyini azaltmaktadır. Web tabanlı eğitimin alt başlığı olan ‘web tabanlı eğitimin etkinliği düzeyini’ de azaltmaktadır. Web tabanlı eğitimin alt başlığı olan ‘web tabanlı eğitime karşı direnme düzeyini’ etkilememektedir.

Yalnızlık; web tabanlı eğitime karşı tutum genel düzeyini etkilememektedir. Web tabanlı eğitimin alt başlığı olan ‘web tabanlı eğitimin etkinlik düzeyini’ de etkilememektedir. Ancak Web Tabanlı Eğitimin alt başlığı olan ‘web tabanlı eğitime karşı direnme düzeyini’ arttırmaktadır

**Anahtar Kelimeler:** Depresyon , Anksiyete , Yalnızlık , Tez, Yazım, COVID-19, Pandemi , Web Tabanlı Eğitim

## SUMMARY

In this research, the relationship between depression, anxiety and loneliness during Web-based Education of university students during COVID-19 pandemic is examined.

The sample group of the research consists of 225 college students from different universities in Istanbul. The Participants of the research are asked to fill; to define their demographic features Social Demographic Form, Beck Depression Scale for their depression levels, UCLA Loneliness Scale for loneliness levels, Web-based Education Attitude Scale for their attitudes to web based education.

According to the results of the research;

Depression; Web-based Education doesn't affect the general attitude. The subtitle of Web-based Education; "The Efficiency Level of Web-based Education" is also not affected. But it decreases "the resistance level to Web-based Education" (the other subtitle of Web-based Education)

Anxiety: It decreases "The Attitude against Web-based Education". "The Efficiency Levels of Web-based Education" – one of the subtitles of Web-based Education – is also decreased. "The Resistance Levels to Web-based Education" – one of the subtitles of Web-based Education isn't affected.

Isolation; It doesn't affect "the attitude against Web-based Education". It also doesn't affect "the efficiency level of Web-based Education" – one after subtitles of Web-based Education. But it increases "the level of resistance to Web-based Education" – one of the subtitles of Web-based Education.

**Keywords:** Depression, Anxiety, Isolation, Attitude against, Web-based Education , Pandemic , Internet Based Education



# İÇİNDEKİLER

ÖZET.....	i
SUMMARY .....	ii
İÇİNDEKİLER .....	iii
KISALTMALAR .....	v
TABLolar LİSTESİ.....	vi
GİRİŞ .....	1

## BİRİNCİ BÖLÜM

### ARAŞTIRMANIN ÖZELLİKLERİ

1.1. Araştırmanın Problemi.....	2
1.2. Araştırmanın Amacı.....	4
1.3. Araştırmanın Önemi .....	4
1.4. Hipotezleri .....	5
1.5. Araştırmanın Sayıltıları .....	5
1.6. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	5

## İKİNCİ BÖLÜM

### KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Çevrimiçi Eğitim .....	7
2.2. Elektronik Öğrenme ( E –Öğrenme).....	8
2.3. Mobil Öğrenme (M- Öğrenme) .....	10
2.4. Depresyon .....	12
2.4.1. Depresyon Tanımları .....	13
2.4.2. Depresyon Belirtileri .....	14
2.4.3. Depresyon Nedenleri .....	16
2.4.4. Depresyon Görülme Sıklığı.....	17
2.4.5. Depresyon Açıklayan Kuramlar .....	17
2.5. Anksiyete .....	19
2.5.1. Anksiyetin Nedenleri ve Belirtileri .....	21
2.5.2. Anksiyeteyi Açıklayan Kuramlar .....	22
2.6. Yalnızlık .....	24
2.6.1. Yalnızlığın Genel Özellikleri.....	27
2.6.2. Yalnızlık Türleri .....	29
2.6.3. Yalnızlığın Nedenleri .....	31
2.6.4. Yalnızlığın Sonuçları.....	33
2.6.5. Yalnızlıkla Başa Çıkma Stratejileri .....	33

## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

### YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli.....	35
3.2. Evren ve Örneklem .....	35

3.3. Veri Toplama Araçları .....	35
3.3.1. Sosyo -Demografik Form .....	36
3.3.2. Web Tabanlı Eğitim Tutum Ölçeği .....	36
3.3.3. Beck Depresyon Ölçeği .....	36
3.3.4. Beck Anksiyete Ölçeği .....	37
3.3.5. UCLA (University Of Los Angeles Loneliness Scale) Yalnızlık Ölçeği .....	37
3.4. Verilerin Analizi .....	38

## **DÖRDÜNCÜ BÖLÜM BULGULAR VE YORUM**

4.1. Tanımlayıcı Özellikler .....	39
4.2. Web Tabanlı Eğitime Karşı Tutum Puanlarının Tanımlayıcı Özelliklere Göre Karşılaştırılması .....	43
4.3. Depresyon Anksiyete ve Yalnızlık Puanlarının Tanımlayıcı Özelliklere Göre Karşılaştırılması .....	49

## **BEŞİNCİ BÖLÜM TARTIŞMA VE SONUÇ**

5.1. Tartışma .....	54
5.1.1. Öğrencilerinin Depresyon Anksiyete ve Yalnızlık Düzeylerinin, Çevrim İçi Eğitim Tutumları ile İlişkisi .....	54
5.1.2. Depresyon, anksiyete, yalnızlık düzeyleri ve web tabanlı eğitime karşı tutum değişkenlerinin birbirleri ile ilişkisinin incelenmesi .....	57
5.1.3. Sosyo-demografik özelliklerin web tabanlı eğitimle ilişkisi .....	60
5.1.4. Sosyo-demografik özelliklerinin depresyon anksiyete ve yalnızlık puanları ile ilişkisi .....	64
<b>SONUÇLAR VE ÖNERİLER .....</b>	<b>69</b>
<b>KAYNAKÇA .....</b>	<b>70</b>
<b>EKLER.....</b>	<b>80</b>
<b>ÖZGEÇMİŞ.....</b>	<b>81</b>

## KISALTMALAR

<b>AGE</b>	:	Adı Geçen Eser
<b>DSM-5</b>	:	Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders
<b>ASA-SI</b>	:	The Adult Separation Anxiety Semistructured Interview
<b>D.B</b>	:	Dünya Bankası
<b>WHO</b>	:	World Health Organization
<b>ARK</b>	:	Arkadaşlar
<b>BDÖ</b>	:	Beck Depresyon Ölçeği
<b>BAÖ</b>	:	Beck Anksite Ölçeği
<b>UCLA</b>	:	University Of California Los Angeles Loneliness Scale
<b>WTTÖ</b>	:	Web Tabanlı Tutum Ölçeği

## TABLolar LİSTESİ

<b>Tablo 1.</b> Normal Dağılım .....	39
<b>Tablo 2.</b> Öğrencilerin Tanımlayıcı Özelliklere Göre Dağılımı.....	40
<b>Tablo 3.</b> Depresyon, Anksiyete, Yalnızlık ve Web Tabanlı Eğitime Karşı Tutum Puan ortalamaları .....	41
<b>Tablo 4.</b> Depresyon, Anksiyete, Yalnızlık ve Web Tabanlı Eğitime Karşı Tutum Puanları Arasında Korelasyon Analizi .....	42
<b>Tablo 5.</b> Depresyon, Anksiyete, Yalnızlık ve Web Tabanlı Eğitime Karşı Etkisi .....	43
<b>Tablo 6.</b> Web Tabanlı Eğitime Karşı Tutum Puanlarının Cinsiyete Göre Farklılaşma Durumu .....	44
<b>Tablo 7.</b> Web Tabanlı Eğitime Karşı Tutum Puanlarının Medeni Duruma Göre Farklılaşma Durumu .....	45
<b>Tablo 8.</b> Web Tabanlı Eğitime Karşı Tutum Puanlarının Yaşa Göre Farklılaşma Durumu .....	46
<b>Tablo 9.</b> Web Tabanlı Eğitime Karşı Tutum Puanlarının Eğitim Durumuna Göre Farklılaşma Durumu .....	47
<b>Tablo 10.</b> Web Tabanlı Eğitime Karşı Tutum Puanlarının Gelir Durumuna Göre Farklılaşma Durumu .....	48
<b>Tablo 11.</b> Web Tabanlı Eğitime Karşı Tutum Puanlarının Çevrimiçi Platforma Göre Farklılaşma Durumu .....	49
<b>Tablo 12.</b> Depresyon Anksiyete ve Yalnızlık Puanlarının Cinsiyet Durumuna Göre Farklılaşma Durumu.....	50
<b>Tablo 13.</b> Depresyon Anksiyete ve Yalnızlık Puanlarının Medeni Duruma Göre Farklılaşma Durumu.....	51
<b>Tablo 14.</b> Depresyon Anksiyete ve Yalnızlık Puanlarının Yaş Durumuna Göre Farklılaşma Durumu .....	52
<b>Tablo 15.</b> Depresyon Anksiyete ve Yalnızlık Puanlarının Eğitim Durumuna Göre Farklılaşma Durumu .....	53
<b>Tablo 16.</b> Depresyon Anksiyete ve Yalnızlık Puanlarının Gelir Durumuna Göre Farklılaşma Durumu.....	53
<b>Tablo 17.</b> Depresyon Anksiyete ve Yalnızlık Puanlarının Çevrim İçi Platform Kullanım Durumuna Göre Farklılaşma Durumu .....	54

## ÖNSÖZ

Bu çalışma, üniversite öğrencilerinde depresyon, anksiyete ve yalnızlık düzeylerindeki değişkenler ile web tabanlı eğitime karşı tutumları arasındaki ilişkiyi belirlemek adına bilime destek olmuştur.

Tez çalışmam süresince, her daim yol gösteren, bilgi ve deneyimlerini esirgemeyen değerli tez danışmanım Doç.Dr. Şenay KILINÇEL 'e ve değerli vaktinden bana ayırıp sorularımı büyük bir sabırla dinleyip, yol gösteren Dr. Fatma ÖZKÜR DUMAN'a yine bilgi ve tecrübeleri ile bana desteğini hiçbir zaman eksik etmeyen Dr. Oktay AKYÜZE'e emeklerinden dolayı çok teşekkür ediyorum.

Ve bugünlere gelmeme sebep olan, her durumda yanımda ve destekçim olan, koşulsuz sevgiyi ve birlikteliği öğrendiğim sevgili eşim Naci SÜTLÜ'ye, her şey için teşekkür ederim.

## GİRİŞ

Coronavirus Hastalığı 2019 (COVID-19), tüm dünyada insanları etkileyen mevcut büyük sağlık krizidir. Bu makaleyi hazırlarken, dünya çapında 120 milyondan fazla pozitif vaka ve 2,6 milyondan fazla onaylanmış ölüm vardı (Dünya Sağlık Örgütü, 2021). Bildirilen ilk COVID-19 hastası 1 Aralık 2019'da Çin'in Hubei Eyaletinin başkenti olan ve toplam nüfusu 11 milyonun üzerinde olan Wuhan'daydı. (Cohen, 2020). 31 Aralık 2019'da salgının kamuya açık duyurusu yayınlandı. Çin'deki Dünya Sağlık Örgütü (WHO) ofisi, Wuhan Şehrinde etiyolojisi bilinmeyen 11'i ağır olmak üzere 44 solunum yolu enfeksiyonu vakasının tespit edildiğini doğruladı (Dünya Sağlık Örgütü, 2020; Xiang ve ark., 2020). 20 Ocak 2020'de, dört ülkede Wuhan'dan ithal edilen 282 doğrulanmış vaka bildirildi: Çin, Tayland, Japonya ve Kore Cumhuriyeti. On gün sonra DSÖ, yeni koronavirüsün ortaya çıktığını duyurdu ve Uluslararası Önemi Haiz Halk Sağlığı Acil Durumu (PHEIC) ilan etti. DSÖ, Şubat 2020'de resmi olarak yeni korona virüsü Corona virüs hastalığı (COVID-19) pandemisi olarak adlandırdı.

COVID-19 kısa sürede dünya çapında 127'den fazla ülke ve bölgeye yayıldı (Coronavirus Update, 2020, 13 Mart). 28 Şubat 2020 itibariyle, Çin dışında 4.691 pozitif vaka ve 87 ölümlerle teyit edilen vaka sayısı 83.652'ye yükseldi. 11 Mart 2020'de DSÖ, COVID-19'u bir pandemi olarak ilan etti (Dünya Sağlık Örgütü, 2020). Mart-Nisan 2020 arasında, neredeyse tüm etkilenen ülkeler, COVID-19'un yayılmasını kontrol etmek için bir tür kilitlenme ilan etti ve en az 1 metrelik fiziksel mesafeyi sıkı bir şekilde uyguladı. Bu tür öngörülemeyen fenomenler ve karantinalar toplumlarda zihinsel travmalar yarattı (Xiao, 2020).

Sokağa çıkma talimatları tüm toplumlar için stresli bir durum yarattı. İnsanlar yüz yüze etkileşim ve sosyal iletişim olmadan izole edilmiş ve yalnızlık, öfke, kaygı, can sıkıntısı ve depresyon duyguları yaşamıştır (Ahmed ve diğerleri, 2020; Brooks ve diğerleri, 2020; Xiang ve diğerleri, 2020; Zhang ve diğerleri, 2020). Bu belirtiler bireysel psikolojik sorunları etkilemiştir (Dar et al. 2017). Stresli durumlar anksiyete ve depresyon gibi yaygın zihinsel sağlık sorunlarını artırabilir. Bu duygular uyum bozukluğu veya travma sonrası stres bozukluğunun gelişmesine yol açabilir (Banerjee, 2020).

# BİRİNCİ BÖLÜM

## ARAŞTIRMANIN ÖZELLİKLERİ

### 1.1. Araştırmanın Problemi

COVID-19 salgını dünya çapında kayda değer bir endişe ve korkuya neden olmuştur (Wang ve ark. 2020). Ek olarak, virüsün yayılmasını kontrol etmek için hükümetlerin uyguladığı sosyal mesafe, karantina ve tecrit önlemleri işletmelerde, istihdamda ve eğitimde aksamalara neden olmuştur. Bu kısıtlamaların, özellikle üniversite öğrencileri arasında anksiyete, depresyon, stres, uyku bozuklukları ve madde kullanımı gibi mental sağlık sorunlarının önemli ölçüde artmasıyla ilişkilendirilmiştir (Gritsenko ve ark., 2020). Bir pandemi sırasında, insanların psikolojik tepkileri, hastalığın yayılmasını ve bir sonraki aşamada ortaya çıkabilecek duygusal sıkıntı ve sosyal işlev bozukluğunu önemli ölçüde etkiler (Cullen ve ark., 2020). Küresel COVID-19 pandemisi bireylerin sağlığını etkilemekte ve psikolojik sorunlara yol açmaktadır. Çevrim içi öğrenme zorluklarıyla karşı karşıya kalan yükseköğretimdeki öğrenciler, psikolojik sorunlar açısından en fazla risk altındaki gruplar arasındadır.

Bir pandeminin psikolojik sorunlar üzerindeki etkisini araştırmak için yapılan çalışmalar bulunmaktadır. İran'da yapılan bir araştırma, öngörülemezlik, belirsizlik, hastalığın ciddiyeti, yanlış bilgilendirme ve sosyal izolasyonun stres ve zihinsel morbiditeye neden olduğunu vurguladı (Zandifar & Badrfam, 2020). Japonya'da Shigemura ve ark. (2020), COVID-19'un genel popülasyonda refah, korku ve panik davranışlarını etkilediğini bildirdi. Dong ve Bouey (2020), COVID-19'un yayılmasının, özellikle yüksek vaka yükü olan ülkelerde gerçek bir zihinsel sağlık krizine yol açabileceğini iddia etmektedir.

Psikolojik sorunların önlenmesinde, endişelerin ve odakların çoğu, ön saflar, hastalar ve bakıcıları, engelli bireyler, yaşlılar ve hamile kadınlar gibi risk altındaki nüfusa verilmiştir. Ancak COVID-19 sonrasında çeşitli zorluklarla karşılaşan yükseköğretim kurumlarındaki öğrenciler geride kalmaktadır. Bunu akılda tutarak, öğrenciler dünya çapında bir veya daha fazla teşhis edilebilir zihinsel bozukluk yaşamış (Auerbach ve diğerleri, 2018), zihinsel sağlık sorunları ile mücadele etmiş

(Kaushik ve diğeri, 2016) ve intihar ve kendine zarar verme sorunları riski altına girmişlerdir (Liu ve diğeri, 2018; Westers, 2019).

Yeni korona virüs veya korona virüs hastalığı 2019 (COVID-19) olarak bilinen hastalığın küresel bir pandemi olarak ilan edilmesinden bu yana, dünyanın her yerindeki hükümetler salgını kontrol altına almak ve mümkün olan en az sayıda ölümlerle sonuçlanmak için katı halk sağlığı önlemleri almıştır. Tüm kamu ve özel kurumların faaliyetlerini durdurduğu ve yükseköğretim kurumlarının yüz yüze öğretim deneyimlerini durdurmak zorunda kaldığı görüldü. Bu nedenle virüsün ülkeler ve hatta kıtalar arasında yaygın bir şekilde bulaşması ve kurumların kapanması ile birlikte tüm dünyadaki öğrencilerin %80'den fazlasının üniversitelerine ve kolejlerine gidememelerine neden olmuştur. Karantina süresinin, öğrencilerin akıbetinin ve eğitim-öğretim yılının henüz belirlenmediği en sıkıntılı bölgelerde üniversiteler şu anda bir veya daha fazla dönemi kaçırma riskiyle karşı karşıya kalmıştır.

Bu durumun ışığında, yükseköğretim kurumları, bu zor zamanlarda aradaki farkı kapatabilecek alternatif öğretim yöntemlerini kullanmaya mecbur kalmıştır. Bu nedenle, çevrimiçi öğrenme veya e-öğrenme platformları, eğitmen ve öğrencinin etkileşimde bulunabileceği ve müfredatın öğrenme çıktılarını uzaktan gerçekleştirebileceği sanal bir sınıfa simüle etmek için kullanıma sunulmuştur. İçeriği öğrencilere ulaştırmak için Zoom, Moodle, Blackboard ve Skype gibi platformlar kullanılmış ve öğretim üyeleri kendilerini yeni öğretim yöntemlerine alıştırmaya zorlamıştır.

Son 20 yılda, tam lisans ve yüksek lisans programlarına kadar tam kursların çevrimiçi platformlar aracılığıyla verilmeye başlandığı yükseköğretim kurumlarında çevrimiçi öğrenme ile ilgili önemli araştırmalar yapılmıştır. Ancak tam öğretime dayalı programlara kayıt yaptıran ve bu deneyime aşina olmayan öğrenciler bir sistem şoku ile karşı karşıya kalmıştır. İlk dijital geçiş bir karışıklık oluştursa da, çevrimiçi bir sınıf, öğrencilerin derslerine fayda sağlayabileceği avantajlara da sahip olmuştur. Öğrenciler, eğitimlerinde veya kariyerlerinde ilerlemeleri için hayati teşviklerden yoksun olmuştur. Karantina sırasında, sosyal izolasyon ve azaltılmış aktivite, ertelemeyi ve değersizlik duygularını yoğunlaştırdığı; koşulların, kaygı ve depresyonu anlaşılır bir şekilde şiddetlendirdiği düşünülmektedir. Üniversite öğrencilerinde



depresyon, anksiyete ve yalnızlık düzeylerindeki değişkenler ile web tabanlı eğitime karşı tutumları arasındaki ilişki bu çalışmanın temel problemini oluşturmaktadır.

## **1.2. Araştırmanın Amacı**

Öğrenciler, ekonomik, politik ve sağlık koşullarının sosyal istikrarları ve dolayısıyla mesleki gelişimleri için zorlu zorluklar oluşturduğu oldukça benzersiz bir gerçekle karşı karşıya kalmaktadır. Ancak daha önce öğrencilerin pandemi ve ekonomik durgunluk dönemlerinde tamamen özel e-öğrenme deneyimlerini inceleyen araştırmalara az sayıda rastlanılmaktadır. Bu nedenle, bu çalışma ile COVID-19 karantinası sırasında çevrimiçi öğrenim gören üniversite öğrencileri arasında depresyon, anksiyete ve yalnızlık semptomatolojisinin yaygınlığını değerlendirmeyi amaçlamaktadır. Bu araştırmanın amacı; “Üniversite öğrencilerinin depresyon anksiyete ve yalnızlık düzeylerinin çevrim içi eğitim uygulamalarına karşı tutumları ile ilişkisi var mıdır” sorusunu incelemektir. Ayrıca öğrencilerin depresyon anksiyete ve yalnızlık düzeylerinde ki değişkenler, bazı sosyo-demografik değişkenlere göre de incelenecektir.

## **1.3. Araştırmanın Önemi**

COVID-19 pandemisinden dolayı, eğitimin geleneksel yöntemler ile sağlanamaması alternatif eğitim sistemlerini zorunlu hale getirmiştir. Uzaktan eğitim, geleneksel kısıtlamalar nedeniyle sınıf içi etkinliklerin mümkün olmadığı, özel olarak hazırlanmış öğretim birimleri ve çeşitli ortamlar aracılığıyla eğitim etkinliklerinin planlayıcıları ve uygulayıcıları ile öğrenciler arasındaki iletişimi sağlayan bir öğretim merkezi olarak ifade edilmektedir (Alkan, 1981). Uluslararası kanıtlar, genel eğitimden erken ayrılan gençlerin akranlarından daha kötü zihinsel sağlık ve sosyal sonuçlara sahip olduğunu göstermektedir (Freudenberg & Ruglis, 2007). COVID-19 ve eğitim perspektifinde; Eğitimin vazgeçilmez unsurlarından olan öğrencilerin COVID-19 pandemisinden nasıl etkilendikleri ile ilgili olarak yeni eğitim yöntemlerine yönelik algıları, çevrimiçi eğitime yönelik tutumları, depresyondaki farklılıklar, kaygı ve yalnızlık düzeyleri bu tutumlarla ilişkilidir (Tanhan, 2020). Bu bağlamda, üniversite öğrencilerimizin, depresyon, anksiyete ve yalnızlık düzeylerinin etkisini de göze alarak, bu yeni sisteme karşı tutumlarını inceleyerek ortaya koymak; sistemin olumlu ya da olumsuz yönlerini görmek ve geliştirmek anlamında büyük

önem arz ettiği düşünülmektedir. Ayrıca bu çalışma çeşitli sosyo-demografik değişkenlerin, web tabanlı eğitime karşı tutumlarına etkisinin saptanması açısından önem taşımaktadır. Yapacağımız araştırmanın ileri dönemde yapılacak araştırmalara yol gösterici olacağı öngörülmektedir.

#### **1.4. Hipotezleri**

$H_0^{(1)}$  :: Depresyon ile Web Tabanlı Eğitime Karşı Tutum Genel arasında ilişki yoktur.

$H_0^{(2)}$  Anksiyete ile Web Tabanlı Eğitime Karşı Tutum Genel arasında ilişki yoktur.

$H_0^{(3)}$  :Yalnızlık ile Web Tabanlı Eğitime Karşı Tutum Genel arasında ilişki yoktur.

$H_0^{(4)}$  :Depresyon ile Web Tabanlı Eğitimin Etkililiği arasında ilişki yoktur.

$H_0^{(5)}$  :Anksiyete ile Web Tabanlı Eğitimin Etkililiği arasında ilişki yoktur

$H_0^{(6)}$  :Yalnızlık ile Web Tabanlı Eğitimin Etkililiği arasında ilişki yoktur.

$H_0^{(7)}$  :Depresyon ile Web Tabanlı Eğitime Karşı Direnme arasında ilişki yoktur

$H_0^{(8)}$  :Anksiyete ile Web Tabanlı Eğitime Karşı Direnme arasında ilişki yoktur

$H_0^{(9)}$  :Yalnızlık ile Web Tabanlı Eğitime Karşı Direnme arasında ilişki yoktur

#### **1.5. Araştırmanın Sayıtları**

Araştırmanın Varsayımları;

1.Araştırmaya katılacak kişilerin soruları doğru bir şekilde cevaplayacakları varsayılmaktadır.

2. Üzerinde araştırma yapılacak bireyler evreni temsil etmektedir.

3. Araştırmamızda kullanılacak olan ‘Beck Depresyon Ölçeği’, ‘Beck Anksiyete Ölçeği’, ‘UCLA Yalnızlık Ölçeği ve ‘Web Tabanlı Tutum Ölçeği’ ilgili değişkenleri, geçerli ve güvenilir olarak ölçmektedir.

#### **1.6. Araştırmanın Sınırlılıkları**

1.Araştırmanın evreni İstanbul’da okuyan üniversite öğrencileriyle sınırlıdır.

2. Araştırmanın örneklemini İstanbul'da okuyan üniversite öğrencileri arasından rastgele seçilen 225 kişidir.

3. Elde edilen veriler İstanbul'da okuyan üniversite öğrencilerine uygulanan Kişisel Bilgi Formu, Beck Depresyon Ölçeği, Beck Anksiyete Ölçeği, UCLA Yalnızlık Ölçeği ve Web Tabanlı Eğitim Ölçeği ile sınırlıdır.



# İKİNCİ BÖLÜM

## KURAMSAL ÇERÇEVE

### 2.1. Çevrimiçi Eğitim

Teknoloji alanında meydana gelen gelişmeler hayatımızda birçok değişiklik meydana getirmiş ve birçok alana yeni kavramlar kazandırmıştır. Eğitim alanı da teknolojik gelişmelerden etkilenenmiş, zaman ve mekân sınırlamasını ortadan kaldıran çevrimiçi eğitim ortamı ortaya çıkmıştır. Çevrimiçi eğitim geleneksel eğitimin çıkmazlarına ve eksikliklerine getirdiği birçok çözüm ile öğrenenler tarafından tercih edilen bir öğrenme ortamı olmuştur. Eğitimin tekdüzelikten çıkarılıp kişiselleştirilmesinde, yeni öğrenme stillerinin ortaya çıkarılmasında, yaşam boyu öğrenme kavramının desteklenmesinde, eğitimde fırsat eşitliğinin ortaya konmasında önemli bir adım olan çevrimiçi eğitim geleneksel eğitimi de destekleyen bir eğitim alanıdır. Çevrimiçi eğitim günümüzde önemli bir istihdam kaynağı oluşturmayı da başarmıştır.

Günümüzde mobil cihazlar kabiliyet, taşınabilirlik, ulaşılabilirlik, kullanılabilirlik gibi özellikleri sayesinde yaşamımızın önemli bir parçası haline gelmiştir. Mobil cihazların bu özellikleri, çevrimiçi eğitimin uzantılarından biri olan mobil öğrenmenin son zamanlarda kullanıcılar tarafından tercih edilen bir öğrenme ortamı olmasını sağlamıştır.

Çevrimiçi eğitimin mobil öğrenme, ulaşılabilir öğrenme gibi çeşitli öğrenme ortamlarına sahip olması hem geleneksel eğitimdeki eksiklikleri tamamlamakta hem de işbirlikçi, kaliteli ve sürdürülebilir öğrenmeyi desteklemektedir. Öğrenenlerin birbiriyle etkileşime geçebildiği, işbirlikçi çalışma ve öğrenme fırsatı yakalayabildiği çevrimiçi eğitim, istihdam yaratma ve üretimi teşvik etme açısından da önemli bir rol oynamaktadır. Çevrimiçi eğitim platformlarının öğrenenler üzerinde önemli bir rolü bulunduğu şüphesizdir. Bu anlamda eğitim uygulamalarının öğrenenler açısından daha sağlıklı bir ortam olması ve toplumsal fayda yaratmaya yönelik çalışmalara teşvik etmesi hem eğitimde sürdürülebilirliği hem ülkemizde önemli gelişmeleri doğurabilecek önemli unsurlardır.

Dünya nüfusunun hızlı artışına bağlı olarak birçok alanda yaşanan değişimler eğitim alanında da kendini göstermiştir. Bu değişimler neticesinde geleneksel eğitimin tekdüzeliğine karşın teknolojik gelişmelerle entegre olmuş modern bir eğitim anlayışı ortaya çıkmış, öğrencilere kişiselleştirilmiş bir eğitim modeli oluşturulmuştur. Eğitim büyük bütçeler gerektiren bir alandır. Ekonomik düzeyi iyi olmayan öğrenciler eğitim almakta zorlanmakta, kimisi de ekonomik sebeplerden ötürü eğitim hayatını bırakmaktadır. Bu anlamda çevrimiçi eğitim, eğitimde fırsat eşitliğini sağlamada önemli bir role sahiptir.

## 2.2. Elektronik Öğrenme ( E –Öğrenme)

E-öğrenme teknolojik gelişmeler sonucunda ortaya çıkmış alanlardan biridir. E-öğrenme, eğitim zamanına ve sürecine öğrencinin karar verdiği, eğitimde ulaşılabilirlik sorununun çözüldüğü, bilginin kolayca saklanabildiği ve istenen zamanda tekrar ulaşılabilirdiği, eğitim masraflarından tasarruf edilebilen, eğitime istenildiği zaman soru yöneltildiği ve bunlar gibi birçok imkânın sunulduğu dijital bir eğitim ortamıdır. Elektronik öğrenme ya da e-öğrenme (e-learning), bilgi ve performansını geliştirecek geniş kapsamlı çözümler sunan internet teknolojilerinin kullanımını içermektedir.

Kişisel engellerinden dolayı eğitim hayatına dâhil olamayan bireyler için de e-öğrenme önemli bir alternatiftir. Engelli bireyler, ev hanımları ve yaşlı bireyler de ulaşılabilirlik ve her kesimden insanın faydalanabildiği bir eğitim alternatifi olduğu için e-öğrenmeyi tercih etmektedirler. “Gelişen teknolojiler sayesinde kolay erişilebilen, zaman ve mekân mefhumlarını ortadan kaldıran, eğitimde tasarruf etmeyi kolaylaştıran e-öğrenme, her geçen gün kendini geliştirmekte ve yeni kullanıcıların ilgi odağı haline gelmektedir. Kulluk ve diğerlerinin bir dizi araştırma bulgusunu özetlediği çalışmasında, bilgisayar destekli öğretimin, geleneksel öğretime oranla, öğrenci erişimlerini %10 ile %18 arasında artırdıkları belirtilmektedir.” (Kaya 2006, 2010)

İnternet sayesinde dünyanın bir başka ucunda yazılmış bir makaleyi kolaylıkla okuyabilmekteyiz. Bu anlamda internet, dünyanın en büyük ve sınırları olmayan kütüphanesidir. İnternet çok kolay güncellenebilir ve erişilebilir bir alan olması sebebiyle bazı olumsuzlukları da beraberinde getirmektedir. Her eğitim düzeyinden

insanın yazdığı bir şeyi kolayca paylaşabilmesi birtakım bilgi kirliliklerine ve vakit kayıplarına yol açmaktadır. İnternetin denetimsiz oluşu bilginin sağlıklı bir şekilde kitlelere ulaşmasına ve bu bilginin hızlı bir şekilde yayılmasına sebep olmaktadır. Bilgi denetimsizliğinin önüne geçmek için sıkı bir denetim mekanizmasının kurulması, paylaşılan içeriklerin uzmanlar tarafından kontrol edilmesi ve onaylanması gerekmektedir.

Teknolojideki hızlı ilerlemelerin getirdiği yeniliklerden birçok kurum da istifade etmektedir. Kurumlar daha verimli çalışma ortamları için şirket içi eğitim programlarına yönelmekte ve inovatif çözümler geliştirmektedirler. Bu sebeple e-öğrenme son zamanlarda kurumların çok tercih ettiği alanlar arasında yer almaktadır.

E-öğrenme, çalışanların kariyer gelişimlerine destek olmakta ve yeni işgücü geliştirilmesinde önemli bir rol oynamaktadır. İstenilen zaman ve mekândan erişilebilir olması da kurumlar için önemli bir avantajdır.

Woodal (2010)'a göre, e-öğrenmenin güncel görünümünü oluşturan çeşitli özellikler şu şekilde sıralanmaktadır:

E-öğrenme dinamik ve gerçek içeriklerin oluşturulduğu bir süreçtir.

E-öğrenme teknolojinin en iyi şekilde kullanımıyla gerçek zamanlı olarak gerçekleşmelidir; çünkü sürekli olarak hem içerik hem de uzman önerisine ihtiyaç duyulmaktadır.

E-öğrenmenin gücü, internet sayesinde kişiselleştirilmiş hizmet yaklaşımını artırmasından gelir.

E-öğrenmenin görevi, kaynakları içeriden ve dışarıdan bir araya getirmektir.

E-öğrenme, öğrencinin sık kullanılan bir format veya öğrenme yöntemi seçmesini ve birçok kaynaktan karma öğrenme etkinliklerini sağlar.

Dünya Sağlık Örgütü (WHO 2018) 'ne göre bir milyardan fazla insanın bir tür engele sahip olduğu tahmin ediliyor. Bu, dünya nüfusunun yaklaşık % 15'ine karşılık gelir. Ayrıca, yaşlılık popülasyonları ve kronik sağlık koşullarındaki artış sebebiyle engellilik oranları da kısmen artmaktadır. E-öğrenme bireysel farklılıkları olan ve engelli bireyler için de önemli bir eğitim alternatifidir. Yolların ve bina koşullarının

engelli bireyler için uygun olmadığı yerlerde e-öğrenme önemli bir avantaj sağlamaktadır.

### **2.3. Mobil Öğrenme (M- Öğrenme)**

Günümüzde insanlar oldukça hareketli bir yaşama sahiptir. Özellikle büyük şehirlerde, zamanlarının büyük kısmını yolda geçiren insanlar için mobil cihazlar önemli bir çözüm aracı olmuştur. Yolda ders çalışabilmek, alışveriş yapabilmek hatta akıllı ev sistemleri uygulamalarıyla evleri uzaktan kumanda edebilmek mümkün olmuştur. Gün geçtikçe mevcut özelliklerine yenilerini ekleyen ve insan ihtiyaçlarını, beklentilerini büyük ölçüde karşılayabilen mobil cihazlar yaşamımızın vazgeçilmez bir parçası olmuştur. Eğitim alanında da önemli bir yere sahip olan mobil cihazlar, “Mobil Öğrenme” (M-Öğrenme) alanının oluşmasına ve insanların ihtiyaçlarına göre şekillenen öğrenim tarzlarının ortaya çıkmasına olanak sağlamıştır.

Mobil öğrenme, kullanıcıların mobil cihazlar aracılığıyla erişebildikleri bir öğrenme ortamıdır. Mobil cihazlar kabiliyetleri, ağırlıkları, pil ömürleri ve yaygın oluşları sebebiyle mobil öğrenmenin son zamanlarda tercih edilen bir öğrenme ortamı olmasını sağlamıştır. Kwon ve Lee (2010) m-öğrenmeyi, öğretmenlerin ve öğrencilerin öğrenme sistemine taşınabilir cihazlar ve kablosuz ağ ile erişebilecekleri bir öğrenme ortamı olarak tanımlamıştır. Korucu ve Alkan (2011) mobil öğrenmeyi, mobil bilişim ve e-öğrenme alanlarının birlikte değerlendirilmesinin bir sonucu olarak görünen, belirli bir yerden bağımsız olarak e-öğrenme içeriğine erişim, dinamik olarak oluşturulan hizmetlerin kullanımı ve diğerleriyle iletişim sağlama gibi görünen bir öğrenme türü olarak tanımlamışlardır. Mobil öğrenmenin önemi, hareket halinde dahi zaman ve mekân kısıtlaması olmaksızın her yerden öğrenme eyleminin gerçekleştirilebilir olmasıdır.

Mobil cihazlar ilk üretildikleri zamanlarda basit özelliklere sahiptiler. Yalnızca arama ve mesajlaşma eylemlerini gerçekleştirebiliyorlardı. Teknolojinin hızlı gelişimiyle beraber mobil cihazlar birçok aracın tek bir yerde toplandığı, sayısız özelliğe sahip akıllı cihazlar haline geldiler. Artık bir mobil cihaz aynı zamanda fotoğraf makinesi, tarayıcı, ses kayıt cihazı, kamera, not defteri, video oynatıcı vb. cihazlar olarak da kullanılmaktadır. Mobil cihazlar yeni teknolojilere de çok çabuk adapte olmaktadır. Son zamanlarda arttırılmış gerçeklik teknolojileri gelişim

göstermiş ve mobil cihazlarla birlikte kullanılmaya başlanmıştır. Arttırılmış gerçeklik teknolojisi eğitim alanında da kullanılmaktadır. Günümüzde mobil cihazların kullanım kolaylığı ve genişliği açısından birçok alanda kolaylık sağladığı görülmektedir.

Mobil öğrenme, yeni şeyler öğrenme, bildiklerimizi geliştirme ve öğretme eylemleri için uygulamalar içeren bir öğrenme alanıdır. Yaşanan teknolojik gelişmelerden dolayı mobil cihazların kullanımı bilgisayar kullanımını geride bıraktığı için eğitim alanındaki uygulamalar da mobil cihazlar üzerinden takip edilmeye başlanmıştır. Mobil cihazların kullanımındaki artışa paralel olarak da internet kullanımını artmıştır.

Traxler (2009), “mobil öğrenme’nin yalnızca “mobil” ve “öğrenme”nin birleşimi değil; her zaman dolaylı olarak “mobil e-öğrenme” anlamına geldiğini ve “geleneksel” e-öğrenmenin bir devamı olarak, hem bu “geleneksel” e-öğrenmeye ve onun yetersizliklerine bir tepki olarak anlaşılması gerektiğini belirtmiştir. M-öğrenme e-öğrenme ile karşılaştırıldığında kullanıcılara daha esnek, kolay ve erişilebilir bir öğrenme ortamı sunmaktadır.

Bilgisayarlara göre mobil cihazlar daha ekonomiktir, bu sebepten ötürü insanların mobil cihazlara ve bu cihazların sağladığı hizmetlere erişimleri daha kolaydır. Öğrenmenin yer ve zaman sınırından kurtulmasına olanak sağlayan m-öğrenme, kendi öğrenim planınızı oluşturabildiğiniz ve öğrenme zamanını belirleyebildiğiniz esnek bir öğrenme modelidir. Sürekli hareket halinde olan günümüz insanı için, taşınabilirliği ve kullanım kolaylığı sayesinde zaman kaybını engellemekte önemli bir yere sahiptir. M-öğrenme çevrimiçi eğitim amacıyla kullanılabilirdiği gibi, geleneksel eğitimi desteklemek amacıyla da kullanılabilir. M-öğrenme sınıf içindeki öğrenme aktivitelerini destekleyebilir ve öğrenmede kolaylaştırıcı bir rol oynayabilir.

Syvänen vd. (2005)’ne göre yaygın bir öğrenme ortamı, öğrenciler arasındaki işbirliğine yardımcı olmak hatta buna vurgu yapmak için bağlamsal sosyal navigasyon ile desteklenmelidir. E-öğrenme alanının teknolojik gelişmeler sonucunda geçirdiği değişimleri göz önünde bulundurduğumuzda, gelecekteki öğrenme ortamlarının dinamik, fiziksel öğrenme araçlarının daha saydam ve öğrenenler arasındaki ağın daha güçlü olduğu ortamlar haline geleceğini söyleyebiliriz.



## 2.4. Depresyon

Depresyon, tarihte ilk tanımlanan ruhsal hastalıklardan biridir. M.Ö. 400 yıllarında Hipokrat tarafından tanımlanan ‘melankoli’ kelimesi depresyonu açıklamada temel oluşturmuştur. Hipokrat, melankolinin nedenini safranın aşırı üretilmesi sonucu beyni etkilemesi olarak açıklamıştır (Türkçapar, 2018).

Amerikan Psikiyatri Derneği (APA) depresyonu, kişiler arası ve sosyal ilişkilerde, bireyin günlük hayatındaki aktivitelerinde işlev kaybı ve beraberinde çeşitli sorunlar yaratan psikolojik bir rahatsızlık olarak tanımlamıştır (APA, 2013). Dünya Sağlık Örgütü (DSÖ) ise depresyonu, üzüntü, ilgi veya zevk kaybı, suçluluk duygusu, benlik saygısında azalma, uyku ve iştah sorunları, yorgunluk ve konsantrasyon problemleri ve depresif ruh hali ile karakterize bir ruhsal hastalık olarak açıklamıştır. Depresyonun, uzun süreli veya tekrarlayıcı epizotları olabilmekte, iş veya okul hayatında işlev ve verim kaybına yol açabilmektedir (DSÖ, 2017).

Depresyon, ruhsal bozukluklar kategorisinde duygu durum bozuklukları içerisinde yer alır. Duygu durum; kişilerin belirli bir süre üzüntü, öfke, neşe, taşkınlık, bıkkınlık veya umutsuzluk gibi duyguların yaşanması halidir. Doğal ve insani olan bu duyguların ruhsal bozukluk olarak tanımlanabilmesi için duyguların belirli bir dönemde farklı seviyede ve sürekli olması gerekmektedir (Öztürk ve Uluşahin, 2015).

Depresyon en sık karşılaşılan ruhsal bozukluklardan biridir. Net bir tanımı olmamasına rağmen genel anlamda geleceğe dair umutsuzluk, olaylara karşı karamsarlık, çaresizlik ve mutsuzluk gibi belirtileri barındırmaktadır (Aslan, Sarı ve Kuruoğlu 2012).

Kişinin depresyon tanısı alabilmesi için üzüntü halinin neredeyse günün tamamına yayılması ve bu durumun en az iki hafta devam etmesi gerekir. Ayrıca önemli bir diğer nokta da kişide oluşan olumsuz duygu durumunun aile, iş gibi konularda bozulmalara yol açmasıdır. Bu bağlamda depresyon normal üzüntüden farklı olarak daha yoğun, şiddetli ve uzun süreli bir durumdur (Geçtan, 2003).

Depresyonun farklı sebeplerle ortaya çıkabilir. Dolayısıyla depresyonda nedene göre değil belirti ve bulgulara göre tanı konur ve ruhsal bir rahatsızlık olarak kabul edilir. Depresyon hemen her zaman yaşanabilecek olan keder duygusundan farklıdır. Depresyonun içinde var olan keder duygusu daha uzun süreli ve daha yoğun

olmaktadır. Bununla birlikte depresyon durumunda kişinin önceden hoşlandığı faaliyetlere karşı ilgisi azalmakta ve kişi günlük işleri bile yürütmekte zorlanabilir hale gelmektedir. Tüm bu belirtiler göz önüne alındığında kişinin yaşamında yer alan aile, iş, sosyal hayat gibi alanlar bu durumdan olumsuz etkilenebilir (Türkçapar, 2000).

#### **2.4.1. Depresyon Tanımları**

Latince kökü ‘de-prime, de-press’ (çökertmek-bastırmak) anlamlarında, ‘çöküntü, çukur’ şeklinde nitelendirilebilir. Dünya Sağlık Örgütü (1992), depresyonu duygu, düşünce ve bedeni tümüyle çevreleyen ruhsal hastalık, melankoli ve kederin uzun süreye yayılmış şekli olarak özdeşleştirmiştir (Parlak, 2011). Depresyon kelimesini derin üzüntü hissiyatı içinde oluşan bunaltılı bir duygu durumu ifade eden çökkünlük olarak karşılanabilir. Çökkünlüğün sendrom olarak karşılığı ise hareket, konuşma, düşünce gibi fizyolojik işlevlerde yavaşlama, düşünce kısmında değersizlik algısı, duygu boyutunda ise isteksiz olma hali ve umutsuzluk ile özdeşleştirilebilir. (Öztürk ve Uluşahin, 2016). Sürüp giden hayal kırıklıkları ve kısıtlanmalar karşısında duygusal bir tepki sonucu olarak depresyon karşımıza çıkabilir. Temel özelliği ise kişinin benlik saygısında azalma hissetmesi ve çökkün olması durumudur. Çok fazla rastlanan bir rahatsızlıktır, belirtileri yoğun olmakla birlikte komplikedir, yaşa bağlı değişebilen özellikleri de mevcuttur. (Köroğlu, 2006).

Depresyon, birçok toplumda sık sık görülebilen, kişilerin yaşamdaki işlevselliğini olumsuz açıdan etkileyen, dünyada yaşanan en tehlikeli hastalıklar arasında yer almaktadır (Dünya Sağlık Örgütü (WHO), 2011). Depresyon kişilerin duygu durumlarında değişikliğe yol açan bir bozukluktur. Depresyon görülen kişilerin duygu durumları daha çok karamsar ve çökkün şekilde olabilmektedir (Karamustafaloğlu, Yumrukçal, 2011).

Depresif belirtiler yaşayan kişiler ruh hallerini üzgün, karamsar, umutsuz şeklinde açıklayabilir. Kişilerin yaşamında birçok konuda isteksizlik yer alabilirken aynı zamanda yeme ve uyku ile ilgili problemler, kendine yönelik suçluluk, ölüm ve intihar düşünceleri de buna eşlik edebilir (Tezcan, 2011). Depresyon gözlenen kişilerin bilişsel süreçlerinde de belirli aksaklıklar olabilmektedir. Zihinlerinden geçen düşünce ve bunların hızının gerilemesi konuşmalarına da yansiyabilmektedir. Bunun sonucu

kişilerin konuşma hızlarının da yavaşladığı gözlemlenebilmektedir (Öztürk, Uluşahin, 2015).

#### **2.4.2. Depresyon Belirtileri**

Depresyonun oluşmasında; genetik, stres faktörünün varlığı ile beyinde ve vücutta işlevsel farklılığa sebep olan bazı durumlar neden olur. Depresyon bulgularına rastlanan kişilerde, uykuyu, iştahı, duygusal durumu ve diğer fonksiyonları yöneten beyin bölgelerinde belirli beyin kimyasallarının oldukça düşük miktarlarda olduğu ve bu bölgelerde etkileşimin azaldığı gözlemlenmiştir (Köroğlu, 2015).

Amerikan Psikiyatri Birliği'nin yayınladığı DSM V'e göre tanı kriterleri:

1. Duygu durumunda çöküntü
2. İsteğin ve ilginin kaybı
3. İştah ve kiloda azalma, artma
4. Uyku ile alakalı problemler
5. Psikomotor yavaşlama ya da ajitasyon
6. Yorgunluk, enerji kaybı
7. Değersizlik
8. Odaklanma problemleri
9. İntihar düşünceleri

Yukarıda belirtilen maddelerden iki hafta süreyle dokuz tanı ölçütünden en az beş tanesini karşılıyor olması ve birinci ya da ikinci maddeden birinin kişide kesinlikle bulunması gerekir. Beş ölçüt mevcutsa hafif, yedi ölçüt mevcutsa orta derecede ve hepsini taşıyorsa ağır derecede depresyon tanısı konur.

Depresyon bireyin duygulanımında, bilişsel işlevlerinde ve fiziksel aktivitelerde değişime yol açmakta ve bu alanlarda pek çok belirtiler ortaya çıkabilmektedir.

##### *2.4.2.1. Duygulanıma İlişkin Belirtiler*

Depresyonun en temel özelliği depresif duygu durumunun olmasıdır. Bireyde çökkün bir duygu durum mevcuttur ve bireyin hayata karşı ilgisi azalmış, geleceğe yönelik umudu kalmamış, kendini amaçsız ve karamsar hissetmektedir. İnsanlara ve

çevreye karşı ilgisi azalmıştır. Eskiden zevkle yaptığı aktivitelere karşı isteği kalmamıştır ve zevk alamaz hale gelmiştir (Sadock ve Sadock, 2009).

#### 2.4.2.2. *Bilişsel İşlevlere İlişkin Belirtiler*

Depresyonda düşünce hızı yavaşlamıştır ve kişi bazen konuşurken sözcükleri seçmekte zorlanabilir. Kişide kendisi ve çevresiyle ilgili kendini beğenmeme, eleştirme gibi davranışlar mevcuttur ve dolayısıyla düşünce içeriğinde de bozulmalar meydana gelmiştir. Tek başına kararlar almak birey için oldukça zordur ve aldıkları kararların doğruluklarından şüphe ederler (Işık, 2003).

Bireyde herhangi bir konuda ya da aktivite de düşüncelerini toparlayamama ve odaklanamama mevcuttur. Bireylerin en sık yakındığı durumlardan birisi de konsantrasyon güçlüğüdür (Tamam ve Namlı, 2012). Unutkanlık, depresif bir bireyin yaşadığı bir diğer bilişsel sorundur. Kişinin olaylara ve durumlara tam olarak odaklanmaması ve dikkatinin azalması nedeniyle bu sorun ortaya çıkmaktadır (Güleç, 1991).

#### 2.4.2.3. *Fiziksel Aktivitelere İlişkin Belirtiler*

Depresyon yaşayan kişide günlük aktivitelerini yaparken enerji azalması, halsizlik ve yorgunluk görülmektedir. Birey kolay yorulur ve bu duruma tükenmişlik eşlik eder (Güleç, 1991). Depresif ruh halinde olan bireyde iştahsızlık, yediklerinden zevk veya tat alamama nedeniyle kişi az ya da düzensiz beslendiği için kilo kaybı görülmektedir. İştahsızlık ve kilo kaybının görüldüğü gibi bazı bireylerde ise bu durum tam tersi olarak aşırı yemek yeme ve kilo alımı olarak da görülebilir (Helvacı Çelik ve Hocaoğlu, 2016).

Depresyonun en sık görülen bir diğer fiziksel belirtisi ise cinsel istekte azalmadır ve genellikle en son düzelen durumdur. Erkek bireylerde sertleşme ve boşalma sorunları, cinsel ilgide azalma görülebilmektedir. Kadın bireylerde ise adet gecikmesi ya da olamama gibi bozukluklar meydana gelebilmektedir (Tamam ve Namlı, 2012).

Uyku sorunları fiziksel belirtilere eşlik eden bir diğer belirti olarak ortaya çıkmaktadır. Bireyde uykuya dalmada zorlanma, uykuyu sürdürme veya yeteri kadar uyuyamama gibi sorunlar oluşabilmektedir. Kişiden kişiye değişmekle birlikte az

miktarda uyuma veya gereğinden fazla uyuma gibi uyku sorunları olabilmektedir (Tamam ve Namlı, 2012).

### **2.4.3. Depresyon Nedenleri**

İnsan biyo-psiko-sosyal bir varlıktır. Bu nedenle, depresyonun oluşumunda tek bir etkenin değil, birçok etkenin rol oynadığı düşünülmektedir. Depresyon etiyojisi, diğer ruh sağlığını etkileyen rahatsızlıklarda olduğu gibi bireyi tüm yönüyle ele alacak şekilde açıklanmaya çalışılmaktadır (Albayrak ve ark. 2004).

#### *2.4.3.1. Biyolojik Nedenler*

Depresyonda, beyinde bulunan pek çok sayıdaki sinapslarda oluşan mono-amin adı verilen sinir ileti maddelerinin (norepinefrin ve dopamin serotonin) miktarı ve akışında yaşanan farklılıkların öneminden bahsedilmektedir. Dopamin, serotonin ve norepinefrin nörotransmitterinin azalması veya eksik olması durumunda depresyon açığa çıkmaktadır.

Bu nörotransmitterler arasında depresyon ile doğrudan ilişkili olan norepinefrin tetikte olma, algı, uyarılma, ödül, motivasyon, bellek ve öğrenme gibi önemli unsurlar da dahil olmak üzere bireylerin davranışlarını büyük ölçüde etkilemektedir. Norepinefrin nörotransmitteri gereğinden fazla aktive olduğu zaman kişi manik epizoda geçebilir, norepinefrin depoları azaldığında ise normal değerlerin altına düşer ve norepinefrin depoları tekrardan oluşana kadar kişi duygu durum bozukluğu olarak da adlandırılabilen depresyon yaşamaktadır (Bekaroğlu, 1995).

Biyolojik etkenler ruhsal bozukluklarda da bir etken olarak görülmektedir. Beyin yapısı, fiziksel özellikler gibi bedensel kimi değişkenler gibi ruhsal rahatsızlıklar da belli oranda kalıtsaldır. Bazılarında daha çok olmakla birlikte depresyonda kalıtımın etkisi çok açık değildir. Fakat yapılan çalışmalarda kalıtsal yatkınlığa dair örnekler bulunmaktadır. Tüm bunlar neticesinde çalışmalar; depresyon ve biyolojik yatkınlık arasındaki ilişkinin varlığından söz etmekte ve buna ek olarak gelişimsel öykü, yaşanan olumsuzluklar ve baş etme yetileri gibi faktörlerin de depresyonda etken olduğunu ortaya koymaktadır (Türkçapar, 2020).

#### 2.4.3.2. Sosyal Nedenler

Depresyon oluşumunu büyük ölçüde etkileyen faktörlerden en önemlileri kültürel ve sosyal değişikliklerdir. Ekonomik ve sosyal şartların yeterli olmaması depresyon riskini arttırmaktadır (Öztürk, 2004). Yorucu ve zorlayıcı yaşam olaylarının, sosyal etkenlerin ve kişilerarası ilişkiler problemlerinin depresyon oluşumunda etkili unsurlar olabileceği alan yazında mevcuttur. Bireylerin zorlu yaşam koşullarıyla oluşabilen stres içerikli olayların depresyonu açığa çıkarabildiği (uzlaşmazlıklar, yalnızlık, doğum ve ölümler, iş değişimleri, evle ilgili sıkıntılar, gelişim dönemi sancuları vb.) savunulmuştur. Yorucu ve zorlayıcı yaşam olaylarının ortak bileşeni ise kişide oluşabilecek algısal ya da gerçek “kayıp” hissiyatını yaşaması ya da deneyimlemesi olduğu söylenmektedir (Geçtan, 2012; Türkçapar, 2018).

#### 2.4.3.3. Psiko- Sosyal Nedenler

Depresyona yatkın kişiler genelde; kimseyi kırmak istemeyen, herkesi hoş tutma çabasında, aşırı kuralcı ve titiz, fazla miktarda sorumluluk sahibi olmaya çalışan, beklentileri çok fazla, mükemmeliyetçiliğin peşinde, fazla hassas ve kırılğan, oral bağımlı ve içe kapanık haldedir (Öztürk, 2004). Bir diğer görüş ise bazı kişilerin negatif kişilik özellikleri sebebiyle daha fazla sorun yaşadığı, genetik bir özellik olan karakterin, çevreyle negatif etkileşimiyle beraber depresyona yakalanabilecekleri ifade edilmiştir (Paris, 1997).

### 2.4.4. Depresyon Görülme Sıklığı

Psikiyatrik rahatsızlıklar içerisinde en sık rastlanan hastalık majör depresif bozukluktur. Büyük oranda yapılmış çalışmalarda Amerika’da ve Avrupa ülkelerinde depresyon görülme oranı %6,7-%87 arasında olduğu bildirilmiştir. Türkiye’de ise bu oran %8-%20 civarlarında olduğu bildirilmiştir. (Koç, 2016).

### 2.4.5. Depresyon Açıklayan Kuramlar

Depresyonu açıklayan 3 kuram üzerinde duracağız.

#### 2.4.5.1. Psikoanalitik Kuram

Freud’a göre erken çocukluk dönemlerinde oluşan bilinç dışı çatışmalar, düşmanca düşünceler depresyonun gelişmesinde rol oynar. Depresif duygu durumun,

yaşamın ilk evrelerinde altı ay gibi sürede kendisi için önem arz eden birisi tarafından terk edilmiş olmasının bir sonucu olarak açığa çıkabileceği fikrini ortaya atmıştır. Freud, hayatın ilk yıllarında kişilerarası iletişimin sonucunda meydana gelen hayal kırıklıkları, yetişkinlik döneminde ise ambivalan yani hem pozitif hem negatif sevgi ilişkilerinin açığa çıkmasının bir sonucu olarak depresyon belirtilerinin gözükebileceğini ifade etmiştir (Freud, 1996).

#### 2.4.5.2. *Bilişsel Kuram*

Bilişsel Terapi 'nin kurucusu olan Dr. Aaron T. Beck'in depresyon modeline göre; kişinin düşünce ve duyguları ile durum ve olayları algılayış ve değerlendiriş şekilleri bağlantılıdır. Beck'e göre duygusal rahatsızlıklar, meydana gelen yaşam olaylarının yanlış şekilde yorumlanmasıyla veya kişinin düşünce yapısındaki sorunlar nedeniyle oluşur. Bu anlamda bahsedilen duygusal bozukluklardan biri de depresyondur (Kring, Johnson, Davison ve Neale, 2015). Beck'e göre depresyonda olan kişilerin üç temel negatif görüşleri vardır bunlar; kendilerine karşı olan, dünyaya karşı olan ve geleceğe karşı olan düşüncelerdir. Depresyonda olan kişiler bir şekilde kendilerini yetersiz ve kusurlu görmeye meyillidirler, geleceğe karşı olan tahminleri negatif yönde ve geleceğin onlara acı ve zorluklar getireceğine inanmaktadırlar. (Gerrig, 2013).

#### 2.4.5.3. *Davranışçı Kuram*

Depresyonda olan bireylerin, kendileriyle alakalı negatif tutumları ve sorumluluk hakkında abartıya kaçan düşünceleri sebebiyle algıları çarpıtılmış biçimdedir. Bu negatif algılar pozitif pekiştireçlerin azalmasına ve depresyonun artmasına sebep olur (Ferster, 1983). Seligman'ın teorisine göre köpekler üzerinde yapılan bir deneyle açıklanır. Denek olan köpeklere acı verici, ne yaparlarsa yapsınlar kaçamayacakları şekilde şoklar verilmiştir, bir süre sonra köpekler "öğrenilmiş çaresizlik" durumunu yaşamışlardır. Depresyondaki insanlarda aynı bu şekilde öğrenilmiş çaresizlik durumunu yaşamaktadırlar. Bu görüşe göre öğrenilmiş çaresizlik yaşayıp depresyona girmiş kişiler, eskiden olumsuz uyarılarla karşılaşınca bunlardan kaçıp kurtulmayı başaramayan ve çaresiz kalıp ne kadar denerlerse denerler bir yararı olmadığını gözlemlemişlerdir (Gerrig, 2013).

## 2.5. Anksiyete

Anksiyete, bireylerin tehdit ve tehlikelere karşı önlem alabilmesini sağlayan uyarıcı ve duygusal açıdan acı veren tecrübelerdir (Beck and Emery, 2011). Anksiyete kavramını açıklamaya yönelik çeşitli tanımlamalar yapılmıştır. Anksiyete, sebebi belirli olmayan, belirsiz, korku, sıkıntı ve kötü bir şeyin olacağını düşünme duygusudur. Yaşanan duygular tehlikelere ya da tehlikenin oluşabileceği durumlarda ortaya çıkan tepkilerdir ve bireylerin işlevselliğini bozmaktadır. Anksiyete, bireyin yaşadığı duyguların rahatsızlığı yüzünden, diğer duygulardan ayrılmaktadır (Nolen-Hoeksema, 2009).

Anksiyete, kaynağı belirli olmayan tehlike beklentileri olduğu için korkudan ayrılmaktadır. Korkuda neden açık ve belirlidir. Ayrıca korkuyu yol açan düşünce ya da durumlar ortadan kaldırıldığında rahatlama sağlanabilmektedir. Anksiyete, korkuya göre daha kalıcı olup; herhangi bir nesneye ya da duruma bağlı değildir. Anksiyete bireylerin yeni durumlara adaptasyonunun sağladığından, bireye itici bir güç verebilmektedir. Bireyin adaptasyonunu sağlayabildiğini gibi ruh halini iyileştirebilmektedir. Bunun yanı sıra engelleyici işlevi de bulunan anksiyete bireyin gündelik yaşamındaki fonksiyonelliği kısıtlayabilmektedir (Karamustafalıoğlu ve Akpınar, 2010).

Anksiyetenin düzeyi bireysel farklılıklar gösterebilmektedir. Anksiyete atakları da aynı şekilde farklılaşabilmektedir. Bireylerin anksiyeteye verdiği tepkilerin daha iyi anlaşılabilmesi için duygusal, bilişsel, fiziksel ve davranışsal açılardan nasıl ifade edildiğinin tespit edilmesi son derece önemli bir durumdur (Clark and Beck, 2012).

Anksiyeteyi anlayabilmek için hastaların duygu ve düşüncelerinin yapısı ile düşünce ve hayallerin çözümlenmesiyle bilişsel bozuklukların aydınlatılması gerekmektedir. Anksiyete yaşayan bireyler, tehlikeli olmayan uyaranlara pek dikkat etmezken; tehlike yaratacak uyaranlara fazlasıyla dikkat etmektedir. Bu kişiler aşırı genelleme yaparlar ve keyfi çıkarımlarda bulunurlar. Ölüm düşünceleri vardır ve felaket ihtimalini düşünürler. Anksiyete hastaları, dışarıdan kolaylıkla anlaşılmamaktadır ve bu hastaların korkuları mantıklıdır. Hastanın kendisine göre felaket riski bulunmaktadır, tehlikeler gerçektir ve anksiyeteyi devam ettiren durum fark edilmedikçe kısır döngü içerisinde anksiyete devam etmektedir (Beck and Emery, 2011).



Anksiyete de hafif düzeyde tedirginlikten, gerginliğe ve panik yaşamaya kadar çeşitli düzeylerde belirtiler görülebilmektedir. Anksiyetede mantık dışı inançlar ve abartılmış düşünceler olabilmektedir. Bireyler kendisini koruyabilmek adına gerginliğe yol açan durumlardan kaçmaya çalışabilmektedir (Öztürk ve Uluşahin, 2011).

Bir durum ya da olayın zararlı ve tehlikeli olduğuna yönelik yargılamaları, anksiyeteye sebep olmaktadır (Riskind, 2007). Anksiyete genelde çarpıtılan ve abartılan, tehdit edici özelliğe sahip düşüncelerden oluşmaktadır (Leahy, 2007). Anksiyetenin normalin üstünde şiddet göstermesi bireyin fizyolojik, duygusal, bilişsel ve davranışsal açıdan etkilenmesine yol açmaktadır. Anksiyete düzeyi yüksek olan bireyler, anksiyete düzeyi düşük olduğu dönemlere göre düşünme ve davranış biçimleri farklılık göstermektedir. Anksiyete yaşayan birey bu durumun farkında değildir ve değişen düşünce biçimi anksiyetenin devamının sağlanmasında ya da sona ermesinde etkili olmaktadır (Clark and Beck, 2012).

Anksiyetenin ne zaman ve hangi durumlarda uyumlu olduğu, ne zaman uyumsuz olduğunun belirlenmesi son derece önemlidir. Anksiyetenin bireyin performansını olumlu yönde etkilediği bir aralık bulunmaktadır. Bu aralık aşıldığında belirtilerle birlikte verimin düşmesine yol açan ve patolojik değerlendirilen anksiyete bozukluğu ortaya çıkabilmektedir (Karamustafalıoğlu ve Akpınar, 2010).

Anksiyete bireylerin aşırı düzeyde kaygı, anlamsız korkular ve saplantılar yaşamamasına neden olarak kişinin bedenine yabancılaşmasına neden olabilmektedir (Alkın ve Onur, 2007). Anksiyete tehlike durumunda aktifleşmektedir. Anksiyetenin şiddetli ve uzun süre yaşanması durumunda kişiler arası ilişkileri olumsuz etkilenmekte, gündelik ve iş yaşamında işlevsellik azalabilmektedir. Anksiyete bireylerin yaşadığı psikiyatrik bozukluklara genelde eşlik etmektedir (Esel, 2003).

Anksiyete, depresyonla birlikte toplum içerisinde en fazla görülen ruhsal rahatsızlıklardan birisidir. Yaygınlığa ilişkin yapılan araştırmada anksiyete bozukluğunun yaşam boyu yaygınlığının %29 olduğu tespit edilmiştir (Kessler et al., 2010). Öztürk (2004) ise araştırmasında anksiyete bozukluğunun yaygınlığının %3-6 arasında değiştiğini bildirmektedir. Ertan (2008) bu oranın %17,7 olduğunu belirtirken, Kartöz (2016) ise %14,6 olarak bildirmiştir. Bandelow ve Michaelis (2015) araştırmasında anksiyetenin yaygınlığının %33,7 olduğunu belirlenmiştir.

### 2.5.1. Anksiyetinin Nedenleri ve Belirtileri

Kendisini güvende hissedenlerde anksiyete ya hiç yaşanmamakta ya da çok düşük düzeyde yaşanmaktadır. Bireylerin çevreyi ve çevreden gelebilecek tehlikeleri algılamaları farklılık göstermektedir. Bu durum her bireyin var olan duruma ve yaşanan olaya verilen tepkilerinde ve algılamalarında farklılığın olduğunu göstermektedir. Bu nedenle anksiyeteye yol açan faktörler bireysel farklılıklardan etkilenmektedir (Gedik, 2015; Nayır, 2012).

Bireylerin bütünlüğünü ve kendisine olan güvenini tehdit eden duygu, düşünce ve ruhsal durumlar, psikolojik, fizyolojik ve sosyal çevrede meydana gelen değişimler, benliğin tehdit alıntıda olması, barınma ve fizyolojik ihtiyaçların karşılanmasına yönelik yaşanabilecek sorunlar, çevresel baskılar, toplumsal olaylar, umutsuzluğun, çaresizliğin, başarısızlığın artması, ekonomik sorunlar, başa çıkma mekanizmalarının yetersiz kalması ve travmatik yaşantılar anksiyeteye neden olabilmektedir (Türe, 2006)

Bireyin yeni bir ortama girmesiyle yakın çevresinden uzaklaşması, algıladığı sosyal desteğin azalması da anksiyete yol açabilmektedir (Cüceloğlu, 2021). Yaşanan her olumsuz olay anksiyeteye sebep olmamaktadır. Aileye yeni bir çocuğun katılmasıyla artan sorumluluk düşüncesi, yeni bir işe başlamak, terfi almak, hamile kalmakta anksiyete kaynağı olabilmektedir (Nayır, 2012).

Bireyin fiziksel sağlığının bozulması, geçirilen ameliyatlar, engel durumu, uzuv kayıpları ya da fonksiyonellikte azalmanın olması anksiyeteye yol açan unsurlar arasında gösterilmektedir. Anksiyetenin en önemli kaynaklarından birisi bireyin gelecekte ne olacağını bilememesinden kaynaklı oluşan belirsizliktir (Çelik ve Edipoğlu, 2018; Perks, Chakravarti and Manninen, 2009).

Anksiyetede çeşitli belirtiler gözlenmektedir. Anksiyete yaşayan bireylerde görülen fiziksel belirtiler arasında nefes alıp vermede güçlük, çarpıntı, titreme ve terleme bulunmaktadır. Psikolojik belirtiler ise sıkıntı, heyecan, olayların kontrol edilemeyeceğinin düşünülmesi ve korkusu vardır. Anksiyetenin belirtilerinin bireyin gündelik yaşamındaki işlevselliği bozması ve çevreyle kurulan ilişkileri olumsuz etkilemesi, anksiyetenin patolojik olabileceği üzerinde durulmasını gerektirmektedir (Karamustafaloğlu ve Yumrukçal, 2011).

Anksiyetenin bilişsel belirtileri arasında çevrenin gerçek dışı algılanması, aşırı uyarılmışlık, nesnelere bulanık görülmesi ve bulanık zihin yapısının olması vardır.

Gerginlik, sinirlilik, şaşkınlık, endişe ve tedirginlik de bilişsel belirtiler arasında gösterilmektedir. Bu belirtiler yaşanırken benlik algısı korunmaktadır. Bireyin kendisini dehşet içerisinde hissetmesinin ve alarm durumunda olmasının ise anksiyetenin en önemli duygusal belirtilerinden olduğu ifade edilmektedir (Beck and Emery 2006).

Anksiyete, bireylerin çeşitli alanlarda tepki vermesine yol açmaktadır. Bedensel belirtiler fizyolojik sistem üzerinde kendisini gösterirken, bilişsel belirtiler ise bireyin düşünce yapısını, deneyimlerini ve inançlarını etkilemektedir. Duygusal sistem üzerindeki belirtiler ise bireyin korku ve panik yaşamasına yol açabilmektedir. Davranışsal sistemdeki belirtiler ise bireyin eylemlerini engellemektedir. Belirtiler bireyin anksiyetesini azaltmasına yönelik ortaya çıkmaktadır (Işık ve Işık Taner, 2006).

Kasılma, kan basıncının artması, hızlı nefes alıp verme, kaşıntı, yüzde kızarma, iştah kaybının oluşması, reflekslerde atışın olması anksiyetenin fiziksel belirtilerindendir. Parasempatik sinir sistemi devreye girdiğinde kan basıncında düşüklük, nabzın düşmesi ve baygınlık görülebilmektedir (Beck and Emery, 2006).

Anksiyete belirtileri bireylerde düşük, orta ve yüksek düzeyde yaşanabilmektedir. Yüksek düzeyde belirtilerin görülmesi bireylerin belirsizlik duygusunu yoğun biçimde yaşamasına ve kendisine yardım edilemeyeceğinin düşünülmesine yol açmaktadır (Beşer ve Öz 2003).

## **2.5.2. Anksiyeteyi Açıklayan Kuramlar**

Anksiyeteyi kuramsal temeller üzerinden ele alırken 4 yaklaşımdan bahsedeceğiz.

### *2.5.2.1. Psikoanalitik Yaklaşım*

Anksiyete, kuramsal temeller ile ele alındığında Psikanalizm tarafından ön plana çıkarılmıştır. Freud; kaygı kavramını ruh bilimcilerin içerisinde ilk kullanan ve araştırmalarda bulunan kişi olmuştur (Freud, 1996). Kaygı sözcüğü ruhbilimciler tarafından kaygı olarak ifade edilirken, ruh hekimcileri tarafından ise sıkıntı ve bunaltı

kelimeleriyle ifade edilmiştir (Öztürk, 1994). Horney; anksiyete çocukluk yıllarında çocuğun kendi benliğini oluşturması için karşılanması gereken durumların engellenmesi sonucunda ortaya çıktığını ortaya koymuştur. Eğer çocuk ailesi ve çevresi tarafından takdir görmeyip itilmekteyse, yetenekli olduğu şeyler görmezden gelinip sık sık tutarsız davranışlarla karşılaşıyorsa, kendini ifade etmesine izin verilmiyor ve sürekli daha başarılı olması gerektiğine inandırıldıysa kendini bulacağı yollar kapatılmış demektir. Bu davranış örüntüleriyle karşılaşan çocuklar yetişkinlik zamanında nevrotik kimliğini oluşturarak, boyun eğici davranışlar sergilerken hayatları boyunca hissedecekleri güvensizlik duygusunu yaşarlar. Bu kişiler bağımlı kişilik yapılarını; yetişkinlik yıllarında başkaları tarafından sevilme, korunma ve değer görmek için kendi kimliğinden ödün vererek, herkesle arasını iyi yapmaya çalıştıkları zaman belli etmektedir (Geçtan, 2003).

#### 2.5.2.2. Davranışçı Yaklaşım

Davranışçı yaklaşımların savunucuları anksiyeteyi klasik koşullanma ile açıklayarak öğrenilmiş korku olarak değerlendirmektedir. Klasik koşullanmada, kişi korkutucu özelliği olmayan bir durumu, korku oluşturan bir durumla eşleştirerek o duruma karşı anksiyete meydana getirmektedir (Thorpe ve Olson, 1997). Klasik ve Edimsel koşullanmada korku ve kaygı tepkileri önemli olan iki yön olarak psikolojik, davranışsal ve fizyolojik belirtileri içermektedir. (Akman, 2004).

#### 2.5.2.3. Bilişsel Yaklaşım

Beck kuramında, psikolojik rahatsızlıkların kökeninin bilinçte yattığını vurgulayarak bilinçaltı sürecinin öneminden bahsetmiştir. Kişilerin davranışları, dünyayı nasıl gördüğüyle ilişkilidir ve kişinin çarpıtılmış yaklaşımlarının olması gerçeği görmesini engellemektedir (Işık ve Işık Taner, 2006). Bilişsel kuramcılar, korkunun kazanılmasında öğrenme kuramlarının ve koşullanmanın etkisinin olduğunu belirtirken, kişinin koşullu ya da koşulsuz olarak olaya yaptığı yorumun önemli olduğunu vurgulamaktadırlar. Bu kurama göre anksiyete tepkisinin devamlılığı, bilişsel hataların değiştirilmemesinden kaynaklanmaktadır. Fizyolojik ve biyolojik sorunlar psikolojik bozuklukların meydana gelmesinde rol oynarken, bilişsel hatalar da birçok anksiyete bozukluğunun meydana gelmesinde ve devam etmesinde rol oynamaktadır (Ceyhun ve Ceyhun 1994; Sungur, 2006).

Beck (1976)'e göre kişi gerçek bir tehdit durumuyla karşılaştığında, hayatta kalmayı sağlayan anksiyete aktif hale gelerek kişiyi savaş ya da kaç durumuna hazır hale getirmektedir. Fakat tehdit veren fiziksel unsurla karşılaşılmadığında, kişinin durumu yanlış yorumlamasından dolayı anksiyete aktive olarak işlevselliğini kaybeder ve problem yaşanmasına neden olur. Anksiyete bozukluklarında, bedensel belirtiler tehdit algısının gerçek olduğuna olan inancı arttırmaktadır. Anksiyetenin artması durumu kısır döngüye sokarak bedensel belirtilerin artmasına ve anksiyete belirtilerinin devam etmesine yol açmaktadır (Sungur, 2006).

#### 2.5.2.4. Varoluşcu Yaklaşım

Anksiyete, insanın var olmasından itibaren ortaya çıkmaktadır. Varoluşcu kurama göre, varoluşun getirdiği ölüm, anlamsızlık, yalıtım ve özgürlük kavramlarının biriyle karşılaşılması sonucunda yaşanan içsel çatışma anksiyeteyi meydana getirmektedir. Varoluşa tehdit olan durumla karşılaşıldığında, anksiyete oluşarak savunma mekanizmaları devreye girmektedir (Yalom, 2000). Varoluşcu kuram insanı gerçekte olduğu gibi anlamaya çalışarak, hayata anlam verenin kişinin kendisi olduğunu belirtmektedir. Her insan yaptığı davranışlardan sorumludur. Bu sorumluluk ve özgürlük karmaşası, sıkıntıya ve kaygıya yol açabilmektedir. Kuram, anksiyeteyle başa çıkma yolunun ilk olarak kabullenmeyle, sonrasında ise ğreticiliğinden yararlanmayla gerçekleşeceğini belirtmektedir (Yalom ve Josselson, 2011).

## 2.6. Yalnızlık

Yalnızlık, insanlık tarihi kadar eski olmasıyla beraber edebiyat ve felsefe alanında yalnızlık olgusu epeyce ele alındığı görülmektedir. Psikoloji biliminin yalnızlık olgusunu ele alması ise 20.yy'ın ikinci yarısından sonra ortaya çıktığı bilinmektedir (Eskin 2001).

İnsan ilişkileri zamanla toplumdan topluma veya toplum içinde değişiklik arz edebilmektedir. Bilimden teknolojiye sanattan ekonomiye ve iletişim gibi birçok alanda gerçekleşen gelişmeler insan ilişkilerini de etkilemiştir. Bu bağlamda yaşanan insan ilişkilerine bağlı olarak ortaya çıkan duygulardan biride hiç şüphesiz yalnızlıktır (zben 2001). Diğer bir ifadeyle yalnızlık hem bir durum hem de bir duygu olarak ifade edilmektedir. Bu duyguların tümü insanın psikolojik ve fizyolojik özelliklerinden etkilenebileceği gibi toplumun sosyo- kültürel yapısından da

etkilenmektedir. Bu nedenle yalnızlığın tanımlanması oldukça karmaşık ve güç bir durumdur.

Bazıları tarafından nesnel olan bir durum, bazılarına göre nesnel koşullar, diğer bazılarına göre öznel, diğerlerine göre ise tamamen varoluşsal bir durumdur. Hepsinin birleştiği tek ortak nokta ise yalnızlık duygusunun insanı incittiğidir (Eskin 2001). Cacioppo (2006), yalnızlık kavramını, samimi ve sosyal ihtiyaçlarının yeterince karşılanmadığında ve bireyleri arayaşa “iten” karmaşık bir duygu kümesi olarak tanımlamaktadır.

Mellor (2008), aidiyet ihtiyaçlarının karşılanamaması sosyalleşme, yabancılaşmanın yalnızlık duygularına yol açabildiğine dikkat çekmiştir. Dolayısıyla, aidiyet duygusu sadece toplumsal bağlantılıların öncüsü değil, aynı zamanda yalnızlığa karşı bir tampon olarak görülmektedir. Gierveld (1998), yalnızlık kavramı bireyin hoş olmayan ya da kabul edilemez bazı ilişkilerin (niteliği) eksikliğinin olduğu bir durum olarak yaşanmaktadır. Bu, mevcut ilişkilerin sayısının arzu edilen veya kabul edilenden daha az olduğu durumların yanı sıra kişinin istediği yakınlığı gerçekleştirmediği durumları da içermektedir. Böylece yalnızlığın, kişinin kendisini soyutlaması ve diğer insanlarla iletişim eksikliğini algılama, deneyimleme ve değerlendirme şeklini içerdiği görülmektedir.

Hick (1994), yalnızlık deneyimi son derece kişisel ve içsel olsa da, aynı deneyim birçok birey için ortaktır. Dahası yalnızlık, çocukluktan yetişkinliğe kadar yaşam süresi boyunca ortaya çıkmakta, ancak frekans ve yoğunluk, gelişimin farklı aşamalarında değişebilmektedir. Çoğu insanın yaşamında yalnızlığın ortak oluşumuna ve önemine rağmen, yalnızlık nispeten ihmal edilmiştir.

Yahyaoğlu (2007), yalnızlık kişinin yaşadığı içsel bir geri bildirimdir. Hangi koşulda ve ne zaman kendini göstereceği bilinmeyen bir duygudur. Yalnızlık kuşkusuz herkese göre farklı bir anlam ifade etmekte ancak, genel olarak bakıldığında zaman yalnızlık kişinin etrafında beklenenden daha az arkadaşına sahip olması olarak açıklanmaktadır.

Heinrich and Gulone (2006)'ya göre, yalnızlık, nedenleri, koşulları ve yoğunluğu arasında değişen çok boyutlu bir olgudur. Örneğin, oyun arkadaşı olmayan bir çocuk yalnızlığı, annesini kaybeden bir çocuğun yalnızlığından farklı olarak

deneyimlenmektedir. Yalnızlık ile ilgili çalışmalara bakıldığında ise yalnızlığın tek başına olma durumuyla ilgili olmadığını farklı bir durumu ifade ettiği ortaya çıkmaktadır (Yahyaoğlu, 2007).

Yalnızlık kimisi için kişinin kimsesinin olmaması anlamına gelirken kimisi içinde tek başına olmak demektir. Yalnız, açık bir şekilde kendi başına olan anlamına gelmektedir. Fakat birey, fiziksel açıdan olmasa bile yalnızlık duygusunu yaşayabilir ve bu duyguyu rahatsız edici bir durum olarak algılayabilir. Bu bakımdan kişi kalabalıklar içinde ve tanıdıkların yanında bile kendisini yalnız ve yabancı hissedebilir. Bu bakımdan yalnızlık, sosyal ilişkilerin sayısı ve sıklığı ile ilgili değildir. Bazen aynı ailenin üyeleri bile yalnız oldukları için üzgün hissedebilirler. Yalnızlık olumsuz bir duygu ifade etse de insan bazı zamanlarda yalnızken de mutlu olabiliyor. Fakat yalnızlık derken ifade etmek istenilen çok olumlu bir anlam değildir ve temelde kavramın tanımı, kişinin tek başına kaldığında kendini yalnız hissetmesi ve bunu olumsuz bir tecrübe/deneyim olarak idrak etmesi şeklinde yorumlanmaktadır (Yaşar 2007).

Yalnızlığın tanımı konusunda hala bir fikir birliği yoktur. Doğasını anlamak için çeşitli araştırmacılar tarafından farklı yalnızlık tanımları önerilmiştir, ancak tüm tanımlar üç varsayımı kapsamaktadır. Bunlarda ilki, yalnızlık, bireyin sosyal yaşamında algılanan eksikliklerden kaynaklanır. İkincisi, yalnızlık, nesnel sosyal izolasyon durumundan farklı olarak öznel bir durumdur. Üçüncüsü, yalnızlığın tecrübesi tatsız ve üzüntü vericidir. Bu bağlamda üç temel yalnızlık türü tanımlanmıştır: varoluşsal, patolojik ve psikososyal. Varoluşsal yalnızlık, bütün bireylerde doğuştan gelen ve nesne kaybı veya yakın ilişkilerin eksikliğiyle ilgisi olmayan evrensel bir insan özelliğidir. Varoluşsal yalnızlık, literatürde birincil yalnızlık olarak da anılmaktadır. Patolojik yalnızlığın, çoğunlukla şizofreni hastaları olmak üzere, genellikle ciddi derecede rahatsız ve psikotik bireylerin yaşadığı, işlevsiz bilişler ve duygusal durumlarla ilişkili olduğu düşünülmektedir. Psikososyal veya sıradan yalnızlık, genellikle durumsal değişimin ya da geçici ayrılığın bir ürünüdür. Küresel, genelleştirilmiş ve rahatsız edicidir. Psikososyal yalnızlık, ikincil yalnızlık olarak da tanımlanmaktadır (Bekhet, Zauszniewski 2008).

### 2.6.1. Yalnızlığın Genel Özellikleri

İnsanlar doğası gereği temel bir aidiyet gereksinimine sahip olan sosyal varlıklardır. Bununla birlikte, bu ihtiyacı karşılayamadıklarında, yalnızlık gibi zihinsel sağlık ve refah için ciddi sonuçları olabilecek rahatsızlıklar ortaya çıkmaktadır. Klinisyenler tarafından yalnızlık hissinin azaltılması yönünde, kilit bir odak nokta olması gerektiği ileri sürülmektedir (Heinrich and Gullone, 2006).

Yalnızlık geçici ruh halinden kronik koşullara kadar değişebilmekte; kısa süreli yalnızlıktan mustarip bireylerin problemlerini ciddi olarak tanımlamaları veya profesyonel yardım almaları olası değildir. Yalnızlık şiddetli ve inatçı olduğunda veya insanlar durumla bağımsız olarak baş edemediğinde yardım için başkalarına yönelmeleri muhtemeldir. Ayrıca, sosyal baskılar bazı insanların kendilerine veya başkalarına yalnız olduklarını kabul etmelerini engelleyebilmektedir. Dolayısıyla, halkın sadece küçük bir kısmının yalnızlık için yardım istemesi mantıklıdır.

Toplumlar arasında yalnızlık, insandan insana yayılmakla kalmaz, aynı zamanda bu kişilerin ağıdaki diğer insanlarla olan bağlarını da azaltmaktadır (Cacioppo, 2009). Yalnız bireyler sadece mutsuz değildir, tehditlere ve saldırılara karşı hassasiyetleri artmakta veya karşısına çıkan tehditlere ve saldırılara karşı önlem almakta zorlanmaktadır (Cacioppo vd., 2006).

Yalnızlığın sık sık depresyon, uyku sorunları, iştahsızlık vb. şekilde refahta bir azalmaya neden olduğu genel olarak kabul edilmektedir. Yalnızlık, hastaneye yatış ve huzurevlerine yerleştirilmenin gizli nedenleri arasındadır. Yalnızlığın daha patolojik sonuçları, alkolün aşırı kullanımı, şiddetli kaygı durumları, kişilik saygısı kaybı, stres ve güçsüzlük gibi kişilik ve uyum sağlamada sorunlar geliştiren yetişkinler arasında bulunmaktadır. Ayrıca hasta sağlığı arasında karmaşık bir ilişki sürecinde toplumdan ve taşıdığı kültürden yalnızlık, tamamen yabancılaşmaya neden olabilmektedir (Gierveld, 1998). Yalnız hisseden bir kişi sadece kendisini mutsuz hissetmekle kalmaz, güvensiz, aynı zamanda her yönden tehditlere karşı hassasiyeti artan ve uyumsuz bir hayatta kalma mekanizmasını aktive eden hisler yaşamasına neden olabilmektedir (Cacioppo vd., 2006).

Bireyin arzu edilen ve mevcut sosyal ilişkiler arasında bir tutarsızlık algıladığında hoş olmayan yalnız duyguları karakterize olabilmektedir. Dolayısıyla



öznel bir deneyim, nesnel yalnızlık durumundan farklıdır ve basitçe nesnel göstergelerle tahmin edilememektedir. Böylelikle küçük bir sosyal ağa sahip olan birey kendisini yalnız hissetmezken, sosyal ağları geniş olan bir birey yine de kendisini yalnız hissedebilmektedir. Bu tutarsızlık, hissedilen yakınlık düzeyi veya nesnel olarak sosyal temasların sayısı ile ilişkili olarak öznel olabilmektedir. Dolayısıyla ortak görüş birliği, öznel ve nesnel göstergelerin ayrı ayrı ölçülmesi gerektiğidir. Yalnızlığın en güçlü belirleyicileri öznel olsa da, yalnız yaşamak gibi bazı nesnel göstergeler de yalnızlığın güçlü birer öngörücüsü olabilmektedir (Mellor vd. 2008).

Algılanan sosyal beceriler yalnızlıktan etkilenmekte, daha fazla yalnızlık düşük algılanan sosyal yeterlilikle ilişkili olabilmektedir. Bu nedenle başa çıkma davranışı, yalnızlıktan olumsuz algılanan sosyal becerilerden etkilenmektedir. Etkili başa çıkma davranışı ve bu atıf stiline karakteristik olarak yalnız kişiler tarafından benimsenmiştir. Dolayısıyla yalnız insanların davranışları, bilişleriyle ve bilişsel tarzlarıyla yakından bağlantılıdır. Bunların birlikte, yalnız insanlar başkalarına karşı kendisini izole eden, sosyal olarak etkisiz bir şekilde davranan, genellikle yalnızlık ve stresle karşılaştıklarında pasif davranan kişilerdir (Heinrich and Gullone, 2006).

Yalnızlığın kalıtsal bir bileşeni olmasına rağmen, mevcut çalışma daha geniş sosyal ağ süreçlerinden de etkilendiğini göstermektedir. Kişinin sosyal ağı olağanüstü bir kalıp tespit ederek, insanların etrafında daha az arkadaşı olduğunu, bu da onları daha yalnız yaptığı ve yalnızlık hissini geri kalan arkadaşlarına aktarma eğiliminde olduğu belirlenmiştir (Cacioppo, 2009).

Yalnızlığın geniş bir belirleyicisini tanımlamak neredeyse imkânsızdır; ilişkiler çoğunlukla karşılıklı niteliktedir ve karşılıklı ilişkilerin arkasındaki mekanizmaların çözülmesi de oldukça zordur. Örneğin, sağlık durumunun (fizyolojik ve zihinsel) yalnızlık üzerindeki etkileri, sosyal temasların ve sosyal desteğin etkilerine ek olarak, uzunlamasına araştırma ile belirlenmelidir. Çünkü sosyal dereceyi belirleyen sağlık olabilmektedir. Aynı zamanda, sosyal bütünleşmenin ve yalnızlığın sağlığı koruması da mümkündür. Yüksek kaliteli bir ilişki ağı gerçekleştirmek ve yalnızlık riskini azaltmak da bireyin kişisel ve sosyal kaynakları kısıtlamaları ile ilgili olabilmektedir. Bu durumda farklı sınırlamalar ve kaynaklar ile ayırt edilmelidir (Gierveld, 1998).

Özellikle genç yetişkinlik döneminde bireyin duygusal ve sosyal yakın ilişkiler geliştirme gereksinimi, bu dönemde yaşanacak yoksunluk ve yalnızlık ile karşılaşır,

bireyde psikolojik ve devamında fizyolojik birtakım problemlere sebep olabilir. Böylesi bir durum ile karşılaşan gençler, yalnızlık ile baş etme yolları ararlar. Son yüzyılda yaşanan teknolojik gelişmelerle birlikte en sık başvurulan baş etme yolu ise sanal ortamlardır. Bireyler gerçek hayatta elde edemedikleri yakın ilişki ve iletişim gereksinimlerini, sanal ortamlarda gidermeye çalışırlar (Erdoğan, 2009; Lemieux vd., 2013; Taydaş, 2009). Sosyal ilişki yoksunluğuyla birlikte sanal ağlara bireyin kendini hapsetmesi, olumsuz ve problemlili durumlara sebep olmaktadır (Sarıçalı ve Eraslan Çapan, 2016).

Genç yetişkinlik döneminde yaşanan yalnızlığın sonuçlarına dair pek çok araştırma yapılmıştır. Bu araştırmalar sonucunda yalnızlık ile uyuşturucu madde kullanımı (Cacioppo vd. 2002), depresyon (Heinrich ve Gullone, 2006), alkol kullanım alışkanlığı, düşük benlik saygısı ve fizyolojik belirtiler (Johnson, 2007) arasında anlamlı düzeyde pozitif yönlü ilişki olduğu tespit edilmiştir. Genç yetişkin bireylerin gelişim görevlerinden olan yakın ilişki kurma konusunda zorluk yaşayan bireyler, olumsuz yaşantılar edinmeye daha müsait hale gelmektedirler.

### **2.6.2. Yalnızlık Türleri**

Yalnızlık denildiği zaman ilk akla gelen kavram kişinin tek başına olduğu durumlardır. Aslında kişi başkalarıyla olduğu zamanlarda dahi kendisini yalnız hissedebilmektedir. Karşısındaki kişiyle kurduğu ilişkiden doyum alamadığı ve iletişimde yaşadığı eksiklikten kaynaklı da kişinin kendisini yalnız hissettiği durumlar olabilmektedir. Bu nedende yalnızlık tek boyutlu olmaktan öte farklı boyutları da içinde barındırmaktadır (İmamoğlu, 2003).

Birçok Araştırmacı tarafından çeşitli yalnızlık türleri tanımlanmıştır. İlk olarak Weiss (1973) iki tür yalnızlığı vurgulamaktadır; bu yalnızlık türleri duygusal ve sosyal yalnızlıktır. Bu yaklaşımlar Russell, Cutrona, Rose ve Yurko (1984) tarafından desteklenmektedir. Duygusal yalnızlık, biriyle yakın ve samimi bir ilişkinin olmamasından kaynaklanmaktadır. Örnek olarak, boşanma, bir eşin ölümü ve romantik bir ilişkinin sonu, yalnızlığın bu versiyonuna yol açabilmektedir. Sosyal yalnızlık ise benzer çıkarları paylaşan kişilerle bir sosyal ilişkiler ağının bulunmamasından kaynaklanmaktadır. Sosyal yalnızlık, üniversiteye başlamak, yeni

bir şehre veya yeni bir ortama geçmek gibi yeni yaşam deneyimi ile tetiklenebilmektedir.

#### 2.6.2.1. Duygusal Yalnızlık

İnsanın etrafındaki kişilere verdiği sevgisine, değerine, beklentisine hiçbir şekilde yanıt alamadığı durumlarda duygusal yalnızlık oluşmaktadır. Karşısındaki kişiden beklediğini alamayan birey kısa süreli hayal kırıklığı yaşamaktadır. Böyle bir durumda kişinin fiziksel sağlığı ve çevre koşulları normaldir. Kısa süreli yaşanan kırgınlık veya kızgınlık süresi yaşanan durumun seviyesine göre değişebilmektedir. Duygusal yalnızlık; çocuklarda ebeveyn, yetişkin bireylerde ise arkadaş, eş gibi yakın ilişki kurulabilecek bağlantı noktasının yokluğunda ortaya çıkan durum şeklinde tanımlanmaktadır (Kırel vd. 2004). Duygusal yalnızlığı Weiss (1973), bireyin çocukluk döneminde yaşadığı terk edilme duygusunun yansıması olarak ifade etmektedir. Duygusal yalnızlığın birtakım önemli belirleyici faktörleri ise şu şekildedir: Genç yetişkinlik döneminde yakın duygusal ilişki ve cinsel tatmin (Neto, 2015), kişinin partnerinin bulunmaması durumu (Dykstra ve Fokkema, 2007) ve partnerinin olmaması sonucu gereksinim duyduğu ilgiyi bulamamasıdır (Dahlberg ve McKee, 2014). Duygusal yalnızlık boyutu, bireyin yaşadığı gerçek ilişki yoksunluğudur ve fiziksel değil duygusal bir durum olarak nitelenir (Qualter ve Munn, 2002). Duygusal yalnızlık yaşayan bireyler, yakınlığın yoksunluğu ile karşı karşıyadır. Yaşanılan duygusal yalnızlığın çözümü için bazen bir yakın ilişki durumu bireyi yalnızlıktan kurtarabilirken; bazen de bu riskle karşı karşıya olan bireyler için tek bir partner, yakın bir arkadaş ya da romantik bir ilişki, duygusal yalnızlığa karşı önlem görevinde rol alabilir (Ernst ve Cacioppo 1999; Victor vd. 2005).

Duygusal yalnızlık üzerine yapılan araştırmalar sonucunda, bu boyutun iki alt boyutu olduğunu keşfedilmiş ve bu bağlamda duygusal yalnızlık kavramı, ailesel ve romantik yalnızlık şeklinde iki alt boyut ile incelenmeye başlanmıştır (DiTommaso ve Spinner, 1993; DiTommaso ve Spinner, 1997). Bu bağlamda geliştirilen Sosyal ve Duygusal Yalnızlık Ölçeği'nde de duygusal yalnızlık boyutu iki alt başlık halinde incelenmektedir. Ailesel yalnızlık, kişinin aile ilişkilerinde yaşamış olduğu duygusal yoksunluğu ifade ederken; romantik yalnızlık ise, bireyin romantik ilişkilerinde yaşadığı duygusal yoksunluğu ifade etmektedir. Sosyal ve Duygusal Yalnızlık

Ölçeği'nde ise duygusal yalnızlık puanı, ailesel ve romantik yalnızlık puanlarının toplamı ile elde edilmektedir (Akgül, 2020).

#### 2.6.2.2. Sosyal Yalnızlık

Sosyal yalnızlık, bireyin kendisini ait hissettiği arkadaşlık ortamının yoksunluğu halinde görülen bir durumdur (Kırel vd. 2004). Yalnızlık kavramının sosyal ilişkiler alt faktörü, bireyin onu destekleyen ve bütünleyen sosyal bağlantılarından kopması ile ilgilidir. Bir grupta kaynaşma ve entegrasyon eksikliği söz konusudur ve sebepleri olarak bireyin yaşadığı yeri sıklıkla değiştirmesi, arkadaşlarıyla ve yakın çevresiyle seyrek temas durumu, farklı toplumsal gruplara katılım eksikliği ve sağlıkta düşüş gibi faktörler gösterilebilir (Dugan ve Kivett 1994). Kişinin destekleyici sosyal çevresini kaybettiğini gösteren sosyal yalnızlık durumu, yaşlı bireylerde hassaslık, marjinalite, gerginlik ve huzursuzluk gibi belirtilere yol açabilir (Weiss, 1989). Sosyal yalnızlık durumunu azaltacak etken ise bireyin yeni sosyal ilişkiler edinmesi olarak gösterilebilir. Fakat bazı bireyler sosyal ortamlarını kaybetmemiş olmalarına rağmen yalnızlık duygusunu yaşadığı için bu çözüm onlar adına etkili olmayabilir (Drennan vd. 2008).

Kişi yaşadığı sosyal çevresinde kendisini yalnız hissederek topluma yabancılaşmaya başlamaktadır. Kalabalık gruplara girmek istemeyen birey kendisini soyutlar ve topluca yapılan organizasyon veya etkinliklere katılma konusunda zorluk yaşar. Yabancı bir ülkeye veya bulunduğu şehirden farklı bir yere giden ve hiçbir tanıdığı olmayan öğrencilerin hissettiği sosyal durum yalnızlığına örnek olarak verilebilmektedir.

#### 2.6.3. Yalnızlığın Nedenleri

Yalnızlığın koşulları, nedenleri ve yoğunluğu bir olgu olarak değerlendirilir. Yalnızlık, her insanın hayatı boyunca belirli aralıklarda tanık olduğu ve bu tanıklığın ciddiyeti de kişiden kişiye değişiklik gösterdiği bir süreçtir. Kimilerine göre insan doğduğu andan itibaren yalnız doğup yalnız ölecek olsa da, çoğu insan yalnızlığın duygusal ya da sosyal bir süreç olduğu konusunda ortak kanıya sahiptir (Karakoç, Taydaş 2013).

İnsanlar büyük bir sosyal ilişkiler ağı içinde yaşarlar. Yaşam boyunca yaşanan değişiklikler (evden ayrılma, taşınma, boşanma, ölüm gibi nedenlerle sevdiklerini yitirme), bu sosyal ilişkilerin hem nicelik hem de nitelik biçimlerinde birçok önemli değişime yol açabilmektedir. Ayrıca, bazı zamanlarda kişilerin toplumsal ilişkilerin niteliği ve niceliği ile ilgili beklentileriyle gerçekleştirebilecekleri arasında farklılık olabilmektedir. Önemli sosyal değişiklikler ve kişilik özellikleri (demografi, çekingenlik, özgüvenin olmaması vb.) bu uçurumun genişlemesine neden olarak yalnızlık denilen acılı ve sıkıntılı bir ruh hali ile sonuçlanmaktadır. Yalnızlık, bireylerin mutsuz, güvensiz, depresif, tehditlere karşı daha duyarlı olmalarına ve genellikle çevrelerine karşı düşmanca bir tutum içinde olmalarına neden olur ve aynı zamanda bireyleri sosyal etkileşimden uzaklaştırdığı için sosyal kurumların sağlığını da tehdit eder (Çakır, 2011).

Genel olarak yalnızlığın durumsal nedenleri arasında en sık atıfta bulunulan, ilişkilerde ve diğer insanlarla arkadaşlıklarda bozulmayı içeren nedenlerdir. Kayıp, yalnızlığın en yaygın nedeni olarak karşımıza çıkmaktadır. Kaybın en aşırı şekli ise can kaybıdır ve bu derin bir yalnızlığa yol açmaktadır. Medeni durumunda yalnızlığa neden olduğu üzerinde durulmaktadır. Araştırmalar genellikle bekar insanların daha yalnız olduğunu gösterir, ancak bunun tersine evli insanlarda çok yalnız olabilirler. Yalnızlığı başlatabilecek veya sonucu olabilecek diğer bir kişisel durum, kişinin sosyal çevresi olmaktadır. Yeterli bir sosyal ağın olmaması yalnızlığa neden olabilmektedir. Diğer durumsal nedenler arasında yetersiz ulaşım, yoksulluk, düşük gelir ve günümüz toplumunda yoğun olan yer değiştirme de yer almaktadır (Killen, 1998).

Yalnızlık, çoğunlukla insan yaşamının her aşamasında yaşadığı önemli bir psikolojik sorun olarak belirtilmektedir. Baş döndürücü teknolojik gelişmeler insan hayatını kolaylaştırırsa da ciddi problemleri de beraberinde getirmektedir. Kentsel yaşamda karmaşık duruma gelen bireyselleştirilmiş, kısa süreli ve yüzeysel insan ilişkileri; insanların geleneksel bağlardan kopmasına, normun parıltısını yaşamasına ve dolayısıyla yalnızlık yaşamasına neden olmaktadır (Koçak 2003).

Günümüzün modern toplumlarında hızlı şekilde artış gösteren nüfus ve gelişen teknolojiyle bilgisayar ve internet kullanımının yaygınlaşmasına paralel olarak yalnızlık düzeyi de artma eğiliminde olduğu öne sürülmektedir. Çünkü modernleşmenin getirdiği yeni yaşam tarzı ve bireysellik, insanların sevgi,

kabullenme, işbirliği, paylaşma, güven, bağlanma ve anlayış gibi temel ihtiyaçlarını karşılamasını zorlaştırmaktadır (Koçak 2005). Bireyin duygularını anlatabilme ve başkalarının duygularını anlamasını ve anlamaya çalışmasını sağlayabilmesi yaşam kalitesini yükseltirken, bu konudaki yetersizlikler ve ilişkilerinde samimiyet ve dostluk eksikliği sağlıklı ilişkilerin yürütülememesine ve böylece yalnızlık duygusu yaşamasına neden olabilmektedir. Ayrıca işsizlik, hastalık, yaşlılık, boşanma ya da ayrılık gibi olumsuz deneyimler bireyi yalnızlığa itebilmektedir (Öksüz 2005). Mücadele eden birey ilişkilerinde gerekli dengeyi kurabildiği sürece yalnızlıktan kurtulur.

#### **2.6.4. Yalnızlığın Sonuçları**

Yalnızlık; ruhsal ve fiziksel işlev bozuklukları, depresif belirtiler, intihara meyil, alkolizm, agresif davranışlar, dürtüsellik ve sosyal anksiyete gibi psiko-sosyal risk etkenlerinin meydana gelmesine neden olabilir. Ayrıca, yalnızlık; bilişsel işlevlerde zayıflama, yineleyen inmeler, Alzheimer hastalığı, obezite, yüksek kan basıncı, artmış vasküler direnç, artmış hipotalamik-hipofiz-adrenal aks aktivitesi, bağışıklığın düşmesi, uyku kalitesinde azalma, anti-inflamatuar genlerin aktivitesinde baskılanma, erken ölüm, beyaz kan hücreleri sayısında anormalleşme ve pro-inflamatuar genlerin aktivitesinde artma gibi durumlarda risk faktörü rolündedir (Ünsal, 2020). Beutel vd. (2017), yaptığı bir araştırmada yalnızlığın toplumun % 10,5'lik bir bölümünde farklı düzeylerde gözlemlendiği, anksiyete, depresyon, intihar düşüncesi ve sağlık hizmetinden yararlanmada artışla bağlantılı olduğu tespit edilmiştir.

Rokach (1990) tarafından yapılan bir çalışmada yalnızlık; psikososyal, sosyodemografik ve sağlıkla ilişkili risk etkenlerini kapsayan pek çok durumla bağdaştırılmıştır. Dul, boşanmış, hiç evlenmemiş olmak, gelir seviyesi düşük olmak, arkadaşlık bağları azalmış olmak, kronik hastalıklar ve düşük eğitim bu durumlar arasındadır.

#### **2.6.5. Yalnızlıkla Başa Çıkma Stratejileri**

Yalnızlık, hızlı ve uzun süren olumsuz sonuçlar doğuran ciddi bir problem olarak değerlendirilmektedir. Kendini yalnız hisseden insanlar, diğerleriyle zayıf ilişkiler geliştirmekte ve bu durum düşük özsaygıyı da beraberinde getirebilmektedir. Bundan

başka yalnızlık; depresyona, hastalığa, dışlanmışlık, reddedilmişlik ve değersizliğe hatta intihara bile yol açabilmektedir (Erözkan, 2009; Çakır ve Çakır, 2011).

Başa çıkma, insanların kaynaklarını zorladığı veya aştığı değerlendirilen belirli talepleri yönetmek için bilişsel ve davranışsal çabaları olarak tanımlanır (Folkman ve Lazarus, 1980). Başa çıkma çabalarında iki ana boyut ayırt edilir. Birinci boyut aktif başa çıkmadır ve kişinin kendi davranışlarıyla stres kaynaklarını değiştirmek veya ortadan kaldırmak için sorunlu kişi-çevre ilişkisini değiştirmeye yönelik tüm aktif çabalarını ifade eder. Diğer boyut ise düzenleyici başa çıkmadır ve stresin duygusal sonuçlarını azaltmaya yönelik tüm çabaları ifade eder (Carver, Scheier ve Weintraub, 1989; Folkman ve Lazarus, 1980). Burada sözü edilen ‘çabalar’, yalnızca başarılı veya faydalı olanlar değil, başa çıkma için yapılan ‘tüm çabalar’ olarak algılanır (Folkman ve Lazarus, 1980). Bununla birlikte, mevcut stres etkeniyle aktif olarak başa çıkmanın, duyguları düzenlemekten daha etkili olduğu iddia edilebilir, çünkü stres etkenini ortadan kaldırmak için aktif başa çıkma kullanılır (Çakır ve Çakır, 2011).

Yalnızlıkla başa çıkma süreci, dayanma ve zorlukların üstesinden gelme gücü ile başlar. Bu dönemde birey, stresli ve olumsuz duyguları kontrol altına almak, zarar gören, kaybolan veya tehdit altındaki isteklerini yeniden oluşturmaya çalışmaktadır (Folkman ve Moskowitz, 2004). Yalnızlıkla başa çıkmanın bir standardı yoktur ancak aşağıdaki yöntemler ile yalnızlık duygusuyla barışık hale gelinebilmektedir (Bilgeyik, 2019)

- Birey içinde bulunduğu sosyal çevreden duyduğu beklentileri azalttığı zaman “yetersizlik duygusu, özgüven ve değersizlik” gibi sorunlarla baş edebilir duruma gelmektedir.

- Sosyal çevre ile uyum sağladığında, kendini farklı görmeyi bırakarak yalnızlıkla baş edebilmektedir.

- Birey kendini mutlu edebilecek bir iş seçiminde bulunduğu anda, hem daha üretken olabilir hem de arkadaş çevresi edineceğinden yalnızlıktan uzaklaşır.

- Yeni insanlar tanımak, yalnızlık duygusunun giderilmesinde önemli bir yere sahiptir. Kişi sosyalleşmeye başladığında (fotoğrafçılık, resim, seramik, yemek kurslarına gitmek, ebru sanatı öğrenmek, bir müzik korosuna kayıt olmak gibi), arkadaş ve sosyal çevre sahibi olarak yalnızlıktan kurtulabilir

## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

### YÖNTEM

#### 3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma ‘ İlişkisel Tarama Modeli’ olarak tasarlanmıştır. ‘Tarama modelleri geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekilde betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır. Araştırmaya konu olan birey ya da nesne kendi koşulları içinde var olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır (Karasar, 2009). İlişkisel Tarama modeli ise iki veya daha fazla sayıdaki değişkenler arasında ortak bir değişimin olup olmadığını göstermeyi amaçlayan bir tarama modelidir. İlişkisel Tarama Modelinde değişkenlerin birlikte değişip değişmediği; değişim varsa bunun nasıl olduğu saptanmaya çalışılır (Karasar, 2011).

#### 3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini çevrimiçi eğitim alan tüm öğrenciler oluştururken, örneklemini İstanbul’da aktif olarak çevrimiçi eğitim gören tesadüfi minimum 225 üniversite öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırma için kişi sayısını belirlemek adına Power Analiz yöntemine başvuruldu. Fawaz ve ark. (2021) , depresyon, anksiyete ve stres alt ölçümlerinin e-öğrenme memnuniyeti ile ilişkisini araştırdığı çalışma referans alınarak, kesim noktasında yüksek depresyonu olan ve diğer katılımcılarını karşılaştırıldığı analizde %95 güç ve alpha:0.05 olarak kabul edildiğinde alınması gereken katılımcı sayısının toplamda 152 olduğu hesaplandı. Bu bilgi ışığında çalışmamızda 225 üniversite öğrencisi katıldı.

#### 3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama amacıyla 5 bölümden oluşan Google Form uygulamasından yararlanılmıştır. Formlar bireylere mail, sohbet uygulamaları ve okul guruplarından iletilmiştir. Oluşturulan anketin ilk bölümünde katılımcıların sosyo-demografik özelliklerine dair bilgi elde etmek için, Sosya-Demografik Bilgi Formu sonrasında Web tabanlı eğitime karşı tutumlarını ölçmek için, Web Tabanlı Eğitim Tutum Ölçeği, depresyon düzeylerini ölçmek için Beck Depresyon Ölçeği, anksiyete düzeylerini ölçmek için, Beck Anksiyete Ölçeği ve yalnızlık düzeylerini ölçmek için, UCLA Yalnızlık Ölçeği kullanılmıştır.



### **3.3.1. Sosyo -Demografik Form**

Araştırmacı tarafından hazırlanılmış olup içinde katılımcıların; cinsiyeti, yaşı, eğitim durumu, aylık geliri, medeni durumu, hangi çevrim içi platformu kullandığı gibi konularda katılımcıdan bilgi alabilmek amacıyla hazırlanmış formdur.

### **3.3.2. Web Tabanlı Eğitim Tutum Ölçeği**

Erdoğan vd. (2007) hazırlamıştır. Bu ölçeğin amacı, öğrencilerin Web tabanlı öğretime karşı tutumlarını belirlemeye yönelik Likert tipi bir tutum ölçeği geliştirmektir. Bu amacı gerçekleştirmek üzere 58 maddelik bir deneme formu hazırlanmış ve bu form Bilgi Üniversitesi'nin web tabanlı işletme yüksek lisans programında öğrenim görmekte olan 127 öğrenciye uygulanmıştır. Deneme formu oluşturulan ölçeğin öncelikle faktör analizi çalışması yapılmış, daha sonrada madde analizi çalışmaları gerçekleştirilmiştir. Faktör analizi çalışması sonucunda ölçeğin iki farklı yapıdan oluştuğu gözlenmiştir. Bu iki yapı, uzman görüşlerinden ve ilgili literatürden yararlanılarak "Web Tabanlı Eğitimin Etkililiği Boyutu" ve "Web Tabanlı Eğitime Karşı Direnme Boyutu" olarak adlandırılmıştır. Gerekli geçerlilik ve güvenilirlik çalışmaları tamamlanan ölçeğin tamamına ilişkin, Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısı 0.917 olarak tespit edilmiştir. Araştırmanın son bölümünde doğrulayıcı faktör analizi çalışmaları gerçekleştirmiş ve uyum iyiliği indekslerinin kabul edilebilir düzeyde olduğu belirlenmiştir.

Bu araştırmada Web Tabanlı Eğitime Karşı Tutum ölçeğinin güvenirliliği Cronbach's Alpha=0,879 olarak yüksek bulunmuştur.

### **3.3.3. Beck Depresyon Ölçeği**

Beck (1961) tarafından hazırlanmıştır. Ölçeğin maddeleri klinik gözlemler ve veriler sonucuna dayanarak oluşturulmuştur. Beck Depresyon Ölçeği depresyon semptomlarının derecesini sayıya dökmektedir. Ölçek 21 maddeden oluşmaktadır. Bu maddeler klinik gözlemler ve psikiyatri hastalarının tutum ve belirtileri sonucunda oluşturulmuştur. Maddeler azdan çoğa doğru giderek dört derecelik kendini değerlendirme cümlesini ifade etmektedir. Puanlardaki artış ile birlikte depresyon düzeylerinde de doğru orantılı bir şekilde artış bulunmaktadır. Buna göre 0-13 puan, depresyon olmadığını, 14-24 puan, orta derecede depresyonu ve 25> puan, ciddi

depresyonu göstermektedir. Ölçeğin uygulanması sonucunda en düşük 0, en yüksek ise 63 puan alınmaktadır. Toplam puanın yükselmesi semptomların şiddetinin artmasını ifade etmektedir (93, 96, 97).

Bu araştırmada Depresyon ölçeğinin güvenilirliği Cronbach's Alpha=0,853 olarak yüksek bulunmuştur.

#### **3.3.4. Beck Anksiyete Ölçeği**

Bireylerin yaşamış olduğu anksiyete belirtilerinin sıklık derecesini belirleyen bir öz bildirim ölçeğidir (Ek-10). 21 maddeden oluşmaktadır. Likert tipine sahip olan bu ölçek, 0-3 arası puanlanmaktadır. Ölçekten alınan puanların yüksekliği, bireyin yaşadığı anksiyetenin şiddetini göstermektedir. Ülkemizde geçerlik ve güvenilirlik çalışması yapılmıştır. Toplam puanın artması semptomların şiddetinin artmasını ifade etmektedir.

Bu araştırmada Anksiyete ölçeğinin güvenilirliği Cronbach's Alpha=0,948 olarak yüksek bulunmuştur.

#### **3.3.5. UCLA (University Of Los Angeles Loneliness Scale) Yalnızlık Ölçeği**

Ölçek Russell, Peplau ve Ferguson (1978) tarafından geliştirilmiştir. 4'lü likert tipinde hazırlanan ölçek, yalnız insanların yaşantılarını nasıl tanımladıkları yansıtan 20 ifadeden oluşmaktadır. Ölçek daha sonra Russell, Peplau, ve Cutrona (1980) tarafından ve son olarak da Russell (1996) tarafından revize edilmiştir. Ölçeğin son halinde ifadelerin yarısı olumlu, yarısı da olumsuz olacak şekilde düzenlenmiştir. UCLA Yalnızlık Ölçeği ilk defa 1984 yılında Yaparel tarafından Türkçeye çevrilmiş ve kullanılmıştır. Daha sonra Demir tarafından ele alınmış ve çeviri çalışması son şeklini almıştır (Buluş, 1997).

Toplam puanın artması semptomların şiddetinin artmasını ifade etmektedir. Bu araştırmada Yalnızlık ölçeğinin güvenilirliği Cronbach's Alpha=0,921 olarak yüksek bulunmuştur.

### 3.4. Verilerin Analizi

Araştırmada elde edilen veriler bilgisayar ortamında SPSS 22.0 istatistik programı aracılığıyla değerlendirilmiştir. Araştırmaya katılan öğrencilerin tanımlayıcı özelliklerinin belirlenmesinde frekans ve yüzde analizlerinden, ölçeğin incelenmesinde ortalama ve standart sapma istatistiklerinden faydalanılmıştır. Araştırma değişkenlerinin normal dağılım gösterip göstermediğini belirlemek üzere Kurtosis (Basıklık) ve Skewness (Çarpıklık) değerleri incelenmiştir.

**Tablo 1. Normal Dağılım**

	<b>N</b>	<b>Basıklık</b>	<b>Çarpıklık</b>
Depresyon	225	0,547	0,853
Anksiyete	225	0,372	0,988
Yalnızlık	225	-0,861	0,467
Web Tabanlı Eğitime Karşı Tutum Genel	225	-0,475	-0,132
Web Tabanlı Eğitimin Etkililiği	225	-0,809	-0,175
Web Tabanlı Eğitime Karşı Direnme	225	-0,842	-0,335

Tablo 1, ölçeklerin normal dağılımını (basıklık-çarpıklık) göstermektedir. İlgili literatürde, değişkenlerin basıklık çarpıklık değerlerine ilişkin sonuçların +1.5 ile-1.5 (Tabachnick ve Fidell, 2013), +2.0 ile -2.0 (George, ve Mallery, 2010) arasında olması normal dağılım olarak kabul edilmektedir. Buna göre araştırma değişkenlerinin normal dağılım gösterdiği saptanmıştır.

Verilerin analizinde parametrik yöntemler kullanılmıştır.

Öğrencilerin ölçek düzeylerini belirleyen boyutlar arasındaki korelasyon ve regresyon analizleri aracılığıyla incelenmiştir. Öğrencilerin tanımlayıcı özelliklerine göre ölçek düzeylerindeki farklılaşmaların incelenmesinde t-testi, tek yönlü varyans analizi (Anova) ve post hoc (Turkey , LSD) analizlerinden faydalanılmıştır.

Etki büyüklüğünü hesaplamak için Cohen(d) ve Eta kare( $\eta^2$ ) katsayıları kullanılmıştır. Etki büyüklüğü gruplar arasındaki farkın önemli kabul edilecek büyük bir fark olup olmadığını göstermektedir. Cohen değeri 0.2: küçük; 0.5:orta; 0.8:büyük olarak, eta kare değeri 0.01:küçük; 0.06:orta; 0.14:büyük olarak değerlendirilmektedir (Büyüköztürk vd. 2018).

## DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

### BULGULAR VE YORUM

#### 4.1. Tanımlayıcı Özellikler

Öğrencilerin tanımlayıcı özelliklerine yönelik bulgular aşağıda yer almaktadır.

Tablo 2. Öğrencilerin Tanımlayıcı Özelliklere Göre Dağılımı

Gruplar	Frekans(n)	Yüzde (%)
<b>Cinsiyet</b>		
Kadın	159	70,7
Erkek	66	29,3
<b>Medeni Durum</b>		
Evli	44	19,6
Bekar	181	80,4
<b>Yaş</b>		
18-21 Yaş Arası	94	41,8
22-25 Yaş Arası	54	24,0
26-29 Yaş Arası	20	8,9
30 Yaş Ve Üstü	57	25,3
<b>Eğitim Durumu</b>		
Ön lisans	74	32,9
Lisans	108	48,0
Lisansüstü	43	19,1
<b>Gelir Durumu</b>		
1000tl Ve Altı	46	20,4
1001tl - 2000tl Arası	41	18,2
2001tl - 3000tl Arası	33	14,7
3001tl Ve Üstü	105	46,7
<b>Çevrimiçi Platform</b>		
Zoom	103	45,8
Microsoft Teams	52	23,1
Google Meeting	12	5,3
Diğer	58	25,8

Tablo 2; öğrencilerin tanımlayıcı özelliklerine göre dağılımını göstermektedir. Tablo 2'ye göre; 159'u (%70,7) kadın, 66'sı (%29,3) erkek; medeni duruma göre 44'ü (%19,6) evli, 181'i (%80,4) bekar; yaşa göre 94'ü (%41,8) 18-21 yaş arası, 54'ü (%24,0) 22-25 yaş arası, 20'si (%8,9) 26-29 yaş arası, 57'si (%25,3) 30 yaş ve üstü olarak; eğitim durumuna göre 74'ü (%32,9) ön lisans, 108'i (%48,0) lisans, 43'ü (%19,1) lisansüstü olarak; gelir durumuna göre 46'sı (%20,4) 1000tl ve altı, 41'i (%18,2) 1001tl - 2000tl arası, 33'ü (%14,7) 2001tl - 3000tl arası, 105'i (%46,7) 3001tl ve üstü olarak; çevrimiçi platform göre 103'ü (%45,8) Zoom, 52'si (%23,1) Microsoft

Teams, 12'si (%5,3) Google Meeting, 58'i (%25,8) diğer olarak dağılmaktadır. Öğrencilerin depresyon, anksiyete, yalnızlık ve web tabanlı eğitime karşı tutuma yönelik; aritmetik ortalama, standart sapma ve minimum-maksimum düzeyleri aşağıdaki tabloda yer almaktadır.

**Tablo 3. Depresyon, Anksiyete, Yalnızlık ve Web Tabanlı Eğitime Karşı Tutum Puan Ortalamaları**

	<b>N</b>	<b>Ort</b>	<b>Ss</b>	<b>Min.</b>	<b>Maks.</b>	<b>Ölçek Min-Maks</b>
Depresyon	225	21,227	11,940	0,000	63,000	0-63
Anksiyete	225	15,911	14,292	0,000	63,000	0-63
Yalnızlık	225	36,582	12,059	20,000	74,000	20-80
Web Tabanlı Eğitime Karşı Tutum Genel	225	3,099	0,857	1,230	5,000	1-5
Web Tabanlı Eğitimin Etkililiği	225	3,321	1,024	1,000	5,000	1-5
Web Tabanlı Eğitime Karşı Direnme	225	3,321	1,165	1,000	5,000	1-5

Tablo 3; Depresyon, Anksiyete, Yalnızlık ve Web Tabanlı Eğitime Karşı Tutum Puan Ortalamalarını göstermektedir.

Buna göre öğrencilerin depresyon, anksiyete, yalnızlık ve web tabanlı eğitime karşı tutum puan ortalamaları verilmiş ve öğrencilerin “depresyon” ortalaması  $21,227 \pm 11,940$  (Min=0; Maks=63), “anksiyete” ortalaması  $15,911 \pm 14,292$  (Min=0; Maks=63), “yalnızlık” ortalaması  $36,582 \pm 12,059$  (Min=20; Maks=74), “web tabanlı eğitime karşı tutum genel” ortalaması  $3,099 \pm 0,857$  (Min=1.23; Maks=5), “web tabanlı eğitimin etkililiği” ortalaması  $3,321 \pm 1,024$  (Min=1; Maks=5), “web tabanlı eğitime karşı direnme” ortalaması  $3,321 \pm 1,165$  (Min=1; Maks=5) olarak saptanmıştır.

Öğrencilerin web tabanlı eğitime karşı tutum düzeylerini belirleyen boyutlar arasındaki ilişkiler korelasyon analizi ile incelenmiştir. Analiz sonuçları aşağıda verilmiştir.

**Tablo 4. Depresyon, Anksiyete, Yalnızlık ve Web Tabanlı Eğitime Karşı Tutum Puanları Arasında Korelasyon Analizi**

		Depresyon	Anksiyete	Yalnızlık	Web Tabanlı Eğitime Karşı Tutum Genel	Web Tabanlı Eğitimin Etkililiği	Web Tabanlı Eğitime Karşı Direnme
<b>Depresyon</b>	R	1,000					
	P	0,000					
<b>Anksiyete</b>	R	0,460**	1,000				
	P	0,000	0,000				
<b>Yalnızlık</b>	R	0,214**	0,177**	1,000			
	P	0,001	0,008	0,000			
<b>Web Tabanlı Eğitime Karşı Tutum Genel</b>	R	0,074	-0,266**	-0,021	1,000		
	P	0,270	0,000	0,754	0,000		
<b>Web Tabanlı Eğitimin Etkililiği</b>	R	0,002	-0,297**	0,066	0,889**	1,000	
	P	0,981	0,000	0,325	0,000	0,000	
<b>Web Tabanlı Eğitime Karşı Direnme</b>	R	-0,154*	0,073	0,154*	-0,649**	-0,228**	1,000
	P	0,021	0,278	0,021	0,000	0,001	0,000

\* $<0,05$ ; \*\* $<0,01$ ; Korelasyon Analizi

Tablo 4; Depresyon, Anksiyete, Yalnızlık ve Web Tabanlı Eğitime Karşı Tutum Puanları Arasında Korelasyon Analizi sonuçlarını göstermektedir.

Tablo 4'e göre depresyon, anksiyete, yalnızlık, web tabanlı eğitime karşı tutum genel, web tabanlı eğitimin etkililiği, web tabanlı eğitime karşı direnme, puanları arasında korelasyon analizleri incelendiğinde; anksiyete ile depresyon arasında  $r=0.46$  pozitif zayıf ( $p=0,000<0.05$ ), yalnızlık ile depresyon arasında  $r=0.214$  pozitif çok zayıf ( $p=0,001<0.05$ ), yalnızlık ile anksiyete arasında  $r=0.177$  pozitif çok zayıf ( $p=0,008<0.05$ ), web tabanlı eğitime karşı tutum genel ile anksiyete arasında  $r=-0.266$  negatif zayıf ( $p=0,000<0.05$ ), web tabanlı eğitimin etkililiği ile anksiyete arasında  $r=-0.297$  negatif zayıf ( $p=0,000<0.05$ ), web tabanlı eğitimin etkililiği ile web tabanlı eğitime karşı tutum genel arasında  $r=0.889$  pozitif yüksek ( $p=0,000<0.05$ ), web tabanlı eğitime karşı direnme ile depresyon arasında  $r=-0.154$  negatif çok zayıf ( $p=0,021<0.05$ ), web tabanlı eğitime karşı direnme ile yalnızlık arasında  $r=0.154$  pozitif çok zayıf ( $p=0,021<0.05$ ), web tabanlı eğitime karşı direnme ile web tabanlı eğitime karşı tutum genel arasında  $r=-0.649$  negatif orta ( $p=0,000<0.05$ ), web tabanlı

eğitime karşı direnme ile web tabanlı eğitimin etkililiği arasında  $r=-0.228$  negatif çok zayıf ( $p=0,001<0.05$ ) düzeyde korelasyon bulunmuştur. Diğer değişkenler arasındaki korelasyon ilişkileri istatistiksel olarak anlamlı değildir ( $p>0.05$ ).

**Tablo 5. Depresyon, Anksiyete, Yalnızlığın Web Tabanlı Eğitim Üzerine Etkisi**

Bağımlı Değişken	Bağımsız Değişken	$\beta$	T	p	F	Model (p)	R <sup>2</sup>
Web Tabanlı Eğitime Karşı Tutum Genel	Sabit	3,100	16,876	0,000	10,019	0,000	0,108
	Depresyon	0,018	1,547	0,125			
	Anksiyete	-0,023	-5,323	0,000			
	Yalnızlık	-0,001	-0,114	0,909			
Web Tabanlı Eğitimin Etkililiği	Sabit	3,162	14,424	0,000	10,229	0,000	0,110
	Depresyon	0,014	1,456	0,135			
	Anksiyete	-0,028	-5,436	0,000			
	Yalnızlık	0,009	1,551	0,122			
Web Tabanlı Eğitime Karşı Direnme	Sabit	3,019	11,837	0,000	6,536	0,000	0,069
	Depresyon	-0,026	-3,658	0,000			
	Anksiyete	0,013	1,579	0,116			
	Yalnızlık	0,018	2,757	0,006			

Lineer Regresyon Analizi

Tablo 5; Depresyon, Anksiyete, Yalnızlığın Web Tabanlı Eğitim Üzerine Etkisini göstermektedir.

Tablo 5'e göre depresyon, anksiyete, yalnızlık ile web tabanlı eğitime karşı tutum genel arasındaki neden sonuç ilişkisini belirlemek üzere yapılan regresyon analizi anlamlı bulunmuştur ( $F=10,019$ ;  $p=0,000<0.05$ ). Web tabanlı eğitime karşı tutum genel düzeyindeki toplam değişim %10,8 oranında depresyon, anksiyete, yalnızlık tarafından açıklanmaktadır( $R^2=0,108$ ). Depresyon web tabanlı eğitime karşı tutum genel düzeyini etkilememektedir ( $p=0.125>0.05$ ). Anksiyete web tabanlı eğitime karşı tutum genel düzeyini azaltmaktadır ( $\beta=-0,023$ ). Yalnızlık web tabanlı eğitime karşı tutum genel düzeyini etkilememektedir ( $p=0.909>0.05$ ).

Depresyon, anksiyete, yalnızlık ile web tabanlı eğitimin etkililiği arasındaki neden sonuç ilişkisini belirlemek üzere yapılan regresyon analizi anlamlı bulunmuştur ( $F=10,229$ ;  $p=0,000<0.05$ ). Web tabanlı eğitimin etkililiği düzeyindeki toplam değişim %11 oranında depresyon, anksiyete, yalnızlık tarafından açıklanmaktadır( $R^2=0,110$ ). Depresyon web tabanlı eğitimin etkililiği düzeyini etkilememektedir ( $p=0.135>0.05$ ). Anksiyete web tabanlı eğitimin etkililiği düzeyini azaltmaktadır ( $\beta=-0,028$ ). Yalnızlık web tabanlı eğitimin etkililiği düzeyini etkilememektedir ( $p=0.122>0.05$ ).

Depresyon, anksiyete, yalnızlık ile web tabanlı eğitime karşı direnme arasındaki neden sonuç ilişkisini belirlemek üzere yapılan regresyon analizi anlamlı bulunmuştur

( $F=6,536$ ;  $p=0,000<0.05$ ). Web tabanlı eğitime karşı direnme düzeyindeki toplam değişim %6,9 oranında depresyon, anksiyete, yalnızlık tarafından açıklanmaktadır( $R^2=0,069$ ). Depresyon web tabanlı eğitime karşı direnme düzeyini azaltmaktadır ( $\beta=-0,026$ ). Anksiyete web tabanlı eğitime karşı direnme düzeyini etkilememektedir ( $p=0.116>0.05$ ). Yalnızlık, web tabanlı eğitime karşı direnme düzeyini arttırmaktadır ( $\beta=0,018$ )

#### 4.2. Web Tabanlı Eğitime Karşı Tutum Puanlarının Tanımlayıcı Özelliklere Göre Karşılaştırılması

**Tablo 6. Web Tabanlı Eğitime Karşı Tutum Puanlarının Cinsiyete Göre Farklılaşma Durumu**

$H_0^{(10)}$ : Web Tabanlı Eğitime Karşı Tutum Genel cinsiyet durumuna göre farklılık göstermemektedir

$H_0^{(11)}$ : Web Tabanlı Eğitimin Etkililiği cinsiyet durumuna göre farklılık göstermemektedir

$H_0^{(12)}$ : Web Tabanlı Eğitime Karşı Direnme cinsiyet durumuna göre farklılık göstermemektedir

	Grup	N	Ort	Ss	t	sd	p
Web Tabanlı Eğitime Karşı Tutum Genel	Kadın	159	3,075	0,816	-	223	0,546
	Erkek	66	3,156	0,951	0,644		
Web Tabanlı Eğitimin Etkililiği	Kadın	159	3,284	0,966	-	223	0,437
	Erkek	66	3,410	1,155	0,839		
Web Tabanlı Eğitime Karşı Direnme	Kadın	159	3,319	1,157	-	223	0,982
	Erkek	66	3,323	1,192	0,023		

Bağımsız Gruplar T-Testi

Tablo 6 Web Tabanlı Eğitime Karşı Tutum Puanlarının Cinsiyete Göre Farklılaşma Durumunu göstermektedir.

Tabloya göre öğrencilerin web tabanlı eğitime karşı tutum genel, web tabanlı eğitimin etkililiği, web tabanlı eğitime karşı direnme puanları cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermediği bulunmuştur ( $p>0,05$ ).



**Tablo 7. Web Tabanlı Eğitime Karşı Tutum Puanlarının Medeni Duruma Göre Farklılaşma Durumu**

$H_0^{(13)}$ : Web Tabanlı Eğitime Karşı Tutum Genel eğitim durumuna göre farklılık göstermemektedir.

$H_0^{(14)}$ : Web Tabanlı Eğitimin Etkililiği eğitim durumuna göre farklılık göstermemektedir.

$H_0^{(15)}$ : Web Tabanlı Eğitime Karşı Direnme eğitim durumuna göre farklılık göstermemektedir.

	<b>Grup</b>	<b>N</b>	<b>Ort</b>	<b>Ss</b>	<b>T</b>	<b>sd</b>	<b>p</b>
Web Tabanlı Eğitime Karşı	Evli	44	2,896	0,697	-	223	0,080
Tutum Genel	Bekar	181	3,148	0,886	1,761		
Web Tabanlı Eğitimin	Evli	44	2,963	0,812	-	223	<b>0,009</b>
Etkililiği	Bekar	181	3,408	1,053	2,623		
Web Tabanlı Eğitime Karşı	Evli	44	3,230	1,095	-	223	0,566
Direnme	Bekar	181	3,343	1,183	0,575		
Bağımsız Gruplar T-Testi							

Tablo 7; Web Tabanlı Eğitime Karşı Tutum Puanlarının Medeni Duruma Göre Farklılaşma Durumunu göstermektedir.

Tabloya göre Öğrencilerin medeni duruma göre web tabanlı eğitimin etkililiği puanları arasında anlamlı farklılık olduğu saptanmıştır ( $t(223) = -2.623$ ;  $p = 0.009 < 0.05$ ;  $d = 0.441$ ;  $\eta^2 = 0.030$ ). Bekârların web tabanlı eğitimin etkililiği puanları ( $\bar{x} = 3.408$ ), evlilerin web tabanlı eğitimin etkililiği puanlarından ( $\bar{x} = 2.963$ ) yüksek bulunmuştur.

Tabloya göre öğrencilerin web tabanlı eğitime karşı tutum genel, web tabanlı eğitime karşı direnme puanları medeni duruma göre anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir. ( $p > 0.05$ ).

**Tablo 8. Web Tabanlı Eğitime Karşı Tutum Puanlarının Yaşa Göre Farklılaşma Durumu**

$H_0^{(16)}$ : Web Tabanlı Eğitime Karşı Tutum Genel yaş durumuna göre farklılık göstermemektedir

$H_0^{(17)}$ : Web Tabanlı Eğitimin Etkililiği yaş durumuna göre farklılık göstermemektedir

$H_0^{(18)}$ : Web Tabanlı Eğitime Karşı Direnme yaş durumuna göre farklılık göstermemektedir

	<b>Grup</b>	<b>N</b>	<b>Ort</b>	<b>Ss</b>	<b>F</b>	<b>p</b>
Web Tabanlı Eğitime Karşı Tutum Genel	18-21 Yaş Arası	94	3,093	0,900	2,499	0,060
	22-25 Yaş Arası	54	3,234	0,840		
	26-29 Yaş Arası	20	3,389	1,009		
	30 Yaş ve Üstü	57	2,880	0,694		
Web Tabanlı Eğitimin Etkililiği	18-21 Yaş Arası	94	3,317	1,080	2,148	0,095
	22-25 Yaş Arası	54	3,438	0,935		
	26-29 Yaş Arası	20	3,694	1,094		
	30 Yaş ve Üstü	57	3,087	0,951		
Web Tabanlı Eğitime Karşı Direnme	18-21 Yaş Arası	94	3,330	1,196	0,969	0,408
	22-25 Yaş Arası	54	3,152	1,110		
	26-29 Yaş Arası	20	3,189	1,447		
	30 Yaş Ve Üstü	57	3,511	1,049		

Tek Yönlü Varyans Analizi

Tablo 8, Web Tabanlı Eğitime Karşı Tutum Puanlarının Yaşa Göre Farklılaşma Durumunu göstermektedir.

Buna göre Öğrencilerin web tabanlı eğitime karşı tutum genel, web tabanlı eğitimin etkililiği, web tabanlı eğitime karşı direnme puanları yaşa göre anlamlı farklılık olmadığı saptanmıştır ( $p>0.05$ ).

**Tablo 9. Web Tabanlı Eğitime Karşı Tutum Puanlarının Eğitim Durumuna Göre Farklılaşma Durumu**

$H_0^{(19)}$ : Web Tabanlı Eğitime Karşı Tutum genel eğitim durumuna göre farklılık göstermemektedir.

$H_0^{(20)}$ : Web Tabanlı Eğitimin Etkililiği eğitim durumuna göre farklılık göstermemektedir.

$H_0^{(21)}$ : Web Tabanlı Eğitime Karşı Direnme eğitim durumuna göre farklılık göstermemektedir.

	<b>Grup</b>	<b>N</b>	<b>Ort</b>	<b>Ss</b>	<b>F</b>	<b>p</b>	<b>Fark</b>
Web Tabanlı Eğitime Karşı Tutum Genel	Ön lisans	74	3,286	0,851	2,680	0,071	
	Lisans	108	3,004	0,855			
	Lisansüstü	43	3,014	0,839			
Web Tabanlı Eğitimin Etkililiği	Ön lisans	74	3,471	1,027	2,614	0,076	
	Lisans	108	3,335	1,031			
	Lisansüstü	43	3,027	0,962			
Web Tabanlı Eğitime Karşı Direnme	Ön lisans	74	3,063	1,184	7,303	<b>0,001</b>	<b>2&gt;1</b>
	Lisans	108	3,620	1,098			<b>2&gt;3</b>
	Lisansüstü	43	3,010	1,132			

Tek Yönlü Varyans Analizi

Tablo 9 Web Tabanlı Eğitime Karşı Tutum Puanlarının Eğitim Durumuna Göre Farklılaşma Durumunu göstermektedir.

Tabloya göre Öğrencilerin eğitim durumuna göre web tabanlı eğitime karşı direnme puanları arasında anlamlı farklılık olduğu görülmektedir ( $F(2, 222) = 7,303$ ;  $p = 0,001 < 0,05$ ;  $\eta^2 = 0,062$ ). Farkın nedeni; lisans mezunlarının web tabanlı eğitime karşı direnme puanlarının ( $\bar{x} = 3,620$ ), ön lisans mezunlarının web tabanlı eğitime karşı direnme puanlarından ( $\bar{x} = 3,063$ ) yüksek olmasıdır. Lisans mezunlarının web tabanlı eğitime karşı direnme puanlarının ( $\bar{x} = 3,620$ ), lisansüstü mezunlarının web tabanlı eğitime karşı direnme puanlarından ( $\bar{x} = 3,010$ ) yüksek olmasıdır.

Tabloya göre ; Öğrencilerin web tabanlı eğitime karşı tutum genel, web tabanlı eğitimin etkililiği puanları eğitim durumuna göre anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir ( $p > 0,05$ ).

**Tablo 10. Web Tabanlı Eğitime Karşı Tutum Puanlarının Gelir Durumuna Göre Farklılaşma Durumu**

$H_0^{(22)}$ : Web Tabanlı Eğitime Karşı Tutum Genel gelir durumuna göre farklılık göstermemektedir.

$H_0^{(23)}$ : Web Tabanlı Eğitimin Etkililiği gelir durumuna göre farklılık göstermemektedir.

$H_0^{(24)}$ : Web Tabanlı Eğitime Karşı Direnme gelir durumuna göre farklılık göstermemektedir.

	<b>Grup</b>	<b>N</b>	<b>Ort</b>	<b>Ss</b>	<b>F</b>	<b>p</b>
Web Tabanlı Eğitime Karşı Tutum Genel	1000tl ve Altı	46	3,134	0,867	2,148	0,095
	1001tl- 2000tl Arası	41	3,285	0,913		
	2001tl- 3000tl Arası	33	3,275	0,763		
	3001tl ve Üstü	105	2,956	0,843		
Web Tabanlı Eğitimin Etkililiği	1000tl ve Altı	46	3,336	1,018	2,460	0,064
	1001tl- 2000tl Arası	41	3,630	1,083		
	2001tl- 3000tl Arası	33	3,458	0,883		
	3001tl ve Üstü	105	3,151	1,022		
Web Tabanlı Eğitime Karşı Direnme	1000tl ve Altı	46	3,249	1,068	0,802	0,494
	1001tl- 2000tl Arası	41	3,366	1,138		
	2001tl- 3000tl Arası	33	3,071	1,206		
	3001tl Ve Üstü	105	3,413	1,204		
Tek Yönlü Varyans Analizi						

Tablo10, Web Tabanlı Eğitime Karşı Tutum Puanlarının Gelir Durumuna Göre Farklılaşma Durumunu göstermektedir.

Toplaya göre, öğrencilerin web tabanlı eğitime karşı tutum genel, web tabanlı eğitimin etkililiği, web tabanlı eğitime karşı direnme puanları gelir durumuna göre anlamlı farklılık göstermemektedir( $p>0.05$ ).

**Tablo 11. Web Tabanlı Eğitime Karşı Tutum Puanlarının Çevrimiçi Platforma Göre Farklılaşma Durumu**

$H_0^{(25)}$ : Web Tabanlı Eğitime Karşı Tutum Genel çevrimiçi platforma göre farklılık göstermemektedir.

$H_0^{(26)}$ : Web Tabanlı Eğitimin Etkililiği çevrimiçi platforma göre farklılık göstermemektedir.

$H_0^{(27)}$ : Web Tabanlı Eğitime Karşı Direnme çevrimiçi platforma göre farklılık göstermemektedir.

	<b>Grup</b>	<b>N</b>	<b>Ort</b>	<b>Ss</b>	<b>F</b>	<b>p</b>
Web Tabanlı Eğitime Karşı Tutum Genel	Zoom	103	2,994	0,843	1,492	0,218
	Microsoft	52	3,140	0,998		
	Teams					
	Google Meeting	12	2,968	0,865		
	Diğer	58	3,277	0,720		
Web Tabanlı Eğitimin Etkililiği	Zoom	103	3,162	0,935	1,864	0,136
	Microsoft	52	3,457	1,188		
	Teams					
	Google Meeting	12	3,196	0,917		
	Diğer	58	3,508	1,013		
Web Tabanlı Eğitime Karşı Direnme	Zoom	103	3,324	1,118	0,667	0,573
	Microsoft	52	3,459	1,317		
	Teams					
	Google Meeting	12	3,463	1,010		
	Diğer	58	3,161	1,138		
Tek Yönlü Varyans Analizi						

Tablo 11, Web tabanlı eğitime karşı tutum puanlarının çevrim içi platforma durumuna göre farklılaşma durumunu göstermektedir.

Tabloya göre, öğrencilerin web tabanlı eğitime karşı tutum genel, web tabanlı eğitimin etkililiği, web tabanlı eğitime karşı direnme puanları çevrimiçi platforma göre anlamlı farklılık göstermemektedir( $p>0.05$ ).

### 4.3. Depresyon Anksiyete ve Yalnızlık Puanlarının Tanımlayıcı Özelliklere Göre Karşılaştırılması

Tablo 12. Depresyon, Anksiyete ve Yalnızlık Puanlarının Cinsiyete Göre Farklılaşma Durumu

$H_0^{(28)}$ : Depresyon cinsiyet durumuna göre farklılık göstermemektedir.

$H_0^{(29)}$ : Anksiyete cinsiyet durumuna göre farklılık göstermemektedir.

$H_0^{(30)}$ : Yalnızlık cinsiyet durumuna göre farklılık göstermemektedir.

	Grup	N	Ort	Ss	T	sd	p
Depresyon	Kadın	159	20,176	12,021	-2,063	223	<b>0,040</b>
	Erkek	66	23,758	11,438			
Anksiyete	Kadın	159	16,956	14,225	1,709	223	0,089
	Erkek	66	13,394	14,246			
Yalnızlık	Kadın	159	36,170	12,169	-0,796	223	0,427
	Erkek	66	37,576	11,822			

Bağımsız Gruplar T-Testi

Tabloya göre, öğrencilerin cinsiyete göre depresyon puanları anlamlı farklılık göstermektedir( $t(223)=-2.063$ ;  $p=0.040<0.05$ ;  $d=0,302$ ;  $\eta^2=0,019$ ). Erkeklerin depresyon puanları ( $\bar{x}=23,758$ ), kadınların depresyon puanlarından ( $\bar{x}=20,176$ ) yüksek bulunmuştur.

Öğrencilerin anksiyete, yalnızlık puanları cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermemektedir( $p>0,05$ ).

**Tablo 13. Depresyon, Anksiyete ve Yalnızlık Puanlarının Medeni Duruma Göre Farklılaşma Durumu**

$H_0^{(31)}$ : Depresyon medeni durumuna göre farklılık göstermemektedir

$H_0^{(32)}$ : Anksiyete medeni durumuna göre farklılık göstermemektedir

$H_0^{(33)}$ : Yalnızlık medeni durumuna göre farklılık göstermemektedir

	<b>Grup</b>	<b>N</b>	<b>Ort</b>	<b>Ss</b>	<b>t</b>	<b>sd</b>	<b>p</b>
Depresyon	Evli	44	17,477	12,831	-2,346	223	<b>0,020</b>
	Bekar	181	22,138	11,568			
Anksiyete	Evli	44	12,500	14,827	-1,774	223	0,078
	Bekar	181	16,740	14,077			
Yalnızlık	Evli	44	35,046	12,797	-0,942	223	0,347
	Bekar	181	36,956	11,879			

Bağımsız Gruplar T-Testi

Tabloya göre, öğrencilerin medeni duruma göre depresyon puanları anlamlı farklılık göstermektedir( $t(223)=-2.346$ ;  $p=0.020<0.05$ ;  $d=0,394$ ;  $\eta^2=0,024$ ). Bekârların depresyon puanları ( $\bar{x}=22,138$ ), evlilerin depresyon puanlarından ( $\bar{x}=17,477$ ) yüksek bulunmuştur. Öğrencilerin anksiyete, yalnızlık puanları medeni duruma göre anlamlı farklılık göstermemektedir( $p>0,05$ ).

**Tablo 14. Depresyon, Anksiyete ve Yalnızlık Puanlarının Yaşa Göre Farklılaşma Durumu**

$H_0^{(34)}$ : Depresyon yaş durumuna göre farklılık göstermemektedir

$H_0^{(35)}$ : Anksiyete yaş durumuna göre farklılık göstermemektedir

$H_0^{(36)}$ : Yalnızlık yaş durumuna göre farklılık göstermemektedir.

	<b>Grup</b>	<b>N</b>	<b>Ort</b>	<b>Ss</b>	<b>F</b>	<b>p</b>
Depresyon	18-21 Yaş Arası	94	22,415	11,330	1,784	0,151
	22-25 Yaş Arası	54	19,519	8,433		
	26-29 Yaş Arası	20	25,100	18,831		
	30 Yaş Ve Üstü	57	19,526	12,487		
Anksiyete	18-21 Yaş Arası	94	17,862	12,986	1,022	0,384
	22-25 Yaş Arası	54	14,315	14,711		
	26-29 Yaş Arası	20	15,200	16,305		
	30 Yaş Ve Üstü	57	14,456	15,193		
Yalnızlık	18-21 Yaş Arası	94	37,234	11,901	0,958	0,413
	22-25 Yaş Arası	54	34,185	10,351		
	26-29 Yaş Arası	20	38,000	12,994		
	30 Yaş Ve Üstü	57	37,281	13,428		
Tek Yönlü Varyans Analizi						

Tabloya göre, öğrencilerin depresyon, anksiyete, yalnızlık puanları yaşa göre anlamlı farklılık göstermemektedir( $p>0.05$ ).



**Tablo 15. Depresyon, Anksiyete ve Yalnızlık Puanlarının Eğitim Durumuna Göre Farklılaşma Durumu**

$H_0^{(37)}$ : Depresyon eğitim durumuna göre farklılık göstermemektedir.

$H_0^{(38)}$ : Anksiyete eğitim durumuna göre farklılık göstermemektedir.

$H_0^{(39)}$ : Yalnızlık eğitim durumuna göre farklılık göstermemektedir.

	<b>Grup</b>	<b>N</b>	<b>Ort</b>	<b>Ss</b>	<b>F</b>	<b>P</b>
Depresyon	Önlisans	74	18,987	12,863	3,025	0,051
	Lisans	108	21,444	9,510		
	Lisasüstü	43	24,535	14,905		
Anksiyete	Önlisans	74	15,297	11,504	0,132	0,876
	Lisans	108	16,028	14,815		
	Lisasüstü	43	16,674	17,290		
Yalnızlık	Önlisans	74	36,189	11,530	0,491	0,613
	Lisans	108	37,352	11,919		
	Lisasüstü	43	35,326	13,384		

Tek Yönlü Varyans Analizi

Tabloya göre, öğrencilerin depresyon, anksiyete, yalnızlık puanları eğitim durumuna göre anlamlı farklılık göstermemektedir( $p>0.05$ ).

**Tablo16. Depresyon, Anksiyete ve Yalnızlık Puanlarının Gelir Durumuna Göre Farklılaşma Durumu**

$H_0^{(40)}$ : Depresyon gelir durumuna göre farklılık göstermemektedir.

$H_0^{(41)}$ : Anksiyete gelir durumuna göre farklılık göstermemektedir.

$H_0^{(42)}$ : Yalnızlık gelir durumuna göre farklılık göstermemektedir.

	<b>Grup</b>	<b>N</b>	<b>Ort</b>	<b>Ss</b>	<b>F</b>	<b>p</b>	<b>Fark</b>
Depresyon	1000tl ve Altı	46	22,804	8,411	3,538	<b>0,016</b>	<b>1&gt;3</b>
	1001tl- 2000tl Arası	41	25,244	9,871			
	2001tl- 3000tl Arası	33	16,970	12,788			
	3001tl ve Üstü	105	20,305	13,213			
Anksiyete	1000tl ve Altı	46	18,370	13,455	1,857	0,138	
	1001tl- 2000tl Arası	41	19,049	14,140			
	2001tl- 3000tl Arası	33	13,485	10,660			
	3001tl ve Üstü	105	14,371	15,458			
Yalnızlık	1000tl ve Altı	46	36,891	11,084	4,953	<b>0,002</b>	<b>3&gt;1</b>
	1001tl- 2000tl Arası	41	33,463	10,849			
	2001tl- 3000tl Arası	33	43,394	13,188			
	3001tl ve Üstü	105	35,524	11,896			

Tek Yönlü Varyans Analizi

Tabloya göre, öğrencilerin gelir durumuna göre depresyon puanları anlamlı farklılık göstermektedir ( $F(3, 221) = 3,538$ ;  $p = 0,016 < 0,05$ ;  $\eta^2 = 0,046$ ). Farkın nedeni; gelir durumu 1000tl ve altı olanların depresyon puanlarının ( $\bar{x} = 22,804$ ), gelir durumu 2001tl- 3000tl arası olanların depresyon puanlarından ( $\bar{x} = 16,970$ ) yüksek olmasıdır.

Gelir durumu 1001tl- 2000tl arası olanların depresyon puanlarının ( $\bar{x}=25,244$ ), gelir durumu 2001tl- 3000tl arası olanların depresyon puanlarından ( $\bar{x}=16,970$ ) yüksek olmasıdır. Gelir durumu 1001tl- 2000tl arası olanların depresyon puanlarının ( $\bar{x}=25,244$ ), gelir durumu 3001tl ve üstü olanların depresyon puanlarından ( $\bar{x}=20,305$ ) yüksek olmasıdır.

Öğrencilerin gelir durumuna göre yalnızlık puanları anlamlı farklılık göstermektedir ( $F(3, 221) = 4,953$ ;  $p = 0,002 < 0,05$ ;  $\eta^2 = 0,063$ ). Farkın nedeni; gelir durumu 2001tl- 3000tl arası olanların yalnızlık puanlarının ( $\bar{x}=43,394$ ), gelir durumu 1000tl ve altı olanların yalnızlık puanlarından ( $\bar{x}=36,891$ ) yüksek olmasıdır. Gelir durumu 2001tl- 3000tl arası olanların yalnızlık puanlarının ( $\bar{x}=43,394$ ), gelir durumu 1001tl- 2000tl arası olanların yalnızlık puanlarından ( $\bar{x}=33,463$ ) yüksek olmasıdır. Gelir durumu 2001tl- 3000tl arası olanların yalnızlık puanlarının ( $\bar{x}=43,394$ ), gelir durumu 3001tl ve üstü olanların yalnızlık puanlarından ( $\bar{x}=35,524$ ) yüksek olmasıdır.

Öğrencilerin anksiyete puanları gelir durumuna göre anlamlı farklılık göstermemektedir ( $p > 0,05$ ).

**Tablo 17. Depresyon, Anksiyete ve Yalnızlık Puanlarının Çevrimiçi Platform Kullanımına Göre Farklılaşma Durumu**

$H_0^{(43)}$ : Depresyon çevrim içi platforma göre farklılık göstermemektedir.

$H_0^{(44)}$ : Anksiyete çevrimiçi platforma göre farklılık göstermemektedir.

$H_0^{(45)}$ : Yalnızlık çevrimiçi platforma göre farklılık göstermemektedir.

	<b>Grup</b>	<b>N</b>	<b>Ort</b>	<b>Ss</b>	<b>F</b>	<b>p</b>
Depresyon	Zoom	103	22,427	11,164	1,500	0,216
	Microsoft Teams	52	18,212	13,706		
	Google Meeting	12	21,833	4,988		
	Diğer	58	21,672	12,375		
Anksiyete	Zoom	103	16,330	13,862	0,136	0,938
	Microsoft Teams	52	14,808	15,311		
	Google Meeting	12	16,000	16,310		
	Diğer	58	16,138	14,011		
Yalnızlık	Zoom	103	34,961	12,012	1,952	0,122
	Microsoft Teams	52	38,289	11,791		
	Google Meeting	12	32,917	10,344		
	Diğer	58	38,690	12,387		

Tek Yönlü Varyans Analizi

Tabloya göre, öğrencilerin depresyon, anksiyete, yalnızlık puanları çevrimiçi platform kullanımına göre anlamlı farklılık göstermemektedir ( $p > 0,05$ ).

## BEŞİNCİ BÖLÜM

### TARTIŞMA VE SONUÇ

#### 5.1. Tartışma

Bu araştırmada, COVID-19 pandemi döneminde üniversite öğrencilerinde depresyon, anksiyete ve yalnızlık düzeylerindeki değişkenler ile Web tabanlı eğitime karşı tutumları arasındaki ilişki incelenmiştir.

Bu bölümde araştırma sonuçları ilgili literatür çerçevesinde tartışılacak, gelecek araştırmalar için bilgi ve öneriler sunulacaktır. Ancak geçmişte böylesi kapsamlı bir pandemi dönemi ile zorunlu bir Web tabanlı eğitim sürecine gidilmediği bu sebeple bizim araştırmamıza benzer geçmiş bir araştırma bulunmadığı için bulguların tartışılmasında alan yazındaki benzer araştırmalara yer verilmiştir.

#### 5.1.1. Öğrencilerinin Depresyon Anksiyete ve Yalnızlık Düzeylerinin, Çevrim İçi Eğitim Tutumları ile İlişkisi

Çalışmamızda öğrencilerin web tabanlı eğitim tutumları 3 farklı boyutta incelenmiştir.

##### 5.1.1.1. Birinci boyut web tabanlı eğitim tutumu genel boyuttur.

Web tabanlı eğitime karşı tutum genel düzeyinde, katılım sağlayan öğrencilerin;

1- Depresyon düzeylerindeki değişkenliğin, ölçeğin genel boyutu değerlendirildiğinde web tabanlı eğitime karşı tutumlarını etkilemediği görülmüştür.

2- Anksiyete düzeylerindeki değişkenliğin, ölçeğin genel boyutu değerlendirildiğinde web tabanlı eğitime karşı tutumlarını negatif yönde etkilediği görülmüştür.

Aktaş ve arkadaşları (2020) COVID-19 salgını sürecinde Spor Bilimleri öğrencilerinin uzaktan eğitimle işlenen derslere, yapılan sınavlara ve ödevlendirmelere karşı tutumlarının ve öğrencilerin gözünden öğretim görevlilerinin yaklaşımlarını belirlemek amacıyla bir çalışma gerçekleştirmişlerdir. Araştırmada öğrencilerin sosyal

anlamda hayatlarının son bulduğunu düşündükleri ve uzaktan eğitimle aldıkları derslerin sınavlarının yetkinliklerini arttırmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bizim çalışmamızda anksiyete ile web tabanlı tutum arasında negatif bir korelasyon görülmüştür. Aktaş ve arkadaşlarının yaptığı bu çalışmada öğrencilerin hayatlarının son bulduğu düşüncesi kaygı düzeylerindeki artışı işaret etmektedir. Sınav yetkinliklerinde artış olmadığı düşüncesi ile web tabanlı eğitime tutumları arasındaki bağlantının negatif yönde olduğu görülmektedir.

3- Yalnızlık düzeylerindeki değişkenliğin, ölçeğin genel boyutu değerlendirildiğinde web tabanlı eğitime karşı tutumlarını etkilemediği görülmüştür.

#### *5.1.1.2. Web tabanlı eğitimin etkinliği boyutunda*

Web Tabanlı Eğitim Tutum Ölçeğinin 2 alt boyutu olan ‘Web Tabanlı Eğitimin Etkinlik Boyutu’ ve ‘Web Tabanlı eğitime karşı direnme boyutu da’ incelenerek şu sonuçlara ulaşılmıştır;

1- Depresyon düzeylerindeki değişkenliğin, web tabanlı eğitimin etkililik düzeyini etkilemediği görülmüştür.

2- Anksiyete düzeylerindeki artışın, web tabanlı eğitimin etkililik düzeyini azalttığı görülmüştür.

3- Yalnızlık düzeylerindeki değişkenliğin, web tabanlı eğitimin etkililik düzeyini etkilemediği görülmüştür.

#### *5.1.1.3. Web tabanlı eğitime karşı direnme boyutunda:*

1- Depresyon düzeylerindeki artış, web tabanlı eğitime karşı direnme düzeyini azalttığı görülmüştür.

2- Anksiyete düzeylerindeki değişkenliğin, web tabanlı eğitime karşı direnme düzeyini etkilemediği görülmüştür.

3- Yalnızlık düzeylerindeki artışın, web tabanlı eğitime karşı direnme düzeylerini arttırdığı görülmüştür.

Agnew ve diğeri (2019), uzun süreli uzaktan öğrenmeye veya çevrimiçi öğrenmeye tabi olan üniversite öğrencilerinin akademik rutinlerinin bozulması nedeniyle zihinsel sağlıklarının kötü olduğunu belirtmektedir.' Bu da öğrencilerin anksiyete, depresyon ve yalnızlık düzeylerindeki puanların değişkenliğinin nedeni olarak açıklanabilir.

'Hemşirelik öğrencilerinin uzaktan eğitime yönelik görüşlerinin ve kaygı düzeylerinin incelendiği bir çalışmada ise öğrencilerin durumluk ve süreklilik kaygı düzeylerinin orta düzeyde olduğu saptanmış, öğrencilerin uzaktan eğitime yönelik olumlu görüş düzeyi arttıkça kaygı düzeylerinin azaldığı belirlenmiştir (Durgun ve ark. 2021).' Yani kaygı (anksiyete) ile Web tabanlı eğitimin etkinliği yönünde negatif bir korelasyon vardır. Bu bulgu çalışmamızda görülen anksiyete düzeylerindeki artışın, web tabanlı eğitimin etkililik düzeyini azalttığı görüşünü doğrular niteliktedir.

'Kürtüncü ve Kurt (2020) hemşirelik öğrencilerinin uzaktan eğitim sisteminin web tabanlı olması nedeniyle öğrencilerde kaygıya neden olduğunu saptamıştır. Pandemi sürecinde verilen uzaktan eğitimin sağlık meslek lisesi öğrencileri üzerindeki etkisini inceleyen bir çalışmada ise, öğrencilerin eğitimdeki dijital dönüşümün sürekliliğinden kaygı duyduğu belirtilmiştir (Uçkaç 2020).' Yine aynı şekilde bu bulguda çalışmamızın anksiyete yönündeki sonuçları ile paralellik göstermektedir. Yani anksiyete düzeyi arttıkça, web tabanlı eğitimin etkinliği düzeyi puanları azalmaktadır.

'Mahmoud Raba (2013) Al-Quds Açık Üniversitesinde öğrenim gören öğrenciler üzerinde yaptığı çalışmada, öğrencilerin uzaktan eğitimi kendileri için çok iyi bir fırsat olarak değerlendirdikleri ve uzaktan eğitim uygulamalarının onlar için mekânsal, ekonomik ve sosyal engelleri ortadan kaldırdığı sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma ayrıca öğrencilerin uzaktan eğitimin dezavantajı olarak kampüs aktivitelerinden mahrum olma ve öğretmenleriyle etkileşim kuramama sorunlarını yaşadıklarını göstermiştir.' Bu çalışma da, bizim yalnızlık düzeylerindeki artışın, web tabanlı eğitime karşı direnme düzeylerini arttırdığı bulgusu ile paralel niteliktedir. Öğrenciler her ne kadar web tabanlı eğitimin fırsatlarını olumlu bulsalar da yalnızlık düzeylerindeki artış web tabanlı eğitime karşı direnme tutumlarını da arttırmaktadır.

'Marjerison ve arkadaşları (2020) yaptıkları çalışmada Covid-19 küresel salgınında mecburi olarak yüz yüze eğitimden uzaktan eğitime geçiş yapan üniversite

öğrencilerinin uzaktan eğitime yönelik algılarını ve tutumlarını belirlemeyi amaçlamışlardır. Genel olarak üniversite öğrencilerinin uzaktan eğitime yönelik tutumlarının olumlu düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır.' Yapılan bu çalışma da ise genel anlamda bizim çalışmamız da görülen bulgular ile çelişir nitelikte görünse de bu araştırmada herhangi bir anksiyete kontrol gurubu olmadığı için anksiyete düzeylerinin web tabanlı eğitime karşı tutumunun karşılaştırılması mümkün olmamıştır.

### **5.1.2. Depresyon, anksiyete, yalnızlık düzeyleri ve web tabanlı eğitime karşı tutum değişkenlerinin birbirleri ile ilişkisinin incelenmesi**

Araştırmada öğrencilerin depresyon, anksiyete, yalnızlık, web tabanlı eğitime karşı tutum genel, web tabanlı eğitimin etkililiği, web tabanlı eğitime karşı direnme, puanları arasında korelasyon analizleri de incelenmiştir.

Yapılan incelemede;

1- Anksiyete düzeyleri ile depresyon düzeyleri arasında pozitif yönde bir korelasyon görülmüştür. Yani öğrencilerin anksiyete düzeyleri arttıkça, depresyon düzeylerinde de artış saptanmıştır.

2- Yalnızlık düzeyleri ile depresyon düzeyleri arasında pozitif yönde bir korelasyon görülmüştür. Yani öğrencilerin yalnızlık düzeyleri arttıkça, depresyon düzeylerinde de artış saptanmıştır.

3- Yalnızlık düzeyi ile anksiyete düzeyleri arasında pozitif yönde bir korelasyon görülmüştür. Yani Öğrencilerin yalnızlık düzeyleri arttıkça anksiyete düzeylerinde de artış saptanmıştır.

COVID-19 pandemisi, özellikle üniversite dönemi gençlerin meslek seçimi yaptıkları ve gerçek hayata hazırlandıkları yükseköğrenim sürecinde geçmiş dönemlerine göre daha fazla ve kaygılar ile başa çıkmaya çalışmaktadır (Öz-Ceviz vd. 2020). Pandeminin önemli bir dış faktör olduğu göz önüne alınırsa gençlerin, uzaktan eğitimin yetersizliği ve bu dönemde izole olma gibi sebeplerle anksiyete düzeylerinin arttığı söylenmektedir (Şengür, 2020). Bu duruma alan yazında psiko-sosyal salgın adı verilmektedir (Memiş Doğan ve Düzel, 2020). Öz-Ceviz vd. (2020) tarafından üniversite öğrencileri üzerinden gerçekleştirilen bir araştırma, COVID-19 pandemisi

sürecinde gençlerin kaygı seviyelerinde artış olduğunu ortaya çıkarmıştır. Sahu (2020) enfekte vakaların dünya çapında hızla artmasının öğrencilerin öğrenme ve psikolojik sağlığı üzerinde olumsuz etkilere sebep olduğunu belirtmiştir.

Aleman-Arrebola vd. (2020), İspanya Granada Üniversitesi öğrencilerinde de anksiyete düzeyi artışına bağlı negatif duygu hislerinde yükseliş olduğunu bildirmiştir.

Bu çalışmalarda bulgular bizim çalışmamızdaki 'Yalnızlık düzeyi ile anksiyete düzeyleri arasında pozitif yönde bir korelasyon görülmüştür, yani Öğrencilerin yalnızlık düzeyleri arttıkça anksiyete düzeylerinde de artış saptanmıştır' bulgusunu destekler niteliktedir. Literatürde; COVID-19 pandemisinin getirdiği koşulların üniversite öğrencilerinde kaygıya sebep olabileceği belirtilmektedir (Ardan ve ark. 2020; Tang ve ark. 2020; Akan ve ark. 2021). Salgın sebebi ile kişilerin izole oluşu yalnızlık düzeylerinin artışına sebep olabileceği görüşünden yola çıkarsak, bu durum aynı şekilde yalnızlık düzeyinde ki artışın anksiyete düzeylerinde ki artışla pozitif yönde paralellik gösterdiği bulgusunu desteklemektedir.

4- Yaptığımız çalışmada web tabanlı eğitimin etkililiği ile web tabanlı eğitime karşı tutum genel arasında pozitif yönlü bir korelasyon görülmüştür.

Amer Al-Adwan, Ahmad Al-Adwan, ve Smedley (2013) yaptıkları çalışmada Ürdün'deki üniversitelerde e-öğrenme sistemlerinin öğrenciler tarafından kabulünü tahmin etmeyi amaçlamıştır. Analiz edilen verilerden yola çıkarak, algılanan kullanım kolaylığının algılanan fayda ve kullanıma yönelik tutum üzerinde olumlu ve anlamlı etkisi bulunmuştur. Park (2009) yapmış olduğu çalışmada Konkuk Üniversitesi'nin Seoul Kampüsündeki 628 üniversite öğrencisi çalışmıştır. Yapılan araştırmanın analizleri sonucunda, üniversite öğrencilerinin e-öğrenmeye yönelik tutumlar, algılanan fayda ve kullanım kolaylığına ilişkin yüksek düzeyde görüş belirttiklerini saptamıştır. Lee, Cheung ve Chen (2005) yapmış oldukları çalışmada internetin öğretim ve öğrenim için potansiyel olarak mükemmel bir ortam olduğunu düşünmüş ve bu ortamın öğrenciler tarafından kabul edilmesinin önemli bir unsur olduğunu dile getirmiştir. Bu nedenle internet tabanlı bir öğrenme ortamının öğrenciler tarafından kabul düzeyinin tespiti amaçlanmıştır. Araştırma kapsamında 544 lisans öğrencisinden toplanan verilerin analiziyle tutumun ve davranışsal niyetin yüksek olduğunu bulmuştur. Mubayrik (2020) tarafından tıp fakültesi mezunları üzerinde yapılan bir

çalışmada, daha önce uzaktan eğitim yöntemlerinden birine katılan katılımcıların %67'sinin avantajları ve zaman esnekliği nedeniyle uzaktan eğitime karşı olumlu tutuma sahip olduğu tespit edilmiştir. Bu çalışmalar da web tabanlı eğitimin etkililiği arttıkça web tabanlı eğitime karşı tutum genel puanlarının da arttığı bulgumuzu desteklemektedir.

Yine aynı şekilde Yılmaz ve Güven (2015), Metafor yöntemiyle uzaktan eğitime yönelik tutumları belirlemeyi hedefledikleri çalışmalarını 150 öğretmen adayıyla gerçekleştirmişlerdir. Çalışma sonucunda uzaktan eğitimde verimliliğin teknik problemlerden kaynaklı düşük olduğu, iletişimin azaldığı ve teknoloji kullanım bilgisinin eksik olduğu sonuçlarına ulaşmışlardır. Yine daha önce yapılan bir araştırmanın sonuçları, öğrencilerin %95'inin daha fazla duyuyu harekete geçirmeye yardımcı olan zengin görsel-işitsel materyaller veya dijital materyaller sunmanın bir sonucu olarak çevrimiçi ve dijital tıp eğitimi uygulamalarına motive olduğunu ortaya koymuştur (Kazoka ve Pilmane, 2019). Bu çalışmalarda web tabanlı eğitimin etkililik boyutu ile web tabanlı eğitime karşı tutum genel düzeyi arasında paralellik olduğunu göstermektedir.

5- Web tabanlı eğitime karşı direnme düzeyleri ile web tabanlı eğitime karşı tutum genel düzeyleri arasında negatif yönde korelasyon görülmüştür. Yani öğrencilerin web tabanlı eğitime direnme boyutları arttıkça, web tabanlı eğitime genel tutumları azalmıştır.

6- Web tabanlı eğitime karşı direnme düzeyleri ile web tabanlı eğitimin etkililiği düzeyleri arasında negatif yönde korelasyon görülmüştür. Yani öğrencilerin web tabanlı eğitime direnme boyutları arttıkça, web tabanlı eğitimin etkililiği boyutu azalmıştır.

Öğrencilerin uzaktan eğitimle gerçekleştirilen derslere ve sınavlara yönelik deneyimlerinin olmayışı, teknolojik olarak mağduriyet yaşayabilme durumları gibi nedenlerden dolayı uzaktan eğitime ilişkin kaygı yaşayabilecekleri belirtilmektedir (Durgun ve ark. 2021). Bu çalışma web tabanlı eğitimin etkililiği ile web tabanlı eğitime karşı tutum arasında bir korelasyon olduğunu göstermektedir.

Dong ve arkadaşları (2020), COVID-19 salgını sürecinde yüz yüze eğitimin yerine uygulanan çevrimiçi öğrenimin küçük çocukların ebeveynlerinin inanç ve



tutumlarını araştırmak için bir çalışma yapmıştır. Yapılan analizler sonucunda ebeveynlerin evrimii öğrenmeye yönelik olumsuz tutuma sahip oldukları ve geleneksel öğrenmeyi tercih ettiği saptanmıştır. Küçük ocukların yetersiz zdenetimleri, evrimii öğrenmenin eksiklikleri ve çocukların eğitimini destekleyecek zamana ve bilgiye sahip olmamaları ebeveynlerin evrimii öğrenmeyi reddetmesine ve direnç göstermesine sebep olduğu sonucuna varılmıştır. Bu alışma ile yalnızca web tabanlı eğitim gören öğrenciler değil aynı zamanda bu öğrencilerin ebeveynlerin de web tabanlı eğitimin etkililiği ile web tabanlı eğitime karşı direnme arasında ters yönlü bir etkileşim olduğu görülmüştür.

### **5.1.3. Sosyo-demografik özelliklerin web tabanlı eğitimle ilişkisi**

Araştırmada niversite ğrencilerinin sosyo-demografik özelliklerinin web tabanlı eğitime karşı genel tutum, web tabanlı eğitimin etkili, web tabanlı eğitime karşı direnme düzeyleri arasındaki ilişkide incelenmiştir.

Buna göre;

- 1- Öğrencilerin web tabanlı eğitime karşı tutum genel, web tabanlı eğitimin etkililiği, web tabanlı eğitime karşı direnme puanlarının cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermediği görülmüştür.

elik ve Uzunboylu (2020), 305 niversite öğrencisinin katılımıyla yaptığı araştırmada cinsiyete göre uzaktan eğitime tutumların anlamlı bir fark göstermediği ortaya çıkmıştır.

Barış (2015), Namık Kemal niversitesinde ğrenim görmekte olan öğrencilerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarını farklı değişkenlere göre incelemeyi amaçlamıştır. 282 niversite öğrencisiyle gerçekleştirilen bu çalışmada katılımcıların uzaktan öğretime yönelik tutumlarının genel olarak düşük olduğu, tutumların cinsiyete göre değişiklik göstermediği, ayrıca, bilgisayar ve internet erişimine sahip olan öğrencilerin tutumlarının, olmayanlara göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Yıldız (2016) yaptığı çalışmada Pedagojik formasyon eğitimi alan öğrencilerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarını belirlemek amacıyla Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesindeki 653 öğrenciyle bir çalışma

gerçekleştirmiştir. Araştırmada formasyon eğitimi alan öğrencilerin %49,5'inin gelecekte uzaktan eğitim ile ders almak istemedikleri ve uzaktan eğitime yönelik tutumlarının da “Orta” düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yapılan analizler sonucunda araştırmaya katılan öğrencilerin uzaktan eğitime karşı tutumlarında yaş ve bölüme göre anlamlı bir fark bulunurken, cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farka rastlanmamıştır.

Çelik ve Uzunboylu (2020), 305 üniversite öğrencisinin katılımıyla yaptığı araştırmada cinsiyete göre uzaktan eğitime tutumların anlamlı bir fark göstermediği ortaya çıkmıştır.

Özüdoğru ve Özüdoğru (2017), Keskin Kızıltepe ve Kurtgöz (2020), Korucu ve Ertekin (2020), Öneri Uzun ve ark. (2020), Altuntaş Yılmaz (2020)'in çalışmalarında öğrencilerin cinsiyete göre uzaktan eğitime yönelik tutumlarının farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Bu çalışmaların tamamı bizim çalışmamızda tespit ettiğimiz ‘Öğrencilerin web tabanlı eğitime karşı tutum genel, web tabanlı eğitimin etkililiği, web tabanlı eğitime karşı direnme puanlarının cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermediği’ bulgusunu desteklemektedir.

Ayrıca literatürde öğrencilerin cinsiyetine göre uzaktan eğitime yönelik tutumlarının farklılık gösterdiğine dair çalışmalar da mevcuttur.

Yenilmez ve arkadaşları (2017), yaptıkları çalışmada öğretmen adaylarının uzaktan eğitime yönelik tutumlarını araştırmışlardır. Fen bilgisi, sınıf öğretmenliği ve ilköğretim matematik öğretmenlerinden oluşan 547 öğretmen adayını örneklem olarak aldıkları bu çalışmada, katılımcıların uzaktan eğitime yönelik tutumlarının ortalama değerinin üstünde olduğu ve erkeklerin tutumlarının yüksek olduğunu bulmuşlardır.

In-Sook Lee tarafından Kore-Sejong Üniversitesi'nde yapılan bir çalışmada öğrencilerin web tabanlı eğitim ortamlarına yönelik algıları, bu tarz eğitim ortamlarındaki öğrenme stratejileri ve öğrenme stilleri araştırılmıştır. Sonuç olarak erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre web tabanlı eğitim ortamında, bilgi işleme sürecinde daha başarılı oldukları ve bu tür eğitim ortamlarına karşı daha olumlu tutum sergiledikleri saptanmıştır (Lee, 2000).

Diab ve Elgahsh (2020) hemşirelik bölümündeki erkek öğrencilerin kadın öğrencilere göre e-öğrenmeye yönelik tutumlarının daha yüksek olduğunu saptamıştır.

Coğrafya bölümündeki öğrencilerin çevrimiçi öğrenmeye karşı tutumlarını inceleyen bir çalışmada erkek öğrencilerin çevrimiçi öğrenmeye karşı tutumlarının kadın öğrencilere göre daha yüksek olduğu belirtilmiştir (Sarıbaş ve Meydan 2020). Rafiq ve ark. (2020) Pakistan'da erkek öğrencilerin kadın öğrencilere göre e-öğrenmeye karşı daha çok olumlu tutum sergilediklerini ortaya çıkarmıştır. Bu çalışmalarda literatürde farklı bakış açıları ve farklı bulguların ortaya çıktığını göstermektedir.

Ateş (2008), yaptığı çalışmada Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümünde öğrenim gören öğrencilerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarını farklı değişkenlere göre incelemeyi amaçlamıştır. Öğrencilerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarının sınıf düzeyine ve cinsiyete göre anlamlı bir fark göstermediği fakat öğrencileri daha önceden uzaktan eğitim alma ve bilgisayar kullanma becerilerinin uzaktan eğitime yönelik tutumlarını anlamlı ölçüde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Bu çalışmada tutumu etkileyen cinsiyet yerine teknolojiyi etkin kullanma becerisi olduğu savunulmuştur. Aynı şekilde, Barış (2015), Namık Kemal Üniversitesinde öğrenim görmekte olan öğrencilerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarını farklı değişkenlere göre incelemeyi amaçlamıştır. 282 üniversite öğrencisiyle gerçekleştirilen bu çalışmada katılımcıların uzaktan öğretime yönelik tutumlarının genel olarak düşük olduğu, tutumların cinsiyete göre değişiklik göstermediği, ayrıca bilgisayar ve internet erişimine sahip olan öğrencilerin tutumlarının, olmayanlara göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Literatür, cinsiyetin teknolojinin kullanılabilirliğine ilişkin algılar ile e-öğrenme tutum ve algılarındaki farklılıkları anlamada önemli bir rol oynadığını göstermektedir; cinsiyetin yanı sıra yaş ve eğitim yılının öğrenci tutumları üzerindeki etkisini araştırmak için çeşitli araştırmalar yapılmıştır (Berteau, 2009; Cheng, 2006; Paris, 2004; Roca, Chiu ve Martinez, 2006). Birçok araştırma, erkek öğrencilerin e-öğrenmeye karşı kız öğrencilere göre daha olumlu tutumlara sahip olduğunu ortaya koymuştur (Liaw ve Huang, 2011; Papaioannou ve Charalambous, 2011).

Bu farklı bakış açıları ve bulgular konu ile ilgili daha detaylı çalışmaların olması gerektiğini göstermektedir.

- 2- Öğrencilerin web tabanlı eğitime karşı tutum genel, web tabanlı eğitime karşı direnme puanlarının medeni duruma göre anlamlı farklılık göstermediği,

ancak bekârların web tabanlı eğitimin etkililiği puanları, evlilerin web tabanlı eğitimin etkililiği puanlarından yüksek bulunmuştur.

- 3- Öğrencilerin web tabanlı eğitime karşı tutum genel, web tabanlı eğitimin etkililiği, web tabanlı eğitime karşı direnme puanlarının yaşa göre anlamlı farklılık göstermediği görölmüştür.

Halder (2012), Açık üniversitede uzaktan lisans eğitimi alan üniversite öğrencilerinin uzaktan eğitime yönelik tutumları farklı değişkenlere göre incelemek için bir araştırma gerçekleştirmiştir. Araştırma sonucunda uzaktan eğitim alan lisans öğrencilerinin; cinsiyet, medeni durum, yerellik ve istihdam durumları değişkenlerine göre uzaktan eğitime yönelik tutumları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır.

- 4- Öğrencilerin web tabanlı eğitime karşı tutum genel, web tabanlı eğitimin etkililiği puanları eğitim durumuna göre anlamlı farklılık göstermediği, ancak Öğrencilerin eğitim durumuna göre web tabanlı eğitime karşı direnme puanları arasında anlamlı farklılık görölmüştür. Farkın nedeni; lisans öğrencilerinin web tabanlı eğitime karşı direnme puanlarının, ön lisans ve yüksek lisans öğrencilerinin web tabanlı eğitime karşı direnme puanlarından yüksek olmasıdır.

Yıldız (2016) yaptığı çalışmada Pedagojik formasyon eğitimi alan öğrencilerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarını belirlemek amacıyla Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesindeki 653 öğrenciyle bir çalışma gerçekleştirmiştir. Araştırmada formasyon eğitimi alan öğrencilerin %49,5'inin gelecekte uzaktan eğitim ile ders almak istemedikleri ve uzaktan eğitime yönelik tutumlarının da "Orta" düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yapılan analizler sonucunda araştırmaya katılan öğrencilerin uzaktan eğitime karşı tutumlarında yaş ve bölüme göre anlamlı bir fark bulunurken, cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farka rastlanmamıştır.

- 5- Öğrencilerin web tabanlı eğitime karşı tutum genel, web tabanlı eğitimin etkililiği, web tabanlı eğitime karşı direnme puanları gelir durumuna göre anlamlı farklılık göstermediği gözlemlenmiştir.

Keskin Kızıltepe ve Kurtgöz (2020), Durgun ve ark. (2021)'nin yaptıkları çalışmalarda öğrencilerin ekonomik durumlarına göre uzaktan eğitime yönelik

tutumları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark olmadığı belirtilmiştir. Bu araştırmadaki sonuçlarda bizim çalışmamızdaki ‘Gelir durumunun web tabanlı eğitime karşı tutumu etkilememektedir’ bulgusunu desteklemektedir

#### **5.1.4. Sosyo-demografik özelliklerinin depresyon anksiyete ve yalnızlık puanları ile ilişkisi**

Araştırmamızda öğrencilerin sosyo-demografik özelliklerinin depresyon anksiyete ve yalnızlık düzeyindeki puanları ile karşılaştırılmıştır.

Buna göre;

- 1- Öğrencilerin anksiyete, yalnızlık puanları cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermediği, ancak Erkeklerin depresyon puanları, kadınların depresyon puanlarından yüksek olduğu görülmüştür.

Tekin Atay ve ark. (2020)’nın COVID-19 pandemi sürecinde diş hekimliği uzmanlık öğrencilerinin korku ve anksiyete düzeylerini değerlendirdikleri çalışmada, kadın öğrencilerin anksiyete düzeylerinin erkek öğrencilere kıyasla daha yüksek olduğu belirtilmiştir. Toplum temelli yapılan çalışmalarda da benzer olarak pandemi döneminde kadınların daha kaygılı oldukları bulunmuştur (Duan ve Zhu 2020; Wang ve ark. 2020). Nakhostin-Ansari vd. (2020), İranlı Tıp fakültesi öğrencilerinde yaptıkları incelemeye göre, anksiyete oranının (%38), Çinli tıp öğrencilerinde (%24) yüksek olduğunu ve anksiyeteye kadın öğrencilerde erkeklere göre daha yüksek rastlandığını bildirmiştir. Bizim çalışmamızda ise anksiyete ve yalnızlık puanları cinsiyete göre farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır

Sabuncuoğlu ve arkadaşları (2006) tarafından 107 lise öğrencisi arasında yapılan çalışmada kız ve erkek öğrencilerin depresyon puanı ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir. Bizim çalışmamızdan farklı olarak; Türkleş ve arkadaşları (2008) tarafından 633 lise öğrencisi arasında yapılan araştırmada kız öğrencilerin depresyon puanlarının erkeklere kıyasla daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Yine aynı şekilde Fawaz ve Samaha (2021)’nin Lübnan Üniversitesi’nde yaptığı çalışmada kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha stresli oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Üniversite öğrencilerinin yalnızlık düzey ve oranlarının belirlenmesi amacıyla Karaoğlu ve ark. (2009) tarafından 446 öğrenci ile yapılan çalışmada yalnızlık yaygınlığı %43,3 olarak tespit edilmiştir. Yine aynı araştırmaya göre erkeklerin kızlara göre anlamlı bir oranda fazla yalnız hissettikleri tespit edilmiştir. Üniversite öğrencisinde yalnızlık duygusu ile cinsiyet, yaş ve bazı sosyo-demografik verilerin arasındaki ilişkiyi inceleyen Karaoğlu ve arkadaşları (2009), yaptığı araştırma sonucunda erkek öğrencilerin yalnızlık düzeyleri kız öğrencilerden anlamlı düzeyde daha yüksek bulunmuştur. Muyan-Yılık ve arkadaşları (2018), üniversite öğrencileri üzerine yaptığı araştırmada Erkek katılımcıların kadın katılımcılara oranla daha yüksek yalnızlık düzeylerine sahip olduklarını bulunmuştur.

Fakat Yalnızlık ile cinsiyet karşılaştırıldığı kadınların erkeklere göre daha yalnız olduğunu dile getiren çalışmalar da literatürde mevcuttur (Bıyık, 2004; Çağır, 2010; Güler, 2012; Körler, 2011; Köse, 2009; Sarıçam, 2011; Tümkaya, Aybek ve Çelik, 2008; Wisemana, Gutfreundb ve Luriec, 1995). Üniversite öğrencilerinde cinsiyete göre depresyon, yalnızlık düzeyi ve sosyal ağ arasındaki ilişkiyi araştıran Kim (2001), 452 öğrenciyle bir çalışma yapmıştır. Çalışma bulgularına göre, kızların yalnızlık ve depresyon düzeylerinin erkeklere göre yüksek olduğu belirtilmiştir.

Ayrıca cinsiyet ile yalnızlık arasında ilişkinin olmadığını ifade eden çalışmalar da söz konusudur (Çeçen, 2007; Demir, 1990; Demirtaş, 2007; Erim, 2001; Erözkan, 2009; Oruç, 2013; Kılıç, 2014; Oktan, 2005; Karakoç ve Taydaş, 2013; Saraçoğlu, 2000).

Görüldüğü üzere literatür tarama çalışmasında konu ile ilgili çok farklı bulgular ve görüşler yer almaktadır. Buda konu ile ilgili daha kapsamlı çalışmalar yapılması gerektiğini göstermektedir.

- 2- Öğrencilerin anksiyete, yalnızlık puanları medeni duruma göre anlamlı farklılık göstermediği, ancak bekârların depresyon puanları, evlilerin depresyon puanlarından yüksek olduğu görülmüştür.
- 3- Öğrencilerin depresyon, anksiyete, yalnızlık puanları yaşa göre anlamlı farklılık göstermediği görülmüştür.

Bizim çalışmamızdan farklı olarak, Kozaklı (2006), Ünlü (2015) ve Çeçen (2008) yaş arttıkça yalnızlık düzeyinin azaldığı sonucuna ulaşmışlardır. Bizim

çalışmamız üniversitede öğrenim gören öğrenciler üzerine yapılan bir çalışma olduğundan yaş aralığı daha sınırlı olduğu düşünülmektedir. Bu bağlamda Kozaklı (2006) , Ünlü (2015) ve Çeçen(2008) çalışmaları ile bağlantı kurmanın sağlıklı bir karşılaştırma olamayacağı düşünülmektedir.

Esen Çoban ve Güney Karaman'ın (2013) yılında 365 üniversite öğrencisiyle birlikte yaptığı çalışmada, öğrencilerin umutsuzluk ve kaygı durumları incelenmiştir. Özellikle 21-35 yaş arasındaki öğrencilerde kaygı ve umutsuzluk düzeyinin diğer yaş gruplarına göre daha yüksek olduğu bulunmuştur. Kadın ve erkek öğrencilerin arasında yaş gruplarına bağlı olarak umutsuzluk ve kaygı düzeylerinde anlamlı bir fark çıkmazken, her iki cinsiyette de 21-25 yaş arasında elde edilen bulguların diğer gruplara göre daha yüksek olduğu sonucu elde edilmiştir.

Bir araştırmada öğrencilerin yalnızlık düzeyleri ile cinsiyet değişkeni arasındaki ilişkiye bakıldığında erkek öğrencilerin yalnızlık düzeylerinin kız öğrencilere göre daha fazla olduğu bulunmuştur. Aynı araştırmada 18-20 yaş arasındaki öğrencilerin yalnızlık düzeylerinin 21- 25 yaş arasındaki öğrencilere göre daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Bu bağlamda öğrencilerin yaşları arttıkça yalnızlıklarının arttığı gözlenmiştir (Özkaya, 2017).

Öğrencilerin cinsiyetleri ile anksiyete, depresyon ve yalnızlık gibi duygu durum ilişkilerinin karşılaştırılması ile ilgili literatür taraması yapıldığında çok değişken bulgular ve gözlemler ortaya çıkmaktadır. Bu durum cinsiyetin yanında başka faktörlerinde beraberinde geldiğini düşündürmektedir. Bu durumda konu ile ilgili detaylı ve kapsamlı araştırma yapılması daha sağlıklı olacağı görülmektedir.

- 4- Öğrencilerin anksiyete puanları gelir durumuna göre anlamlı farklılık göstermediği görülmüştür. Ancak Öğrencilerin gelir durumuna göre depresyon puanları anlamlı farklılık göstermiştir. Farkın nedeni; gelir durumu 1000tl ve altı olanların depresyon puanlarının, gelir durumu 2001tl-3000tl arası olanların depresyon puanlarından yüksek olmasıdır. Gelir durumu 1001tl- 2000tl arası olanların depresyon puanlarının, gelir durumu 2001tl- 3000tl ve arası 3001tl üzeri olanların depresyon puanlarından yüksek olmasıdır.

Hemşirelik öğrencilerinin uzaktan eğitime yönelik görüş ve kaygı düzeylerini inceleyen bir çalışmada, gelir azaldıkça öğrencilerin kaygı düzeylerinin arttığı saptanmıştır (Durgun ve ark. 2021). Cao ve ark. (2020)'nın yapmış olduğu araştırmada öğrencilerin aile gelir düzeyindeki belirsizlik nedeniyle kaygı yaşadığını bulunmuştur. Pandemi sürecinde ebelik öğrencileriyle yapılan bir çalışmada da gelir azaldıkça öğrencilerin durumluk kaygı düzeylerinin arttığı belirtilmiştir (Işık ve Küğcümen 2021).

Literatürde de sosyoekonomik düzeyi düşük olan öğrencilerin kaygı düzeyinin daha yüksek olduğu belirtilmiştir (Cao ve ark. 2020; Durgun ve ark. 2021; Şen ve Kızılcıoğlu 2020; Işık ve Küğcümen 2021).

Her ne kadar bizim çalışmamızda anksiyete puanının gelir durumu ile anlamlı farklılık göstermediği ancak depresyon puanının gelir durumu düştükçe yükseldiği görülse de, anksiyete ile depresyon arasında ki paralellik göz ardı edilmemelidir. Bu bağlamda diğer çalışmalarda bulunan sonuçlar bizim çalışmamızdaki bulgular ile benzeşmektedir.

- 5- Öğrencilerin gelir durumuna göre yalnızlık puanlarında da anlamlı farklılık görülmüştür. Farkın nedeni; gelir durumu 2001tl- 3000tl arası olanların yalnızlık puanlarının, gelir durumu 1000tl ve altı, 1001tl- 2000tl arası ve 3001tl üzeri olanların yalnızlık puanlarından yüksek olmasıdır.

Literatürde gelir düzeyi ile yalnızlık arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığını ifade eden çalışmalar bulunmaktadır (Erözkan, 2009; Le Roux ve Connors, 2001). Bazı çalışmalarda ise gelir düzeyi ile yalnızlık arasında negatif yönlü ilişkilerin olduğu dile getirilmektedir. Aylık gelirin düşmesi ile yalnızlık düzeyinin arttığı ifade edilmektedir (Aksak, 2017; Duyan vd.,2008; Köse, 2009; Körler, 2011; Le Roux ve Connors, 2001; Oruç, 2013; Saraçoğlu, 2000; Sarıçam, 2011).

Üniversite öğrencilerinin yalnızlık seviyelerini belirlemek ve bazı demografik değişkenlerin etkisini ortaya koyabilmek amacıyla Seçim, Alpar ve Algür (2014), Akdeniz Üniversitesi Sosyal Bilimler Meslek Yüksekokulu'nun 3 farklı bölümünden 348 öğrenci ile bir araştırma gerçekleştirilmiştir. Örneklemin %54'ünün ortalamanın üzerinde yalnızlık puanı aldığı görülmüş olup aylık olarak eline geçen



gelir ile alınan yüksek yalnızlık puanları arasında anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur.

Certel, Yakut, Yakut ve Gülsün (2016), çeşitli değişkenler açısından öğrencilerin yalnızlık düzeyini incelemek üzerine toplam 144 öğrenciden oluşan bir çalışma yapmıştır. Çalışma sonucunda öğrencilerin yalnızlık düzeyleri ile aile gelir düzeyi, yaş, cinsiyet değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermediğine ulaşılmıştır.

Gündoğmuş (2017), ergenlerin yalnızlık düzeylerinin yorumlanmasında anne baba tutumlarını ve okul tükenmişliğini incelemek amacı ile yaptığı çalışma bulgularında yalnızlık düzeyleri cinsiyet, sosyoekonomik düzey, algıladıkları okul başarıları ve sosyoekonomik düzeylerine göre anlamlı şekilde farklılaşmıştır.

Farklı çalışmalarda bu farklı değişkenler ve bulgular kapsamlı araştırmaların gerekliliğini göstermektedir

## SONUÇLAR VE ÖNERİLER

E-öğrenme, ülke çapındaki kapanmalar nedeniyle pandeminin mevcut gerçekliği tarafından yaratılan akademik boşluğu doldurmak için 2019 korona virüs hastalığı (COVID-19) karantinası sırasında alternatif öğretim veya öğrenme stratejisi olarak uluslararası olarak benimsenmiştir. Öğrencilerin duygu durumlarındaki aynı zamanda sosyo-demografik farklılıklarındaki değişkenler ile web tabanlı eğitime karşı tutumları arasındaki ilişkiyi inceleyen bu çalışmada, değişkenlerin öğrencilerin web tabanlı eğitime karşı tutumlarını etkilediği görülmüştür.

Öğrencilerin web tabanlı eğitime yönelik tutumlarının olumlu ya da olumsuz oluşu da öğrenmeyi büyük ölçüde etkilemektedir (Sanders & Morrison-Shetlar, 2001; Alomyan & Au, 2004). Dolayısı ile web tabanlı öğretim hizmeti sunan kurumların öğrencilerin tutumlarını göz önünde bulundurmaları gerekmektedir (Daniels, Tyler, & Christie, 2000). Günümüzde web teknolojilerinin öğretim amaçlı kullanılmasına ilişkin büyük bir eğilim olmasına karşın, bu yeni öğrenme ortamına yönelik öğrenci tutumlarını araştıran yeterli sayıda araştırma bulunmamaktadır (Berge, 1997; Stocks & Freddolino, 1998; Kurubacak, 2000; Arslan, 2002, Manzanares, 2004)

. Öneriler;

- Akademisyenler, benzer koşulların tekrar ortaya çıkması durumunda eğitim kurumlarının benimseyebileceği uygun bir eylem algoritması oluşturmak amacıyla belirli senaryoları simüle etmeye ve araştırmaya davet edilmelidir.
- Üniversitelerin kapanmasının ve eğitim stratejilerindeki değişikliklerin yansımalarını azaltabilecek, öğrencilerin memnuniyetlerini ve akademik başarılarını artıracak ve sağlıklarını koruyabilecek kanıta dayalı eylemlerin üretilmesi tavsiye edilmektedir.
- Lisans öğrencilerinin e-öğrenme teknikleri ile çalışırken karşılaştıkları zorlukları derinlemesine değerlendirmek için daha sonraki bir nitel araştırma önerilmektedir. Ayrıca bu çalışmanın daha geniş bir ulusal, bölgesel ve uluslararası ölçekte tekrarlanmasını tavsiye edilmektedir.

## KAYNAKÇA

- Ahmed, M. Z., Ahmed, O., Aibao, Z., Hanbin, S., Siyu, L., & Ahmad. A. (2020). Epidemic of COVID-19 in China and associated psychological problems. *Asian Journal of Psychiatry*, 51, 102092. <https://doi.org/10.1016/j.ajp.2020.102092>
- Akgül, H. (2020). Yetişkinler İçin Sosyal ve Duygusal Yalnızlık Ölçeği'nin (SELSA-S) Türk Kültürüne Uyarlaması: Geçerlilik ve Güvenirlik Çalışması. *Yalova Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(21), 54-69.
- Akman, S. (2004). Stresin nedenleri ve açıklayıcı kuramlar. *Türk Psikoloji Bülteni*, 10 (34-35), 40-55.
- ALBAYRAK EÖ, CEYLAN ME (2004). Depresyon etiolojisinde nörobiyolojik etkenler. *Düşünen Adam: Psikiyatri ve Nörolojik Bilimler Dergisi*, 17(1): 27-33.
- Alkan, C. (1981). Açık Üniversite Uzaktan Eğitim Sistemlerinin Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi. Ankara: Ankara Üniversitesi, 59
- Alkın, T. Ve Onur, E., Anksiyete Kavramı ve Anksiyete Bozukluklarına Genel Bir Bakış, (Ed. E. Köroğlu, C. Güleç ve S. Şenol), *Psikiyatri Temel Kitabı*, Hekimler Yayın Birliği Basım Yayın, Ankara, 2007.
- Aslan, A.A., Sarı, B.A. (2012). Kuruoğlu, A. Depresif duygudurumdan major depresyona klinik spektrum. *Klinik Psikiyatri*, 15:56-64
- Auerbach, R. P., Mortier, P., Bruffaerts, R., Alonso, J., Benjet, C., Cuijpers, P., Demyttenaere, K., Ebert, D. D., Green, J. G., Hasking, P., Murray, E., Nock, M. K., Pinder-Amaker, S., Sampson, N. A., Stein, D. J., Vilagut, G., Zaslavsky, A. M., & Kessler, R. C. (2018). WHO world mental health surveys international college student project: Prevalence and distribution of mental disorders. *Journal of Abnormal Psychology*, 127(7), 623–638. <https://doi.org/10.1037/abn0000362>
- Aydın, Cengiz Hakan. «Çevrimiçi (Online) Öğrenme Toplulukları.» Açık ve Uzaktan Eğitim Sempozyumu. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, Açıköğretim Fakültesi, (2002).
- Bandelow, B. And Michaelis, S. (2015). Epidemiology of Anxiety Disorders in the 21st Century, *Dialogues in Clinical Neuroscience*, 17(3): pp.327-335.
- Banerjee, D. (2020). The COVID-19 outbreak: Crucial role the psychiatrists can play. *Asian Journal of Psychiatry*, 50, 102014. <https://doi.org/10.1016/j.ajp.2020.102014>
- Beck, A.T. ve Emery, G., *Anksiyete Bozuklukları ve Fobiler*, (Çev. V. Öztürk), Litera Yayıncılık, İstanbul, 2011.

- Bekaroğlu, M., (1995). Depresyon; III. Anadolu Psikiyatri Gnleri, 1.Basım, Trabzon, Karadeniz Ruh Sağlığı Derneği Yayınları.
- Bekhet Abir K. Ve Zauszniewski Jaclene A. (2008). Loneliness: A Concept Analysis. Nursing Forum. 43(4): 207-213.
- Beutel, M.E., Klein, E.M., Brhler, E., Reiner, I., Jnger, C., Michal, M., et al. (2017). Loneliness in the general population: prevalence, determinants and relations to mental health. BMC psychiatry, 17(1), 97.
- Brooks, S. K., Webster, R. K., Smith, L. E., Woodland, L., Wessely, S., Greenberg, N., & Rubin, G. J. (2020). The psychological impact of quarantine and how to reduce it: Rapid review of the evidence. The Lancet 395(10227), 912–920. [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(20\)30460-8](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(20)30460-8)
- Buluş, M. (1997). “niversite ğrencilerinde Yalnızlık”, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Sayı 3
- Bykztrk, Ő., okluk, . Ve Kkl, N. (2018). Sosyal bilimler için istatistik, Ankara: Pegem Akademi..
- Cacioppo, J. T., Fowler, J.H., & Christakis, N. A. (2009). Alone in the Crowd: The Structure and Spread of Loneliness in a Large Social Network. J Pers Soc Psychol, 97 (6), 977-991).
- Cacioppo, J. T., Hawkley, L. C., Crawford, L. E., Ernst, J. M., Burleson, M. H., Kowalewski, R. B., ... Ve Berntson, G. G. (2002). Loneliness and health: Potential mechanisms. Psychosomatic medicine, 64(3), 407-417.
- Cacioppo, J. T., Hawkley, L. C., Ernst, J. M., Berntson, G. G., Nouriani, B., Spiegel, D. (2006). Loneliness within a nomological net: An Evolutionary Perspective. Journal of Research in Personality, 40 (6). 1054-1085.
- akır Vesile ve akır Vedat (2011). “Yalnızlık ve Televizyon Kullanımı”. Selçuk İletişim. 7(1): 131-133-136-147.
- Carver, C., Scheier, M., Weintraub, J. (1989). Assessing coping strategies: A theoretically based approach. Journal of Personality and Social Psychology; 56: 267-283.
- elik, F. Ve Edipoğlu, I. S., 2018, “Evaluation of Preoperative Anxiety and Fear of Anesthesia Using APAIS Score” Eur J Med Res, 23(1):pp. 41-58.
- Ceyhun, B., Ceyhun, G. (1994). Anksiyete Kuramları, Anksiyete Monografaları Serisi 1, Hekimler Yayın Birliği, Ankara. Syf: 5-24.
- Cohen, J. (2020, May 13). Wuhan seafood market may not be source of novel virus spreading globally. American Association for the Advancement of Science (AAAS). <https://www.sciencemag.org/news/2020/01/wuhan-seafood-market-may-not-be-source-novel-virus-spreading-globally>

- Cüceloğlu, D. (2021). İnsan ve Davranışı. İstanbul: Remzi Kitap Evi.
- Cullen W, Gulati G Ve Kelly Bd (2020). Mental health in the COVID-19 pandemic. Qjm 113(5): 311-312.
- Dahlberg, L. Ve Mckee, K. J. (2014). Correlates of social and emotional loneliness in older people: evidence from an English community study. Aging ve mental health, 18(4), 504-514.
- Dar, K. A., Iqbal, N., & Mushtaq, A. (2017). İntolerance of uncertainty, depression, and anxiety: Examining the indirect and moderating effects of worry. Asian Journal of Psychiatry, 29, 129-133.
- DiTommaso, E. Ve Spinner, B. (1993). The development and initial validation of the Social and Emotional Loneliness Scale for Adults (SELSA). Personality and Individual Differences, 14, 127-134.
- DiTommaso, E. Ve Spinner, B. (1997). Social and emotional loneliness: A re-examination of Weiss' typology of loneliness. Personality and individual differences, 22(3), 417-427.
- Dong, L., & Bouey, J. (2020). Public mental health crisis during COVID-19 pandemic, China. Emerging Infectious Diseases, 26(7), 1616-1618. <https://dx.doi.org/10.3201/eid2607.200407>
- Drennan, J., Treacy, M., Butler, M., Byrne, A., Fealy, G., Frazer, K. Ve Irving, K. (2008). The experience of social and emotional loneliness among older people in Ireland. Ageing ve Society, 28(8), 1113-1132.
- Dugan, E. Ve Kivett, V. 1994. The importance of emotional and social isolation to loneliness among very old rural adults. The Gerontologist, 34(3), 340-6.
- Dünya Sağlık Örgütü - WHO. (2021). "Coronavirus disease (COVID-19)." Retrieved 12 October 2021, from World Health Organization.
- Dykstra, P. A. Ve Fokkema, T. (2007). Social and emotional loneliness among divorced and married men and women: Comparing the deficit and cognitive perspectives. Basic and applied social psychology, 29(1), 1-12.
- Eraslan Çapan, B. Ve Sarıçalı, M. (2016). The role of social and emotional loneliness in problematic facebook use. İnönü University Journal of the Faculty of Education, 17(3), 53-66.
- Erdoğan, F. (2009). Conceptualizig Online Enviroments as Third Places: An Analysis on Second Life and Facebook. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi. Boğaziçi Üniversitesi Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi Enstitüsü, İstanbul.
- Ernst, J. M. Ve Cacioppo, J. T. (1999). Lonely hearts: psychological perspectives on loneliness. Applied and Preventive Psychology, 8(1), 1-22.

- Erözkan, A. (2009). Ergenlerde yalnızlığın yordayıcıları. *Elementary Education Online*, 8(3),160, 809-819.
- Ertan, T. (2008), *Psikiyatrik Hastalıkların Epidemiyolojisi*, İ.Ü. Cerrahpaşa Tıp Fakültesi Sürekli Tıp Eğitimi Etkinlikleri Sempozyum Dizisi, 62: ss.25-30.
- Esel, E. (2003). Genelleşmiş Anksiyete Bozukluğunun Nörobiyolojisi. *Klinik Psikofarmakoloji Bülteni*, 13(2): ss.78-87.
- Eskin, M. (2001). Ergenlikte yalnızlık, baş etme yöntemleri ve yalnızlığın intihar davranışı ile ilişkisi. *Klinik Psikiyatri*, 4(5), 5-11.
- Ferster, C.B., 1983, "Behavioral Approaches to Depression" *Theories of personality and psychopathology*, pp. 371-382.
- Folkman, S., & Lazarus, R. (1980). An analysis of coping in a middleaged community sample. *Journal of Health and Social Behavior*, s. 219-239.
- Geçtan, E. (2003). *Psikodinamik Psikiyatri ve Normaldışı Davranışlar.*, İstanbul: Metis Yayınları.
- Geçtan, E. (2012). *Psikanaliz ve sonrası*. İstanbul: Metis Yayıncılık.
- Gedik, A., 2015, *Nöroşirurji Hastalarında Ameliyat Öncesi ve Sonrası Kaygı Düzeylerinin Belirlenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Haliç Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- George, D., & Mallery, M. (2010). *SPSS for Windows Step by Step: A Simple Guide and Reference*, 17.0 update (10a ed.) Boston: Pearson
- Gerrig, R.J., "Psychology and Life", International Edition, Pearson, 2013 pp.399.
- Gierveld, J. J. (1998). A Review of Loneliness: Concept and Definitions, Determinants And Consequences. *Reviews in Clinical Gerontology*, 8, 73-80.
- Gritsenko V, Skugarevsky O, Konstantinov V, Khamenka N, Marinova T, Reznik A Ve Isralowitz R (2020). Covid 19 Fear, Stress, Anxiety, and Substance Use Among Russian and Belarusian University Students. *Int J Ment Health Addict*: 1-7.
- Güleç C (1991). Belirti ve bulgular: teşhis. *Depresyon: Çağdaş Tedavi Yaklaşımları*. Ankara, 3-5.
- Heinrich, L. M. Ve Gullone, E. (2006). The clinical significance of loneliness: A literature review. *Clinical psychology review*, 26(6), 695-718.
- Heinrich, L. M., & Gullone, E. (2006). The Clinical Significance of Loneliness: A Literature Review. *Clinical Psychology Review*, 26 (6), 695-718.

- HELVACI ÇELİK F, HOCAOĞLU Ç (2016). Major Depresif Bozukluk Tanımı, Etyolojisi ve Epidemiyolojisi. Bir Gözden Geçirme. *Journal of Contemporary Medicine*, 6(1): 51-66.
- Hicks, R. (1994). *Peer Relationships and Loneliness During Adolescence: The Effects of Social Networks and Close Friendships* (Order No. NN97376). Available from ProQuest Dissertations & Theses Global.
- İmamoğlu, S. (2003). Öğretmen Adaylarının Öfke ve Öfke İfade Tarzları ile Bağlanma Stilleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul, ss:92
- Işık E (2003) Depresyonda Klinik Görünüm: Duygu durumu Bozuklukları Depresyon ve Bipolar Bozukluklar (1. Baskı). Ankara, Görsel Sanatlar Matbaacılık, 33-51.
- Işık, E. Ve Işık Taner, Y., Çocuk, Ergen ve Erişkinlerde Anksiyete Bozuklukları, Asimetrik Paralel, İstanbul, 2006.
- Johnson, E.T. (2007). Loneliness and aloneness: their relationship to college persistence and high risk behaviors. *Dissertation Abstracts International: Section B: The Sciences and Engineering*, 67, 7377-7390.
- Karakoç Enderhan, Taydaş Onur (2013). “Bir Serbest Zaman Etkinliği Olarak Üniversite Öğrencilerinin İnternet Kullanımı ile Yalnızlık Arasındaki İlişki: Cumhuriyet Üniversitesi Örneği”. *Selçuk İletişim*. 7(4): 33-45.
- Karasar (2009). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. 2.Baskı. Ankara: Nobel Yayınları
- Karamustafaloğlu, O. Akpınar A. (2010). *Anksiyete Bozuklukları*. Karamustafaloğlu (Editör). *Aile Hekimleri için Psikiyatri*.(1.Baskı), İstanbul: MT Uluslararası Yayıncılık, s. 71-88.
- Karamustafaloğlu, O. Ve Akpınar, A., *Anksiyete Bozuklukları*, MT Uluslararası Yayıncılık, İstanbul, 2010.
- Kaushik, A., Kostaki, E., & Kyriakopoulos, M. (2016). The stigma of mental illness in children and adolescents: A systematic review. *Psychiatry Research*, 243, 469-494.<https://doi.org/10.1016/j.psychres.2016.04.042>
- Kaya, Zeki. *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme*. Ankara: Pegem A Yayıncılık. 2. Baskı. 2006.
- Kessler, R. C., Ruscio, A. M., Shear, K. Ve Wittchen, H. U., *Epidemiology of Anxiety Disorders*, (Ed. M. B. Stein and T. Steckler) *Behavioral Neurobiology of Anxiety and its Treatment*. *Current topics in Behavioral Neurosciences*, Springer Science, New York, 2010.
- Killen, Colin (1998). “Loneliness: An Epidemic in Modern Society”. *Journal of Advanced Nursing*. 28(4): 762-770.

- Kırel, Ç, Kayaoğlu, A. Ve Gökdağ, R. (2004). Sosyal Psikoloji (1. Baskı). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Web-Ofset.
- Koç M, Depresif (Çökkünlük) Bozukluklar. İçinde: Gürhan N (Editör). Ruh Sağlığı ve Psikiyatri Hemşireliği, 1. Baskı. Ankara, Nobel Tıp Kitabevleri, 2016: 475-538.
- Koçak, Recep (2003). Duygusal İfade Eğitimi Programının Üniversite Öğrencilerinin Aleksitimi ve Yalnızlık Düzeylerine Etkisi. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Yayımlanmamış Doktora Tezi, 71
- Koçak, Recep (2005). “Duygusal İfade Eğitimi Programının Üniversite Öğrencilerinin Aleksitimi ve Yalnızlık Düzeylerine Etkisi”. Türkiye Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi. III(23): 29-45.
- Köroğlu, E. (2014). DSM-5 Tanı Ölçütleri Başvuru El Kitabı, Amerikan Psikiyatri Birliği, Hekimler Yayın Birliği, 2014, Ankara, Köroğlu E. Depresyon nedir? Nasıl baş edilir? 2. Baskısı, Ankara, Hekimler Yayın Birliği, 2006.
- Köroğlu, E. (2015). Depresyonun Görülme Sıklığı, Depresyon Nedir? Nasıl Baş edilir? (s.15) Ankara, HYB Yayıncılık
- Korucu, Agah Tuğrul, ve Ayşe Alkan. «Differences between m-learning (mobile learning) and e-learning, basic terminology and usage of m-learning in education.» Procedia Social and Behavioral Sciences 15, 2011: 1925–1930.
- Kring, A., Johnson, S., Davison, G., & Neale, J. (2015). Anormal Psikoloji. (M. Şahin, Çev.) Nobel Yayıncılık.
- Kwon, Sungho, ve Jeong Eun Lee . Design principles of m-learning for ESL . Procedia Social and Behavioral Sciences 2, 2010: 1884–1889.
- Leahy, R. L., Bilişsel Terapi Müdahaleleri, Ed. T. Özakkaş, Bilişsel Terapi ve Uygulamaları, (Çev. H. Hacak, M. Macit ve F. Özpilavcı), Litera Yayıncılık, İstanbul, 2007.
- Lemieux, R., Lajoie, S. Ve Trainor, N. E. (2013). Affinity-seeking, social loneliness, and social avoidance among Facebook Users. Psychological Reports, 112 (2), 545-552.
- Liu, X., Huang, Y., & Liu, Y. (2018). Prevalence, distribution, and associated factors of suicide attempts in young adolescents: School-based data from 40 low-income and middle-income countries. PLoS ONE, 13(12), e0207823. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0207823>
- Mellor, D., Stokes, M., Firth, L., Hayashi, Y., & Cummins, R. (2008). Need For Belonging, Relationship Satisfaction, Loneliness And Life Satisfaction. Personality And Individual Differences, 45 (3), 213-218.



- Nayır, N. U., 2012, Açık Kalp Ameliyatında Preoperatif Anksiyete ile Postoperatif Komplikasyonlar Arasındaki İlişki, Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Neto, F. (2015). Socio-demographic and subjective well-being predictors of social and emotional loneliness. *Mykolas Romeris University Journal*, 1(1), 13-21.
- Nolen-Hoeksema, S., *Abnormal Psychology*, McGraw Hill Higher Education, New York, 2009.
- Öksüz, Yücel (2005). “Duyguların Açılması Eğitimin Üniversite Öğrencilerinin Yalnızlık Düzeylerine Etkisi”. *Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi*. 6(2): 185-195.
- Özben, Şüheda (2001). “Türk Cumhuriyetlerinden Gelen Üniversite Öğrencilerinin Yalnızlık Düzeylerini Etkileyen Faktörler ve Sorunlarının Türkiye’de Yetişen Öğrencilerle Karşılaştırması”. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*. 13: 51-57.
- Öztürk, M. O. ve Uluşahin, A., *Ruh Sağlığı ve Bozuklukları*, Nobel Tıp Kitabevleri, Ankara, 2011.
- Öztürk, M.O. (1994). *Nevrotik Stresle İlgili Somatoform Bozukluklar*. İstanbul: Hekimler Yayın Birliği
- Öztürk, M.O., *Ruh Sağlığı ve Bozuklukları*, Nobel Yayın Dağıtım, İstanbul, 2004, s.294-297; 301.
- Öztürk, O., & Uluşahin, A. (2015). *Ruh sağlığı ve bozuklukları (13.Basım)*. Ankara: Nobel Tıp Kitabevleri.
- Paris, J., 1997, “Is depression rooted in personality structure?” *Can J Psychiatry*, 42:pp. 249-250.
- Parlak, S.Ç., *Aşk İçim Çaresiz Bir Yakarış: İbn-İ Sina’dan Psikanalize Depresyonun Tarihsel Öyküsü, Yansıtma Psikopatoloji ve Projektif Testler Dergisi*, 15, 2011, s.9-18.
- Perks, A., Chakravarti, S. And Manninen, P., 2009, Preoperative Anxiety in Neurosurgical Patients. *J Neurosurg Anesthesiol*, 21(2): pp. 127-30.
- Qualter, P. Ve Munn, P. (2002). The separateness of social and emotional loneliness in childhood. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 43(2), 233-244.
- Riskind, J. H., *Genellenmiş Anksiyete Bozukluğu*, Ed. T. Özakkaş, *Bilişsel Terapi ve Uygulamaları*, (Çev. H. Hacak, M. Macit ve F. Özpilavcı), Litera Yayıncılık, İstanbul, 2007.
- Rokach, A. & Brock, H. (1998). Coping with loneliness. *Journal of Psychology Interdisciplinary & Applied*, 132 (1), 107-128

- Rokach, A. (1990). Surviving and coping with loneliness. *The Journal of Psychology*, 124, 39-54
- Russell, D., Cutrona, C. E., Rose, J., & Yurko, K. (1984). Social and Emotional Loneliness: an Examination of Weiss's Typology of Loneliness. *Journal of Personality and Social Psychology*, 46 (6).
- Sadock B, Sadock Va (2009). Kaplan & Sadock's comprehensive textbook of psychiatry (10.Baskı).
- Shigemura, J., Ursano, R. J., Morganstein, J. C., Kurosawa, M., & Benedek, D. M. (2020). Public responses to the novel 2019 coronavirus (2019-nCoV) in Japan: Mental health consequences and target populations. *Psychiatry and Clinical Neurosciences*, 74(4), 281–282. <https://doi.org/10.1111/pcn.12988>
- Sungur, M.Z. (2006). Anksiyetenin anlaşılmasında bilişsel-davranışçı kuramlar; Anksiyete bozuklukları. Tükel R, Alkın T (ed). TPD Yayınları, Ankara. Syf: 27-38.
- Syvänen, Antti, Peter Lonsdale, Russell Beale, Mike Sharples, Mikko Ahonen, ve Peter Lonsdale. «Supporting Pervasive Learning Environments: Adaptability and Context Awareness in Mobile Learning.» Conference: Wireless and Mobile Technologies in Education, 2005. WMTE 2005. IEEE International Workshop on. IEEE Xplore, 2005. 4. IEEE.
- Tabachnick and Fidell, 2013 B.G. Tabachnick, L.S. Fidell Using Multivariate Statistics (sixth ed.)Pearson, Boston (2013)
- Tamam L, Namli Z, Karaytuğ Mo (2012). Depresyon Kliniği. *Türkiye Klinikleri J Psychiatry-Special Topics*, 5(2): 34-8.
- Taydaş, O. (2009). Serbest Zaman Etkinliği Olarak Facebook Kullanımının Yalnızlıkla İlişkisi: Cumhuriyet Üniversitesi Örneği. Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Tezcan, A. E. (2011). Depresyon. Ankara: Aris Yayınevi.
- Toker, T., Tiryaki, A., Özçürümez, G., ve İskender, B. (2011). Madde kullananlarda çocukluk orselenme yaşantılarının, madde kullanma eğilimi, benlik saygısı ve başa çıkma tutumları ile ilişkisi. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 22(2), 83-92.
- Traxler, John. «Learning in a mobile age.» *International Journal of Mobile and Blended Learning*. 2009: 1(1), 1-12.
- Türe, A., 2006, Çocuklara Yönelik Günübirlik Cerrahi Girişimlerde Anneleri Bilgilendirmenin Anksiyete düzeylerine Etkisi, Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- TÜRKÇAPAR H (2018). Klinik Uygulamada Bilişsel Davranışçı Terapi: Depresyon (3.Baskı). Epsilon Yayınevi Ticaret ve Sanayi A.Ş. İstanbul.

- Türkçapar, H. (2000). *Depresyon: Klinik Uygulamada Bilişsel Davranışçı Terapi*. İstanbul: Epsilon Yayınları.
- Türkçapar, H. (2020). *Depresyondan Çıkış Yolu*. İstanbul: Epsilon Yayınları.
- Ünsal, M. N. (2020). Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Tıp Fakültesi bünyesindeki aile hekimliği poliklinikleri'ne ayaktan başvuran çoklu ilaç kullanımı olan erişkin hastalardaki ilaç uyumu ve yalnızlık düzeyi. *Uzmanlık Tezi*, Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Tıp Fakültesi, Van.
- Victor, C., Scambler, S., Bowling, A. Ve Bond, J. (2005). The prevalence of, and risk factors for, loneliness in later life: a survey of older people in Great Britain. *Ageing&Society*, 25(3), 357–375.
- Wang, Z. H., Yang, H. L., Yang, Y. Q., Liu, D., Li, Z. H., Zhang, X. R., Zhang, Y. J., Shen, D., Chen, P. L., Song, W. Q., Wang, X. M., Wu, X. B., Yang, X. F., & Mao, C. (2020). Prevalence of anxiety and depression symptom, and the demands for psychological knowledge and interventions in college students during COVID-19 epidemic: A large cross-sectional study. *Journal of Affective Disorders*, 275, 188–193. <https://doi.org/10.1016/j.jad.2020.06.034>
- Weiss, R. S. (1973), *Loneliness: The Experience of Emotion and Social Isolation*, Cambridge, MA: MIT Press.
- Weiss, R. S. (1989). Reflections on the present state of loneliness research. Hojat, M. Ve Crandell, R. (Ed.), *Loneliness: Theory, Research and Applications* (s. 1–16). London: Sage Publications.
- Westers, N. J. (2019). Not a fad: Nonsuicidal self-injury and suicide attempts. *Clinical Child Psychology and Psychiatry*, 24(4), 653–657. <https://doi.org/10.1177/1359104519873496>
- WHO (2008). *The World Health report 2008: Primary health care now more than ever*. Geneva: World Health Organization.
- Woodall, Dorman. *Evaluating e-Learning Solutions: Choosing the Right Business Solution for Your Organization*. NC: Skillsoft, 2010.
- Xiao, C. (2020). A novel approach of consultation on 2019 Novel Coronavirus (COVID-19)-related psychological and mental problems: Structured Letter Therapy. *Psychiatry Investigation*, 17(2), 175-176. <https://doi.org/10.30773/pi.2020.0047> Xinhua. (2020, February 8). Universities remain shut but offer online courses. *University World News*.
- Yahyaoglu, R. (2007). *Yalnızlık Psikolojisi Kurt Kapanından Huzur Limanına* (8.Baskı). İstanbul: Nesil Yayınları.
- Yalom, I. (2000). *Varoluşçu Psikoterapi*. İstanbul: Kabalcı Yayınevi.

- Yalom, I. D. & Josselson, R. (2011). Existential psychotherapy. In R. J. Corsini & D. Wedding (Eds.), *Current Psychotherapies*, (pp. 288-318). Canada: Brooks /Cole.
- Yaşar, M. R. (2007). Yalnızlık. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 17(1), 237-260.
- Zandifar, A., & Badrfam, R. (2020). Iranian mental health during the COVID-19 epidemic. *Asian Journal of Psychiatry*, 51, 101990.
- Zhang, J., Wu, W., Zhao, X., & Zhang, W. (2020). Recommended psychological crisis intervention response to the 2019 novel coronavirus pneumonia outbreak in China: A model of West China Hospital. *Precision Clinical Medicine*, 3(1), 3–8. <https://doi.org/10.1093/pcmedi/pbaa006>



## **EKLER**

EK- A KİŞİSEL BİLGİ FORMU

EK- B BECK DEPRESYON ÖLÇEĞİ

EK- C BECK ANKSİYETE ÖLÇEĞİ

EK – D UCLA YANLIZLIK ÖLÇEĞİ

EK – E WEB TABANLI ÖĞRENCİ TUTUM ÖLÇEĞİ



# ÖZGEÇMİŞ

## Kişisel Bilgiler

Soyadı, adı : Efe SÜTLÜ, Derya  
Uyruğu : T.C.

## Eğitim

Derece	Eğitim Birimi	Mezuniyet Tarihi
Yüksek lisans	Psikoloji	
Lisans	Kamu Yönetimi	25.05.2015
Lise	Hendek Lisesi	25.05.1999

## İş Deneyimi

Yıl	Yer	Görev
2005-2011	Özel Çağdaş İmge Dershanesi	Kurucu
2012-	Özel Sürpriz Kreş	Branş Öğretmenliği

## Yabancı Dil

## Yayımlar

**Hobiler :** Seyehat , Yeni Bilgiler Edinme