

ÇEVİRİMİÇİ ÖĞRENME ORTAMLARINDA ÖĞRENCİLERİN ÖĞRENME ORTAMINA BAĞLILIKLARI

Saliha YURTÇİÇEK EREN *

Ömer YILDIRIM**

Neşe ATAMAN BOR***

ÖZET

Öğrenci bağlılığı, eğitimle ilgili hedeflere ulaşılmasında etkili bir bileşendir. Öğrencinin bağlılık kazanamaması, okul başarısının olumsuz etkilenmesine sebep olmaktadır. Bu araştırmanın amacı, pandemi döneminde uzaktan eğitim gören öğrencilerin çevrimiçi öğrenme ortamlarında öğrenme ortamına bağlılıklarını ölçmek ve çeşitli değişkenlere göre incelemektir. Tanımlayıcı tipteki bu araştırmanın evrenini Muş Alparslan Üniversitesi ve Hakkâri Üniversitesi'nde 2020-2021 yılında öğrenim gören tüm öğrenciler, örneklemini ise 04.01.2021–30.05.2021 tarihleri arasında, araştırmaya katılmaya gönüllü 806 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmada, araştırmacılar tarafından hazırlanan öğrenci tanıtım bilgi formu ve Çevrimiçi Öğrenmede Öğrenci Bağlılığı Ölçeği kullanılmıştır. Verilerin değerlendirilmesinde tanımlayıcı istatistiksel analizler, Bağımsız Örneklem T Testi, Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) ve Tukey testi kullanılmıştır. Bölümünden memnun olma, evlilik, sigara içme durumu, aile tipi değişkenler ile ölçekten alınan toplam puanlar arasında anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Ayrıca algılanan ruhsal iyilik hali arttıkça puanların arttığı görülmüştür. Algılanan genel sağlık, üniversite, yaşanan yer, sosyal medya kullanma ve gelir durumlarına göre anlamlı farklılık saptanmamıştır. Çevrimiçi öğrenme ortamlarında öğrencilerin öğrenme ortamına bağlılıklarında, öğrencinin istediği bölümü okuması, sigara içmemesi, psikolojik iyilik hali gibi faktörler etkilidir. Uzaktan yapılan eğitimin kalitesinin artırılması yönündeki çabalar öğrencilerin çevrimiçi öğrenme ortamına bağlılıklarında faydalı olacaktır.

Anahtar Kelimeler: Öğrenci, çevrimiçi, bağlılık.

STUDENTS' COMMITMENT TO THE LEARNING ENVIRONMENT IN ONLINE LEARNING ENVIRONMENTS**ABSTRACT**

Student commitment is an effective component in achieving educational goals. The failure of the students to gain commitment causes success negatively. This research aims to investigate the commitment of students to distance education in an online learning environment during the pandemic period and analyze the results based on the various variables. The universe of this descriptive study consisted of 806 students studying at Muş Alparslan University and Hakkari University between the years 2020-2021. The student's descriptive information form was prepared by the researchers by using the Student Engagement Scale in Online Learning. Descriptive statistical analyses, Independent Sample T-Test, One-Way Analysis of Variance (ANOVA), and Tukey's test were used to evaluate the data. As a result of this study, a significant difference was found between the variables of satisfaction with the department, marriage, smoking status, family type, and the total scores obtained from the scale. Moreover, it was observed that the scores increased as the perceived mental well-being increased. On the other hand, there was no significant difference in terms of perceived general health, university, place of residence, social media use, and income. In online learning environments, factors such as students who study in the desired department, their non-smoking status, and their psychological well-being are effective on students' commitment to the learning environment. The efforts to increase the quality of distance education will be beneficial to students' commitment to the online learning environment.

Keywords: Student, online, commitment.

* Dr. Öğr. Üyesi, Muş Alparslan Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Fakültesi, s.yurtcicek@alparslan.edu.tr. ORCID ID-0000-0002-3303-7526

** Dr. Öğr. Üyesi, Muş Alparslan Üniversitesi, Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksekokulu, o.yildirim@alparslan.edu.tr. ORCID ID-0000-0002-8819-4326

*** Dr. Öğr. Üyesi, Hakkâri Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Fakültesi, neseatamanbor@hakkari.edu.tr. ORCID ID-0000-0002-4308-9362

1. GİRİŞ

COVID-19 pandemisi nedeniyle, 2020 ilkbaharında dünya çapında yükseköğrenimin neredeyse tamamı çevrimiçi eğitime geçmiştir. COVID-19 kısıtlamaları, yükseköğrenimin çevrimiçi uzaktan eğitime geçmesini zorunlu kılmıştır. Bu durum birçok lisans programı için, öğretimin ilk kez uzaktan yürütüldüğü evre olmuştur (Goodwin vd., 2022: 398). Dünya Sağlık Örgütü (WHO) tarafından 11 Mart 2020 tarihinde ilan edilen koronavirüs pandemisinin başlangıç sürecinde eğitimde kesintilerin yaşanmasını önlemek için dünya genelinde tedbir girişimleri olmuştur. Geri kalmış ülkelerin dışında birçok ülke bütün düzeylerden sınıfların eğitimlerini çevrimiçi düzene taşımıştır (Telli ve Altun, 2021: 90).

Çevrimiçi öğrenme, internete dayalı kullanımı sayesinde, öğrenmeyi kolaylaştırıp, desteklemektedir (Broadbent ve Poon, 2015; Lim ve Richardson, 2016; Todhunter, 2013). Bu sayede ders materyalleri öğrencilere sesli video, animasyon veya metin gibi yollarla ulaştırılır (Gümüş, 2007: 12). Çevrimiçi ortamlar alışlagelmiş sınıf ortamını mevcut fiziksel sınırların ötesine taşıyarak öğrencilerin kendi aralarında veya öğrenci-öğretmen arasında çevrimiçi etkileşimi eğitimin bir parçası haline getirmektedir (Yıldız, 2020: 181).

İnternet ve diğer dijital teknolojiler günümüz web tabanlı eğitim ve çevrimiçi öğrenme ortamları için standart bir platform halini almıştır (Parsad vd., 2008). Konu ile ilgili başlıca araştırmalar bu platform kullanımının nasıl olduğu ve oluşturulduğu, ayrıca öğrenci çıktılarına etkisinin ne düzeyde olduğuyla ilgilidir (Kuh ve Hu, 2001; Bråten ve Streomsø, 2006; Robinson ve Hullinger, 2008; Zhou ve Zhang, 2008).

Yapılan çalışmalarda çevrimiçi öğrenmenin öğrenme sürecine önemli düzeyde katkı sağladığı belirtilmiştir (Halttunen ve Jarvelin, 2005; Miyazoe ve Anderson, 2010). Bununla birlikte çevrimiçi öğrenme sürecinin bireylerde akademik başarıyı düşürme, ortamdaki sıkılma, dersten uzaklaşma ve motivasyonda düşmeye neden olduğu da raporlara yansımıştır (Kuh, 2009; Badge, Saunders ve Cann, 2012). Çevrimiçi öğrenme ortamında karşılaşılan zorluklarla başa çıkmak (konuya yoğunlaşma, çalışmaya devam edebilme gibi) öğrenenlerin öğrenme ortamlarına yönelik bağlılıklarının artırılması ile mümkün hale gelebilir.

Öğrencilerin kendilerini okul ile özdeşleştirmeleri, okula karşı duygusal tepkileri, kısaca öğrenme çıktılarının oluşturulabilmesinde harcadıkları zaman ve çaba "öğrenci bağlılığı" olarak ifade edilmiştir (Kuh, 2009; Junco, 2012). Bağlılık sadece öğrenciye ait bir özellik olmayıp aile, sosyal ve okul çevresinden etkilenip şekillenebilen bir durumdur (Reschly ve Christenson, 2006: 276). Yapılan araştırmalarda farklı tanımları yapılan öğrenci bağlılığı aslında eğitimciler için yeni bir kavram değildir. Alan çalışmalarında bu kavram çok boyutlu bir yapı olarak ele alınmıştır. Öğrenci bağlılığını kimi araştırmacılar kurumsal ve kültürel yapı, kimi araştırmacılar ise katılım, motivasyon ve verilen görevleri yapmak olarak tanımlamışlardır (Porter, 2006; Schuetz, 2008; Mandernach, 2015).

Araştırmalar ayrıca, politik-sosyal bağlam, aile öyküsü ve ekonomik düzey gibi çeşitli faktörlerin öğrenci bağlılığı üzerine olan etkisine de değinmiştir (McMahon ve Portelli, 2004; Law, 2005). Elde edilen bilgiler doğrultusunda bağlılığın rolünün göz ardı edilemez olduğu ifade edilmiştir.

... (akademik, hakemli, indexli, uluslararası dergi)

Çünkü öğrenci bağlılığı sadece öğrenciye ait bir özellik olmayıp, akran, aile ve okuldan etkilenen ve değişebilen bir durumdur (Reschly ve Christenson, 2006). Kısacası öğrenci bağlılığı, hem sınıf içi hem de sınıf dışında bir dizi eğitimsel etkinliğe; bilişsel, psikolojik ve sosyal katılıma bağlılık şeklinde de ifade edilebilir

“Öğrenmenin gerçekleşmesinde öğrencinin kendisini bilişsel, duyuşsal ve davranışsal olarak eğitim ortamına verebilmesi” bağlılık göstermesi ile ilişkilidir. Öğrencinin okulun sorumluluklarına karşı gerekli çabayı sarf etme konusunda istekli olması bilişsel bağlılık; öğrenme ortamındaki bütün etkinliklere dâhil olma boyutu davranışsal bağlılık, bireyin kendisini ortama ait hissetmesi boyutu psikolojik bağlılık olarak tanımlanmıştır (Fredricks, Blumenfeld ve Paris, 2004; Willms, 2003).

2. YÖNTEM

2.1. Örneklem

Tanımlayıcı tipteki bu araştırmanın evrenini 2020-2021 bahar döneminde Muş Alparslan Üniversitesi ve Hakkâri Üniversitesi’ne kayıtlı bütün öğrenciler oluşturmuştur. Araştırmada herhangi bir örnekleme yöntemi kullanılmamış ve 1000 öğrenciye ulaşılması hedeflenmiştir. İki üniversitede öğrenim gören tüm öğrencilere Google formlardan hazırlanmış sorular WhatsApp ve e-posta yoluyla gönderilmiştir. 04.01.2021–30.05.2021 tarihleri arasında, araştırmaya katılmaya gönüllü 806 üniversite öğrencisi araştırmanın örneklemini oluşturmuştur.

2.2. Veri Toplama Araçları

2.2.1. Öğrenci Tanıtım Formu

Bu form araştırmacılar tarafından literatür bilgisi dahilinde hazırlanmış olup öğrencilerin tanımlayıcı özelliklerini belirlemeye yönelik 33 soru içermektedir.

2.2.2. Çevrimiçi Öğrenmede Öğrenci Bağlılığı Ölçeği (ÇÖÖBÖ)

Çevrimiçi Öğrenmede Öğrenci Bağlılığı Ölçeği Sun ve Rueda (2012) tarafından geliştirilmiştir. Üniversite öğrencilerinin çevrimiçi öğrenmeye yönelik bağlılıklarının ölçülmesi amacıyla geliştirilen 5’li likert tipindeki (1=Kesinlikle katılmıyorum, 5=Kesinlikle katılıyorum) bu ölçek üç faktörden oluşmaktadır. Bunlar sırasıyla; “Davranışsal Bağlılık”, “Duyuşsal Bağlılık” ve “Bilişsel Bağlılık”tır. Davranışsal bağlılık beş, duyuşsal bağlılık altı, bilişsel bağlılık alt boyutu ise sekiz maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin Türkçe geçerlik ve güvenilirlik çalışması Topal ve ark. (2020) tarafından gerçekleştirilmiştir. Ölçeğin alt boyutlarının güvenilirliği için hesaplanan Cronbach alfa iç tutarlık katsayıları 0,71 ile 0,86 aralığında değişmektedir. Bu çalışmada tüm ölçeğin Cronbach alfa değeri 0,91 olarak bulunmuştur. “Davranışsal Bağlılık”, “Duyuşsal Bağlılık” ve “Bilişsel Bağlılık” alt boyutlarının Cronbach alfa değerleri ise sırasıyla 0,85, 0,87 ve .0,93 olarak bulunmuştur.

2.3. İstatistiksel Analiz

Bu çalışma için toplanan veriler SPSS (Statistical Package for the Social Sciences) 24.0 prpgramı ile analiz edilmiştir. Değişkenler için tanımlayıcı istatistiklerle (sayı, yüzde, ortalama, standart sapma, minimum, maksimum) kullanılmıştır. Çevrimiçi Öğrenmede Öğrenci Bağlılığı Ölçeğine ait verilerin istatistiğinde çarpıklık (-0,040) ve basıklık (-0,664) değerlerinin normal dağılım gösterdiği tespit edilmiştir (George & Mallery, 2010). Ölçek puanlarının kıyaslanmasında ilişkili olduğu düşünülen ikili gruplarda parametrik test tekniklerinden Bağımsız Örneklem T-Testi, ikiden

... (akademik, hakemli, indexli, uluslararası dergi)

fazla grupların karşılaştırılmasında ise Tek Yönlü Varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır. Farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığının tespit edilmesinde ise Post-hoc testlerden Tukey testi kullanılmıştır. Tüm analizlerde anlamlılık düzeyi $p < 0,05$ olarak kabul edilmiştir.

3. BULGULAR

3.1. Öğrencilerin Sosyodemografik Özellikleri ve Diğer Kişisel Bilgilerine Ait Bulgular

Tablo 1. Öğrencilerin Sosyodemografik Özellikleri (N=806)

Değişkenler	N	%
Yaş	806	100
17-35		
X=20,86±2,35		
Cinsiyet		
Kadın	562	69,7
Erkek	244	30,3
Medeni hali		
Bekar	780	96,8
Evli	26	3,2
Aile tipi		
Çekirdek	552	68,5
Geniş	254	31,5
Yaşadığı yer		
Köy	204	25,3
İlçe	207	25,7
Şehir	395	49,0
Çalışma durumu		
Çalışan	75	9,3
Çalışmayan	731	90,7
Babanın çalışma durumu		
Çalışan	406	50,4
Çalışmayan	400	49,6
Annenin çalışma durumu		
Çalışan	42	5,2
Çalışmayan	764	94,8
Gelir durumu		
Gelir giderden az	396	49,1
Gelir gidere denk	355	44,0
Gelir giderden çok	55	6,8
Annenin eğitim durumu		
Okuryazar değil	400	49,6
Okuryazar	80	9,9
İlköğretim	225	27,9
Ortaöğretim	59	7,3
Lise	25	3,1
Üniversite ve üzeri	17	2,1
Babanın eğitim durumu		
Okuryazar değil	102	12,7
Okuryazar	66	8,2
İlköğretim	300	37,2
Ortaöğretim	133	16,5
Lise	144	17,9
Üniversite ve üzeri	61	7,6

... (akademik, hakemli, indexli, uluslararası dergi)

Araştırmaya katılan öğrencilerin yaş ortalaması 20,86'dır ($\pm 2,35$) yıl (min = 17, max = 35), çoğunluğu (%69,7) kadın ve bekadır (%96,8). Öğrencilerin %68,5'i çekirdek aile tipine sahiptir ve %49 'u şehirde yaşamaktadır. Öğrencilerin 90, 7'si çalışmamaktadır (Tablo 1).

Tablo 2. Öğrencilerin Sağlık ve Alışkanlık İle İlgili Bilgileri

Değişkenler	N	%
Sigara İçme Durumu		
İçen	120	14,9
İçmeyen	686	85,1
Alkol kullanma durumu		
Kullanan	18	2,2
Kullanmayan	788	97,8
Beden Kitle İndeksi		
Zayıf	110	13,6
Normal	590	73,2
Fazla Kilolu ve Obez	106	13,2
Algılanan genel sağlık durumu		
Kötü	32	4,0
Normal	373	46,3
İyi	291	36,1
Çok iyi	90	11,2
Muhteşem	20	2,5
Algılanan ruhsal sağlık durumu		
Kötü	183	22,7
Normal	374	46,4
İyi	188	23,3
Çok iyi	42	5,2
Muhteşem	19	2,4
Kronik hastalık durumu		
Yok	664	82,4
Var	142	17,6
Koronavirüs hastalığını geçirme durumu		
Geçiren	128	15,9
Geçirmeyen	678	84,1
Bir yakınının koronavirüs hastalığını geçirme durumu		
Geçiren	560	69,5
Geçirmeyen	246	30,5

Öğrencilerin %85'1 sigara içmemektedir ve %73,2'si normal kilodadır. Öğrencilerin %46,3'ü genel sağlık durumunun normal ve %46,4'ü ruhsal sağlık durumunun normal olduğunu belirtmiştir. Öğrencilerinin %82,4'ünün kronik hastalığı bulunmamaktadır ve %84,1'i koronavirüs hastalığını geçirmemiştir. Öğrencilerinin %69,5'inin ise bir yakını koronavirüs hastalığını geçirmiştir (Tablo 2).

Tablo 3. Öğrencilerin Eğitim ve İnternet Kullanımı ile İlgili Bazı Bilgileri

Değişkenler	N	%
Sınıf		
1	450	55,8
2	211	26,2
3	89	11,0
4 ve üzeri	56	6,9
Bölümü isteyerek seçme durumu		
Evet	641	79,5

...	(akademik, hakemli, indexli, uluslararası dergi)	
Hayır	165	20,5
Bölümden memnun olma		
Evet	656	81,4
Hayır	150	18,6
Sosyal medya kullanma durumu		
Kullanan	770	95,5
Kullanmayan	36	4,5
Sosyal medya hesap sayısı		
1	230	28,5
2	177	22,0
3	186	23,1
4 ve üzeri	213	26,4
İnternet kullanma sıklığı		
Günde yarım saat veya daha az	29	3,6
Günde 1 saat	71	8,8
Günde 1-3 saat arası	293	36,4
Günde 3-5 saat arası	223	27,7
Günde 5 saat ve üzeri	190	23,6
İnternet Erişim Araçları		
Cep telefonu	766	95,0
Bilgisayar/laptop	40	5,0
Eğitimin uzaktan olmasından memnun olma durumu		
Memnun	142	17,6
Memnun değil	525	65,1
Kararsız	139	17,2
Uzaktan eğitimin uygulanma biçiminden memnun olma		
Memnun	237	29,4
Memnun değil	429	53,2
Kararsız	140	17,4

Öğrenciler çoğunlukla (%55,8) birinci sınıftadır, %79,5'i bölümünü isteyerek seçmiştir ve %81,4'ü bölümünden memnun olduğunu belirtmiştir. Öğrencilerin %95,5'i sosyal medya kullanmaktadır ve öğrencilerin %28,5'inin bir adet sosyal medya hesabı bulunmaktadır. Günde 1-3 saat arası internet kullandığını belirten öğrenci oranı çoğunluktadır (%36,4). Öğrencilerin %95'i internete cep telefonundan bağlandığını belirtmiştir. Öğrencilerin %65,1'i eğitimin uzaktan olmasından memnun olmadığını, %53,2'si de uzaktan eğitimin uygulanma biçiminden memnun olmadığını belirtmiştir (Tablo 3).

Tablo 4. Öğrencilerin ÇÖÖBÖ'den Aldığı Minimum, Maksimum Ve Ortalama Puanlar

Ölçekler	Minimum	Maksimum	Ortalama Puanlar
Davranışsal bağlılık	2	25	16,41±3,54
Duyuşsal Bağlılık	6	30	15,89±6,19
Bilişsel Bağlılık	8	40	26,03±8,83
ÇÖÖBÖ Toplam	22	95	58,33±15,77

... (akademik, hakemli, indexli, uluslararası dergi)

Öğrencilerin ÇÖÖBÖ'den aldıkları toplam puan ortalaması $58,33 \pm 15,77$ olup orta seviyededir (Tablo 4). Öğrencilerin ÇÖÖBÖ alt boyutlarından aldığı ortalama puanlar ise davranışsal, duyuşsal ve bilişsel bağlılık için sırasıyla; $16,41 \pm 3,54$, $15,89 \pm 6,19$ ve $26,03 \pm 8,83$ şeklindedir.

Tablo 5. Öğrencilerin Bazı Sosyodemografik Özelliklerine Göre Çevrimiçi Öğrenmede Öğrenci Bağlılığı Ölçeğinden Aldıkları Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması

Ölçek	Değişkenler	X	SS	T	P
	Cinsiyet				
Davranışsal Bağlılık	Kadın	16,54	3,50	1,672	0,095
	Erkek	16,09	3,62		
Duyuşsal Bağlılık	Kadın	15,75	6,03	-0,979	0,344
	Erkek	16,22	6,55		
Bilişsel Bağlılık	Kadın	26,71	8,80	3,359	0,001
	Erkek	24,45	8,71		
Ölçek Toplam Puan	Kadın	59,01	15,45	1,862	0,063
	Erkek	56,77	16,43		
	Medeni hali				
Davranışsal Bağlılık	Bekar	16,33	3,51	-3,358	0,001
	Evli	18,69	3,83		
Duyuşsal Bağlılık	Bekar	15,78	6,14	-2,767	0,006
	Evli	19,19	7,02		
Bilişsel Bağlılık	Bekar	25,93	8,82	-1,676	0,094
	Evli	28,88	8,88		
Ölçek Toplam Puan	Bekar	58,05	15,64	-2,781	0,006
	Evli	66,76	17,70		
	Aile tipi				
Davranışsal Bağlılık	Çekirdek	16,69	3,58	3,365	0,001
	Geniş	15,79	3,38		
Duyuşsal Bağlılık	Çekirdek	16,12	6,28	1,689	0,092
	Geniş	15,32	5,94		
Bilişsel Bağlılık	Çekirdek	26,37	8,63	1,761	0,079
	Geniş	25,19	9,18		
Ölçek Toplam Puan	Çekirdek	59,26	15,87	2,478	0,013
	Geniş	56,31	15,39		
	Çalışma durumu				
Davranışsal Bağlılık	Çalışan	17,01	4,23	1,314	0,193
	Çalışmayan	16,34	3,46		
Duyuşsal Bağlılık	Çalışan	18,45	7,42	3,781	0,000
	Çalışmayan	15,63	6,00		
Bilişsel Bağlılık	Çalışan	26,96	10,14	0,843	0,402
	Çalışmayan	25,93	8,69		
Ölçek Toplam Puan	Çalışan	62,42	19,71	1,922	0,058
	Çalışmayan	57,91	15,27		

Bilişsel bağlılık alt boyutunda kadınlar erkeklere göre anlamlı olarak daha yüksek puan almıştır. Evli olan öğrencilerin puanları duyuşsal bağlılık alt boyutunda ve tüm ölçekte anlamlı olarak daha yüksektir. Çekirdek aileye sahip olanlar davranışsal bağlılık alt boyutu ve toplamda anlamlı olarak daha yüksek puan almıştır. Duyuşsal bağlılık alt boyutunda çalışanların puanları çalışmayanlara göre anlamlı olarak daha yüksektir (Tablo 4).

... (akademik, hakemli, indexli, uluslararası dergi)

Tablo 6. Öğrencilerin Sağlık ve Alışkanlık İle İlgili Bilgilerine Göre Çevrimiçi Öğrenmede Öğrenci Bağlılığı Ölçeğinden Aldıkları Ortalama Puanların Karşılaştırılması

Ölçek	Sigara içme	X	SS	T	P	
Davranışsal Bağlılık	İçen	15,66	3,58	-2,494	0,013	
	İçmeyen	16,53	3,51			
Duyuşsal Bağlılık	İçen	15,34	7,01	-0,985	0,326	
	İçmeyen	16,01	6,03			
Bilişsel Bağlılık	İçen	23,50	9,43	-3,252	0,001	
	İçmeyen	26,51	8,60			
Ölçek Toplam Puan	İçen	54,51	17,22	-2,707	0,008	
	İçmeyen	59,06	15,30			
	Algılanan ruhsal sağlık durumu	X	SS	F	P	Tukey
Davranışsal Bağlılık	Kötü ^a	15,06	3,38	11,757	0,000	b>a
	Normal ^b	16,60	3,30			c>a
	İyi ^c	16,82	3,77			d>a
	Çok iyi ^d	18,47	3,17			d>b
	Muhteşem ^e	16,89	4,13			d>c c>a
Duyuşsal Bağlılık	Kötü ^a	14,53	6,39	8,332	0,000	c>a
	Normal ^b	15,81	5,93			d>a
	İyi ^c	16,49	6,19			d>b
	Çok iyi ^d	20,28	5,42			d>c
	Muhteşem ^e	15,00	6,40			
Bilişsel Bağlılık	Kötü ^a	23,96	8,56	6,104	0,000	b>a
	Normal ^b	26,51	8,86			d>a
	İyi ^c	25,80	8,95			d>b
	Çok iyi ^d	30,42	6,93			d>c
	Muhteşem ^e	29,00	8,66			
Ölçek Toplam Puan	Kötü ^a	53,55	15,14	9,970	0,000	b>a
	Normal ^b	58,93	15,53			c>a
	İyi ^c	59,12	16,07			d>a
	Çok iyi ^d	69,19	13,25			d>b
	Muhteşem ^e	60,89	14,14			d>c

Tablo 6'ya göre sigara içmeyen öğrencilerin puanları davranışsal bağlılık ve bilişsel bağlılık alt boyutu ve toplamda sigara içen öğrencilere göre daha yüksektir. Davranışsal bağlılık boyutunda algılanan sağlık durumu normal, iyi ve çok iyi olan öğrencilerin puanları algılanan sağlık durumu kötü olan öğrencilere göre daha yüksektir. Bununla birlikte algılanan sağlık durumu çok iyi olan öğrencilerin puanları iyi ve muhteşem olanlara göre daha yüksektir. Duyuşsal bağlılık boyutunda algılanan sağlık durumu iyi olan öğrencilerin puanları kötü olanlara göre, algılanan sağlık durumu çok iyi olan öğrencilerin puanları kötü, normal ve iyi olanlara göre daha yüksektir. Bilişsel bağlılık boyutunda algılanan sağlık durumu normal olan öğrencilerin puanları kötü olanlara göre, algılanan sağlık durumu çok iyi olan öğrencilerin puanları kötü, normal ve iyi olanlara göre daha yüksektir. Ölçeğin toplamı için ise algılanan sağlık durumu normal veya iyi olan öğrencilerin puanları kötü olanlara göre, algılanan sağlık durumu çok iyi olan öğrencilerin puanları kötü, normal ve iyi olanlara göre daha yüksektir ($p<0,05$).

Tablo 7. Öğrencilerin Eğitim ve İnternet Kullanımı ile İlgili Bazı Bilgilerine Göre ÇÖÖBÖ'den Aldıkları Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması

Ölçek	Sınıf	X	SS	F	P	Tukey
Davranışsal Bağlılık	1 ^a	16,57	3,57	2,940	0,452	
	2 ^b	15,84	3,54			
	3 ^c	16,46	3,32			
	4 ve üzeri ^d	17,16	3,39			
Duyuşsal Bağlılık	1 ^a	15,96	6,22	0,550	0,648	
	2 ^b	15,52	5,96			
	3 ^c	15,96	6,22			
	4 ve üzeri ^d	16,64	6,89			
Bilişsel Bağlılık	1 ^a	26,73	8,78	3,952	0,008	a>b
	2 ^b	24,25	9,27			
	3 ^c	26,39	7,84			
	4 ve üzeri ^d	26,51	8,25			
Ölçek Toplam Puan	1 ^a	59,27	15,83	2,955	0,032	a>b
	2 ^b	55,62	16,41			
	3 ^c	58,82	13,19			
	4 ve üzeri ^d	60,32	15,74			
	Bölümden memnun olma	X	SS	T	P	
Davranışsal Bağlılık	Evet	16,61	3,57	3,40	0,000	
	Hayır	15,52	3,27			
Duyuşsal Bağlılık	Evet	16,37	6,20	4,62	0,000	
	Hayır	13,81	5,73			
Bilişsel Bağlılık	Evet	26,38	8,97	2,57	0,010	
	Hayır	24,47	8,03			
Ölçek Toplam Puan	Evet	59,37	16,05	4,37	0,000	
	Hayır	53,81	13,63			
	İnternet kullanma sıklığı					
Davranışsal Bağlılık	Günde yarım saat veya daha az ^a	13,82	4,10	9,071	0,450	
	Günde 1 saat ^b	17,30	3,39			
	Günde 1-3 saat arası ^c	16,94	3,35			
	Günde 3-5 saat arası ^d	16,39	3,61			
	Günde 5 saat ve üzeri ^e	15,66	3,41			
Duyuşsal Bağlılık	Günde yarım saat veya daha az ^a	14,03	5,85	2,834	0,323	
	Günde 1 saat ^b	16,80	6,44			
	Günde 1-3 saat arası ^c	16,50	5,93			
	Günde 3-5 saat arası ^d	15,84	6,44			
	Günde 5 saat ve üzeri ^e	14,96	6,14			
Bilişsel Bağlılık	Günde yarım saat veya daha az ^a	22,10	9,74	3,711	0,429	
	Günde 1 saat ^b	26,97	9,59			
	Günde 1-3 saat arası ^c	26,93	8,10			
	Günde 3-5 saat arası ^d	26,25	9,25			
	Günde 5 saat ve üzeri ^e	24,61	8,72			
Ölçek Toplam Puan	Günde yarım saat veya daha az ^a	49,96	15,83	5,769	0,000	b>a c>a d>a d>b d>c
	Günde 1 saat ^b	61,08	16,38			
	Günde 1-3 saat arası ^c	60,38	14,67			
	Günde 3-5 saat arası ^d	58,49	16,55			
	Günde 5 saat ve üzeri ^e	55,25	15,46			

Tablo 7'ye göre bilişsel bağlılık alt boyutunda ve toplam ölçekte birinci sınıftakilerin puanları ikinci sınıftakilere göre daha yüksektir. Bölümünden memnun olan öğrencilerin puanları toplam ölçek ve tüm alt boyutlarında bölümünden memnun olmayanlara göre daha yüksektir. Günde bir saat veya 1-3 saat arası internet kullanan öğrencilerin toplam puanları günde yarım saat veya daha az internet kullanan öğrencilere göre daha yüksektir. Günde 3-5 saat arası internet kullanan öğrencilerin toplam puanları günde yarım saat veya daha az, günde bir saat ve günde 1-3 saat arası internet kullanan öğrencilere göre daha yüksektir ($p<0,05$).

4. TARTIŞMA VE SONUÇ

Bu çalışma, pandemi döneminde uzaktan eğitim gören öğrencilerin çevrimiçi öğrenme ortamlarında öğrenme ortamına bağlılıklarını ölçmek ve mevcut durumu çeşitli değişkenlere göre incelemek amacıyla yapılmıştır. Bu araştırma sonuçlarına göre öğrencilerin %65,1'i eğitimin uzaktan olmasından memnun olmadığını, %53,2'si de uzaktan eğitimin uygulanma biçiminden memnun olmadığını belirtmiştir. Yapılan bazı çalışmalarda bunun tersi sonuçlara ulaşılmıştır. Buna göre öğrencilerin çoğunluğunun online eğitimi, yüz yüze eğitime tercih ettiği ve çoğunluğun online eğitimden memnun olduğu bildirilmiştir (Allen ve Seaman, 2016; Choi, vd., 2021; Demuyakor, 2020; Jowsey vd., 2020; Wang, 2020). Derse gelemeyecek öğrencilerin canlı dersi kaçırma cezası almadan kaydı izlemelerine izin verilmesi öğrencinin memnun olduğu durumlardandır (Choi vd., 2021). Bununla birlikte literatürde araştırmamızı destekleyen birçok çalışma da bulunmaktadır. Örneğin bir çalışmada eş zamanlı olmayan derslerde katılımı sürdürmenin zor olduğu ve öğrencilerin odaklanmayı kaybetme eğiliminde olduğu belirtilmiştir (Goodwin vd., 2022). Diğer bir çalışmada lisans ve lisansüstü düzeydeki öğrencilerin zayıf internet bağlantısı ve elverişsiz çalışma ortamları nedeniyle stres, depresyon ve kaygı gibi sorunlar yaşadığı bildirilmiştir (Kapasias vd., 2020). Bazı çalışmalarda öğrencilerin uygulamalı yapılan derslerin uzaktan eğitime elverişli olmaması sebebiyle memnun olmadıkları saptanmıştır. (Ergün ve Kurnaz, 2019; Simonson vd., 2019).

Öğrencilerin ÇÖÖBÖ'den aldıkları toplam puan ortalaması $58,33\pm 15,77$ olup alt boyutlar için ise bu değerler davranışsal, duyuşsal, bilişsel bağlılık için sırasıyla $16,41\pm 3,54$, $15,89\pm 6,19$ ve $26,03\pm 8,83$ şeklindedir. Bu puan ortalamaları Ergün ve Kurnaz (2017)'in bulduğu puan ortalamalarından daha düşüktür (Ergün ve Kurnaz 2017). Bu durumun sebebinin çalışmaya katılan öğrencilerin çevrimiçi öğrenme ortamlarından memnun olmaması ve çevrimiçi yapılan derslere katılmaya istekli olmamasından kaynaklandığı düşünülmektedir.

Uzaktan öğrenmede öğrencilerin dikkatlerinin dağılması ve bağlantısının kesilmesi gibi sorunlar görülmüştür (Hensley vd., 2022). İlave olarak çevrimiçi öğrenmenin zaman zaman daha az motive edici olduğu, öğrenci katılımı ve motivasyonu büyük ölçüde eğitmen iletişimine bağlı olduğu ifade edilmiştir (Penrod vd., 2022). Öğrenciler yine online eğitim döneminde derslerin işlenişi, ders saatinin kısalığı, öğretim üyelerinin online eğitime yönelik deneyimsizliği, yüz yüze iletişimin ortadan kalkması, kendi aralarında öğrenmenin olmaması, uygulama derslerinin online eğitim müfredatına uygunluk göstermemesi gibi eğitim ile ilgili rahatsızlık yaşadıklarını bildirmişlerdir (Ergün ve Kurnaz, 2019). Benzer bir çalışmada da öğrencilerin ev ortamlarında ders saatinde ilgilerini dağıtan çok fazla etkenin (TV, aile, mesajlaşma, sosyal medya, oyun oynama vb.) olduğu saptanmıştır. (Bataneh vd., 2021). Özellikle uygulamalı derslerde öğrencilerin derslerden yeterince verim alamadığı ve mesleki anlamda eksiklik hissine kapıldıkları tespit edilmiştir (Peloso vd., 2020; Machynska ve Dzikovska, 2020).

... (akademik, hakemli, indexli, uluslararası dergi)

Online eğitimde dersleri yürütmek için gerekli desteğin eksikliği, öğrenme deneyiminin belirli yönlerinin zarar görebileceği anlamına geldiği belirtilmiştir (Altmann vd., 2018). Örneğin Choi ve ark. (2021) araştırmasında öğrenciler dersin başında ve sonunda hocanın yüzünü görmenin onları daha çok memnun edeceğini belirtmişlerdir (Choi vd., 2021). Derslerin işleniş biçimi, ders saatinin kısıtlılığı, öğretim üyelerinin deneyimsizliği, yüz yüze etkileşimin olmayışı, öğrencilerin karşılıklı öğrenme sürecinin gerçekleşmemesi, uygulama derslerinin online eğitime elverişli olmaması öğrencilerin çevrimiçi öğrenmede yaşadıkları sorunlardandır. Bununla birlikte öğrenciler, online eğitim periyodunda ödev fazlalığı, sınavların ödev olarak istenmesi, ödevlerin hazırlanmasına ilişkin teknoloji ve zamanın yeterince olmaması, sınavdayken yaşanan teknolojik arıza ve sıkıntılardan muzdarip olduklarını belirtmişlerdir (Ergün ve Kurnaz, 2019). Literatürde uzaktan eğitimde fakülte becerilerinin eksikliği ve internet erişim yetersizliği gibi sorunların da yaşandığı belirtilmiştir (Batanero, J ve ark.2022).

Sonuç olarak çevrimiçi öğrenme ortamlarında öğrencilerin öğrenme ortamına bağlılıklarında, öğrencinin istediği bölümü okumaları, sigara içmemek, psikolojik iyilik hali gibi faktörler etkili bulunmuştur. Bununla birlikte çevrimiçi öğrenmenin etkinliğinin artırılması için öğrencilerin yaşadığı sorunlar da göz önünde bulundurulduğunda;

- İnternet erişim sorunları için (elektrik, bağlantı kesilmesi gibi) önlem alınması,
- Eğiticilerin çevrimiçi öğrenme konusunda eğitim ve sertifika alması,
- Çevrimiçi eğitime bağlanma ortamlarının uygun hale getirilmesi (televizyon gibi dikkat dağıtan faktörlerin derslere çevrimiçi bağlanma ortamlarında bulundurulmaması),
- Çevrimiçi ders saatlerinin çok kısa veya çok uzun olmaması,
- Çevrimiçi eğitimde görüntülü iletişimin de olması,
- Uygulamalı derslerin sadece çevrimiçi yapılmaması,
- Çevrimiçi derslerde verilen ödevler için yeterince zaman ve imkân sağlanması,
- Kurumlara erişilebilir, kullanıcı dostu ve yüksek kaliteli çevrimiçi öğrenme platformları sağlanması önerilebilir.

KAYNAKÇA

Allen, I. E., & Seaman, J. (2016). Online report card: Tracking online education in the United States. Babson Survey Research Group. Babson College, 231 Forest Street, Babson Park, MA 02457.

Altmann, A., Ebersberger, B., Mössenlechner, C., & Wieser, D. (2018). Introduction: The disruptive power of online education: Challenges, opportunities, responses. *The disruptive power of online education*.

Badge, J., L., Saundersb, F., W. ve Canna, A., J. (2012). Beyond marks: new tools to visualise student engagement via social networks. *Research in Learning Technology*, 20(1).

Bataineh, K. B., Atoum, M. S., Alsmadi, L. A., & Shikhali, M. (2021). A silver lining of coronavirus: Jordanian universities turn to distance education. *International Journal of Information and Communication Technology Education (IJICTE)*, 17(2), 138-148.

... Batanero, J. M. F., Rueda, M. M., Cerero, J. F., & Tadeu, P. (2022). Online education in higher education: emerging solutions in crisis times. *Heliyon*, e10139.

Bråten, I. & Strømsø, H. I. (2006). Epistemological beliefs, interest, and gender as predictors of internet-based learning activities. *Computers in Human Behavior*, 22(6), 1027–1042.

Broadbent, J., & Poon, W. L. (2015). Self-regulated learning strategies & academic achievement in online higher education learning environments: A systematic review. *The Internet and Higher Education*, 27, 1-13.

Choi, J.-J., Robb, C. A., Mifli, M., & Zainuddin, Z. (2021). University students' perception to online class delivery methods during the COVID-19 pandemic: A focus on hospitality education in Korea and Malaysia. *Journal of Hospitality, Leisure, Sport & Tourism Education*, 29, 100336.

Demuyakor, J. (2020). Coronavirus (COVID-19) and online learning in higher institutions of education: A survey of the perceptions of Ghanaian international students in China. *Online Journal of Communication and Media Technologies*, 10(3), e202018.

Ergün, E., & Kurnaz, F. B. (2019). E-öğrenme ortamlarında öğrenme stilleri ve akademik başarı arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Journal of Theoretical Educational Science*, 12(2), 532-549.

Ergün, E., & Kurnaz, F. B. (2017). Çevrimiçi öğrenme ortamlarında sınıf topluluğu hissi ve öğrenci bağlılığı arasındaki ilişki. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 25(4), 1515-1532.

Fredricks, J. A., Blumenfeld, P. C., & Paris, A. H. (2004). School engagement: Potential of the concept, state of the evidence. *Review of educational research*, 74(1), 59-109.

Moore, K. A., & Lippman, L. H. (Eds.). (2006). What do children need to flourish?: Conceptualizing and measuring indicators of positive development (Vol. 3). Springer Science & Business Media.

George, D. & Mallery M. (2010). SPSS for windows step by step: A simple study guide and reference, 17.0 update, (10a ed.) Boston: Pearson.

Goodwin, J., Kilty, C., Kelly, P., O'Donovan, A., White, S., & O'Malley, M. (2022). Undergraduate student nurses' views of online learning. *Teaching and learning in nursing : official journal of the National Organization for Associate Degree Nursing*, 17(4), 398–402. <https://doi.org/10.1016/j.teln.2022.02.005>

Gümüş, S. (2007). Çevrimiçi işbirliği ekiplerinde öğrenenlerin sorun çözerek öğrenmeyle ilgili tutum ve görüşleri (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Anadolu Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü / Uzaktan Eğitim Ana Bilim Dalı. Eskişehir

Halttunen, K. ve Jarvelin, K. (2005). Assessing learning outcomes in two information retrieval learning environments. *Information Processing and Management*, 41, 949–972.

Hensley, L. C., Iaconelli, R., & Wolters, C. A. (2022). “This weird time we’re in”: How a sudden change to remote education impacted college students’ self-regulated learning. *Journal of Research on Technology in Education*, 54(sup1), S203-S218.

Jowsey, T., Foster, G., Cooper-Ioelu, P., & Jacobs, S. (2020). Blended learning via distance in pre-registration nursing education: A scoping review. *Nurse Educ Pract*, 44, 102775.

Junco, R. (2012). The relationship between frequency of Facebook use, participation in Facebook activities, and student engagement. *Computers Education*, 58(1), 162-171.

(akademik, hakemli, indexli, uluslararası dergi)

...
Kapasia, N., Paul, P., Roy, A., Saha, J., Zaveri, A., Mallick, R., . . Chouhan, P. (2020). Impact of lockdown on learning status of undergraduate and postgraduate students during COVID-19 pandemic in West Bengal, India. *Children and Youth Services Review*, 116, 105194.

Kuh G. D. (2009) What student affairs professionals need to know about student engagement. *Journal of College Student Development*, 50, 683–706.

Kuh, G. D., & Hu, S. (2001). The relation ships between computer and information technology use, selected learning and personal development out comes, and other college experiences. *Journal of College Student Development*, 42(3), 217–232.

Junco, R. (2012). The relationship between frequency of Facebook use, participation in Facebook activities, and student engagement. *Computers Education*, 58(1), 162-171.

Law, B. (2005). Experiential learning in the context of educating for a sustainable future: is it an appropriate pedagogy for shifting teachers' thinking and engaging learners. *Set*, 3, 15-20.

Lim, J., & Richardson, J. C. (2016). Exploring the effects of students' social networking experience on social presence and perceptions of using SNSs for educational purposes. *The Internet and Higher Education*, 29, 31-39.

Machynska, N., & Dzikovska, M. (2020). Challenges to Manage the Educational Process in the HEI during the Pandemic. *Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala*, 12(1Sup2), 92-99. Doi:<https://doi.org/10.18662/rrem/12.1sup2/251>

Mandernach, B. J. (2015). Assessment of student engagement in higher education: A synthesis of literature and assessment tools. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*, 12(2), 1-14.

McMahon, B. ve Portelli, J. (2004). Engagement for what? beyond popular discourses of student engagement. *Leadership and Policy in Schools*, 3(1). 59–76. Doi: <https://doi.org/10.1076/lpos.3.1.59.27841>

Miyazoe, T. ve Anderson, T. (2010). Learning outcomes and students' perceptions of online writing: Simultaneous implementation of a forum, blog, and wiki in an EFL blended learning setting. *System*, 38, 185-199.

Parsad, B., Lewis, L., & Tice, P. (2008). Distance education at degree-granting post secondary institutions: 2006-2007 (pp. 90-95). Washington, DC: National Center for Education Statistics, Institute of Education Sciences, US Department of Education

Peloso, R. M., Ferruzzi, F., Mori, A. A., Camacho, D. P., Franzin, L. C. d. S., Margioto Teston, A. P., & Freitas, K. M. S. (2020). Notes from the field: concerns of health-related higher education students in Brazil pertaining to distance learning during the coronavirus pandemic. *Evaluation & the Health Professions*, 43(3), 201-203.

Penrod D, Shaw T, Nash J, Dierkes M, Collins S. Community college students' perspectives on online learning during COVID-19 and factors related to success. *Teach Learn Nurs*. 2022 Jul;17(3):267-271. Doi: <https://doi.org/10.1016/j.teln.2022.01.012>.

Porter, S. R. (2006). Institutional structures and student engagement. *Research in Higher Education*, 47(5), 521-558. Doi: <https://doi.org/10.1007/s11162-005-90006-z>.

Reschly, A. L. ve Christenson, S. L. (2006). Prediction of dropout among students with mild disabilities: a case for the inclusion of student engagement variables. *Remedial and Special Education*, 27(5), 276-292. Doi: <https://doi.org/10.1177/07419325060270050301>.

Robinson, C. C., &Hullinger, H. (2008). New benchmarks in highereducation: studentengagement in onlinelearning. *Journal of Educationfor Business*, 84(2), 101-109.

Schuetz, P. (2008). A theory-driven model of community college student engagement. *Community College Journal of Research and Practice*, 32, 305–324. Doi: <https://doi.org/10.1080/10668920701884349>.

Simonson, M., Zvacek, S. M., & Smaldino, S. (2019). Teaching and learning at a distance: Foundations of distance education 7th edition.

Sun, J. C.-Y. ve Rueda, R. (2012). Situational interest, computer self-efficacy and self regulation:their impact on student engagement in distance education. *British Journal of Educational Technology*, 43(2), 191-204.

Telli, S. G., & Altun, D. (2021). Coronavirus (Covid-19) pandemisi döneminde çevrimiçi öğrenme. *Üniversite Araştırmaları Dergisi*, 4(2), 90-107.

Todhunter, B. (2013). LOL -limitations of online learning- are we selling the open and distance education message short? *Distance Education*, 34(2), 232-252.

Topal, M., İstanbullu, A., & Akgün, Ö.E.(2020). Çevrimiçi öğrenmede öğrenci bağlılığı ölçeği üniversite öğrencisi formunun psikometrik özellikleri. *Journal of Human Sciences*, 17(1), 104-116.

Wang, H., Pi, Z., & Hu, W. (2019). The instructor's gaze guidance in video lectures improves learning. *Journal of Computer Assisted Learning*, 35(1), 42-50.

Wang, Y. (2020). How does the Chinese education system cope with the virus outbreak challenge. *China Daily*, 18, 2020.

Willms, J.D. (2003). Student Engagement at School: a sense of belonging and participation: *Results from PISA 2000*. Organisation for Economic Co-operation and Development.

Yıldız, E. (2020). Çevrimiçi öğrenme ortamlarında uzaktan eğitim öğrencilerinin topluluk hissine etki eden faktörlerin incelenmesi. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 8(1), 180-205.

Zhou, L. ve Zhang, D. (2008). Web 2.0 impact on student learning process. In K. McFerrin et al. (Eds.), Proceedings of society for information technology and teacher education international conference (pp. 2880–2882). Chesapeake, VA: AACE.

Çatışma Beyanı: Bu çalışma ile ilgili taraf olabilecek herhangi bir kişi ya da finansal ilişki bulunmamakta, dolayısıyla herhangi bir çıkar çatışması olmamaktadır.

Destek ve Teşekkür: Çalışmada herhangi bir kurum ya da kuruluştan destek alınmamıştır. Çalışmaya katılan tüm öğrencilerimize teşekkür ederiz.

Etik Kurul Kararı: Bu araştırmanın etik kurul izni, Hakkâri Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu'ndan 04.01.2021 tarih ve 1 numaralı karar ile alınmıştır.

Katkı Oranı: Yazar makaleye eşit oranda katkıda bulunmuştur.