


Uzaktan Eğitim Programlarında Öğrenim Gören Öğrencilerin Etkileşim Kaygıları ile Psikolojik İyi Oluşları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*

Exploring the Relationship Between Interaction Anxiety and Psychological Well-Being in Distance Education Students

Emine Aruğaslan, Celalettin Durğaç

Yazar Bilgileri

Emine Aruğaslan 
Doç. Dr., Isparta Uygulamalı
Bilimler Üniversitesi, Bilgisayar
Teknolojileri,
eminearugaslan@isparta.edu.tr

Celalettin Durğaç 
Öğrenci (Mezun), Isparta
Uygulamalı Bilimler
Üniversitesi, Bilgisayar
Teknolojileri,
celaldurgac@gmail.com

ÖZ

Bu çalışmada, uzaktan eğitim öğrencilerinin etkileşim kaygıları ile psikolojik iyi oluş düzeylerinin belirlenmesi ve bu değişkenlere etki eden demografik özelliklerin ortaya çıkarılması amaçlanmıştır. Ayrıca etkileşim kaygısı ile psikolojik iyi oluş arasındaki ilişki incelenmiştir. Çalışmada nicel araştırma yöntemlerinden biri olan tarama modeli kullanılmıştır. Çalışma, bir devlet üniversitesinde gerçekleştirilmiş olup katılımcılar kolay örneklem yöntemi ile seçilen ve derslerinin tamamını uzaktan öğretim yöntemi ile alan 244 ön lisans öğrencisinden oluşmuştur. Veriler, katılımcıların demografik özelliklerini belirlemeye yönelik sorulan soruların yanı sıra "Etkileşim Kaygısı Ölçeği" ve "Psikolojik İyi Oluş Ölçeği" kullanılarak toplanmıştır. Verilerin analizinde betimsel istatistikler, bağımsız örneklem t-testi, tek yönlü varyans analizi ve Pearson korelasyon analiz yöntemleri kullanılmıştır. Çalışma sonuçları öğrencilerin etkileşim kaygılarının ve psikolojik iyi oluş düzeylerinin orta düzeyde olduğunu göstermiştir. Evli, çalışan ve ileri yaştaki öğrencilerde etkileşim kaygısı daha düşük, psikolojik iyi oluş düzeyi ise daha yüksek çıkmıştır. Cinsiyete göre kadınlarda etkileşim kaygısı daha yüksek iken, psikolojik iyi oluş düzeyinde cinsiyet açısından farklılaşma olmamıştır. Öğrencilerin etkileşim kaygı düzeyleri arttıkça psikolojik iyi oluş düzeylerinin azaldığı görülmüştür.

Makale Bilgileri

Anahtar Kelimeler
Etkileşim kaygısı
Psikolojik iyi oluş
Uzaktan eğitim
Uzaktan eğitim öğrencileri

Keywords
Interaction anxiety
Psychological well-being
Distance education
Distance education students

Makale Geçmişi
Geliş: 15.08.2024
Kabul: 21.05.2025

ABSTRACT

This study aimed to determine the levels of interaction anxiety and psychological well-being among distance education students and to identify the demographic characteristics affecting these variables. In addition, the study examined whether there is a relationship between interaction anxiety and psychological well-being. The study utilized a survey model, which is one of the quantitative research methods. The study was conducted at a state university, and participants were selected using a convenience sampling method. The sample consisted of 244 associate degree students who took all of their courses via distance education. "The Interaction Anxiousness Scale" and the "Psychological Well-Being Scale" were used to collect data, along with questions intended to determine participants' demographic characteristics. Data analysis was conducted using descriptive statistics, independent sample t-tests, one-way ANOVA, and Pearson correlation analysis. The results of the study indicated that the students' levels of interaction anxiety and psychological well-being were moderate. Married, working, and older students exhibited lower interaction anxiety and higher psychological well-being. Interaction anxiety was higher among women, but no difference was found in psychological well-being based on gender. It was observed that as students' interaction anxiety levels increase, their psychological well-being levels decrease.

*Bu makale, TÜBİTAK "2209-A Üniversite Öğrencileri Araştırma Projeleri Destekleme Programı 2023 yılı 2. Dönem Çağrısı" kapsamında desteklenen "Uzaktan Eğitim Programlarında Öğrenim Gören Öğrencilerin Etkileşim Kaygıları ile Psikolojik İyi Oluş Düzeylerinin Karşılaştırılması" başlıklı, 1919B012332495 başvuru numaralı proje kapsamında hazırlanmıştır.

Makale Türü

Araştırma

Önerilen Atıf Aruğaslan, E. & Durğaç, C. (2025). Uzaktan eğitim programlarında öğrenim gören öğrencilerin etkileşim kaygıları ile psikolojik iyi oluşları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *TEBD*, 23(2), 1306-1325. <https://doi.org/10.37217/tebd.1533940>

Giriş

Uzaktan eğitim, yüz yüze eğitimden farklı bir öğrenme ortamına ve tasarımına sahiptir. Geleneksel eğitim yöntemlerinin sınırlılıklarını aşmak için kullanılan uzaktan eğitim, öğrenci ve öğretmenler arasındaki etkileşimi özel olarak hazırlanmış öğretim materyalleri ve çeşitli ortamlar aracılığıyla sağlar. Zaman ve mekân esnekliği, bireysel öğrenme hızına uyum sağlama, çoklu ortam araçlarının kullanımı gibi avantajlarının olması uzaktan eğitimi cazip kılmaktadır (Arat ve Bakan, 2014; Bozkurt, 2017). Ayrıca, bireyler için fırsat eşitliği sağlanması, özel eğitim gereksinimi olan bireyleri kapsamaları ve yaşam boyu öğrenmeyi desteklemesi, uzaktan eğitimi daha da çekici hale getirmektedir (Tahoon, 2021).

Uzaktan eğitim, zaman ve mekân esnekliği, maliyet tasarrufu gibi avantajlar sunmasına rağmen, uzun süreli bilgisayar kullanımının getirdiği fiziksel aktivite eksikliği ve yüz yüze etkileşim eksikliği gibi dezavantajlar da barındırır (Klisowska vd., 2020; Mahlangu, 2018). Bu avantaj ve dezavantajlar, uzaktan eğitime katılımın niteliğini de etkilemektedir. Öğrencilerin kendilerini bir topluluğun parçası olarak hissetmeleri, bu ortamların akademik başarı, etkileşim ve tutum üzerindeki etkisini artırır (Haar, 2018; Yılmaz, 2016). Ancak uzaktan eğitim ortamlarındaki iletişim eksiklikleri bu durumu gerçekleştirilmede dezavantaj oluşturmaktadır. Bu iletişim sorunları, çoğunlukla teknik değil, sosyal nedenlerden dolayı meydana gelmektedir (Gunawardena, 1995).

Uzaktan eğitimde, yüz yüze iletişimin sınırlı olması, öğrencilerin etkileşim kaygılarını artırabilir ve bu durum hem ders içi katılımı hem de sosyal öğrenme ortamlarına aktif katılımı zorlaştırabilir. Nitekim bazı öğrencilerin çevrim içi derslerde kameralarını açmaktan kaçınmaları, yüz teması kurmamaları veya yalnızca kayıtlı dersleri izlemeyi tercih etmeleri, çevrim içi ortamlarda duygusal ve sosyal varlığın tam olarak kurulamamasına neden olmaktadır (Wut ve Xu, 2021). Bu da zamanla yalnızlık, stres, kaygı ve düşük ruh hali gibi olumsuz psikolojik sonuçlara yol açabilmektedir (Liu ve Lin, 2024). Bu durum, öğrencilerin hem akademik başarılarını hem de psikolojik iyi oluşlarını olumsuz etkileyebilir. Bu nedenle, çevrim içi yöntemle eğitim alan öğrencilerin psikolojik iyilik halini incelemek önemlidir (Liu ve Lin, 2024). Psikolojik iyi oluş, öğrencilerin eğitim sürecine katılımını ve başarılarını belirleyen önemli bir faktördür. Bu bağlamda, etkileşim kaygısı ve psikolojik iyi oluş arasındaki ilişkiyi incelemek, uzaktan eğitimde öğrenci deneyimini iyileştirmek için kritik öneme sahiptir.

Bu çalışmanın en güçlü yönü, uzaktan eğitim öğrencilerinin etkileşim kaygısı ve psikolojik iyi oluş arasındaki ilişkiyi inceleyen benzer bir çalışmaya alanyazında rastlanmamış olmasıdır. Bu nedenle, araştırmanın temel amacı, uzaktan eğitim programlarındaki öğrencilerin etkileşim kaygıları ile psikolojik iyi oluş düzeylerini karşılaştırmak ve aralarındaki ilişkiyi ortaya koymaktır. Böylece,

uzaktan eğitimde öğrenci başarısını ve memnuniyetini artıracak stratejilerin geliştirilmesine katkı sağlanması hedeflenmektedir. Araştırma kapsamında aşağıdaki sorulara yanıt aranacaktır:

1. Uzaktan eğitim öğrencilerinin etkileşim kaygı düzeyleri ve psikolojik iyi oluş düzeyleri nedir?
2. Uzaktan eğitim öğrencilerinin etkileşim kaygı düzeyleri ve psikolojik iyi oluş düzeyleri cinsiyetlerine, yaşlarına, medeni durumlarına ve çalışma durumlarına göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
3. Öğrencilerin etkileşim kaygı düzeyleri ile psikolojik iyi oluş düzeyleri arasında ilişki var mıdır?

Etkileşim Kaygısı ve Uzaktan Eğitim

Etkileşim kaygısı, alanyazında farklı kaygı türlerini kapsayan geniş bir kavramdır (Subasi, 2013). Sosyal kaygı olarak da bilinen etkileşim kaygısı, bireylerin sosyal veya performans durumlarında yaşadığı kalıcı korku ve rahatsızlıkla karakterize edilir (Wu vd., 2024). Bu kaygı; güçlü kaygı, aşırı korku, depresyon, reddedilme, utangaçlık ve kişiler arası durumlardan kaçınma davranışlarıyla kendini gösterir (Kırca vd., 2024; Long vd., 2022; Wang ve Zhao, 2022). Ayrıca anlaşılmaz olma, sıkıcı görünme, sosyal etkileşimlerde ne söyleyeceğini bilememe ve görmezden gelinme korkuları etkileşim kaygısının temel unsurlarıdır. Bu kaygı, ergenlikte artış gösterir ve üniversite öğrencileri arasında yaygındır (Kırca vd., 2024). Çevrim içi ortamlarda fiziksel uzaklık, topluluk hissini azaltarak öğrencilerin yalnız hissetmesine (Tahoon, 2021) ve sosyal bağlantı eksikliği yaşamasına yol açabilir. Bu durum, "etkileşim kaygısı" olarak bilinen stres ve endişe düzeylerini artırabilir.

Covid-19 sürecinden sonra, uzaktan eğitim ve çevrim içi öğrenenlerin etkileşim kaygıları üzerine yapılan çalışmalar artmıştır. Demetriou (2021), Covid-19'un bireylerin ruhsal ve fiziksel sağlıkları üzerinde ciddi etkiler yarattığını belirtmiştir. Tahoon (2021), salgının hızla yayılması ve derslerin uzaktan eğitime geçmesiyle birlikte öğrencilerin genel kaygılarının zamanla artış göstermiş olabileceğini vurgulamıştır. Liu ve Lin (2024), karantina önlemlerinin uygulandığı ve uzaktan eğitimin yaygınlaştığı dönemi inceledikleri çalışmalarında, çevrim içi öğrenme sürecine katılan öğrencilerde sosyal kaygı düzeyleri açısından anlamlı bir farklılık tespit etmemiştir. Nadeem vd. (2012), kaygının üniversite öğrencilerinin başarıları üzerindeki etkisini incelemiştir. Araştırma sonuçları kaygı arttığında hem erkek hem de kız öğrencilerin akademik performansının düştüğünü göstermektedir. Ajmal ve Ahmad (2019), uzaktan eğitimde kaygı yaratan faktörleri analiz etmiş ve öğrenci-öğretmen etkileşim eksikliği, ödevler, sınav programı gibi konularda kaygı yaşandığını saptamıştır. Arslan ve Korkmaz (2019), uzaktan eğitim öğrencilerinin etkileşim kaygılarını ve uzaktan eğitime yönelik tutumlarını incelemiştir. Çalışmanın sonuçları incelendiğinde uzaktan eğitim öğrencilerinin etkileşim

kaygılarının orta düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Demir ve Kutlu (2016), sosyal etkileşim kaygısının mutluluğu olumsuz etkilediğini ve yalnızlığın bu ilişkide aracı rol oynadığını ortaya koymuştur.

Psikolojik İyi Oluş ve Uzaktan Eğitim

Psikolojik iyi oluş, bireylerin genel yaşam memnuniyetini, mutluluğunu ve anlamlı olan yaşam düzeyini ifade eden kapsamlı bir kavramdır. Bu kavram, bireylerin kendilerini ne kadar iyi hissettiklerini, hayatlarından ne kadar tatmin olduklarını ve olumlu bir ruh hali içinde olup olmadıklarını kapsar (Huppert, 2009). Huppert (2009), psikolojik iyi oluşu mutluluk, memnuniyet, ilgi, katılım, güven ve sevgi gibi duygularla ilişkilendirir. Diğer çalışmalarda iyi olma hali; öz-kabul, pozitif ilişkiler, bağımsızlık, çevresel hakimiyet, yaşam hedefi ve kişisel gelişim olarak tanımlanmıştır (Ryff, 1989).

Arslan ve Asıcı (2022), psikolojik iyi oluşu üniversite öğrencilerinin hedeflerine ulaşmaları için önemli bir faktör olarak tanımlarken, Chaudhry vd. (2024) psikolojik iyi oluş ile ilgili olarak dünya çapındaki yüksek öğretim kurumlarında bu duygu durumunu endişe duyulan bir alan olarak belirtmişlerdir. Uzaktan eğitimde psikolojik iyi oluş, öğrencilerin öğrenme süreçlerine etkisi açısından oldukça önemlidir. Psikolojik destek hizmetleri, sosyal etkileşim fırsatlarının artırılması ve stres yönetimi becerilerinin geliştirilmesi, iyi oluşu düzeyini artırmada etkili stratejilerdir (Chaudhry vd., 2024). Psikolojik iyi oluşu yüksek öğrenciler, stresle daha iyi başa çıkabilir, daha iyi motivasyona sahip olurlar ve öğrenme süreçlerine aktif katılım gösterirler. Buna karşılık düşük psikolojik iyi oluşa sahip öğrenciler daha fazla stres yaşar, motivasyon eksikliği çeker ve eğitim süreçlerinde daha fazla zorlukla karşılaşır (Grøtan vd., 2019).

Üniversite öğrencilerinin psikolojik iyi oluşlarını inceleyen çalışmalar mevcuttur (Çetinceli ve Tüzün, 2022; Iraz vd., 2021). Ancak çevrim içi öğrenmede psikolojik iyi oluş üzerine yapılan çalışmalar sınırlıdır ve çoğunlukla Covid-19 pandemisi ile ilişkilidir. Aryani vd. (2020), pandemi sırasında çevrim içi öğrenmeye katılan öğrencilerin psikolojik iyilik hallerini incelemiş ve psikolojik iyilik hallerini genel olarak orta düzeyde bulmuş, ancak özerklik alanında düşük puanlar tespit etmiştir. Agrawal ve Krishna (2021) da Covid-19 salgını sırasında çevrim içi eğitimdeki psikolojik iyi oluş halini incelemişlerdir. Çalışma sonuçları öğrencinin algıladığı öğrenme düzeyi ile onun psikolojik iyi oluşu arasında pozitif bir ilişki olduğunu göstermiştir. Dolayısıyla öğrenci ne kadar iyi öğrendiğini hissederse, bu durum öğrencinin psikolojik durumuna olumlu olarak yansiyacaktır. Özkul vd. (2021) de Covid-19 salgınında öğretmen adaylarının psikolojik iyi oluş düzeylerini farklı demografik değişkenler açısından incelemiştir. Çalışmanın sonuçları, katılımcıların yüksek psikolojik iyi oluş düzeylerine sahip olduklarını göstermiştir. Ahmad vd. (2022), Covid-19 salgını sırasında çevrim içi öğrenmede üniversite öğrencilerinin psikolojik iyi oluşunun depresyon, kaygı ve stres üzerindeki

etkisini araştırmış ve psikolojik iyi oluşun %23 oranında bu faktörleri etkilediğini saptamıştır. Kırdemir ve Karahüseyinoğlu (2022), spor bilimleri öğrencilerinin uzaktan eğitimle ilgili akış deneyimlerini ve psikolojik iyi oluşlarını incelemiş ve öğrencilerin psikolojik iyi oluş düzeylerinin yüksek olduğunu tespit etmiştir.

Yapılan araştırmalar, uzaktan eğitimin yaygınlaştığı süreçte öğrencilerin hem etkileşim kaygısı hem de psikolojik iyi oluş düzeylerinin önemli ölçüde etkilendiğini ortaya koymaktadır. Etkileşim kaygısı, çevrim içi ortamların doğası gereği sosyal bağ kurmanın zorlaşmasıyla artış gösterirken; psikolojik iyi oluş, öğrencilerin öğrenme deneyimlerini, motivasyonlarını ve stres düzeylerini doğrudan etkileyen belirleyici bir faktör olarak öne çıkmaktadır. Bu bağlamda, her iki değişkenin uzaktan eğitim sürecindeki öğrenci deneyimini anlamada birlikte ele alınması önem arz etmektedir.

Yöntem

Araştırmanın Deseni

Bu araştırmanın amacı, uzaktan eğitim programlarında öğrenim gören üniversite öğrencilerinin etkileşim kaygısı ve psikolojik iyi oluş düzeylerini belirlemek, bu düzeyleri demografik değişkenlere göre karşılaştırmak ve iki değişken arasındaki ilişkiyi ortaya koymaktır. Araştırma, tarama modeli çerçevesinde yürütülmüştür. Tarama modeli, olayları ya da olguları var olduğu şekliyle betimlemek amacıyla kullanılan bir araştırma modelidir (Karasar, 1999).

Çalışma Grubu

Araştırmaya katılacak olan bireyler belirlenen evren içerisinde ulaşılabilir örneklem yoluyla seçilmiş Isparta Uygulamalı Bilimler Üniversitesinde öğrenim gören öğrencilerden oluşmaktadır. Örneklem büyüklüğü G*Power paket programında hesaplanmış ve en az 170 katılımcının projeye katılması gerektiği belirlenmiştir (Faul vd., 2007). Çalışmaya katılan 244 uzaktan eğitim öğrencisinin demografik özellikleri Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1. Demografik Bilgiler

		N	%
Cinsiyet	Kadın	169	69,26
	Erkek	75	30,74
Yaş	18-22 yaş	150	61,48
	23-27	55	22,54
	28-35	18	7,38
	35 yaş ve üzeri	21	8,60
Medeni Durumu	Bekâr	200	81,97
	Evli	44	18,03
Çalışma Durumu	Çalışıyor	96	39,34
	Çalışmıyor	148	60,66

Katılımcıların %69,26'sı (n=169) kadın, %30,74'ü (n=75) ise erkektir. Yaş grupları incelendiğinde katılımcıların %61,48'inin (n=150) 18-22 yaş aralığında olduğu (yükseköğretimde

geleneksel öğrenci yaş grubu), bunu %22,54 (n=55) ile 23-27 yaş aralığındaki katılımcıların takip ettiği görülmektedir. 28-35 yaş aralığındaki katılımcılar %7,38 (n=18) ve 35 yaş ve üzerindeki katılımcılar ise %8,60 (n=21) oranında temsil edilmektedir. Medeni durum açısından bakıldığında katılımcıların %81,97'si (n=200) bekâr, %18,03'ü (n=44) ise evlidir. Katılımcıların %39,34'ü (n=96) çalışmakta olup %60,66'sı (n=148) ise çalışmamaktadır. Dolayısıyla çalışmaya katılan kadın öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha fazla olduğu, katılımcıların çoğunlukla genç, bekâr ve çalışmayan bireylerden oluştuğunu söylemek mümkündür.

Veri Toplama Araçları

Bu çalışmada, demografik bilgilerin elde edilmesi amacıyla oluşturulan formun yanı sıra, iki ölçek kullanılmıştır. Katılımcıların etkileşim kaygı düzeylerini ölçmek için "Etkileşim Kaygısı Ölçeği" ve psikolojik iyi oluş düzeylerini değerlendirmek için "Psikolojik İyi Oluş Ölçeği" uygulanmıştır. "Etkileşim Kaygısı Ölçeği", Leary ve Kowalski (1995) tarafından geliştirilmiş olup Türkçeye Coşkun (2009) tarafından uyarlanmıştır. Ölçek, beşli Likert tipinde (1-Hiçbir Zaman, ..., 5-Her Zaman) derecelendirilen 15 madde ve tek bir boyuttan oluşmaktadır. Ölçekte yer alan 2, 3, 6, 10 ve 15 numaralı maddeler ters kodlanmıştır. Ölçeğin toplam varyans açıklama oranı %44,44 olarak belirlenmiştir. Ölçeğin iç tutarlık katsayısı 0,91 olarak bulunmuştur. Yüksek puanlar, etkileşim kaygı düzeyinin yüksek olduğuna işaret etmektedir.

Diener vd. (2009) tarafından geliştirilen "Psikolojik İyi Oluş Ölçeği"ni, Telef (2013) Türkçeye uyarlamıştır. Bu ölçek, yedi dereceli Likert tipinde (1-Kesinlikle Katılmıyorum, ..., 7-Kesinlikle Katılıyorum) sekiz maddeden ve tek bir boyuttan oluşmaktadır. Ölçeğin toplam varyans açıklama oranı %42 olarak belirlenmiştir. Ölçeğin iç tutarlık katsayısı 0,80 olarak bulunmuştur. Ölçek maddeleri olumlu ifadelerden oluşmakta olup ölçekten alınabilecek puanlar 8 ile 56 arasında değişmektedir. Yüksek puanlar, bireyin sağlam bir psikolojik duruma sahip olduğunu göstermektedir.

Ölçeklerin güvenilirliğini tespit etmek amacıyla Cronbach's alpha güvenilirlik katsayısı hesaplanmıştır. Ayrıca verilerin normal dağılım gösterip göstermediğini belirlemek için normallik testi uygulanmıştır. Analiz sonuçları Tablo 2'de sunulmuştur.

Tablo 2. Ölçeklerin Cronbach's Alpha Değerleri ve Normallik Testi Sonuçları

Ölçekler	Madde Sayısı	Cronbach's Alpha	Normallik Testi	
			Basıklık	Çarpıklık
Etkileşim Kaygısı	15	0,861	-.200	.67
Psikolojik İyi Oluş	8	0,905	-.338	-.565

Tablo 2 incelendiğinde "Etkileşim Kaygısı Ölçeği" için Cronbach's alpha değerinin 0,861 ve "Psikolojik İyi Oluş Ölçeği" için 0,905 olduğu görülmektedir. Her iki ölçek de 0,70'in üzerinde güvenilirlik katsayılarına sahip olup ölçeklerin içsel güvenilirlikleri, kabul görmüş sınırlar içerisinde yer almaktadır (Büyüköztürk, 2008). Ayrıca normallik testi sonuçlarına göre "Etkileşim Kaygısı

Ölçeği" için basıklık değeri -0,2 ve çarpıklık değeri 0,67, "Psikolojik İyi Oluş Ölçeği" için ise basıklık değeri -0,338 ve çarpıklık değeri -0,565 olarak belirlenmiştir. Bu değerler, George ve Mallery (2003) tarafından önerilen sınırlar içerisinde yer almakta olup verilerin normal dağılım gösterdiğini işaret etmektedir. Bu nedenle, analizlerde parametrik testler kullanılmıştır.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Verilerin toplanması sürecinde, çalışmada kullanılan ölçekler elektronik formata dönüştürülerek katılımcılara sunulmuştur. Veriler, yüz yüze görüşmeler aracılığıyla ve/veya Google Form üzerinden çevrim içi olarak toplanmıştır. Toplanan verilerin analizi aşamasında, betimsel istatistikler ile katılımcıların demografik özellikleri ve ölçeklerden elde edilen verilerin genel dağılımı incelenmiştir. Grup karşılaştırmaları için bağımsız örneklem t-testi ve tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır. Ayrıca iki değişken arasındaki ilişkiyi incelemek için Pearson korelasyon analizi uygulanmıştır.

Etik Bildirim

Araştırma için Isparta Uygulamalı Bilimler Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulundan 26.03.2024 tarihli, 188 sayılı ve 05 Karar Sayılı yazı ile etik izin alınmıştır. Katılımcılara araştırmanın amacı, kapsamı ve gönüllülük esasına dayalı olduğu bilgisi verilmiş; kişisel bilgilerinin gizli tutulacağı belirtilmiştir.

Bulgular

Ölçeklere İlişkin Betimsel İstatistikler

Tablo 3, çalışmada kullanılan "Etkileşim Kaygısı" ve "Psikolojik İyi Oluş" ölçeklerine ilişkin betimsel istatistikleri sunmaktadır.

Tablo 3. Ölçeklere İlişkin Betimsel İstatistikler

Ölçekler	N	Minimum	Maksimum	Ortalama	Ss
Etkileşim Kaygısı	244	17,00	67,00	41,631	10,06
Psikolojik İyi Oluş	244	9,00	56,00	40,406	9,36

Etkileşim Kaygısı Ölçeği'nden elde edilen puanlar 17 ile 67 arasında değişmekte olup ortalama puan 41,631 (SS=10,06) olarak bulunmuştur. Bu durum, katılımcıların "orta düzeyde" etkileşim kaygısı yaşadığını göstermektedir. Bu değerlendirme, 15 maddeden oluşan ve 5'li Likert tipi bir yapıya sahip olan ölçeğin teorik puan aralığının 15 ile 75 olduğu ve teorik orta noktasının 45 olduğu göz önünde bulundurularak yapılmıştır. Elde edilen ortalama puanın bu teorik orta noktaya yakınlığı, etkileşim kaygısı düzeyinin orta olarak yorumlanmasına dayanak oluşturmuştur.

Diğer yandan Psikolojik İyi Oluş Ölçeği'nden elde edilen puanlar 9 ile 56 arasında olup ortalama puan 40,406 (SS=9,36) olarak tespit edilmiştir. Bu sonuç, katılımcıların psikolojik iyi oluş düzeylerinin de "orta düzeyde" olduğunu göstermektedir. Bu değerlendirme, 8 maddelik ve 7'li

Likert tipi bir ölçme aracı olan ölçeğin teorik puan aralığının 8 ile 56 olduğu ve teorik orta noktasının 32 olduğu dikkate alınarak yapılmıştır. Elde edilen ortalama puanın bu teorik orta noktanın üzerinde yer alması, psikolojik iyi oluş düzeyinin orta olarak değerlendirilmesinde etkili olmuştur.

Etkileşim Kaygısı ve Psikolojik İyi Oluş Düzeylerinin Demografik Değişkenlere Göre Karşılaştırılması

Tablo 4'te, cinsiyet, medeni durum ve çalışma durumu gibi demografik değişkenlere göre etkileşim kaygısı ve psikolojik iyi oluş düzeyleri arasında bir anlamlı farklılık olup olmadığını incelemek amacıyla yapılan bağımsız örneklem t-testi sonuçları sunulmaktadır.

Tablo 4. Cinsiyet, Medeni Durum ve Çalışma Durumuna Göre Bağımsız Örneklem T-Testi Sonuçları

Bağımlı Değişkenler	Bağımsız Değişkenler	N	\bar{x}	SS	T testi			
					t	sd	p	
Etkileşim Kaygısı	Cinsiyet	Kadın	169	42,804	10,000	2,774	242	.006**
		Erkek	75	38,987	9,741			
Psikolojik İyi Oluş	Cinsiyet	Kadın	169	40,817	9,374	1,029	242	.305
		Erkek	75	39,480	9,335			
Etkileşim Kaygısı	Medeni Durum	Bekâr	200	42,330	10,030	2,336	242	.02*
		Evli	44	38,455	9,658			
Psikolojik İyi Oluş	Medeni Durum	Bekâr	200	39,520	9,155	-3,210	242	.002**
		Evli	44	44,432	9,345			
Etkileşim Kaygısı	Çalışma Durumu	Çalışıyor	96	38,490	9,874	-4,053	242	.000***
		Çalışmıyor	148	43,669	9,671			
Psikolojik İyi Oluş	Çalışma Durumu	Çalışıyor	96	43,563	8,660	4,399	242	.000***
		Çalışmıyor	148	38,358	9,259			

*p<.05, **p<.01, ***p<.001

Tablo 4 incelendiğinde kadın katılımcıların (\bar{x} =42,804) etkileşim kaygı düzeyleri, erkek katılımcılara (\bar{x} =38,987) göre anlamlı derecede daha yüksek bulunmuştur ($t_{(242)}=2,774$; $p<0,01$). Bu sonuç, kadınların etkileşim kaygılarının erkeklere göre daha fazla olduğunu göstermektedir. Ancak psikolojik iyi oluş düzeylerinde cinsiyete bağlı anlamlı bir fark bulunmamıştır ($t_{(242)}=1,029$; $p>0,05$). Medeni durum açısından incelendiğinde, bekâr katılımcıların (\bar{x} =42,330) etkileşim kaygı düzeylerinin evli katılımcılara (\bar{x} =38,455) göre anlamlı derecede daha yüksek olduğu saptanmıştır ($t_{(242)}=2,336$; $p<0,05$). Benzer şekilde, bekâr katılımcıların psikolojik iyi oluş düzeylerinin evli katılımcılardan daha düşük olduğu tespit edilmiştir ($t_{(242)}=-3,210$; $p<0,01$).

Çalışan katılımcıların (\bar{x} =38,490) etkileşim kaygı düzeylerinin çalışmayan katılımcılara (\bar{x} =43,669) göre anlamlı derecede daha düşük olduğu tespit edilmiştir ($t_{(242)}=-4,053$; $p<0,001$). Psikolojik iyi oluş düzeyleri açısından ise çalışan katılımcıların (\bar{x} =43,563) çalışmayan katılımcılara (\bar{x} =38,358) göre daha yüksek puana sahip olduğu ve bu puan farkının istatistiksel olarak anlamlı olduğu belirlenmiştir ($t_{(242)}=4,399$; $p<0,001$). Bu sonuçlar, etkileşim kaygısı ve psikolojik iyi oluş düzeylerinin cinsiyet, medeni durum ve çalışma durumu gibi demografik değişkenlere göre farklılık gösterdiğini ortaya koymaktadır. Özellikle kadınlar, bekâr bireyler ve çalışmayanlar arasında etkileşim kaygı

düzeylerinin daha yüksek olduğu, evli ve çalışan bireylerin ise daha düşük kaygı düzeylerine ve daha yüksek psikolojik iyi oluş düzeylerine sahip oldukları belirlenmiştir.

Tablo 5, farklı yaş gruplarına göre etkileşim kaygısı ve psikolojik iyi oluş düzeylerinin karşılaştırılmasına yönelik tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçlarını göstermektedir.

Tablo 5. Yaş Gruplarına Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Testi Sonuçları

<i>Bağımlı Değişken</i>	<i>Yaş Grubu</i>	<i>N</i>	<i>\bar{x}</i>	<i>Ss</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	<i>Fark</i>
Etkileşim Kaygısı	1- 18-22	150	42,560	9,836	3,477	.017*	1>3
	2- 23-27	55	42,309	10,028			
	3- 28-35	18	35,667	10,705			
	4- 35+	21	38,333	9,371			
	Toplam	244	41,631	10,056			
Psikolojik İyi Oluş	1- 18-22	150	39,120	9,061	4,586	.004**	1<3
	2- 23-27	55	40,563	8,808			
	3- 28-35	18	46,167	11,475			
	4- 35+	21	44,238	8,631			
	Toplam	244	40,406	9,363			

* p<.05, **p<.01

Tablo 5 incelendiğinde öğrencilerin etkileşim kaygısının yaş grubu değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılık gösterdiği tespit edilmiştir (F=3,477; p<0,05). Yapılan Tukey testi sonuçlarına göre, 18-22 yaş aralığındaki öğrencilerin etkileşim kaygı düzeylerinin (\bar{x} =42,560), 28-35 yaş aralığındaki öğrencilere göre (\bar{x} =35,667) anlamlı derecede daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Bu sonuç, özellikle genç yetişkinlerin etkileşim kaygı düzeylerinin daha yüksek olduğunu göstermektedir. Bunun yanı sıra, öğrencilerin psikolojik iyi oluş düzeyleri de yaş grubu değişkenine bağlı olarak anlamlı farklılıklar sergilemiştir (F=4,586; p<0,01). Tukey testi sonuçlarına göre, 18-22 yaş grubundaki öğrencilerin psikolojik iyi oluş algılarının (\bar{x} =39,120), 28-35 yaş grubundaki öğrencilerin algılarından (\bar{x} =46,167) anlamlı olarak daha düşük olduğu görülmüştür. Bu bulgu, ileri yaş gruplarındaki bireylerin daha yüksek psikolojik iyi oluş düzeylerine sahip olduğunu ortaya koymaktadır. Bu bulgular, yaşın hem etkileşim kaygısı hem de psikolojik iyi oluş üzerinde belirleyici bir faktör olduğunu ortaya koymaktadır.

Etkileşim Kaygısı ve Psikolojik İyi Oluş Arasındaki İlişki

Öğrencilerin etkileşim kaygı düzeyi ve psikolojik iyi oluş düzeyi puanları arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını incelemek amacıyla Pearson korelasyon analizi yapılmış ve analiz sonuçları Tablo 6'da sunulmuştur.

Tablo 6. Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları

	<i>Etkileşim Kaygısı</i>	<i>Psikolojik İyi Oluş</i>
Etkileşim Kaygısı	1	-.398**
Psikolojik İyi Oluş	-.398**	1

**p<.01

Tablo 6’da sunulan Pearson korelasyon analizi sonuçlarına göre, etkileşim kaygısı ile psikolojik iyi oluş arasında anlamlı ve negatif yönlü bir ilişki tespit edilmiştir ($r=-0,398$; $p<0,01$). Bu bulgu, öğrencilerin etkileşim kaygı düzeyleri arttıkça psikolojik iyi oluş düzeylerinin azaldığını göstermektedir. Başka bir deyişle daha yüksek etkileşim kaygısına sahip öğrencilerin, daha düşük psikolojik iyi oluş algısına sahip oldukları ortaya konulmuştur. Bu sonuç, etkileşim kaygısının psikolojik iyi oluş üzerinde olumsuz bir etkiye sahip olabileceğini işaret etmektedir.

Tartışma

Bu çalışmada, uzaktan eğitim öğrencilerinin etkileşim kaygısı ve psikolojik iyi oluş düzeyleri arasındaki ilişkiler ve bu değişkenlerin çeşitli demografik faktörlere göre farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Bu çalışma, özellikle çevrim içi eğitim süreçlerinin öğrenciler üzerinde yarattığı psikolojik etkileri anlamak adına önemli bir katkı sunmaktadır. Uzaktan eğitim kurumlarında eğitim gören öğrenciler etkileşim-iletişim eksikliği, sınav programları, eksik geri bildirim mekanizmaları, ödevlerin teslimi ile ilgili zaman yetersizliği gibi konularda sorun ve kaygı ile karşı karşıyadır. Tüm bu faktörler öğrencilerin uzaktan eğitimde kaygı yaşamasına ve akademik başarılarının olumsuz etkilemesine neden olmaktadır (Ajmal ve Ahmad, 2019).

Bulgular, öğrencilerin orta düzeyde etkileşim kaygısı ve psikolojik iyi oluş düzeyine sahip olduğunu göstermektedir. Bu sonuçlar, etkileşim kaygısı açısından Arslan ve Korkmaz’ın (2019) çalışmaları ile; psikolojik iyi oluş açısından ise Aryani vd.’nin (2020) çalışmaları ile uyumludur. Özkul vd. (2021) ve Kırdemir ve Karahüseyinoğlu (2022) çalışmalarında uzaktan eğitim öğrencilerinin psikolojik iyi oluş düzeylerini yüksek olarak bulmuşlardır. Aryani vd. (2020) tarafından yapılan çalışmanın sonuçları öğrencilerin çevrim içi öğrenme sırasında psikolojik iyilik hallerinin orta, ancak özerklik yönünde öğrencilerin çok düşük düzeyde olduğunu göstermiştir. Bu bulgular, uzaktan eğitimde sosyal etkileşim eksikliğinin, yalnızlık hissini ve fiziksel izolasyonun etkileşim kaygısını artırarak psikolojik iyi oluşu olumsuz etkileyebileceğini düşündürmektedir (Ajmal ve Ahmad, 2019; Liu ve Lin, 2024; Tahoona, 2021). Etkileşim kaygısı, öğrencilerin kendilerini ifade etme becerilerini kısıtlayarak öğrenme süreçlerini ve başarılarını olumsuz yönde etkileyebileceğinden (Ajmal ve Ahmad, 2019), çevrim içi öğrenmede göz ardı edilmemesi gereken bir konudur.

Çalışmada, kadın öğrencilerin etkileşim kaygı düzeylerinin erkek öğrencilere göre anlamlı derecede yüksek olduğu bulunmuştur. Bu sonuç, sosyal kaygının kadınlarda daha yaygın olduğuna dair alanyazındaki bulgularla uyumlu olup (Andromahi ve Dimitar, 2014; Altınay, 2022; Huppert, 2009; Tuncay ve Uzunboylu, 2010), uzaktan eğitim ortamlarında kadın öğrencilerin daha fazla kaygı yaşayabileceğini göstermektedir. Ajmal ve Ahmad (2019) ise çalışmalarında erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre daha fazla kaygı yaşadıkları sonucuna ulaşmıştır. Arslan ve Korkmaz (2019) yaptıkları çalışmada etkileşim kaygısı üzerinde cinsiyete göre bir farklılaşma olmadığı sonucuna

ulaşmıştır. Andromahi ve Dimitar (2014), sosyal fobisi olan genç kadınların otorite sahibi biriyle konuşurken, topluluk önünde konuşma yaparken, tanımadıkları kişilerle iletişim kurarken ve dikkatin merkezinde oldukları durumlarda daha şiddetli korku ve kaçınma davranışları sergilediğini; genç erkeklerin ise eleştiri aldıklarında daha yoğun korku ve kaçınma tepkileri gösterdiğini ifade etmiştir. Çalışma sonuçlarına göre öğrencilerin cinsiyete göre psikolojik iyi oluş düzeylerinde anlamlı bir fark bulunmamıştır. Özkul vd. (2021) kadınların erkeklere oranla daha yüksek psikolojik iyi oluş düzeyine sahip oldukları sonucuna ulaşmıştır. Matud vd. (2019), kadınlar ve erkekler arasında belirli psikolojik iyi oluş boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar tespit etmiştir. Erkekler öz kabul ve özerklikte kadınlardan daha yüksek puan alırken kadınların ise kişisel gelişim ve başkalarıyla olumlu ilişkilerde erkeklerden daha yüksek puan aldıklarını ifade etmiştir. Kırdemir ve Karahüseyinoğlu (2022), Ahmad vd. (2022) ve Altınay (2022) çalışmalarında cinsiyet değişkeninin psikolojik iyi oluş üzerinde belirleyici bir etkisinin olmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Çalışma sonuçlarına bakıldığında cinsiyetin etkileşim kaygısı üzerinde farklı etkiler yaratabileceği anlaşılmaktadır. Ancak bu etkiler toplumsal, kültürel ve bireysel farklılıklar nedeniyle değişiklik gösterebilir. Psikolojik iyi oluş açısından cinsiyetin belirleyici bir fark yaratmaması, bu kavramın daha çok bireysel özelliklere, yaşam deneyimlerine ve çevresel faktörlere bağlı olduğunu düşündürmektedir (Altınay, 2022).

Bu çalışmada, bekâr, çalışmayan ve geleneksel yaş aralığındaki uzaktan eğitim öğrencilerinin etkileşim kaygısının daha yüksek, psikolojik iyi oluş düzeylerinin ise daha düşük olduğu tespit edilmiştir. Huppert (2009), evli bireylerin daha yüksek yaşam memnuniyeti ve daha düşük psikolojik hastalık riskiyle ilişkili olduğunu belirtmiştir. Bekâr ve çalışmayan öğrencilerin, evli ve çalışanlara oranla günlük yaşam rutinlerinin daha az olması sebebiyle, uzaktan eğitim ortamlarında da yalnızlık hissi yaşayabilir, bu da kaygılarını artırıp psikolojik iyi oluşlarını düşürebilir. Ajmal ve Ahmad (2019) ise çalışan öğrencilerin ev/iş sorumlulukları nedeniyle daha fazla kaygı yaşadığını belirtmiştir. Yaş grubu açısından değerlendirildiğinde, genç bireylerin sosyal etkileşimlerde daha fazla kaygı yaşadığı, daha ileri yaşlardaki bireylerin ise yaşam deneyimleri ve sosyal destek ağları sayesinde daha yüksek psikolojik iyi oluş düzeyine ulaştığı söylenebilir (Shin ve Park, 2022; Sun vd., 2024). Huppert (2009) daha genç ve daha ileri yaştaki bireylerin, orta yaştaakilere oranla daha yüksek iyilik haline sahip olma eğiliminde olduklarını, aynı zamanda yaş ve cinsiyet arasındaki etkileşimde de ileri yaştaki kadınların psikolojik sıkıntı semptomlarında en yüksek puana, pozitif iyi olma halinde ise en düşük puana sahip olduklarını vurgulamıştır (Huppert ve Whittington, 2003). Bu sonuçlar, uzaktan eğitimdeki öğrenci destek hizmetlerinin, özellikle bekâr, çalışmayan ve geleneksel yaşta (18-22 yaş) öğrencilere yönelik olarak sosyal bağları güçlendirecek ve kaygıyı azaltacak stratejiler geliştirilmesinin önemini vurgulamaktadır.

Çalışmanın en önemli bulgularından biri, etkileşim kaygısı ile psikolojik iyi oluş arasında anlamlı ve negatif yönlü bir ilişki olmasıdır. Bu durum, öğrencilerin etkileşim kaygısının artmasıyla birlikte psikolojik iyi oluşlarının azaldığını göstermektedir. Bu bulgu alinyazında yapılan çalışmaların sonuçları ile uyumludur (Altınay, 2022; Kashdan vd., 2006; Kılınç, 2017). Bu sonuç, etkileşim kaygısının öğrencilerin genel psikolojik sağlığı üzerinde olumsuz bir etkiye sahip olabileceğini vurgulamaktadır. Demir ve Kutlu (2016), sosyal etkileşim kaygısının bireyleri yalnızlaştırdığı, bu durumun da bireylerde mutsuzluk olarak ortaya çıktığını vurgulamıştır. Kashdan vd. (2006) aşırı sosyal kaygısı olan bireylerin öncelikle sosyal durumlardan kaçınmaya ve ikinci olarak sosyal durumlarda sosyal tehditler (örneğin, aşağılanma, olumsuz değerlendirmeler) konusunda aşırı uyanık olmaya, bu tür tehditler hakkında düşünmeye ve kendini koruyucu davranışlarda bulunmaya eğilimli olduklarını ifade etmektedir. Özellikle uzaktan eğitim ortamlarında, sosyal etkileşimlerin sınırlı olması, öğrencilerin kaygı düzeylerini artırabilir (Ajmal ve Ahmad, 2019) ve bu durum onların genel iyi oluş hallerini olumsuz etkileyebilir.

Sonuç ve Öneriler

Bu çalışmada, uzaktan eğitim öğrencilerinin etkileşim kaygısı ile psikolojik iyi oluş düzeyleri arasındaki ilişkiler ve bu değişkenlerin çeşitli demografik faktörler doğrultusunda nasıl farklılık gösterdiği incelenmiştir. Elde edilen bulgular, etkileşim kaygısının uzaktan eğitim öğrencilerinin genel psikolojik sağlığını önemli ölçüde olumsuz etkilediğini ortaya koymaktadır. Özellikle kadın öğrencilerin etkileşim kaygı düzeylerinin erkek öğrencilerden belirgin şekilde daha yüksek olduğu, bu durumun da toplumsal ve kültürel faktörlerle ilişkili olabileceği çıkarımında bulunulmuştur. Bununla birlikte cinsiyetin psikolojik iyi oluş üzerinde belirleyici bir etkisi olmadığı saptanmıştır. Bu durum, psikolojik iyi oluşun daha çok bireysel deneyimlere, yaşam koşullarına ve çevresel etmenlere bağlı olduğunu düşündürmektedir.

Çalışmanın bir diğer önemli bulgusu ise, bekâr, çalışmayan ve geleneksel yaş aralığındaki (18-22 yaş) öğrencilerin, evli, çalışan ve daha ileri yaştaki öğrencilere kıyasla daha yüksek etkileşim kaygısı yaşaması ve daha düşük psikolojik iyi oluş düzeylerine sahip olmasıdır. Bu sonuçlar, bekâr ve çalışmayan öğrencilerin günlük yaşam rutinlerindeki sınırlılıkların, uzaktan eğitim ortamında yalnızlık hissini artırarak kaygı düzeylerini yükselttiğini ve psikolojik iyi oluşlarını olumsuz etkilediğini ortaya koymaktadır. Ayrıca genç bireylerin sosyal etkileşimlerde daha fazla kaygı yaşadığı, ileri yaşlardaki bireylerin, yaşam deneyimleri ve sosyal destek ağlarının sağladığı olumlu etkiler sayesinde daha yüksek psikolojik iyi oluş düzeyine ulaştığı düşünülmektedir (Yalçın, 2015).

Çalışmanın en kritik bulgularından biri, etkileşim kaygısı ile psikolojik iyi oluş arasındaki negatif yönlü anlamlı ilişkidir. Bu bulgu, uzaktan eğitim öğrencilerin etkileşim kaygısı arttıkça psikolojik iyi oluşlarının azaldığını göstermektedir. Özellikle uzaktan eğitim ortamlarında, sınırlı

sosyal etkileşimlerin, öğrencilerin kaygı düzeylerini artırarak genel psikolojik sağlıklarını olumsuz yönde etkileyebileceği sonucuna ulaşılmıştır. Bu bağlamda, uzaktan eğitimde öğrenci destek hizmetlerinin, özellikle sosyal bağları güçlendirmeye ve etkileşim kaygısını azaltmaya yönelik stratejiler geliştirilmesi gerektiği vurgulanmaktadır. Bu stratejilerin, öğrencilerin hem akademik başarılarını destekleyeceği hem de genel iyi oluş hallerini iyileştireceği düşünülmektedir.

Sonuç olarak bu çalışma, uzaktan eğitim süreçlerinde etkileşim kaygısının öğrenciler üzerinde yarattığı olumsuz etkileri açıkça ortaya koymakta ve bu kaygıyı azaltmaya yönelik müdahalelerin önemini vurgulamaktadır. Uzaktan eğitim kurumlarının, öğrencilerin psikolojik iyi oluşunu desteklemek için sosyal etkileşimi artırıcı önlemler almaları gerektiği, bu sayede öğrencilerin hem akademik hem de kişisel gelişimlerinin destekleneceği önerilmektedir.

Bu kesitsel çalışmanın bulguları bir devlet üniversitesinde ön lisans programında okuyan öğrenciler ve onların deneyimleri ile sınırlıdır. Uzaktan eğitimdeki farklı demografik özelliklere (sosyoekonomik durum, kültürel arka plan vb.) sahip öğrenciler üzerine daha fazla psikolojik etki inceleyen araştırmalara ve bu bağlamdaki olumsuz etkilerin giderilmesine yönelik çalışmalara ihtiyaç duyulmaktadır. Bu nedenle, eğitimciler ve program geliştiriciler, uzaktan eğitim ortamlarında etkileşim kaygısını azaltacak stratejiler geliştirmeye odaklanmalıdır.

Kaynaklar

- Agrawal, S. & Krishna, S. M. (2021). Communication apprehension and psychological well-being of students in online learning. *Behavioral Sciences*, 11(11), 1-19. <https://doi.org/10.3390/bs11110145>
- Ahmad, N. S., Ismail, A., & Husain, Z. (2022). Psychological well-being impacts among university students on online learning during the COVID-19 pandemic. *International Journal of Public Health Science*, 11(3), 1037-1045. <https://doi.org/10.11591/ijphs.v11i3.21413>
- Ajmal, M. & Ahmad, S. (2019). Exploration of anxiety factors among students of distance learning: A case study of Allama Iqbal Open University. *Bulletin of Education and Research*, 41(2), 67-78.
- Altınay, N. (2022). Öğretmen adaylarının etkileşim kaygısı düzeyleri ile psikolojik iyi oluş arasındaki ilişki. (Yüksek Lisans Tezi). <http://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Andromahi, N. & Dimitar, B. (2014). Gender differences in young adults with social phobia. *International Neuropsychiatric Disease Journal*, 2(2), 78-84. <https://doi.org/10.9734/INDJ/2014/6494>
- Arat, T. & Bakan, Ö. (2014). Uzaktan eğitim ve uygulamaları. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Meslek Yüksekokulu Dergisi*, 14(1-2), 363-374.
- Arslan, Ü. & Asıcı, E. (2022). The mediating role of solution focused thinking in relation between mindfulness and psychological well-being in university students. *Current Psychology*, 41(11), 8052-8061.

- Arslan, F. & Korkmaz, Ö. (2019). İlahiyat lisans tamamlama uzaktan eğitim öğrencilerinin etkileşim kaygıları ve uzaktan eğitime dönük tutumları. *Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(1), 12-25.
- Aryani, F., Umar, N. F., & Kasim, S. N. O. (2020). Psychological well-being of students in undergoing online learning during pandemi COVID-19. *Proceeding of the International Conference on Science and Advanced Technology (ICSAT)* içinde. Universitas Negeri Makassar.
- Bozkurt, A. (2017). Türkiye’de uzaktan eğitimin dünü, bugünü ve yarını. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 3(2), 85-124.
- Büyüköztürk, Ş. (2008). *Veri analizi el kitabı* (9. b.). Pegem.
- Chaudhry, S., Tandon, A., Shinde, S., & Bhattacharya, A. (2024). Student psychological well-being in higher education: The role of internal team environment, institutional, friends and family support and academic engagement. *Plos One*, 19(1), e0297508.
- Çetinceli, K. & Tüzün, P. (2022). Üniversite öğrencilerinin işsizlik kaygısı, yaşam doyumu ve psikolojik iyi oluşları arasındaki ilişki. *Current Perspectives in Social Sciences*, 26(1), 21-30. <https://doi.org/10.54614/JSSI.2022.952094>
- Coşkun, H. (2009). Etkileşim kaygısı ölçeği: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Türk Psikoloji Yazıları* 12(23), 41-49.
- Demetriou, L. (2021). The impact of the Covid19 lockdown measures on mental health and well-being and the role of resilience: A review of studies in Cyprus. *Journal of Humanities and Social Science*, 4(3), 54-65.
- Demir, Y. & Kutlu, M. (2016). Üniversite öğrencilerinde sosyal etkileşim kaygısı ile mutluluk arasındaki ilişki: Yalnızlığın aracı rolü. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 36(1), 195-210.
- Diener, E., Wirtz, D., Biswas-Diener, R., Tov, W., Kim-Prieto, C., Choi, D., & Oishi, S. (2009). New measures of wellbeing. *Social Indicators Research Series*, 39.
- Faul, F., Erdfelder, E., Lang, A. G., & Buchner, A. (2007). G* Power 3: A flexible statistical power analysis program for the social, behavioral, and biomedical sciences. *Behavior Research Methods*, 39(2), 175-191.
- George, D. & Mallery, P. (2003). *SPSS for Windows step by step: A simple guide and reference 11.0 update*. Pearson Education.
- Grøtan, K., Sund, E. R., & Bjerkeset, O. (2019). Mental health, academic self-efficacy and study progress among college students–The SHoT study, Norway. *Frontiers in Psychology*, 10(45), 1-11. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.00045>

- Gunawardena, C. N. (1995). Social presence theory and implications for interaction and collaborative learning in computer conferences. *International Journal of Educational Telecommunications*, 1(2), 147-166.
- Haar, M. (2018). Increasing sense of community in higher education nutrition courses using technology. *Journal of Nutrition Education and Behavior*, 50(1), 96-99. <https://doi.org/10.1016/j.jneb.2017.04.015>
- Huppert, F. A. (2009). Psychological well-being: Evidence regarding its causes and consequences. *Applied Psychology: Health and Well-Being*, 1(2), 137-164. <https://doi.org/10.1111/j.1758-0854.2009.01008.x>
- Huppert, F. A. & Whittington, J. E. (2003). Evidence for the independence of positive and negative well-being: Implications for quality of life assessment. *British Journal of Health Psychology*, 8, 107-122. <https://doi.org/10.1348/135910703762879246>
- Iraz, R., Arıbaş, A. N., & Özşahin, F. (2021). Algılanan sosyal destek ve psikolojik iyi oluş ilişkisi: Üniversite öğrencileri örneği. *Stratejik ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 5(2), 363-376. <https://doi.org/10.30692/sisad.930302>
- Karasar, N. (1999). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Nobel.
- Kashdan, T. B., Julian, T., Merritt, K., & Uswatte, G. (2006). Social anxiety and posttraumatic stress in combat veterans: Relations to well-being and character strengths. *Behaviour Research and Therapy*, 44(4), 561-583. <https://doi.org/10.1016/j.brat.2005.03.010>
- Kılınç, M. (2017). Psikolojik iyi oluşun yordayıcıları olarak öz-yeterlik ve etkileşim kaygısı. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*(13), 207-216.
- Kırca, B., Saruhan, V., Aydoğdu, B. N., & Avcu, A. (2024). Mediation effect of cognitive flexibility between fear of negative evaluation and interaction anxiety. *Current Psychology*, 43(3), 2327-2336.
- Kırdemir, A. & Karahüseyinoğlu, A. F. (2022). *Spor bilimleri öğrencilerinin uzaktan eğitim sürecinde akış deneyimleri ve psikolojik iyi oluşları*. İksad.
- Klisowska, I., Seń, M., & Grabowska, B. (2020). Advantages and disadvantages of distance learning. *E-Methodology*, 7(7), 27-32. <https://doi.org/10.15503/emet2020.27.32>
- Leary, M. R. & Kowalski, R. M. (1995). *Social anxiety*. Guilford.
- Liu, Q. & Lin, D. (2024). The impact of distance education on the socialization of college students in the Covid-19 era: Problems in communication and impact on mental health. *BMC Medical Education*, 24(1), 1-11. <https://doi.org/10.1186/s12909-024-05551-7>

- Long, E. E., Young, J. F., & Hankin, B. L. (2022). Stress mediates the within-person longitudinal associations between depression and different anxiety syndromes in youth. *Research on Child and Adolescent Psychopathology*, 50(2022), 403-416.
- Mahlangu, V. P. (2018). The good, the bad, and the ugly of distance learning in higher education. *Trends in E-Learning*, 10, 17-29.
- Matud, M. P., López-Curbelo, M., & Fortes, D. (2019). Gender and psychological well-being. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 16(3531), 1-11. <https://doi.org/10.3390/ijerph16193531>
- Nadeem, M., Ali, A., Maqbool, S., & Zaidi, S. U. (2012). Impact of anxiety on the academic achievement of students having different mental abilities at university level in Bahawalpur (Southern Punjab) Pakistan. *International Online Journal of Educational Sciences*, 4(3), 519-528.
- Özkul, R., Kirbaç, M., & Kaya, F. (2021). Psychological well-being levels of teacher candidates in the distance education process. *Online Submission*, 6(2), 82-97.
- Ryff, C. D. (1989). Happiness is everything, or is it? Explorations on the meaning of psychological well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 57(6), 1069-1081.
- Shin, H. & Park, C. (2022). Social support and psychological well-being in younger and older adults: The mediating effects of basic psychological need satisfaction. *Frontiers in Psychology*, 13, 1051968. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.1051968>
- Subasi, H. G. (2013). The validity and reliability of the interaction anxiousness scale: gender and social status differences among Turkish adolescents. *International Journal of Humanities and Social Science*, 3(3), 262-269.
- Sun, S., Wang, Y., Wang, L., Lu, J., Li, H., Zhu, J., ..., & Xu, H. (2024). Social anxiety and loneliness among older adults: A moderated mediation model. *BMC Public Health*, 24(483), 1-11.
- Tahoon, R. (2021). Effects of test anxiety, distance education on general anxiety and life satisfaction of university students. *Psycho-Educational Research Reviews*, 10(1), 107-117.
- Telef, B. B. (2013). Psikolojik iyi oluş ölçeği: Türkçeye uyarlama, geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(28-3), 374-384.
- Tuncay, N. & Uzunboylu, H. (2010). Anxiety and resistance in distance learning. *Cypriot Journal of Educational Sciences*, 5(2), 142-150.
- Wang, Y. & Zhao, N. (2022). Prediction model of interaction anxiousness based on Weibo data. *Frontiers in Public Health*, 10, 1045605. <https://doi.org/10.3389/fpubh.2022.1045605>
- Wu, J., Xiao, W., Liu, B., Yu, J., Zheng, K., Shi, Q., & Ren, Z. (2024). The mediating role of resilience and interaction anxiousness in the effects of physical activity on mobile phone addiction

among Chinese college students. *Frontiers in Psychiatry*, 15, 1378438. <https://doi.org/10.3389/fpsyt.2024.1378438>

Wut, T. M. & Xu, J. (2021). Person-to-person interactions in online classroom settings under the impact of COVID-19: A social presence theory perspective. *Asia Pacific Education Review*, 22(3), 371-383. <https://doi.org/10.1007/s12564-021-09673-1>

Yalçın, İ. (2015). İyi oluş ve sosyal destek arasındaki ilişkiler: Türkiye’de yapılmış çalışmaların meta analizi. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 26(1), 21-32. <https://doi.org/10.5080/u7769>

Yılmaz, R. (2016). Knowledge sharing behaviors in e-learning community: Exploring the role of academic selfefficacy and sense of community. *Computers in Human Behavior*, 63(October), 373-382. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2016.05.055>

Extended Summary

Distance education offers a learning environment distinct from traditional face-to-face education by facilitating interaction between students and instructors through flexible time and space arrangements (Arat and Bakan, 2014; Bozkurt, 2017). This mode of education has gained prominence in recent years due to its adaptability, allowing students to learn at their own pace and on their own schedules. It integrates various multimedia tools that enhance the learning experience, such as video lectures, interactive forums, and online assessments. These tools not only support different learning styles but also make education more accessible to diverse populations. Additionally, distance education provides equitable opportunities for those who may have limited access to traditional educational institutions, such as working adults, individuals with disabilities, or people living in remote areas (Tahoon, 2021). The model also supports the concept of lifelong learning, enabling individuals to pursue educational goals at any stage of life.

However, despite these advantages, distance education is not without its challenges. One of the most frequently cited drawbacks is the lack of physical activity associated with prolonged computer use, which can contribute to health problems such as fatigue, poor posture, and eye strain (Klisowska et al., 2020). Another critical issue is the absence of face-to-face interaction, which can lead to feelings of isolation and a diminished sense of connection with peers and instructors (Mahlangu, 2018). These factors can negatively influence students' engagement and academic performance. Moreover, the physical separation in online learning environments often impedes the development of a strong sense of community, which is known to positively affect students' academic achievement and attitudes towards learning (Haar, 2018; Yılmaz, 2016).

The sense of belonging to a learning community is crucial in educational settings, as it fosters motivation and active participation. In distance education, however, communication deficiencies frequently obstruct the formation of such a community (Gunawardena, 1995). These deficiencies are

often attributed to social issues rather than technical limitations. For example, the lack of non-verbal cues and spontaneous interactions, which are typical in face-to-face settings, can make students feel disconnected from their peers and instructors. The limited opportunities for synchronous communication may exacerbate interaction anxiety, making it more difficult for students to engage actively in class discussions and group activities (Liu and Lin, 2024). This heightened anxiety can have a detrimental effect on students' psychological well-being and academic success.

Psychological well-being, which refers to an individual's emotional and mental health, is a critical factor in determining students' engagement and success in distance education. Previous research has shown that students who report higher levels of psychological well-being tend to perform better academically and are more satisfied with their learning experiences (Tahoon, 2021). Therefore, examining the relationship between interaction anxiety and psychological well-being is essential for improving the overall student experience in distance education programs. By identifying the factors that contribute to interaction anxiety and its impact on well-being, educators and administrators can develop strategies to mitigate these challenges and enhance student success.

The primary aim of this study is to explore the relationship between interaction anxiety and psychological well-being among students enrolled in distance education programs. Specifically, the study seeks to determine whether demographic factors such as gender, age, marital status, and employment status influence students' levels of interaction anxiety and psychological well-being. Furthermore, the study examines the correlation between these two variables to identify potential strategies for reducing anxiety and improving well-being in online learning environments.

To achieve these objectives, the study utilized a survey model, which is one of the quantitative research methods. The survey was conducted at a state university, and participants were selected using a convenience sampling method. The sample consisted of 244 associate degree students who were enrolled in distance education programs and took all of their courses online. Data were collected using two validated instruments: the "Interaction Anxiety Scale" and the "Psychological Well-Being Scale." In addition, a demographic questionnaire was administered to gather information about participants' gender, age, marital status, and employment status.

The data were analyzed using descriptive statistics, independent sample t-tests, one-way ANOVA, and Pearson correlation analysis. Descriptive statistics provided an overview of the students' interaction anxiety and psychological well-being levels, while t-tests and ANOVA were used to examine group differences based on demographic characteristics. The Pearson correlation analysis was employed to assess the relationship between interaction anxiety and psychological well-being.

The findings of the study revealed that students generally experienced moderate levels of both interaction anxiety and psychological well-being. Significant differences were observed in interaction

anxiety and psychological well-being based on demographic factors. Female students reported higher levels of interaction anxiety compared to their male counterparts, although there was no significant gender-based difference in psychological well-being. Additionally, single and unemployed students exhibited higher interaction anxiety and lower psychological well-being than married and employed students. These results suggest that personal circumstances, such as social support networks and financial stability, may play a role in shaping students' experiences of anxiety and well-being in distance education.

Age was also found to be a significant factor in both interaction anxiety and psychological well-being. Younger students, particularly those between the ages of 18 and 22, displayed higher levels of interaction anxiety and lower psychological well-being compared to older students in the 28-35 age group. This finding may be attributed to younger students' relative lack of experience in managing the demands of online learning, as well as their greater reliance on social interactions for emotional support. In contrast, older students may have developed more effective coping strategies for dealing with the challenges of distance education.

The study also identified a significant negative correlation between interaction anxiety and psychological well-being. As interaction anxiety increases, psychological well-being decreases, indicating that students who experience higher levels of anxiety in social interactions tend to have lower overall psychological well-being. This finding is consistent with existing literature, which has documented the harmful effects of social interaction anxiety on mental health (Gunawardena, 1995; Liu and Lin, 2024). Addressing this issue is crucial for promoting student success in distance education.

The implications of the study are far-reaching for the design and implementation of distance education programs. By understanding the demographic factors that influence interaction anxiety and psychological well-being, educators and program developers can create more inclusive and supportive learning environments. For example, institutions could offer psychological support services to help students manage anxiety and stress. Additionally, providing opportunities for social interaction, such as virtual study groups or peer mentoring programs, may help alleviate feelings of isolation and foster a sense of community among students.

In conclusion, this study contributes to the growing body of literature on the psychological challenges faced by students in distance education programs. The findings underscore the importance of addressing interaction anxiety and its impact on psychological well-being to create a more supportive and student-centered online learning environment. By developing targeted interventions and support systems, educators can enhance student satisfaction and success in distance education.

Araştırmacıların Katkı Oranı Beyanı

Bu araştırmanın planlanması, yürütülmesi ve yazılı hale getirilmesinde araştırmacılar eşit oranda katkı sağlamıştır.

Destek ve Teşekkür Beyanı

Bu çalışma, TÜBİTAK 2209-Üniversite Öğrencileri Araştırma Projeleri Destekleme Programı kapsamında desteklenmiştir. Projeye sağladıkları destek için TÜBİTAK'a teşekkürlerimizi sunarız.

Çatışma Beyanı

Araştırmacıların, araştırma ile ilgili diğerk kişi ve kurumlarla herhangi bir kişisel ve finansal çıkar çatışması yoktur.

Etik Kurul Beyanı

Bu araştırma, Isparta Uygulamalı Bilimler Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğı Kurulunun 26.03.2024 tarih ve 188 sayılı onayı ile yürütülmüştür.