



**AÇIK VE UZAKTAN EĞİTİM ÖĞRENCİLERİNİN
ÖĞRENİMİ BIRAKMA VE ÖĞRENİME DEVAM NEDENLERİNİN
İNCELENMESİ**

Ayşe Yılmaz

**DOKTORA TEZİ
BİLGİSAYAR VE ÖĞRETİM TEKNOLOJİLERİ EĞİTİMİ
ANABİLİM DALI**

**GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

TEMMUZ, 2020

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren on iki (12) ay sonra tezden fotokopi çekilebilir.

YAZARIN

Adı : Ayşe
Soyadı : YILMAZ
Bölümü : Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü
İmza :
Teslim tarihi : .../.../2020

TEZİN

Türkçe Adı : Açık ve Uzaktan Eğitim Öğrencilerinin Öğrenimi Bırakma ve
Öğrenime Devam Nedenlerinin İncelenmesi

İngilizce Adı : Why Do Open and Distance Education Students Dropout or Persist?

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

Yazar Adı Soyadı: Ayşe YILMAZ

İmza:

JÜRİ ONAY SAYFASI

Ayşe YILMAZ tarafından hazırlanan “Açık ve Uzaktan Eğitim Öğrencilerinin Öğrenimi Bırakma ve Öğrenime Devam Nedenlerinin İncelenmesi” adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği ile Gazi Üniversitesi Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Anabilim Dalı’nda Doktora tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Prof. Dr. Serçin KARATAŞ

Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi, Gazi Üniversitesi

Başkan: Prof. Dr. Gülsün MERİÇ

Uzaktan Öğretim Bölümü, Anadolu Üniversitesi

Üye: Prof. Dr. Ebru KILIÇ ÇAKMAK

Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi, Gazi Üniversitesi

Üye: Doç. Dr. Şerife AK

Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi, Aydın Adnan Menderes Üniversitesi

Üye: Doç. Dr. Aras BOZKURT

Uzaktan Öğretim Bölümü, Anadolu Üniversitesi

Tez Savunma Tarihi: 30/06/2020

Bu tezin Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Ana Bilim Dalında Doktora tezi olması için şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

Prof. Dr. Selma YEL

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

Aileme ve çocuklarıma...

TEŞEKKÜR

Yüksek lisans ders dönemimden bu yana gerek akademik bilgisi ve deneyimiyle, gerek hayattaki duruşuyla ufkumu açan, kendime örnek aldığım ve almaya devam edeceğim danışmanım Prof. Dr. Serçin KARATAŞ'a sonsuz teşekkürlerimi sunarım. Tez inceleme kurulumda yer alan Prof. Dr. Ebru KILIÇ ÇAKMAK ve Prof. Dr. Gülsün MERİÇ'e tezimin her aşamasında, ne zaman ihtiyaç duysam değerli fikirlerini sundukları ve beni cesaretlendirdikleri için teşekkür ederim. Tez jürimde bulunan Doç. Dr. Şerife AK ve Doç. Dr. Aras BOZKURT'a tezime sundukları değerli katkılardan dolayı teşekkür ederim. Tezimin çeşitli aşamalarında görüşlerine başvurduğum tüm hocalarıma ve arkadaşlarıma en içten teşekkürlerimi sunarım. Nitel veri analizi sürecinde büyük bir özveri göstererek bana destek olan, tezimin her aşamasında görüşlerine başvurabildiğim Dr. Seher ÖZCAN'a minnettarım. Araştırmama değerli görüşleri ile katkıda bulunan katılımcılara sabırla, özveri ile bana yardımcı oldukları için sonsuz teşekkürlerimi sunarım. Hem yüksek lisans hem de doktora boyunca beni maddi olarak destekleyen TÜBİTAK'a teşekkür ederim.

Bugünlere gelmem için büyük emek veren, canım annem ve babama ömrüm boyunca minnettar kalacağım. Tez konusunu belirleme aşamasından, tezi raporlama aşamasına kadar her an desteğini hissettiğim, deneyimlerinden faydalandığım eşim Dr. Eyüp YILMAZ'a ve en büyük mutluluk kaynağım, her ne durumda olursam olayım beni gülümsetmeyi başaran canım yavrum Gökalp'ime sonsuz teşekkür ederim. Son olarak tezimin her aşamasında bana dostluğu ile destek olan canım arkadaşlarım Leman DEMİRBAŞ, İslim Derya YILMAZ ve Emine SAĞDIÇ'a teşekkürlerimi sunarım.

UZAKTAN EĞİTİM ÖĞRENCİLERİNİN ÖĞRENİMİ BIRAKMA VE ÖĞRENİME DEVAM NEDENLERİNİN İNCELENMESİ

(Doktora Tezi)

Ayşe Yılmaz

GAZİ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Temmuz 2020

ÖZ

Bu araştırmanın amacı, öğrencilerin açık ve uzaktan eğitime devam etme nedenlerinin ve açık ve uzaktan eğitimi bırakma nedenlerinin incelenmesidir. Araştırma nitel araştırmalardan durum çalışması desenine göre gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın verileri yarı yapılandırılmış görüşme formları ile beş ayrı katılımcı grubundan elde edilmiştir. Katılımcılar, 17 açık ve uzaktan eğitimi bırakmış öğrenci, 14 açık ve uzaktan eğitime devam eden öğrenci, 5 açık ve uzaktan eğitim alan uzmanı, 6 öğretim elemanı, 4 kurum yöneticisi ve 8 destek personeli olmak üzere 54 kişiden oluşmaktadır. Araştırmada, öğrencilerin öğrenimi bırakma ve öğrenime devam etme nedenleri katılımcıların gözünden ayrı ayrı ve bütüncül olarak ortaya koyulmuştur. Bunun yanında, öğrenimi bırakma ve öğrenime devam etme nedenleri birleştirilerek daha önce geliştirilmiş olan bir model için güncelleme önerisi geliştirilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, öğrencilerin öğrenimi bırakma-devam kararları, içsel nedenler (akademik entegrasyon, sosyal entegrasyon, kaynaklar vb.), dışsal nedenler (maddi durum, aile hayatı, sosyal hayat vb.), öğrenci özellikleri (kişilik yapısı, hedefe bağlılık vb.) ve öğrenci becerileri (öz düzenleme, metabilşsel düşünme vb.) olmak üzere dört ayrı bileşenden etkilenmektedir. Bu bileşenler altında, öğrencileri devam etme/bırakma

kararına götüren 41 tane etken belirlenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, kurum yöneticileri, alan uzmanları, öğretim elemanları ve destek ekip, öğrencilerin devam etme/bırakma nedenlerine tam olarak hakim değildir. Kurumlar tarafından bırakma-devam konusunda alınan tedbirlerin ise yeterli olmadığı görülmüştür. Bu araştırma, kurumların ve diğer açık ve uzaktan eğitim uygulayıcılarının öğrencilerin sistemde kalmasını sağlamalarına ışık tutacak sonuçlar ve öneriler sunmaktadır. Belirtilen sonuç ve önerilerin dikkate alınması, daha nitelikli açık ve uzaktan eğitim gerçekleştirilebilmesine de katkı sunacaktır.

Anahtar kelimeler: Açık ve uzaktan eğitim, bırakma, terk etme, devam etme, devamlılık, çevrimiçi eğitim

Sayfa adedi: xxi + 282

Danışman: Prof. Dr. Serçin KARATAŞ

**WHY DO OPEN AND DISTANCE EDUCATION STUDENTS
DROPOUT OR PERSIST?**

(Ph.D. Thesis)

Ayşe Yılmaz

GAZİ UNIVERSITY

GRADUATE SCHOOL OF EDUCATIONAL SCIENCES

July 2020

ABSTRACT

The purpose of this study is to examine the reasons for students' academic persistence in and/or dropout of open and distance education. The research was designed to be in case study pattern, a qualitative research design. The data of the research were collected from five separate groups of participants through semi-structured interview forms. Participants consist of 54 people, including 17 students who dropped out of open and distance education, 14 students who continue open and distance education, 5 experts in open and distance education, 6 teaching staff, 4 institution managers and 8 support services staff. In the study, the reasons why students drop out of and/or show persistence in their learning were revealed separately and as a whole from distinct perspectives of the participants. Moreover, a revision proposal has been made for a previously developed model. According to the results of this research, decisions of students to dropout or to persist are mainly influenced by 4 different components, which are internal reasons (academic integration, social integration, resources, etc.), external reasons (financial status, family life, social life, etc.), student characteristics (personality structure, target adherence, etc.), and student skills (self-regulation, metacognitive thinking, etc.). Derived from these components, 41 factors have been

identified that lead students through the decision to persist/dropout. According to the results of the research, institution managers, subject area experts, teaching staff and support services staff do not fully comprehend the reasons why students persist/dropout. It is observed that the measures taken by the institutions on persistence/dropout are not sufficient. This research provides results and recommendations that will shed light on how institutions and other open and distance learning practitioners help students stay in the system. It will also contribute to a more qualified open and distance learning when the stated results and suggestions of this research are taken into consideration.

Keywords: Open and distance education, dropout, persistence, online learning

Page number: xxi + 282

Supervisor: Prof. Dr. Serçin KARATAŞ

İÇİNDEKİLER

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU	i
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI.....	ii
JÜRİ ONAY SAYFASI.....	iii
TEŞEKKÜR.....	v
ÖZ	vi
ABSTRACT	viii
İÇİNDEKİLER.....	x
TABLolar LİSTESİ.....	xvii
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xx
SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ.....	xxi
BÖLÜM I	1
GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Araştırmanın Amaç ve Alt Amaçları	9
1.3. Araştırmanın Önemi	11
1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları	13
1.5. Tanımlar.....	13

BÖLÜM II.....	15
İLGİLİ ALANYAZIN.....	15
2.1. Açık ve Uzaktan Eğitim	15
2.2. Açık ve Uzaktan Eğitimde Devamlılık.....	17
2.3. Açık ve Uzaktan Eğitimde Devamlılık ile İlgili Araştırmalar	19
2.4. Açık ve Uzaktan Eğitimi Bırakma	27
2.5. Açık ve Uzaktan Eğitimi Bırakma ile İlgili Araştırmalar	30
2.6. Eğitimde Devam ve Bırakmaya Yönelik Kuram ve Modeller	38
2.6.1. Uzaktan Eğitimin Kavramsal Modeli.....	39
2.6.2. Tinto'nun Öğrenci Entegrasyonu Modeli.....	40
2.6.3. Astin'in Katılım Kuramı	42
2.6.4. İyi bir Uygulama için Yedi İlke.....	43
2.6.5. Geleneksel Olmayan Öğrencilerde Yıpranmanın Kavramsal Modeli	44
2.6.6. Açıköğretimde Öğrenci İlerlemesine Yönelik Bir Model	46
2.6.7. Bileşik Devamlılık Modeli	48
2.6.8. Kurumlarda Uzaktan Eğitimi Bırakma Üzerine Güncellenmiş Bir Model	50
BÖLÜM III	53
YÖNTEM.....	53
3.1. Araştırmanın Modeli.....	53
3.2. Araştırmanın Deseni	55
3.3. Araştırmacının Konu Hakkında Deneyimi.....	56
3.4. Çalışma Grubu	57

3.5. Veri Toplama Araçları.....	73
3.6. Veri Toplama Süreci	75
3.7. Veri Analizi	78
3.8. Araştırmanın Geçerliği ve Güvenirliği.....	80
3.8.1. Araştırmanın Geçerliği.....	80
3.8.2. Araştırmanın Güvenirliği.....	83
3.9. Araştırmacının Deneyimleri ve Süreçteki Gözlemleri	84
BÖLÜM IV	89
BULGULAR, YORUM VE TARTIŞMA	89
4.1. Öğrencilerin açık ve uzaktan eğitimi bırakma nedenlerine dair araştırma bulguları.....	89
4.1.1. Öğrencilerin bakış açısıyla öğrencilerin açık ve uzaktan eğitimi bırakma nedenleri.....	90
4.1.2. Alan uzmanlarının bakış açısıyla öğrencilerin açık ve uzaktan eğitimi bırakma nedenleri	97
4.1.3. Alan uzmanlarının ve öğrencilerin açık ve uzaktan eğitimi bırakma nedenlerine yönelik görüşlerinin örtüşen ve ayrışan yönleri	102
4.1.4. Öğretim elemanlarının bakış açısıyla öğrencilerin açık ve uzaktan eğitimi bırakma nedenleri	105
4.1.5. Öğretim elemanlarının ve öğrencilerin açık ve uzaktan eğitimi bırakma nedenlerine yönelik görüşlerinin örtüşen ve ayrışan yönleri	109
4.1.6. Kurum yöneticilerinin bakış açısıyla öğrencilerin açık ve uzaktan eğitimi bırakma nedenleri	112

4.1.7. Kurum yöneticilerinin ve öğrencilerin açık ve uzaktan eğitimi bırakma nedenlerine yönelik görüşlerinin örtüşen ve ayrışan yönleri	116
4.1.8. Destek ekibin bakış açısıyla öğrencilerin açık ve uzaktan eğitimi bırakma nedenleri.....	119
4.1.9. Destek ekibin ve öğrencilerin açık ve uzaktan eğitimi bırakma nedenlerine yönelik görüşlerinin örtüşen ve ayrışan yönleri	123
4.1.10. Tüm katılımcıların bakış açısından öğrencilerin açık ve uzaktan eğitimi bırakma nedenleri	126
4.2. Öğrencilerin açık ve uzaktan eğitime devam etme nedenlerine dair araştırma bulguları.....	140
4.2.1. Öğrencilerin bakış açısıyla öğrencilerin açık ve uzaktan eğitime devam etme nedenleri.....	140
4.2.2. Alan uzmanlarının bakış açısıyla öğrencilerin açık ve uzaktan eğitime devam etme nedenleri	148
4.2.3. Alan uzmanlarının ve öğrencilerin öğrenime devam etme nedenlerine yönelik görüşlerinin örtüşen ve ayrışan yönleri	154
4.2.4. Öğretim elemanlarının bakış açısıyla öğrencilerin açık ve uzaktan eğitime devam etme nedenleri	157
4.2.5. Öğretim elemanlarının ve öğrencilerin öğrenime devam etme nedenlerine yönelik görüşlerinin örtüşen ve ayrışan yönleri	163
4.2.6. Kurum yöneticilerinin bakış açısıyla öğrencilerin açık ve uzaktan eğitime devam etme nedenleri	166
4.2.7. Kurum yöneticilerinin ve öğrencilerin öğrenime devam etme nedenlerine yönelik görüşlerinin örtüşen ve ayrışan yönleri	171

4.2.8. Destek ekibin bakış açısıyla öğrencilerin açık ve uzaktan eğitime devam etme nedenleri.....	173
4.2.9. Destek ekibin ve öğrencilerin öğrenime devam etme nedenlerine yönelik görüşlerinin örtüşen ve ayrışan yönleri	178
4.2.10. Tüm katılımcıların bakış açısıyla öğrencilerin açık ve uzaktan eğitime devam etme nedenleri	180
4.3. Açık ve uzaktan eğitim kurumlarında öğrencilerin bırakma oranlarını azaltmak ve devamlılığı sağlamak amacıyla alınan tedbirler	188
BÖLÜM V	201
SONUÇ VE ÖNERİLER	201
5.1. Sonuçlar	201
5.2. Uygulamaya yönelik öneriler	210
5.3. Gelecek çalışmalara yönelik öneriler	215
KAYNAKLAR.....	217
EKLER.....	235
Ek 1. Gazi Üniversitesi Etik Kurul İzni	236
Ek 2. Araştırmaya Dahil Edilen Kurumlardan Alınan İzinler	237
Ek 3. Katılımcı Öğrencilerin Ayrıntılı Demografik Özellikleri	242
Ek 4. Öğrenimi Bırakan Öğrenci Görüşme Formu	244
Ek 5. Öğrenime Devam Eden Öğrenci Görüşme Formu.....	247
Ek 6. Alan Uzmanı Görüşme Formu	250
Ek 7. Öğretim Elemanı Görüşme Formu.....	253
Ek 8. Kurum Yöneticisi Görüşme Formu	256
Ek 9. Destek Ekip Görüşme Formu.....	259

Ek 10. Öğrencilerin Bakış Açısıyla Öğrencilerin Açık ve Uzaktan Eğitimi Bırakma Nedenleri	262
Ek 11. Kod Açıklamaları	263
Ek 12. Açıköğretim Öğrencilerinin Bakış Açısıyla Öğrencilerin Açık ve Uzaktan Eğitimi Bırakma Nedenleri	268
Ek 13. Uzaktan Eğitim Öğrencilerinin Bakış Açısıyla Öğrencilerin Açık ve Uzaktan Eğitimi Bırakma Nedenleri	269
Ek 14. Alan uzmanlarına göre öğrencilerin açık ve uzaktan eğitimi bırakma nedenleri.....	271
Ek 15. Öğretim elemanlarının bakış açısıyla öğrencilerin açık ve uzaktan eğitimi bırakma nedenleri	272
Ek 16. Kurum yöneticilerinin bakış açısıyla öğrencilerin açık ve uzaktan eğitimi bırakma nedenleri	273
Ek 17. Destek ekibin bakış açısıyla öğrencilerin açık ve uzaktan eğitimi bırakma nedenleri	274
Ek 18. Öğrencilerin bakış açısıyla öğrencilerin açık ve uzaktan eğitime devam etme nedenleri.....	275
Ek 19. Açıköğretim Öğrencilerinin Bakış Açısıyla Öğrencilerin Açık ve Uzaktan Eğitime Devam Etme Nedenleri.....	276
Ek 20. Uzaktan Eğitim Öğrencilerinin Bakış Açısıyla Öğrencilerin Açık ve Uzaktan Eğitime Devam Etme Nedenleri.....	277
Ek 21. Alan uzmanlarına göre öğrencilerin açık ve uzaktan eğitime devam etme nedenleri.....	278
Ek 22. Öğretim elemanlarının bakış açısıyla öğrencilerin açık ve uzaktan eğitime devam etme nedenleri	279

Ek 23. Kurum yöneticilerinin bakış açısıyla öğrencilerin açık ve uzaktan eğitime devam etme nedenleri	280
Ek 24. Destek ekibin bakış açısıyla öğrencilerin açık ve uzaktan eğitime devam etme nedenleri.....	281
Ek 25. Açık ve uzaktan eğitimde öğrencilerin öğrenime bırakma ve devam etme nedenleri.....	282

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. Türkiye’de Açık ve Uzaktan Eğitim Öğrencilerinin Yıllara Göre Dağılımı	2
Tablo 2. Üniversitelere Göre Öğrenci Katılımcı Sayıları	62
Tablo 3. Açık ve Uzaktan Eğitim Öğrencilerinin Programlarını Tercih Etme Nedenleri ...	68
Tablo 4. Açık ve Uzaktan Eğitim Öğrencilerinin Açık ve Uzaktan Eğitimi Tercih Etme Nedenleri.....	69
Tablo 5. Yöneticilere Ait Tanımlayıcı Bilgiler	70
Tablo 6. Destek Personele Ait Tanımlayıcı Bilgiler	71
Tablo 7. Öğretim Elemanlarına Ait Tanımlayıcı Bilgiler	72
Tablo 8. Alan Uzmanlarına Ait Tanımlayıcı Bilgiler.....	72
Tablo 9. Öğrencilerin Bakış Açısıyla Öğrencilerin Açık ve Uzaktan Eğitimi Bırakma Nedenleri.....	90
Tablo 10. Uzaktan Eğitim Alan Uzmanlarının Bakış Açısından Öğrencilerin Açık ve Uzaktan Eğitimi Bırakma Nedenleri	98
Tablo 11. Öğrenci ve Alan Uzmanlarının Öğrencilerin Açık ve Uzaktan Eğitimi Bırakma Nedenlerine Yönelik Görüşlerinin Örtüşen ve Ayrışan Yönleri.....	103
Tablo 12. Öğretim Elemanlarının Bakış Açısıyla Öğrencilerin Açık ve Uzaktan Eğitimi Bırakma Nedenleri	106

Tablo 13. Öğrenci ve Öğretim Elemanlarının, Öğrencilerin Açık ve Uzaktan Eğitimi Bırakma Nedenlerine Yönelik Görüşlerinin Örtüşen ve Ayrışan Yönleri.....	110
Tablo 14. Kurum Yöneticilerinin Bakış Açısıyla Öğrencilerin Açık ve Uzaktan Eğitimi Bırakma Nedenleri.....	113
Tablo 15. Öğrenci ve Kurum Yöneticilerinin Öğrencilerin Açık ve Uzaktan Eğitimi Bırakma Nedenlerine Yönelik Görüşlerinin Karşılaştırılması	117
Tablo 16. Destek Ekibin Bakış Açısıyla Öğrencilerin Açık ve Uzaktan Eğitimi Bırakma Nedenleri.....	120
Tablo 17. Destek Ekibin ve Öğrencilerin Açık ve Uzaktan Eğitimi Bırakma Nedenlerine Yönelik Görüşlerinin Örtüşen ve Ayrışan Yönleri	124
Tablo 18. Tüm Katılımcıların Bakış Açısından Öğrencilerin Açık ve Uzaktan Eğitimi Bırakma Nedenleri.....	127
Tablo 19. Öğrencilerin Bakış Açısıyla Öğrencilerin Açık ve Uzaktan Eğitime Devam Etme Nedenleri.....	141
Tablo 20. Uzaktan Eğitim Alan Uzmanlarının Bakış Açısından Öğrencilerin Açık ve Uzaktan Eğitime Devam Etme Nedenleri.....	149
Tablo 21. Öğrenci ve Alan Uzmanlarının Öğrencilerin Açık ve Uzaktan Eğitimi Bırakma Nedenlerine Yönelik Görüşlerinin Örtüşen ve Ayrışan Yönleri.....	154
Tablo 22. Öğretim Elemanlarının Bakış Açısıyla Öğrencilerin Açık ve Uzaktan Eğitime Devam Etme Nedenleri	158
Tablo 23. Öğrenci ve Öğretim Elemanlarının ve Öğrencilerin Açık ve Uzaktan Eğitime Devam Etme Nedenlerine Yönelik Görüşlerinin Örtüşen ve Ayrışan Yönleri	164
Tablo 24. Kurum Yöneticilerinin Bakış Açısıyla Öğrencilerin Açık ve Uzaktan Eğitime Devam Etme Nedenleri.....	167

Tablo 25. Kurum Yöneticileri ve Öğrencilerin Açık ve Uzaktan Eğitime Devam Etme Nedenlerine Yönelik Görüşlerinin Örtüşen ve Ayrışan Yönleri.....	172
Tablo 26. Destek Ekibin Bakış Açısıyla Öğrencilerin Açık ve Uzaktan Eğitime Devam Etme Nedenleri.....	174
Tablo 27. Destek Ekibin ve Öğrencilerin Açık ve Uzaktan Eğitime Devam Etme Nedenlerine Yönelik Görüşlerinin Örtüşen ve Ayrışan Yönleri	179
Tablo 28. Tüm Katılımcıların Bakış Açısıyla Öğrencilerin Açık ve Uzaktan Eğitime Devam Etme Nedenleri.....	181
Tablo 29. Öğrencilerin Bırakma Oranlarını Azaltmak ve Devamlılığını Sağlamak Amacıyla Alınan Tedbirler.....	189

ŞEKİLLER LİSTESİ

<i>Şekil 1.</i> Uzaktan Eğitimin Kavramsal Modeli.....	39
<i>Şekil 2.</i> Öğrenci Entegrasyonu Modeli	41
<i>Şekil 3.</i> Geleneksel Olmayan Öğrencilerde Yıpranmanın Kavramsal Modeli	45
<i>Şekil 4.</i> Açıköğretimde Öğrenci İlerlemesine Yönelik Bir Model.....	47
<i>Şekil 5.</i> Bileşik Devamlılık Modeli.....	48
<i>Şekil 6.</i> Kurumlarda Uzaktan Eğitimi Bırakma Üzerine Güncellenmiş Bir Model	50
<i>Şekil 7.</i> Araştırma süreci aşamaları.....	54
<i>Şekil 8.</i> Katılımcıların yaşadıkları iller	67
<i>Şekil 9.</i> Bileşik Devamlılık Modeli güncelleme önerisi.....	202

SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ

YÖK	Yükseköğretim Kurulu
AÖF	Açıköğretim Fakültesi
ÖYS	Öğrenme Yönetim Sistemi

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. Problem Durumu

21. yy bireylerinin, toplumun kendilerinden ve kendilerinin hayattan beklentilerinin sürekli artması nedeniyle, var olan bilgi ve becerileri ile yetinmeleri mümkün görünmemektedir. 2000’li yılların başında, bir lisans programından mezun olmak, iyi bir iş bulup, ortalama bir hayat sürdürmek için yeterli iken; günümüzde diploma sahibi olarak iş bulma ihtimali oldukça azalmıştır. İş bulamayan bireyler, genellikle hayat şartları gereği bir işe başlamakta; ancak bir yandan da niteliklerini artırmak için farklı öğrenim olanaklarına başvurmaktadır. İş bulabilen kişiler ise işlerinde yükselebilmek veya değişen işyeri beklentilerine ayak uydurabilmek için çeşitli ön lisans, lisans veya sertifika programlarına dâhil olarak kendilerini sürekli geliştirmek durumundadır. Açık ve uzaktan eğitim ise hem çalışıp hem öğrenimine devam etmek isteyen kişiler için avantajlı olması nedeniyle tercih edilen bir sistemdir (İlgaz ve Gülbahar, 2017; Jarvie-Eggart, Freeman ve Kemppainen, 2019; Muljana ve Luo, 2019).

Eğitimin en hızlı gelişen alanlarından birisi olarak ele alınan açık ve uzaktan eğitime olan talep, gün geçtikçe artmaktadır (Muljana ve Luo, 2019). Öyle ki Amerika’da lisans ve lisansüstü düzeyde uzaktan eğitime kaydolan öğrenci sayısı her geçen yıl artmakla beraber, 2012-2016 yılları arasındaki artış %17,2 olarak belirlenmiştir (Allen ve Seaman, 2018).

Türkiye’de ise bu artış, 2016-2017 ile 2018-2019 eğitim-öğretim yılları arasında yaklaşık % 14,7’dir (YÖK, 2020) (Tablo 1).

Tablo 1

Türkiye’de Açık ve Uzaktan Eğitim Öğrencilerinin Yıllara Göre Dağılımı

Eğitim- Öğretim Yılı	Program	Kız	Erkek	Toplam	Genel Toplam
2016-2017	Ön lisans	789702	656598	1446300	3398677
	Lisans	809633	1112780	1922413	
	Yüksek Lisans	4408	25556	29964	
2017-2018	Ön lisans	737687	898937	1636624	3608924
	Lisans	1127652	821940	1949592	
	Yüksek Lisans	20358	2350	22708	
2018-2019	Ön lisans	839779	1005011	1844790	3897806
	Lisans	1158246	877895	2036141	
	Yüksek lisans	13840	3035	16875	

Öğrenci sayısındaki pozitif gelişme devam ederken, açık ve uzaktan eğitim bir yandan düşük devam oranları ile yüzleşmektedir (Chiyaka, Sithole, Manyanga, McCarthy ve Bucklein, 2016; Muljana ve Luo, 2019; Radovan, 2019; Reismann, 2012). Devam oranları gibi, öğrenimi bırakma oranları da açık ve uzaktan eğitim için önemli bir problemdir (Gaytan, 2015; Okur, Paşaoğlu Baş ve Güneş, 2019). Aslında açık ve uzaktan eğitim, öğrencilere sağladığı yerleşkeye gitmeden eğitime devam edebilme, uygun oldukları yer ve zamanda öğrenebilme gibi esneklikler (Huntington-Klein, Cowan ve Goldhaber, 2017; Moore ve Kearsley, 2011) itibariyle devamlılığın daha yüksek, bırakmanın daha az olmasının beklendiği bir öğretim şeklidir (Mitchell, 2015). Ancak alanyazın, açık ve uzaktan eğitimde bırakma oranlarının yüz-yüze eğitime göre daha yüksek olduğunu göstermektedir (Radovan, 2019).

Açık ve uzaktan eğitimde bırakma oranlarının yerleşke-temelli öğrenmeye göre daha yüksek olduğu birçok çalışmada (Gaytan, 2015; Moody, 2004; Roblyer, 2006; Quayyum, Zipf, Gungor ve Dillon, 2019) vurgulanan bir durumdur. Patterson ve Mcfadden (2009), açık ve

uzaktan eğitim öğrencilerinin öğrenimi bırakma oranlarının yüz-yüze öğrencilerden altı-yedi kat daha fazla olduğunu belirlemiştir. Allen ve Seaman (2013) tarafından yöneticilerle yapılan bir çalışmaya göre eğitim kurumu yöneticilerinin %74'ü çevrimiçi öğrenmedeki düşük devam etme oranlarının çevrimiçi öğrenmenin gelişmesindeki en önemli engellerden birisi olarak görmektedir.

Açık ve uzaktan eğitim için, öğrenimi bırakma ve öğrenime devam etme yeni kavramlar değildir. Öyle ki Morgan ve Tam, 1999 yılında bırakma oranlarının açık ve uzaktan eğitim için en büyük problemlerden biri olduğunu vurgularken, günümüzde halen açık ve uzaktan eğitimde devam etme ve bırakma oranları ile ilgili birçok çalışmanın yürütülmekte olduğu görülmektedir. Öğrencilerin açık ve uzaktan eğitimi neden bıraktıkları ile öğrenciler ve araştırmacılar kadar, bu problemle yüzleşen açık ve uzaktan eğitim kurumları da ilgilenmektedir (Radovan, 2019).

Bir kurumda bırakma oranlarının yüksek olması, o kurumda bir şeylerin ters gittiğine veya eksik olduğuna dair bir işaret olabilir. Bir öğrencinin kurumu bırakmasının öğrenci için olduğu kadar kurum için de sonuçları vardır. Bu, sadece öğrencinin kişisel amacına ulaşmakta başarısız olduğunu göstermekle kalmaz, aynı zamanda diğer öğrencilerin de bu kurumu seçmelerindeki kararını etkiler. Bu da kurum için gelecek yıllarda mali kayıp anlamına gelir (Levitz, Noel ve Richter, 1999; Reismann, 2012). Açık ve uzaktan eğitim derslerini geliştirmenin ve desteklemenin maliyeti de düşünüldüğünde, öğrencilerin okulu neden bıraktıklarının veya devam etmeyi tercih ettiklerinin belirlenmesinin, açık ve uzaktan eğitim kurumları için son derece önemli olduğu görülebilir (Moody, 2004).

Öğrenimi bırakma kavramının kurumlar için ne kadar önemli olduğunu Kember'in (1995) verdiği örneğe bakarak anlayabiliriz. Kember (1995) bazı kurumların bırakma istatistiklerini düşürmek için dersin başlama tarihini, ilk derslerin gerçekleşmesinden birkaç hafta sonra göstermektedir. Böylece kurumlar, öğrenimi erken bırakan öğrenciler sistemden ayrılacak ve dolayısıyla kayıtlarda bir durulma olacaktır.

Öğrenimi bırakma, çok boyutlu bir olgudur (Grau-Valldosera ve Minguillón, 2014; Li ve Wong, 2019) ve açık ve uzaktan eğitim öğrencisinin okula devam etme veya etmeme durumunu etkileyen birçok içsel ve dışsal faktör olabilir (Kemp, 2002). Bu faktörleri belirlemeye yönelik yabancı ve ülkemiz alanyazınında çeşitli çalışmalar yapılmış ve yapılmaya devam etmektedir. Öğrenciye geribildirim sağlama ve sağlanan geri bildirimin niteliği (Berg, Shaw ve Burrus, 2019; Gaytan, 2015; Hawkins, Graham ve Barbour, 2012; Poitras, 2016; Shikulo ve Lekhetho, 2020; Sutton, 2014; Waite, 2016, Watts, 2019), açık ve uzaktan eğitimde bırakma-devam noktasında en çok ele alınan kavramlardan birisidir. Nitekim bu kavramın önemi Chickering ve Gamson (1987) tarafından da vurgulanmıştır.

Etkileşim, açık ve uzaktan eğitime devam etme/bırakma kararında belirleyici faktörlerden birisidir. Etkileşimin farklı türleri bulunmakta ve farklı çalışmalarda farklı etkileşim türlerine odaklanılmaktadır. İlgili alanyazında, öğrenci-öğretim elemanı etkileşimi (El-Said, 2017; Gaytan, 2013, Gaytan, 2015; Hart, 2012; Sorensen ve Donovan, 2017; Shikulo ve Lekhetho, 2020; Sutton, 2014), sosyal etkileşim (Botton ve Gregory, 2015; Hawkins vd., 2012) ve öğrenci etkileşiminin (El-Said, 2017, Esgice, 2015; Foley ve Marr 2019, Muljana ve Luo, 2019; Stone ve O'Shea, 2019) devam etme/bırakma ile ilişkisi bulunduğu görülmektedir. Lee ve Choi (2011) ile Waite (2016) ise herhangi bir ayırım yapmadan etkileşimin devam etme/bırakma ile ilişkili olduğunu belirlemiştir. Wise'in (2012) çalışmasında ise etkileşimin öğrencilerin devam durumlarını etkilemediği belirlenmiştir. Bununla birlikte, diğer etkileşim türlerine nazaran öğrenci-öğretim elemanı etkileşiminin bırakma-devam noktasında daha çok vurgulandığı söylenebilir.

Öğretim elemanının, öğrencilerin devam etme/bırakma kararı üzerinde önemli rolü bulunmaktadır (Bingöl, 2016). Snyder'in (2014) çalışmasına göre, öğretim elemanı katılımı, öğrencilerin derse devam etmesini etkileyen faktörlerden birisidir. Gaytan'ın (2015) çalışmasında ise öğrenciler, öğretim elemanlarının öğretimlerinin, devamlılık durumlarını etkilediğini belirtmiştir. Aynı çalışmada öğretim elemanları da öğrencilere sağlanan öğretimsel desteğin önemini vurgulamıştır. Nitekim öğrenciler, uzaktan eğitimde öğretim elemanını bir koç (coach) ve mentör olarak görmekte (Sutton, 2014) ve öğretim elemanının

kendilerine yardımcı olup olmamasını önemsemektedir (Thistoll ve Yates, 2016). Çevrimiçi öğrenme ortamında öğretim elemanı bulunuşluğu da (Burns, 2013) devamlılığı etkileyen faktörlerdendir.

Sadece öğretim elemanının değil öğrencinin özellikleri ve becerileri de açık ve uzaktan eğitimde devam etme/bırakma ile ilişkilidir (Reismann, 2012; York, 2014). Metabilişsel düşünme (Poitras, 2016) ve zaman yönetimi-öz düzenleme (Arifin, 2016; Hart, 2012; Muljana ve Luo, 2019; Tubilleja, 2019, Watts, 2019) devam etme/bırakma kararını etkileyen öğrenci becerilerindendir. Bunların yanında, öğrencilerin öz-disiplin (Gaytan, 2013; Gaytan, 2015; Lott, Freitas, Ferreira, 2018), özerklik (Verdinelli, 2016), öz yeterlilik, çevrimiçi öğrenmeye hazırlık (Yükseltürk, Özekeş ve Türel, 2014), içinde bulunulan kültürel bağlam (Bozkurt ve Akbulut, 2019), evli olma, bir işte çalışıyor olma, cinsiyet (Cochran, Campbell ve Baker, 2014; Li ve Wong, 2019; Yasmin, 2013), yaş (Muljana ve Luo, 2019) özellikleri de kararlarında belirleyici olmaktadır.

Öğrencilerin önceki açık ve uzaktan eğitim deneyimleri de devam etme ve bırakma durumlarını etkilemektedir (Cochran vd., 2014; Esgice, 2015; Lee ve Choi, 2011; York, 2014, Yükseltürk vd., 2014). Öğrencinin programla ilgili ön bilgisi (Muljana ve Luo, 2019; Stiller ve Bachmaier, 2017; Yükseltürk vd., 2014) ile derslerin ilişkili ve başarılabılır olması da öğrenciler için önemlidir (Carroll, Ng ve Birch, 2013; Thistoll ve Yates, 2016). Akademik başarı, öğrencilerin devam etme/bırakma kararlarını şekillendiren etmenlerden biridir (Tubilleja, 2019; Watts, 2019). Bunların yanında, kendilerinin açık ve uzaktan eğitimin uygunluğuna yönelik algıları da öğrenci kararlarını şekillendirmektedir (Waite, 2016).

Açık ve uzaktan eğitime devam-bırakma kararına kurum ve kurumun sağladığı eğitim-öğretimin niteliği de etki etmektedir. Öğrencilere sağlanan kurumsal destek (Carroll vd., 2013; Gaytan, 2015, Lee, Choi ve Kim, 2013; Muljana ve Luo, 2019), kullanılan teknolojinin özellikleri, ders tasarımı (Burns, 2013; Carroll vd., 2013; El-Said, 2017, Lee ve Choi, 2011), aktif katılım, cesaretlendirme ve öğretim yaklaşımı (Waite, 2016) devam-bırakma kararında etkilidir. Bunların yanında, öğrencinin öğrenmeye motive edilmesi (Brubacher ve Silinda, 2019; Carroll vd., 2013, Hart, 2012; Wojciechowski, 2019), öğrenimden doyum sağlaması

(Hart, 2012; Lee vd., 2013; Muljanave Luo, 2019) da önem arz etmektedir. Alanyazında etkisinden bahsedilen değişkenlerden biri ise uyum programlarıdır (Arhin ve Wang'eri, 2018; Burns, 2013; Carroll vd., 2013).

Görüldüğü üzere açık ve uzaktan eğitimde öğrencilerin devam etme veya bırakma durumlarını etkileyen birçok neden bulunmaktadır. Her çalışma, bu olgulara farklı açılardan yaklaşmakta, farklı ölçme araçları kullanarak durumu farklı bağlamlarda incelemekte ve dolayısıyla farklı sonuçlara ulaşmaktadır. Dikkat çekici bir nokta ise bu konudaki çalışmaların çoğunun yabancı araştırmacılar tarafından gerçekleştirilmiş olmasıdır. Açık ve uzaktan eğitimde bırakma ve devam etme olguları ile ilgili Türkçe alanyazın tarandığında çok sınırlı sayıda çalışma olduğu görülmektedir. Nitekim Li ve Wong (2019) tarafından gerçekleştirilen güncel bir sistematik alan yazın taramasında, Türkiye açık ve uzaktan eğitimde öğrenci devamlılığı üzerine en az yayın yapan ülkeler arasında yer almıştır.

Türkiye’de yapılan sınırlı sayıdaki yayından en güncel olanı Okur vd. (2019) tarafından yapılmış olan bir derleme makale çalışmasıdır. Araştırmacılar, açık ve uzaktan eğitim öğrencilerinin öğrenimi neden bıraktıkları üzerine bir çalışma gerçekleştirmiştir. Bunun yanında, Bozkurt ve Akbulut (2019) da kitlesel açık çevrimiçi derslerde öğrencilerin bırakma durumları ile kültürel bağlamları arasındaki ilişkiyi sosyal ağ analizi yöntemi ile incelemişler, öğrencilerin içinde bulundukları kültürel bağlamın öğrenimi bırakma durumunu etkilediğini belirlemişlerdir.

Türkiye’de gerçekleştirilen bir diğer çalışma, Arslan (2018) tarafından yapılmış olan yüksek lisans tezidir. Söz konusu çalışmada, Amasya Üniversitesinde çevrimiçi uzaktan eğitim programlarını bırakmış olan 61 öğrenciden nicel, 21 öğrenciden nitel veri elde edilerek analiz edilmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre beklenti, tercih nedeni, kişisel özellikler, dışsal faktörler ve içsel faktörler olmak üzere beş ana etken öğrencilerin bırakma kararında belirleyici olmaktadır. Bu etkenlerin içinde en etkili olan ise içsel faktörlerdir.

Bingöl (2016) de konu ile ilgili bir yüksek lisans tez çalışması gerçekleştirmiştir. Çalışmada, kitlesel açık çevrimiçi kursları, katılımcıların tamamlamasını etkileyen faktörler incelenmiştir. Görüşme formu ile toplanan verilerin analiz sonuçlarına göre kurs tamamlamayı en çok etkileyen faktörler, kursların ücretsiz ve herkese açık olması, kurs içeriklerine erişim, öğretim elemanının anlatış biçimi ve tavrı, ön bilgiye ve yeterli bir zamana sahip olma durumu, kurs etkinliklerini beğenme ve kurs süresinin uzunluğu şeklinde sıralanmıştır.

Türkiye’de gerçekleştirilen bir başka yüksek lisans tez çalışması ise Esgice’ye (2015) aittir. Söz konusu çalışmada, uzaktan eğitimi kaydını sildirerek yarıda bırakan 25 öğrenci ile görüşme yapılarak uzaktan eğitimi bırakma nedenleri araştırılmıştır. Araştırma sonucunda, önceki uzaktan eğitim deneyimlerinin ve öğrencilerin uzaktan eğitim beklentilerinin (yüz yüze eğitim olanağı, kurumsal destek, ek kaynak, akademik destek vb. beklentiler) öğrenimi bırakma kararını önemli ölçüde etkilediği belirlenmiştir.

Erdoğan (2007) ise dersleri tamamlama durumunu demografik özellikler bağlamında incelemiştir. Milli Eğitim Bakanlığı tarafından çevrimiçi olarak verilen hizmet içi kursları alan 376 öğretmenden anket yardımıyla veri toplanmıştır. Verilerin analizi sonucunda, ders tamamlama durumunun cinsiyet, branş ve hizmet yılı ile anlamlı bir ilişkisi olduğu belirlenmiştir.

Daha önce de belirtildiği üzere Türkçe alanyazında konuyla ilgili çalışmalar çok sınırlı olmakla birlikte, yabancı alanyazınla harmanlanarak incelendiğinde açık ve uzaktan eğitime devam etme veya eğitimi bırakma durumunu çok çeşitli değişkenlerin etkilediği görülmektedir. Öyle ki Li ve Wong (2019) yaklaşık 40 yıllık süreçte yayınlanan araştırmaları inceledikleri çalışmalarında, öğrencilerin devam etme durumlarını etkileyen 284 faktör belirlemiştir. Bunun yanında bu değişkenlerin eğitim kurumları arasında farklılık gösterebileceği unutulmamalıdır (Shaw, 2014).

Ülkemizde bünyesinde açıköğretim fakültesi bulunduran üç üniversite yer almaktadır. Bunun yanında bazı özel üniversiteler ve devlet üniversiteleri uzaktan eğitim diploma

programları sunmaktadır. YÖK 2018-2019 Eğitim-Öğretim Yılı verilerine bakıldığında, açıköğretim ve uzaktan eğitim öğrencileri, tüm öğrencilerin %51,2'sini oluşturmaktadır (YÖK, 2020). Açıköğretim fakültelerinden sadece Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi (AÖF), aktif-pasif öğrenci sayılarını açık erişime sunmaktadır. Buna göre 2019 yılı Şubat ayı itibariyle Anadolu Üniversitesi AÖF'nin 1.103.199 aktif, 1.180.778 pasif olmak üzere toplam 2.253.684 öğrencisi bulunmaktadır (Anadolu Üniversitesi, 2019a). Dolayısıyla, Anadolu Üniversitesi AÖF öğrencilerinin yaklaşık yarısının çeşitli nedenlerle pasif durumda olduğu söylenebilir.

Türkiye'de açık ve uzaktan eğitimi bırakan öğrenci sayısının yıldan yıla artış gösteriyor olması (Okur vd., 2019), öğrencilerin açık ve uzaktan eğitimi neden bıraktığı sorusunu da beraberinde getirmektedir. Öğrenimi bırakma ve öğrenime devam etme birbirleri ile ters korelasyon içinde olan iki kavramdır; biri arttığında diğeri azalmaktadır (Bozkurt ve Akbulut, 2019). Dolayısıyla bırakmanın önüne geçebilmek için, devamın artırılması, bunun için de öğrencilerin öğrenime neden devam ettiklerinin anlaşılması gerekmektedir. Bu bağlamda bu araştırmanın problemini açık ve uzaktan eğitim öğrencilerinin açık ve uzaktan eğitime devam etme ve açık ve uzaktan eğitimi bırakma nedenlerinin belirlenmesi oluşturmaktadır.

Araştırma sonuçlarının özellikle Türkçe alan yazında bu konudaki boşluğun doldurulmasına katkı sağlayacağı ve konunun daha derinlemesine ve bütüncül bir bakış açısı ile ele alınmasını sağlayacağı düşünülmektedir. Açık ve uzaktan eğitim kurumlarının, bırakma oranları ile yüzleşmekte olduğu düşünüldüğünde (Chiyaka vd., 2016) bu çalışmanın kurumların öğrencileri sistemde tutmalarına yardımcı olacak sonuçlara erişmesi açısından önemli olduğu söylenebilir.

1.2. Araştırmanın Amaç ve Alt Amaçları

Bu araştırmanın amacı öğrencilerin açık ve uzaktan eğitime devam etme nedenlerinin ve açık ve uzaktan eğitimi bırakma nedenlerinin incelenmesidir. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki alt amaçlara cevap aranacaktır:

1. Öğrencilerin açık ve uzaktan eğitimi bırakma nedenleri nelerdir?
 - 1.1. Öğrencilere göre, öğrencilerin açık ve uzaktan eğitimi bırakma nedenleri nelerdir?
 - 1.2. Açık ve uzaktan eğitim alan uzmanlarına göre, öğrencilerin açık ve uzaktan eğitimi bırakma nedenleri nelerdir?
 - 1.3. Alan uzmanlarının ve öğrencilerin açık ve uzaktan eğitimi bırakma nedenlerine yönelik görüşlerinin örtüşen ve ayrışan yönleri nelerdir?
 - 1.4. Öğretim elemanlarına göre, öğrencilerin açık ve uzaktan eğitimi bırakma nedenleri nelerdir?
 - 1.5. Öğretim elemanlarının ve öğrencilerin açık ve uzaktan eğitimi bırakma nedenlerine yönelik görüşlerinin örtüşen ve ayrışan yönleri nelerdir?
 - 1.6. Kurum yöneticilerine göre, öğrencilerin açık ve uzaktan eğitimi bırakma nedenleri nelerdir?
 - 1.7. Kurum yöneticilerinin ve öğrencilerin açık ve uzaktan eğitimi bırakma nedenlerine yönelik görüşlerinin örtüşen ve ayrışan yönleri nelerdir?
 - 1.8. Destek ekibe göre, öğrencilerin açık ve uzaktan eğitimi bırakma nedenleri nelerdir?
 - 1.9. Destek ekibin ve öğrencilerin açık ve uzaktan eğitimi bırakma nedenlerine yönelik görüşlerinin örtüşen ve ayrışan yönleri nelerdir?
 - 1.10. Tüm katılımcıların bakış açısına göre öğrencilerin açık ve uzaktan eğitimi bırakma nedenleri nelerdir?
2. Öğrencilerin açık ve uzaktan eğitime devam etme nedenleri nelerdir?

- 2.1. Açıköğretim ve uzaktan eğitim öğrencilerinin öğrenime devam etme nedenlerinin örtüşen ve ayrışan yönleri nelerdir?
- 2.2. Açık ve uzaktan eğitim alan uzmanlarına göre, öğrencilerin açık ve uzaktan eğitime devam etmelerini sağlayan nedenler nelerdir?
- 2.3. Alan uzmanlarının ve öğrencilerin açık ve uzaktan eğitime devam etme nedenlerine yönelik görüşlerinin örtüşen ve ayrışan yönleri nelerdir?
- 2.4. Öğretim elemanlarına göre, öğrencilerin açık ve uzaktan eğitime devam etmelerini sağlayan nedenler nelerdir?
- 2.5. Öğretim elemanlarının ve öğrencilerin açık ve uzaktan eğitime devam etme nedenlerine yönelik görüşlerinin örtüşen ve ayrışan yönleri nelerdir?
- 2.6. Kurum yöneticilerine göre, öğrencilerin açık ve uzaktan eğitime devam etmelerini sağlayan nedenler nelerdir?
- 2.7. Kurum yöneticilerinin ve öğrencilerin açık ve uzaktan eğitime devam etme nedenlerine yönelik görüşlerinin örtüşen ve ayrışan yönleri nelerdir?
- 2.8. Destek ekibe göre, öğrencilerin açık ve uzaktan eğitime devam etmelerini sağlayan nedenler nelerdir?
- 2.9. Destek ekibin ve öğrencilerin açık ve uzaktan eğitime devam etme nedenlerine yönelik görüşlerinin örtüşen ve ayrışan yönleri nelerdir?
- 2.10. Tüm katılımcıların bakış açısına göre öğrencilerin açık ve uzaktan eğitime devam etme nedenleri nelerdir?
3. Açık ve uzaktan eğitim kurumlarında öğrencilerin bırakma oranlarını azaltmak ve devamlılığı sağlamak amacıyla alınan tedbirler nelerdir?

1.3. Araştırmanın Önemi

Açık ve uzaktan eğitime olan talep ve bu talebi karşılamak amacıyla açılan açık ve uzaktan eğitim kurumu sayısı gün geçtikçe artmaktadır. Artık tüm kurumlar, hem tanınırlıklarını artırmak hem de öğrencilerine daha geniş ve esnek öğrenme yelpazesi sunmak için açık ve uzaktan eğitime ilgi göstermektedir. Kurum sayısındaki artış, öğrencilere daha fazla seçenek sunmakta ve öğrenciler bu seçeneklerden hangisinin daha nitelikli olduğuna bağlı olarak tercihlerini şekillendirmektedir.

Öğrenci sayısı, bir kurumun niteliğini gösteren faktörlerden birisi olmakla birlikte, bu öğrencilerin ne kadarının öğrenime devam ettikleri veya ne kadarının öğrenimi bıraktıkları da son derece önemlidir. Nitekim öğrenimi bırakan tek bir öğrenci, çevresindeki birçok öğrencinin kurum hakkındaki düşüncelerini etkileyebilir. Bu nedenle kurumların var olan öğrencilerinin öğrenime devam etmelerini sağlayacak tedbirler almaları kaçınılmazdır. Bu tedbirlerin neler olduğu ve öğrencilerin kararlarını nelerin etkilediğine dair yabancı alan yazında çok çeşitli bulgular yer almaktadır. Ancak her ülkenin hatta kurumun kültürü ve öğrenci profili farklı olduğu için farklı bağlamlarda öğrencilerin beklentileri ve tercihleri de değişiklik gösterecektir.

Ülkemizde öğrencilerin açık ve uzaktan eğitimi neden bıraktıklarına dair yalnızca iki üniversite bağlamında çalışma yapılmıştır. Her ne kadar bu çalışmalar öncü niteliğinde olsa da farklı bağlamlarda farklı bir bakış açısıyla yapılacak yeni çalışmaların farklı sonuçlar vereceği unutulmamalıdır. Ülkemiz, bünyesinde uluslararası alanyazında da örnek gösterilen bir giga üniversite bulundurmaktadır (Bozkurt, 2019a; Bozkurt, 2019b). Bu özelliği ile öne çıkan ülkemizde, öğrencilerin öğrenimi bırakma ve devam etme konusundaki tercihlerini etkileyen faktörlerin belirlenmesine yönelik daha çok çaba harcanması gerektiği açıktır.

Bu araştırmada, bu açığı kapatmak amacıyla hem açık ve uzaktan eğitimi bırakan hem de eğitime devam etmekte olan öğrencilerle görüşülerek öğrencilerin açık ve uzaktan eğitimi neden bıraktıkları ve devam ettikleri belirlenmiştir. Bunun yanında, alan uzmanları ile de

görüŖüŖülmüŖ; uzmanlardan, deneyimlerini alanyazın ile harmanlayarak öğrencilerin öğrenime devam etme/bırakma nedenlerine ışık tımaları istenmiŖtir.

Devam etme/bırakma nedenlerinin daha iyi anlaŖılması için öğrencilerle canlı derslerde bir araya gelen öğretim elemanlarına da öğrencilerin öğrenime devam etme/bırakma nedenleri sorulmuŖtur. Bu sayede, öğretim elemanlarının öğrencilerin bırakma nedenlerinden haberdar olma durumları da saptanmıŖtır.

Öğrenci, alan uzman ve öğretim elemanı görüŖlerine ek olarak, kurum politikalarını belirlemekle yükümlü olan kurum yöneticileri ile de görüŖmeler gerekleŖtirilmiŖtir. Böylece, öğrencileri sistemde tutma veya sistemi bırakma niyetinde olan öğrencileri vazgeçirme noktasında en büyük sorumluluğu alması gereken kitlenin konuya bakıŖ açısı da belirlenmiŖtir.

Ayrıca, öğrenciler ile en çok iletiŖim halinde olan, sürekli onların talep, Ŗikâyet ve memnuniyetlerini dinleyen grubu oluŖturan destek ekip ile de görüŖülmüŖtür. Söz konusu personel, devam etme/bırakma nedenleri konusunda zengin veri sađlamıŖtır. Kurum yöneticileri ve destek ekibe, devam etme/bırakma noktasında alınan tedbirler de sorularak, öğrenci talepleri ve alanyazın ile karŖılaŖtırılmıŖtır.

Tüm bunlar, öğrencilerin sistemde kalmaya devam etmek için kurumlardan ne beklediklerinin açıkça ortaya koyulmasına olanak sađlamıŖtır. Bunun yanında, öğrenci beklentileri ile öğrenciler dıŖındaki katılımcıların duruma bakıŖ açılarının benzer ve örtüŖen ayrıŖan yönleri ele alınarak, durum daha derinlemesine analiz edilmiŖtir.

AraŖtırma sonucunda, öğrenci devamlılığı üzerine geliŖtirilmiŖ olan BileŖik Devamlılık Modeli (Rovai, 2003) güncellenerek alanyazına kazandırılmıŖtır. Ayrıca, öğrencileri sistemde tutmak için alınabilecek tedbirler ve alanyazında alıŖılabilecek bazı konular sıralanmıŖtır. AraŖtırma sonuçlarının, hem kurumlara hem de uygulayıcılara eğitim-öğretimlerini iyileŖtirerek öğrencilerinin eğitime devam etmelerini sağlamaları noktasında ışık tutacağı düŖünülmektedir.

1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu çalışma, araştırmanın yapıldığı kurumlardan çalışmaya dâhil edilerek görüşülen kurum yöneticileri, öğretim elemanları, destek ekip ve öğrenciler ile sınırlıdır. Alan uzmanları belirlenirken kurum sınır koyulmuş olmasa da nitel araştırmanın doğası gereği tüm alan uzmanlarına değil veri doygunluğunu sağlayacak sayıda alan uzmanına erişilmiştir. Bu nedenle araştırma yine araştırmaya dâhil olan alan uzmanları ile sınırlıdır. Bu çalışmanın verileri, 2018-2019 Eğitim-Öğretim Yılı ve 2019-2020 Eğitim-Öğretim Yılı Güz Dönemi ile sınırlıdır.

1.5. Tanımlar

Bırakan öğrenci: Açık ve uzaktan eğitimi, kurumunun belirlediği yasal prosedürleri tamamlayarak tamamen resmî olarak bırakmış veya bu prosedürleri gerçekleştirmediği halde bıraktığı programa asla dönmeyi düşünmeyen öğrenciyi ifade eder.

Devam eden öğrenci: Bir açık ve uzaktan eğitim programına aktif olarak devam etmekte olan, sınavlara girmeye devam eden öğrenciyi ifade eder.

Alan uzmanı: Açık ve uzaktan eğitim alanında yayınlar yapmış ve yapmakta olan, en az doktora yeterlilik dönemini tamamlanmış olan araştırmacıları ifade eder.

Öğretim elemanı: Bir açık ve uzaktan eğitim kurumunda çevrimiçi ders/(ler) vermekte olan öğretim elemanlarını ifade eder.

Kurum yöneticisi: Açık ve uzaktan eğitim kurumlarında dekan, dekan yardımcısı, müdür veya müdür yardımcısı görevlerinden birini sürdüren kişileri ifade eder.

Destek ekip: Açık ve uzaktan eğitim kurumlarının çağrı merkezi, büro vb. birimlerinde öğrencilere teknik ve/veya eğitsel destek sağlayan personeli ifade eder.

Canlı ders: Açık ve uzaktan eğitim kurumlarında verilen, öğretim elemanı ve öğrencilerin katıldığı, eş zamanlı çevrimiçi dersleri ifade eder.

Açık ve uzaktan eğitim deneyimi: Kişinin ders alma ve/veya ders verme, araştırma yapma vb. yollarla kaç yıldır açık ve uzaktan eğitimle bağının olduğunu ifade eder.

BÖLÜM II

İLGİLİ ALANYAZIN

Bu bölümde, araştırmada ele alınan kavramlar ve değişkenlerle ilgili kuramsal bilgilere ve ilgili araştırmalara yer verilmiştir.

2.1. Açık ve Uzaktan Eğitim

1700’lü yıllarda mektupla öğretim ile ortaya çıkan uzaktan eğitim (Holmberg, 2008) bugüne dek gelişimini hızla sürdürmüştür. Uzaktan eğitim, 1981’de Wedemeyer tarafından “Öğrenen ve öğretim elemanının fiziksel olarak birbirinden uzak oldukları öğrenme etkinlikleri” olarak tanımlamıştır. Bugün ise uzaktan eğitimde hem fiziksel hem etkileşimsel (psikolojik) uzaklığı azaltmak için hologram teknolojisine kadar çok çeşitli teknolojiler işe koşulmaktadır.

Açık ve uzaktan eğitimin temelleri mektupla öğretime dayanır. Zamanla mektupla öğretimden uzaktan eğitim veya açıköğretim olarak bahsedilmeye başlanmıştır. Uzaktan eğitim terimi ilk olarak 1982’de Amerika’daki Wisconsin-Madison Üniversitesi tarafından hazırlanan bir broşürde kullanılmıştır (Holmberg, 2008). Açıköğretim ifadesi ise 1969 yılında İngiliz Açık Üniversitesi’nin (The Open University) kurulması ile kullanılmaya başlanmıştır (Wedemeyer, 1981).

Günümüzde bu iki kavram bazen ayrı ayrı bazen ise birbirinin yerine kullanılmakta ve sıklıkla karıştırılmaktadır. Uzaktan eğitim, Moore ve Kearsley (2011) tarafından öğretim

elemanı ve öğrenenin, öğrenme-öğretme süreçlerinde çoğunlukla ayrı mekânlarda bulunduğu, dolayısıyla etkileşim için çeşitli iletişim teknolojilerine ihtiyaç duyulan bir sistem olarak tanımlanmıştır. UNESCO (2016) ise uzaktan eğitimi, öğretim elemanı ile öğrenenin zaman ve mekân olarak ayrı oldukları, çevrimiçi öğrenme, harmanlanmış öğrenme ve posta veya diğer yollarla öğrencilere ulaştırılan basılı kaynaklarla sağlanan bir eğitim şekli olarak ele almıştır.

İdeal uzaktan eğitim ise “kurumsal bir mekanizma denetiminde, öğretim elemanı ve öğrenenlerin gerektiğinde zaman gerektiğinde mekân bağımsızlığından fedakârlık ederek, güncel teknolojilerden en uygununu öğrenme-öğretme yöntem, teknik ve stratejilerinin hizmetine sunarak ve öğrenenlerin bireysel gereksinimlerini göz ardı etmeksizin öğrenenlerin ve öğretim elemanlarının karşılıklı ve birbirleriyle sosyal paylaşımını ön planda tutan kitlesel eğitimi belli bir kalitede gerçekleştirmek” olarak tanımlanabilir (Karataş, Karataş ve Kaya, 2012).

Açıköğretim, açık ve uzaktan eğitim alanında ilk kuramı ortaya koyan Wedemeyer (1981) tarafından “uzaktaki, belli bir seviyede özerklik ve öz-yönetim becerisine sahip öğrencilere, geleneksel kabul ve akreditasyon gereklilikleri olmadan yarı-zamanlı öğrenme olanakları sunma” olarak tanımlanmıştır. Rumble’a (1989) göre ise açıklık, bir yaklaşımdır. Her eğitim şeklinin bir açıklık seviyesi vardır. Uzaktan eğitim sistemleri, genel olarak açık sistemler olarak kabul edilir; çünkü öğrencileri belli bir zaman ve yerde çalışma zorunluluğundan kurtarır. Bununla birlikte, eğitim, zamanı önceden belirli olan yayınlara veya sadece belirli bir mekândan erişilebilir olan donanıma bağlı olduğunda veya amacı ne olursa olsun bir yere gitmeyi gerektiren süreçler içerdiğinde zamansal ve mekânsal açıklık azalabilir.

Benzer şekilde, Maxwell de (1995) açıköğrenmeyi bir yaklaşım olarak ele almıştır. Açıklık, geleneksel eğitime katılmaya engel olan kısıtlamaların kaldırılması ve öğrenci merkezli yaklaşım benimsenmesi olmak üzere iki türde olabilir. Uzaktan eğitim ise her zaman açık olmak zorunda değildir. Açıköğretim, İngiliz Açık Üniversitesi tarafından da bir “yaklaşım” olarak ele alınmıştır. Söz konusu üniversite, öğrencilerine seçtikleri derse ilişkin çalışma materyallerini okuyup, izleyip, dinleyebileceklerini, etkinliklere ve yazılı ödevlere

çalışabilme süreçlerini diledikleri yerden yapabileceklerini belirtmekte; bu doğal esneklik ve erişilebilirliği de “açıklık” olarak tanımlamaktadır (The Open University, 2019).

Görüldüğü üzere, açık ve uzaktan eğitimin aynı şeyler olup olmadığından çok, bir sistemin öğrenciler ne kadar açıklık sağlayabildiğine odaklanmak daha doğru olacaktır. Nitekim son yıllarda birçok araştırmacı bu iki kavramı beraber kullanmayı tercih etmektedir. Bu tez çalışmasında da açıköğretim ve uzaktan eğitim kavramları bu iki kavrama yüklenen anlamın zamanla kaybolmasından ve iç içe geçmesinden ötürü ayrı ayrı değil bir arada kullanılarak “açık ve uzaktan eğitim” ifadesi tercih edilmiştir. Aslında bu kavram uluslararası alanyazında kendisine açık ve uzaktan öğrenme “open and distance learning” şeklinde de yer bulmuştur. Ancak bu çalışmada, kitlesel açık çevrimiçi dersler (Massive Open Online Courses/MOOCs) veya açık eğitsel kaynaklar (Open Educational Resources/OERs) gibi yollarla değil doğrudan bir kuruma kayıtlı olarak eğitim alan öğrenenlere odaklanıldığı için “açık ve uzaktan eğitim” ifadesinin kullanılması daha uygun bulunmuştur.

2.2. Açık ve Uzaktan Eğitimde Devamlılık

Devam etme (persistence/retention), “bir eğitim programının bir bölümünden diğerine ilerleyen öğrenci sayısı” (Martinez, 2003) veya “öğrencileri hedeflerine ulaşana kadar programda tutabilme” (Kerka, 1995) olarak tanımlanabilir. “Persistence” ile “retention” kavramlarını birbirinin yerine kullanan Hagedorn (2005), devamlı bir öğrenciyi “eğitime kayıt olan ve lisans programını tamamlayana kadar kayıtlı kalmaya devam eden öğrenci” olarak tanımlamıştır. Bir derece/diploma almadan programı bırakan ve bir daha geri dönmeyen öğrenci ise devamsız öğrencidir. Açık ve uzaktan eğitimde devamlılık, öğrencinin tüm ders gerekliliklerini başarılı bir şekilde tamamlaması ve programı tamamlamaya devam etmesi anlamına gelmektedir (Hart, 2012). Devamlılık, genellikle öğrencilerin okula entegrasyonlarının ne derece iyi sağlanabildiğinin bir ölçüsüdür (Rovai, 2003).

Philips (2015) devamlılığı, öğrencinin bir sonraki hedefe ilerleyebilmesi için bir dersi-programı tamamlaması olarak ele almıştır. Bu hedef, bir başka ders-programa

ilerleyebilmek, mezun olmak veya bir sertifika sahibi olmak olabilir. Benzer şekilde Reissman (2012) ve Kyger (2008) de devamlılığı, öğrencinin kayıt olduğu programı tamamlaması olarak kabul etmiştir. Hart (2012) ise devamlılığı, öğrencinin bir takım zorluklar veya olumsuz durumlara rağmen programı tamamlayabilmesi olarak değerlendirmiştir.

Simpson (2003) çevrimiçi, açık ve uzaktan eğitimde devamlılığı incelediği kitabında devamlılık kavramını dört ayrı kategoride ele alarak açıklamıştır:

- Alım (recruitment): öğrencileri bir derse alma-kaydetme,
- Derse devam etme (retention on course): öğrencileri derste tutma,
- Yeniden kazanma (retrieval): öğrencileri bir dersi bıraktıkları anda, üzerinden çok zaman geçmeden yeniden kazanma,
- Geri alma-yeniden kullanma (reclamation): öğrencileri dersi tamamen bıraktıktan veya tamamladıktan sonra sonraki dönem(ler)de aynı veya farklı bir derse kaydetme.

Bu kategorilendirmeyi yaparken Simpson'un (2003) sürekli vurguladığı bir nokta bulunmaktadır. Kurumlar, tüm kategorilerde devamlılığı sağlama çabasında olmayabilir. Bazı kurumlar sadece elindeki öğrencileri tutabilme çabasında iken, bazıları mezun ettiği öğrencileri tekrar sisteme almayı hedefleyebilir.

Öğrencilerin sisteme devam etmesi demek sadece onların sistemde varlık göstermesi olarak algılanmamalıdır. Botelho ve arkadaşlarına (2019) göre bir öğrenci sistemde kalmaya devam ediyor olsa dahi verimli olmayabilir. Pasif (stop-out) öğrenciler, sistemde başarılı olmaya yetecek kadar varlık göstermezler. Patinaj eden (Wheel-spinning) öğrenciler ise sistemde çok varlık gösterirler; ancak bu varlık gösterme verimli olmadığı için yine de başarılı olamazlar. Bu nedenle bu tür öğrencilerin tespit edilerek nasıl verimli olabilecekleri konusunda yardım edilmesi başarıya ulaşmaları için gereklidir.

Daha sonraki başlıklarda açıklanacağı üzere, alanyazında devamlılık kavramının ne olduğu konusunda bırakma kavramında olduğu kadar büyük bir karmaşa yoktur. Şunu da

söylemekte fayda vardır ki devamlılık, ders veya program seviyesinde olabilir. Ancak, tanımlar bu noktada çok farklılaşmaz. Devamlılık bu çalışmada, öğrencinin sisteme kaydolması ve ister bazı sorunlar yaşasın ister eğitiminden oldukça memnun olsun o sisteme devam ediyor olması olarak ele alınmıştır. Bunun için, öğrencinin amacı her ne olursa olsun derslerin sınavlarına girmesi ve bir şekilde kayıt olmuş olduğu dersleri tamamlama çabası içinde olması gerekir.

2.3. Açık ve Uzaktan Eğitimde Devamlılık ile İlgili Araştırmalar

Alanyazında öğrenci devamlılığını sağlamanın yolları ve/veya öğrencilerin öğrenime neden devam ettikleri üzerine yapılmış çok sayıda çalışmaya rastlamak mümkündür. Bu başlık altında, konuyla ilgili çalışmalar ele alınmıştır.

Hart (2012), 1999 yılından itibaren çevrimiçi öğrenci devamlılığı üzerine yapılmış olan çalışmaları sistematik bir şekilde incelemiştir. İnceleme sonucunda, öğrencilerin eğitime ne zaman başladıkları ve muhtemelen ne zaman mezun olacaklarının; programın esnekliğinin, ayrı zamanlı öğrenme olanağı sunulmasının ve öğrencinin zaman yönetimi becerilerinin gelişmiş olmasının sistemde kalma durumlarını etkilediği belirlenmiştir. Bunların yanında, öğrencinin not ortalaması/başarısı, hedefine olan bağlılığı, öz güveni, kişisel gelişimi ve motivasyonu da öğrencinin kararında etkilidir. Öğrenime devam edebilmesi için programın öğrencinin bireysel ihtiyaçları ile ilişkili olması ve öğrencinin programdan doyum sağlıyor olması gerekmektedir. Son olarak, öğrencinin öğretim elemanı ve diğer öğrencilerle etkileşiminin niteliği ve aile/iş/sosyal çevresi ile öğretim elemanları tarafından destekleniyor olması da bu noktada son derece önemlidir.

Li ve Wong (2019) da 1970'ler ve 2010'lar arasında açık ve uzaktan eğitimde öğrenci devamlılığı üzerine yapılan çalışmaları incelemiş ve öğrenci devamlılığını etkileyen 284 faktör tespit etmiştir. Araştırmacılar, bu faktörleri öğrenciyle ilgili, kurumla ilgili ve çevresel olmak üzere üç ayrı kategoride ele almışlardır. Buna göre, öğrenciyle ilgili faktörler, diğerlerine göre en çok üzerinde çalışılan kategoridir. Araştırmacılar, özellikle öğrencilerin

psikolojik tutumları ve çıktıları üzerine eğilmektedir. Kurumla ilgili nedenlerde en çok derslerin tasarımı ve öğrencilere iletilmesi üzerinde durulmuştur. Çevresel faktörler en az çalışılan alan olmakla birlikte, bu alanda aile ve işle ilgili nedenler ön plana çıkmaktadır.

Bir başka sistematik alanyazın taraması Muljana ve Luo (2019) tarafından 2012-2018 yılları arasında gerçekleştirilen çalışmaların ele alınmasıyla yapılmıştır. Araştırmacılar, öğrencilerin devamlılığına etkisi olan faktörleri kurum seviyesinde, öğretim elemanı seviyesinde ve öğrenci seviyesinde olmak üzere üç kategoride değerlendirmiştir. Kurum seviyesinde, kurumsal destek ve öğretim izlencesi/programın zorluk derecesi yer almaktadır. Öğrenci özellikleri seviyesinde, öğrencinin davranışsal özellikleri (öz düzenleme, üstbiliş, öz-disiplin, öz-yeterlik, denetim odağı, öğrenme stratejileri, doyum, akış deneyimi, açık-net hedefler, öğrenime hazır olma ve teknolojik yeterlikler), demografik özellikleri (yaş, cinsiyet, öğrenim yılı) ve diğer özellikleri (aile ve/veya iş sorumlulukları, maddi sınırlılıklar, not ortalaması vb.) devamlılığı etkilemektedir. Öğretim elemanı kategorisi altında ise öğrencilerin bağlılığının ve aidiyet duygusunun sağlanması, öğretimin kolaylaştırılması ve ders tasarımı ile ilgili faktörler toplanmıştır.

Öğretim elemanı, yüz-yüze eğitimde olduğu gibi uzaktan eğitimde de kilit görevlerden birini üstlenmektedir. Açık ve uzaktan eğitimde öğretim elemanının öğrenmeyi sağlaması, içeriği tasarlaması, düzenlemesi ve öğrencileri desteklemesi (Shea, Pickett ve Pelz, 2003) önem arz etmektedir. Uzaktan eğitimde, çoğu zaman yüz-yüze eğitim vermekte olan öğretim elemanları ders vermektedir. Yüz-yüz eğitimde oldukça başarılı olan bir öğretim elemanı, uzaktan eğitim öğrencisinin öğrenme şeklini ve uzaktan eğitimin pedagojik-androgojik yapısını anlamakta zorlanabilir. Bu nedenle uzaktan eğitim öğretim elemanlarının özelliklerinin, tutum ve yeteneklerinin anlaşılması da öğrenci devamlılığı açısından önemlidir (Bawa, 2016).

Uzaktan eğitimde öğretim elemanının kişilik özelliklerinin önemi Shaw, Wu, Irwin ve Patrizi (2016) tarafından da ortaya koyulmuştur. Shaw vd. öğrencinin devamlılığını sağlamada en önemli faktörün ağırlıklı not ortalaması (akademik başarı) olduğunu belirlemiş; ancak öğretim elemanının bazı kişilik özelliklerinin de hem kısa vadede (bir ders

için) hem de uzun vadede öğrenci devamlılığını sağlamada önemli rolünün olduğunu ifade etmiştir. Bu özellikler şu şekildedir: dikkat, mahremiyet, öz-güven, mükemmeliyetçilik, öz-saygı, girişimcilik ve sosyallik.

Benzer bir çalışma Portugal (2015) tarafından yapılan yapılmış; uzaktan eğitim öğretim elemanlarına, öğrencileri sistemde tutmak isteyen bir öğretim elemanının hangi özellikleri taşıması gerektiği sorusu yöneltilmiştir. Sonuçlara göre öğretim elemanları öğrenci davranışlarını yönetebilmeli, çevrimiçi öğrenmenin doğası gereği taşıdığı zorlukların üstesinden gelebilmeli, çevrimiçi teknolojileri öğrenmeli, birçok e-postayı cevaplama sürecini yönetebilmeli ve bireysel öğretim stratejilerini işe koşabilmelidir.

Frimming ve Bordelon (2016) tarafından 14 uzaktan eğitim öğrencisi ile daha etkili bir uzaktan eğitim üzerine görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Yapılan görüşmelerde öğrenciler, öğretim elemanına vurgu yapmıştır. Öğrenciler, öğretim elemanı ile iletişim kurmak ve onun varlığını hissetmek istemektedir. Bunun yanında daha iyi bir uzaktan eğitim deneyimi için öğrenciler, öğrenimlerini kendi hızlarına göre ayarlayabilme ihtiyacı duymaktadır.

Gaytan (2015) devamlılığı sağlayan etmenleri hem öğrenci hem öğretim elemanı gözünden değerlendirmiştir. Araştırmacı, böyle bir çalışmanın öğrenciler ile öğretim elemanlarının düşüncelerinin birbiriyle benzer ve farklı yönlerini görmede önemli olacağını belirtmiştir. Söz konusu çalışmada, öğretim elemanları tarafından belirtilen en önemli faktörler sırasıyla şu şekildedir: öğrencinin öz-disiplini, öğretim elemanı ve öğrenci etkileşiminin niteliği, öğrencilere sağlanan kurumsal destek, çevrimiçi derste elde edilen son not ve daha önce aldığı eğitimdeki kredilerin transfer edilmesi. Öğretim elemanlarının en çok önem verdiği faktör öğrencilerin öz-disiplini iken, öğrencilerin en çok önem atfettiği faktör “öğretim elemanlarının daha çok öğretmesi” olarak belirlenmiştir. Öğrenciler, öğretim elemanlarının çok az bilgi; çok fazla ödev verdiklerini ifade etmiştir. Bunun yanında öğrenciler için önemli olan faktörler şu şekildedir: anlamlı dönütler verilmesi, kredilerin transfer edilebilmesi, yeterli genel not ortalamasını korumak ve kurumsal destek. Bu çalışmaya dayanarak, öğrencilerin kendi öğrenme sorumluluklarını üstlenmeleri gerektiği ifade edilmiştir.

Öğretim elemanları ise uzaktan eğitimin yüz yüze eğitimden çok daha fazla zaman ve emek gerektirebileceğinin farkında olmalıdır (Gaytan, 2015).

Daha önce bahsedildiği üzere akademik başarı, öğrenime devam etme noktasında öneme sahiptir. Watts da (2019) Gaytan'a (2015) benzer şekilde öğrencilere uyum etkinlikleri sırasında, başarılı olmak için kendilerinden, öğretim elemanlarından ve arkadaşlarından ne beklediklerini araştırmıştır. Öğrencilere göre başarılı olabilmeleri için düzenleme ve zaman yönetimi becerilerinin gelişmiş olması gerekmektedir. Bunun yanında akademik yetenekler, iletişim becerisi, yazma niteliği, Öğrenme Yönetim Sistemi (ÖYS) kullanımı, sabır ve özerklik de başarı için önemlidir. Öğrenciler, öğretim elemanının kendileri ile iletişim kurabilmesini, iyi bir ders tasarımı gerçekleştirmesini, kendilerine dönüt vermesini ve alanında bilgili olmasını beklemektedir. Arkadaşlarından beklentileri ise yeni bir şeyler öğrenmesine ve öğrendiklerini uygulamasına yardımcı olmaları yönündedir.

Öğrenci devamlılığı konusunda güncel ve kapsamlı çalışmalardan birisi de Tubilleja (2019) tarafından gerçekleştirilmiştir. Alanyazındaki 400 çalışmayı inceleyen araştırmacı, en çok ele alınan faktörleri akademik başarı, ırk, ders kredisi, öğretim elemanı etkileşimi ve motivasyon olarak belirlemiştir. Öğretim elemanlarına göre öğrenci devamlılığında en önemli faktörler, motivasyon, zaman yönetimi, öğrenci katılımı, hedefe bağlılık ve öğretim elemanı etkileşimidir. Devam etmelerini sağlayan nedenler öğrencilere sorulduğunda ise motivasyon, zaman yönetimi, beklentiler, maddi yardım ve hayat durumları en sık ele alınan faktörler olmuştur.

Uzaktan eğitimde öğrenci devamlılığını öğretim elemanı gözünden değerlendiren bir araştırma da Boton ve Gregory (2015) tarafından yapılmıştır. Öğretim elemanlarının önemli bir kısmı farklı kültürlerden gelen öğrencilerde dil ve kültür engellerinin işbirlikli etkinlikler ve sosyal etkileşim yoluyla aşılabileceğini ifade etmiştir. Bunun yanında, öğrencilerin motivasyonunu yüksek tutmada çoklu ortam kaynakları kullanımının, öğretim elemanının çevrimiçi varlığının, problem çözme etkinlikleri ile gerçeğe yakın ve zorlayıcı etkinliklerin verilmesinin önemi vurgulanmıştır. Teknolojiyi öğretim amaçlı daha iyi kullanabilmeleri için ise öğretim elemanlarının kendilerini geliştirmeye ihtiyacı vardır.

Devamlılık-öğretim elemanı görüşü bileşenlerini bir araya getiren çalışmalardan biri de Russo-Gleicher (2014) tarafından yapılmıştır. Öğretim elemanlarının önemli bir kısmı, öğrencilerin sisteme alınırken, uzaktan eğitime uygunluklarının daha detaylı incelenmesi gerektiğini ifade etmiştir. Bunun yanında, öğrencilerin uzaktan eğitimde sürecin nasıl işlediğine ve çevrimiçi öğrenci olmanın ne anlama geldiğine dair iyi bir eğitim almalarının gerekliliği vurgulanmıştır. Öğretim elemanı açısından bakıldığında ise öğretim elemanlarının kurum tarafından daha çok desteklenmesi gerektiği ortaya koyulmuştur. Son olarak öğretim elemanları, öğrenime devam etme sorumluluğunun sadece öğrencinin omzuna yüklenmemesi gerektiğini, öğretim elemanlarının bu noktada daha çok sorumluluk almaları gerektiğini vurgulamıştır.

Kim vd. (2017), öğrencilerin sistemi bırakmasına engel olmak, devam etmelerini sağlamak için bir çalışma gerçekleştirmiştir. Araştırmacılar, öğrencilerin çevrimiçi öğrenmeye daha iyi odaklanabilmeleri ve daha derin bağlanabilmeleri için kaynakların erişilebilirliğini azalttıkları bir diğer deyişle kaynak kıtlığı algısı yarattıkları ve çevrimiçi derslerin tekrar izlenebilirliğin sınırlandıkları bir çalışma gerçekleştirmiştir. Deneysel çalışmanın sonucunda bazı öğrenciler, dersi sadece bir kere dinleyebilecek olma, dersi ileri-geri alamama gibi kısıtlılıkların kendilerini derse daha çok odaklanmaya sevk ettiğini ifade etmiştir. Bazı öğrenciler ise bunu can sıkıcı olarak nitelendirmiştir. Bu öğrencilere göre uzaktan eğitimin temel felsefesi istenilen yer ve zamanda eğitim alabilmek ise öğrenci dersi duraklatabilmeli, ileri-geri alabilmelidir. Yine de araştırmacılar, bu çalışmada öğrencilerin tekrar izleyemeyecek olma düşüncesi ile dersi bırakmadığını, yöntemin işe yaradığını savunmuştur.

Devamlılık konusunda ilgi çekici bir sonuca Bornschlegl ve Cashman (2019) tarafından ulaşılmıştır. Araştırmacılar, öğrencilerin uzaktan eğitimde yaşadıkları deneyimi eğitim (bir şeyler öğrenebilme), eğlence (dersi izlerken keyif alma), estetik (arayüzün uygunluğu) ve kurgu/hayal (derste gerçek hayattakinden farklı davranma) boyutlarında ele almıştır. Çalışmada, öğrenci deneyimlerinin öğrencilerin sistemde kalma durumlarına etki etmediği; ancak doyumlarını %50 oranında yordadığı tespit etmiştir. Oysa öğrencilerin sisteme

gelmeden önceki ve sistemin içindeki deneyimlerinin devamlılık noktasındaki önemi alanyazında sıklıkla vurgulanmaktadır.

Öğrenci devamlılığını sağlamanın yollarından biri de öğrencilerin uzaktan eğitime dair kaygılarını yok etmektir. Özellikle daha önce uzaktan eğitim deneyimi olmayan öğrenciler, bu sisteme geldiklerinde özgüven yetersizliği hissedip kaygılanabilirler. Bu nedenle eğitimin henüz başında iken öğrencilerden ne beklendiği açıklanmalı, neleri nasıl yapabileceklerine dair eğitimler verilmeli, yanlış anlaşılmalara giderilmeli böylece uzaktan eğitime uyum göstermeleri sağlanmalıdır. Öğrencilere çevrimiçi çalışma becerileri kazandırma ve güvenlerini artırma yoluyla kaygıları azaltılıp başarıları artırılabilir (Abdous, 2019) ki bu öğrenci devamlılığı için önemli bir noktadır.

Kuruma devamın sağlanması için, öğrencilere değer verildiğinin hissettirilmesi gerekmektedir. Stone ve O'Shea (2019) çevrimiçi eğitim alan 74 öğrencinin görüşüne dayanarak, öğrencilerin herhangi bir konuda sorun yaşadıklarında veya bilgilendirilmek istediklerinde kuruma erişebilmek istediklerini ifade etmiştir. Bazen, telefonun ucundaki bir insan sesi dahi öğrencilere iyi hissettirmektedir. Yine aynı çalışmada öğretim elemanları öğrencilere “Sevgili öğrenci...” şeklinde değil “Sevgili Jason...” ile başlayan bir e-posta gönderilmesinin öğrencilere onları önemsendiklerini ve kurumun onların farkında olduğunu göstereceğini ifade etmiştir.

Stone ve O'Shea (2019) öğrenime devam etme ile ilgili birçok noktaya değindikleri araştırmalarında özetle, uzaktan eğitim öğrencisini anlamanın, onların uzaktan eğitime gelirken beraberinde getirdikleri güçlü yanlarını ve deneyimlerini belirlemenin önemini vurgulamıştır. Dikkat edilmesi gereken bir diğer nokta, öğrencilerin sistemden ve birbirlerinden izole olmalarının önüne geçilmesinin gerekliliğidir. Öğrenmeyi artırmak ve bilgi paylaşımını sağlamak için de etkileşim sağlamalıdır. Bunun yanında, yukarıda da bahsedildiği gibi öğrencinin kuruma ait hissetmesi de öğrenci devamlılığında kilit noktalardan biridir (Banks, 2019).

Devam etmede ğretim elemanı ve ğrenci özellikleri önemli olduğu kadar kurumun özellikleri de önem arz etmektedir. Chiyaka vd. (2016) alışmalarında kurum özelliklerinin devam etmeye etkisine odaklanmış, bu doğrultuda çok değişkenli regresyon analizleri gerçekleştirmiştir. Analiz sonucuna göre, kurumun mezun etme oranı devam oranları ile güçlü pozitif bir ilişki göstermektedir. Öğrenci ğrenim harcını deyemediğinde yükleneceği faiz ile devam oranları arasında ise negatif bir ilişki tespit edilmiştir.

Devam etme olgusunu bütüncül bir bakış açısıyla ele alan Bawa (2016), uzaktan eğitim ğrencilerinin öğrenimi bırakma nedenlerini anlayarak, devamlılıklarını sağlamak amacıyla bir alanyazın taraması gerçekleştirmiştir. Çalışma sonuçlarına göre, öğrencileri sistemin içinde tutmak için uyum programlarının zorunlu hale getirilmelidir. Bunun yanında, canlı derslerde etkileşim ve saydamlığın sağlanmalı, öğrenciler arası işbirliği gerektiren bir sınıf ortamı oluşturulmalı ve ğretim elemanları evrimii eğitim ile uzaktan eğitim konusunda eğitilmeli/desteklenmelidir.

Park, Perry ve Edwards (2011), ğrencilerin öğrenimi bırakma nedenleri hakkında varsayımları ve ğrenci görüşlerini ele alan iki ayrı çalışmanın üzerine bir araştırma yapılandırmıştır. Araştırmacılar, ğrencileri devam etmeye teşvik edecek önlemler alınırsa öğrenimi bırakma ihtimallerinin azalacağını ifade etmiştir. Ders tasarımına yönelik stratejiler, öğrenme stili ile ders tasarımı eşleştirme ve sosyal etkileşimi sağlama şeklinde dir. Mentörlük/rehberlik yapılması, diğer öğrencilerden geri kalan öğrencilerin dönem ortası ilerleme raporları ile destek almaya teşvik edilmesi, öğrencilerle düzenli olarak iletişim kurulması ise derslerin öğrencilere ulaştırılmasında izlenebilecek stratejilerdir. Bu öneriyi destekler bir bulguya Lehan, Hussey ve Shriner (2018) tarafından yapılan çalışmada da ulaşılmıştır. Söz konusu çalışmada, mentörlük hizmeti veren öğrenme merkezini ziyaret eden öğrencilerin devam etme oranının arttığı ifade edilmiştir.

Benzer şekilde Muljana ve Luo (2019) ğrencilerin sistemde kalmaya devam etmesi için alınabilecek tedbirlerin içinde, öğrencilerle devamlı bir iletişim sağlanması, teknik, eğitsel destek verilmesi, rehberlik edilmesi gerektiğine yer vermiştir. Bunun yanında sürecin erken safhalarında öğrencilerin ön bilgilerinin ve davranışsal özelliklerinin belirlenmesi gibi

incelemeler yapılmalıdır. Öğrenciler gibi öğretim elemanları da uzaktan eğitimde desteğe ihtiyaç duymaktadır. Öğretim elemanlarına da mesleki gelişim, öğrenci bağlılığını nasıl sağlayabilecekleri, uzaktan eğitim kuramları vb. alanlarda destek sağlanmalıdır. Öğretim elemanları ile öğrenciler arasında gerçekleşen etkileşim de önem arz etmektedir. Araştırmacılar, öğretim elemanları, yöneticiler, rehberler vb. paydaşlar arasında bir sinerjinin/uyumun olması gerektiğini de vurgulamıştır. Derslerin pedagojik ilkelere uygun tasarlanması ve öğrenciye ulaştırması da önemlidir. Bunların yanında, devam etme ihtimalinin artırılması için süreçte uyum etkinliklerine yer verilmesi de gereklidir.

Park vd. (2011) program düzenlemesinde uyum etkinliklerinin zorunlu hale getirilmesini gerektiğini vurgulamıştır. Bu, öğrencilerin okul sistemini anlaması ve diğer öğrencilerle iletişim kurması için bir fırsattır. Bunun yanında öğrencilere akademik rehberlik sunulması, maksimum başarıya ulaşmaları için stratejilerin öğretilmesi, kayıt alınırken öğrencilerin programa uygunluğuna dikkat edilmesi ve öğrencinin kurumla bağlarına odaklanması devam etmeyi sağlama noktasında önemlidir.

Wojciechowski (2019) tarafından gerçekleştirilen doktora tezi çalışmasında, öğrenime devam eden hemşirelik öğrencileri ile görüşülerek, devam etme nedenleri araştırılmıştır. Buna göre öğrencilerin öğrenime devam etmelerinin en önemli nedeni, öğrenimi tamamlamak için gerekli motivasyona sahip olmalarıdır. Öğrenciler, bulundukları programın ileride kendilerine iş olanağı sağlayacak olmasını önemsemektedir. Ayrıca öğrenciler, devam etmenin önündeki en büyük engellerden birini, zaman yönetimi olarak belirtmiştir.

Motivasyonun önemi Akinlosotu (2019) tarafından yapılan çalışmada da vurgulanmıştır. 10 öğrenciden görüşmeler yoluyla toplanan verilerin analizi sonucunda, öğrencilerin öğrenime devam etmelerini sağlayan en önemli etmenin içsel motivasyonları olduğu belirlenmiştir. Bunun yanında öğrenciler, harç ücretlerini ödemiş oldukları ve derslere belli bir emek verdikleri için dersi bırakmak yerine devam etmeyi tercih etmektedir. Ders içeriklerinin açık, anlaşılır olması devamı sağlayan etmenlerdendir. Son olarak öğrenciler, öğretim elemanı ile olan etkileşimlerini önemsediklerini ifade etmişlerdir.

Açık ve uzaktan eğitimde devamlılık ile ilgili araştırmalara bakıldığında, öğrenciden, kurumdan, öğretim elemanında ve çevreden kaynaklanan birçok etmen olduğu görülmektedir. Bu etmenlerin dikkate alınması, öğrencilerin öğrenime devam etme olasılığını artıracak gibi bırakma oranlarını da düşürecektir. Sonraki başlıklarda, alanyazında öğrenimi bırakmanın nasıl ele alındığı ve bırakmayı etkileyen etmenlere yer verilmiştir.

2.4. Açık ve Uzaktan Eğitimi Bırakma

Devamlılığın tam tersi olan bırakma (drop-out) kurumsal açıdan bakılırsa kişinin kayıt yaptırmış olduğu eğitim kurumunu bırakması; toplumsal açıdan bakılırsa kişinin hiçbir yükseköğretim kurumundan herhangi bir derece alamamış olması olarak tanımlanabilir (Tinto ve Cullen, 1973). Martinez (2003) ise “öğrenimi bırakma”dan bir tür yıpranma (attrition) olarak bahsetmekte ve öğrencinin dersi tamamen bırakması ve bir daha asla geri dönmemesi olarak ele almaktadır. Botelho ve Varatharaj (2019) da “bırakan” öğrenciyi dersi tamamlamak için bir daha geri gelmeyecek olan öğrenci olarak tanımlamaktadır.

Bırakmanın özellikle açıköğretimde ve yetişkin eğitimi veren diğer kurumlarda tam zamanlı öğrenim veren kurumlara göre daha büyük oranda görüldüğünü ifade eden Kember (1995), bu büyüklüğü anlamak için bırakma kavramının anlamını kavramak gerektiğini vurgulamıştır. Kember’e göre bırakan öğrenciler aşağıdaki kategorilerde ele alınabilir:

- başlamayanlar,
- kayıt dışı öğrenimi bırakanlar,
- resmî prosedürleri tamamlayarak öğrenimi bırakanlar,
- akademik olarak başarısız olanlar,
- devam etmeyenler (bir programı tamamlamaya hiçbir zaman niyeti olmayanlar).

Anadolu Üniversitesi AÖF üzerinden örneklendirilecek olursa söz konusu fakültede son birkaç yıla kadar öğrenciler kayıt yenilemediğinde veya harç ücretlerini yatırmadıklarında

kayıtları silinirken; artık sadece öğrenci kendisi resmî olarak talep ettiğinde sistemden kayıtlarının silinmesi durumu (Anadolu Üniversitesi, 2019b; Resmî Gazete, 2015), kurumların “resmî” bırakma oranlarının düşmesine neden olmuş olabilir. Bu durumda bir uzaktan eğitim kurumu, sadece resmî kayıtlara baktığında bırakma oranlarının ciddi boyutlarda olmadığını düşünebilir, önemsemeyebilir.

Ancak, Kember’in (1995) de belirttiği gibi bırakma eylemi sadece resmî prosedürleri takip edilerek gerçekleşmemektedir. Bu araştırmanın yöntem ve bulgular bölümlerinde de bahsedildiği üzere, kendini “öğrenimi bırakmış” olarak tanımlayan ve hatta kesinlikle geri dönmeyi planlamayan çoğu öğrenci, kurumla tekrar iletişime geçmek istemediğinden veya resmî olarak kaydını sildirmemek kendisine bir zarar vermediğinden bırakmak için kuruma resmî bir başvuruda bulunmamaktadır.

Nitekim alanyazında birçok çalışmada öğrencilerin bırakma nedenlerini araştıran araştırmacıların, çalışma kapsamına sadece resmî başvuru yaparak kurumu bırakan öğrenciler ile çalışmadıkları görülmektedir. Örneğin Aydın, Öztürk, Büyükköse, Er ve Sönmez (2018) çalışmalarını Grau-Valldosera ve Minguillón (2014) tarafından geliştirilen sınıflamaya dayalı olarak gerçekleştirmiştir:

- 1- Kayıt sildirerek tamamen sistemi bırakan öğrenciler,
- 2- Bulunduğu programdan kayıt sildirip, aynı sistemde bir başka programa kayıt yaptıran öğrenciler ve
- 3- Kayıt sildirmeyen pasif öğrenciler.

Yasmin ise (2013) araştırmasında sınava girmeyen öğrencileri dersi bırakmış olarak nitelendirmiştir. Stiller’in (2017), Kember’in (1995) sınıflamasında bahsettiği gibi sadece sisteme kaydolun; ancak öğrenime hiç katılmayan öğrencileri öğrenimi bırakanlar kategorisinde ele aldığı görülmektedir. Choi ve Park (2018) gibi bazı araştırmacılar ise katılımcılarını “bırakmış” olarak tanımlamakta; ancak onları bu şekilde nitelendirirken hangi kriteri göz önünde bulundurdıklarından bahsetmemeyi tercih etmektedir.

Bu konuda en kapsamlı araştırmalardan biri Lee ve Choi (2011) tarafından yapılmıştır. Lise sonrası çevrimiçi derslerde bırakma olgusu konusundaki çalışmaları inceleyen araştırmacılar, çalışmaların % 37'sinde net bir "bırakma" tanımı olmadığını tespit etmiştir. Bunun yanında bazı çalışmalar, kavramı çok açık bir şekilde tanımlamakta; ancak yukarıda da bahsedildiği gibi tanımlar birbirleri ile uyuşmamaktadır. Bazıları ekle-bırak döneminden sonra kendisi gönüllü olarak sistemden ayrılan öğrenci bırakan öğrencidir derken; bazı araştırmacılar final değerlendirmesine girmeyen veya girse de "F" alan öğrenci bırakan öğrencidir demektedir. Bazı açık ve uzaktan öğretim kurumlarında ise en basit haliyle öğrenci eğer ardışık dönemlerde kayıt yaptırmazsa öğrenimi bırakmış sayılmaktadır.

Bu araştırmada ise tüm bu tanımlardan yola çıkarak bırakan öğrencilerin Kember'in (1995) sınıflamasını temel alarak aşağıdaki gibi kategorilendirilmesi uygun görülmüştür:

- kayıt olup hiç başlamayanlar,
- kayıt dışı öğrenimi bırakanlar (kurumun bu öğrencilerden haberi yoktur),
- resmî prosedürleri takip ederek öğrenimi bırakanlar,
- pasif öğrenciler (Bu öğrencilerin bazıları öğrenime devam etmek istediği halde çeşitli nedenlerle devam edememekte; ancak bir gün devam etme umuduyla pasif durumda beklemektedir. Bazıları ise, çeşitli nedenlerle aslında öğrenime devam etmek istememekte; ancak bir gün lazım olabilir düşüncesiyle kaydını sildirmemektedir.)

Sonuç olarak, öğrenimi bırakma çok boyutlu bir kavramdır ve çok farklı şekillerde tanımlanabilir. Bir öğrenenin öğrenimi bırakması, sadece bir olaya bağlı gibi görünse de bazen, yıllar önce başlamış olan bir olaylar zincirinin sonucu olabilir (Finn, 1989). Bu olaylar zincirindeki her halkayı irdelemek, öğrencilerin açık ve uzaktan öğrenmeyi neden bıraktıklarını veya bırakmayı düşündüklerini anlamak açısından oldukça önemlidir.

2.5. Açık ve Uzaktan Eğitimi Bırakma ile İlgili Araştırmalar

Yakın bir zamana kadar öğrenimi bırakmanın, öğrencilerin sosyal ve ekonomik koşullarından kaynaklandığına inanılmaktaydı. Ancak son zamanlarda bırakmaların eğitim kurumlarından da kaynaklı nedenleri olabileceği, kurumlar tarafından alınan tedbirler yardımıyla okul bırakma oranlarının azaltılabileceği düşüncesi gelişmeye başlamıştır (Radovan, 2018). Alanyazında öğrenimi bırakmanın boyutları araştırmacılar tarafından bazen teker teker bazen ise olabildiğince kapsamlı olarak bir arada ele alınmaktadır. Bu başlık altında, açık ve uzaktan eğitimde bırakma kavramı ile ilgili çalışmalara yer verilmiştir.

Hart (2012) yaptığı alanyazın taraması sonucunda öğrencilerin kuruma devam etmelerinin önlerindeki engelleri şöyle sıralamıştır: işitsel öğrenme stili, temel bilgisayar becerileri, öğrencinin sınıfı, tahmini mezun olma zamanı (bitirmeye yakın öğrenciler daha dayanıklı), kaynaklara erişimde zorluk yaşama, izole olma – etkinliklere daha az katılım gösterme, bilgisayar erişimi olmama, akademik olmayan faktörler (iş- aile sorumlulukları, cesaretlendirme, hastalanma vb.), öğretim elemanı ve kurumla iletişim eksikliği.

Okur vd. (2019) de açık ve uzaktan eğitimi bırakma nedenleri ile ilgili bir alanyazın taraması gerçekleştirmişlerdir. Bu incelemenin sonucunda öğrencilerin genel olarak kurumdan, kendilerinden ve çevrelerinden kaynaklanan nedenlerle öğrenimi bırakabildikleri ortaya çıkmıştır. Buna göre harç ücretini yüksek bulan, başarısız olmaktan endişelenen ve akademik veya mesleki kariyer beklentisi olmayan öğrencilerin öğrenimi bırakmaları daha kolay olmaktadır. Bununla birlikte öğrenme materyallerinin yetersizliği ve sınav şartları da öğrencilerin kararları üzerinde etkilidir.

Tinto (1975), akranlar ve öğretim elemanları ile etkileşimin yetersiz olmasının ve diğer öğrencilerin hâkim değer kalıplarıyla olan farklılıkların da öğrenimi bırakma ile sonuçlanabileceğini savunmuştur. Bir başka deyişle, uyum sağlayamadığını hisseden ve topluluk algısı düşük olan öğrenciler, kendilerini yalıtılmış hissetme ve öğrenimi bırakma riski altındadır. Eğer öğrenci öğrenimi bıraktığında zamanını, enerjisini ve kaynaklarını

harcayabileceği görece daha çok fayda sağlayan ve görece daha az maliyetli bir alternatif bulursa öğrenimi bırakmaya eğilimli olacaktır.

Okuldan bağımsız etkinlikler de öğrencileri bırakmaya yönlendiren nedenlerden biridir. Eğer dışarıdaki etkinlikler okulu tamamlamaktan daha cazip ise öğrenci öğrenimi bırakabilir (Tinto, 1975). Açık ve uzaktan eğitim öğrencilerinin çoğunun bir işte çalışmakta ve eğitim hayatının dışında birçok sorumluluğu üstlenmekte olduğu (Park, 2007) düşünülürse bırakmalarının daha kolay olacağı söylenebilir.

Nistor ve Neubauer (2010) çevrimiçi eğitim alan öğrencilerin öğrenimi bırakma nedenlerini önceden tahmin edebilmek amacıyla, bir dönem boyunca elde edilen nicel verilere dayalı bir çalışma gerçekleştirmiştir. Çalışma sonucunda, yüz-yüze tanışma oturumuna katılma, öğrenme platformunda kendini tanıtmak, öğretim elemanına ilk iki hafta içinde gönderilen e-postalar, gönderilen toplam mesaj sayısı, gönderilen mesajların toplam uzunluğu ve dersin değerlendirilmesi kısmına katılımın öğrencilerin devam etme/bırakma davranışlarını anlamlı bir şekilde etkilediği belirlenmiştir. Bunun yanında, “yüz-yüze tanışma oturumuna katılım gösterme, kendini öğrenme platformunda tanıtmak ve öğretim elemanına ilk hafta içinde e-posta atma” değişkenlerinin öğrencilerin öğrenimi bırakıp bırakmayacağına tahmin edilmesinde kullanılabileceği tespit edilmiştir.

Bawa (2016) öğrencilerin uzaktan eğitimin daha az zaman ve çaba gerektireceğine yönelik yanlış düşüncelerinin onları bırakmaya iten nedenlerden biri olduğunu ifade etmiştir. Bunun yanında aile ve sosyal çevreden kaynaklı nedenler de öğrencinin bırakma kararı almasına neden olabilir. Bırakma, kişisel özelliklerden de kaynaklanabilir. Uzaktan eğitim öğrencilerinin kendi öğrenmelerini yönetebilmeleri gerekmektedir, bunu başarmakta zorlanan öğrenciler de pes etmeye eğilimli olacaktır. Teknolojiyi eğitsel amaçlı nasıl kullanacağına yeterince hâkim olamama da öğrenimi bırakma zincirindeki halkalardan biridir.

Öğretim tasarımcıları da bu süreçte önemli bir rol üstlenmektedir. Öğretim tasarımcıları, uzaktan eğitim öğrencisinin doğasını ve beklentilerini, neyi nasıl algıladığını bilmeli ve

tasarımlarını buna göre gerçekleştirmelidir. Çünkü verimli bir öğretim ortamı oluşturmak uzaktan ve yüz-yüze eğitimde farklı tasarımlar gerektirir (Bawa, 2016).

Öğrenimi bırakma kurum, öğretim elemanı kaynaklı olabileceği gibi, öğrenenin kişisel özelliklerinden de kaynaklanıyor olabilir. Çevrimiçi öğrenenlerin özellikleri, yüz yüze öğrenenlerden farklı olduğu için bırakma eğilimleri daha fazla olabilir (Nistor ve Neubauer, 2010). Yasmin (2013) evli ve çalışan öğrencilerin hamilelik ve yer değiştirme gibi nedenlerle öğrenimi bırakma eğilimlerinin daha fazla olduğunu belirlemiştir. Ayrıca, öğrenenin ikamet ettiği yerin uzaklığı da bırakma durumunu etkileyebilmektedir.

Stiller (2017) bırakma kavramı ile ilgili olarak öğrencilerin kişisel özelliklerine odaklanılan bir araştırma gerçekleştirmiştir. Araştırmada, sadece kayıt olup bırakan, kayıt olup tamamlamayan ve devam eden üç gruptan toplam 575 öğrenci yer almıştır. Sonuçlar, bırakan öğrencilerin yaşlarının daha yüksek olduğunu, alana dair ön bilgilerinin daha düşük olduğunu ve kendilerine uygun bir çalışma ortamı hazırlama becerilerinin düşük olduğunu göstermiştir.

Öğrenci özelliklerinden bahsedilen bir başka çalışma da Aydın vd. (2018) tarafından yapılmıştır. Araştırmacılar, Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesini bırakan veya pasif durumda olan öğrencilerle yaptıkları karma yöntemi kullanan çalışmalarında öncelikle 7 öğrenci ile görüşmeler gerçekleştirmiştir. Görüşmeler sonucu öğrencilerin öğrenimi bırakma nedenleri, kişisel (zaman yönetimi, kariyer hedefleri vb.), sistemle ilgili (bilgi eksikliği, program içeriği vb.) ve çevresel (aile, iş vb.) olmak üzere üç kategori altında toplanmıştır. Buradan hareketle araştırmacılar 14.972 öğrenciye bir anket uygulamış ve anket sonucunda bırakma nedenlerinin sınavlardan istediği sonuçları elde edememe, açık eğitim sistemi hakkında yeterli bilgiye sahip olmama, zaman yönetimi problemleri, kayıt olunan programa uyum sağlayamama, günlük hayat rutinlerinin çalışmaya engel olması vb. kişisel faktörler olabileceği belirlenmiştir.

Park ve Choi (2009) tarafından öğrenime devam eden ve öğrenimi bırakan 147 öğrenciden veri toplanarak yapılan çalışma da Aydın vd. (2018) ile benzer noktalara vurgu yapılmıştır.

Söz konusu çalışma, bırakan ve devam eden öğrenciler arasındaki farklılıkların ortaya konulması amacıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre iki grup, aile desteği, kurum desteği, doyum ve ilgililik (relevance) açısından farklılaşmaktadır. İlgililik, öğrencinin öğrendiği şeyleri hayatında kullanıp kullanmaması ve o konuya ilgi duyup duymamasını kapsamaktadır.

Aydın vd. (2018) çalışmalarını özetlerken, öğrencilerin öğrenimi bırakmasındaki en büyük nedenin düşük sınav sonuçlarını olduğunu ifade etmiştir. İkinci sırayı ise öğrencilerin çok sayıda derse kaydolması almaktadır. Öğrenciler, dönem başında hevesle, yapabileceğine inanarak birçok ders seçmekte, sonrasında bu ders yükü ile başa çıkamamaktadır. Sıklıkla ifade edilen durumlardan birisi ise öğrencilerin, açıköğretime daha kolay tamamlayabilecekleri bir eğitim beklentisi ile geliyor olmasıdır.

2011 yılında Lee ve Choi tarafından yapılan sistematik alanyazın taraması çalışmasında da Aydın vd. (2018) ile benzer bir kategorilendirmeye yer verilmiştir. Öğrenimi bırakma konusunda 69 çalışmanın incelendiği bu çalışmada bırakma nedenleri, öğrenciden kaynaklı (akademik geçmiş, ilgili deneyimler, beceriler ve psikolojik tutumlar); ders/program kaynaklı (ders tasarımı, kurumsal destek, etkileşim) ve çevresel (iş sorumlulukları, destekleyici çevre) olmak üzere üç kategoride ele alınmıştır. Çalışmanın sonucunda öğrenimi bırakmayı önlemek için stratejiler şu şekilde sıralanmıştır: her öğrencinin zorluklarını ve potansiyelini anlamak, nitelikli ders etkinlikleri ve iyi yapılandırılmış destek sağlamak ve çevresel durumlar ile duygusal zorlukları aşmak.

Bırakmayı erken safhalarda tespit edebilme amacını taşıyan bir diğer çalışma Cochran vd. (2014) tarafından gerçekleştirilmiştir. Söz konusu çalışmada, 389'u bırakan öğrenci olmak üzere toplam 2.314 öğrenci ile çalışılmıştır. Araştırmada daha çok öğrenci özellikleri üzerine odaklanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre son sınıf öğrencilerinin, akademik ortalaması yüksek olan öğrencilerin, erkek öğrencilerin ve harç ödeyen öğrencilerin öğrenimi bırakma olasılıkları daha düşüktür. Bunun yanında, daha önce bir öğrenim programını bırakmış olan öğrencilerin tekrar bir programı bırakma ihtimallerinin diğerlerine göre daha yüksek olduğu da belirlenmiştir.

Shaw, Burrus ve Ferguson (2016) da bırakmayı açıklamak için öğrenci özelliklerine odaklanan bir çalışma yapmıştır. 2.400 öğrenciden elde ettikleri verilerin analizi sonucunda, çoklu zekâ kuramında belirtilen öğrenme stillerinden fiziksel ve sözel öğrenme stillerine sahip öğrencilerin öğrenimi bırakma olasılıklarının daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Erteleme alışkanlığı olan öğrenciler de bırakma riski taşımaktadır. Bunun yanında, hazırbulunuşluğu ve yazma hızı yüksek olan öğrenciler ile kayıt olurken söz konusu programa neden kaydolduğuna dair net bir fikri olan öğrencilerin olmayanlara göre bırakma ihtimallerinin daha düşük olduğu tespit edilmiştir. Araştırmacılar, bırakma olasılığı bulunan öğrencilere sağlanan sosyal yardımın etkisini gözlemlemek için de bir deney gerçekleştirmiş ve sosyal yardımın öğrenci başarısını ve sistemde kalma eğilimini artırdığı sonucuna varmıştır.

Öğrenci özellikleri ve bırakma ilişkisini test eden çalışmalardan biri ise Yükseltürk vd. (2014) tarafından yapılmıştır. Söz konusu çalışmada demografik bilgiler, Çevrimiçi Teknolojiler Öz Yeterlik Ölçeği, Çevrimiçi Öğrenmeye Hazırlık Ölçeği, Kontrol Odağı Ölçeği ve Ön Bilgi Ölçeği kullanılarak elde edilen bilgiler, veri madenciliği tekniği ile işlenmiştir. Araştırma sonuçları çevrimiçi öğrenme öz yeterlik algısı, çevrimiçi öğrenmeye hazırlık ve önceki çevrimiçi öğrenme deneyimlerinin bırakacak öğrencileri önceden tespit etmede en önemli faktörler olduğunu göstermiştir.

Yükseltürk vd. (2014) öz yeterlilik algısını öğrenime devam etmede en önemli faktörlerden biri olarak gösterirken Scarpin, Mondini ve Scarpin (2018) 231 öğrenci öğrenci ile yaptıkları çalışmalarında sistemi kullanmaya yönelik öz yeterlik algısının ve sistemin niteliğinin öğrencilerin devam etme durumlarını etkilemediğini belirlemiştir. Teknoloji kabul modelini temel alan çalışmaya göre öğrencinin çevrimiçi öğrenme sisteminin kendine fayda sağlayıp sağlamayacağına dair beklentisi, sistemi kullanırken aldığı haz ve sistemde verilen bilginin niteliğine dair düşünceleri devam etme kararı üzerinde etkilidir.

Öğrenci özelliklerinin bırakma kararı üzerine ne denli önemli etkisi olduğu Sitzman (2012) tarafından da ortaya koyulmuştur. 779 öğrenciden elde ettiği verilerin analizine dayanarak Sitzman, sorumluluk duygusu daha yüksek olan öğrencilerin sorumluluk duygusu düşük

olanlara göre bırakma oranlarının daha az olduğu sonucuna varmıştır. Öğrencilerin eğitim esnasında bağılılıkları ve öz yeterlilik duyguları azalsa da sorumluluk duygusu bu duruma bir tampon vazifesi görmektedir. Ayrıca, iş yerinde uzun çalışma saatleri olan kişilerin ders çalışmaya ayırdıkları süre arttıkça bırakma oranlarının arttığı, kısa çalışma saatleri olan kişilerde ise bunun tam tersi bir etkinin gerçekleştiğı belirlenmiştir.

Coleman (2019) tarafından gerçekleştirilen doktora tezinde, öğrencilerin yaş, cinsiyet ve etnik köken gibi bireysel özellikleri ile akademik not ortalamalarının bırakma kararları üzerine etkisi incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, cinsiyet ve etnik köken bırakma kararının iyi bir yordayıcısı değilken; yaş –özellikle yüksek lisans öğrencilerinde- bırakma kararını önemli ölçüde yordamaktadır. Bununla birlikte akademik not ortalaması yüksek olan öğrencilerin öğrenimi bırakma olasılığı daha düşüktür.

Heidrich vd. (2018), öğrencilerin öğrenimi bırakma durumlarını, öğrencilerin sistemdeki davranışları ve öğrenme stillerini inceleyerek açıklamaya çalışmıştır. 202 öğrencinin öğrenme yönetim sistemi üzerindeki davranışlarını inceleyen araştırmacılar, öğrenme stili ile öğrenimi bırakma davranışı arasında bir ilişki tespit etmiştir. Buna göre, sıralı öğrenen öğrenciler, bütüncül öğrenen öğrencilere göre uzaktan eğitime daha iyi uyum sağlamaktadır. Bir başka deyişle, eğer bir öğrenci bir şeyi belli bir sırada, biri bittiğinde diğeri başlayacak şekilde öğrenmeyi seviyorsa; rastgele, büyük atlamalar yaparak öğrenen öğrencilere göre açık ve uzaktan eğitime devam etme olasılığı daha yüksek olmaktadır.

Peck, Stefaniak ve Shah (2018), öğrenime devam eden 91 ve öğrenimi bırakan 22 öğrenciyi kapsayan nicel bir çalışma gerçekleştirmiştir. Çalışma sonuçlarına göre öğrencilerin öğrenime devam etmelerini sağlayan faktör, dışsal motivasyonlarıdır. Buna göre öğrenciler öğrenimi değil, öğrenimin kendisine getireceğı faydaya odaklanmaktadır. Ayrıca, eğer öğrenci programa ilgi duymuyor, önem vermiyor ve kendisine fayda sağlamayacağını düşünüyorsa programı bırakabilmektedir. Araştırmacılara göre öğrenime devam etme/bırakma etme kararında etkisi olan bir diğerk faktör ise öğrencinin öz güvenidir.

Choi ve Park (2018), uzaktan eğitimde öğrenci devamlılığı üzerinde yapılan çalışmalara dayalı olarak bir model geliştirmiştir. Ardından bu model, Kore’de siber üniversiteye devam eden 1.165 ve üniversiteyi bırakan 964 öğrenci olmak üzere 2.129 öğrenciden elde edilen veriler yol analizi (path analysis) yöntemi ile test edilmiştir. Modelde yer verilen değişkenler akademik yeterlilik, fiziksel kısıtlılıklar, ders içeriği ile etkileşim, doyum ve genel ağırlıklı not ortalaması şeklindedir. Analizlerin sonucunda, fiziksel kısıtlılıklar, içerikle olan etkileşim, doyum ve akademik başarı değişkenlerinin, yetişkin öğrencilerin öğrenimi bırakma kararları ile ilişkili olduğu belirlenmiştir.

Choi ve Kim (2018) tarafından gerçekleştirilen bir çalışmada da öğrencilerin bırakma kararına akademik yeterlilik, düşük not ortalaması, fiziksel kısıtlılıklar ve içerikle yeterli etkileşimin sağlanmaması değişkenlerinin etki ettiği belirlenmiştir. Bunların yanında, okula devam etme için yeterli motivasyonun olmaması da bırakma kararını etkilemektedir. Bu araştırmada en dikkat çekici nokta ise, öğretim elemanı ile öğrenciler arasında sık etkileşim olmasının öğrencileri bırakmaya yönelttiği bulgusudur. Araştırmacılar bu bulguyu, kurumların öğrenci ile öğretim elemanı arasındaki etkileşimin niteliğini kontrol etmeleri gerektiği şeklinde yorumlamıştır.

Sorensen ve Donovan (2017), uzaktan eğitimi bırakan öğrencilerle bir araştırma gerçekleştirmiştir. Bu araştırmanın sonuçlarına göre not ortalaması ve alınan son not, öğrencilerin bırakma kararlarında etkilidir. Bunun yanında, öğrencilerin önemli bir kısmı, aile ve iş hayatları çok yoğun olduğunu ve/veya öğretim elemanları ile rehberlerden yeterli destek göremediklerini ifade etmiştir. Ders materyallerinin zorluğu, maddi yetersizlikler, nitelikli eğitim aldığını hissedememe, ara verme ihtiyacı duyma, teknolojik sorunlar, engellilik durumunun kötüleşmesi ve programda yanlış yönlendirilme de bırakma nedenleri arasındadır.

Budiman (2018) da öğrencilerden anket ve görüşmeler yoluyla topladığı verilere dayanarak öğrenimi bırakma nedenlerini belirlemiştir. Bu çalışmaya göre, öğrencilerin öğrenim diline hâkim olmaması ilk sırada gelmektedir. İkinci sırada ise öğrencilerin beklentilerinin karşılanmaması yer almaktadır. Bunun yanında bazı öğrenciler Sorensen ve Donovan’ın

(2017) alışmasına benzer şekilde okul-iş-aile dengesini kuramadıklarını ve maddi sorunlarının olduğunu ifade etmiştir.

Quayyum vd. (2019) de benzer şekilde, uzaktan eğitim öğrencilerinin devam etme durumlarını maddi yardımın etkileyip etkilemediği üzerine bir çalışma yürütmüştür. 545 öğrencinin katıldığı çalışmada, maddi destek sağlanan öğrencilerin devam etme oranlarının daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Ekonomik durumu düşük veya yüksek olsun, yapılan maddi yardım, öğrencinin devam etme olasılığını artırmaktadır. Bunun yanında araştırmacılar, yaş ve cinsiyetin devam durumunu etkilemediği bulgusuna da ulaşmıştır.

Netanda, Mamabolo ve Themane (2019), uzaktan eğitim öğrencilerin devamlılığını sağlamak için öğrencilere nasıl destek olunabileceği üzerine karma desende bir araştırma yürütmüş, bu kapsamda öğrenciler ve modül koordinatörlerinden veri toplamıştır. Araştırmada, öğrenciler desteğe ihtiyaç duydukları alanları şu şekilde sıralamıştır: maddi (%52), akademik (%34) ve teknik destek (%14). Modül koordinatörlerine göre ise öğrenciler en çok akademik desteğe ihtiyaç duymaktadır. Bunun yanında, ders materyalleri öğrencilerin kullanabilecekleri tüm destekler hakkında bilgi içermelidir; böylece öğrenci ihtiyaç duyduğunda nereye başvuracağını/gideceğini bilebilir. Kütüphane servislerinin (çevrimiçi kitaplar, makaleler vb.) erişilebilir olması da öğrenci devamlılığı açısından önemlidir. Araştırmacılar, bunların yanında danışmanlar ve öğretim elemanları tarafından öğrencilere sağlanan duygusal desteğin de önemini vurgulamıştır.

Son olarak, Gregori, Martinez ve Moyano-Fernández (2018) kendi kurumlarında aldıkları, öğrencilerin bırakma oranlarını %25 oranında azaltan tedbirleri şu şekilde sıralamıştır: Öğrenciler, dersin ilk oturumuna katılmaları için cesaretlendirilmelidir. Web sitesi sürekli güncel tutulmalı ve gelişmeler öğrencilerle duyurular yoluyla paylaşılmalıdır. Öğrenci e-postalarının cevaplandığı veya öğrencilere video konferans ile destek verildiği belirli saatler (sanal mesai saatleri) düzenlenmelidir. Önceden tasarlanmış, süreç değerlendirmesi gerçekleştirilmelidir. Eğer sözlü değerlendirmeler yapılıyorsa, sürecin adil olması için yazılı rapor tutulmalıdır. Süreçte yaşanabilecek sorunlar, öğretim elemanlarının sempatik tutumu ve olumlu iletişimi sayesinde aşılmalıdır; bunun için personel esnek bir tavır sergilemelidir.

Her ne kadar Gregori ve arkadaşlarının çalışmasındaki tedbirler yüksek lisans öğrencileri için alınmış olsa da lisans öğrencileri için de göz önünde bulundurulabilir.

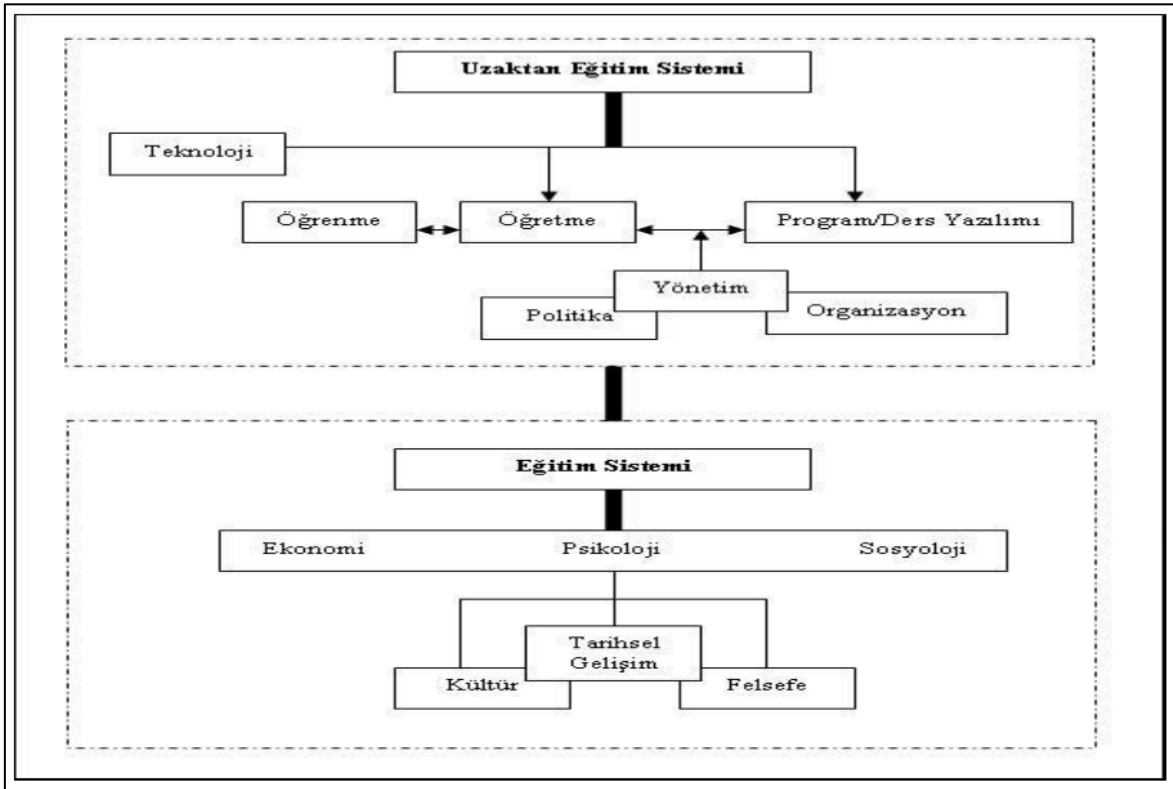
Bu ve önceki başlıkta, açık ve uzaktan öğrenmede öğrencilerin öğrenime devam etmesi ve öğrenimi bırakması üzerine yapılmış birçok çalışmaya yer verilmiştir. Çalışmalara bakıldığında araştırmacıların çabalarının, bu olguların gerçekleşme nedenlerini anlamak ve çözüm üretmek yönünde olduğu görülebilir. Gerek bireysel gerek işbirlikli çabaların sonucunda, genellikle öğretim elemanı, öğrenci, kurum ve çevreden kaynaklı etmenlerin öne çıktığı söylenebilir. Şu da açıktır ki eğer bir faktör öğrencinin devamlılığını olumsuz etkiliyorsa doğal olarak onu bırakmaya yaklaştırmaktadır. Aynı şekilde, eğer öğrenci sistemi bırakmasın diye bir tedbir alınıyorsa, bu tedbir onun devam etme olasılığını artırmaktadır. Alanyazında devam etme ve bırakma ile ilgili geliştirilmiş kuram ve modellere bakıldığında da bu anlayışın yansımaları görülebilir. Söz konusu kuram ve modeller, öğrencilerin bırakmasını önlemeye çalışırken bir yandan da devamlılıklarını artırmaya çabalamaktadır. Aşağıdaki başlıkta, öğrenime devam etme/bırakma ile ilgili kuram ve modeller ayrıntılı olarak incelenmiştir.

2.6. Eğitimde Devam ve Bırakmaya Yönelik Kuram ve Modeller

Alanyazında, doğrudan uzaktan eğitimde devam etme veya bırakma üzerine geliştirilmiş bir kurama rastlanmamakla beraber, yüz yüze eğitim öğrencileri için geliştirilen kuramlar, uzaktan eğitimde devam-bırakma modellerine temel oluşturmaktadır. Bu başlık altında söz konusu kuram ve modellere yer verilmiştir. Ancak bu model ve kuramlardan önce, Moore ve Kearsley (2011) tarafından, ülkenin eğitim sisteminin açık ve uzaktan eğitime etkisini açıklayan “Uzaktan Eğitimin Kavramsal Modeli”nin incelenmesi faydalı olacaktır (Şekil 1).

2.6.1. Uzaktan Eğitimin Kavramsal Modeli

Moore ve Kearsley (2011) sistem yaklaşımında, nasıl insan vücudu çeşitli organlardan ve sistemlerden oluşuyorsa açık ve uzaktan eğitimin de belli öğelerden ve sistemlerden oluştuğunu ifade etmektedir. Eğitim sistemi veya bir fabrika düşünüldüğünde ise çeşitli sistemlerden oluşan insan, bir başka sistemin parçası haline gelir. Benzer şekilde uzaktan eğitim de ülkenin eğitim sisteminin bir parçasıdır. Yine insan vücudunda diğerlerine göre daha hayati, olmazsa olmaz organlar olduğu gibi açık ve uzaktan eğitim sisteminde de bu gibi öğeler ve diğerlerine göre nispeten daha az önemli olan öğeler vardır. Moore ve Kearsley, açık ve uzaktan eğitim sisteminin temel alt sistemlerini “Uzaktan eğitimin kavramsal modeli” (Şekil 1) ile açıklamışlardır.



Şekil 1. Uzaktan eğitimin kavramsal modeli. Moore, M. & Kearsley, G. (2011). *Distance education a system view*. Belmont,CA, USA: Thomson Wadsworth. Karataş (2005) tarafından Türkçeleştirilmiştir.

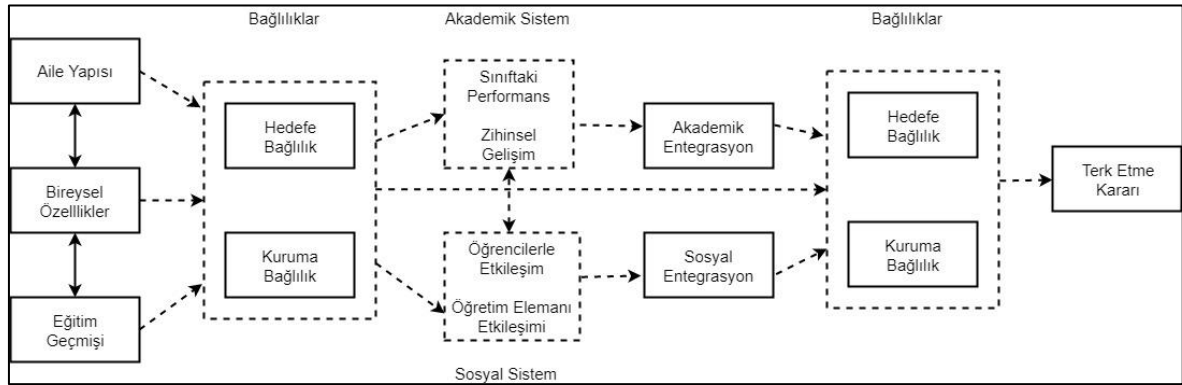
Şekil 1 incelendiğinde, uzaktan eğitim sisteminin kullanılan teknolojiden etkilendiği görülmektedir. Kullanılan teknoloji ise hem program ve ders yazılımlarını hem de öğretme-

öğrenme süreçlerini etkilemektedir. Öğretme-öğrenme süreçleri ile program ve ders yazılımları arasında da karşılıklı bir etkileşim söz konusudur. Tüm bu süreçlerin ve öğelerin belirlenmesinde, kurumun yönetim anlayışını oluşturan politikaları ve organizasyonu etkilidir. Şekil 1’de görüleceği üzere, tüm unsurlar arasında doğrudan veya dolaylı ilişkiler söz konusudur. Ülkedeki uzaktan eğitim sistemi, ülkenin genel eğitim sisteminden de etkilenmektedir. Ülkenin eğitim sistemi, ekonomi, psikoloji ve sosyoloji unsurlarından oluşmaktadır. Bu unsurları ise ülkenin tarihsel gelişimi, felsefesi ve kültürü etkiler. Şekil 1’de bulunan öğelerin, öğrencilerin açık ve uzaktan eğitimde devam etme/bırakma kararında da etkili olabildiği buradan sonra ele alınan modellerde de görülebilir. Ülkenin eğitim anlayışı, uzaktan eğitime bakışı, kurumun uzaktan eğitim felsefesi, öğretme-öğrenme süreçlerine bakış açısı ve tüm bu unsurlar için aldığı önlemler, açık ve uzaktan eğitimde devam etme/bırakma konusunda önem arz etmektedir.

2.6.2. Tinto’nun Öğrenci Entegrasyonu Modeli

Tinto’nun (1975) Öğrenci Entegrasyonu Modeli (Student Integration Model) hem yüz yüze hem de uzaktan eğitim öğrencileri için geliştirilen devam-bırakma modellerine temel teşkil etmesi nedeniyle son derece önemli bir modeldir. Tinto (1975), bırakma ile ilgili yapılan çalışmaların genellikle öğrenci ve kurum özellikleri gibi faktörlere odaklandığını; ancak bırakma olgusunu kısa süre içinde yapılmış, bir-iki faktöre odaklanan çalışmalarla açıklamanın mümkün olmadığını, boylamsal bir çalışmaya ihtiyaç duyulduğunu ifade ederek modeli ortaya koymuştur.

Bu model (Şekil 2), öğrencinin bırakma veya devam etme kararını vermesinde hangi faktörlerin etkili olduğunu açıklamaya yöneliktir. Modele göre, öğrencinin hedefine ne kadar bağlı olduğu, onun devam edip etmeyeceği konusunda kritik öneme sahiptir. Aynı eğitsel beklentilere sahip iki öğrenciden, hedefine daha bağlı olanın öğrenimini tamamlama olasılığı daha yüksektir.



Şekil 2. Öğrenci Entegrasyonu Modeli. Tinto, V. 1975. Dropout from higher education: A theoretical synthesis of recent research. *Review of Educational Research*, 45(1), 89–125.

Öğrencinin öğrenimine devam etmesinde etkili olan faktörlerden biri de kuruma bağlılığıdır. Örneğin, bir öğrenci özellikle belirli bir üniversitede öğrenimini tamamlamak istiyor olabilir ve bu düşünce, bir takım zorluklar yaşasa da onun kuruma devam etmesini sağlar. Bir başka açıdan bakılacak olursa, özel üniversitelerde öğrenciler belli bir mali taahhüt vererek sisteme girdikleri için bırakma olasılıkları devlet üniversitelerine göre daha yüksek olabilir (Tinto, 1975). Bunun tam tersi olarak, öğrenciler, eğitimleri için belli bir harcama yaptıkları için devam etme zorunluluğu da hissedebilirler.

Tinto (1975), öğrencinin devam-bırakma kararının bireysel, kurumsal, sosyal sistemlerin sürekli etkileşimine bağlı olduğunu ifade etmiştir. Bir başka deyişle, öğrencinin hedefleri ve bağlılığı, bu üç sistemin süreçteki sürekli etkileşimleri sonucu değişebilmekte ve bu değişim öğrencinin devam-bırakma kararını etkilemektedir. Devam-bırakma kararı üzerinde etkisi olan en önemli faktörler ise öğrencinin sisteme akademik ve sosyal olarak entegre olması durumudur.

Tinto (1975), akademik entegrasyonu öğrencinin genel ağırlıklı not ortalaması ile ilişkilendirmiştir. Açık ve uzaktan eğitim kurumları, öğrencilerin sisteme akademik entegrasyonunu sağlamak için, onların akademik başarılarını ve öz güvenini artıracak stratejiler üretmelidir (Shikulo ve Leketho, 2020). Sosyal entegrasyon ise öğrencilerin okuldan arta kalan zamanlarda, diğer öğrenciler ve öğretim elemanları ile yaptıkları etkinlikleri temel almaktadır (Tinto, 1975).

Modelde vurgulanan en önemli noktalardan biri, öğrencilerin sisteme gelirken, bazı bireysel-akademik özelliklerini ve tutumlarını beraberlerinde getirdikleridir. Bu özellikler ve tutumlar ise öğrencinin sistemden beklentilerini ve kuruma bağlılığını etkilemektedir. Örneğin, sorumluluk duygusu gelişmiş olan öğrencilerin öğrenimi bırakma olasılıkları, diğerlerine göre daha düşüktür (Sitzman, 2012). Bu ve benzeri birçok öğrenci özelliğine ve tutumuna dair yapılmış çalışmalara daha önceki başlıklarda yer verilmiştir.

2.6.3. Astin’in Katılım Kuramı

Astin’in (1984) Katılım Kuramının (Theory of Involvement) amaçlarından biri, katılımı artırıp, katılımsızlığı azaltarak, uzun vadede bırakma oranlarını düşürmektir. Bir başka deyişle, öğrencinin katılımı artırıldığında, devam etme olasılığı artacak, dolayısıyla da bırakma olasılığı azalacaktır.

Bu kurama göre öğrenci katılımı, “öğrencinin akademik deneyime harcadığı fiziksel ve psikolojik enerji”dir. Bir eğitim programındaki öğrenme ve kişisel gelişim düzeyinin fazlalığı, öğrencilerin o öğrenme programına katılımı ile ilgilidir. Herhangi bir eğitim politikası veya uygulamasının etkililiği ise öğrenci katılımını ne derecede yükselttiğine bağlıdır (Astin, 1984).

Astin (1984), yüksek seviyede katılım sağlayan bir öğrenciyi şu şekilde tanımlamıştır: “çalışmaya hatırı sayılır bir enerji harcar, kampüste çok zaman geçirir, öğrenci organizasyonlarına katılır, öğretim elemanları ve diğer öğrenciler ile sık sık etkileşimde bulunur.” Bunun tam tersi olarak, katılım sağlayamamış bir öğrenci ise “çalışmayı reddeder, kampüste pek vakit geçirmez, (okulun düzenlediği) öğretim dışı etkinliklerden uzak durur ve öğretim elemanları ve öğrencilerle nadiren iletişim kurar”. Astin’in tanımı açık ve uzaktan eğitim bağlamında ele alınırsa, açık ve uzaktan eğitim öğrencisinin, kayıtlı olduğu programla ilgili WhatsApp, Facebook gibi sosyal medya hesaplarında vakit geçirmesi, canlı derslere katılması veya canlı ders kayıtlarını sonradan izlemesi, kurum tarafından düzenlenen

mezuniyet, iftar yemeği vb. etkinliklere dahil olması onun eğitim-öğretim sürecine katılım sağladığının göstergesi sayılabilir.

Öğrencilerini sistemde tutmak isteyen kurumlar veya öğretim elemanları, bahsedilen noktalara dikkat etmek durumundadır. Bununla birlikte, söz konusu kuramın yüz yüze öğrenim gören öğrenciler için geliştirildiği ve uzaktan eğitim öğrencilerinin devam-bırakma durumlarını açıklamakta yetersiz olacağı unutulmamalıdır.

2.6.4. İyi bir Uygulama için Yedi İlke

Öğrencilerin eğitim sistemine katılımının nasıl sağlanacağına dair bir yapı (Seven Principles for Good Practice) da Chickering ve Gamson (1987) tarafından oluşturulmuştur. Astin'in (1984) kuramı açıklanırken ifade edildiği üzere, öğrenci katılımı ile devamlılık arasında bir ilişki söz konusudur. Bu nedenle, Chickering ve Gamson'ın ilkelerine bu başlık altında yer verilmiştir. Araştırmacılar, iyi bir eğitim uygulamasının aşağıdaki özellikleri taşıması gerektiğini belirtmiştir:

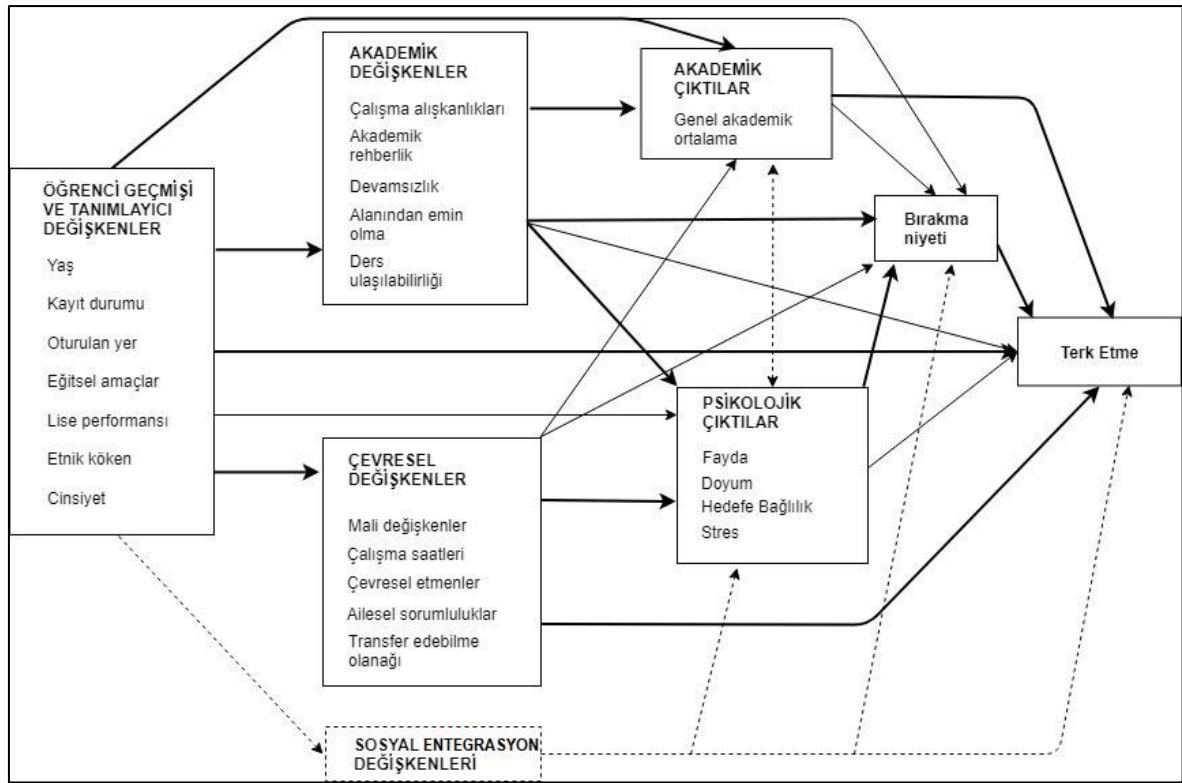
- 1- Öğrenciler ve öğretim elemanları arasındaki iletişimi cesaretlendirir: Öğretim elemanları ile olan iletişim, öğrencilerin zor zamanları atlatmasına yardımcı olur. Bazı öğretim elemanlarını tanıyarak olmak, öğrencinin zihinsel bağlılığını geliştirir ve kendi değerleri ile gelecek planları üzerine düşünmesini sağlar.
- 2- Öğrenciler arasındaki karşılıklılık ve işbirliğini geliştirir: Öğrenme, tek başına bir yarıştan öte, bir ekip işidir. İyi bir öğrenme, rekabetçi ve yalıtılmış olarak değil; sosyal ve işbirlikli olarak gerçekleşir. Kendi fikirlerini belirtmek ve diğerlerinin düşüncelerine yanıt vermek, düşünceleri keskinleştirir ve anlamayı derinleştirir.
- 3- Aktif öğrenme teknikleri kullanır: Öğrenme, sadece öğretim elemanının anlattıklarını dinlemekten ibaret değildir. Öğrenciler öğrendikleri şeyler hakkında konuşmalı, yazmalı, öğrendiklerini deneyimleri ile ilişkilendirmeli ve günlük hayatlarına uygulamalıdır.

- 4- Anında geri bildirim sağlar: Öğrenciler, sürecin başında ne bildikleri ve yetenekleri ile ilgili geri bildirim almak isterler. Yine süreç içerisinde ve sonunda, ne öğrendiklerini, hangi noktalarda eksik olduklarını ve kendilerini nasıl değerlendirebileceklerini bilme ihtiyacı duyarlar.
- 5- Zamanın önemini/zamanındalığı vurgular: Zamanını iyi kullanmayı öğrenmek, hem öğrenciler hem de meslek sahibi kişiler için kritik öneme sahiptir. Öğrenciler zamanını nasıl kullanmaları gerektiği konusunda yardıma ihtiyaç duyabilir. Bir çalışmaya “gerektiği kadar” zaman harcamak, öğrenciler için etkili öğrenme, öğretim elemanları için de etkili öğretme anlamına gelir.
- 6- Yüksek beklentiler içerir: Yüksek beklenti, her türden öğrenci için önemlidir. Kurum ve öğretim elemanları öğrencilerden ne kadar fazla şey beklerse öğrenciler o kadar çok çaba harcayacaktır. Bununla birlikte, öğrencilere becerileri ile orantılı zorlukta görevler verilmesi gerektiği de unutulmamalıdır (Csikszentmihalyi, 2014).
- 7- Farklı yeteneklere ve öğrenme stillerine/şekillerine saygılıdır: Tinto’nun da (1975) ifade ettiği gibi öğrenciler, sisteme kaydolarken beraberlerinde birçok özellik-beceri getirirler. Bazı öğrenciler uygulamalı derslerde, bazıları ise kuramsal derslerde daha iyi performans gösterebilir. Bu nedenle öğrenciler, yeteneklerini ortaya koymaya ve kendilerine uygun öğrenme biçiminde öğrenmeye ihtiyaç duyarlar.

2.6.5. Geleneksel Olmayan Öğrencilerde Yıpranmanın Kavramsal Modeli

Bean ve Metzner (1985), eğitim sistemine dâhil olan geleneksel öğrencilerden farklı özelliklere sahip öğrencilerin sayısının gün geçtikçe arttığını vurgulamıştır. Bu öğrencileri süreçte nelerin yıprattığını anlamak için de geleneksel modellerden farklı bir modele (A Conceptual model of non-traditional student attrition) ihtiyaç duyulduğunu ifade etmiştir. Spady (1970), Tinto (1975) ve Pascarella’nın (1980) çalışmalarına dayalı olarak geliştirilen bu modele göre geleneksel olmayan öğrencilerin üç özelliği bulunmaktadır.

İlk olarak, geleneksel olmayan öğrenciler, genellikle kampüste yaşamazlar. Bu nedenle, her gün kampüs dışından gidip gelmek zorundadırlar. İkincisi, yaşları 24’ten, dolayısıyla da geleneksel öğrencilerin yaşlarından büyüktür. Bu nedenle öz-kontrol becerileri gelişmiş ve olgundurlar. Ayrıca sosyal entegrasyona geleneksel öğrencilere göre daha az duyarlıdırlar. Bir başka deyişle, öğretim elemanı ve diğer öğrencilerle olan etkileşime geleneksel öğrenciler kadar ihtiyaç duymayabilirler. Bu öğrencilerin son özelliği ise genellikle yarı-zamanlı bir işte çalışıyor olmalarıdır. Geleneksel olmayan öğrenciler ile geleneksel öğrencilerin öğrenimi bırakma nedenlerindeki en temel fark, geleneksel olmayan öğrencilerin çevresel faktörlerden (iş, maddi durum vb.), sosyal entegrasyon faktörlerine göre daha fazla etkileniyor olmasıdır (Bean ve Metzner, 1985).



Şekil 3. Geleneksel olmayan öğrencilerde yıpranmanın kavramsal modeli. Bean, J. P., & Metzner, B. S. (1985). A conceptual model of nontraditional undergraduate student attrition. *Review of educational Research*, 55(4), 485-540.

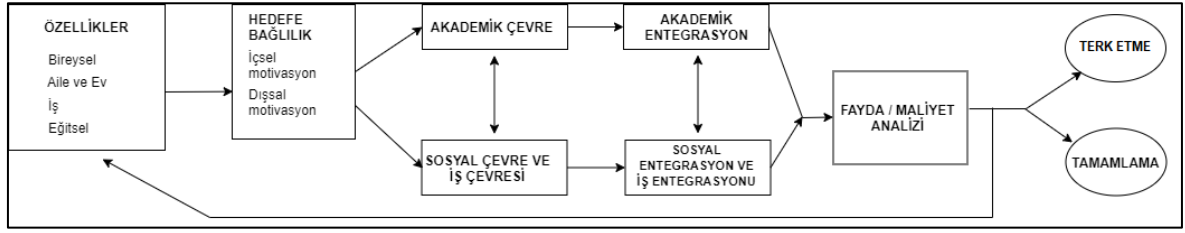
Şekil 3’te görselleştirilmiş olan modele göre öğrencilerin öğrenimi bırakma kararı temelde dört önemli değişken grubuna dayanır. İlk değişken grubunu akademik çıktılar oluşturur.

Akademik başarısı düşük olan öğrencilerin, akademik başarısı yüksek olanlara göre bırakma oranlarının daha yüksek olması beklenir. Yükseköğretimdeki akademik başarı ise lisedeki akademik başarıya dayanır. İkinci değişken grubu, bırakma niyeti ve ona etki eden akademik değişkenler ile psikolojik çıktılardan oluşur. Üçüncü grup olan öğrenci geçmişi ve tanımlayıcı değişkenler, öncelikli olarak öğrencinin lise performansı ve eğitsel hedeflerini içerir. Son olarak, çevresel değişkenlerin bırakma kararı üzerine önemli bir etkisi vardır (Bean ve Metzner, 1985).

Bir örnekle açıklamak gerekirse, hedefi sadece diploma alarak maaşını artırmak olan bir öğrenci, iyi bir eğitim almasa da diploma alarak “fayda” sağlamış olacak ve bununla yetinebilecektir. Ancak, hedefi akademik olarak kendini geliştirmek; bu yönde “fayda” sağlamak olan biri, iyi bir eğitim alamazsa beklediği faydayı sağlayamayacak ve bırakmaya yönelecektir. Bean ve Metzner (1985) ise bir öğrencinin akademik not ortalaması yüksek olsa bile eğer algıladığı fayda düşük seviyelerde ise öğrenimi bırakabileceğini ifade etmiştir. Buna, çan eğrisi sistemini kullanan üniversitelerde, öğrencinin çok düşük notlar alsa da harf notunun yüksek olması; ama bunun öğrenciyi akademik doyuma ulaştıramaması örnek olarak verilebilir.

2.6.6. Açıköğretimde Öğrenci İlerlemesine Yönelik Bir Model

Kember (1989), Tinto’nun (1975) Öğrenci Entegrasyonu Modeline dayalı olarak, açıköğretim öğrencilerinin öğrenime devam etme/bırakma durumunu açıklamaya yönelik bir model (A model of student progress in open learning courses) geliştirmiştir. Kember, Tinto’nun henüz liseden yeni ayrılmış olan, yüz yüze öğrenim gören öğrenciler için modelini geliştirdiğini; ancak uzaktan eğitim öğrencilerinin yüz-yüze eğitim alan öğrencilerden farklı özelliklere sahip, yetişkin öğrenciler olduğunu ifade etmiştir. 1989’da geliştirilen ve 1995 yılında (Kember, 1995) güncellenen model Şekil 4’te görülmektedir.



Şekil 4. Açıköğretimde öğrenci ilerlemesine yönelik bir model. Kember, D. (1995). *Open learning for adults: A model of student progress*. https://books.google.com.tr/books?id=_u18BHJZi9kC&printsec=frontcover&hl=tr&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false sayfasından erişilmiştir.

Öğrencilerin sisteme girerken getirdiği özellikler, kişisel, iş, aile ve eğitim geçmişi ile ilgili özelliklerdir. Örneğin, az/sınırlı bir eğitim geçmişi olan öğrencilerin, yükseköğretimin gerekliliklerine uygun bir çalışma yaklaşımı geliştirmeleri ihtimali, diğer öğrencilere göre daha düşüktür. Ayrıca bu öğrencilerin, akademik yaşamın kurallarına ve normlarına aşina olma olasılığı da düşük olacaktır. Dolayısıyla söz konusu öğrenciler, diğerleri kadar başarılı olamayabilir (Kember, 1989).

Akademik entegrasyon “derin yaklaşım” ve “içsel motivasyon” altboyutlarını; akademik uyumsuzluk ise “yüzeysel yaklaşım” ve “dışsal motivasyon” alt boyutlarını içerir. Buna dayanarak, eğer ders tasarımı öğrencinin içsel motivasyonunu destekleyen derinlemesine bir yaklaşım ile yapılırsa öğrenci ilerlemesi pozitif yönde olacaktır (Moore ve Kearsley, 2011). Bunun yanında, öğrencinin pozitif yeterlikleri de onun dersi tamamlama olasılığını artıracaktır (Woodley, Lange ve Tanewski, 2001).

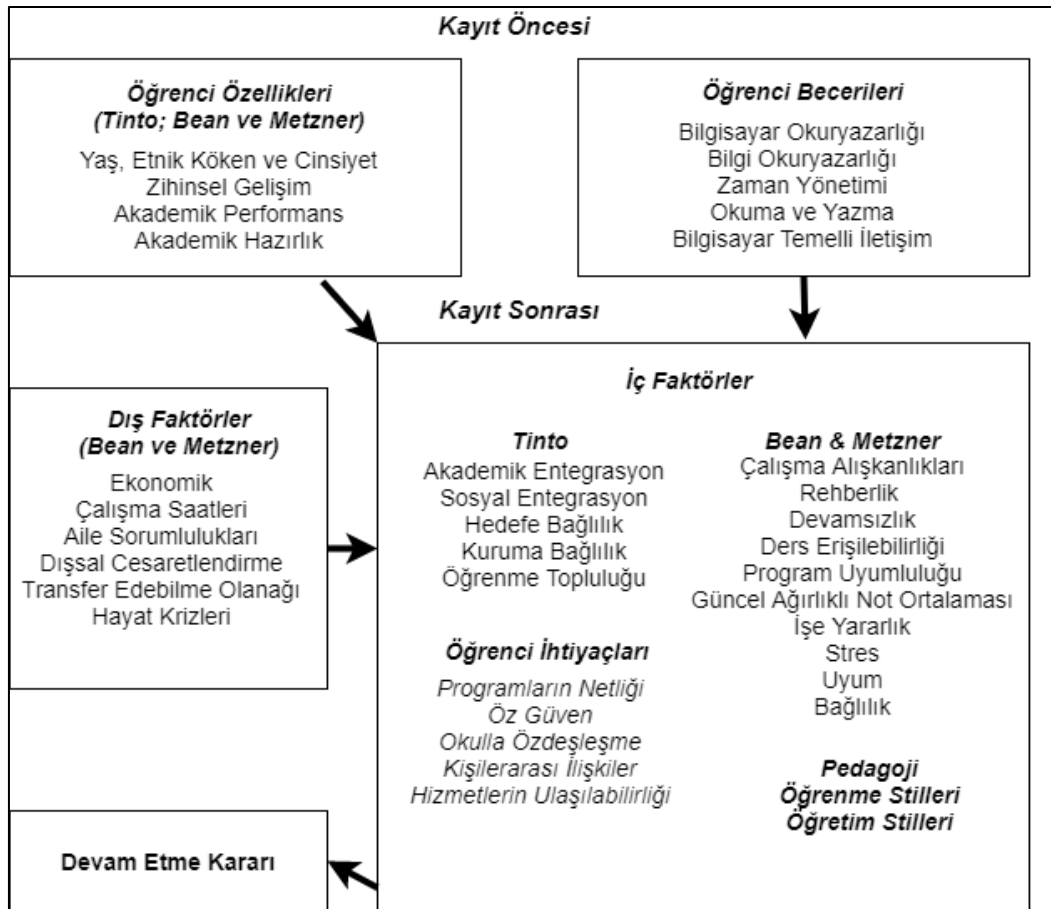
Kember (1995) sosyal entegrasyonu, öğrencinin aile, iş ve sosyal hayatına odaklanarak ele almıştır. Açıköğretim öğrencileri, genellikle bir işte çalışan ve aile sorumlulukları olan bireylerdir. Buna göre, aile, iş ve sosyal hayatı ile öğrenciliğin gerekliliklerini dengeleyebilen öğrencinin dersi tamamlama ihtimali daha yüksektir.

Son olarak Kember (1989), öğrencinin devam etme/bırakma kararı verme noktasına geldiğinde bir fayda-maaliyet analizi yapacağını belirtmektedir. Öğrenci, derse harcadığı zaman, emek ve maaliyet ile dersi tamamlamanın kendisine sağladığı faydayı karşılaştırarak

bir karara varacaktır. Bu durumda yine Bean ve Metzner'in (1985) de belirttiği gibi öğrenci akademik başarısı yüksek olsa bile, programdan fayda sağlayacağına inanmıyorsa bırakma kararı alabilir.

2.6.7. Bileşik Devamlılık Modeli

Rovai (2003), Tinto (1975) ile Bean ve Metzner (1985) çalışmalarının, geleneksel olmayan öğrencilerin öğrenimi bırakma durumlarını açıklama konusunda oldukça kapsamlı olduklarını; ancak bu modellerin “kampüsteki öğrenciler” için geliştirilmiş olması nedeniyle açık ve uzaktan eğitim öğrencilerinin durumlarını açıklamakta yetersiz kaldığını ifade etmiştir. Açık ve uzaktan eğitim öğrencilerinin özellikleri ve ihtiyaçları, yüz yüze öğrenim gören öğrencilerden farklıdır. Ayrıca sanal öğrenme ortamları (uzaktan eğitim ortamı) kampüs ortamından farklı özellikler taşımaktadır.



Şekil 5. Bileşik devamlılık modeli. Rovai, A. P. (2003). In search of higher persistence rates in distance education online programs. *The Internet and Higher Education*, 6(1), 1-16.

Açık ve uzaktan eğitim öğrencilerinin devam etme/bırakma durumunu açıklamada yeterli olmasa da Tinto (1975) ile Bean ve Metzner'in (1985) modelleri Rovai'nin modeline (Composite Persistence Model) temel oluşturmuştur. Rovai, devamlılık için gerekli olan öğrenci becerileri, ihtiyaçları, öğrenme ve öğretme stilleri için, modelinde farklı kaynakları bir araya getirmiştir. Bu yüzden modelini “bileşik” olarak tanımlamıştır.

Rovai (2003), öğrencilerin devam etme/bırakma kararına etki eden nedenleri kayıt öncesi ve kayıt sonrası olmak üzere iki grupta ele almıştır. Şekil 5'te görüldüğü üzere, öğrenciler sisteme bir takım özellikler ve becerilerle gelmektedir. Öğrenci özelliklerine önceki modellerde değinilmiş olmakla beraber, öğrenci becerileri ilk defa bu modelde somut bir şekilde vurgulanmaktadır. Açık ve uzaktan eğitim öğrencileri genellikle bağımsız çalıştıklarından, kendileri için önemli olan bilgiyi tanıyıp alabilmeleri için özellikle bilgi okuryazarlığı vb. becerilerinin gelişmiş olması beklenir.

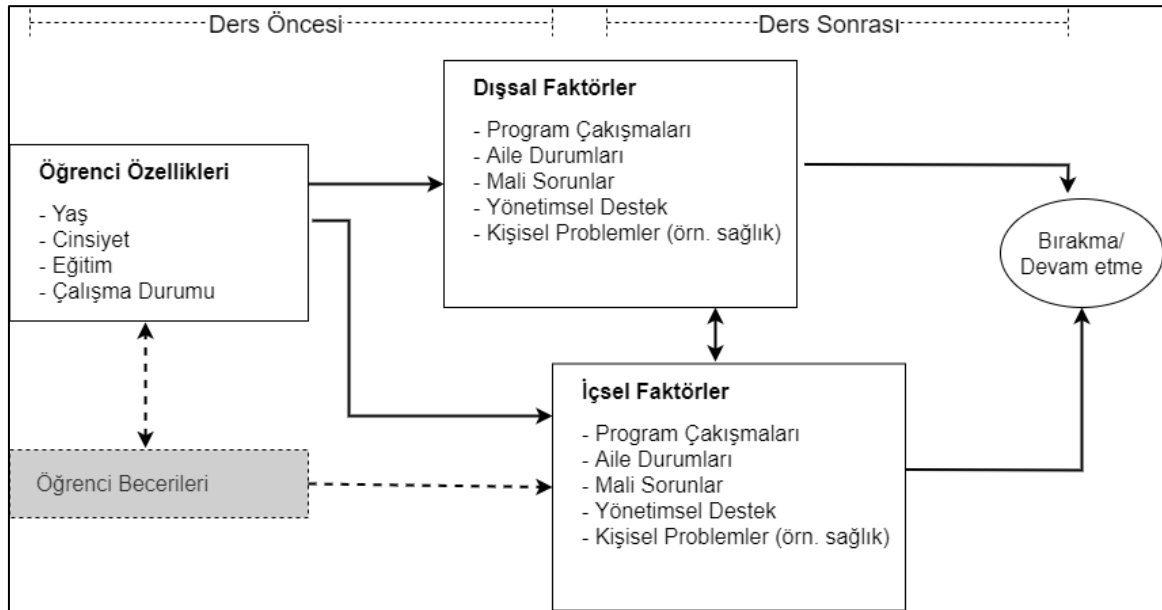
Rovai (2003), kayıt sonrası öğrenci kararına etki eden faktörleri içsel ve dışsal olmak üzere iki grupta ele almıştır. Eğitim-öğretimle ilgili olan “öğrencinin çalışma alışkanlıkları” dahil tüm değişkenler “içsel faktörler”, bunun dışındaki değişkenler ise “dışsal faktörler” başlığı altında toplanmıştır. Dışsal faktörlerin tamamı ve içsel faktörlerin önemli bir kısmı Tinto (1975) ile Bean ve Metzner'in (1985) çalışmalarından alınmıştır. Bean ve Metzner (1985) dışsal faktörleri, çevresel faktörler olarak ele almaktadır. Bunların yanında, açık ve uzaktan eğitim öğrencilerinin programların net olmasına, özgüven sahibi olmaya-öz güveni geliştirmeye, okulla özdeşleşmeye, kişiler arası iletişim kurmaya ve kurumun ulaşılabilir olmasına ihtiyaç duyduğu Workman ve Stenard'ın (1996) çalışmasına dayalı olarak ifade edilmiştir.

Son olarak Rovai (2003) Bileşik Devamlılık Modelinde, öğrenme ve öğretme stillerine değinmiştir. Önceki modellerde, sürecin pedagojik ilkelerine değişken olarak yer veren bir model bulunmamaktadır. Bu yönüyle Rovai'nin modeli önem arz etmektedir. Rovai (2003), bu noktada özellikle Grow'un (1996) çalışma sonuçlarına dayalı olarak, uzaktan eğitim öğrencilerinin, kendi öğrenme sorumluluklarını üstlenmeleri, öz-yönetim becerilerine sahip

olmaları gerektiğini ve kendi öğrenme stillerine uygun bir öğretim arayışında olduklarını vurgulamıştır.

2.6.8. Kurumlarda Uzaktan Eğitimi Bırakma Üzerine Güncellenmiş Bir Model

Park (2007), açık ve uzaktan eğitimde bırakma olgusunu açıklamayı amaçladığı modelini (The revised model of dropouts from distance learning in organizations), Rovai'nin (2003) geliştirmiş olduğu Bileşik Devamlılık Modelini temel alarak yaptığı alanyazın taraması sonucunda oluşturmuştur. Park (2007), alanyazında açık ve uzaktan eğitimde öğrenimi bırakma ile ilgili yapılmış çalışmaları –özellikle deneysel çalışmaları- inceleyerek Rovai'nin (2003) bileşenleri ile karşılaştırdığı bir araştırma gerçekleştirmiştir.



Şekil 6. Kurumlarda uzaktan eğitimi bırakma üzerine güncellenmiş bir model. Park, J. H. (2007). Factors related to learner dropout in online learning. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED504556.pdf> sayfasından erişilmiştir.

Rovai'nin (2003) modelini kayıt öncesi ve sonrası olmak üzere iki evreye ayırdığı gibi, Park (2007) da modelinde ders öncesi ve sonrası olmak üzere iki safhaya yer vermiştir. Ancak Rovai, dışsal faktörleri tamamen kayıt sonrası evrede ele alırken, Park, bazı dışsal faktörlerin kayıt öncesinde de öğrenci kararını etkilediğini ifade ederek, bu bileşeni kayıt öncesi ve

sonrası evrelerin ortasına almıştır. Ayrıca bu modelde, çok fazla deneysel destek bulunamadığı için “öğrenci becerileri” kutusu gri renk ile gösterilmiştir.

Bu modelde, içsel ve dışsal faktörler arasında bir etkileşim olduğu da vurgulanmıştır. Şöyle ki iş yükü çok yüksek ve çalışmak için çok az zamanı olan bir öğrenci, öğretim elemanı ile zor iletişime geçiyor ve dönüt alamıyorsa, öğretim elemanı ile kolay iletişim kurabilen bir öğrenciye göre bırakma ihtimali daha yüksek olacaktır (Park, 2007). Park, her ne kadar deneysel kanıtlar bulunmadığı için Rovai’nin modelinin sadeleştirilmesi gerektiğini ifade etse de alanyazında bir değişkene dair deneysel bir sonuç bulunmasa bile öğretim elemanlarının gözlemlerinin ve öğrencilerin öz değerlendirmelerinin de önemli olduğu unutulmamalıdır. Nitekim 2020 Mayıs ayı itibarıyla atıf sayılarına bakıldığında, Rovai’nin (2003) Bileşik Devamlılık Modeli’nin, Park’ın (2007) modeline göre alanyazında daha çok kabul gördüğü söylenebilir.

Genel olarak kuramlar ve modeller başlığı altında ele alınan çalışmaların yanında, alanyazında bazı çalışmalar (Chiyaka vd., 2016; Gaytan, 2015; Glazer ve Murphy, 2015; Hawkins vd., 2012; Lee ve Choi, 2011; Sitzmann, 2012; Yükseltürk vd., 2014) gerek hiyerarşik regresyon analizleri gerekse gömülü kuram gibi yöntemlerle uzaktan eğitimde bırakma ve devam etme kavramlarını bir model veya kuram ile anlamaya yönelik çaba göstermektedir. Açık ve uzaktan eğitimin ve öğrenci profilinin sürekli değiştiği düşünüldüğünde, bu çabanın daha uzun yıllar devam edeceği ön görülebilir.

Alanyazın başlığı altındaki tüm çalışmalara bakıldığında, genel olarak açık ve uzaktan eğitimde devam etme/bırakma nedenleri için benzer iki kategorilendirme kullanıldığı görülmektedir. Bunlardan biri, öğrenci özellikleri, kurumsal faktörler ve çevresel faktörler şeklindedir. Diğer kategorilendirmede ise öğrenci özellikleri-becerileri, içsel faktörler ve dışsal faktörler yer almaktadır. Devam etme/bırakma kararında, öğrencinin öğrenme sorumluluğunu alması, öz düzenleme becerilerinin gelişmiş olması, bağımsız çalışabilmesi ile akademik ve sosyal entegrasyonun sağlanması ön plana çıkmaktadır. Yüz yüze öğrenmeye yönelik modellerde göz ardı edilen öğrencinin iş-aile-sosyal yaşamı açık ve uzaktan eğitime yönelik modellerde vurgulanmaktadır. Modellerin ve araştırmaların

geneline bakıldığında, akademik başarısı yüksek öğrencilerin sistemi bırakma olasılığının daha düşük olduğu görülmektedir. Hem öğretim elemanının hem eğitsel-teknik destek ekibinin öğrenciye bütüncül bir bakış açısıyla destek olması sıklıkla ele alınmaktadır. Dikkat çeken bir nokta ise Türkçe alanyazında açık ve uzaktan eğitimde devam etme/bırakma konularında çok sınırlı sayıda çalışmaya rastlanmıştır.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, deseni, çalışma grubu, veri toplama araçları, veri toplama süreci ve verilerin çözümlemesi hakkında bilgiler yer almaktadır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada, açık ve uzaktan öğretim öğrencilerinin eğitimi bırakma ve eğitime devam etme nedenlerinin derinlemesine sorgulanarak anlaşılması amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda, nitel araştırma yöntemi yaklaşımlarından durum çalışması benimsenerek açıklayıcı durum deseni temel alınmıştır. Araştırma kapsamında, açık ve uzaktan eğitimi bırakan öğrenciler, devam eden öğrenciler, açık ve uzaktan eğitim kurum yöneticileri, bu kurumlarda ders veren öğretim elemanları, bu kurumların öğrenci destek ekipleri ve açık ve uzaktan eğitim alan uzmanları olmak üzere altı ayrı grupta görüşmeler gerçekleştirilmiştir.

Nitel araştırmalarda araştırmacı, belli bir durumun veya problemin karmaşık bir resmini oluşturmaya çalışır. Bu süreç, farklı bakış açılarına yer vermeyi, bir durumda yer alan birçok faktörü belirlemeyi içerir (Creswell, 2009, s. 176). Nitel araştırmalarda insanların deneyimlerini nasıl yorumladıklarına ve bu deneyimlere nasıl bir anlam yüklediklerine odaklanılarak, olay araştırmacının değil katılımcının penceresinden görülür. Bu araştırmaların sonucunda oldukça açıklayıcı ürünler ortaya çıkar (Merriam, 2015, s.3-19).

Nitel araştırmaların özelliklerinden biri, anlık tasarım temelli olmasıdır. Bir başka deyişle, bu tür araştırmalarda en baştan keskin bir araştırma planı yapılamaz. Araştırmacı sahaya indikten ve veri toplamaya başladıktan sonra araştırma soruları, veri toplama araçları, katılımcılar veya veri toplanılan alanlar değişebilir (Creswell, 2009, s.175-176). Takip eden başlıklarda araştırmanın deseni, çalışma grubu, veri toplama araçları ve veri analizi hakkında bilgilere yer verilmiştir. Süreci daha anlaşılır kılmak için araştırma sürecinin aşamaları şekil 7’de görselleştirilmiştir.

Model	•Nitel araştırma modeli
Desen	•Açıklayıcı durum çalışması
Çalışma Grubu	•�ğrenimi bırakan öğrenciler (17 katılımcı) •�ğrenime devam eden öğrenciler (14 katılımcı) •Kurum yöneticileri (4 katılımcı) •Alan uzmanları (5 katılımcı) •�ğretim elemanları (6 katılımcı) •Destek ekip (8 katılımcı)
Veri Toplama Araçları	•�ğrenimi bırakan �ğrenci görüşme formu •�ğrenime devam eden �ğrenci görüşme formu •Kurum yöneticisi görüşme formu •Alan uzmanı görüşme formu •�ğretim elemanı görüşme formu •Destek ekip görüşme formu
Veri Toplama, Veri Analizi ve Raporlama	•Taslak görüşme formlarının oluşturulması •Taslak görüşme formlarının uzman görüşüne (10 uzman) sunulması ve gerekli düzeltmelerin yapılması •Pilot uygulama (8 katılımcı) ve gerekli düzeltmelerin yapılması •Nihai görüşme formlarının oluşturulması •Kurumlardan (4 kurum) izin alınması •Görüşmelerin (54 katılımcı) gerçekleştirilmesi •Verilerin analizi •Bulguların tartişılması •Raporlama

şekil 7. Araştırma süreci aşamaları

3.2. Araştırmanın Deseni

Araştırmada, nitel araştırma desenlerinden durum çalışması (case study) deseni kullanılmıştır. Durum çalışmasında amaç, ele alınan durum hakkında kapsamlı, sistematik ve derinlemesine bilgi elde etmektir (Patton, 2014, s.447). Bu araştırmada da açık ve uzaktan eğitim öğrencilerinin uzaktan eğitimi bırakma ve devam etme durumlarını anlamak için, olabildiğince derin ve kapsamlı bilgi elde etmeye yönelik çaba harcanmıştır.

Merriam'ın (2015, s.40) tanımına göre, durum çalışmasında sınırlı bir sistem derinlemesine betimlenir ve incelenir. Olgunun örneği olan tek bir kişi, bir çocuk, bir sınıftaki çocuklar, bir program, bir kurum, bir toplum, bir politika durumu oluşturabilir (Merriam, 2015, s.40; Stake, 2005). Bu araştırmada ise durumu, açık ve uzaktan eğitim veren dört üniversitedeki öğrenciler oluşturmaktadır.

Yin (2003, s.13), durum çalışmasını, güncel bir olguyu kendi gerçek yaşam bağlamında - özellikle olgu ve bağlam arasındaki bağlar net bir şekilde belli olmadığında- inceleyen deneysel bir araştırma türü olarak tanımlamıştır. Bu nedenle, öğrencilerin açık ve uzaktan eğitimi neden bıraktıkları veya eğitime neden devam ettikleri, doğrudan birincil kaynağa giderek araştırılmıştır. Olayı, asıl olayı deneyimleyen öğrencilerin gözünden durumu analiz ediyor olması, bu araştırmayı önemli kılan sebeplerden biridir.

Durum çalışması gerçek olaylara dayanır ve bir olguyu zengin ve bütüncül bir şekilde ele alır (Merriam, 2015, s. 50). Buradaki zenginlik ve bütüncüllük, durumun nedenlerini sadece öğrenci görüşlerine değil, kurum yöneticileri, öğretim elemanları, destek ekip ve alan uzmanlarının da görüşlerine başvurularak sağlanmaya çalışılmasıdır. Aynı zamanda, Türkiye’de açık ve uzaktan eğitim alanında kendini ispatlamış dört ayrı üniversiteden veri toplanmış olması da bu araştırmayı zenginleştirmektedir.

Eğer araştırmacının üzerine etkisinin olmadığı veya çok az etkisinin olduğu durumlarda “nasıl” ve “niçin” soruları önemliyse durum çalışması avantajlıdır (Yin, 2003, s.9). Bu araştırmada da araştırmacının üzerine etkisi olmayan bir durumun nedenleri derinlemesine

incelendiği için araştırmanın durum çalışması desenine göre planlanması uygun görülmüştür.

Yin (2018) durum çalışmalarını, keşfedici (exploratory), betimleyici (descriptive) ve açıklayıcı (explanatory) durum çalışmaları olmak üzere üç kategoride ele almıştır. Keşfedici durum çalışmalarında araştırmacı kendi ilgisi doğrultusunda, daha büyük bir araştırmaya zemin hazırlayacak bir araştırma gerçekleştirir. Betimleyici durum çalışmalarında, ele alınan veri kaynağında gerçekleşen doğal bir olgu tanımlanır. Açıklayıcı durum çalışmalarında ise sebep-sonuç ilişkisi içinde verilerin sunulması söz konusudur. Bu araştırmada da öğrencilerin açık ve uzaktan eğitime devam etme ve eğitimi bırakma nedenleri araştırıldığı için Yin'in (2018) açıklayıcı durum çalışması türü benimsenmiştir.

3.3. Araştırmacının Konu Hakkında Deneyimi

Araştırmacının açık ve uzaktan eğitime ilgisi, 2010 yılında Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümünde başladığı lisans eğitiminde aldığı “Uzaktan Eğitim” dersi ile başlamıştır. Önceleri sadece dikkat çekme boyutunda olan bu ilgi, 2013-2014 eğitim-öğretim yılında yüksek lisansta aldığı “Uzaktan Eğitimde Kuram ve Uygulamalar ile İnternete Dayalı Eğitimde Etkileşim Uygulamaları” dersleri ile oldukça artmıştır. Araştırmacı, bu deneyimlerinden sonra, çalışmalarının açık ve uzaktan eğitime yönelik olacağını fark etmiştir.

Yüksek lisans tezinde, iki ayrı üniversiteden öğrencileri işbirlikli çalıştırarak uzaktan eğitimde etkileşim konusunu ele alan araştırmacı, bir dönem boyunca üç farklı gruba uzaktan eğitim dersi verme deneyimi yaşamıştır. Ayrıca, yüksek lisans derslerinde ve yine bu derslerde tanıştığı Kitleli Açık Çevrimiçi Dersler (Massive Open Online Courses) kapsamındaki sertifika programlarında açık ve uzaktan eğitim öğrenciliğini deneyimleme şansı olmuştur. Bu deneyimler, onu açık ve uzaktan eğitimin niteliğinin nasıl artırılabilceğini sorgulamaya yöneltmiştir.

Araştırmacıyı açık ve uzaktan eğitimde devam etme/bırakma konusunu çalışmaya yönelten asıl kırılma noktası ise açık ve uzaktan eğitim veren kurumların yaptığı yarıyıl ve final sınavlarında karşılaştığı durumlar oluşturmıştır. Bu sınavlarda, sınav başlamadan önce, öğrencilerin kendi arasında yaptığı ve araştırmacının da bizzat öğrencilerle yaptığı sohbetlerde araştırmacı, açık ve uzaktan eğitimde öğrencilerin bazı sorunlarının olduğunu ve buna çözüm beklediklerini gözlemlemiştir.

Bu konu üzerine alanyazında ilgili araştırmaları inceleyen araştırmacı, yabancı alanyazında konuyla ilgili çok sayıda çalışma yapıldığını görmüştür. Araştırmacı, bu çalışmalarda, öğrenimi bırakma oranlarını düşürmek için ciddi çaba harcandığını fark etmiştir. Yine bu konuda ülkemizde yapılan çalışma sayısının çok sınırlı olması da araştırmacıyı bu konuyu sorgulamaya, araştırmaya ve anlamaya yöneltmiştir.

Son olarak, araştırmacının, araştırmanın bulgularını yorumladığı dönemde çalışmakta olduğu üniversitenin, uzaktan eğitim merkezine görevlendirildiği ve burada destek ekipte çalıştığını söylemekte fayda vardır. Bu deneyim, araştırmacının bulguları daha derin ve detaylı bir şekilde ele almasına yardımcı olmuştur.

3.4. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, açık ve uzaktan eğitim öğrencileri, kurum yöneticileri, öğretim elemanları, destek ekip ve açık ve uzaktan eğitim alan uzmanları oluşturmaktadır. Merriam (2015, s. 80), durum çalışmalarında en iyi durumun seçilmesi için öncelikle ölçütlerin, ardından bu ölçütleri sağlayan durumun belirlenmesi gerektiğini belirtmektedir. Bu çalışmada, çalışma grubu belirlenirken amaçlı örnekleme türlerinden ölçüt örnekleme ve uygun/kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemleri birlikte kullanılmıştır. Ölçüt örnekleme, belirli ölçütleri sağlayan durumları seçmek ile ilgili iken; kolay ulaşılabilir örnekleme, araştırmacının zaman, para ve çaba açısından en uygun olanı yapması ile ilgilidir (Patton, 2014, s. 243-244).

Araştırmanın konusu gereği, ölçütlerden biri öğrencilerin bir kısmının açık ve uzaktan eğitimi bırakmış olması, bir kısmının ise ön lisans veya lisans düzeyinde bir açık ve uzaktan eğitim programına düzenli bir şekilde devam ediyor olmasıdır. Öğrencilerinden veri toplanabilmesi için, bulundukları üniversitelerden izin almak amacıyla öncelikle Gazi Üniversitesi Etik Komisyonu'na başvuru yapılmış ve araştırma bilimsel etik ilkelerine uygun bulunmuştur (Ek 1). Bunun üzerine, Gazi Üniversitesi aracılığıyla çalışma kapsamındaki diğer üniversitelere izin için başvuru yapılmış ve resmî izinler dâhilinde (Ek 2) üniversitelerle çalışmaya başlanmıştır.

İlgili alanyazın başlığında açıklandığı üzere, günümüzde açık ve uzaktan eğitim olarak ifade edilen olgu, önceleri uzaktan eğitim ve açıköğretim olarak iki ayrı boyutta ele alınmaktaydı. Bu bağlamda, araştırmaya dâhil edilecek öğrencilerin nasıl bir eğitim alıyor olması gerektiği konusunda alan uzmanlarının görüşüne başvurulmuştur. Alan uzmanları, sadece uzaktan eğitim veya sadece açıköğretim veren üniversitelerle çalışmanın güncel kavram olan açık ve uzaktan öğrenmeyi temsil etmeyeceğini, bu nedenle her iki türden de üniversitenin çalışmaya dâhil edilmesi gerektiğini belirtmiştir.

Buna doğrultuda, Türkiye'de açıköğretim alanında kendini ispatlamış, bünyesinde açıköğretim fakültesi bulunduran üniversitelere ve tamamen uzaktan eğitim veren üniversitelere başvurulmasının uygun olacağı düşünülmüştür. Ancak, sadece uzaktan eğitim veren üniversite sayısının yetersiz olması nedeniyle, uzaktan eğitim merkezleri çalışmanın kapsamına dâhil edilmiştir. Sonuç olarak, resmî izin alınabilen iki açıköğretim fakültesi, bir uzaktan eğitim üniversitesi ve bir uzaktan eğitim merkezi çalışmaya dâhil edilmiştir. Araştırmanın güvenilirliği ve kurumların bilgi güvenliği göz önünde bulundurularak, kurum isimleri araştırmada gizli tutulmuştur. Dâhil edilen kurumlar hakkında genel bilgiler aşağıda rastgele bir sıra ile verilmektedir:

Araştırmaya dâhil edilen kurumlardan biri, köklü bir üniversitesinin bünyesinde 2010 yılında açılmış olan bir açıköğretim fakültesidir. Bu fakültenin bünyesinde 10'a yakın lisans programı, 4 tane lisans tamamlama programı ve 30'a yakın ön lisans programı bulunmaktadır. Öğrencilere kaynak olarak, basılı kitaplar, video kayıtları ve yazılı elektronik

materyaller sunulmaktadır. Bu kurumda henüz canlı ders hizmeti verilmemektedir. Öğrenciler ÖYS üzerinden kaynaklara ulaşabilmektedir. Öğrencilerin, katkı payının yanında, materyal ücretini de kurumun hesabına yatırması gerekmektedir. Bu ücretleri yatırmayan öğrenciler, ders kaydı yapamamaktadır. Kurumun web sayfasında öğrencilere sistemi nasıl kullanacakları, kurum işleyişi, yönetmelik gibi konularda bilgilendirici video kayıtları sunulmaktadır. Kurumun en belirgin özelliklerinden biri, öğrencilerin tüm işlemlerini çevrimiçi olarak yapabiliyor olmasıdır. Öğrenciler, kuruma telefon ve e-posta yoluyla ulaşabilmektedir. Söz konusu kurum, açıldığı yıllara nazaran sınav merkezi sayısını oldukça artırmıştır. Güncel haliyle, 60'ı aşkın merkezde sınav hizmeti sunmaktadır.

Veri toplanan bir diğer kurum, yurtdışında yüz yüze eğitim vermekteyken, teknolojinin avantajını kullanarak daha geniş kitlelere ulaşmayı hedeflemiş ve uzaktan eğitim fakültesi açmıştır. Sonrasında, Türkiye'deki tanınmış büyük üniversitelerden biri ile anlaşma imzalayarak Türkiye'de de merkez oluşturmuş, 2002-2003 eğitim öğretim yılında uzaktan eğitim hizmeti sunmaya başlamıştır. Merkezde, 20'ye yakın tezsiz yüksek lisans, 4 tane lisans ve bir tane de ön lisans programı sunulmaktadır. Kurum, Türkiye'de kendi bünyesinde öğretim elemanı barındırmamakta; ancak farklı üniversitelerde görev yapan öğretim elemanlarının ücret karşılığı ders vermesi sağlanmaktadır. Bu öğretim elemanları belirlenirken, alanında kendini ispatlamış isimlerin olmasına dikkat edilmektedir. Katkı payı, bu üniversitede diğer üniversitelere göre oldukça yüksektir. Kurumun sınavları, Türkiye'de anlaşma imzalanmış olan tek bir üniversitede gerçekleştirilmektedir. Kurumda eğitim-öğretim genel olarak internet üzerinden canlı dersler aracılığıyla yapılmaktadır. Bunun yanında eğitim, sayısal kütüphane, kaynak kitaplar gibi diğer uzaktan eğitim araçları ile desteklenmektedir. Öğretim elemanları işlenen konuyla ilgili hazırladıkları kaynakları, sisteme haftalık olarak yüklemekte ve öğrenciler bu kaynaklara erişebilmektedir. Ayrıca, canlı derse katılamayan öğrenciler, diledikleri zaman canlı ders kaydını izleyebilmektedir. Bu kurumda öğrencilere destek veren ekip, eğitsel ve teknik olarak ikiye ayrılmıştır. Öğrenciler destek ekibe, telefon ve e-posta yoluyla ulaşabilmektedir. Öğretim elemanlarına öğrenciler tarafından sistem üzerinden gönderilen iletilerin yanıtlanma durumu kurum

personeli tarafından kontrol edilmekte; cevaplandırmayan öğretim elemanlarına hatırlatma yapılmaktadır.

Araştırmaya dâhil edilen uzaktan eğitim merkezi 2002 yılında kurulmuş olup, 2020 itibarıyla 5 ön lisans, 1 lisans tamamlama, 4 tezsiz yüksek lisans programı sürdürmektedir. Bünyesinde yaklaşık 15 bin öğrenci barındırmaktadır. Araştırmaya katılan öğrencilerin çoğunluğunun lisans öğrencisi olması nedeniyle, bu merkezde lisans tamamlama öğrenimi gören öğrenciler çalışmaya dâhil edilmiştir. Kurum sınavları, biri yurtdışında olmak üzere 10 ayrı merkezde yapılmaktadır. Lisans tamamlama öğrencileri, derslerin tamamını canlı dersler yoluyla almaktadır. Bu öğrenciler, bazı sınavları için üniversitenin bulunduğu şehre gelmek durumundadır. Kurumun web sayfasında ÖYS ve sanal sınıf kullanımı hakkında öğrencileri bilgilendirici yazılı dokümanlar bulunmaktadır. Son olarak, öğrencilerden her dönem katkı payı ve materyal ücreti alınmaktadır. Araştırmacının beş yıl boyunca görev yaptığı Gazi Üniversitesinin ve hali hazırda görev yapmakta olduğu Aydın Adnan Menderes Üniversitesinin uzaktan eğitim merkezleri, araştırmacı, bu kurumlarda çalışan yöneticileri ve destek personel ekibi tanıyor olduğu için araştırmaya dâhil edilmemiştir.

Araştırmaya, hem yurtiçinde hem de yurtdışında adını duyurmuş, bünyesinde 3 milyona yakın öğrenci bulunan bir açıköğretim fakültesi de dâhil edilmiştir. Kurum, 1982 yılında hizmet vermeye başlamıştır ve günümüzde onlarca lisans ve ön lisans programı sunmaktadır. Güçlü teknik alt yapısı ve yüksek hizmet kalitesi, kurumu hem yurtiçi hem yurtdışı işbirlikleri için cazibe merkezi haline getirmiştir. Bu kurumda son bir yıldır öğrenciler neredeyse tüm işlemlerini çevrimiçi olarak yapabilmektedir; bununla birlikte, öğrenci büroları işlevini sürdürmeye devam etmektedir. Öğrenciler bunun yanında, web sitesi üzerinden canlı olarak ve telefon yoluyla da destek personele ulaşabilmektedir. Tüm bu destek talebine bürolardaki personel cevap vermektedir. Kurum tarafından, yıllardır öğrencilere sağlanan kaynak kitapların son 3 yıldır doğrudan verilmemesi kararı alınmıştır. Bunun nedeni olarak, çoğu kitabın öğrenciler tarafından bürolardan alınmaması sonucu oluşan israf gösterilmektedir. Bunun yerine, kaynaklar öğrenciler ile elektronik ortamda paylaşılmaktadır. Öğrenciler dilediğinde bu kaynakların çıktısını alabilmektedir. Yine

isteyen öğrenciler çevrimiçi olarak kurumdan kitap sipariş edebilmekte, bunun için ekstra ücret ödemektedir. Bunun yanında öğrencilere radyo-TV programları, sesli kitaplar, sorular vb. çok çeşitli kaynaklar sunulmaktadır. Kurumda, üç yıldır bazı dersler canlı olarak verilmektedir. Öğrenciler bu derslere katılıp katılmamakta özgürdür. Katılamayan öğrenciler, canlı dersin video kaydını diledikleri zaman izleyebilmektedir. Kurum, oldukça geniş bir sınav merkezi yelpazesine sahip olup, sınavlar bu merkezlerde yüz yüze olarak gerçekleştirilmektedir.

Çalışma grubunun büyüklüğü konusunda Patton'ın (2014, s. 242-245) açıklaması kayda değerdir. Buna göre nitel çalışmalar belirsizliklerle doludur ve örneklem büyüklüğünü belirlemeye dair bir kural yoktur. Nitel araştırmalarda, şöyle bir araştırma için bu büyüklükte bir örneklem yeterlidir veya değildir demek mümkün değildir. Bu, araştırmacının ne bilmek istediğine, amacına, gündemine, neyin inanılır, kullanışlı olacağına ve eldeki kaynaklar ile zamana bağlıdır. Patton (2014) bu durumu Piaget örneği ile açıklamıştır. Piaget, kuramını iki çocuğunu gözlemleyerek oluşturmuştur. Bazen çok sayıda kişiden elde edilen veri, birkaç kişiden elde edilecek verinin derinliğini sağlamayabilir. Bu nedenle, bu araştırmanın çalışma grubunun büyüklüğü süreç içinde belirlenmiştir.

Her ne kadar nitel araştırmalarda, nicel araştırmalarda olduğu gibi grupların sayısını eşitleme kaygısı güdülmese de açıköğretim ve uzaktan eğitim öğrencilerinden benzer sayılarda katılımcı araştırmaya dâhil edilmiştir. Üniversitelere göre öğrenci katılımcı sayıları Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2

Üniversitelere Göre Öğrenci Katılımcı Sayıları

Kategori	Kurum	Bırakan	Devam Eden	Toplam
Açıköğretim	K1	5	4	16
	K2	3	4	
Uzaktan Eğitim	K3	4	3	15
	K4	5	3	
Toplam		17	14	31

Tablo 2 incelendiğinde, araştırmaya 16 açıköğretim 15 uzaktan eğitim öğrencisinin dâhil olduğu görülmektedir. Açıköğretimi bırakmış öğrencilerin sayısı (n=8) ile uzaktan eğitimi bırakmış olan öğrencilerin sayısı (n=9) birbirine yakındır. Açıköğretime devam eden öğrencilerin sayısı (n=8) ile uzaktan eğitime devam eden öğrencilerin sayısı (n=6) da benzerlik göstermektedir. Tablo 2’den, çalışmaya katılan tüm öğrencilerin içinde, bırakan (n=17) ve devam eden (n=14) öğrencilerin sayılarının da birbirine yakın olduğu sonucuna ulaşılmaktadır. Bu benzerlikler, bulgular kısmına hem açıköğretim hem uzaktan eğitim öğrencilerinin kod sıklıkları ayrı ayrı ve birlikte ele alınacağı için araştırma açısından bir avantaj olarak düşünülmüştür.

Öğrenci çalışma grubunu, açık ve uzaktan eğitimi bırakmış öğrenciler ile halen açık ve uzaktan eğitime devam etmekte olan öğrenciler oluşturmaktadır. Kember’e göre (1995) bir öğrenci, bir programa kayıt yaptırmış olsa bile daha hiçbir görevi yerine getirmeden programı bırakabilir ki bunlara başlamayanlar (non-starters) denir. Bu tarz bırakmalar genellikle gayri resmî bir biçimde, bir başka deyişle kuruma herhangi resmî bir belge vermeden gerçekleştirilir. Bu tezin verilerinin toplanması aşamasında, bu türdeki öğrencilere sıklıkla rastlanmıştır. Söz konusu öğrencilerin bırakma nedenlerinin çok sınırlı olduğu gözlemlenmiştir. Özellikle kayıt sonrası dönemde gerçekleşen, öğrenciyi bırakmaya götüren nedenlerin daha derin incelenebilmesi amacıyla sistemde en az bir eğitim-öğretim yarıyılı kalarak deneyim edinmiş öğrenciler tercih edilmiştir.

Öğrenciler için kullanılan kodlama:

Kurum (K) + Kaçınıcı kurum olduğu bilgisi (1,2,3 ve 4) + Bırakan/Devam eden durum bilgisi (B/D) + O kurumu bırakan/devam eden kaçınıcı öğrenci olduğu bilgisi (1,2,3 ...)

Örneğin; K2B3, 2 numaralı kurumu bırakan 3. öğrenciyi temsil etmektedir.

K4D2, 4 numaralı kuruma devam eden 2. öğrenciyi temsil etmektedir.

Yöneticiler için kullanılan kodlama:

Kurum (K) + Kaçınıcı kurum olduğu bilgisi (1,2,3 ve 4) + Yönetici (Y)

Örneğin; K3Y, 3 numaralı kurumun yöneticisini temsil etmektedir.

Öğretim elemanları için kullanılan kodlama:

Kurum (K) + Kaçınıcı kurum olduğu bilgisi (1,2,3 ve 4) + Öğretim elemanı (ÖE) + Kaçınıcı öğretim elemanı olduğu bilgisi (1,2 ve 3)

Örneğin; K2ÖE3, 2 numaralı kurumdan katılan 3. öğretim elemanını temsil etmektedir.

Destek ekip için kullanılan kodlama:

Kurum bilgisi (K) + Hangi kurum olduğu bilgisi (1,2,3 ve 4) + Destek ekip (DE) + Kaçınıcı destek ekip elemanı olduğu bilgisi (1 veya 2)

Örneğin; K1DE2, 1 numaralı kurumdan 2. destek ekip elemanını temsil etmektedir.

Alan uzmanları için kullanılan kodlama:

Alan uzmanı (AU) + Kaçınıcı alan uzmanı olduğu bilgisi (1,2,3,4 ve 5)

Örneğin; AU4, 4 numaralı alan uzmanını temsil etmektedir. Alan uzmanları, kurumlarını değil konu alanını temsil ettikleri için kurumları kodlanmamıştır. Ayrıca alan uzmanları belirlenirken, araştırmaya dâhil edilen kurumlarda çalışıyor olma şartı aranmamıştır.

Katılımcı öğrencilerin durumlarının olabildiğince detaylı ortaya koyulabilmesi için, öğrencilere veri toplama araçlarının ilk kısmında kişisel özellikleri ve öğrenim bilgileri ile ilgili birtakım sorular yöneltilmiştir. Bu sorulardan elde edilen veriler Ek 3'te ayrıntılı olarak betimlenmiştir.

Ek 3'e göre öğrenimi bırakan öğrencilerin 13'ü lisans, 4'ü ön lisans öğrencisidir. Öğrenime devam eden öğrencilerin ise 10'u lisans, 4'ü ön lisans derecesindedir. Araştırmaya toplamda 23 lisans, 8 ön lisans öğrencisi katılmıştır. Öğrenciler araştırmaya dâhil edilirken lisans-ön lisans ayırımına gidilmemiştir. Nitekim ön lisansta öğrenim görmekte olan bir öğrencinin daha öncesinde yine aynı üniversitede lisans deneyimi olabilmektedir. Benzer şekilde, lisans eğitimi almakta olan bir öğrencinin daha önceden hem lisans hem ön lisans deneyimi olduğu durumlar söz konusudur. Özellikle, öğrenimi bırakmış öğrencilere ulaşmak oldukça zor olduğu ve öğrencilerin tüm koşullarını eşitleme amacı güdülmeyeceği için, ulaşılabilen ve veri toplamaya uygun olan öğrenciler doğrudan araştırmaya dâhil edilmiştir.

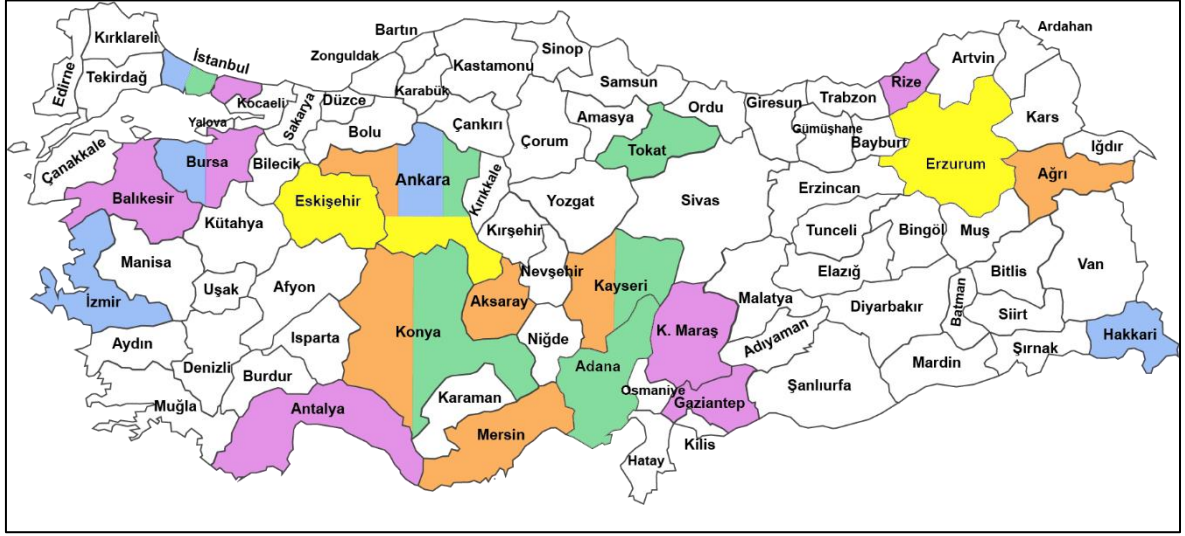
Ek 3'te hangi katılımcının hangi bölümde öğrenim görmekte olduğu, daha önce hangi programı bitirdiği ve hangi bölümü bırakması nedeniyle araştırmaya dâhil edildiği bilgisi ayrı ayrı paylaşılmamıştır. Bunun nedeni, program bilgisi verildiğinde, kurum bilgisinin de veriliyor olacağı ihtimalidir. Kurumların gizliliğini korumak amacıyla, program bilgisi burada özetlenmiştir. Araştırmada, acil durum afet yönetimi, adalet, çağrı merkezi hizmetleri, çalışma ekonomisi, çocuk gelişimi, halkla ilişkiler, işletme, ilahiyat, laboratuvar ve veteriner teknisyenliği, sağlık kurumları işletmeciliği, endüstri mühendisliği, sosyal hizmetler, sosyoloji ve bilgisayar mühendisliği olmak üzere 15 ayrı bölümden öğrenci yer almıştır.

Araştırmaya öğrenciler dâhil edilirken, öğrenimi bırakan öğrencilerde öncelikle, kurumuyla son temasının son 5 yıl içinde olmuş olması şartı gözetilmiştir. Katılımcıların içinde bu ölçüt uymayan 2 öğrenci yer almaktadır. Ancak bu öğrenciler araştırmaya katılmaya oldukça istekli oldukları ve yeterli veri sağlayabileceklerini düşündükleri için çalışmaya dâhil edilmiştir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin 9'u daha önceden herhangi bir ön lisans veya lisans programını bitirmemişken 22'si çeşitli ön lisans, lisans ve lisansüstü programlarını tamamlamıştır. Ek 3'te, tamamlanan program ön lisans ve/veya lisansüstü programı ise parantez içinde belirtilmiş; lisans ise herhangi bir vurgulama yapılmamıştır. Ek 3 incelendiğinde, öğrenimi bırakan 17 öğrenciden 6'sının daha önce farklı programları da bırakmış oldukları görülmektedir. Öğrenime devam etmekte olan 14 öğrencinin ise sadece 2'si daha önceden bir programı bırakmıştır.

Öğrenci katılımcıların yaşları 25 ile 50 arasında değişmekte olup, ortalama yaş 35 olarak hesaplanmıştır. Araştırmaya 12 erkek, 19 kadın öğrenci katılmıştır. Öğrencilerin 10'u bekâr, 21'i ise evlidir. Çocuk sayıları 0 ile 4 arasında değişmekte olup, bulgular kısmında da görüleceği üzere çocukların sorumluluğunun öğrenimi bırakma ve devam etme kararına etki eden nedenlerden biri olduğu görülmüştür. Ancak burada önemli olan, çocuğun varlığı ya da yokluğudur. Nitel bir araştırma olduğu, sınırlı sayıda katılımcı yer aldığı ve çocuk sayısı dışındaki değişkenler kontrol altında tutulamadığı için, çocuk sayısı daha fazla olan kişilerin öğrenimi bırakma olasılığı daha yüksektir gibi bir çıkarımın bu araştırmada yapılması söz konusu değildir.

Katılımcıların 24'ü çalışan, 7'si herhangi bir işte çalışmayan öğrencilerden oluşmaktadır. Öğrenci katılımcıların meslekleri incelendiğinde, araştırmaya akademisyen, arama kurtarma görevlisi, ARGE sorumlusu, bankacı, cami imamı, öğretmen, emlakçı, esnaf, kaptan, Kur'an kursu öğreticisi, memur, muhasebeci, oto tamircisi, özel harekât polisi, teknisyen ve yazılımcı olmak üzere 16 ayrı meslekten kişinin katıldığı görülmektedir. Katılımcıların aylık gelirleri incelendiğinde, geliri 1200-3000 lira aralığında ve 3001-4500 aralığında olan 4'er; 4501-6000 lira aralığında olan 12; 6001-7500 lira aralığında olan 8 ve 7500 lira üzeri olan 3 kişinin araştırmada yer aldığı görülmektedir. Son olarak, Ek 3'e göre araştırmaya 17 farklı ilden öğrenci katılmıştır. Öğrencilerin ve alan uzmanlarının katılım gösterdiği iller Şekil 8'de görselleştirilmiştir.



Şekil 8. Katılımcıların yaşadıkları iller¹

Şekil 8'e göre, araştırmada Türkiye'nin 7 coğrafi bölgesinden de katılımcılar yer almıştır. Her ne kadar bu araştırmada farklı bölgelere erişme kaygısı güdülmemiş olsa da yaşanan şehir açısından çeşitliliğin sağlanmış olmasının araştırma açısından yararlı olduğu düşünülmektedir.

Bu özelliklere ek olarak, öğrencileri daha detaylı tanımlayabilmek için öğrencilere, bulundukları programa neden katıldıkları ve neden yüz yüze eğitim yerine uzaktan eğitimi tercih ettikleri sorulmuştur. Cevaplardan elde edilen kod ve kategoriler Tablo 3 ve Tablo 4'te verilmiştir.

¹ Turuncu: K1, Mor: K2, Mavi: K3, Yeşil: K4 kurumlarından katılım gösteren öğrencileri; Sarı: Alan uzmanlarını temsil eder.

Tablo 3

Açık ve Uzaktan Eğitim Öğrencilerinin Programlarını Tercih Etme Nedenleri

Kategoriler	Kodlar	Bırakan Öğrenci	Devam Eden Öğrenci	Toplam
İçsel nedenler	Kendini geliştirme isteği	5	3	8
	Hayalindeki programı okuma isteği	2	5	7
	Başkalarına faydalı olma isteği	-	3	3
	İkinci üniversite okuma isteği	1	-	1
	İlgi duyma	-	1	1
	Vaktini değerlendirme	-	1	1
Toplam		8	13	21
İşle ilgili nedenler	Terfi alma isteği	1	2	3
	İş bulma isteği	2	-	2
	Kadrolu bir iş bulma isteği	1	-	1
	Rahat bir mesleğe geçiş isteği	1	-	1
Toplam		5	2	7
Maddi nedenler	Maaş artışı	1	2	3
Diğer	Hatır ²	1		1
	Askerliği erteleme	-	1	1
Toplam		1	1	2

Tablo 3 incelendiğinde, öğrencilerin bölümlerini daha çok kendini gelişme isteği, hayalindeki programı okuma isteği gibi içsel nedenlerle seçtikleri görülmektedir. Bunu, terfi alma, iş bulma gibi işle ilgili nedenler takip etmektedir. Son olarak maaş artışı veya sırf birini kırmamak için programa kaydolduğunu belirten öğrenciler de olmuştur.

² Saygı duyduyu birinin (öğretim elemanı vb.) ısrarı üzerine; o kişinin hatırını kırmamak için programa kaydolma.

Tablo 4

Açık ve Uzaktan Eğitim Öğrencilerinin Açık ve Uzaktan Eğitimi Tercih Etme Nedenleri

Tercih Nedenleri	Bırakan Öğrenci	Devam Eden Öğrenci	Toplam
Çalışma ve eğitimi bir arada sürdürebilme olanağı	9	9	18
Bulunduğu yerden/ilden eğitimini sürdürebilme olanağı	5	3	8
Çocuklarını ihmal etmeden eğitimini sürdürebilme olanağı	-	2	2
Sınavsız geçiş olanağı	-	1	2
İleri yaş	-	1	1
Yetersiz maddi gelir	1	1	1

Tablo 4 incelendiğinde, öğrencilerin açık ve uzaktan eğitimi ağırlıklı olarak, çalışma ve eğitim hayatını bir arada sürdürebilme olanağı tanıdığı için tercih ettikleri görülmektedir. Bunun yanında, bulundukları yerden/ilden eğitim alabilme olanağı da öğrenciler için oldukça önemlidir. Tablo 4'ten, çocuklarını ihmal etmemek için, yaşı ilerlediği için ve yeterli maddi geliri olmadığı için de uzaktan eğitimi tercih eden öğrencilerin de var olduğu görülebilir. Öğrencilerin belirttiği nedenlerin hemen hepsi, açık ve uzaktan eğitimin sağladığı zaman ve mekân özgürlüğünü ile açık ve uzaktan eğitimin esnekliğini işaret etmektedir. Son olarak, bırakan ve devam eden öğrencilerin açık ve uzaktan eğitimi tercih etme nedenlerinin birbirine benzer olduğu söylenebilir.

Yönetici çalışma grubu, açık ve uzaktan eğitim kurumlarında yöneticilik yapmakta olan öğretim elemanlarından oluşmaktadır. Yöneticilere ait tanımlayıcı bilgiler Tablo 5'te verilmiştir. Bu tablodaki kurumların kodlanması, kurum özelliklerinin ayrıntılı olarak verildiği kısımdan farklı sırada gerçekleştirilmiştir.

Tablo 5

Yöneticilere Ait Tanımlayıcı Bilgiler

Katılımcı Kodu	Kurum	Cinsiyet	Mesleki deneyim	Açık ve uzaktan eğitim deneyimi	Açık ve uzaktan eğitim yöneticilik deneyimi	Uzaktan verilen ders sayısı
K1Y	K1	Erkek	11 yıl	12 yıl	3 yıl	40+
K2Y	K2	Erkek	16 yıl	3 yıl	2,5 yıl	0
K3Y	K3	Erkek	25 yıl	4 yıl	4 yıl	16
K4Y	K4	Erkek	15 yıl	1 yıl	1 yıl	1

Tablo 5 incelendiğinde, araştırmaya katılan yöneticilerin tümünün erkek olduğu, mesleki deneyimlerinin 11 ile 25 yıl arasında değiştiği görülmektedir. Açık ve uzaktan eğitim deneyimi, yöneticilerin araştırma yapma, ders verme ve/veya ders alma gibi yollarla kaç yıldır uzaktan eğitimle ilgilendiklerini ifade etmektedir. Buna göre, yöneticilerin uzaktan eğitimle bağlantısı 1 yıl ile 12 yıl arasında değişiklik göstermektedir. Tablo 5’te, yöneticilerden birinin bugüne kadar hiç uzaktan eğitim dersi vermediği görülmektedir. Bir yönetici ise uzaktan ders vermeyi sadece bir kere deneyimlemişken, bir diğeri görüşmenin yapıldığı tarihte 16 tane uzaktan ders verme deneyimine sahip olduğunu ifade etmiştir. Son olarak yöneticilerden biri, 40’ın üzerinde uzaktan ders vermiş olduğunu belirtmiştir. Yöneticilerin, açık ve uzaktan eğitim yöneticilik deneyimleri ise 1 ile 4 yıl arasında değişmektedir.

Araştırmada, öğrenci seçiminde belirli ölçütler temel alınırken, yönetici seçiminde ölçüt kullanılmamıştır. İzin alınabilen kurumlar önceden belirlidir ve her kurumda iki ya da üç yönetici bulunmaktadır. Kurum yöneticilerinin yoğun programları nedeniyle her kurumdan, yöneticilerin kendi aralarındaki fikir alışverişleri sonucu, sadece birer yönetici çalışmaya katılmıştır. Nitekim nitel çalışmalarda tüm evrene ulaşma kaygısı güdülmemektedir. Bazen tek bir katılımcı bile yeterli veri sağlayabilir (Patton, 2014).

Destek ekip grubu, öğrencilere teknik ve eğitsel konuda yardım/rehberlik sağlayan kişilerden oluşmaktadır. Bu kişilerin yeterlikleri, kurumdan kuruma değişiklik gösterebilmektedir. Bazı kurumlar öğrencilere teknik destek ve eğitsel destek sağlayan personeli ayrı tutarken, bazı kurumlarda personel, her iki işlevi de yerine getirmektedir. Dışarıdan bakıldığında, açık ve uzaktan eğitim için ne kadar önemli oldukları tam manasıyla anlaşılamayabilir. Ancak

söz konusu personel, açık ve uzaktan eğitim öğrencisinin birebir muhatap olduğu, öğretim elemanına veya yöneticilere ifade edemediği sorunlarını rahatlıkla dile getirdiği, sitem ettiği, eleştirilerini, istek ve dileklerini ilettiği kişilerden oluşmaktadır. Destek ekibe dair tanımlayıcı bilgiler Tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 6

Destek Personele Ait Tanımlayıcı Bilgiler

Katılımcı Kodu	Kurum	Mesleki Deneyim	Açık ve uzaktan eğitim deneyimi	Destek alanı
K1DE1	K1	7	5	Eğitsel destek
K1DE2	K1	23	21	Teknik destek
K2DE1	K2	8	5	Eğitsel ve teknik destek
K2DE2	K2	6	4	Eğitsel ve teknik destek
K3DE1	K3	8	8	Eğitsel ve teknik destek
K3DE2	K3	20	17	Eğitsel ve teknik destek
K4DE1	K4	15	7	Eğitsel destek
K4DE2	K4	12	7	Teknik destek

Tablo 6 incelendiğinde araştırmaya 4 ayrı kurumdan, 8 teknik-eğitsel destek personelinin katıldığı, bunların mesleki deneyimlerinin 6 ile 23 yıl arasında değiştiği görülmektedir. Personelin, açık ve uzaktan eğitimde çalışma deneyimleri ise 5 ile 21 yıl arasındadır. Tablo 6’da belirtilen kurum kodları, öğrenciler ve yöneticiler için belirtilenlerden farklıdır.

Öğrenci, yönetici ve destek ekibinin yanında, kurumlardaki devam-bırakma nedenlerinin anlaşılması için öğretim elemanlarının görüşlerine de başvurulmuştur. Araştırmada sadece, uzaktan eğitim kurumlarının öğretim elemanları ile görüşülmüştür. Açıköğretim kurumlarının öğretim elemanları ile görüşülmemesinin nedeni, bu kurumlardan birinin sadece “bazı bölümler” için belirli zamanlarda canlı dersler verirken; diğerinin henüz canlı dersler yapmıyor, video kayıtları ve basılı kaynaklar üzerinden eğitimi sürdürüyor olmasıdır. Nitekim bu araştırmaya dâhil edilen açıköğretim öğrencilerinin de öğretim elemanlarına dair deneyimlerinin olmadığı gözlemlenmiştir. Çalışmaya katılan öğretim elemanlarına dair tanımlayıcı bilgiler Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7

Öğretim Elemanlarına Ait Tanımlayıcı Bilgiler

Katılımcı Kodu	Kurum	Cinsiyet	Mesleki deneyim	Açık ve uzaktan eğitim deneyimi	Uzaktan verilen ders sayısı
K1ÖE2	K1	E	9	7	14
K1ÖE2	K1	E	31	17	17
K1ÖE3	K1	K	18	5	5
K2ÖE1	K2	E	33	4	16
K2ÖE2	K2	K	30	15	20
K2ÖE3	K2	K	38	5	10

Tablo 7 incelendiğinde, uzaktan eğitim veren iki kurumdan üçer öğretim elemanı olmak üzere toplam 6 öğretim elemanı ile görüşme yapıldığı görülmektedir. Öğretim elemanlarının mesleki deneyimleri 9 ile 38 yıl arasında değişmektedir. Bununla birlikte, öğretim elemanlarının ders verme ve/veya ders alma yoluyla uzaktan eğitim ile olan ilişkileri 4 ile 17 yıl arasındadır. Görüşmenin yapıldığı tarihe kadar uzaktan verilmiş olan ders sayıları ise 5 ile 20 arasında değişmektedir. Tablo 7’de verilen kurum kodlarının daha önceki tablolarda yer alan kurum kodları ile ilişkisi bulunmamaktadır.

Araştırmanın katılımcı gruplarından birisi de alan uzmanlarıdır. Bu gruba, açık ve uzaktan eğitim alanında akademik çalışmaları bulunan, alanyazına ve/veya deneyimlerine dayalı olarak, konu hakkında derin bilgi sağlayabileceğine inanılan akademisyenler dâhil edilmiştir. Alan uzmanlarına ait tanımlayıcı bilgiler Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8

Alan Uzmanlarına Ait Tanımlayıcı Bilgiler

Katılımcı Kodu	Cinsiyet	Mesleki deneyim	Açık ve uzaktan eğitim deneyimi	Uzaktan verilen ders sayısı
AU1	K	24	18	72
AU2	K	19	22	30+
AU3	K	11	10	0
AU4	E	11	11	2
AU5	K	15	10	4

Tablo 8’e göre, çalışmaya katılan 5 açık ve uzaktan eğitim alan uzmanının mesleki deneyimi 11 ile 24 yıl arasında değişmektedir. Alan uzmanlarının, açık ve uzaktan eğitime yönelik

ders alma ve/veya verme dâhil deneyimleri 10 ile 22 yıl arasındadır. Tablo 8’de, bazı öğretim elemanlarının açık ve uzaktan eğitim deneyimlerinin, mesleki deneyimlerinden daha yüksek olduğu görülmektedir. Bunun nedeni, söz konusu alan uzmanlarının uzaktan eğitime yönelik çalışmalarının, bir mesleğe sahip olmadan önce başlamış olmasıdır. Alan uzmanlarının görüşmelerin yapıldığı tarihlere kadar verdiği ders sayıları, 0 ile 72 arasında değişmektedir. Öğretim elemanlarından birinin hiç uzaktan ders verme deneyiminin olmaması sorun teşkil etmemiştir. Söz konusu uzmanın araştırmaya dâhil edilmesinin nedeni, açık ve uzaktan eğitim üzerine Türkiye’de yapılan çok sınırlı sayıdaki çalışmadan, bu tezin araştırma konusuna en yakın çalışmayı yapmış olması ve hâlâ bu konudaki çalışmalarını sürdürüyor olmasıdır. Ayrıca bu uzman, Türkiye’de açık ve uzaktan eğitim konusunda kendini ispatlamış kurumlardan birinin uzaktan eğitim merkezinde çalışması nedeniyle zengin veri sağlamıştır. Nitekim AU3, ders veren öğretim elemanlarından çok daha fazla koda değinmiştir ve bu kodlar doğrudan, alanyazınla uyushmaktadır.

3.5. Veri Toplama Araçları

Durum çalışmaları, nitel veya nicel veri toplanarak gerçekleştirilebilir. Veriler, alan çalışması, arşiv kayıtları, sözlü beyanlar, gözlemler veya bunların kombinasyonundan elde edilebilir (Yin, 1981). Bu araştırmada, durumu bizzat deneyimleyen kişilerin bu konudaki sözlü beyanları görüşme yoluyla elde edilmiştir. Görüşme, gözlemlenemeyen davranışlar, duygular, düşünceler, niyetler veya bireylerin çevrelerindeki dünyayı nasıl ifade ettiklerini öğrenmek için gereklidir. Geçmişte yaşanmış, tekrar etmeyecek olaylar hakkında bilgiler görüşme yoluyla elde edilebilir. Görüşme, araştırmacıya katılımcıya sorular sorarak olayları onun bakış açısından öğrenme olanağı sunar (Merriam, 2015, s.86; Patton, 2014, s. 340-341). Bu çalışmada katılımcıların algıladığı durumu kendi düşünceleriyle ifade etmelerini kolaylaştırmak için (Merriam, 2015, s.88) her grup için ayrı ayrı yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Formların ilk kısmında önceden belirlenmiş seçenekleri veya kısa yanıtları olan demografik bilgilere dair yapılandırılmış sorular yer alırken; kalan kısımda açık uçlu sorulara yer verilmiştir. Görüşme formlarındaki tüm sorular, alanyazın

taraması ve uzman görüşlerine dayalı olarak, benzer formlar incelenerek oluşturulmuştur. Sorunların oluşturulmasında, özellikle çalışmanın “ilgili alanyazın” başlığı altında detaylı olarak verilen öğrencilerin öğrenime devamlılığı ve öğrenimi bırakması konusundaki kuram ve modeller etkili olmuştur.

Oluşturulan taslak görüşme formları, 8’i açık ve uzaktan eğitim alanında uzman olan, 2’si nitel araştırma yöntemleri konusunda doktora düzeyinde ders veren öğretim elemanına uzman görüşü alınmak üzere gönderilmiştir. Görüşü alınacak açık ve uzaktan eğitim alan uzmanları belirlenirken, bu konuda yayınları bulunmasına dikkat edildiği kadar, nitel model temel alınarak yapılmış çalışmalarının olmasına da önem verilmiştir. Ayrıca bu araştırmacılardan ikisi, uzaktan eğitim merkezinde idari görevlerde yer alan kişilerdir. Alan uzmanları, altı ayrı görüşme formuna dair görüşlerini her bir soru için “uygun, geliştirilmeli, uygun değil” şeklinde belirtmiştir. Alan uzmanlarının görüşleri doğrultusunda taslak formlar yeniden düzenlenmiş ve bir sonraki aşama olan pilot uygulamaya geçilmiştir.

Veri toplama araçları, yaşanabilecek sorunları önceden belirlemek ve soruların niteliğini kontrol etmek amacıyla asıl uygulamaya geçilmeden önce pilot uygulama yapılarak test edilmiştir. Pilot uygulama, ikisi öğrenime devam eden, biri öğrenimi bırakmış olan toplam üç öğrenci; bir yönetici, bir öğretim elemanı, bir alan uzmanı ve iki teknik destek ekibi personeli olmak üzere 8 kişi ile gerçekleştirilmiştir. Formlar, pilot uygulamanın sonucunda, gerek soruların katılımcılar tarafından anlaşılıp anlaşılmaması, gerek araştırmacının görüşme esnasındaki gözlemleri göz önünde bulundurularak yeniden düzenlenmiştir. Düzenlemelere dair bazı örnekler aşağıda verilmektedir.

Örneğin, öğrencilere öğretim elemanının konu alanına hâkimiyeti, öğrencilerle olan etkileşimi, dersi işleme yöntemi gibi özelliklerinin öğrencinin kararı üzerine etkisinin teker teker sorulmasının öğrencinin sıkılmasına neden olduğu ve öğrenciyi yönlendirdiği fark edilerek, sadece öğretim elemanının etkisinin sorulmasına, gerektiğinde sondaj soruları ile daha derin bilgi arayışına girilmesine karar verilmiştir.

Bir başka örnek olarak, “*Uzaktan eğitim kurumu size teknik-pedagojik destek sağladı mı? Bu tür bir desteğin sağlanmasının/sağlanmamasının programı bırakmanıza ne gibi etkileri vardır?*” sorusunda, öğrencilerin “pedagojik” ifadesini anlamadığı fark edilerek bu ifade “eğitsel” olarak değiştirilmiştir. Pilot uygulama esnasında fark edilen eksikliklerden biri ise öğrencilerin öğrenime ne zaman başladıkları ve bıraktıklarına dair soruya görüşme formlarında yer verilmemiş olmasıdır. Alan uzmanları görüşü ve pilot uygulama sonrası son hali verilen görüşme formları ile (Ek 4, Ek 5, Ek 6, Ek 7, Ek 8 ve Ek 9) veri toplama sürecine geçilmiştir.

3.6. Veri Toplama Süreci

Araştırmanın verileri, dört ayrı kurumdan öğrenime devam eden öğrenciler, bu kurumları bırakmış olan öğrenciler, kurumda çalışan öğretim elemanları, kurum yöneticileri, kurumun destek ekibi ve açık ve uzaktan eğitim alan uzmanları ile yarı yapılandırılmış görüşme formları aracılığıyla toplanmıştır. Araştırmanın en uzun süren aşaması, verilerin toplanması aşaması olmuştur. Veriler, Kasım 2018-Kasım 2019 tarihleri arasında bir yıl içerisinde toplanmıştır. Veri toplama süresinin bu kadar uzun olmasının nedeni, özellikle uzaktan eğitimi bırakan öğrencilere ulaşmanın zor oluşudur. Bunun yanında tüm katılımcıların birçok farklı ilden araştırmaya katılıyor olması süreci daha da zorlaştırmıştır. Nitekim toplam 54 katılımcıdan sadece birisi araştırmacı ile aynı ilde yaşamaktadır (Bkz. Ek 3).

Öğrencilere ulaşma konusunda öncelikle kurumlardan yardım talep edilmiştir. Bu talebe, sadece iki kurum cevap vermiştir. Birinci kurum bir açıköğretim fakültesi olup, görüşülen yönetici, araştırmacıya doğrudan öğrencilerin iletişim bilgilerinin verilmesinin etik olmayacağını belirterek farklı bir çözüm yolu belirlemiştir. Yönetici, öğrenci işlerinden bir personeli, kurumu bırakan ve kuruma devam eden öğrencileri rastgele araması ve doktora tezinin konusunu belirterek yardımcı olmak isteyip istemediğini sorması için görevlendirmiştir. Kabul eden öğrencilerin iletişim bilgileri, öğrencilerin izni dâhilinde araştırmacı ile paylaşılmıştır.

Diğer kurumun yöneticisi ise araştırmacıya yardım etmesi için kurumla sürekli iletişim halinde olan bir öğrenci temsilcisini görevlendirmiştir. Söz konusu öğrenci, araştırmacıyı hem kurumun öğrenci Facebook hesabına hem de WhatsApp grubuna dâhil ederek, yardım çağrısında bulunmuştur. Bunun üzerine yardım etmeyi kabul eden öğrenciler ile görüşülmüştür. Burada şunu belirtmekte fayda görülmektedir. Bahsedilen öğrenci temsilcisi, öğrenciler ile kurum yöneticileri ve öğretim elemanı arasında bir köprü vazifesi üstlenmiş olduğundan bu öğrenci ile görüşme yapılmamış, farklı öğrenciler tercih edilmiştir.

Öğrencilere ulaşma konusunda yardım talebini kabul etmeyen kurumlardan birinin öğrencilerine, bir Instagram topluluğu üzerinden ulaşılmıştır. Araştırmacı, kendisinin de dâhil olduğu on binlerce üyesi olan bu toplulukta muhakkak belirlediği ölçütlere uygun katılımcıların bulunacağını tahmin ederek, grupta amacını belirten bir paylaşım yaparak yardım istemiş ve birçok üye bu talebe cevap vermiştir. Bazen, görüşme sonucunda katılımcılar, görüşülmesi için başka öğrencileri tavsiye ederek, kişinin izni dâhilinde iletişim bilgilerini araştırmacı ile paylaşmıştır.

Son olarak, kurumlardan birinin öğrencilerine ulaşırken şöyle bir yol izlenmiştir: Araştırmacı, söz konusu kurumun, farklı bölümlerinin son yıllarda açılmış olan örneğin “A Üniversitesi 2015 C Bölümü Paylaşım Grubu” gibi Facebook sayfalarına üye olmuş ve sayfa yöneticilerine mesaj göndererek sayfada kendisi için yardım talebinde bulunmalarını rica etmiştir. Öğrenciler tarafından yönetilen bu gruplarda talep cevap bulmuş ve topluluğu üye olan öğrencilerin arasından katılımcılara ulaşılmıştır.

Toplam 31 öğrencinin 29’u ile öğrencilerin kendi tercihleri doğrultusunda telefonla görüşülmüştür. Öğrencilerden biri ise beyinde tümör olduğu için konuşamadığını bu nedenle cevapları yazmayı tercih ettiğini belirtmiştir. Bir diğer öğrenci de kendisinin erkek, araştırmacının kadın olması nedeniyle cevapları yazılı vermek istediğini ifade etmiştir. Kadın öğrencilerden ikisi ise seslerinin kaydedilmesinin kendilerini tedirgin edeceğini belirtmiş ve bu nedenle araştırmacı görüşmeyi yazarak not almıştır.

Yöneticiler ile görüşülmek üzere öncelikle belirlenen kurumların en üst yöneticisi ile iletişime geçilmiş, en üst yöneticinin (dekan, müdür) yoğunluk vb. nedenlerle görüşmeye vakit ayıramadığı durumlarda yardımcılarının biri ile iletişime geçilmiştir. Yöneticilerin yoğun bir programının olması nedeniyle her dört kurumdan da birer yönetici ile görüşülebilmıştır. Yöneticilerden ikisi ile video konferans diğer ikisi ile telefon aracılığıyla görüşme gerçekleştirilmiştir. Kurumlardan birinin yöneticisi ile görüşme, yöneticinin yoğunluğu nedeniyle üç seferde tamamlanabilmıştır.

Öğretim elemanları, tüm katılımcı grupları arasında en zor ulaşılan grup olmuştur. Uzaktan eğitim kurumlarından birinin öğretim elemanlarına ulaşmak çok zor olmamıştır. Kurumun öğretim elemanları görüşme talep eden e-postalara olumlu veya olumsuz dönüş yapmıştır. Ancak diğer kurumdaki öğretim elemanları hatırlatma e-postaları dâhil olmak üzere hiçbir e-postaya cevap vermemiştir. Bu kurumun, öğretim elemanlarına ulaşma çabası aylarca sürmüş ve sonuç olarak kurum yöneticilerinin yardımı ile gönüllü öğretim elemanlarına ulaşılmıştır. Öğretim elemanlarının tümü ile kendi istekleri üzerine telefonda görüşülmüştür. Aslında, araştırmacı, öğretim elemanlarının uzaktan eğitimde canlı dersler veriyor olmaları nedeniyle video konferansı tercih edebileceklerini düşünmüş; ancak öğretim elemanları buna pek sıcak bakmamıştır. Öğretim elemanlarından biri ise sesinin kaydedilmesini güvenli bulmamış bu nedenle araştırmacı, bu öğretim elemanının görüşlerini not almıştır.

Destek ekip ise araştırmanın en kolay ulaşılabilir grubu olmuştur. Araştırmacının gözlemlerine göre bunun iki sebebi olabilir. Birincisi, söz konusu personelin görev tanımı öğrencilere çeşitli iletişim kanallarından yardım etmek üzerinedir. Bu nedenle araştırmacıya yardımcı olmak, onların alışageldiği bir durumdur. İkincisi, kurum yöneticileri, araştırmacının resmî iznin olduğunu belirterek, aralarından gönüllü olan personelin araştırmaya katılabileceğini ifade etmiştir. Bu durumun vermiş olduğu güvenle veya görev algısı ile destek ekip araştırmacıya kapsamlı bir şekilde yardımcı olmuştur. Destek ekibin 7'si ile telefonda, biri ile yüz yüze görüşülmüştür.

Alan uzmanlarına ulaşmak da son derece kolay olmuştur. Uzaktan eğitime inanan ve bu alana katkıda bulunmak isteyen alan uzmanları, çalışmaya katılmayı memnuniyetle kabul

etmiştir. Yine alan uzmanlarının araştırmacılara bu gibi yardımlarda bulunmaya alışkın olmaları da bu süreci kolaylaştırmış olabilir. Alan uzmanlarının 5'i de video konferans yoluyla görüşmeyi kabul etmiş. Ancak bu görüşmelerin üçü esnasında alan uzmanlarının talebi üzerine, bağlantı hızını artırmak amacıyla kamera kapatılarak sadece sesli iletişim sağlanmıştır.

Görüşmelerin çoğu, telefon aracılığıyla gerçekleştirilmiştir. Görüşmenin hangi kanalla yapılacağını belirlenmesinde, katılımcının kendini nasıl rahat hissettiği temel ölçüt olarak alınmıştır. Bazı katılımcıların, araştırmacı kendilerini görmediği için daha rahat hissettiği ve daha rahat ifade ettiği gözlemlenmiştir. Daha önce de bahsedildiği gibi, araştırmada farklı şehirlerden katılımcılar yer aldığı için tüm katılımcılarla yüz yüze görüşülmesi mümkün olmamıştır. Ancak bu durum, açık ve uzaktan eğitimin doğasına uygun olarak zaman ve mekân kolaylığı sağlamıştır. Öyle ki bazı görüşmeler saat 23:00 civarı tamamlanmıştır. Öğrenciler genelde çalışan öğrenciler olduğu için onlara uygun zamanı belirlemek, telefon aracılığıyla daha kolay olmuştur. Araştırmacı bazen parkta oynayan çocuğunu bekleyen, bazen bebeğini uyutan anneler ile bazen de bir saat sonra terör bölgesinde nöbeti olan bir özel harekât polisi ile telefon sayesinde görüşebilmiştir.

3.7. Veri Analizi

Nitel veri analizinde, betimsel analiz ve içerik analizi olmak üzere iki farklı yöntem bulunmaktadır. Betimsel analizde temalar ve kodlar önceden belirlidir ve özetleyici bir kodlama yapılır. Ayrıca bu tür kodlamada daha önceden belirlenen kodların dışına çıkılmadığı için veri kaybı yaşanabilir. İçerik analizinde ise veriler betimsel analize göre çok daha detaylı bir şekilde kodlanır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Genel olarak içerik analizi, kodlama, temaları belirleme, verilerin kod ve temalara göre düzenlenmesi aşamalarından oluşur (Miles ve Huberman, 1994).

İçerik analizi, tümdengelimci ve tümevarımcı yöntemlerle yapılabilir. Tümdengelimci içerik analizi, çalışmanın amacı bir kuramı, modeli test etmek olduğunda veya analizin yapısı

önceki bilgilere dayanarak belirlendiğinde kullanılır (Kyngas ve Vanhanen, 1999). Geleneksel içerik analizi olarak da adlandırılan (Hsieh ve Shannon, 2005) tümevarımcı içerik analizinde, kategoriler ve temalar önceden belirli değildir. Bu tür veri analizinde kod, kategori ve temalar metnin analizi esnasında ortaya çıkar. Bununla birlikte Patton (2014), tümevarımcı veri analizinin tündengelimci yöntemi elemek zorunda olmadığını ifade etmiştir. Bir başka deyişle, araştırmacı her iki yöntemi bir arada kullanabilir. Özellikle araştırmanın başlangıcında var olan kuramlardan ve önceki çalışmalardan kavramlar ve değişkenler çıkarılarak bu yaklaşımdan faydalanılabilir (Berg, 2001).

Bu çalışmada da öncelikle tündengelimci yaklaşımla tema ve kategoriler ortaya çıkarılmış; ancak kodlar belirlenmemiştir. Tema ve kategorilerin belirlenmesinde öncelikli olarak Rovai (2003) tarafından geliştirilmiş olan Bileşik Devamlılık Modeli temel alınmıştır. Bu modelin temel alınmasının nedeni 2020 Mayıs ayı itibarıyla atıf sayılarına bakıldığında, kendisinden sonra geliştirilmiş olan devamlılık modelinden daha çok kabul görmüş olmasıdır. Bununla birlikte Rovai'nin (2003) modeli, tüm kodların kategorilendirilmesine olanak tanımamıştır. Bu nedenle araştırmacı, hem söz konusu modele ve alanyazındaki çalışmalara hem de kendi deneyimlerine dayalı olarak kodlama, kategorilendirme ve temalandırma işlemini gerçekleştirmiştir. Bu doğrultuda modelde bazı güncellemeler yapılmıştır. Ayrıca, kodlayıcı güvenilirliği için kodlamaları gerçekleştiren diğer alan uzmanı da kodlama ve kategorilendirmeye farklı bir bakış açısı ile katkı sunmuştur.

Ses dosyası olarak depolanan veriler, araştırmacı tarafından yazıya dökülmüştür. Sesi yazıya dökme işleminde Google Dokümanlar ve WhatsApp gibi araçlar kullanılmıştır. Yazıya dökülen veriler, baştan sona okunarak doğruluğu kontrol edilmiştir. Veriler, Nvivo 12 yazılımı kullanılarak analiz edilmiştir. Bütünlük sağlanması amacıyla, önce veriler; bırakan öğrenci, devam eden öğrenci, yönetici, öğretim elemanı, destek ekip, alan uzmanı şeklinde gruplandırılmış; ardından analiz yapılmıştır. Tüm veriler dikkatlice incelenmiş, kodlama işlemi hassasiyetle yapılmıştır. Kelimenin/cümlelerin/paragrafın hangi koda uygun olduğuna karar verilemediği durumda bir alan uzmanından yardım talep edilerek üzerinde tartışılmıştır.

3.8. Araştırmanın Geçerliği ve Güvenirliği

Nitel araştırmalarda geçerlik ve güvenilirlik, nicel araştırmalarda olduğundan farklı anlamlar ifade etmektedir. Bu başlık altında nitel araştırmada geçerlik ve güvenirliliğin tanımlaması yapılmış ve bu araştırmada geçerlik ve güvenirliliğin nasıl sağlandığı ayrıntılı olarak anlatılmıştır.

3.8.1. Araştırmanın Geçerliği

Nicel araştırmada geçerlik, bir ölçümün gerçekten ölçülmesi amaçlanan olgunun ölçülmesi sonucu elde edilip edilmemesi ile ilgilidir (Hammersley, 1987). Bir başka deyişle, eğer bir araştırmacı, gerçekten ölçmeyi amaçladığı şeyi ölçüyorsa, elde ettiği ölçüm geçerlidir. Nitel araştırmada ise geçerlik araştırmacının belirli işlemleri izleyerek, bulgularının doğruluğunu kontrol etmesi ile ilgilidir (Creswell, 2009).

Creswell (2009), nitel araştırmada geçerliği artırmak için bazı stratejiler sunmuş ve araştırmacılara birden fazla stratejiyi bir arada kullanmalarını tavsiye etmiştir. Söz konusu stratejiler ve stratejiler ile ilgili bu araştırmada neler yapıldığı aşağıda verilmiştir:

- 1- Birden fazla veri kaynağından bilgi alınarak veri çeşitlemesi yapılması: Bu araştırmada da öğrenimi bırakan öğrenciler, öğrenime devam eden öğrenciler, yöneticiler, öğretim elemanları, destek ekip ve alan uzmanları olmak üzere 6 farklı gruptan veri toplanarak, veri çeşitlemesi yapılmıştır.
- 2- Belirli tanımlar ve temaların, katılımcı tarafından gerçekten kast edilip edilmediğini anlaşılması için katılımcıya tekrar sorulması (katılımcı teyidi): Bunun için, araştırmacı görüşmenin sonunda katılımcının ifadelerini özetleyerek, katılımcıya, eklemek istediği veya araştırmacı tarafından yanlış anlaşılan bir şeyin olup olmadığını sormuştur. Bunun yanında, görüşme esnasında ara ara araştırmacı, “Bunu mu demek istediniz? Doğru mu anladım?” gibi sorularla katılımcının ifadelerini teyit etmesini sağlamıştır.

- 3- Araştırmacının, okuyucuların kendilerini o ortamda hissetmelerini sağlayacak zengin ve detaylı tanımlamalar yapması. Bu araştırmanın verileri görüşmeler yoluyla toplandığı için, ortam hakkında çok detaylı tanımlamalara gidilememiş yine de durum özellikle veri toplama süreci başlığı altında olabildiğince detaylı tasvir edilmiştir. Ayrıca, araştırmacının deneyimleri ve süreçteki gözlemleri başlığında araştırma sürecinde yaşanan bazı önemli olaylar betimlenmiştir. Bunun yanında, bulgular başlığı altında da durumu anlatan örneklerle sık sık yer verilmiştir.
- 4- Araştırmacının çalışmaya beraberinde getirdiği ön yargılarını ifade etmesi: Araştırmacının konu hakkındaki deneyimleri ve olası ön yargılarından bahsedilmiştir (Bkz. Başlık 3.3.).
- 5- Temalardaki negatif ve farklı yönlerin de tartışılması: Bulgular başlığında, kategori ve temalardaki farklılıklar tartışılmıştır.
- 6- Sahada oldukça uzun zaman geçirilmesi: Bu çalışmada araştırmacı, birebir katılımcıların içinde bulunduğu ortamı gözlemleyemese de durumu olabildiğince detaylı anlamak için asla görüşme süresi kısıtlamasına gidilmemiştir. Bunun yanında araştırmacı, incelediği kurumların bazılarının Facebook, bazılarının WhatsApp gruplarına üye olarak, bazen de bu kurumların sınavlarında yer alarak öğrenci davranışlarını gözlemleme şansı elde etmiştir. Yine araştırmacı, kurumların bürolarını bizzat gözlemlemiş, çağrı merkezlerini arayarak yardım talebinde bulunmuş, bu süreçlerde destek ekibin tepkilerini deneyimlemiştir. Veri toplama süreci başlığı altında detaylı şekilde ele alındığı üzere, araştırmacının özellikle katılımcılara ulaşma sürecinde her kuruma dair farklı gözlemleri olmuştur. Bu araştırmanın dışında da araştırmacı, uzaktan eğitime dair deneyim sahibidir. Ayrıca, araştırmacı çalışmakta olduğu kurumunun uzaktan eğitim merkezinde görevlidir.
- 7- Araştırmacı dışında bir başkasının süreci sorgulaması: Tüm araştırma süreci, tez çalışmasını inceleyen Tez İnceleme Komitesi (TİK) tarafından sürekli sorgulanmıştır. TİK'te yer alan öğretim üyelerinin her biri uzun yılladır açık ve

uzaktan eğitim alanında çok sayıda akademik yayın yapmış, lisans ve lisansüstü düzeyde açık ve uzaktan eğitime ilişkin dersler vermiş, çok sayıda uzaktan ders yürütmüş akademisyenlerdir. Üyelerden biri, Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi öğretim üyesi olmakla beraber, diğer iki üye Gazi Üniversitesi Uzaktan Eğitim Merkezinde müdür ve müdür yardımcılığı görevlerini yürütmüştür. Araştırmacı, bu komiteye düzenli olarak rapor vermiş ve sürecin ilerleyişi hakkında fikir alışverişinde bulunmuştur.

- 8- Çalışma boyunca veya çalışmanın sonunda, yukarıdaki maddede bahsedilen sorgulayıcı kişinin dışında, araştırmacıyı tanımayan birinin araştırmayı incelemesi ve sorgulaması: Çalışma boyunca ve çalışmanın sonunda, açık ve uzaktan eğitim alanında uzman ve aynı zamanda kurumunun uzaktan eğitim merkezinde destek ekipte çalışmakta olan bir akademisyen araştırmayı incelemiş ve fikirleri ile katkıda bulunmuştur.

Lincoln ve Guba (1985), geçerliğe daha detaylı bir açıdan yaklaşarak, nitel araştırmalarda geçerliği inandırıcılık ve aktarılabilirlik (transfer edilebilirlik) olmak üzere iki boyutta ele almışlardır. İnandırıcılık, araştırma bulgularının, katılımcılardan elde edilen verilerin doğru bir şekilde yorumlanması sonucu oluşup oluşmadığı ile ilgilidir. Patton (2014), nitel araştırmalarda inandırıcılığı geçerlik, güvenirlik ve veri çeşitlemesine dikkat edilerek, titiz yöntem ve tekniklerle yüksek nitelikli veri toplanması ve bu verilerin dikkatlice analiz edilmesi ile ilişkilendirmiştir. Bu araştırmada inandırıcılık, Creswell'in (2009) önerilerine yönelik açıklamalarda da bahsedildiği gibi, veri çeşitlemesi, katılımcı teyidi, araştırmacının dışında bir başka uzmanın süreci kontrol etmesi, katılımcılarla olabildiğince uzun etkileşim kurulması gibi yollarla sağlanmıştır.

Aktarılabilirlik veya transfer edilebilirlik, nitel araştırma sonuçlarının farklı bağlamlara ve ortamlara farklı katılımcılarla aktarılabilme durumu ile ilgilidir (Lincoln ve Guba, 1985). Bu iki kavram, nitel araştırmalardaki dış geçerlik (genelleme) kavramı ile ilişkilendirilir (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Transfer edilebilirlik, detaylı tanımlama ve amaçlı örnekleme ile sağlanabilir (Bistch, 2005).

Bistch (2005), detaylı tanımlamanın ne anlama geldiğinin araştırmanın amacına ve bağlamına göre değişiklik gösterebileceğini ifade etmiştir. Bu araştırmada detaylı tanımlama ilkesinin nasıl sağlandığı yukarıda Creswell'in (2009) üçüncü ilkesinde açıklanmıştır. Araştırmada, transfer edilebilirliği artıracak durumlardan biri olan amaçlı örnekleme tekniği de kullanılmıştır. Olası katılımcılar arasından rastgele seçim yapılması yerine, belli ölçütler belirlenerek en zengin veri kaynaklarına ulaşılmaya çalışılmıştır.

3.8.2. Araştırmanın Güvenirliği

Gibbs (2007) nitel güvenirliliği, araştırmacının yaklaşımının farklı araştırmacılar ve farklı projelerle uyumlu olması olarak ele almış ve tek araştırmacı tarafından yapılan nitel araştırmalarda güvenirliliğin artırılması için aşağıdaki önerilerde bulunmuştur:

- Transkriptlerin, bariz hatalar içermediğinden emin olunması amacıyla kontrol edilmesi.
- Kodların tanımında, kodlama esnasında meydana gelen bir sapma veya değişiklik olmadığından emin olunması: Bunun için kodlar ve anlamları hakkında sürekli hatırlatıcı notlar alınabilir ve kodlar ile veri sürekli karşılaştırılabilir.

Bu araştırmada, güvenirliliği sağlamak amacıyla Gibbs'in (2007) önerileri uygulanmış; bunun yanında, Miles ve Huberman (1994) tarafından geliştirilen, görüşmelerin iki farklı kodlayıcı tarafından kodlanarak karşılaştırılması esasına dayanan, "kodlayıcılar arası uyum" hesaplanmıştır. Kodlama işlemini, araştırmacı dışında, açık ve uzaktan eğitim alanında uzman olan ve Nvivo ile nitel veri analizi yapma deneyimi bulunan bir akademisyen gerçekleştirmiştir. Hesaplama, $[Görüş\ birliği / (Görüş\ birliği + Görüş\ ayrılığı) \times 100]$ formülü kullanılmıştır. İlk etapta kodlayıcılar arası uyum 68,40 olarak belirlenmiştir. Miles ve Huberman (1994), %80 ve üzeri güvenirliliği nitel araştırmalarda iyi olarak tanımlamıştır. Bu nedenle, kodlayıcılar kodlar üzerinde tartışarak uzlaşmış ve bazı kodlamalar düzenlenmiştir. Bu durumda, güvenirlilik ikinci kez hesaplandığında % 90,29 sonucuna ulaşılmıştır.

Lincoln ve Guba (1985), nitel araştırmalarda güvenirliği tutarlılık ve teyit edilebilirlik olmak üzere iki boyutta değerlendirmiştir. Tutarlılık, nicel araştırmadaki i güvenirlik; teyit edilebilirlik ise dış güvenirlik ile benzerdir (Yıldırım ve şimşek, 2014). Tutarlılık, verilerin zaman içindeki kararlılığı ve devamlılığı ile ilgilidir (Lincoln ve Guba, 1985). Guba ve Lincoln (1982), tutarlılığın sağlanması için denetim izi (audit trail) tekniğinin kullanılabileceğini ifade etmiştir. Bu denetimi, araştırmacının dışında birisi gerçekleştirir. Denetim işini yapan kişi, araştırma ile ilgili tüm dokümanları inceleyerek, tüm araştırmanın metodolojik açıdan yeterli bir şekilde yrtlp yürütülmediğine karar verir. Bu araştırma, süreci de tutarlılığı sağlamak amacıyla, araştırmacı dışında üç alan uzmanı tarafından sürekli olarak denetlenmiştir. Bunun yanında, araştırma süreci, raporda tüm ayrıntıları ile ortaya konularak sürecin tutarlı bir şekilde yürütüldüğü ispatlanmaya çalışılmıştır.

Güvenirliğin diğer boyutu olan teyit edilebilirlik, araştırmanın sonuçlarının diğer araştırmacılar tarafından doğrulanması durumudur. Bulguların yorumlarının, araştırmacının hayal gücünün ürünü olmadığını, açıkça verilerden üretildiğini belirlemekle ilgilidir (Lincoln ve Guba, 1985). Bu araştırmada, araştırmacının konu hakkındaki deneyimi ve olası n yargıları açıklanarak, araştırmanın teyit edilebilirliği artırılmaya çalışılmıştır. Ayrıca, katılımcıların ifadelerinin farklı yansıtılmadığını netleştirmek amacıyla, görüşme esnasında ve sonunda katılımcı ifadeleri özetlenerek katılımcıya teyit ettirilmiştir. Son olarak, yukarıda bahsedilen kodlayıcılar arası uyum hesaplaması da araştırmanın teyit edilebilirliğine katkı sağlamıştır.

3.9. Araştırmacının Deneyimleri ve Süreçteki Gözlemleri

Araştırmanın bulgular kısmına geçmeden önce araştırmacının süreçteki deneyimleri ve gözlemlerinden bahsetmenin faydalı olacağı düşünülmüştür. Nitekim bazı bulgular yorumlanırken araştırmacının söz konusu deneyim ve gözlemleri önemli katkı sunmaktadır. Creswell'e (2009) göre de durumun olabildiğince detaylı tanımlanması ve sahada uzun zaman geçirilmesi araştırmanın geçerliğini artıran unsurlardandır. Araştırmacının, alışma

esnasında yaşadığı olayları aktarmasının bu nedenle önemli olduğu düşünülmektedir. Bunun için araştırmacı, süreçte yaşadığı önemli olayları ve gözlemlerini ön yargılardan arınmış olarak ve objektif bir şekilde not almıştır.

Öncelikle veri toplama süreci ile ilgili deneyimleri paylaşmak gerekirse araştırmacı, açık ve uzaktan eğitim ile ilgili çalışma yapacak araştırmacıların bu konuda hakkında bilgi ve tecrübe sahibi olmasının faydasını gözlemlemiştir. Nitekim böyle bir araştırmanın, sadece alanyazındaki çalışmalardan elde edilen bilgilerle gerçekleştirilmesi sağlıklı değildir. Daha açık bir ifade ile araştırmacının hem açık ve uzaktan eğitim hakkında kuramsal altyapısının varlığı hem de katılımcı grupları ile daha önceden tek tek etkileşimde bulunmuş olması araştırmacıya süreçte fayda sağlamıştır. Özellikle yarı yapılandırılmış görüşmeler esnasında, katılımcılardan derinlemesine bilgi edinilebilmesi için katılımcıların genel özelliklerini biliyor olması, araştırmacı için önemli bir avantaj olmuştur.

Araştırmacının, kesinlikle nitel araştırma yapma ve veri analizi konusunda deneyim sahibi olması gerektiği çalışma esnasında görülmüştür. Her ne kadar bu çalışmaların nasıl yapılacağı konusunda birçok kaynağa erişilebilse de araştırmacı, deneyimledikçe nitel araştırmanın ve veri analizinin inceliklerini kavramaktadır. Araştırmacının önceki nitel araştırma deneyimleri, tez çalışması boyunca büyük avantaj sağlamıştır.

Araştırmacının teknoloji kullanım bilgisi ve becerisi de araştırmacıya büyük kolaylık sağlamıştır. Benzer bir çalışma yapmayı planlayan araştırmacılar, kendisi teknolojiyi etkili kullanabildiği gibi en temel seviyede teknoloji becerisine sahip bir katılımcıyı dahi teknoloji konusunda yönlendirebilmelidir. Bu araştırmacı, katılımcılara görüşmeyi hangi platform üzerinde isterlerse orada gerçekleştirilebileceğinin garanti edilmesi, onlarda güven duygusu uyandırmıştır. Çünkü araştırmacı zaten katılımcının değerli vaktini almaktadır; katılımcı buna ek olarak teknolojik problemlerle karşılaştığında araştırmadan çekilme olasılığı artmaktadır. Bunun yanında, katılımcıya yazılı, görüntülü konuşma, sesli konuşma, (mümkünse) yüz yüze görüşme gibi iletişim kanalı yelpazesinin sunulması da katılımı artırmaktadır. Teknoloji kullanımı ile ilgili bahsedilmesi gereken durumlardan biri de araştırmacının kesinlikle ses kaydı konusunda tedbirli olması gerektiğidir. Bu çalışmada

araştırmacı, görüşmelerden ikisini tekrar etmek zorunda kalmıştır. Bunun nedeni, araştırmacının kullandığı ses kayıt cihazındaki bir arıza nedeniyle ses dosyasının bozulmasıdır. Tekrar edilen görüşmelerin arasında yaklaşık bir ay beklenerek katılımcıların soruları ve önceki ifadelerini olabildiğince unutmalarına fırsat verilmiştir.

Araştırmacı, nitel çalışma yapmayı planlayan bir araştırmacının ikna yeteneğinin yüksek olması ve karşı tarafa güven vermesi gerektiğini olumlu yönde deneyimlemiştir. Katılımcıların vakti, dile getirecekleri her kelime onlar için çok önemlidir. Öğrenciler “Ya fakülte bunu duyarsa?”, öğretim elemanları ve destek ekip personeli “Ya yöneticilerimle bu bilgiler paylaşılsa?” endişesi duyabilmektedir. Özellikle destek ekip personeli, kurumlarına yönelik çok korumacı bir tavır sergileyebilmektedir. Gerekli izinler alınmasına ve kesinlikle üçüncü şahıslarla şahsi bilgilerin paylaşılmayacağının garanti edilmesine rağmen katılımcılar tedirgin cevaplar verebilmektedir. Bu noktada araştırmacının samimiyeti, ses tonu vb. son derece önemlidir. Bu çalışmada araştırmacı, gerçek kişi olduğunu ispatlayabilmek için katılımcılara kurum web sayfasındaki bilgilerini dahi göndermiştir. Araştırmacı, “çalışma grubu” başlığı altında da ifade edildiği katılımcılara ulaşmak için yasal olan ve katılımcıların da onayının alındığı her yolu deneyecek kadar sabırlı ve kararlı olmalıdır.

Veri toplama süreci ile ilgili araştırmacının deneyimleri genel olarak yukarıda bahsedildiği gibidir. Araştırmacının katılımcılarla ilgili deneyimlerine gelince, öncelikle alan uzmanları hariç bütün katılımcı grupların bilgi paylaşımında oldukça titiz davrandıkları söylenebilir. Nitekim yönetici, öğretim elemanı ve destek ekibin söyledikleri her söz kendi kurumları ilgilidir. Ancak özellikle konuşmanın ilk birkaç dakikasıdan sonra araştırmacı karşı tarafın güvenini kazanarak bu durumu ortadan kaldırdığını düşünmektedir.

Tüm katılımcı gruplar, olumlu yönlerden çok olumsuz yönler odaklanma eğiliminde olmuşlardır. Örneğin bir alan uzmanına “Öğrenciler neden bırakır?” sorusu yöneltildiğinde, “Öğrenciler neden devam ederler?” sorusuna nazaran daha fazla cevap elde edilmiştir. Çünkü eğitim-öğretimin sorunlarını bulmak iyi yönlerini sıralamaktan daha kolaydır.

Özellikle öğrencilerde bu durum oldukça belirgindir. Sistemde sorun yaşayan öğrenciler, diğerlerine göre çok daha fazla noktaya değinmiştir.

Araştırmacının en önemli gözlemlerinden biri öğretim elemanlarının açık ve uzaktan eğitimin kuramsal yönü hakkında oldukça zayıf oluşudur. Başlık 3.4'te belirtildiği gibi öğretim elemanlarına ulaşmak oldukça zor olmuştur. Bununla birlikte öğretim elemanları, daha çok tahminlerine ve genel deneyimlerine dayalı olarak soruları cevaplamıştır. Benzer bir bilgi eksikliği durumu yöneticilerde de söz konusudur.

Bulgular başlığının altında açıklanacağı üzere, öğretim elemanları açık ve uzaktan eğitim ile daha çok yöneticilik görevine geldikten sonra tanışmaktadır ki bu kurum için bir dezavantaj olabilir. Yine de kurum yöneticilerinin son derece iyi niyetli oldukları ve kurumları için ellerinden gelmeye gayret ettikleri ve değişime açık olduklarının gözlemlendiğinin belirlenmesinde de fayda vardır.

Araştırmacının, öğrencilerin genellikle sorunu kendisi dışındaki unsurlarda aramaktayken, kurum yöneticilerinin öğrencileri eleştirdiklerini gözlemlemiştir. Aslında her iki taraf da bir ölçüde haklıdır. Yukarıda belirtildiği ve bulgular kısmında görüleceği gibi yöneticiler, öğrencileri anlama noktasında eksiktir. Öğrenciler ise yöneticilerin belirttiği gibi kolaycılığa sığınabilmektedir. Öyle ki “Kurumum bize canlı ders olanağı sağlamıyor.” diyen bir öğrencinin programında canlı dersler aktif olabilmekte; ancak öğrenci bununla ilgili girişimde bulunmadığı veya yeterince araştırma yapmadığı için durumdan habersiz olabilmektedir.

Son olarak araştırmacı, süreçte önemli konulardaki deneyimlerin not alınmasının oldukça önemli olduğunu görmüştür. Nitekim bu deneyimler, özellikle bulguların yorumlanması konusunda yol gösterici olabilmektedir.

BÖLÜM IV

BULGULAR, YORUM VE TARTIŞMA

Bu bölümde, verilerin analizi sonucunda elde edilen bulgular detaylı olarak raporlanmıştır. Ayrıca araştırmanın bulguları, alanyazında var olan bilgiler ışığında tartışılmıştır. Araştırmada, açık ve uzaktan eğitim öğrencilerinin öğrenime devam etmesini sağlayan ve bırakmasına neden olan etmenler, devam eden öğrenciler, bırakan öğrenciler, açık ve uzaktan eğitim alan uzmanları, kurum yöneticileri, öğretim elemanları ve destek ekip gözünden değerlendirilmiştir. Bulgularda, her bir katılımcı grubunun görüşlerine ayrı ayrı ve bütüncül olarak yer verilmiştir.

4.1. Öğrencilerin açık ve uzaktan eğitimi bırakma nedenlerine dair araştırma bulguları

Öğrencilerin açık ve uzaktan eğitimi bırakma nedenleri, başta öğrenimi bırakan öğrenciler olmak üzere, uzaktan eğitim alan uzmanları, kurum yöneticileri, öğretim elemanları ve destek ekip gözünden değerlendirilmiştir. Bu başlık altında, tüm katılımcı grupların görüşlerine ayrı ayrı ve bütüncül olarak yer verilmiştir.

4.1.1. Öğrencilerin bakış açısıyla öğrencilerin açık ve uzaktan eğitimi bırakma nedenleri

Açık ve uzaktan eğitim öğrencilerinin öğrenimi neden bıraktıklarının birincil kaynaktan öğrenilebilmesi amacıyla, öğrenimi bırakan 8 açıköğretim ve 9 uzaktan eğitim öğrencisi olmak üzere 17 öğrenci ile görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Görüşmelerden elde edilen verilerin analizi sonucunda ortaya çıkan tema, kategori, alt kategori ve kodlar ayrıntılı olarak Tablo 9’da verilmiştir. Ek 10’da ise bulguları daha anlaşılır kılmak amacıyla tema ve kategoriler görselleştirilmiştir. Ayrıca, bu tez çalışmasında bulunan tüm kodların açıklamaları Ek 11’de yer almaktadır.

Tablo 9

Öğrencilerin Bakış Açısıyla Öğrencilerin Açık ve Uzaktan Eğitimi Bırakma Nedenleri

Temalar	Kategoriler	Kodlar	Belirten Kişi Sayısı	Kod Sıklığı ³
Dışsal Nedenler	İş hayatı	İş hayatının yoğunluğu/esnekliği (7) Bir işe sahip olmanın rahatlığı (5) İşveren engeli-desteği (1)	7	14
	Maddi nedenler	Harç ücreti (7) Maddi durum (3)	10	13
	Aile hayatı	Çocukların sorumluluğu (4) Hamilelik (2) Evlilik (1) Korumacı aile yapısı (1)	5	9
	Dışsal destek/engel	Sosyal baskı (5) Aile/eş desteği/engeli (2) Toplum önyargısı (2)	5	9
	Sosyal hayat	Sosyal hayatın yoğunluğu (4)	4	5
	Yaşam krizleri	Sağlık sorunları (4)	3	4
	Toplam		15	54
İçsel Nedenler	Akademik entegrasyon	Akademik başarı (13) Ders sayısı (4) Derslerin zorluğu (4) Yüz yüze eğitim gereksinimi (10) Akademik katkı (8) Canlı dersleri takip edebilme durumu (6)	16	38
	Sosyal entegrasyon	Öğretim elemanı-öğrenci etkileşimi (14) Öğrenci-öğrenci etkileşimi (10) Kampüs ortamı arayışı (8)	12	32

³ Kod sıklığı, belirtilen kodun/kategorinin kaç kere tekrar edildiğini ifade eder. Örneğin “iş hayatı” kategorisi toplam 14 kere tekrar edilmiştir. Bu kategorinin altında 3 kod yer almaktadır. Her ne kadar üç kodun sıklıklarının toplamı 13 görünse de katılımcılardan birinin ifadesi belirtilen 3 koda değil de doğrudan “iş hayatı” kategorisine girdiği için iş hayatı kategorisinin toplam kod sıklığı 14 olmaktadır.

Tablo 9 (devam)

Öğrencilerin Bakış Açısıyla Öğrencilerin Açık ve Uzaktan Eğitimi Bırakma Nedenleri

İçsel Nedenler	Kaynaklar	Kitap verilme durumu (13) Kaynakların niteliği (8) Kaynak sayısının yetersizliği (4) Kaynakların erişilebilirliği (1)	9	26
	Ulaşılabilirlik	Sınav merkezinin yakınlığı (7) İşlemlerin çevrimiçi çözülebilirliği (5) Eğitsel- teknik desteğin ulaşılabilirliği (4) Teknik altyapının niteliği/yeterliği (3)	9	24
	Öğretim elemanı özellikleri	Teknoloji okuryazarlığı (5) Dini inançlara saygı (4) Dersi önemseme durumu (3) Ders işleme yöntemi (3) Agresiflik (1)	6	16
	Program uyumluluğu	İlgi doğrultusunda tercih (5) Önceki öğrenme deneyimleri ile uyum (4) Bilinçli tercih yapma durumu (3) Programı sevmeye durumu (3)	6	15
	İşe yararlık	Maddi getiri (5) İş olanağı (3)	5	11
	Sınavlar	Alternatif sınavların varlığı (3) Sınavların güvenilirliği (3) Sınavların geçerliği (1)	6	8
	Kolaycılık	Yanlışların doğruları götürme durumu (2) Ödev verilme durumu (1)	3	6
	Kuruma bağlılık	Öğrenciye verilen değer (3) Aidiyet duygusu (1)	4	5
	Devamsızlık	Gelişimini takip edebilme durumu (1) Sınava geç kalma durumu (1) Uzun süre ara verme durumu (1)	2	3
	Kaygı düzeyi	-	1	3
	Ders erişilebilirliği	Canlı derslerin erişilebilirliği (2)	2	2
	Esneklik	Çok esnek yapı (2)	2	2
	Programların tutarlılığı	Ani ders saat/gün değişiklikleri (1) Habersiz öğretim elemanı değişikliği (1)	1	2
	Uyum etkinlikleri	Yeterli bilgilendirme (2)	1	2
	Diploma geçerliği	-	1	1
	Motivasyon	-	1	1
	Toplam		17	198
Öğrenci Becerileri	Teknoloji okuryazarlığı	-	3	5
	Öz düzenleme	-	2	3
	Toplam		5	8
Öğrenci Özellikleri	Kişilik yapısı	Öz güven (3) Mükemmeliyetçilik (3)	5	7
	Çalışma alışkanlıkları	E-kaynaktan çalışabilme durumu (3) Sabit çalışmama durumu (1)	3	4
	Hedefe bağlılık	Amaca ulaşabileceğine olan inanç (1) Amacın başka yoldan ulaşılabilirliği (1)	2	3
	İnanç/önyargı	-	2	3
	Yaş	Gençlik (1)	2	3
	Kendine uygunluk	-	1	1
	Akademik geçmiş	Üniversite deneyimi (1)	1	1
	Toplam		9	22
Genel Toplam			17	281

Tablo 9 incelendiğinde, öğrencilerin öğrenimi bırakmalarında sırasıyla içsel nedenler, dışsal nedenler, öğrenci özellikleri ve öğrenci becerilerinin etkili olduğu görülmektedir. Buna dayanarak, öğrencilerin öğrenimi bırakma nedenlerini, daha çok öğrenime başladıktan sonraki süreçle ilişkilendirdikleri söylenebilir. Özellikle içsel nedenlerde, akademik entegrasyon, sosyal entegrasyon, kaynaklar ve kurumun ulaşılabilirliğinin ön plana çıktığı görülmektedir. Akademik başarısızlık, öğrencileri bırakmaya götüren en önemli nedenlerden birisidir. Bunun yanında bazı öğrenciler, dersleri yüz yüze alma gereksinimi duymakta; bu şekilde daha başarılı olacaklarına inanmaktadır.

Tinto (1975), akademik entegrasyonu sadece genel ağırlıklı not ortalaması ile ilişkilendirmiş, Rovai (2003) de bu ilişkilendirmeyi temel almıştır. Bu araştırmada ise öğrencilerin hissettiği yüz yüze eğitim gereksinimi, programın akademik katkı sunup sunmaması, canlı dersleri takip edip edememe durumu, ders sayısı ve derslerin zorluğu gibi nedenler de akademik başarı ile doğrudan ilişkili olmaları nedeniyle, akademik entegrasyon başlığı altında değerlendirilmiştir. Akademik entegrasyon kategorisi altında yer alan akademik başarı ve yüz yüze eğitim gereksinimi kodlarına ait öğrenci ifadelerinden alıntılar şu şekildedir:

“...tamam, çan eğrisi de ona göre düştü; ama çalışıyorum çalışıyorum, sınava giriyorum. 30 alır mı insan? 100 almam lazım, konuyu biliyorum. İnanın canım sıkkın, konuşmamdan ses tonumdan bellidir zaten. Ben bu işi yapabiliyordim, yani çok bilgi sahibi oldum; ama sınavlara gelince sınav notlarım çok düşük.” (K3B4 / Akademik entegrasyon – Akademik başarı)

“...Yani hocaların eğer varlığını hissetmiş olsaydık, eğer gerçek bir üniversiteye gitmiş olsaydım, bu bölümü bitirirdim. Yani kendime güveniyorum. Benim çok aşırı zorlandığım bir konu yok. Sadece işte bu Mat1 Mat2 altyapılardan dolayı... Ama hocalarımız olsaydı, yani ben daha fazla soru sorabilirdim veya hani anlamadığım konuları tekrar sorabilirdim hocaya; o zaman daha rahat geçerdim.” (K4B1 / Akademik entegrasyon – Yüz yüze eğitim gereksinimi)

Bazı öğrenciler ise canlı derslere kendilerinden kaynaklanan sebeplerle giremedikleri ve takip edemediklerini ifade etmiştir. Bu durum onların akademik olarak sisteme entegre olmalarının önüne geçmiştir. Canlı dersleri takip edebilme durumu koduna ait örnek cümleler aşağıda yer almaktadır:

“...Tabi bir de ders başlayacakken misafir geliyor, haliyle dersleri takip edemedim. Bir anda birçok dersle baş başa kalmak ve hepsine girememek, yetişememek de beni bırakmaya itti...” (K1B3 / Akademik entegrasyon – Canlı dersleri takip edebilme durumu)

“...Canlı ders izleme imkânlarım da kısıtlı olduğundan, okuma yöntemiyle öğrenmek zorunda kaldım. Okul beni zorlanmaya başladı ve akabinde bıraktım.” (K1B2 / Akademik entegrasyon – Canlı dersleri takip edebilme durumu)

İçsel nedenlerde öne çıkan kategorilerden biri de sosyal entegrasyondur. Bu kategori altında öğrenci-öğrenci etkileşimi, öğrenci-öğretim elemanı etkileşimi ve kampüs ortamı arayışı kodları bulunmaktadır. Öğrenciler sosyal entegrasyon kategorisinde en çok öğrenci-öğretim elemanı etkileşimine değinmiştir. Rovai (2003), sosyal entegrasyonu Tinto’nun (1975) modeline dayalı olarak, sadece eğitim-öğretim etkinlikleri dışında gerçekleşen etkinlikler olarak değerlendirmiştir. Bu çalışmada, öğrencilerin sosyal amaçlı bir araya gelseler de birbirlerinden öğrenebildikleri görüldüğü için, öğrenci-öğrenci ve öğrenci-öğretim elemanı etkileşimi doğrudan sosyal entegrasyon altında yer almıştır. Aşağıda bu kategoriye ilişkin bazı örnek cümlelere yer verilmiştir:

“Mesela bizim bir tane hocamız vardı, çok ilgisizdi. Biz arıyorduk, bizi geçiştiriyordu. Pek yardımcı olamıyordu. Sonraki biraz daha iyi davranıyordu; ama o yeniydi. Büyük ihtimal bir süre sonra o da aynısı olacak. Yani telefonla öğretim görevlisine ulaşip hocadan bir şeyler alabilmek çok zor. Onu size burada yeri gelmişken belirtiyim.” (K4B2 / Sosyal entegrasyon – Öğrenci-öğretim elemanı etkileşimi)

“...uzaktan eğitimde insan kolay kolay kendini adapte edip de odaklanamıyor. Bir şeyi insanın tek başına yapması güç oluyor. Toplulukla olunca daha kolay oluyor. Yüz yüze eğitim güzel, hem bizzat gidip dinlemektesin hem orada bir arkadaş ortamı... Hani gidemediğin günler arkadaşın not tutuyor, buradan soru çıkacak falan diye size söylüyor. Birlikte hareket etme durumu var. İnsan sosyal bir varlık. Haliyle bir yere kadar yalnız yaşayabilir. Her şeyi tek başına yapamaz.” (K4B4 / Sosyal entegrasyon – Öğrenci-öğrenci etkileşimi)

“Yani ben makarna yiyecektim. Aç kalacaktım, işte harçlıksız kalacaktım... Bu tarz şeylerdi; hani üniversite öğrencilerinin klasik şeyleri. Ev tutacaktık, yurt tutacaktık. Ne bileyim... Farklı memleketten insanlarla belki eve çıkacaktık falan, bu tarz şeyler. Bir de örgün eğitim alma yani yüz yüze eğitim alma uhdesi kaldı, o oturdu bir an içime. Öyle olunca tabi ikinci sınıfın birinci dönemini de

atlattım ve ben okuldan ayrıldım.” (K4B3 / Sosyal entegrasyon – Kampüs ortamı arayışı)

Sosyal entegrasyon kategorisinin ardından, öğrenciler tarafından en çok “kaynaklar” kategorisi ele alınmıştır. Bu kategoride en çok tekrar eden kodlar, “kitap verilme durumu” ve “kaynak sayısının yetersizliği” şeklindedir. Aşağıda ilgili kodlara ait bazı örnek ifadeler yer verilmiştir:

“Benim asıl bırakma sebebim: Ben çok çalışıyorum, bir kere kitapları elimizden aldılar. Ben internet ortamından hiçbir şekilde ulaşamamaya başladım. Yani internet benim için hiç pratik değildi. Yani benim elimde kitap olacak. Ben altını çizeceğim, üstünü çizeceğim, okuyacağım. O kitapları da elimizden aldılar, ben çok peşinde dolaştım kitap bulmak için...” (K3B4 / Kaynaklar – Kitap verilme durumu)

“ Kaynaklar yeterli değildi (sayı-çeşit olarak). Yani ben kaynak yetersizliğinden doğru düzgün ders çalışmadığım için ben de geçemiyordum derslerden.” (K4B2 / Kaynaklar – Kaynak sayısının yetersizliği)

Kurumun ulaşılabilir olmayışı da öğrencileri bırakma kararına götüren önemli nedenlerden birisidir. Öğrenciler bu kategoride en çok “sınav merkezinin yakınlığı”, “işlemlerin çevrimiçi çözülebilirliği” ve “eğitsel-teknik desteğin ulaşılabilirliği” kodlarını vurgulamıştır. Araştırmacı, veri toplama sürecinde, kurumlardan birinin öğretim elemanlarına ulaşmakta çok zorlandığını daha önce ifade etmiştir. Ulaşılabilirlik kategorisi ile ilgili kodlara ilişkin bazı örnek cümleler aşağıdaki gibidir:

“Bırakma nedenlerimden biri de sınavların Ankara’da yapılması... Aslında ben başvururken K1 Üniversitesi öğrenci işleri, bana yeterli talep olduğu takdirde sınavların Adana’da yapılacağını söylemişti. Ben de buna inanarak K1’i yazdım; ama sonradan yeterli sayı ya ulaşamadı ve sınavı A şehrinde oldu. (K1B4 / Ulaşılabilirlik – Sınav merkezinin yakınlığı)

“Bırakma nedenlerimden biri de K3 üniversitesinin işlemlerinin çevrimiçi olarak çözülememesiydi. Benim için yorucu oluyordu, vaktim de yoktu. Çalışma saatleri içerisinde yakalayamıyordum, yani gidemiyordum.” (K3B5 / Ulaşılabilirlik – İşlemlerin çevrimiçi çözülebilirliği)

“On tane hat vardı. Bir tane numara vardı, sonu 01-02... Tek tek hepsini denemiştım, hepsini... Artık bir ara hatırlıyorum, kardeşimin telefonunu aldım bir de kendi telefonumu aldım, ikisinden aynı anda ulaşmaya çalışıyorum. Birinden 01’i çeviriyorum işte diğerinden 02’yi çeviriyorum. Ulaşamıyorsun, çaldığı müzik seni verem ediyor resmen. En son “lanet olsun” diyor,

kapatıyorsun.” (K2B1 / Ulaşılabilirlik – Eğitsel-teknik desteğin ulaşılabilirliği)

Bunların yanında, içsel faktörler kategorisinde bazı kodlar, en sık tekrar edilen kategoriler içinde olmasalar da kendi sıklıkları ile ön plana çıkmaktadır. Örneğin öğretim elemanının “teknoloji okuryazarlığı” ve “ilgi doğrultusunda tercih” kodları öğrenciler tarafından sıklıkla ele alınmıştır. Bu nedenle, aşağıda söz konusu kodlara ilişkin bazı örnek ifadeler yer verilmiştir.

“En önemli sebeplerden biri de hocaların teknolojik olarak yetersiz olması... Mesela ders esnasında teknolojik-teknik bir sorun oluyor, ses gitmiyor vb... Tahta kullanmayı bilmiyorlar; ama bu sorunları çözemediklerini gördüm. “Mikrofonu yaklaştırır mısınız?” diyoruz; onu bile yapamıyor bazı hocalar.” (K1B4 / Öğretim elemanı özellikleri – Teknoloji okuryazarlığı)

Eğer istediğim bölüm, yani öğretmenlik olsaydı asla pes etmezdim. Bir dönem çocuk gelişimi bari okuyayım dedim. Anaokulunda bari öğretmenlik dedim... Onu da kazanmam zordu. Çünkü ben meslek (lisesi) çıkışlı değildim. Eğer meslek çıkışlı olsaydım gene düşük de olsa onu yapardım. Yani öğretmenlik, eğitimcilikle ilgili bir bölüm olsa kesinlikle pes etmezdim, bırakmazdım. (K3B4 / Program uyumluluğu – İlgi doğrultusunda tercih)

Öğrencilere göre bırakma nedenleri incelendiğinde, içsel nedenleri, dışsal nedenlerin takip ettiği görülmektedir. Öğrencilerin iş hayatı, maddi olanakları, aile hayatı, çevresi tarafından desteklenip desteklenmemesi öğrenimi bırakmalarında etkili olan başlıca dışsal nedenlerdir. Her ne kadar Rovai (2003), dışsal nedenleri kayıt sonrası dönemde ele almış olsa da öğrencinin harç ücretini ödeyememesi gibi maddi nedenler aslında öğrencinin kayıt öncesi var olan ekonomik durumundan da kaynaklanabilmektedir. Nitekim öğrenciler bu araştırmada, kurumun harç ücreti alıyor olmasının kendilerini bırakmaya götüren nedenlerden biri olduğunu ifade etmiştir. Dışsal nedenler kategorisine ait bazı örnek ifadeler aşağıda yer almaktadır:

Bir de bende her halde şey oldu maalesef... Hani oluyor çocuklarda... Biraz hazır iş olduğu zaman, okul konusunda maalesef biraz gevşek oluyorlar... Benim de yıllardır ailem liseyi bitir gel, liseyi bitir gel... Hep bu moddaydı zaten. Ondan dolayı biraz da işim hazır olunca da herhalde çok fazla üstüne düşmedim diye düşünüyorum. Belli bir güvencem olmasaydı, mecbur okumaya daha da yönelirdim bırakmazdım diye tahmin ediyorum. (K3B1- İş hayatı – Bir işe sahip olmanın rahatlığı)

“Harcı çok yüksekti. Benim de evlendiğim zaman gelir düzeyim şu anki kadar yüksek değildi. O yüzden de harcını yatıramadığım için zaten kaydım silindi.”

(K4B1 – Maddi nedenler)

“Bir de çocuklarla ders çalışmak da zor oluyor. Bir dönem kendi kendime çalışmak istedim. Hevesle oturuyorsun; ama sonra işte çocuğun ya bir uyku saati kaçıyor, geç uyumak istiyor, bir şey oluyor, yemesi, içmesi oluyor. O dersin başından kalkmak zorunda kalıyorsun. Bu da aslında bırakmaktaki bir sebep de bu oluyor.” **(K3B2 – Aile hayatı – Çocukların sorumluluğu)**

“Çevremden olumsuz şeyler duyuyordum. Özellikle eşim “Bırak artık şu okulu zaten anlamıyorsun, kalıyorsun... Yok, işte sen bu işi yapamıyorsun çalışıyorsun çalışıyorsun beceremiyorsun...” diyordu.” **(K3B4 – Dışsal destek/engel – Aile/eş desteği/engeli)**

Öğrenci özellikleri (kişilik yapısı, çalışma alışkanlıkları, hedefe bağlılık vb.) ve öğrenci becerileri (teknoloji okuryazarlığı ve öz düzenleme becerisi) öğrenciler tarafından en az bahsedilen nedenlerdir. Dolayısıyla, öğrencilerin bırakma nedenlerini kendi özellik ve becerilerinden çok, kuruma ve öğretim sürecine yükledikleri söylenebilir. Aşağıda öğrenci özellikleri ve öğrenci becerileri temalarına ait bazı örnek ifadeler yer verilmiştir:

“Ya aslında şimdi şöyle, açıköğretimi çok daha rahat bitirirdim. Bitirmeme sebebim, ben ortalama yapmaya çalıştığım için bitiremedim. Yani ben sınavları zaten geçiyordum. Benim hedefim 90 üzeri puanlarla kapatmaktı.”

(K3B5 – Öğrenci özellikleri – Kişilik yapısı – Mükemmeliyetçilik)

“Üniversitenin hiç kitabı yok. E-kitabı olduğu için her an her saniye telefondan veya bilgisayardan çalışmak insanın gözünü çok yoruyor. Yani ben, en çok böyle olduğunu bilmiyordum inan ki bilseydim ben bu üniversiteyi hiç yazmazdım. X üniversitesi olsa şimdiye çoktan okulu bitirmiştım.” **(K2B2 – Öğrenci özellikleri – Çalışma alışkanlıkları – E-kaynaktan çalışabilme durumu)**

“Derslere giremedim ki ben, hiçbirine. Teknoloji özürlü olduğum için derslere giremedim. Hep böyle WhatsApp üzerinden arkadaşların yazdıklarıyla-gönderdikleriyle idare etmeye çalıştım.” **(K1B1 – Öğrenci becerileri – Teknoloji okuryazarlığı)**

“Çok fazla hani böyle planlı programlı çalışacak bir insan da değilim; zaten normal okurken de öyle değildim. ...Çalışırken mesela hiç öyle değilim. Çalışma hayatında çok disiplinliyim. Amma velakin şu okuma olayında maalesef hep böyle bir öteleme, bir şey yapma vardır yani. Benim hayat felsefem bu.” **(K3B1 – Öğrenci becerileri – Öz-düzenleme)**

Tablo 9’da araştırmaya katılan hem açıköğretim öğrencileri hem de uzaktan eğitim ğrencilerinin görüşlerinden elde edilen öğrenimi bırakma nedenleri beraber betimlenmiştir. Bu araştırmanın amacı, açıköğretim ve uzaktan eğitim ğrencilerinin görüşlerini karşılaştırmak değildir. Ancak, bundan sonraki bulguların yorumlanmasında gerekli olması nedeniyle, Ek 12’de açıköğretim ğrencilerinin öğrenimi bırakma nedenleri, Ek 13’te ise uzaktan eğitim ğrencilerinin öğrenimi bırakma nedenleri verilmiştir.

4.1.2. Alan uzmanlarının bakış açısıyla öğrencilerin açık ve uzaktan eğitimi bırakma nedenleri

Açık ve uzaktan eğitim ğrencilerinin öğrenimi neden bıraktıklarının daha iyi anlaşılabilmesi amacıyla, alan uzmanları ile hem alanyazından elde ettikleri bilgiler hem kendi çalışma sonuçları hem de deneyimlerine dayalı olarak görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Elde edilen tema, kategori ve kodlar Tablo 10’da ayrıntılı olarak ele alınmıştır. Tema ve kategorilerin görselleştirilmiş hali ise Ek 14’te verilmiştir.

Tablo 10

Alan Uzmanlarının Bakış Açısından Öğrencilerin Açık ve Uzaktan Eğitimi Bırakma Nedenleri

Temalar	Kategoriler	Kodlar	Belirten Kişi Sayısı	Kod Sıklığı
Dışsal Nedenler	İş hayatı	Bir işe sahip olmanın rahatlığı (2)	3	5
	Dışsal destek/engel	Toplum önyargısı (4)	3	5
	Maddi nedenler	Harç ücreti (2)	3	4
	Transfer olanağı	-	3	4
	Aile hayatı	Evlilik (1) Hamilelik (1)	1	2
	Toplam		5	20
İçsel Nedenler	Öğretim elemanı özellikleri	Açık ve uzaktan eğitime olan önyargı (7) Açık ve uzaktan eğitim deneyimi (7) Dersi önemseme durumu (6) Açık ve uzaktan eğitim verme nedeni (5) Alan bilgisi (4) Teknoloji okuryazarlığı (2) Açık ve uzaktan eğitim bilgisi (2) Pedagoji/andragoji bilgisi (1)	5	34
	Sosyal entegrasyon	Öğrenci-öğretim elemanı etkileşimi (14) Öğrenci-öğrenci etkileşimi (2)	3	19
	Ulaşılabilirlik	Eğitsel-teknik desteğin ulaşılabilirliği (4) Teknik altyapının niteliği/yeterliği (5)	4	14
	Akademik entegrasyon	Akademik başarı (6) Akademik katkı (1)	5	9
	Doyum	-	3	6
	Esneklik	Esnek olmayan yapı (4) Çok esnek yapı (1)	2	5
	Ders erişilebilirliği	Canlı derslerin erişilebilirliği (2)	2	2
	Kaynaklar	Öğrenci-içerik etkileşimi (2) Kitap verilme durumu (1)	3	3
	Program uyumluluğu	İlgi doğrultusunda tercih (3)	3	3
	Uyum etkinlikleri	-	2	2
	Kuruma bağlılık	Kurumun algılanan kalitesi (1) Öğrenciye verilen değer (1)	1	2
	İşe yararlık	Maddi getiri (1)	1	2
	Kolaycılık	-	1	2
	Toplam		5	104
Öğrenci Becerileri	Öz düzenleme	-	4	6
	Teknoloji okuryazarlığı	-	3	5
	Toplam		5	12
Öğrenci Özellikleri	Kişilik yapısı	Sabırlılık ve dayanıklılık (3)	3	5
	Akademik geçmiş	Ön bilgi düzeyi (1)	2	2
	Hedefe bağlılık	Amacın başka yoldan ulaşılabilirliği (1) Sisteme geliş amacı (1)	1	2
	Bilinçlilik/bilinçsizlik	-	1	2
	Çalışma alışkanlıkları	-	1	1
	Açık ve uzaktan eğitime karşı önyargı	-	1	1
	Toplam	6	5	15
Genel Toplam		52	5	151

Tablo 10 incelendiğinde, alan uzmanlarının da öğrenciler gibi en yoğun olarak içsel nedenler temasında fikir belirttikleri görülmektedir. Bunu; dışsal nedenler, öğrenci özellikleri ve öğrenci becerileri temaları takip etmektedir.

İçsel nedenlerde alan uzmanlarının en çok vurguladığı etken, öğretim elemanı özellikleridir. Öğretim elemanının uzaktan eğitime inanmıyor olmasının öğrencileri olumsuz etkileyeceği düşünülmektedir. Bunun yanında alan uzmanları, alan bilgisi zayıf olan, dersini önemsemeyen, sadece maddi çıkar gözetten öğretim elemanlarını da öğrencilerin algıladığını ve bu algının öğrencileri öğrenime devam etme isteğinden uzaklaştırdığını ifade etmiştir.

“Eğer hoca açık ve uzaktan öğrenme sistemine inanmıyorsa bunu öğrenciye yansıtabiliyor. En büyük sorunlardan biri, sistemde açık ve uzaktan öğrenmeye inanmayan öğretim elemanlarıdır. Bir kere hoca kendisi inanmıyorsa, sizin öğrenciyi ikna etmeniz, derse devam etmesini sağlamanız mümkün değildir.”
(AU1- Öğretim elemanı özellikleri – Açık ve uzaktan eğitime olan inanç/önyargı)

“Öğrenci karşısındakini alan uzmanı olarak görmüyorsa zaten baştan bırakacaktır. En temel sebeplerinden biridir.”
(AU2- Öğretim elemanı özellikleri – Alan bilgisi)

“Hocalarımızdan, “Bu kadar para veriliyor; ama benden pdf hazırlamam isteniyor, canlı ders yapmam isteniyor; ben bunları nasıl yapacağım.” Şeklinde yakınan(lar) var... Bir etkinlik gibi çok kısa süreli bir girişimle çözülmesi gerektiğine inanan bir hoca grubumuz var. Yani ben ciddi oranda hocalarımızdan kaynaklandığını düşünüyorum bu durumun. ...Yani bunu sadece kendi üniversitemiz açısından değil de birkaç farklı üniversitedeki dediğim gibi farklı uzaktan eğitim merkezleri ile yaptığım görüşmelerde de ortaya çıkıyor. İnanın bunu söylemek çok üzücü benim için; ama kimse kafa yormuyor...”
(AU3 – Öğretim elemanı özellikleri – Dersi önemseme durumu)

“Bir hocamız demişti ki: “Bana yüz-yüze ders vermeyin, ben tamamen uzaktan ders vermek istiyorum, günde 12 saat uzaktan eğitim de ders anlatırım ben.” dedi. Ben bunun doğru olduğunu düşünmüyorum. Yani şöyle düşünüyorum, kamera karşısında ders anlatmanın 1 saati, sınıftaki 3 saate bedeldir. Yani 1 saat anlatır; 3 saat yorulursunuz. O işi layıkıyla yaptığını düşünmüyorum. Yerinden kalkmadan, daha fazla parası olduğu için daha fazla parasından yararlanmak için yaptığını düşünüyorum. Çok iyi niyet sezemiyorum açıkçası. Ve öğrenci bunu hissediyor.”
(AU2- Öğretim elemanı özellikleri – Uzaktan eğitim verme nedeni – Maddi çıkar gözetme)

Öğretim elemanı özelliklerinden sonra, öğrencileri bırakmaya kararına götüren neden olarak sosyal entegrasyon gösterilmiştir. Alan uzmanları bu kategori altında, öğrencilerin öğretim elemanı ile olan etkileşimine, öğrencilerin kendileri arasında olan etkileşiminden çok daha fazla önem atfetmiştir. Benzer şekilde Tablo 20 incelendiğinde, alan uzmanlarının öğrencilerin devam etme nedenlerinde de öğrenci-öğrenci etkileşimine daha az vurgu yaptıkları görülmektedir. Ancak öğrenciler, öğrenci-öğrenci etkileşimine hemen hemen öğrenci-öğretim elemanı etkileşimi kadar çok değinmiştir (Tablo 9). Bu temaya ait bazı örnek ifadeler şu şekildedir:

“Neden kaçır öğrenci? Çok resmi olursan... Uzaktan eğitimde bu yıllardır konuşulan bir şeydir. Uzaktan eğitim, aileyle çevreyle birlikte bir kültür meselesidir. Çok resmi olursan, ötekileştirirsen, ben camının arkasındayım ve senden mesafeliyim, senden uzaktayım dersin öğrenci kaçacak yer arar.” (AU2- Sosyal entegrasyon – Öğrenci-öğretim elemanı etkileşimi)

“Tabii hocanın ulaşılabilir olması çok önemli. Yani mail attığında, hocadan yanıt alacağını bilen bir öğrenci ile mail attığında günlerce yanıt gelmeyeceğini bilen bir öğrenci arasında çok büyük farklar vardır. Kendini önemli hisseder hocadan yanıt aldığı anda. Yani literatürde 48 saat deniyor; ama o uzadığı zaman daha negatif olabiliyor.” (AU4- Sosyal entegrasyon – Öğrenci-öğretim elemanı etkileşimi)

“Uzakta olan kişilerde gruba ait olma hissi çok kolay oluşan şeyler değil. Kurumların bunu bilahare desteklemesi gerekiyor. ...Öğrenciler bir şekilde iletişim gruplarından birine dâhil olamazsa tabi gruptan kendini çok soyutlanmış hissedebiliyor ve tek kaldığını düşünüyor.” (AU4- Sosyal entegrasyon – Öğrenci-öğrenci etkileşimi)

İçsel nedenlerde, sıklıkla bahsedilen diğer iki etmen ise kurumun ulaşılabilirliği ve akademik entegrasyondur. Öğrenciler özellikle eğitsel-teknik desteğe ulaşamadıklarında ve/veya akademik olarak başarısız olduklarında öğrenimi bırakma eğilimi gösterebilmektedir. İlgili kategorilere ilişkin bazı örnek ifadeler aşağıda yer almaktadır:

“...özellikle açıköğretim bağlamında, öğrenciler muhatap bulamadığı zaman ciddi anlamda rahatsız oluyorlar. Benim deneyimlerim bunu gösteriyor. Çağrı merkezi de bu anlamda ciddi bir yoğunluğa sebep olabiliyor. Bunlar birleştiği zaman, belki bırakmaya kadar götürebilir. Yani muhatap bulması kesinlikle çok önemli. Özellikle de açıköğretimde teknik destek ve idare bağlamında muhatap bulabilmesi ayrı bir öneme sahip.” (AU1- Ulaşılabilirlik)

“Mesela ben öğrenciyi zorlayan bir hocayımdır. Öğrenci öğrensin diye çaba sarf ederim. Hatta bunun için canhıraş çaba sarf ettiğim zamanlar olur. Öğrencinin ödevlerini okurum, döner tekrar okurum, ödevi yapsınlar diye uğraşırım. Ödevlerinde olması gereken kurallara uymuyorlarsa puan kırarım. Bana daha çok şöyle uyarı gelirdi: “Çok fazla puanlarını kırma, çok fazla öğrenciyi dersten bırakma, mümkün olduğunca geçir. Çünkü o zaman devam oranı düşüyor.” dendi.” (AU2- Akademik entegrasyon – Akademik başarı)

Dışsal nedenlerde alan uzmanları, iş hayatının ve dışsal destek veya engellerin öğrencilerin bırakma kararları üzerinde etkili olduğunu ifade etmiştir. Dışsal nedenler temasına ait bazı örnek ifadelere aşağıda yer verilmiştir:

“Yüksek lisans öğrencisi dersek, oradaki durum daha farklı, onlar zaten meslek sahibi insanlar. Aradıklarını bulamazlarsa, gerçekten o eğitimin sonucunda bir yere varacaklarını, oradan aldıklarını hayatlarına katacaklarına inanmazlarsa, çok da fazla orada bulunmayı tercih etmiyorlar.” (AU2- Dışsal nedenler – İş hayatı – Bir işe sahip olmanın rahatlığı)

“Yani belki, kendi arkadaş çevresinde bile sosyal çevresinde bile “Senin okuduğunda okul mu canım!” şeklinde... ya da bayan evli ise mesela eşi tarafından da “Şimdi saatlerce geçeceksin orada izleyeceksin de ne olacak o videoları?” gibi tepkiler alıyor olabilirler.” (AU-Dışsal nedenler – Dışsal destek/engel)

Alan uzmanları, diğer temaların içinde en az öğrenci özellikleri ve öğrenci becerilerinden bahsetmiştir. Öyle ki bu temalar, içsel nedenler temasındaki çoğu kategoriden daha az kod barındırmaktadır. Buradan yola çıkarak, alan uzmanlarının öğrenci bırakma kararlarında, sürecin içine girdikten sonraki deneyimlerinin önemini daha çok vurguladıkları söylenebilir. Alan uzmanlarına göre öğrencilerin kişilik yapısı, akademik geçmişi gibi özellikleri ile teknoloji okuryazarlığı, öz düzenleme gibi becerileri bırakma kararlarında etkili olan etkenlerdendir. Öğrenci becerileri ve öğrenci özellikleri temalarına ait bazı alıntılara aşağıda yer verilmiştir:

“Şimdi, ben bırakmayı biraz boşanma ile ilişkilendiriyorum. Eskiden ne yaparsanız yapın insanlar boşanmazmış. Ne kadar kötü evlilikleri olsa bile boşanmazmış. Şu an boşanma düzeyleri ciddi bir şekilde artmakta değil mi? Eskiden olanla şu an olan arasında ne fark var ki bu kadar oluyor? Şimdi eskiden eğitim almak çok zor bir işmiş, şöyle söyleyeyim: Bir köyden çocuk okumak için yola çıktığı zaman yani şöyle bir lüksü yokmuş: ya ben bunu beğenmedim hani bırakayım. Yani zaten tutunduğu tek dal o olduğu için... Ama

şu an biraz daha şımarık bir nesil yetişiyor. Her ne kadar zehir gibi, kafası çalışan bir nesil gelse de arkamızdan, aynı zamanda da şımarık bir nesil yetişiyor. “Canım istemiyor. Bana çok zor geldi bıraktım.” diyen de bir kesim var bunu kabul etmek lazım.” (AU4 – Öğrenci özellikleri – Kişilik yapısı – Sabırlılık ve dayanıklılık)

“Ön bilgileri yetersiz bir öğrenci, dolayısı ile konuyu anlamakta zorlanacaktır. Bu da belki başarısızlığa götürecektir ve bu başarısızlık da belki de kişinin programı bırakmasına sebep olacaktır diye düşünüyorum.” (AU5 – Öğrenci özellikleri – Akademik geçmiş – Önbilgi düzeyi)

“Sistemle ilgili çıkan teknik sorunlarla başa edemeyeceklerini düşünüp, yaşadıkları sorunlardan sonra bırakmaya karar verebiliyorlar. Çözüm bulmak yerine bu sorunları gerekçe gösterebiliyorlar.” (AU3- Öğrenci becerileri – Teknoloji okuryazarlığı)

“Bence, öz düzenleme becerileri kesinlikle etkili. Zaten uzaktan eğitim kuramlarına da baktığımızda, Özerklik Kuramı olsun, Etkileşimsel Uzaklık Kuramı olsun, Bağımsız Çalışabilme olsun hepsinin içerisinde öz düzenleme becerilerinin ne kadar kritik bir konumda olduğunu görüyoruz. Zaten uzaktan eğitimin doğasında bu var. Dolayısıyla eğer bu becerileri düşük bireyler varsa bunları sistem içerisinde tutmak çok kolay değil.” (AU5 – Öğrenci becerileri – Öz düzenleme)

4.1.3. Alan uzmanlarının ve öğrencilerin açık ve uzaktan eğitimi bırakma nedenlerine yönelik görüşlerinin örtüşen ve ayrışan yönleri

Alan uzmanlarının ve öğrencilerin açık ve uzaktan eğitimi bırakma nedenlerine yönelik görüşlerinin örtüşen ve ayrışan yönlerini görebilmek amacıyla, öğrencilerin en sık belirtmiş olduğu 10 kategori/kod ile alan uzmanlarının en sık ifade ettiği 10 kategori/kodun tekrar etme sıklıkları Tablo 11’de verilmiştir.

Tablo 11

Öğrenci ve Alan Uzmanlarının Öğrencilerin Açık ve Uzaktan Eğitimi Bırakma Nedenlerine Yönelik Görüşlerinin Örtüşen ve Ayrışan Yönleri

Kategori/Kod	Kod sıklığı	
	Öğrenci	Alan uzmanı
Akademik entegrasyon	38	11
Sosyal entegrasyon	32	19
Kaynaklar	26	3
Ulaşılabilirlik	24	12
Öğretim elemanı özellikleri	16	34
Program uyumluluğu	15	3
İş hayatı	14	5
Maddi nedenler	13	4
İşe yararlık	11	2
Dışsal destek/engel	9	5
Aile hayatı	9	2
Öz düzenleme	3	6
Doyum	0	6
Esneklik	2	5
Teknoloji okuryazarlığı	5	5
Kişilik yapısı	7	5
Toplam katılımcı	17	5
Toplam kod sıklığı	281	151

Tablo 11 incelendiğinde, öğrencilerin en sık ele aldığı 10 nedenin sırasıyla akademik entegrasyon, sosyal entegrasyon, kaynaklar, ulaşılabilirlik, öğretim elemanı özellikleri, program uyumluluğu, iş hayatı, maddi nedenler, işe yararlık, dışsal destek/engel ve aile hayatı olduğu görülmektedir. Dışsal destek/engel ve aile hayatı kategorileri aynı tekrar sıklığına sahip olduğu için ilk 10 arasında yer almış, bu nedenle ilk 10'da 11 kategoriye yer verilmiştir. Alan uzmanları, öğrencilerinkine ek olarak, ilk 10 neden içerisinde öz düzenleme, doyum, esneklik, teknoloji okuryazarlığı ve kişilik yapısına yer vermiştir. Kaynaklar, program uyumluluğu ve aile hayatı, alan uzmanlarının görüşlerinde ilk 10 neden arasına girememiştir. Bu ve bundan sonraki benzer amaçlı tablolar incelenirken okunaklılığı artırmak için sadece aralarında görece büyük farklar olan kategoriler yorumlanmıştır.

Bu açıdan Tablo 11 incelendiğinde, *kaynaklar, öğretim elemanı özellikleri, program uyumluluğu, işe yararlık, öz düzenleme, doyum, teknoloji okuryazarlığı ve kişilik yapısı* kategorilerinde iki grup arasındaki fark dikkat çekmektedir. Alan uzmanları, tüm kategoriler arasında öğretim elemanı niteliklerini öne çıkarmıştır (Tablo 10). Bu durum şu şekilde

açıklanabilir: bu araştırmaya hem açıköğretim hem uzaktan eğitim öğrencileri dâhil edilmiştir. Açıköğretim öğrencileri, öğretim elemanından birebir canlı dersler almamaları nedeniyle, öğretim elemanları hakkında görüş bildirmemiştir (Bkz. Ek 12). Dolayısıyla, Tablo 11’de öğretim elemanı nitelikleri kategorisinde, sadece uzaktan eğitim öğrencilerinin görüşlerinin yer aldığı göz önünde bulundurulmalıdır. Bununla bağlantılı olarak, alan uzmanlarının, öğrencilerin öğrenimi bırakma nedenlerini, güncel açık ve uzaktan eğitim tanımı bağlamında ele aldığı söylenebilir.

Kaynaklar kategorisindeki farklılaşma da öğretim elemanı niteliklerindeki farklılaşma ile benzer bir nedenden kaynaklanmaktadır. Açıköğretim öğrencileri, kaynaklar ile nedenler üzerine oldukça fazla eğilirken, uzaktan eğitim öğrencilerinde bu eğilim daha az olmuştur (Bkz. Ek 12 ve Ek 13). Bunun nedeni, uzaktan eğitim öğrencilerinin öğretim elemanlarından canlı dersler alarak öğrenme ihtiyacını karşılarken; açıköğretim öğrencilerinin bu ihtiyacı çoğunlukla kaynaklar yoluyla gideriyor olmasıdır. Yine bu konuda, alan uzmanlarının ağırlıklı olarak uzaktan eğitim öğrencilerinin bakış açısı ile durumu ele aldığı söylenebilir.

Tablo 11’de öğrencilerin program uyumluluğu ve işe yararlık kategorilerine öğretim elemanlarından daha fazla değindikleri görülmektedir. Ek 12’de görülebileceği üzere, özellikle açıköğretim öğrencileri kendilerine uygun bir programı seçmemiş olmanın zorluğunu yaşadıklarını ifade etmektedir. Bununla birlikte hem açıköğretim hem uzaktan eğitim öğrencileri, programın kendilerine iş olanakları ve kişisel gelişim anlamında katkı sağlamasını önemsemektedir. Alan uzmanlarının bu konuda öğrencilerden farklı düşündükleri veya bu durumu göz ardı ettikleri söylenebilir.

Öz düzenleme, doyum, esneklik, teknoloji okuryazarlığı ve kişilik yapısı öğrenciler için ilk sıralarda yer almayıp, alan uzmanları tarafından vurgulanan kategorilerdir. Yine de doyum dışındaki kategorilere öğrencilerin de değindikleri görülmektedir. Bu kategorideki ayrışmanın ise öğretim elemanları öğrencilerin programla ilgili genel doyumunu vurgularken; öğrencilerin daha belirli noktalardaki (akademik, sosyal vb.) doyuma değinmelerinden kaynaklandığı söylenebilir.

Tablo 11’de alan uzmanları ile öğrencilerin akademik entegrasyon ve sosyal entegrasyon konularında benzer düşüncede oldukları görülse de aslında bu konuda da bir ayrışma söz konusudur. Öğrenciler, alan uzmanlarından farklı olarak akademik entegrasyon altında, yüz yüze öğrenme olanağı ve canlı dersleri takip edebilme durumuna da değinmişleridir. Ayrıca, alan uzmanları sosyal entegrasyonda daha çok öğrenci-öğretim elemanı etkileşimini vurgularken öğrenciler öğrenci-öğrenci etkileşimini vurgulamışlardır.

Alan uzmanları ile öğrencilerin düşüncelerinin ulaşılabilirlik kategorisine benzeştiği görülse de alan uzmanlarının, sınav yerinin yakınlığı-uzaklığını ve işlemlerin çevrimiçi çözülebilirliği konularına değinmedikleri görülmektedir. Aile hayatı kategorisinde ise alan uzmanları öğrencilerin en çok ele aldığı durum olan çocukların sorumluluğundan bahsetmemişlerdir. Alan uzmanlarının öğrencileri en iyi analiz ettiği konulardan bazılarının maddi nedenler, iş hayatı ve dışsal-destek engel olduğu söylenebilir.

Genel olarak alan uzmanları ile öğrencilerin ayrıştıkları noktalara bakıldığında, alan uzmanlarının öğrencilerle tam olarak empati kuramadıkları; bırakma olgusuna, deneyimlerine ve alanyazına dayalı olarak kendi açılarından baktıkları görülebilir. Bu durum, Moore’un (1993) etkileşimsel uzaklık kavramı ile açıklanabilir. Moore’a göre (1993) öğrenciler ile öğretim elemanları arasındaki psikolojik ve iletişim boşluğu tarafların aralarında yanlış anlamalara, bir başka deyişle birbirlerini anlamamalarına yol açabilmektedir. Benzer şekilde burada, alan uzmanları ile öğrenciler arasındaki etkileşimsel uzaklığın alan uzmanlarının öğrencileri anlayamamalarına yol açtığı söylenebilir.

4.1.4. Öğretim elemanlarının bakış açısıyla öğrencilerin açık ve uzaktan eğitimi bırakma nedenleri

Alan yazında öğretim elemanının özellikleri ve öğrencilerle olan etkileşiminin öğrencilerin sistemde kalma veya devam etme kararlarına etkisine yönelik çeşitli çalışma sonuçları bulunmaktadır. Bu nedenle, araştırmaya dâhil edilen kurumlarda canlı ders veren 6 öğretim elemanı ile görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Canlı ders veren öğretim elemanlarının tercih

edilmesinin nedeni, bu öğretim elemanlarının öğrencilerin nitelikleri, performansı, diğer öğrencilerle olan etkileşimleri vb. durumlarını canlı dersler esnasında gözlemleme olanaklarının olmasıdır. Elde edilen verilerin analizi sonucunda ortaya çıkan tema, kategori ve kodlar Tablo 12’de verilmiştir. Tema ve kategorilerin görselleştirilmiş hali ise Ek 15’te yer almaktadır.

Tablo 12

Öğretim Elemanlarının Bakış Açısıyla Öğrencilerin Açık ve Uzaktan Eğitimi Bırakma Nedenleri

Temalar	Kategoriler	Kodlar	Kişi Sayısı	Kod Sıklığı
Dışsal Nedenler	Aile hayatı	Çocukların sorumluluğu (3)	3	6
	İş hayatı	İş hayatının yoğunluğu/esnekliği (3)	3	4
	Maddi nedenler	Harç ücreti (2) Maddi durum (1)	3	3
	Toplam		6	15
İçsel Nedenler	Öğretim elemanı özellikleri	Pedagoji/andragoji bilgisi (7) Dersi önemseme durumu (3) Ders verme nedeni (3) Teknoloji okuryazarlığı (2) Alan bilgisi (1) Açık ve uzaktan eğitime olan inanç/önyargı (1)	6	18
	Akademik entegrasyon	Akademik başarı (4)	3	4
	Sınavlar	Sınav süresinin yetersizliği (1) Sınavların geçerliliği (1) Sınavların zorluğu (1)	3	4
	Sosyal entegrasyon	Öğretim elemanı-öğrenci etkileşimi (4)	2	4
	Ulaşılabilirlik	Teknik altyapının niteliği/yeterliliği (2) Sınav merkezinin yakınlığı (1)	3	3
	İşe yararlık	İş olanağı (2)	1	2
	Kuruma bağlılık	Kurumun uzaktan eğitime olan inancı (2)	1	2
	Kolaycılık	-	1	1
	Diploma geçerliliği	-	1	1
	Toplam		6	39
Öğrenci Özellikleri	Hedefe bağlılık	Amacın başka yoldan ulaşılabilirliği (2) Sisteme geliş amacı (2)	2	5
	Akademik geçmiş	Ön bilgi düzeyi (1)	2	3
	Kişilik yapısı	-	1	1
	Çalışma alışkanlıkları	-	1	1
	Yaş	-	1	1
	Toplam	4	4	11
Genel Toplam			6	65

Tablo 12 incelendiğinde, öğretim elemanlarının, öğrenimi bırakan öğrenciler ve alan uzmanları ile benzer şekilde en çok içsel nedenlere değindiği görülmektedir. Bu temada en çok bahsedilen kategoriler öğretim elemanı özellikleri, akademik entegrasyon, sınavlar ve sosyal entegrasyondur. Öğretim elemanı özelliklerine ait örnek bir ifade aşağıdaki gibidir:

“Programa inanmayan öğretim üyesi zoraki derse giriyor. Girmemesi lazım. O derse girmese, boş geçse daha iyi olur. Çünkü öğrenci bunu hissediyor. Hangi hocanın dersini layıkıyla anlattığını, hangisinin kitaptan okuduğunu... Öğrenci diyor ki: “Zaten kitabı var, dinlemeye gerek yok. Ekstra bir şey söylemiyor.” diyor. Hocaların dersi ders gibi yapması lazım, hazırlıklı olmaları lazım. Saatlerini hazırlaması lazım. Önümüzdeki hafta ne yapması gerektiğini öğrencilere hissettirmesi lazım ki öğrenci de hazırlıklı olarak diğer derse katılsın. Dersi vermek istemeyen hocanın derse girmemesi lazım. İllaki o fakülteden olması gerekmiyor, başka bir fakülteden de hoca verebilir.” (K1ÖE2 – Öğretim elemanı özellikleri – Açık ve uzaktan eğitim olan inanç/önyargı)

K1ÖE2, öğretim elemanının dersi isteksiz yaptığı, önemsemediği durumda, öğrencilerin bunu hissettiğini ifade etmiştir. Öğrenimi bırakan öğrencilerden K1B5’in ifadeleri K1ÖE2’nin cümlelerini doğrular niteliktedir: *“Ama 1-2 tane böyle agresif olan hoca var. Yani sert hareketlerde bulunan. Konular da bilmediğimiz soruları sordukça, sık sorulduğu zaman ters cevap verenler de oluyor. İnternette video var açın orayı izleyin bana soru sormayın diyor.”* Öğretim elemanı özellikleri yanında, sık değinilen diğer içsel nedenlere yönelik örnek cümleler ise şu şekildedir:

“Sanırım bir de şey var: Bazı hocalar zorluyor ve uzaktan eğitim bazı dersler için zor yani... Matematik için de zor; ama ben öğretim yöntemlerini kullanıyorum ve o zor ders basitleşiyor... Bir de sanırım bazı derslerin içerikleri çok ağır yani. O derslerden çok şikâyet oluyor. Bırakma sebeplerinden birisi de bu gibi.” (K4ÖE1 – Akademik entegrasyon – Akademik başarı – Derslerin zorluğu)

“Bunu da bilin diye söylüyorum, sınavları 20 dakikaya indirdiler. 20 dakikalık sınavda sorabileceğim soru, çözümünü basit; ama bilgiye dayalı olan sorulardır. Kesinlikle bilgi gerekiyor; ama hani böyle yoğun işlem gerektiren soru soramıyorsunuz. Ama bilmek zorundalar mecburen. O soruları yapabilmek için bilmek zorundasın yani. Öğrencileri 20 dakika strese sokuyor açıkçası, ondan eminim yani. 20 soru, 20 dakika. Tamam, bazı sorular bilen için 10 saniyelik; ama genel olarak öğrencileri sıkıntıya sokuyor yani.” (K4ÖE2 – Sınavlar)

“Ama dediğim gibi biz ilgilendikçe aslında devam ediyor. Hoca takip ederse, yazdıklarının karşılığının olduğunu görürse, aslında devam ediyor öğrenci. Derslere de devam ediyor, okulda devam ediyor. Ama söylediklerinin ve yaptıklarının karşılık bulamadığını gördüklerinde, zannediyorum bırakıp gidiyorlar.” (K1ÖE3 – Sosyal entegrasyon – Öğrenci-öğretim elemanı etkileşimi)

Öğrenciler ve alan uzmanlarında olduğu gibi öğretim elemanları da içsel nedenlerden sonra en sık dışsal nedenleri ele almıştır. Buna göre öğrencilerin aile hayatı, iş hayatı ve maddi bazı nedenler, bırakma kararı üzerinde etkili olabilmektedir. Dışsal nedenler temasına ait bazı örnek ifadeler aşağıda yer verilmiştir:

“Pek çok öğrencimiz, genelde zamanında eğitim alamamış, daha sonrasında, hatta çoluk çocuk iş hayatına girdikten sonra bu derslere katılan öğrenciler. Benim görebildiğim de herhalde bu yaşantıları, yani iş yaşantıları, çocukları aile vb. meşguliyetleri uzaktan bu derslere devam etmelerini zorlaştırıyor diye düşünüyorum.” (K1ÖE3 – Dışsal nedenler – Aile hayatı)

“Zaman bulamama sebebiyle bırakmış olabilirler diye düşünüyorum. Yani özel hayatlarındaki mevcut iş konumu vb. durumlar sebebiyle ekstra eğitime zaman ayrılmadıkları için bırakmış olabilirler.” (K4ÖE3 – Dışsal nedenler – İş hayatı)

“Dönemlik bir harç yatırıyorlar, bazısı çocukları ile beraber gelmek zorunda kalıyor. Bunun bir maddi külfeti olabiliyor. Bunların hepsi belki totalde kişiyi “Olacaksa da olmasın ben bunu kaldıramıyorum.” deme noktasına getirebilir. Yani maddi boyutu da hem harç ücreti hem sınavlarda harcadığı para böyle bir etki yaratabilir.” (K1ÖE1 – Dışsal nedenler – Maddi nedenler)

Öğretim elemanları, öğrenci becerilerine hiç değinmezken, öğrenci özelliklerinden hedefe bağlılık, akademik geçmiş, kişilik yapısı, çalışma alışkanlıkları ve yaşın öğrencilerin bırakma kararlarını etkileyebileceğini ifade etmiştir. Hedefe bağlılık ve akademik geçmiş hariç diğer etkenler sadece birer kere vurgulanmıştır. Aşağıda, öğrenci özellikleri temasında en sık tekrar edilen hedefe bağlılık ve akademik geçmiş kategorilerine ait örnek ifadeler yer almaktadır:

“Hayatın ilerleyen dönemlerinde net olarak varmak istediği hedeflerinin olması lazım. Hedefi olmayan insan, gelip oraya devam etmez ki zaten...” (K4ÖE3 – Hedefe bağlılık)

“Bazısı konuyu takip edemeyebiliyor. Yıllar olmuş mezun olalı... Biraz fizik var işin içerisinde, geriden geliyor. Geriden geldiği için konuşmaları ve anlatımları izliyor, kendisi aktif olarak çözemiyor orada. Öyle olan öğrencide var eminim. Bu

gibi alt yapı eksiklikleri öğrencileri zorluyor.” (K4ÖE2 – Öğrenci özellikleri – Akademik geçmiş)

Burada, öğretim elemanlarının bazılarının, öğrencilerin öğrenimi neden bıraktıklarına dair çok fazla fikirleri olmadığını; görüşmeyi gözlemlerine dayalı tahminleri üzerinden gerçekleştireceklerini ifade ettiklerinin belirtilmesinde fayda görülmektedir. Bu konuda K4ÖE1’in ifadesi şu şekildedir: “Öğrencilerin uzaktan eğitimi bırakma nedenleri bana çok fazla bir şey çağrıştırmıyor; sistem olarak değil; ama gözlemlerime dayalı olarak düşüncelerimi söyleyebilirim.” K4ÖE2 ise “Benim kendi dersim dışında çok fazla gözlemim yok. Ders dışındaki diyaloglardan haberdar değilim. Benim dersimden genel olarak memnunlar; ama diğer hocalarla ilgili şikâyetleri olabiliyor. Tamam, yani... Ben genel olarak bildiklerimi söyleyeyim size.” cümleleriyle bu konudaki görüşünü ifade etmiştir.

4.1.5. Öğretim elemanlarının ve öğrencilerin açık ve uzaktan eğitimi bırakma nedenlerine yönelik görüşlerinin örtüşen ve ayrışan yönleri

Öğretim elemanlarının öğrencilerin bırakma/devam etme kararları üzerinde etkili olduğu birçok çalışmada (Bingöl, 2016; Gaytan, 2015; Snyder, 2014) ortaya konulmuştur. Özellikle uzaktan eğitimde, öğrenciler ile en çok iletişim halinde olan grubu oluşturan öğretim elemanlarının, öğrencilerin açık ve uzaktan eğitimi neden bırakabilecekleri konusunda fikir sahibi olması; değilse kurum tarafından bilgilendirilmeleri konusunda gerekli önlemlerin alınması beklenir. Bu bağlamda Tablo 13’te “uzaktan eğitim öğrencilerinin” öğrenimi bırakma nedeni olarak gösterdikleri ilk 10 etken ile öğretim elemanlarının ele aldığı ilk 10 etkenin tekrar etme sıklıkları verilmiştir. Tablo 13’te sadece uzaktan eğitim öğrencilerinin görüşleri ile öğretim elemanlarının görüşlerinin betimlenmesinin nedeni, uzaktan eğitim öğretim elemanlarının açıköğretim öğrencilerini gözlemleme şansının olmamasıdır.

Tablo 13

Öğrenci ve Öğretim Elemanlarının, Öğrencilerin Açık ve Uzaktan Eğitimi Bırakma Nedenlerine Yönelik Görüşlerinin Örtüşen ve Ayrışan Yönleri

Kategori/Kod	Kod sıklığı	
	Öğrenci (Uzaktan eğitim)	Öğretim elemanı
Akademik entegrasyon	26	4
Sosyal entegrasyon	20	4
Öğretim elemanı özellikleri	16	18
Kaynaklar	8	0
Ulaşılabilirlik	8	3
İş hayatı	7	4
Maddi nedenler	6	3
Dışsal destek/engel	6	0
Sosyal hayat	4	0
Yaşam krizleri	4	0
Kuruma bağlılık	4	2
Aile hayatı	3	6
Sınavlar	1	4
Toplam katılımcı	9	6
Toplam kod sıklığı	147	65

Tablo 13 incelendiğinde, öğrenciler ile öğretim elemanlarının görüşlerinin, *akademik entegrasyon, sosyal entegrasyon, kaynaklar, dışsal destek/engel, sosyal hayat, yaşam krizleri ve sınavlar* kategorilerinde önemli ölçüde farklılaştığı görülmektedir. Öğretim elemanı özellikleri, ulaşılabilirlik, iş hayatı, maddi nedenler, kuruma bağlılık, aile hayatı konularında ise kesişme söz konusudur.

Öğretim elemanları, akademik entegrasyon altında sadece başarısızlığı ele alırken (Bkz. Tablo 12), uzaktan eğitim öğrencileri buna ek olarak, yüz yüze eğitim gereksinimi duyma, canlı dersleri takip edememe, akademik katkı elde edememe, çok sayıda dersinin olması/ders programının çok yoğun olması ve derslerin zorluğu gibi etkenlere değinmiştir (Bkz. Ek 13). Dolayısıyla öğretim elemanlarının, öğrencilerin akademik entegrasyon konusunda yaşadığı sorunlardan uzak kaldıkları söylenebilir.

Sosyal entegrasyon konusunda da öğretim elemanlarının görüşleri kendilerinden (öğrenci-öğretim elemanı etkileşimi) kaynaklanan sorunlarla sınırlı kalmıştır. Benzer şekilde öğretim elemanları öğrenci-öğretim elemanı etkileşiminin öğrencilerin öğrenime devam etmesinde

etkili olduğunu düşünürken, öğrenci-öğrenci etkileşimi diğer nedenler arasında çok geride kalmıştır (Bkz. Tablo 22). Öğretim elemanlarının, öğrencilerin kendi aralarında da etkileşime ihtiyaç duyabilecekleri veya bir kampüs ortamının yokluğunu hissettiklerine dair gözlemleri bulunmamaktadır. Bunun nedeni, öğretim elemanları ile öğrencilerin etkileşiminin genellikle ders saatleri ile sınırlı kalması olabilir.

Kaynaklar ile ilgili nedenler, uzaktan eğitim öğrencilerinin 4. sırada ele aldığı kategori iken, öğretim elemanlarının bu noktaya hiç değinmemiş olması oldukça ilgi çekicidir. Öğretim elemanları, öğrencilerin devam etme nedenlerinde de toplam 114 kod içerisinde sadece 7 kere kaynaklardan bahsetmiştir (Bkz. Tablo 22). Araştırmacı, öğretim elemanlarının genellikle kendi özelliklerini, dersi nasıl ilgi çekici hale getirdiklerini ön plana çıkardıklarını gözlemlemiştir. Bu nedenle, öğretim elemanları kaynaklarsa öğretim elemanının öğrenciyi sistemde tuttuğunu veya sistemden uzaklaştırdığını düşünmektedir. Ancak, öğrenciler her ne kadar öğretim elemanlarını daha fazla vurgulamış olsalar da kaynaklarla ilgili beklentileri de vardır. Öğretim elemanlarının bu konuda öğrencilerle empati kuramadıkları söylenebilir.

Kaynaklar gibi dışsal destek/engel, sosyal hayat ve yaşam krizleri kategorileri de öğrenciler tarafından bahsedildiği halde öğretim elemanları tarafından ele alınmamıştır. Bu kategoriler, genel olarak öğrencinin özel hayatının, ailesinin ve sosyal çevresinin etkilerini içermektedir. Dolayısıyla öğretim elemanlarının öğrencilerin öğrenimi bırakmalarını bu açılardan ele almadıkları veya bu etmenlerin onları öğrenimi bırakmaya götüreceğini düşünmedikleri söylenebilir.

Öğretim elemanlarının, sınavlarla ilgili nedenlerin üzerinde öğrencilere göre daha çok durdukları görülmektedir. Bu, öğretim elemanlarının öğrencileri daha çok bu yönde gözlemeleme şansı buluyor ve bu konulara yoğunlaşıyor olmalarından kaynaklanıyor olabilir. Nitekim kurumların aldığı tedbirlerde de öğretim elemanlarına sınavların niteliği konusunda eğitimler verildiği (Bkz. Tablo 29) görülmektedir. Öğretim elemanları verilen eğitimlerin etkisi ile de bu yönde görüş bildirmiş olabilirler.

Hem ğretim elemanları hem de öğrenciler, ğretim elemanlarının sahip olduğu niteliklerin öğrencilerin devam etme/bırakma kararlarında etkili olduğunu düşünmektedir. Öğretim elemanları ile öğrencilerin görüşleri ğretim elemanı özellikleri kategorisi altındaki kodlar bakımından da büyük ölçüde uyum göstermektedir. Ancak ğrencilerin, ğretim elemanlarına ek olarak özellikle “dini inançlara saygı” konusunda beklentilerinin olduğu belirlenmiştir.

Bazı ğretim elemanları, öğrencilerin bırakma nedenlerine dair çok fazla fikir sahibi olmadıklarından, görüşme esnasında derslerindeki kendi çabalarını ön plana çıkarmış ve eğer böyle yapmıyor olsalardı, öğrencilerin öğrenimi bırakabileceğini ifade etmişlerdir. Bunun yanı sıra, ğretim elemanları diğerk ğretim elemanlarını da eleştirdikleri için, ğretim elemanı nitelikleri bu grupta en sık ele alınan kategorilerden biri olmuştur.

4.1.6. Kurum yöneticilerinin bakış açısıyla öğrencilerin açık ve uzaktan eğitimi bırakma nedenleri

Açık ve uzaktan eğitim kurumlarının kurum içinde alacağı kararlarda en yetkili makam kurum yöneticileridir. Bu nedenle, açık ve uzaktan eğitim ğrencilerinin öğrenimi bırakma nedenlerine yönelik görüşlerinin belirlenmesi amacıyla, belirlenen 4 kurumun yöneticileri ile görüşme gerçekleştirilmiştir. Elde edilen verilerin analizi sonucunda ortaya çıkan tema, kategori ve kodlar Tablo 14’te verilmiştir. Tema ve kategorilerin görselleştirilmiş hali ise Ek 16’da yer almaktadır.

Tablo 14

*Kurum Yöneticilerinin Bakış Açısıyla Öğrencilerin Açık ve Uzaktan Eğitimi Bırakma**Nedenleri*

Temalar	Kategoriler	Kodlar	Belirten Kişi Sayısı	Kod Sıklığı
Dışsal Nedenler	Maddi nedenler	Maddi durum (2) Harç ücreti (1)	3	3
	İş hayatı	İş hayatının yoğunluğu/esnekliği (2)	2	2
	Aile hayatı	-	1	1
	Dışsal destek/engel	Toplum önyargısı (1)	1	1
	Transfer olanağı	-	1	1
	Toplam		3	9
İçsel Nedenler	Akademik entegrasyon	Akademik başarı (7) Derslerin zorluğu (2)	3	7
	Öğretim elemanı özellikleri	Pedagoji/androgiji bilgisi (4) Eleştiriye açıklık (1) Dış görünüş (1)	3	7
	Kolaycılık	Yanlışların doğruları götürme durumu (1)	4	6
	Sosyal entegrasyon	Öğretim elemanı-öğrenci etkileşimi (4)	2	5
	Ulaşılabilirlik	Eğitsel-teknik desteğin ulaşılabilirliği (2) Teknik altyapının niteliği/yeterliği (1) Sınav merkezinin yakınlığı (1) Yöneticilerin ulaşılabilirliği (1)	3	5
	İşe yararlık	Maddi getiri (2)	2	3
	Diploma geçerliği	-	2	2
	Sınavlar	Sınavların geçerliği (2)	2	2
	Kaynaklar	Kaynakların niteliği (1)	2	2
	Kuruma bağlılık	Öğrenciye verilen değer (1)	1	1
	Program uyumluluğu	Bilinçli tercih yapma durumu (1)	1	1
	Programların tutarlılığı	Ani ders saat/gün değişikliği (1)	1	1
	Toplam		4	42
Öğrenci Becerileri	Öz düzenleme	-	2	2
	Teknoloji okuryazarlığı	-	1	2
	Toplam	2	2	4
Öğrenci Özellikleri	Bilinçlilik/bilinçsizlik	-	4	5
	Kişilik yapısı	Azimli kişilik (1)	2	3
	Hedefe bağlılık	Amacın başka yoldan ulaşılabilirliği (1)	2	3
	İnanç/önyargı	-	1	2
	Çalışma alışkanlıkları	-	1	1
	Teknik altyapı olanakları	-	1	1
	Kendine uygunluk	-	1	1
	Toplam	7	4	16
Genel Toplam			4	71

Tablo 14 incelendiğinde, yöneticilerin, öğrenciler, alan uzmanları ve öğretim elemanları gibi en sık vurguladıkları temanın, içsel nedenler olduğu görülmektedir. Bunu öğrenci özellikleri, dışsal nedenler ve öğrenci becerileri takip etmektedir.

İçsel nedenlerde akademik entegrasyon, öğretim elemanı özellikleri, kolaycılık, sosyal entegrasyon ve ulaşılabilirlik en sık vurgulanan alanlardır. Bu temaya ait bazı örnek ifadeler aşağıda yer verilmiştir:

“Bazı öğrencilere çok zor geliyor. Hani uzaktan eğitim deyince çok rahat geçebileceğim gibi bir şey düşünüyor. Hâlbuki uzaktan eğitimin en önemli avantajı, sadece çalışan insanlara fırsat eşitliği sağlaması. Yani değişik coğrafyada yaşayan insanlara, ekonomik sıkıntısı olan insanlara bir fırsat tanımak. Bunun dışında, yüz yüze eğitimdekinden belki daha fazla çalışmak zorunda öğrenci. Yani çalışmadığı zaman başarılı olamaz. Zaman bulamayan ya da ne bileyim bir şekilde dersine çalışamayan insanlara çok zor geliyor. Bunun sonucunda da bırakabilir yani.” (K4Y – Akademik entegrasyon – Akademik başarı – Derslerin zorluğu)

“Öğrencilerin öğrenimi bırakmasının önemli nedenlerinden birinin başarısızlık olduğunu düşünüyorum. Öğrenci, başarısız olduğunda sistemi terk ediyor.” (K2Y - Akademik entegrasyon – Akademik Başarı)

“Şimdi ben lisansta okurken öğrenciler asla o hocanın dersine gitmiyorlardı. Gececeğini bilse de kalacağını bilse de gitmiyorlardı. O hocadan dinlemek istemiyorlardı. Ben gidiyordum dinliyordum, sonra notlarımı alıyordum; vizeden finalden bir hafta önce amfide ders veriyordum. Hocanın dersine gelen 20 kişi benim derse gelen 500 kişi. Bu ne etkisidir? Rahatlık etkisidir. Onların diliyle konuşma etkisidir. İşte bunu da bizim uzaktan eğitimde uygulamamız lazım. Aksi halde öğrenciyi kaybederiz.” (K2Y – Öğretim elemanı özellikleri)

“Öğrencide ben açıköğretime girersem daha kolay geçerim, daha rahat programı bitiririm algısı var. Ama siteme bir giriyor ki çok güvenilir bir ölçme değerlendirme sistemiyle karşı karşıya geliyor. Normalde bir yüz yüze programda gidiyor, hoca öğrenciye kanaat notu kullanabiliyor, derse katılınca hoca öğrenciye ekstra puan verebiliyor, açık uçlu sorularda öğrencinin genel gidişatına uygun puan verebiliyor; ama açıköğretim sisteminde ölçme değerlendirme uluslararası kalite güvence kurullarının da teyit ettiği bir kalite düzeyinde. Milyonlarca sorunun bulunduğu bir havuz var ve bunların ağırlıklandırılmış soru puanları var. Sorunun kalitesi öyle yüksek düzeyde ki bunu normal bir yüz yüze programda sorduğun zaman öğrenciler çoğu zaman bunda zorlanıyor. Dolayısıyla öğrenci, sistemin beklediği gibi kolay olmadığını görüyor.” (K3Y – Kolaycılık)

“...öğrenci doğrudan “Ben Hoca'dan şikâyetçiyim, benim mesajlarıma bakmıyor, bu yüzden de okula bırakıyorum.” diye bir şey söylemez. Ama en son kararını veriyor. Beklediğini bulamadığı için ki bunların başında da öğretim elemanı önemli bir etkiye sahip. Öğretim elemanından memnun olmadığı için programı bırakabiliyor öğrenci.” (K4Y – Sosyal entegrasyon – Öğrenci-öğretim elemanı etkileşimi)

“Eğer öğrenci karşısında muhatap bulamazsa öğrencinin sistemi bırakma olasılığı artar. Ama bizde öyle bir sistem yok. Hani bizim sistemimizde her şey son derece belli bir çerçeve içinde gerçekleştiriliyor. Kişi soruya itiraz ederse sistemden veya dilekçe ile itiraz edebilir ve bunun cevabı verilir. Ama öğrenci bu noktada bir muhatap bulamazsa, mutsuz olur.” (K2Y – Ulaşılabilirlik)

Kurum yöneticileri, öğrencilerin bilinçsizliğinden, kişilik yapısından, hedefe bağlılık durumlarından, uzaktan eğitime karşı ön yargılarından, çalışma alışkanlıklarından, teknik altyapı yetersizliklerinden ve uzaktan eğitime uygun olmamalarından kaynaklı olarak da öğrenimi bırakabileceklerini ifade etmiştir. Öğrenci özellikleri temasında sık tekrar edilen kodlara ait bazı örnek ifadeler aşağıdaki gibidir:

“Sorunun ana kaynağı... Mesela kaydı izleyemiyor olma ile ilgili bir sorunun ne olduğunu öğrenci bilmiyor. Aslında ya kılavuzu okumadığı için olabiliyor ya da hoca dersi yapmamış olabiliyor, öğrenci ısrarla kayıt arıyor. Ama ortada bir ders yok. Burada öğrencinin bilinçsizliği temel sorun oluyor.” (K1Y – Bilinçlilik/bilinçsizlik)

“Çaba göstermiyor yani. Kendi kendine öğrenen öğrenci çaba göstermeli. Eğitimin peşinde koşacak, siz mesela bir lisans programına yerleştiğinizde ilgili saatte ilgili derse gitmeseniz, hocayla görüşmeseniz eğitim alabilir misiniz? Hayır. Bizim öğrencimiz işte onu yapmıyor. Web sitesine girip duyurulara ilanlara sağa sola bakmıyor, sadece söylüyor.” (K3Y – Kişilik yapısı – Azimli kişilik)

Diğer tüm katılımcı grupları, dışsal nedenler temasına içsel nedenlerden sonra ikinci sırada yer verirken, yöneticilerin belirttiği kodlara göre dışsal nedenler üçüncü sıradadır. Yöneticilere göre, maddi nedenler, iş hayatı, aile hayatı, dışsal destek/engel ve transfer olanağı öğrencilerin bırakmalarına neden olabilecek başlıca dışsal etkenlerdir. Bu temaya ait bazı örnek ifadelere aşağıda yer verilmiştir.

“Bırakmalarının temel nedeni... Biliyorsunuz, birincisi bir ücret ödemeleri gerekiyor. Uzaktan eğitim de olsa belli bir maliyeti var. Yani bazen yüksek

gelebiliyor. O nedenle bırakabiliyorlar; ama bizimkisi bir devlet üniversitesi olduğu için ücretlerimiz çok yüksek değil.” (K4Y – Maddi nedenler – Harç ücreti)

“...farklı işlerde çalışıp bu programı yürütem dediginde, iki işi genelde yürütemiyorlar. ...Bu normal yüz yüze program için de uzaktan eğitim için de geçerli. Muhtemelen “Yetişemiyorum.” deyip bırakma eğilimi çok fazla oluyor açıkçası.” (K1Y – İş hayatı)

Öğrenci becerileri, diğer tüm katılımcı gruplarda olduğu gibi, yöneticilerde de en az vurgulanan tema olmuştur. Yöneticiler, öğrencilerin öz düzenleme becerilerinin ve teknoloji okuryazarı olmama durumlarının bırakma kararlarından etkili olabileceğini belirtmiştir.

Temaya ait katılımcı ifadelerinden bazı alıntılar şu şekildedir:

“Açık ve uzaktan eğitim, doğası gereği günümüz teknolojileri ile entegre giden bir yapıya sahip. En azından bilgisayar okuryazarı olması bir öğrencinin açıköğretimde önemli bir önkoşul. Neden? Öğrenci kitap aldı diyelim; ama kitap tek başına yeterli olmuyor. Araştırma, alıştırma yapması test çözmesi lazım, eğitim videosu izlemesi lazım. Bunlar için web üzerinden bir platform sunuyoruz biz öğrenciye, öğrenci bu platforma giremediğinde, teknolojiyi yeterli düzeyde kullanamayınca, kitaba bağlı kalınca ya da destek ekipten sorularına cevap alamayınca sistemden düşüyor.” (K3Y – Teknoloji okuryazarlığı)

“...kolay gibi gözüküyor sanki... Uzaktan her şey basitmiş gibi geliyor; ama ciddi bir efor gerektiriyor açıkçası. Bu bağlamda da iyi örgütlenmesi gereken bir şey. “Ben normalde işlerimi yapayım, bunun yanında da uzaktan eğitimi yapayım.” denilebilecek bir şey; ama iyi planlama ve iyi bir zaman yönetimi gerektiriyor açıkçası.” (K1Y – Öz düzenleme)

4.1.7. Kurum yöneticilerinin ve öğrencilerin açık ve uzaktan eğitimi bırakma nedenlerine yönelik görüşlerinin örtüşen ve ayrışan yönleri

Kurum yöneticileri, öğrencilerin öğrenimi bırakmamaları için gerekli tüm tedbirleri almakla yükümlüdür. Bu nedenle, öğrencilerin sorunlarının ne kadar farkında olduklarını görmek için öğrencilerin ve kurum yöneticilerinin görüşlerinin örtüşen ve ayrışan yönleri incelenmiştir. Tablo 15’te öğrencilerin öğrenimi bırakma nedeni olarak gösterdikleri ilk 10 etken ile kurum yöneticilerinin ele aldığı ilk 10 etkenin tekrar etme sıklıkları beraber ele alınmıştır.

Tablo 15

Öğrenci ve Kurum Yöneticilerinin Öğrencilerin Açık ve Uzaktan Eğitimi Bırakma Nedenlerine Yönelik Görüşlerinin Karşılaştırılması

Kategori/Kod	Kod sıklığı	
	Öğrenci	Kurum yöneticisi
Akademik entegrasyon	38	7
Sosyal entegrasyon	32	5
Kaynaklar	26	2
Ulaşılabilirlik	24	5
Öğretim elemanı özellikleri	16	4
Program uyumluluğu	15	1
İş hayatı	14	2
Maddi nedenler	13	3
İşe yararlık	11	3
Dışsal destek/engel	9	1
Aile hayatı	9	1
Kolaycılık	6	6
Bilinçsizlik	0	5
Toplam katılımcı	18	4
Toplam kod sıklığı	281	71

Tablo 15 incelendiğinde, öğrenciler ile kurum yöneticilerinin görüşlerinin, *sosyal entegrasyon, kaynaklar, program uyumluluğu, iş hayatı, dışsal destek/engel, aile hayatı, kolaycılık ve bilinçsizlik* noktalarında belirgin şekilde ayrıştığı görülmektedir. Kurum yöneticilerinin görüşleri, öğrencilerin görüşlerinden, alan uzmanları ve öğretim elemanlarına kıyasla daha çok ayrışmaktadır.

Öğrenciler, sosyal entegrasyonun önemini yöneticilerden daha çok vurgulamıştır. Bunun yanında, öğrenciler kaynaklarla ilgili sorunlara üçüncü sırada yer verirken, yöneticiler toplam 69 tekrarın içinde sadece 2 kere kaynaklara değinmişlerdir. Öğrenciler en çok kendilerine kitap verilmemesinden şikâyetçi olmuşlardır. Bu duruma K3Y'nin bakış açısı ise şöyledir: *“Herkes kitapları sistemden istediği gibi satın alabiliyor. Ama biz 1 milyon insana kitap basıp sağda solda atılıp geri dönüşüme gitmesin israf olmasın diye ücreti indirip –“isteyen alsın”a- döndük. Yani bu bir bırakma nedeni olamaz. Bırakıyorsa da bu sistemi bilmemesinden kaynaklanıyordur. Bu bir bahane değil.”* K2Y ise öğrencilerin kitap verilmemesine yönelik şikâyetlerini şu şekilde değerlendirmiştir: *“Bazen bizi şu yönde*

eleştiriyorlar. Diğer üniversiteler sizden sadece 10 lira fazla alıyor; ama kitap veriyor, siz neden vermiyorsunuz? Ne yapacaksınız kitabı diyoruz, okumayacağız; ama siz yine de verin diyorlar. Yani belki kitap kokusunu seven kişiler vardır o ayrı ama bunlar çok azınlıkta.”

Öğrencilerin talebine ve yöneticilerin bu konudaki değerlendirmelerine bakıldığında, yöneticilerin, öğrencilerin kaynaklar konusundaki beklentilerine daha çok kulak vermeleri gerektiği söylenebilir.

Yine Tablo 15 incelendiğinde, yöneticilerin iş hayatından ve aile hayatından kaynaklanan sorunlardan, öğrencilere göre daha az bahsettikleri görülmektedir. Buna dayanarak, yöneticilerin öğrencilerin öğrenim hayatı dışındaki hayatları hakkında çok fazla fikir sahibi olmadıkları/ilgilenmedikleri söylenebilir.

Öğrencilerden bazıları, programı ilgileri doğrultusunda seçmediklerini, bilinçsiz tercih yaptıklarını, önceki öğrenme deneyimleri ile uyuşmayan bir alana geldiklerini ifade etmiştir. Kurum yöneticilerinin sadece bir tanesi bu konuya değinmiştir. Dolayısıyla, yöneticilerin bu gibi öğrencilerin varlığından haberdar olarak, gerekli tedbirleri alması gerektiği söylenebilir. Benzer durum, dışsal destek/engel kategorisi için de geçerlidir. Uyumun düşük olduğu diğer kategoriler de düşünüldüğünde, kurum yöneticilerinin öğrencilerin öğrenim hayatı dışında kalan deneyimlerine uzak kaldığı söylenebilir.

Tablo 15’te en dikkat çekici iki farklılıktan biri, kolaycılık kategorisindedir. Kolaycılık, yöneticilerin belirttiği nedenler arasında en yüksek tekrar sıklıklarından birine sahipken, öğrencilerde son sıralarda kalmaktadır (Bkz. Tablo 9 ve Tablo 14). Yöneticilere göre bazı öğrenciler kolaycılık içindedir ve bunu elde edemediklerinde öğrenimi bırakmaya eğilimli olmaktadır. Ancak öğrenciler kendilerinde böyle bir durumun varlığından yöneticiler kadar sık bahsetmemiştir.

Kurum yöneticilerinin ilk 10 neden içerisinde ele aldıkları bir diğer neden ise öğrencilerin bilinçsiz olmasıdır. Öğrenciler örneğin, kaynak çeşitliliğinin sağlanmadığından yakınmakta; ancak kurumun web sitesindeki kaynakları incelememektedir. Yine öğrenciler, kurumun gelişmelerden kendilerini haberdar etmediğini söylemekte; fakat kurumun duyurularını takip

etmemektedir. Bununla birlikte, öğrenciler kendilerinde böyle bir eksiklikten bahsetmemiştir. Bu konuda araştırmacının gözlemi ise kurum yöneticilerinin haklı olduğu yönündedir. Örneğin, “keşke bize video kayıtları ile ders anlatılsa” diyen bir öğrencinin kayıtlı olduğu programa dair kurum YouTube kanalında onlarca ders videosu yer alabilmektedir. Öğrenciler, bazen araştırmak yerine, sorumluluğu kuruma yükleyebilmektedir.

Son olarak Tablo 15 incelendiğinde, ulaşılabilirlik ve öğretim elemanı özellikleri konularında öğrenciler ile kurum yöneticilerinin düşüncelerinin benzeştiği görülmektedir. Ancak bu iki grubun belirttiği kodlara bakıldığında, özellikle ulaşılabilirlik konusunda yöneticilerin öğrencileri iyi analiz edemediği söylenebilir. Çünkü öğrenciler sınav merkezinin olabildiğince kendilerine yakın olmasını ve işlemlerin çevrimiçi de çözülebilmesini isterken, yöneticiler bu konulara neredeyse hiç değinmemektedir. Öğretim elemanı özelliklerinde ise kurum yöneticileri pedagoji/androgoji bilgisini öne çıkarırken öğrenciler öğretim elemanlarının teknoloji okuryazarı olmamasını ve dini inançlara saygılı davranmamalarını vurgulamıştır. Dolayısıyla bu konuda da kurum yöneticilerinin öğrencileri tam olarak anlayamadıkları ifade edilebilir.

4.1.8. Destek ekibin bakış açısıyla öğrencilerin açık ve uzaktan eğitimi bırakma nedenleri

Araştırma kapsamında görüşme gerçekleştirilen gruptan birisi de açık ve uzaktan eğitimde öğrencilerin sorunlarını paylaştıkları ve çözüm aradıkları kişiler olan destek ekidir. Kurum tarafından sağlanan öğrenci destek hizmetleri, öğrenci devamlılığını sağlamada son derece önemlidir (Heyman, 2010). Araştırmada 4 ayrı üniversite ile çalışılmış ve bu bağlamda öğrencilere telefon, e-posta vb. yollarla destek veren toplam 8 personel ile görüşülmüştür. Elde edilen verilerin analizi sonucunda ortaya çıkan tema, kategori ve kodlar Tablo 16’da verilmiştir. Tema ve kategorilerin görselleştirilmiş hali ise Ek 17’te yer almaktadır.

Tablo 16

Destek Ekibin Bakış Açısıyla Öğrencilerin Açık ve Uzaktan Eğitimi Bırakma Nedenleri

Temalar	Kategoriler	Kodlar	Belirten Kişi Sayısı	Kod Sıklığı
Dışsal Nedenler	Aile hayatı	Çocukların sorumluluğu (1) Evlilik (1)	2	3
	Maddi nedenler	Harç ücreti (3)	3	3
	Dışsal destek/engel	Toplum önyargısı (1)	1	1
	Yaşam krizleri	-	1	1
	İş hayatı	Yasal prosedürler (1)	1	1
	Transfer olanağı	-	1	1
	Toplam		6	11
İçsel Nedenler	Ulaşılabilirlik	Eğitsel-teknik desteğin ulaşılabilirliği (3) Teknik altyapının niteliği/yeterliği (3) Sınav merkezinin yakınlığı (2) İşlemlerin çevrimiçi çözülebilirliği (1)	7	11
	Kolaycılık	Yanlışların doğruları götürme durumu (2)	3	9
	Öğretim elemanı özellikleri	Dersi önemseme durumu (1) Pedagoji/androgoji bilgisi (3) Açık ve uzaktan eğitim verme nedeni (1) Teknoloji okuryazarlığı (3) Açık ve uzaktan eğitime olan inanç/önyargı (1)	2	9
	Akademik entegrasyon	Akademik başarı (6) Derslerin zorluğu (1) Canlı dersleri takip edebilme durumu (1)	4	7
	Sosyal entegrasyon	Öğretim elemanı-öğrenci etkileşimi (5) Kampüs ortamı arayışı (1) Öğrenci-öğrenci etkileşimi (1)	3	7
	Program uyumluluğu	İlgi doğrultusunda tercih (3) Önceki öğrenme deneyimleri ile uyum (1)	3	4
	Sınavlar	Sınavların zorluğu (1) Alternatif sınavların varlığı (1)	1	3
	Kaynaklar	Kaynakların erişilebilirliği (1) Kitap verilme durumu (1)	2	2
	Ders erişilebilirliği	Canlı derslerin erişilebilirliği (1)	1	1
	Diploma geçerliği	-	1	1
	İşe yararlık	İş olanağı (1)	2	2
	Programların tutarlılığı	Ani ders saat/gün değişikliği (1)	1	1
	Toplam		8	59
Öğrenci Becerileri	Teknoloji okuryazarlığı	-	2	2
	Öz düzenleme	-	2	2
	Toplam		4	4
Öğrenci Özellikleri	Hedefe bağlılık	Amacın başka yoldan ulaşılabilirliği (1) Hedefe ulaşabileceğine olan inanç (1) Sisteme geliş amacı (1)	5	5
	Bilinçlilik/bilinçsizlik	-	3	4
	Çalışma alışkanlıkları	-	2	2
	Akademik geçmiş	-	1	1
	İnanç-önyargı	-	1	1
	Toplam		6	13
Genel Toplam			8	87

Tablo 16 incelendiğinde, destek ekibinin diğer tüm katılımcı gruplar gibi en çok içsel nedenlere değindiği görülmektedir. Alan uzmanları, öğretim elemanları ve kurum yöneticileri tarafından en sık ele alınan içsel neden *öğretim elemanı özellikleri* iken destek ekibin en sık vurguladığı neden *ulaşılabilirlik* olmuştur. Kurum yöneticilerinin ve alan uzmanlarının da birer öğretim elemanı olduğu düşünüldüğünde, her grubun aslında kendi özelliğini daha çok önemsendiği söylenebilir.

İçsel nedenlerde en sık ele alınan bazı kategoriler, ulaşılabilirlik, kolaycılık, öğretim elemanı özellikleri, akademik entegrasyon ve sosyal entegrasyon şeklindedir. Bu açıdan bakıldığında, destek ekibinin belirttiği nedenler, yöneticilerin belirttiği nedenlere benzemektedir. Aşağıda destek ekibin içsel nedenlere yönelik ifadelerinden bazı alıntılar verilmiştir:

“Yoğun dönemlerimizde öğrencilerin taleplerine çok fazla cevap veremiyoruz. Çağrı merkezlerimizde, yoğun dönemlerde, çalışan kişi sayısının arayan kişilere yetmediği dönemler olabiliyor. Çünkü burası bir eğitim kurumu, başka işler de olabiliyor. Profesyonel bir çağrı merkezimiz yok tabii ki. Dolayısıyla yoğunluk olunca öğrencilerimiz ulaşmakta güçlük çekebiliyorlar. Bununla alakalı da bayağı bir kriz yaşadığımız dönemler de olabiliyor.” (K2DE2 – Ulaşılabilirlik)

“Şimdi öğrencilerin isteği şu: Ben bir hafta ders çalışayım 15 gün ders çalışayım sınavları mı vereyim. Maalesef öyle bir şey olmuyor. ...Biz bu konu hakkında üniversitede canlı ders olsun, video olsun, çıkmış sorular olsun, çıkabilecek sorular olsun ünite özetleri olsun online olarak çok güzel hizmet veriyoruz. Bunları kullanmamayı tercih ediyor öğrencilerimiz. Sadece özet okuyup üniversite mezunu olmak istiyor. Tabii ki bu bilgiye ulaşmak için yeterli değil.” (K3DE1 – Kolaycılık)

“Sonradan kayıtlarını yükleyemiyor hoca... Bazen kaydı yapamamış oluyor. ...Aynı hoca benzer hataları sık yaptığı zaman da artık o derse katılım düşüyor. Sonra yavaş yavaş, işte programdan ayrılmalara olabiliyor diğer derslerde de arttıkça.” (K1DE2 – Öğretim elemanı özellikleri – Teknoloji okuryazarlığı)

“Vakit ayıramayan öğrencilerimiz var çokça. Dersleri takip edemiyorlar. Online derslere katılmak önemli bizim derslerde. ...Bu öğrenciler maalesef vakit ayıramadıkları için derslere çalışmıyorlar. Derse çalışmayınca da sınavlardan kalıyorlar ve bırakıyorlar. Çok hassas öğrenciler hakikaten uzaktan eğitim öğrencileri hani en ufak bir şeyiniz de gerçekten küsüp gitme durumları çok yüksek.” (K4DE2 – Akademik entegrasyon)

“Yani bir dönem ben uzaktan eğitimde özellikle ...A programında, bu sanal sınıfları şöyle bir gözden geçirdim, kayıtları inceledim. Bana gelen mesajlara da baktığım zaman... Öğrencilerin genelde şikâyeti, hoca mesela sanal sınıfta buluşacak öğrenci ile ya vaktinde gelmiyor ya vaktinde geliyor dersi vaktinde başlatmıyor. Öğrencileri bekliyor, uzun süren aralar veriyor.” (K1DE2 – Sosyal entegrasyon – Öğrenci-öğretim elemanı etkileşimi – Öğrenciye verilen değer)

Dışsal nedenler kategorisi, diğer katılımcı gruplarda olduğu gibi, destek ekipte de ikinci sırayı alan tema olmuştur. Destek ekip, öğrencilerin öğrenimi bırakmasında en sık aile hayatı ve maddi nedenlerden bahsetmiştir. Bu temaya ait bazı ifadelerden alıntılar aşağıdaki gibidir:

“Yüksek lisans öğrencileri zaman ayıramadıklarından bırakırlar... İşleri olsun, normal-özel hayatları olsun. Çünkü dersler 18 ile 23.45 saatleri arasında. Yani aile hayatı olan, yaşı ilerlemiş olan, evli-çocuklu olan insanların bir takım sıkıntıları olabiliyor.” (K4DE1 – Aile hayatı)

“Bırakma nedenlerinin en başında, ekonomik nedenler göze çarpıyor. Öğrencilerin dönemlik ödemeleri gereken belli bir miktarda ücretleri var. Bu ücretleri diğer üniversitelerin fiyatlarına göre uygun tutmamıza rağmen, öğrenciler genellikle aynı sebeplerden devam edemediklerine dair bilgi veriyorlar. Bu şekilde en büyük etkenimiz bu.” (K4DE2 – Maddi nedenler – Harç ücreti)

Kurum yöneticilerinde olduğu gibi, destek ekibe göre de öğrencilerin bilinçsizliği onları bırakma kararına götürebilmektedir. Destek ekibin en sık vurguladığı kişisel özellik, hedefe bağlılık olmuştur. Bunun yanında, çalışma alışkanları öğrenci özellikleri kategorisinde diğer kodlara göre nispeten daha çok ele alınmıştır. Öğrenci özellikleri temasına ait katılımcı ifadelerinden bazı alıntılara aşağıda yer verilmiştir:

“Mesela asker kişi, kendisini bilgisayar alanında geliştirmek istiyor, bilgisayar programcılığına dâhil oluyor ve programı derece ile bitirebiliyor. Hem çalışıyor hem programa dâhil oluyor. Yani bu başarıyı daha çok biraz daha yetişkin bireylerde görüyoruz. Hani bir hedefi var. Bu programı o hedefe ulaşmak için hemen bitirip yapmak istediği şeyi yapmak istiyor.” (K1DE2 – Hedefe bağlılık)

“Bir de öğrencilerin hepsi bilinçli olmuyor. Zannediyorlar ki bunlara biz kendimiz karar veriyoruz. Hâlbuki yani biz de bayılmıyoruz bu tür kararları almaya. Bizim de hoşumuza gitmiyor öğrencilerin memnuniyetsizliği. Ama ne yazık ki öğrencilerle muhatap birebir biz olduğumuz için sanki bunlar bizim üniversitemizin kararıymış gibi sorunlar da yaşayabiliyoruz.” (K2DE2 – Bilinçlilik/bilinçsizlik)

“İllaki kitaptan okumak isteyen öğrenciler olabilir. O şekilde altını çizerek özetleyerek öğrenmek isteyebilir. O öğrencilere de eğer olanağınız varsa, elektronik kitapların özetlerini çıktı alın diyorum. Çünkü o kişilere hak veriyorum ben de öyle çalışmıyorum.” (K3DE2 – Çalışma alışkanlıkları)

Öğrenci becerileri, diğer katılımcı gruplarda olduğu gibi, destek ekip tarafından da en az ele alınan tema olmuştur. Buna göre, teknoloji okuryazarlığı ve öz düzenleme, öğrencilerin bırakma kararında etkili olabilmektedir. Ancak bu kodların sadece 1 veya 2 kere ele alındığı göz ardı edilmemelidir. Öğrenci becerileri temasında en çok tekrar edilen teknoloji okuryazarlığı kategorisine ait örnek bir ifade aşağıda verilmiştir:

“Öğrencilerin teknik yetersizliği bazen bırakmalarına sebep olabiliyor. Telefona alt tarafı yüklemesi gereken bir uygulama var. O uygulama üzerinden direkt bağlanacak. “İşte ben telefonuma herhangi bir uygulama yüklemek istemiyorum, baktığım zaman, tıkladığım zaman direkt geliyor olması lazım ekrana... Böyle şey mi olur! Bize böyle söylenmedi!” deyip bırakan öğrencilerimiz var maalesef. Bunları da unutmamak lazım.” (K4DE2 – Teknoloji okuryazarlığı)

4.1.9. Destek ekibin ve öğrencilerin açık ve uzaktan eğitimi bırakma nedenlerine yönelik görüşlerinin örtüşen ve ayrışan yönleri

Destek ekip ile öğrenci görüşlerinin açık ve uzaktan eğitimi bırakma nedenleri noktasında örtüşen ve ayrışan yönlerinin görülebilmesi için her iki grupta da en sık tekrar eden 10 kategori ele alınmıştır (Tablo 17).

Tablo 17

Destek Ekibin ve Öğrencilerin Açık ve Uzaktan Eğitimi Bırakma Nedenlerine Yönelik Görüşlerinin Örtüşen ve Ayrışan Yönleri

Kategori/Kod	Kod sıklığı	
	Öğrenci	Destek ekip
Akademik entegrasyon	38	7
Sosyal entegrasyon	32	7
Kaynaklar	26	2
Ulaşılabilirlik	24	11
Öğretim elemanı özellikleri	16	6
Program uyumluluğu	15	4
İş hayatı	14	1
Maddi nedenler	13	3
İşe yararlık	11	1
Dışsal destek/engel	9	1
Aile hayatı	9	3
Kolaycılık	6	9
Bilinçlilik/ bilinçsizlik	0	4
Toplam katılımcı	18	8
Toplam kod sıklığı	281	87

Tablo 17 incelendiğinde, destek ekibin, öğrencilerin en sık bahsettiği 10 kategoriye de ele aldığı görülmektedir. Bununla birlikte, iki grubun görüşleri, *kaynaklar*, *ulaşılabilirlik*, *iş hayatı*, *işe yararlık*, *dışsal destek/engel*, *kolaycılık* ve *bilinçlilik/bilinçsizlik* kategorilerinde ayrışmaktadır. Kaynaklar kategorisine, alan uzmanı, öğretim elemanı ve yönetici bakış açısıyla da bakıldığında, hiçbir grubun kaynaklarla ilgili nedenlerin öğrencileri ne derece yıprattığının tam manasıyla farkında olmadığı söylenebilir. Araştırmacı, yöneticilerin ve destek ekibin kaynakların niteliği ve öğrencilere ulaştırılması konusunda kurumlarının yeterli olduğunu ifade ettiklerini gözlemlemiştir. Ancak bu durum, öğrenciler tarafından aynı algılanmayabilmektedir. Buna ilişkin katılımcı ifadelerinden alıntılara aşağıda yer verilmiştir:

“Kaynaklara ulaştığı halde ulaşmadım diyebiliyor öğrenciler. Bizim üniversitemizde, yıllardır internet üzerinden PDF olarak kitabına zaten ulaşabiliyor öğrenci. Takdir edersiniz ki şu an eğitim tamamen teknolojiye, bilgisayar sistemine dayalı. Bir insan üniversite okuyorsa bilgisayarı bilmek zorunda interneti kullanmak zorundadır.” (K3DE2)

“Rektörümüz kitapların kaldırılması kararını alırken bir anket yaptırdı. Öğrencilere sormadan bu işi yapmadı. Ayrıca öğrenciler kitapları almıyordu, kitaplar bize geri dönüyordu. Buna istinaden bu karar verildi. Topluluk istediği için. Biz bir haftada 11.000 kişinin kaydını aldık. Bunların 10.500-10.700’ünde kaynak sıkıntısı yoktu. “Çok güzel olmuş, harika olmuş. Kim yaptıysa eline sağlık... Şimdi elimizde cep telefonu dersimizi dinleyebiliyoruz, izleyebiliyoruz, cep telefonuna indirip PDF olarak okuyabiliyoruz, tabletinizden kullanabiliyoruz. Çok güzel olmuş.” gibi yorumlar çok aldık.” (K3DE1)

Asıl görevi akademisyenlik olan katılımcılar, öğretim elemanı özelliklerini vurgularken, destek ekip, kendilerini ilgilendiren ulaşılabilirlik kategorisini vurgulamıştır. Aslında destek ekip, ulaşılabilirlik kategorisinde öğrencilerin değindiği hemen hemen tüm kodlara (eğitsel-teknik desteğin ulaşılabilirliği, işlemlerin çevrimiçi çözülebilirliği, teknik sorunlar, sınav merkezinin yakınlığı) değinmiştir. Tablo 17’deki farklılık, destek ekibinin kendi görevi olması nedeniyle ulaşılabilirlik kategorisine biraz daha fazla eğilmesinden ileri geliyor olabilir.

İş hayatı kategorisinde, sadece bir destek personeli görüş bildirmiştir. Öğrenciler genellikle eğitsel ve teknik destek almak için destek ekibi aramaktadır. Dolayısıyla, destek ekip, öğrencilerin iş hayatı ile ilgili engellerini gözlemleme şansı elde edememiş olabilir.

Yöneticilerde olduğu gibi, destek ekibin görüşleri, öğrencilerle kolaycılık, bilinçlilik/bilinçsizlik, işe yararlık ve dışsal destek/engel kategorilerinde ayrıışmaktadır. Kolaycılık, öğretim elemanları ve alan uzmanları tarafından da sadece birer kere ele alınmıştır. Hem destek ekip hem kurum yöneticileri kolaycılığı, öğrencilerin sınavlarda yanlış cevapların doğru cevapları götürüyor olmasına yönelik yakınmaları ile ilişkilendirmiştir. Dolayısıyla, öğrencilerin bu tür şikâyetleri daha çok kurum yöneticilerine ve destek ekibe ilettikleri söylenebilir. Bununla birlikte öğrenciler, kolaycılığı, yöneticiler ve destek ekip kadar vurgulamamıştır. Benzer durum, bilinçlilik/bilinçsizlik kategorisi için de geçerlidir. Son olarak, işe yararlık ve dışsal destek/engel kategorilerindeki farklılık, öğrencilerin bu gibi sorunlarını destek ekibe iletmediği yönünde yorumlanmıştır.

Destek ekibinin ve öğrencilerin akademik entegrasyon, sosyal entegrasyon kategorilerinde ele aldıkları kodların öğrencilerle büyük ölçüde benzeştiği belirlenmiştir. Bunun yanında

“program uyumluluğu”na destek ekibin kurum yöneticilerinden daha çok değinmiş olmaları da dikkat çekicidir. Bu durum, destek ekibin öğrencilerle (telefon, e-posta vb. yollarla da olsa) kurum yöneticilerinden daha çok sık iletişim kuruyor olmalarından kaynaklandığı söylenebilir.

Öğrenimi bırakma nedenleri ile ilgili tüm katılımcı grupların görüşlerine bakıldığında, öğrencilerin sorunu daha çok kendilerinde değil kurumda aradıkları, alan uzmanlarının ideale en yakın açık ve uzaktan eğitim kavramı üzerinden görüşlerini bildirdikleri, öğretim elemanlarının ise öğrencilerin bırakma nedenlerini en az gözlemleyen grup olduğu görülmüştür. Bununla birlikte, yöneticiler sorunların yeterince farkında değildir ve bu sorunların üstesinden gelebildikleri veya üstesinden gelmek için çabaladıkları düşüncesindedir. Son olarak, destek ekibin öğrenciler ile en iç içe, onların sorunlarının en çok farkında olan grup olduğu gözlemlenmiştir.

4.1.10. Tüm katılımcıların bakış açısından öğrencilerin açık ve uzaktan eğitimi bırakma nedenleri

Buraya kadar olan kısımda, açık ve uzaktan eğitimi bırakan öğrencilerin, açık ve uzaktan eğitim alan uzmanlarının, öğretim elemanlarının, kurum yöneticilerinin ve destek ekibin, öğrencilerin açık ve uzaktan eğitimi bırakma nedenlerine yönelik görüşleri ayrı ayrı ele alınmıştır. Bu başlık altında ise durumu bütüncül olarak ortaya koyabilmek amacıyla, tüm bu katılımcıların görüşleri tek tabloda (Tablo 18) birleştirilerek verilmiştir.

Tablo 18

*Tüm Katılımcıların Bakış Açısından Öğrencilerin Açık ve Uzaktan Eğitimi Bırakma**Nedenleri*

Temalar	Kategoriler	Kodlar	Belirten Kişi Sayısı	Kod Sıklığı
Dışsal Nedenler	İş hayatı	İş hayatının yoğunluğu/esnekliği (12) Bir işe sahip olmanın rahatlığı (7) Alternatif iş bulabilme olanağı (1) İşveren engeli/desteği (1) Yasal prosedürler (1)	16	26
	Maddi nedenler	Harç ücreti (15) Maddi durum (6)	22	26
	Aile hayatı	Çocukların sorumluluğu (8) Hamilelik (3) Evlilik (3) Korumacı aile yapısı (1)	12	21
	Dışsal destek/engel	Toplum önyargısı (8) Sosyal baskı (5) Aile/eş desteği/engeli (2)	10	16
	Sosyal hayat	Sosyal hayatın yoğunluğu (4)	4	5
	Yaşam krizleri	Sağlık sorunları (4)	4	5
	Transfer olanağı	-	5	6
	Toplam		35	109
İçsel Nedenler	Öğretim elemanı özellikleri	Açık ve uzaktan eğitime olan inanç/önyargı (9) Ders verme nedeni (9) Dersi önemseme durumu (13) Teknoloji okuryazarlığı (8) Dini inançlara saygı (4) Açık ve uzaktan eğitim deneyimi (7) Alan bilgisi (5) Ders işleme yöntemi (3) Uzaktan eğitim bilgisi (2) Agresiflik (1) Eleştiriye açıklık (1) Dış görünüş (1) Pedagoji/androgogi bilgisi (12)	22	84
	Sosyal entegrasyon	Öğretim elemanı-öğrenci etkileşimi (41) Öğrenci-öğrenci etkileşimi (13) Kampüs ortamı arayışı (9)	22	67
	Akademik entegrasyon	Akademik başarı (23) Ders sayısı (4) Derslerin zorluğu (3) Yüz yüze eğitim gereksinimi (10) Akademik katkı (10) Canlı dersleri takip edebilme durumu (7)	31	65
	Ulaşılabilirlik	Teknik altyapının niteliği/yeterliği (14) Eğitsel- teknik desteğin ulaşılabilirliği (13) Sınav merkezinin yakınlığı (11) İşlemlerin çevrimiçi çözülebilirliği (6) Yöneticilerin ulaşılabilirliği (1)	26	57
	Kaynaklar	Kitap verilme durumu (15) Kaynakların niteliği (9) Kaynak sayısının yetersizliği (4) Öğrenci-içerik etkileşimi (2) Kaynakların erişilebilirliği (1)	15	33
	Kolaycılık	Yanlışların doğruları götürme durumu (5) Ödev verilme durumu (1)	12	24

Tablo 18 (devam)

Tüm Katılımcıların Bakış Açısından Öğrencilerin Açık ve Uzaktan Eğitimi Bırakma Nedenleri

İçsel Nedenler	Program uyumluluğu	İlgi doğrultusunda tercih (11) Önceki öğrenme deneyimleri ile uyum (5) Bilinçli tercih yapma durumu (4) Programı sevme durumu (3)	13	23
	İşe yararlık	Maddi getiri (8) İş olanağı (6)	11	20
	Sınavlar	Telafi sınavlarının varlığı (3) Sınavların güvenilirliği (3) Sınavların geçerliği (4) Soruların zorluğu (2) Sınav süresinin yetersizliği (1)	12	17
	Kuruma bağlılık	Öğrenciye verilen değer (5) Kurumun uzaktan eğitime olan inancı (2) Aidiyet duygusu (1) Kurumun algılanan kalitesi (1)	7	10
	Esneklik	Esnek olmayan yapı (4) Çok esnek yapı (3)	4	7
	Doyum	-	3	6
	Ders erişilebilirliği	Canlı derslerin erişilebilirliği (5)	5	5
	Uyum etkinlikleri	Yeterli bilgilendirme (2)	3	4
	Diploma geçerliği	-	5	5
	Programların tutarlılığı	Ani ders saat/gün değişiklikleri (3) Habersiz öğretim elemanı değişikliği (1)	3	4
	Devamsızlık	Gelişimini takip edebilme durumu (1) Sınava geç kalma durumu (1) Uzun süre ara verme durumu (1)	2	3
	Kaygı düzeyi	-	1	3
	Motivasyon	-	1	1
	Toplam		40	440
Öğrenci Becerileri	Teknoloji okuryazarlığı	-	9	14
	Öz-düzenleme	-	10	13
	Toplam		16	28
Öğrenci Özellikleri	Hedefe bağlılık	Amacın başka yoldan ulaşılabilirliği (6) Amaca ulaşabileceğine olan inanç (2) Sisteme geliş amacı (4)	12	18
	Kişilik yapısı	Öz güven (3) Mükemmeliyetçilik (3) Sabırlılık ve dayanıklılık (3) Azimli kişilik (1)	11	16
	Bilinçlilik/bilinçsizlik	-	8	11
	Çalışma alışkanlıkları	E-kaynaktan çalışabilme durumu (3) Sabit çalışmama durumu (1)	8	9
	Açık ve uzaktan eğitime olan inanç-önyargı	-	5	7
	Akademik geçmiş	Üniversite deneyimi (1) Ön bilgi düzeyi (2)	6	7
	Yaş	Gençlik (1)	3	4
	Açık ve uzaktan eğitimin kendine uygunluğu	-	2	2
	Teknik altyapı olanakları	-	1	1
	Toplam		28	77
Genel Toplam			40	654

Tablo 18 incelendiğinde, katılımcıların öğrencilerin öğrenimi bırakma durumlarını en çok öğretim elemanı özellikleri ile ilişkilendirdikleri görülmektedir. Ilgaz ve Gülbahar (2015), öğretim elemanının nitelikli olmasının, öğrencileri memnun eden faktörler arasında olduğunu belirlemişlerdir. Bununla birlikte aynı çalışmada öğrenciler, öğretim elemanının monoton ders anlatımının kendilerini sıktığını ve konu alanında uzman olmayışının kendilerini rahatsız ettiğini ifade etmiştir. Özcan'ın (2019) çalışmasında da bu bulguyu destekler şekilde, kurum yöneticileri kurumlarında alan bilgisi yüksek olan öğretim elemanlarını tercih ettiklerini; bunun öğrencilerin sistemde kalma olasılığını artıracığını düşündüklerini belirtmişlerdir. Yine bununla uyumlu olarak, Chang, Shen ve Liu (2014) tarafından yapılan araştırmada, çevrimiçi ders veren öğretim elemanları, kendilerinin en öncelikli özelliklerinin alan uzmanı olmaları olduğunu belirtmiştir; bundan sonra yapmakla yükümlü oldukları en önemli şey ise öğretim tasarımıdır. Dolayısıyla, bu özellikleri taşımayan öğretim elemanlarının varlığı öğrencileri sistemden uzaklaştıracaktır.

Daha önce bahsedildiği üzere, 2020 yılında tüm dünyada, eğitim-öğretimin büyük bir kısmı, Covid-19 salgını nedeniyle uzaktan eğitim yoluyla gerçekleştirilmiştir. Bu süreçte, yeterliklerine ve deneyimlerine bakılmaksızın tüm öğrenci ve öğretim elemanları/öğretmenler bir anda uzaktan eğitim süreci ile baş başa kalmıştır. Çok kısa bir süre içinde tüm dünyanın uzaktan eğitime uyum sağlaması beklenmiştir. Bu süreç öyle hızlı ilerlemiştir ki öğretim elemanlarının ders tasarımlarının açık ve uzaktan eğitime uygunluğunu sorgulamaya vakit kalmamıştır. Kriz durumlarında uygulanacak öğretim tasarımlarının önemi ise bu salgın sayesinde iyice anlaşılmıştır.

Katılımcılar, öğretim elemanlarının teknoloji okuryazarlığının yetersiz olmasının da öğrencilerin bırakma kararında etkili olabileceğini belirtmişlerdir. Downing ve Dymont (2013) tarafından çevrimiçi öğretim elemanları ile yapılan görüşmelerde, öğretim elemanlarının kendilerini teknolojik olarak yetersiz gördüklerini ve bu konuda desteğe ihtiyaç duyduklarını ifade etmeleri bu bulguyu destekler niteliktedir. Hunt vd. (2014) ise daha önce çevrimiçi eğitim vermiş olan öğretim elemanlarının teknolojik problemlere

yönelik kaygısının daha düşük olduğunu belirlemiştir. Dolayısıyla, kurumun bu konuda, deneyimsiz öğretim elemanlarına yönelik tedbirler alması faydalı olabilir.

Öğretim elemanında bulunması gereken en önemli özellikler, açık ve uzaktan eğitime inanması, sadece maddi gelir elde etme amacıyla ders vermemesi ve dersini önemsemesidir. Katılımcılara göre öğretim elemanları bu özellikleri taşııyorsa, öğrenciler bunu hissetmekte ve öğrenimi bırakma eğilimi göstermektedir. Özcan (2019) tarafından yapılan çalışmada, bir öğretim elemanı, uzaktan eğitime inanmadığını; ancak kuruma bağlılık hissettiği için işini en iyi şekilde yapmaya çalıştığını ifade etmiştir. Bu araştırmada öğretim elemanlarından üçünün uzaktan eğitime inanmadıkları; ancak kendi kişilik özellikleri, ilkeleri ve öğrencilere verdikleri değer sayesinde nitelikli eğitim verme çabası içinde oldukları belirlenmiştir. Hunt vd. (2014), öğretim elemanlarını çevrimiçi ders vermeye motive eden birçok neden olduğunu, bu nedenlerin içsel (daha çok öğrenciye ulaşma vb.) veya maddi gelir gibi dışsal nedenler olabileceğini belirlemiş ve bu nedenlerin belirlenmesinin nitelikli çevrimiçi eğitim için önemli olduğunu vurgulamıştır.

Çalışmada öğretim elemanı niteliklerinin yanında, öğrenci-öğretim elemanı etkileşiminin ne denli önemli olduğu da ortaya çıkmıştır. Özellikle, öğretim elemanlarının öğrencilere dönüt vermemesi veya zamanında dönüt sağlamaması, öğrencilerin bırakma nedeni olabilmektedir. Yuan ve Kim (2014) de öğrenci-öğretim elemanı arasındaki etkileşim eksikliğinin, öğrencilerin kendilerini yalıtılmış hissetmelerine ve öğrenimi bırakmalarına neden olabileceği yönünde bulgular elde etmiştir. Öğrenciler ile öğretim elemanı arasındaki iletişim eksikliği (Hart, 2012) ve öğrencilerin öğretim elemanından yeterli destek görememesi (Sorensen ve Donavan, 2017) öğrencileri bırakma kararına götüren nedenlerdendir. Buna karşın, Choi ve Kim'in (2018) çalışmasında, öğrenciler öğretim elemanı ile sık etkileşim kurmanın kendilerini olumsuz etkilediğini ifade etmiştir. Alberti ve Pereira (2018) ise öğrencilerin öğretim elemanları ile olan etkileşiminin öğrenimi bırakma/devam etme kararına etki etmediğini tespit etmiştir. Açık ve uzaktan eğitimde çok farklı özelliklerde öğrencilerin var olduğu ve öğrencilerin beklentilerinin farklı olabileceği bu noktada unutulmamalıdır.

Bu tez çalışmasında, öğrenci-öğretim elemanı etkileşimi konusunda katılımcı ifadelerinden biri dikkat çekicidir. Bu öğrenci, önceki öğretim elemanının kendileri ile hiç ilgilenmediğini, sonradan yeni bir öğretim elemanı geldiğini, onun oldukça ilgili olduğunu; ancak zamanla onun da diğer öğretim elemanının aynısı olacağını düşündüğünü ifade etmiştir. Öğrencinin bu ifadesi, öğretim elemanlarında görülebilecek tükenmişlik sendromunu düşündürmektedir. Çevrimiçi ders veren öğretim elemanlarının yaşadıkları bazı problemler, zamanla onların tükenmişlik sendromu yaşamalarına neden olabilmektedir (Brewer, 2018). Ülkemizde çevrimiçi ders veren öğretim elemanlarının, aynı zamanda yüz yüze eğitim ders sorumlulukları olduğu düşünüldüğünde, sorumlu olduğu tüm derslerin öğrencilerinin taleplerine cevap vermek bile öğretim elemanları için yıpratıcı bir neden olabilir. Özcan (2019), öğretim elemanı destek programları hazırlanırken, öğretim elemanlarının karşılaştıkları sorunların dikkate alınmasının bu manada faydalı olacağını belirtmiştir.

Öğretim elemanı etkileşimi kadar olmasa da öğrenci etkileşiminden yoksun olma da bırakma nedenleri arasında öne çıkmaktadır. Öğrenciler, diğer öğrenciler ile akademik ve/veya sosyal amaçlı etkileşimde bulunmaya ihtiyaç duymakta; bunun yokluğunda ise öğrenimi bırakma eğiliminde olmaktadır. Öğrencilerden bazıları ise kendi yaşlıları ile eğitim alma gereksinimi duymaktadır. Ancak bu durum yetişkin öğrenenlerde her zaman geçerli olmayabilir. Öğrenciler daha çok, başarılı olmak, diğerlerinden öğrenebilmek için diğer öğrencilerle etkileşimde bulunmak istemektedir. Knowles, Holton III ve Swanson'ın (2014) da belirttiği gibi yetişkin öğrenenler, çok farklı özellikler ve deneyimler ile açık ve uzaktan eğitime gelirler, kendi öğrenme süreçlerini yönetmek isterler ve farklı düşünce kalıpları ile karşılaştıklarında bir takım sorunlar ortaya çıkabilir. Ayrıca yetişkin öğrenenlerin hali hazırda bir sosyal çevresi bulunmaktadır. Bu nedenle, sosyalleşmek anlamındaki öğrenci-öğrenci etkileşiminin yokluğunun öğrencileri doğrudan bırakma kararına götürme ihtimalinin daha düşük olduğu söylenebilir. Ancak Tablo 32'de görülebileceği üzere, öğrenci-öğrenci etkileşimi, öğrencileri öğrenime devam etmeye teşvik etmektedir. Bu durumda, öğrenci-öğrenci etkileşiminin varlığının öğrencilerde olumlu bir etki bıraktığı; ancak yokluğunun onları bırakma kararına götürece kadar güçlü olmadığı söylenebilir.

Nitekim Cannell (2015) ile Kuo, Walker, Schroder ve Belland (2014), öğrenci-öğrenci etkileşiminin öğrenci doyumuna üzerine etkisinin diğer etkileşimlere göre zayıf olması nedeniyle, çevrimiçi öğrenmede ihmal edilebileceğini ifade etmişlerdir.

Tinto'nun (1975) akademik başarı ile ilişkilendirdiği akademik entegrasyonun altında, katılımcılar da en çok akademik başarıyı vurgulamışlardır. Bunun yanında, öğrenciler sisteme akademik olarak entegre olabilmek için yüz yüze eğitim gereksinimi duyabilmektedir. Bu gereksinimin, aslında öğrencinin alışkanlıklarından kaynaklandığı da düşünülebilir. Nitekim ülkemizde öğrenciler genellikle açık ve uzaktan eğitimden önce, uzun yıllar yüz yüze eğitim almaktadır. Söz konusu eğitimler esnasında öğrenciler öğretim elemanı ile aynı ortamda bulunmaya alışmaktadır. Dolayısıyla, açık ve uzaktan eğitim kapsamındaki canlı derslerde öğretim elemanını görüyor olsa dahi, öğrencilerde öğretim elemanı ile yüz yüze etkileşim kurabilse dersi daha iyi anlayacağı düşüncesi oluşabilir. Bununla birlikte, günümüzde artık öğrenciler, liseden çok daha önce açık ve uzaktan eğitimle tanışmaktadır. Öyle ki okulöncesi dönemdeki bir öğrenci dahi renkleri, hayvanları vb. YouTube vb. ortamlar sayesinde öğrenebilmektedir. Daha formal düşünülecek olursa, ilkökul düzeyinde öğrencilere öğretmenleri Eğitim Bilişim Ağı (EBA) üzerinden eğitim verebilmektedir. Dolayısıyla öğretim elemanı ile aynı ortamda bulunma alışkanlığının zamanla azalacağı ön görülebilir.

Kayıtlı olunan programın akademik katkı sağlamaması da öğrencileri bırakma kararına götüren nedenlerdendir. Bunun yanında, öğrencilerin canlı dersleri takip edememesi akademik entegrasyonun önündeki engellerdendir. Tüm bunlar, öğrencinin akademik olarak başarılı olabilme isteğinden kaynaklanmaktadır. Akademik başarısızlığın öğrencilerin bırakma kararında etkili olduğu, öğrencilerin akademik başarıyı önemsedikleri Aydın vd. (2018), Cochran vd. (2014) ve Sorensen ve Donovan (2017) tarafından da belirlenmiştir. Öğrencilerden bazıları, canlı derslerin yanında yüz yüze eğitime de gereksinim duyduklarını belirtmiştir. Ancak kurum yöneticilerinden ikisi, öğrencilere talep üzerine yüz yüze eğitim olanağı sunduklarını; ancak sınıfların boş kaldığını ifade etmişlerdir. Öğrencilerden bazıları

ise bu yüz yüze derslere, il merkezinde yaşıyor olmamaları nedeniyle katılamadıklarını; ancak bunun yokluğunu hissettiklerini dile getirmiştir.

Ilgaz ve Gülbahar'ın (2015) çalışmasında, öğrenciler memnuniyetlerini düşüren nedenler arasında en çok teknik problemleri vurgulamışlardır. Bu çalışmada da benzer şekilde öğrenciler yaşadıkları teknik sorunlardan yakınmışlardır. Tablo 20'de, öğrencilerin öğrenimi bırakmalarında eğitsel-teknik desteğe ulaşamamalarının oldukça sık ele alındığı görülmektedir. Ancak bu sıklık, öğrencilerin değil, diğer katılımcıların görüşleri nedeniyle yüksektir. Öğrencilerin çok az bir kısmı eğitsel-teknik desteğe ulaşamadıklarını ifade etmiştir. Diğer katılımcılar ise tahminlerine dayanarak “eğer eğitsel-teknik desteğe ulaşamazlarsa bırakacaklardır” düşüncesini vurgulamıştır ki bu yanlış bir yaklaşım değildir. Netanda ve arkadaşlarının (2019) araştırmasına göre, öğrencilerin en çok desteğe ihtiyaç duydukları konulardan ikisini akademik ve teknik destek oluşturmaktadır. Hart (2012), kurumla iletişim eksikliğinin öğrencileri bırakma kararına götüren nedenlerden olduğunu belirlemiştir. Bunun yanında, ulaşılabilirliğin boyutlarından biri olan, kuruma uzak bir yerde yaşıyor olmanın etkisi de (Yasmin, 2013) alanyazında ele alınan etmenlerden biridir.

Öğrenimi bırakma nedeni olarak gösterilen etmenlerden biri de kaynaklarla/içerikle ilgili yaşanan sorunlardır. Sutton (2000) öğrenci-içerik etkileşimini, çevrimiçi ortamların en önemli bileşeni olarak ele almıştır. Moore'a (1989) göre, öğrenci-içerik etkileşimi olmazsa, öğrenmeden söz edilemez. Choi ve Kim (2018) yetersiz öğrenci-içerik etkileşiminin, öğrenimi bırakma nedeni olabileceğini ifade etmiştir. Öğrencinin içerikle etkileşimi, sadece ona dokunmasını, görmesini, okumasını değil; ondan elde ettiği bilgiler ile kavrayışını, anlayışını değiştirmesini gerektirir. Dolayısıyla içeriğin varlığı ve ulaşılabilirliği kadar, öğrencinin içeriğin niteliğine yönelik algısı da önemlidir. Öğrencinin öğrenme materyalini yetersiz (Okur vd., 2019) veya zor bulması (Sorensen ve Donovan 2017) da öğrenimi bırakma nedenleri arasında gösterilmiştir. Netanda vd. (2019) ise çevrimiçi kitaplar ve makaleler gibi kütüphane servislerinin erişilebilirliğinin öğrencilerin bırakma kararına etki ettiğini belirlemiştir.

Öğrencilerin bırakma kararına etki eden bir diğer etmen, kolaycılıktır. Bu etmen, öğrenciler dışındaki katılımcılar tarafından sıklıkla vurgulanmış; ancak öğrenciler tarafından pek sık ele alınmamıştır. Bawa'ya (2016) göre, öğrenciler açık ve uzaktan eğitimin daha az çalışma gerektireceği düşüncesindedir ve bu düşünce ile örtüşmeyen durumlarda öğrenimi bırakabilmektedir. Benzer şekilde Aydın ve arkadaşlarının (2018) çalışmasında da öğrencilerin daha kolay geçebilecekleri bir sistem beklentisi ile açık ve uzaktan eğitime geldikleri belirlenmiştir.

Bu çalışmada, bazı öğrenciler, sadece programın adı ilgilerini çektiği için programa geldiklerini; ancak programın hayal ettikleri şey ile uyum sağlamadığını belirtmiştir. Öğrencilerin, kayıtlı oldukları programa uyum sağlayamamaları da bırakma kararında etkili olmaktadır. Bu bulgu, Aydın vd. (2018) tarafından yapılan çalışma sonuçları ile uyumludur. Peck vd. (2018) de öğrencilerin programa ilgi duymama ve önemsememe durumlarının, onları bırakmaya götüren nedenler arasında olduğunu belirlemiştir. Öğrencinin programda anlatılan konulara ilgi duyup duymaması da kararında etkili olmaktadır (Park ve Choi, 2009).

Öğrenciler, programın kendilerine mesleki ve kişisel gelişim manasında bir getirisi olmayacağını ve/veya programda öğrendiklerinin işe yaramayacağını düşündüklerinde öğrenimi bırakabilmektedir. Programı bitirdiklerinde (maaş yükseltimi vb.) maddi getiri sağlayacak olması, iş olanağı doğacak olması gibi nedenler öğrenciler için önemlidir. Öğrencilerin, programın kendine fayda sağlayıp sağlamayacağına dair düşüncelerinin önemi Scarpin vd. (2018) tarafından da ele alınmıştır. Peck vd. (2018) ise öğrencilerin öğrenmekten çok, öğrenimin kendilerine sağlayacağı faydaya odaklandığını ortaya koymuştur.

Devam etme/bırakma modellerinde yer verilmeyen etmenlerden biri olarak bu çalışmada sınavlarla ilgili etmenler karşımıza çıkmaktadır. Öğrenciler, başarısız oldukları durumlarda alternatif sınavların var olması, sınavların güvenilirliği ve geçerliği, sınavların zorluğu vb. durumları önemsemekte, bu gibi durumlarda sorun yaşandığında sistemden uzaklaşabilmektedir. Alanyazın incelendiğinde, Okur ve arkadaşlarının (2019) sınav şartlarının öğrencilerin bırakma kararında etkili olduğunu ifade ettiği; Gregori ve

arkadaşlarının ise (2018) süreç değerlendirmesi yapılmasının bırakmayı önleyebilecek bir faktör olduğunu belirttiği görülmüştür. Sınavlarla ilgili faktörlere alanyazında pek sık rastlanmamaktadır.

İçsel nedenlerde, yukarıda bahsedilenlerin yanında kuruma bağlılık, esneklik, doyum, ders erişilebilirliği, uyum etkinlikleri, diploma geçerliği, programların tutarlılığı, devamsızlık, kaygı düzeyi ve motivasyon etmenlerinin de öğrencilerin bırakma kararı üzerinde etkili olabileceği belirlenmiştir. Bunlardan, diploma geçerliği dışındakiler Rovai'nin (2003) Bileşik Devamlılık Modelinde yer alan unsurlardır. Bununla birlikte, diplomada yer alan uzaktan eğitim ifadesini öğrencilerin önemsemediğini, bu ifadenin önemli olabileceğinin öğrenciler dışındaki katılımcılar tarafından ele alındığını belirtmek faydalı olacaktır. Öğrencilerin en çok üzerinde durduğu durumlardan biri, öğretim elemanları tarafından yapılan ani gün ve saat değişiklikleridir. Son anda yapılan ders saati değişiklikleri, öğrenciler için rahatsız edici olmaktadır. Tablo 29'da da görüleceği üzere, bazı kurumlar bu konuda sıkı tedbirler almakta iken bazı kurumlar esnek davranmaktadır. Derslerin zamanında işlenmesi konusunda alınacak tedbirler öğrenci devamlılığını sağlamak adına anlamlı olacaktır.

Dışsal nedenlerde sırasıyla iş hayatı, maddi nedenler, aile hayatı, dışsal destek/engel, sosyal hayat, yaşam krizleri ve transfer olanağı unsurları yer almıştır. Buna göre, öğrenciler iş hayatının yoğunluğu, bir işe sahip olmanın rahatlığı vb. nedenlerle öğrenimi bırakabilmektedir. İş hayatının öğrencilerin kararı üzerine etkili olabileceği Aydın vd. (2018) ile Hart (2012) tarafından da belirlenmiştir. Sitzman (2012), uzun çalışma saatlerinin; Sorensen ve Donovan (2017) ise iş hayatının yoğunluğunun öğrencileri, öğrenimi bırakma kararına götürebildiğini tespit etmiştir.

Başta çocukların sorumluluğu olmak üzere, evlilik, hamilelik gibi ailevi durumlar da bırakma kararında etkilidir. Bu çalışmanın veri toplama aşamasında “öğrenimi bıraktım” diyerek görüşme yapmayı kabul eden birçok katılımcının aslında sırf bebek sahibi oldukları için derslerde ilgilenemedikleri/ilgilenemeyecekleri için öğrenime sadece ara verdikleri; ancak sonradan devam edecekleri görülmüştür. Bu nedenle, bu katılımcılar araştırmaya dâhil

edilmemiştir. Bazı katılımcılar ise çocukların sorumluluğu nedeniyle öğrenimi bırakmışlardır. Evlilik, hamilelik durumlarının etkisi Yasmin (2016) tarafından da belirlenmiştir. Bunun yanında Aydın vd. (2018), Bawa (2016), Hart (2012) ile Sorensen ve Donovan'ın (2017) çalışmalarında da aile hayatının bırakma kararında etkili olduğu ortaya koyulmuştur. Burada, çocukların sorumluluğu nedeniyle öğrenimi bıraktığını söyleyen öğrencilerin tümünün kadın olduğu, erkek öğrencilerin bu durumu hiç ele almadığını belirtmekte fayda vardır. Bu durum, Türk ailelerinde, çocukların sorumluluğunun genellikle kadınlara yükleniyor olması ile ilişkilendirilebilir. Söz konusu durumla ilgili K3B3'ün devletin, açık ve uzaktan eğitime devam eden kadın öğrencilerin, çocuklarını yarı zamanlı da olsa kreşe verebilmeleri için maddi destek sağlamasının faydalı olabileceği yönünde bir önerisi olmuştur. Bu öneriden anlaşılabileceği üzere, bazı kadın öğrenciler öğrenime devam edebilmek için devletten destek beklemektedir.

Öğrenime devam etme/bırakmaya ilişkin modellerde daha çok aile ve iş hayatına odaklanıldığı, sosyal hayata yer verilmediği görülmüştür. Bu çalışmada ise sıklığı çok yüksek olmasa da bazı katılımcılar tarafından sosyal hayatının etkisinin de önemsendiği belirlenmiştir. Öğrenciler yoğun bir sosyal hayata sahipse veya derslerin kendilerine sosyal hayat için zaman bırakmadığını düşünüyorsa öğrenimi bırakabilmektedir. Sosyal hayatın bırakma kararında etkili olabileceğine Bawa (2016) tarafından da değinilmiştir.

Öğrencilerin sosyal çevresi ve ailesi tarafından öğrenime devam etme konusunda ne kadar desteklendikleri veya engellendikleri de bırakma kararında etkili olmaktadır. Bazı öğrenciler, çevresinden bu konuda çok fazla etkilenirken; bazıları çevresini önemsememektedir. Park ve Choi (2009) ile Hart (2012) da kişinin ailesi-çevresi tarafından desteklenmesinin-cesaretlendirilmesinin öğrenciyi devam etmeye teşvik ederek bırakma kararından uzaklaştırabileceğini ifade etmişlerdir.

Öğrenci devamlılığında belirleyici olan en önemli unsurların, öğrencinin hedefe bağlılığı ve kişilik yapısı olduğu söylenebilir. Kişilik yapısı, alanyazındaki modellerde rastlanmayan bir olgudur. Hedefe bağlılığı ise Tinto (1975) Öğrenci Entegrasyonu Modelinde ele almıştır.

Hedefe bağıllık, bireyin sisteme getirdiği psikolojik yönelimlerini içerir. Bu yönelimler, öğrencinin sistem içinde etkileşim kurma biçiminin belirleyicisi olacaktır (Tinto, 1975).

Hedefe bağıllık kategorisi, Bileşik Devamlılık Modelinde (Rovai, 2003) içsel nedenlerin altında yer almıştır. Hedefe bağıllık, öğrencinin kişilik yapısı ile de ilgili olmakla birlikte, öğrencinin sisteme gelmeden önce sahip olduğu bir özelliktir ve eğer öğrenci hedefine bağlı ise sistemde yaşadığı zorluklar onu yıldırmayacaktır. Bu tez çalışmasında hedefe bağıllık, kişilik yapısından ayrı bir kategori olarak değerlendirilmiştir. Bunun nedeni, bu kategorinin, daha önceki modellerde bağımsız bir unsur olarak verilmesi ve bazen bir öğrencinin, genel olarak hedefine bağlı bir kişilik yapısına sahip olmasa da sadece belirli bir hedef için bağıllık gösterebiliyor olmasıdır.

Maddi nedenler de bırakma kararında belirleyici olan, öğrenime devam etme/bırakma modellerinde ele alınan unsurlardan biridir. Bu konuda genellikle iki durumun söz konusu olabileceği görülmüştür. Birincisi, öğrenci maddi durumu yeterli olduğu halde harç ücretini ödemek istemeyebilmektedir. İkinci durumda ise öğrenci aslında maddi durumu yeterli olsa harç ücretini ödeyecektir; ancak ödeyebilecek durumda değildir. Harç ücretini yüksek bulan öğrencilerin öğrenimi bırakabileceği Okur vd. (2019) tarafından da belirlenmiştir. Budiman (2019) ile Sorensen ve Donovan'ın (2018) çalışmalarında bazı öğrenciler, maddi sorunlar nedeniyle öğrenimi bıraktıklarını ifade etmiştir. Netanda (2019) ise öğrencilerin en çok maddi desteğe ihtiyaç duyduklarını belirlemiştir. Bununla uyumlu olarak Quayyum ve arkadaşlarının (2019) çalışmasında maddi olarak desteklenen öğrencilerin öğrenime devamının arttığı tespit edilmiştir.

İçsel ve dışsal nedenlerden sonra öğrencilerin bırakma kararına ilişkin en çok belirtilen neden, öğrenci özellikleri olmuştur. Buna göre, öğrencinin hedefine bağıllığı, kişilik yapısı, bilinçli olup olmama durumu, çalışma alışkanlıkları, uzaktan eğitime olan inancı-önyargıları, akademik geçmişi, yaşı, açık ve uzaktan eğitimin kendine uygunluğuna yönelik düşüncesi ve teknik altyapı olanakları bırakma kararında etkili olabilmektedir.

Çalışmanın bulgularına göre öğrenciler, hedeflerine başka yoldan ulaştıklarında veya program aracılığıyla amaçlarına ulaşabileceklerine dair umutlarını yitirdiklerinde programdan ayrılabilir. Dolayısıyla, öğrencinin hedefine ne kadar bağlı olduğu ve hedefinin ne olduğu bu noktada önemlidir. Bu bulgu ile uyumlu olarak Okur vd. (2019) akademik veya mesleki kariyer beklentisi olmayan öğrencilerin öğrenimi daha kolay bıraktıklarını belirlemiştir. Benzer şekilde Aydın vd. (2018) de öğrencinin kariyer hedeflerinin öğrenimi bırakma kararında belirleyici olabildiğini ifade etmiştir.

Açık ve uzaktan eğitimde devam etme/bırakma modellerinde, öğrenci özelliklerine yer verildiği; ancak bu özelliklerin altında azimli olma, sabırlı olma, hırslı olma vb. kişilik özelliklerine yer verilmediği görülmektedir. Bu çalışmada, kişinin öz güven sahibi olmaması, mükemmeliyetçi olması, sabırsız olması ve azimli olmaması gibi özelliklerinin onu bırakma kararına götüren nedenlerden olabileceği belirlenmiştir. Alanyazında öz güvenin etkisi Sitzman (2012) tarafından da belirlenmiştir. Shaw vd. (2016) ise mükemmeliyetçilik, girişimcilik ve sosyallik gibi kişisel özelliklerin devamlılık üzerine etkisine değinmiştir. Ancak alanyazında daha çok teknoloji okuryazarlığı, cinsiyet, yaş gibi değişkenlere odaklanıldığı, öğrencinin kişilik özelliklerinin pek sık ele alınmadığı söylenebilir.

Öğrencilerin bilinçsizlikleri nedeniyle programda sorunlar yaşadıklarına ve bu sorunların onları bırakma kararına götürebileceğine yöneticiler ve destek ekibi tarafından daha çok değinilmiştir. Bazı öğrencilerin program hakkında bilgi sahibi olmadan programa kayıt oluyor olmaları bu durumu destekler niteliktedir. Araştırmacı, süreçte öğrencilerine çok çeşitli kaynaklar sunan kurumlarda öğrenim gören öğrencilerin bazılarının bu kaynaklardan haberdar olmadıklarını ve kaynak yoksunluğundan yakındıklarını gözlemlemiştir. Bunun sebebi, yöneticilerin de belirttiği gibi öğrencilerin bilinçsizliği ve sorumluluğu yönetime yükleme eğilimleri olabilir.

Bazı öğrenciler, e-kaynaklardan çalışmakta zorlandıkları için öğrenimi bıraktıklarını ifade etmiştir. Ülkemizde en yüksek öğrenci sayısına sahip açıköğretim fakültesi olma özelliğini taşıyan Anadolu AÖF, 2017 Mezun İzleme Raporu'na göre (Anadolu Üniversitesi, 2017),

mezun olan öğrencilerin % 47,2'si 31 yaş ve üzerindedir. Yaklaşık 3 milyon öğrencisi ile Anadolu Üniversitesi AÖF, ülkemiz açık ve uzaktan eğitim öğrencilerinin örnekleme olarak ele alınabilir. X kuşağının 1985 öncesi, Y kuşağının 1995 öncesi doğanlardan oluştuğu düşünüldüğünde (McCrindle ve Wolfinger, 2009), öğrencilerin büyük çoğunluğunun X ve Y kuşağından olduğu söylenebilir. Bu dönemlerde eğitimin daha çok kitaplar üzerinden yürütüldüğü göz önünde bulundurulursa, öğrencilerin elektronik kaynaklardan çalışmak istememelerinin nedenini anlamak mümkün olacaktır. Bunun yanında, bilgisayar karşısında sabit oturarak çalışmayı sevmeme gibi farklı çalışma alışkanlıkları da öğrencileri etkileyebilmektedir.

Çalışma alışkanlıkları, Bileşik Devamlılık Modelinde (Rovai, 2003), içsel nedenler altında yer verilen bir etmendir. Ancak bu alışkanlıklar (elektronik kaynaktan çalışmama, kitaba dokunma ihtiyacı duyma vb.), öğrencilerin sisteme gelirken var olan; fakat sonradan değiştirebilecekleri bir özellikler olduğu için öğrenci özelliklerinin altına alınmıştır. Çalışma alışkanlıklarının da öğrenime devam etme/bırakma kararı üzerinde etkili olduğu belirlenmiştir.

Bahsedilen öğrenci özelliklerinin yanında, öğrenci eğer uzaktan eğitime inanmıyorsa uzaktan eğitimi bırakmaya daha meyilli olabilmektedir. Birçok modelde belirtildiği gibi öğrencinin önceki öğrenme deneyimleri de devam etme/bırakma kararı üzerinde etkili olmaktadır. Yaşça büyük olan bir öğrenci, artık gözlerinin okumaya elverişli olmaması nedeniyle öğrenimi bıraktığını ifade etmiştir. Bununla birlikte yaş, katılımcılar tarafından pek sık vurgulanan bir etmen değildir. Öğrencinin açık ve uzaktan eğitimin kendine uygunluğuna yönelik düşüncesi de devam etme/bırakma kararında etkilidir. Bunlara ek olarak, öğrencinin yüksek beklentilere sahip olması ve teknik altyapı olanaklarının yetersiz olması da öğrencinin öğrenimi bırakmasına neden olabilmektedir.

Bırakma kararında etkili olan öğrenci becerileri altında, teknoloji okuryazarlığı ve öz-düzenleme etmenleri yer almıştır. Açık ve uzaktan eğitim öğrencilerinin çoğunlukla kendi öğrenmeleri ile baş başa oldukları düşünüldüğünde, bu gibi becerilerden yoksun olmalarının onları bırakma kararına götürmesi olasıdır. Nitekim Aydın vd. (2018), Bawa (2016) ve

Stiller (2017) da öz düzenlemenin etkisine işaret etmiştir. Yine Bawa (2016) öğrencilerin teknolojiyi öğrenme amaçlı kullanmayı bilmiyor olmalarının, bırakma nedenlerinden biri olabileceğini belirlemiştir. Bununla birlikte, Bileşik Devamlılık Modelinde (Rovai, 2003) yer alan bilgisayar okuryazarlığı, bilgisayar temelli iletişim gibi ayrı ayrı ele alınan kavramlar, bu tez çalışmasında, teknoloji okuryazarlığı kategorisi altında birleştirilmiştir.

Görüldüğü üzere, öğrencileri bırakma kararına götüren onlarca neden bulunmaktadır. Bazı öğrenciler, açık ve uzaktan eğitimi sadece maaş artışı gibi nedenlerle tercih edip, başka bir yoldan maaş artışını sağladığında bırakabilmekte iken bazıları birçok zorluk yaşasa da sırf öğrenme isteği, başkalarına faydalı olma isteği gibi içsel motivasyonlarla sisteme geldikleri için yaşadıkları zorluklarla mücadele yolları aramaktadır. Bundan sonraki başlıkta, öğrencilerin öğrenime devam etme nedenleri incelenmiştir. Devam nedenlerinin bilinmesi, bırakma nedenleri için önlem alınmasında da fayda sağlayacaktır.

4.2. Öğrencilerin açık ve uzaktan eğitime devam etme nedenlerine dair araştırma bulguları

Öğrencilerin açık ve uzaktan eğitime devam etme nedenleri, başta öğrenime devam eden öğrenciler olmak üzere, uzaktan eğitim alan uzmanları, kurum yöneticileri, öğretim elemanları ve destek ekip gözünden değerlendirilmiştir. Bu başlık altında tüm katılımcı grupların görüşlerine ayrı ayrı ve bütüncül olarak yer verilmiştir.

4.2.1. Öğrencilerin bakış açısıyla öğrencilerin açık ve uzaktan eğitime devam etme nedenleri

Açık ve uzaktan eğitim öğrencilerinin öğrenime devam etme nedenlerinin öğrenilebilmesi amacıyla, öğrenime devam eden 8 açıköğretim ve 6 uzaktan eğitim öğrencisi olmak üzere 14 öğrenci ile görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Görüşmelerden elde edilen verilerin analizi sonucunda ortaya çıkan tema, kategori ve kodlar, Tablo 19’da verilmiştir. Tema ve kategorilerin görselleştirilmiş hali ise Ek 18’de yer almaktadır.

Tablo 19

Öğrencilerin Bakış Açısıyla Öğrencilerin Açık ve Uzaktan Eğitime Devam Etme Nedenleri

Temalar	Kategoriler	Kodlar	Belirten Kişi Sayısı	Kod Sıklığı
Dışsal Nedenler	Dışsal destek/engel	Aile/eş desteği/engeli (4) Örnek kişilerin varlığı (3) Toplum önyargısı (1)	7	11
	Maddi nedenler	Maddi gelir (4) Harç ücreti miktarı (3) Para harcamış olma durumu (1)	7	8
	İş hayatı	İş hayatının yoğunluğu/esnekliği (1) Yönetici desteği (1) İşini sevme durumu (1)	3	4
	Toplam		10	23
İçsel Nedenler	Ulaşılabilirlik	Eğitsel-teknik desteğin ulaşılabilirliği (7) İşlemlerin çevrimiçi çözülebilirliği (5) Sınav merkezinin yakınlığı (4) Teknik altyapının niteliği/yeterliği (3)	8	19
	Sosyal entegrasyon	Öğrenci-öğrenci etkileşimi (13) Öğretim elemanı-öğrenci etkileşimi (5)	12	18
	İşe yararlık	Görevde yükselme olanağı (3) Kişisel gelişim (2) İş olanağı (1) Mesleki gelişim (1)	7	13
	Kaynaklar	Kaynakların niteliği (5) Kaynakların çevrimiçi erişilebilirliği (4) Kaynak çeşitliliği (2) Kaynakların yeterliliği (1)	4	12
	Öğretim elemanı özellikleri	Mesleki deneyim ve tanınırlık (2) Dersi önemseme durumu (2) Vizyon (2) Teknoloji okuryazarlığı (1) Pedagoji/andragoji bilgisi (1) Etik davranma durumu (1)	4	11
	Esneklik	Zaman-mekân özgürlüğü (8) Yaz okulu varlığı (1)	5	9
	Program uyumluluğu	İlgi doğrultusunda tercih (7) Önceki öğrenme deneyimleri ile uyum (1)	7	8
	Akademik entegrasyon	Akademik katkı (3) Canlı ders olanağı (2) Staj olanağı (2) Ders sayısı (1)	6	8
	Kuruma bağlılık	Kurumun tanınırlığı (2) Mezuniyet töreni (2) Öğrenciye verilen değer (2)	5	6
	Motivasyon	Takdir edilme isteği (2)	5	5
	Sınavlar	Alternatif sınavların varlığı (1) Sınavların güvenilirliği (1) Sınav saatleri (1)	3	3
	Doyum	-	1	2
	Toplam		14	109
Öğrenci Becerileri	Metabilişsel düşünme	-	4	5
	Öz düzenleme	-	3	3
	Teknoloji okuryazarlığı	-	1	1
	Toplam		5	9

Tablo 19 (devam)

Öğrencilerin Bakış Açısıyla Öğrencilerin Açık ve Uzaktan Eğitime Devam Etme Nedenleri

Öğrenci Özellikleri	Kişilik yapısı	Azimli, kararlı, hırslı kişilik (10) Öğrenmeyi seven kişilik (9) Sabırlılık ve dayanıklılık (6) Hoşgörülü kişilik (2) Öz güven (2) Sorumluluk sahibi kişilik (1) Asosyal (1)	11	33
	Hedefe bağlılık	Kendini geliştirme isteği (4) Başkalarına faydalı olma isteği (3) Hayallerine ulaşma olanağı (2) Öğrencilik hissini yaşama isteği (1)	12	21
	İnanç/ön yargı	-	3	4
	Emek	-	3	3
	Akademik geçmiş	Açık ve uzaktan eğitim deneyimi (2) Üniversite deneyimi (1)	3	3
	Kendine uygunluk	-	1	1
	Yaş	-	1	1
	Toplam		14	64
	Genel Toplam		14	205

Tablo 19 incelendiğinde, öğrencilerin öğrenime devam etmelerinde sırasıyla içsel nedenler, öğrenci özellikleri, dışsal nedenler ve öğrenci becerilerinin etkili olduğu görülmektedir. Buna dayanarak, öğrencilerin öğrenime devam etmelerinde, öğrenime başladıktan sonraki süreçte gerçekleşen, eğitim-öğretimle ilgili nedenlerin öne çıktığı söylenebilir. İçsel nedenlerde ulaşılabilirlik, sosyal entegrasyon, işe yararlık, kaynaklar ve öğretim elemanı özellikleri kategorileri en sık ele alınan kategorilerdendir.

Ulaşılabilirlik kategorisine bakıldığında, eğitsel-teknik desteğin ulaşılabilirliğinin, işlemlerin çevrimiçi çözülebilirliğinin, sınav merkezinin yakınlığının ve kurumun teknik altyapısının öğrenciler için önemli olduğu görülmektedir. Bu kategori altındaki kodlara ait öğrenci ifadelerinden alıntılar şu şekildedir:

“Şu avantajı çok güzel: 7/24 açık. Yani ben sabahın altısında aramıştım kayıt olurken. Ondan sonra ikinci kayıt döneminde aramıştım sanırım. Yani derslerimle ilgili olsun, kayıt güncelleme ile ilgili hangi soruyu sorduysam yardımcı oldular. Ama biraz bekleme süresi olabiliyor. Bu biraz sıkıntı; ama sonuç olarak bence çağrı merkezi gayet başarılı bir şekilde çalışıyor.” (K3D3 / Ulaşılabilirlik – Eğitsel-teknik desteğe ulaşabilme)

“Evet, çok defa (eğitsel-teknik destek için aradım)... Çok da memnun kaldım. - Peki, bu size nasıl hissettirdi?- Bana kendimi değerli hissettirdi. Hatta bizim dönem içinde danışmanımız değişti. O biraz deneyimsizdi; ama bizi daha deneyimli olanlara yönlendirdi öyle durumlarda. Onlar da sağ olsun bizi bu başka bölümün öğrencisi deyip geri çevirmedi, kendi öğrencileriymiş gibi yardım ettiler.” (K4D2 / Ulaşılabilirlik - Eğitsel-teknik desteğe ulaşabilme)

“Yani K2 daha kolay geldi bana. Birçok işlemimi internet üzerinden hallededildim. Bundan dolayı da özellikle K2’yi tercih ediyorum. Hâlâ da çevremdekilere söylerim hep, “K2 üniversitesini tercih edin.” diyorum. Yani “A ile B Üniversitelerini tercih etmeyin K2’yi tercih edin.” diyorum. Daha böyle açıköğretime uygun bir sistemi var gibi geldi bana. Ya tabi ki çok kişi eleştiriyor; ama bence onlar bilmiyor sistemi.”(K2D3 / Ulaşılabilirlik - İşlemlerin çevrimiçi halledilebilmesi)

“Mesela ben A ilçesinde ikamet ediyorum. Önceden, yani 5-10 yıl önce İzmir merkezde oluyormuş sınavlar. Ancak şu anda B ilçesinde, yani benim ilçeme yakın bir yerde sınava girebiliyorum. İzmir’de olsaydı ulaşım açısından da zor olurdu. Dolayısıyla B ilçesinin de bir sınav merkezi olması bizim için bir avantaj (K3D3 / Ulaşılabilirlik - Sınav merkezinin yakınlığı)

“Şöyle söyleyeyim, aslında ilk olarak K2 üniversitesini tercih etmemin özel bir sebebi yoktu. Fakat A Üniversitesini de bitirdiğim için... A Üniversitesinin deneme sınavı uygulamaları, ders anlatım videoları falan bu kadar ulaşılabilir değil. K2 Üniversitesinin teknolojik olarak destekleri fazla. Teknolojik altyapısı daha iyi.” (K2D4 / Ulaşılabilirlik - Teknik altyapı)

İçsel nedenlerde, ulaşılabilirliğin ardından öğrenciler en çok sosyal entegrasyonu vurgulamıştır. Sosyal entegrasyonun altında öğrenci-öğretim elemanı ve öğrenci-öğrenci etkileşimi kodları yer almaktadır. Öğrenciler, öğrenime devam etme nedenlerinde, diğer öğrenciler ile olan etkileşimlerini ön plana çıkarmıştır. Bu kategoriye ait bazı örnek ifadeler aşağıdaki gibidir:

“Sınavlarda şey oluyor, aralarda falan beraber kahvaltılar oluyor (aynı ildeki kişilerle). Bu da bana bölümü sevdiren nedenlerden biri. Çünkü herkes benzer amaçla orada... Sınav araları var ya... O zaman oturup birlikte çalışıyoruz. Bunun yanında yeni arkadaşlıklar ediniyoruz. Sosyal çevremizi geliştiriyor. Sonuçta benzer ya da aynı kaygıyı taşıyan insanlarız biz.” (K3D4 / Sosyal entegrasyon- Öğrenci-öğrenci etkileşimi)

“Hocam şimdi WhatsApp grubundaki kişileri kategorize ettiğimizde, ben size açık açık konuşayım, bir gerçekten ders çalışmak isteyen insanlar var. İki başkalarının sırtından geçinmek isteyen insanlar var. Üç dersle falan hiç işi olmayan, orda arkadaşlık -yani kız erkek arkadaşlık diyeyim- bu tür

arkadaşlıkları geliştirip hiç dersle falan alakası olmayan insanlar var. “Bu düşüncelere nasıl sahip oldunuz?” dersiniz, biz bir grup kurduk. Bu gruba 25 kişi dâhil oldu. Bu grubun ihtiyaç nasıl doğdu biliyor musunuz? Ben özet çıkarıyorum. Tek başıma yetemeyeceğimi anladım. Dedim ki : “Ya bu dersin, 14 tane ünitenin özetini çıkaracağıma birini ben çıkarayım, birini başkası çıkarsın. 20 kişi bir anda çıkarsın bitsin.” dedim. Bu düşünce ile bu WhatsApp grubunu kurdum. Girdikten sonra dedik ki hadi özet çıkaralım. 25 kişiden sadece 4 kişi çıktı. Diğerleri hiç cevap bile yazmadılar. Öyle olunca biz de o 21 kişiyi de gruptan çıkardık. 4 kişi kaldık. Hatta 3 kişi kaldık. 2 bayan 2 erkektik. Dördüncü arkadaş bizi buldu. Ben de üye olmak istiyorum dedi ve oldu. Onu dâhil ettik. Bu dönemi bu şekilde geçirdik. Onur belgesi aldık.” (K2D2 / Sosyal entegrasyon - Öğrenci-öğrenci etkileşimi)

“WhatsApp grubuyla çok öğrenci arkadaşım ile iletişim kurdum. Kimine yardım ettim, kimi bana yardım etti. Çok faydalı oldular. Okula devam etmemde tabii ki etkileri var.” (K3D3 / Sosyal entegrasyon - Öğrenci-öğrenci etkileşimi)

“Babamızdan daha şefkatli bize yaklaşan, sorunlarımızı dinleyen hocalar gördük. Derslerinde “Ben bu öğrenciye şu an canlı dersinde ne verebilirim?” diye yırtınan hocalar... Yani bir cümle bile olsa ne kazandırabilirim diye yırtınan hocalar gördük.” (K1D3 / Sosyal entegrasyon – Öğrenci-öğretim elemanı etkileşimi)

Öğrenim görmekte oldukları bölümün, kendilerine mesleki gelişim veya kişisel gelişim konusunda katkı sağlıyor olması. Bölümü bitirmenin bir işe yarayacağını düşünüyor olmaları da öğrenciler için önemlidir. İşe yararlık kategorisine ait bazı örnek ifadeler aşağıdaki gibidir:

“Şöyle söyleyeyim ben size: Bizim teknik hizmetler bölümünde tazminat alabilmemiz için herhangi bir mühendislik yeterli oluyor. Ben mesela aldığım puanla DGS’den (Dikey Geçiş Sınavı) değil de normal üniversite sınavına girmiştım. Çukurova Üniversitesi çevre mühendisliğini de kazanacak puanım vardı. Endüstri mühendisliği olmasaydı da hiç ilgisi olmayan çevre mühendisliğine gidebilirdim. Bana olan maddi getirisi için. En yakın (mesafe olarak), en uygun (zaman ve para açısından) buydu. O yüzden ben bu bölümü seçtim” (K4D2 / İşe yararlık – Görevde yükselme olanağı)

“Ben imam hatip lisesini bitirdiğim zaman, insanlar (bana) Kur’an öğrenmeye geldi. Evlendiğimde “Mukabele yapar mısın?” diye geldiler. Yani ben bilgimi artırmayı kendime bir zorunluluk olarak görmeye başladım. Çünkü insanlar sürekli sizi örnek gösterip, kendisine soru sorulabilecek biri olarak gördüğü zaman bunun sorumluluğun ağırlığı altında ezilmeye başlıyor insan bir süre sonra. Geçen yılda atanınca tamamen bir devlet görevlisi olunca, artık dedim

yani daha iyi olsun, daha donanımlı olayım diye devam ettim.” (K1D1 – İş yararlık – Mesleki gelişim)

Öğrencilerin sık ele aldığı kategorilerden birisi de “kaynaklar” kategorisidir. Öğrenciler özellikle kaynakların niteliği ve erişilebilirliğine önem vermektedir. Bu kategoriye ait bazı örnek ifadeler aşağıda verilmiştir:

“Yani ders çalışma açısından çok iyi oluyor. Özellikle interaktif olarak mobil uygulamaları var, oradan çalışıyorum. İlk geçen sene birinci sınıfın ilk döneminde kitapları almıştım. Ama boşuna aldığımı anladım. Mobilden çalışmaya başladım. E-kitap var, deneme sınavı var, sorular var... Onları mesela tablette ekran görüntüsü alıyorum, cevapları işaretliyorum, çalışıyorum, notlar alıyorum. İyi oluyor.” (K3D3 / Kaynaklar – Kaynakların erişilebilirliği, Kaynak çeşitliliği)

“A Üniversitesinde kaynaklar zordu. Anlayamıyordum yani. Ben mesela o kitapları okuduğumda anlayamıyordum. K2 Üniversitesinde ise Medeni Hukuk’u ya da İş Hukuku’nu da anlayabiliyorum yani. Çok rahat anlayabiliyorum. K2’nin ders notları hoşuma gitti. Böyle çok güzel anlatılmış.” (K2D3 – Kaynaklar – Kaynakların niteliği)

Öğretim elemanı özellikleri de içsel nedenler kategorisinde diğer kategorilere göre daha sık ele alınan kategorilerden biridir. Öğrenciler, öğretim elemanının mesleki deneyimi ve tanınırlığı, özverili olması, vizyon sahibi olması vb. özelliklerini, öğrenime devam konusunda önemsemektedir. Aşağıda, bu kategoriye ait bazı örnek ifadeler yer verilmiştir:

“Hocalar, kariyeri çok iyi olan hocalardı benim üniversitemde. Çoğunlukla Prof. hocalar vardı. Bu, bana kendimi değerli hissettiriyordu. Bu işte deneyimi olan kişilerden faydalanmak benim için daha iyi oldu, kendimi değerli hissettim.” (K4D2 / Öğretim elemanı özellikleri – Mesleki deneyim ve tanınırlık)

“Hocalar sağ olsun çok özverililer. Bir amaçları, inandıkları bir amaç var ve bu beni çok etkiliyor. Hocaların bu kadar çaba harcaması beni motive ediyor. Bizde yeni ufuklar açıyorlar.” (K1D2 / Öğretim elemanı özellikleri – Vizyon)

İçsel nedenler temasından sonra, öğrencilerin en çok ele aldığı tema, öğrenci özellikleri temasıdır. Öğrenciler, sisteme gelirken getirdikleri özelliklerinin de öğrenime devam etmelerini etkilediğini düşünmektedir. Öğrenci özelliği olarak, öğrencinin kişilik yapısı ön plana çıkmıştır. Aşağıda bu özelliğe yönelik katılımcı ifadelerinden bazı örneklerle yer verilmiştir.

Uykumdan fedakârlıkta bulunuyorum. Gezmemden fedakârlıkta bulunuyorum. Başaracağına inanıyorum; çünkü çok istiyorum. Bir insanın bir şey isterse başaracağına inanıyorum.” (K1D2 / Kişilik yapısı – Azimlilik, Sabırlılık ve dayanıklılık)

“Hocanın şu eksiği var, şu artısı var diye hocaya eksiklik bulmak bizim haddimize değil. Zaten belki de biz hocaların bizim aleyhimize gibi görünen bazı tavır ve davranışlarının anlamını belki de yıllar sonra göreceğiz. “Ya aslında biz hoca hakkında olumsuz düşündük; ama böyle değil de böyleymiş.” falan diye düşüneceğiz. O anlamda işte hani ufak tefek sıkıntılar oluyor; ama dediğim gibi bardağın dolu tarafını görmek lazım.”(K1D3 / Kişilik yapısı – Hoşgörülü kişilik)

“Elimden geldiğince okuyayım diyorum. Yani bir şey öğrenmek benim hoşuma gidiyor. Mesela bugün oturdum, Anayasa Hukuku’nu okudum. Değişikmiş diyorum, gidip oy vermenin dışında farklı bir boyuttaymış diyorum.” (K2D2 / Kişilik yapısı – Öğrenmeyi seven kişilik)

“Şu an açlığını hissettiğimiz tek şey sadece ilim irfan, başka bir şey değil. İyi arkadaşlıklar edinmekten ziyade, yeni kitaplar keşfetmek, kitapları yeni bir dost olarak keşfetmek, onlarla vakit geçirmek daha bir ön plana çıktı yani.” (K1D3 / Kişilik yapısı – Öğrenmeyi seven kişilik)

Öğrencilerin öğrenime devam etmelerinde, hedefe bağlı olmaları da son derece önemlidir. Bir sorun yaşasın ya da yaşamasın, öğrencinin hedefine odaklanmış olması, onu başarma isteği öğrenime devam etmesini sağlayan önemli nedenlerden biridir. Aşağıda bu kategoriye ait bazı örnekler yer almaktadır.

“Ben zaten kreşe falan başvuracağım. Bana şimdiden gel çalış diyorlar. Ben sadece başladığım işi bitirmek o diplomayı almak istiyorum. Bu yüzden o ifade (diplomadaki uzaktan eğitim ifadesi) beni etkilemez.” (K3D1 / Hedefe Bağlılık)

“Çok kolay diyemeyeceğim. Sonuçta ön lisansın üzerine bir şeyler koyuyoruz. Mesela ben Hukuk’ta ve Fıkıh’ta çok zorlandım. Terimler çok ağır. Defalarca dinleyip tekrar etmem gerekiyor. Ama güzel dersler. Bu zorluk beni yıldırmadı. Ben bu yola baş koydum. Zor olsa da başaracağım.” (K1D2 / Hedefe Bağlılık)

“Yapabileceğimi de biliyordum. Bu konuda ben dışarıdan gelen kötü eleştirileri ciddiye alan biri değilim. Bildiğim yolda da ilerlemeyi severim.” (K4D2 / Hedefe Bağlılık)

Öğrencilerin öğrenimi bırakma nedenlerinde içsel nedenlerden sonra en sık ele alınan tema olan dışsal nedenler; devam etme nedenleri konusunda öğrenci özelliklerinden sonra

gelmiştir. Devam etme nedenlerinde, dışsal destek veya engelin varlığı ile maddi nedenler ön plana çıkmıştır. Aşağıda bu kategorilere ait bazı örnek ifadeler yer almaktadır:

“Annem de eşim de benim çalışmamı istemiyor. Özellikle annem, erkeklerle aynı ortamda çalışmama karşı. Ama ben daha önce kreşte Kur’an hocalığı yaptım; annem bu şekilde çalışmama karşı değil. İlahiyat okursam kadınların olduğu ortamda çalışacağım için bu bölümü okumamı destekliyor. Ama eşimde “nasılsa bitiremeyeceksin bitirsen de bir işe yaramayacak” gibi bir algı var, bu beni daha da hırslandırıyor. O “bitiremezsin” dedikçe benim bitirme isteğim artıyor.” (K3D1 / Dışsal destek/engel)

“Kendi adıma söylemek gerekirse çalıştığım için beni zorlamıyor bana yetiyor. Ama sadece eşinin parası ile okuyorsa biri, zor K1’in harç ücretlerini ödemek.” (K1D1 / Maddi nedenler – Maddi gelir)

“Benim gelirime göre çok uygundu. Aynı zamanda kredi kartına da taksit yapıyordu. Kalmış olsaydım, ödemiş olduğum harç ücreti çok sıkıntı olmazdı. Yani harç ücretlerinin çok yüksek olmaması da benim devam etmeme az da olsa bir etki ediyor.” (K4D2 / Maddi nedenler – Harç ücreti miktarı, Maddi gelir)

Öğrenciler tarafından en az vurgulanan devam etme nedeni ise öğrenci becerileridir. Bu araştırmada, sahip olduğu beceriler nedeniyle öğrenime devam ettiğini düşünen öğrenci sayısı çok azdır. Öğrenci becerilerinde metabilşsel düşünme ve öz-düzenleme becerisi diğer kodlara göre daha sık ele alınmıştır. Aşağıda bu kodlara yönelik katılımcı ifadelerinden örnekler yer almaktadır.

“Bir de şöyle bir durum var insanlarda: Mesela 20 soru var testlerde ve yanlış doğruyu götürüyor. İnsanlar psikolojik olarak 20 sorunun da 20'sini işaretleyeceğim diye kendini zorluyor. Ama orta halli çalışıp 15 tanesini yapsa, AA gelecek dersi mesela. Yani biraz nasıl çalışmaları gerektiğini bilmiyorlar. (Burada öğrenci, kendisinin bu şekilde yaparak başarılı olabildiği için devam ettiğini ifade etmektedir.)” (K3D3 / Öğrenci becerileri – Metabilşsel düşünme)

“...çünkü sınavlara bir ay kala falan eve kapanıyorum falan. Çünkü sosyal hayatta misafir falan kabul etmiyorum, çalışıyorum. Derslerimde gayet iyi.” (K2D1 / Öğrenci becerileri – Öz düzenleme)

Tablo 19’da, araştırmaya katılan hem açıköğretim öğrencileri hem de uzaktan eğitim öğrencilerinin görüşlerinden elde edilen nedenler, beraber ele alınmıştır. Her ne kadar bu araştırmanın amacı açıköğretim ve uzaktan eğitim öğrencilerinin görüşlerini karşılaştırmak olmasa da sonraki bulguların yorumlanmasında gerekli olması nedeniyle, Ek 19’da

açıköğretim öğrencilerinin öğrenime devam etme nedenleri, Ek 20’de ise uzaktan eğitim öğrencilerinin öğrenime devam etme nedenleri verilmiştir.

4.2.2. Alan uzmanlarının bakış açısıyla öğrencilerin açık ve uzaktan eğitime devam etme nedenleri

Açık ve uzaktan eğitim öğrencilerinin uzaktan eğitime neden devam ettiklerinin daha iyi anlaşılabilmesi amacıyla, açık ve uzaktan eğitim alan uzmanları ile görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Elde edilen tema, kategori ve kodlar Tablo 20’de ayrıntılı olarak ele alınmış, tema ve kategorilerin görselleştirilmiş hali ise Ek 19’da verilmiştir.

Tablo 20

Uzaktan Eğitim Alan Uzmanlarının Bakış Açısından Öğrencilerin Açık ve Uzaktan Eğitime

Devam Etme Nedenleri

Temalar	Kategoriler	Kodlar	Belirten Kişi Sayısı	Kod Sıklığı
Dışsal Nedenler	Maddi nedenler	Maddi gelir (1) Para harcamış olma durumu (2)	1	3
	Dışsal destek/engel	Sosyal baskı (1)	1	1
	İş hayatı	Bölümünün işiyle ilgisi (1)	1	1
	Toplam		3	5
İçsel Nedenler	Öğretim elemanı özellikleri	Açık ve uzaktan eğitim deneyimi (8) Açık ve uzaktan eğitime olan inanç-önyargı (3) Kriz yönetimi becerisi (2) Pedagoji-androgoji bilgisi (2) Dersi önemseme durumu (2) Ekiple çalışmaya açıklık (1) Öz güven (1)	4	20
	Sosyal entegrasyon	Öğrenci-öğretim elemanı etkileşimi (14) Öğrenci-öğrenci etkileşimi (4)	4	18
	Akademik entegrasyon	Öğrenci özelliklerinin dikkate alınma durumu (5) Yüz yüze öğrenme olanağı (2) Akademik katkı (2) Dersi geçme zorunluluğu (1) Öğrenci ile karar verme durumu (1)	4	12
	İşe yararlık	Diploma elde etme isteği (4) Görevde yükselme (3) Mesleki gelişim (1) İş olanağı (1)	5	11
	Kuruma bağlılık	Öğrenciye verilen değer (2) Kurumun tanınırlığı (1)	3	6
	Ulaşılabilirlik	Eğitsel-teknik desteğin ulaşılabilirliği (2) Sınav merkezinin yakınlığı (1)	5	8
	Kaynaklar	Öğrenci - içerik etkileşimi (4) Kaynakların erişilebilirliği (1) Kaynakların niteliği (1) Kaynak çeşitliliği (1)	3	8
	Esneklik	Zaman-mekân özgürlüğü (3) Belli bir yapının varlığı (2) Derslerin kayıttan izlenebilirliği (1)	2	6
	Uyum etkinlikleri	-	3	5
	Doyum	-	3	3
	Motivasyon	-	2	2
	Program uyumluluğu	İlgi doğrultusunda tercih (1)	1	1
	Toplam		5	89
Öğrenci Becerileri	Öz düzenleme	-	2	2
	Başkalarından öğrenebilme becerisi	-	1	1
	Teknoloji okuryazarlığı	-	1	1
	Bilgi okuryazarlığı	-	1	1
	Toplam		3	5
Öğrenci Özellikleri	Hedefe bağlılık	Hayallerine ulaşma olanağı (1) Öğrencilik hissini yaşama isteği (2)	5	15
	Kişilik yapısı	Sabırlılık ve dayanıklılık (2) Azimlilik ve kararlılık (2) Öğrenmeyi seven kişilik (1)	3	7
	Toplam		5	24
Genel Toplam			5	123

Tablo 20 incelendiğinde, alan uzmanlarının öğrencilerin öğrenime devam etme nedenlerini, sırasıyla içsel nedenler, öğrenci özellikleri, öğrenci becerileri ve dışsal nedenler olarak sıraladıkları görülmektedir. Alan uzmanları, aynı zamanda öğretim elemanı oldukları için içsel nedenlerde en çok öğretim elemanı özelliklerini vurgulamışlardır. Öğretim elemanlarının açık ve uzaktan eğitim deneyimi, açık ve uzaktan eğitime olan inancı, kriz yönetimi becerisi, pedagoji-androgoji bilgisi, dersi önemsemesi vb. özellikleri öğrencilerin öğrenime devam etmeleri noktasında önemlidir. Aşağıda AU1'in ifadelerinden bir alıntı yer almaktadır. Bu ifadede, alan uzmanı hem öğretim elemanının uzaktan eğitim deneyimini, hem açık ve uzaktan öğrenmeyi önemsemesini hem de öğrenci-öğretim elemanı etkileşimini vurgulamaktadır.

“Mesela benim derslerimi alan öğrenciler çok memnun. Önyargıyla geliyorlar açıktan uzaktan öğrenmeye. Genelde de çok kolay olacak diye geliyorlar. Yani hiç etkileşim olmayacak diye düşünüyorlar genelde. Mesela benim derslerimde öğrenci sayısı 100'ün altına düşmüyor. Bu öğrencilerin % 80'i falan geliyor derse. Ve tamamen etkileşimli geçiyor, hayretler içinde kalıyorlar. Onlar yazarak ben bu şekilde konuşarak etkileşim kuruyoruz. Ve diyorlar ki “Hocam normal bir sınıftan daha fazla etkileşim var burada. Hepimiz konuşuyoruz, hiç kimse karışmıyor ve hiç gürültü olmuyor.” diyorlar. Tabi bu yılların getirdiği bir deneyim. Ve bu daha çok bu işi çok sevmemle ilgili. Kolay yanları da var zor yanları da var, bunları içselleştirmek lazım. (AU1 / Öğretim elemanı özellikleri – Açık ve uzaktan öğrenme deneyimi, açık ve uzaktan öğrenmeye olan inanç-önyargı)

Aynı alan uzmanı, öğretim elemanının kriz yönetimi becerisinin önemini de aşağıdaki cümlelerle açıklamıştır. Alan uzmanı burada aynı zamanda öğrenci-öğrenci etkileşimini de vurgulamaktadır.

“Mesela bizim bir WhatsApp grubumuz var. Bir gün grupta alenen siyaset yapılıyor. Şimdi ne yapabilirsiniz? Bunlar koskoca doktorantlar. Ben şöyle yazdım: “Arkadaşlar bu grup sadece ders için, çok fazla mesaj oluyor, çok fazla şey yapmayın.” dedim. Onlar derse geldiklerinde kızacağımı sandılar; ama öyle yapmadım o dersi çok dolu dolu geçirdim, çok daha iyi örneklerle işledim. Dersle ilgili olmayan bir konu için vakit kaybetmeyelim istedim. Bunlar birbirlerini de denetliyorlar mesela. Dersi kaynatacak biri varsa diğer öğrenciler hemen bunu daha sonra hocaya sor diye uyarıyor. Böyle bir akran kontrolü de var, bunu sağlıyorsunuz. Bunların hepsi etkileşimin sonucu bunlara

da izin vermeniz ve iyi yönetmeniz lazım kızmadan.” (AU1 / Öğretim elemanı özellikleri – Kriz yönetimi becerisi)

İçsel nedenler temasında en sık ele alınan kategorilerden biri sosyal entegrasyondur. Bu kategoride de alan uzmanları yine öğretim elemanı ile ilgili bir unsur olan öğrenci-öğretim elemanı etkileşimini vurgulamıştır. Bunun yanında, öğrenci-öğrenci etkileşimine de değinilmiştir. Aşağıda sosyal entegrasyon kategorisine ait katılımcı ifadelerden bazı örnekler yer almaktadır:

“Biraz espri de katmalısın. Günlük hayatta konuştuğun gibi konuşmalısın. “Hocam arkanızdaki ne?” deyince “Bak bizim konferansımız var, onun posterini de astım arkaya.” diyebilmelisin. Yani şahsileştirmelisin biraz. Yeri gelir benim öğrencilerimin çocukları kucaklarında derse katılır. Ben onlara söz verdiğim zaman, yeri gelir benim çocuğum çıkar kucağımda onunla birlikte ders anlatırız. Çünkü biz zaten normal rutinin dışında ders işliyoruz; bunun bilincinde olmamız gerekiyor. Hayatımızla birlikte orada olmalıyız. O zaman biraz ufak tefek şahsileştirmekte fayda var. Tabi tamamen kendinizi açın, sulandırın, işte çok fazla ilişkinin dozunu kaçırın anlamında söylemiyorum; ama küçük küçük hayattan dokunuşlar olduğu zaman öğrenciler çok daha farklı şekilde yaklaşıyor.” (AU2 / Sosyal entegrasyon – Öğrenci-öğretim elemanı etkileşimi)

“Yani sıcak bir iletişim ortamının olmuş olması, öğrencinin sisteminde kalma oranını etkiler. Yani bizim sistemimizdeki öğrencilerde de görüyoruz. Dersini çok daha etkileşimli anlatan, daha farklı araçlar kullanan, kendini daha iyi ifade eden hocaların derslerine katılan her zaman daha yüksek oluyor. Tam tersi bir şekilde katılımının düşük olduğunu gözlemlediğimiz hocalar bulunmakta. Dolayısı ile öğrencinin öğretim elemanı ile iletişimi, öğretim elemanının ders anlatış şekli, ders dışında onlara sunmuş olduğu destek çok önemli bu süreçte.” (AU4 / Sosyal entegrasyon - Öğrenci-öğretim elemanı etkileşimi)

Alan uzmanlarına göre, eğitim-öğretim sürecinde öğrenci özelliklerinin dikkate alınması, öğrencilere yüz yüze öğrenme olanağı sağlanması ve öğrencilerin programın kendilerine akademik katkı sunduğuna yönelik algıları da öğrencilerin öğrenime devam etme kararlarında etkilidir. Dolayısıyla, öğrencilerin öğrenime devam etmeleri için sisteme akademik olarak entegre olmaları önemlidir. Akademik entegrasyon kategorisine yönelik alan uzmanı ifadelerinden bazı alıntılar aşağıdaki gibidir:

“Sizin şunu araştırmanız gerekir: Benim programıma ne tür liselerden öğrenenler geliyor? Bunu bilmeniz gerekir. Bilişimle ilgili bir bölümden mezun

olanla ev idaresi bölümünden gelen bir öğrenci arasında tabii ki fark olacaktır. O zaman ne yapacağız? Tek bir öğrenme ortamı yerine farklı öğrenme ortamlarını ya da oryantasyonları yapmanız gerekir. Tek tip ya da çok iyi-çok kötü öğrenciye göre tasarım yapıp veriyorsanız bir taraftan birini kaybedersiniz. Ama bizim amacımız hepsini kucaklamak değil mi?” (AU1 – Akademik entegrasyon – Öğrenci özelliklerini dikkate alma)

“...Ama temel bir mantık varsa ve öğrenci o mantıkla baştan derslerin bazısını yüz yüze bazısını uzaktan alacağını bilirse ve bunun gerçekten gerekçeleri varsa o zaman katılım artar.” (AU2 – Akademik entegrasyon – Yüz yüze öğrenme olanağı)

Alan uzmanları, öğrencilerin öğrenim görmekte oldukları bölümün işe yararlığı konusunda düşüncelerinin de öğrenime devam etmelerinde etkili olduğunu ifade etmiştir. Öğrenciler, herhangi bir yerde kullanabilecekleri bir diploma elde etme isteğiyle öğrenime devam edebilmektedir. Alan uzmanlarına göre, bazı öğrenciler de görevde yükselme, iş bulmaya yardımcı olma ihtimali, mesleki gelişim ve kişisel gelişim gibi nedenlerle sistemde kalmaya devam etmektedir. Aşağıdaki işe yararlık kategorisine ait bazı örnek ifadeler yer almaktadır:

“Benim gözlemim şu: Öğrenciler genelde diploma için geliyorlar. Yani ben 4 yıllık fakülte mezunuyum ya da bu alanda lisans mezunuyum etiketini alabilmek için geliyorlar genelde.” (AU5 / İşe yararlık – Diploma elde etme isteği)

“Oradaki motivasyon ne? O önemli. Yani işinde terfi almak isteyen birini bu diploma programından ayrılması için ne olabilir diye düşünüyorum. Çok bir şey gelmiyor aklıma açıkçası.” (AU4 / İşe yararlık – Görevde yükselme)

Alan uzmanları içsel nedenler temasında, yukarıda detaylı ele alınan kategorilerin yanında kuruma bağlılık, ulaşılabilirlik, kaynaklar, uyum etkinlikleri, doyum, motivasyon, hedefe bağlılık ve program uyumluluğu kategorilerini de ele almıştır. Ancak bu kategorilerin altında yer alan kodların tekrar sıklığının az olması nedeniyle, okunaklılığı artırmak amacıyla bu kategoriler tek tek örneklerle ele alınmamış, Tablo 20’de açıklanmıştır.

Öğrencilerde olduğu gibi, alan uzmanlarında da öğrenci özellikleri teması, içsel nedenlerden sonra ikinci sırada gelmektedir. Alan uzmanları, öğrencilerin kişilik yapısı ve hedefe bağlılıkları sayesinde öğrenime devam edebildiklerini ifade etmiştir. Aşağıda bu ifadelerden örnek alıntılar yer almaktadır:

“Tabi bu yine kişilik özellikleri ile ilgili biraz daha sebat edip, inatçı olmakla alakalı.” (AU4 – Öğrenci özellikleri - Kişilik yapısı – Sabırlılık- dayanıklılık)

“Belli sebeplerden öğrenimi yarıda bırakan kişiler, bir şekilde açıköğretim ön lisans okumuş ve sonrasında da lisans tamamlama hakkı verildiği için gelmişler. İçlerinde kalan öğrencilik hissini büyük bir azimle şevkle devam ettiriyorlar. O kişilere inanın siz nasıl bir eğitim verirsiniz verin devam edeceklerdir.” (AU3 – Öğrenci özellikleri – Hedefe bağlılık - Öğrencilik hissini yaşama isteği)

“Bir üniversite diploması alıyor olmak, özellikle de bir A Üniversitesi diploması alıyor olmak bile bir şekilde başlama sebeplerinden bir tanesi.” (AU4 – Öğrenci özellikleri – Hedefe bağlılık – Diploma elde etme isteği)

Öğrenci becerileri temasında, öz düzenleme, başkalarından öğrenebilme, teknoloji okuryazarlığı ve bilgi okuryazarlığı gibi becerilere değinilmiştir. Alan uzmanlarına göre bu becerilere sahip olan öğrencilerin öğrenime devam etme olasılıkları daha yüksektir. Aşağıda öğrenci becerileri temasına ilişkin bazı örnek ifadeler yer almaktadır:

“Zaten uzaktan eğitimdeki kuramlara da baktığımızda Özerklik Kuramı olsun, Etkileşimsel Uzaklık Kuramı olsun, Bağımsız Çalışabilme olsun, hepsinin içerisinde öz düzenleme becerilerinin ne kadar kritik bir konumda olduğunu görüyoruz. Zaten uzaktan eğitimin doğasında bu var. Dolayısıyla eğer bu becerileri düşük bireyler varsa bunları sistem içerisinde tutmak çok kolay değil. ... Öğrencinin öz düzenleme becerilerine sahip olmasının özellikle devam konusunda etkisinin olduğunu düşünüyorum.” (AU5 / Öğrenci becerileri – Öz düzenleme)

“Bir de bilgi iletişim teknolojilerini kullanabiliyor olmaları, onlarla yaşadıkları sorunlarda olayı çok büyütmeden çözebilmeleri... Çözüm önerilerini, çözüm şekillerini araştırıyor olmak, bilgiyi aramak gene çok önemli faktörlerden.” (AU4 / Öğrenci becerileri – Teknoloji okuryazarlığı, bilgi okuryazarlığı)

Dışsal nedenler teması, alan uzmanlarından sadece üçü tarafından toplam beş kodla ele alınmıştır. Bu temada yaşam krizleri, dışsal destek/engel, maddi nedenler ve iş hayatı kategorilerine değinilmiştir. Aşağıda, bu kategorilerin bazılarına yönelik örnek ifadelere yer verilmiştir:

“Bir de ücret ödüyor çünkü... Ücret denildiğinde aklıma Cem Yılmaz geliyor. “Buraya kadar geldiniz, o kadar para ödediniz, nasıl olsa güleceksiniz. Ben ne söylersem söyleyeyim güleceksiniz.” diyor ya... Öğrenci de para ödediği zaman orada olmak istiyor, onun için gelmek istiyor, buna para harcadım ben diyor.” (AU2 – Dışsal nedenler / Maddi nedenler - Para harcamış olma durumu)

“Öğrencinin sosyal çevresi, arkadaşları veya eşi destek oluyor olabilir öğrenime devam etmesi için.” (AU3 / Dışsal nedenler – Dışsal destek/engel)

4.2.3. Alan uzmanlarının ve öğrencilerin öğrenime devam etme nedenlerine yönelik görüşlerinin örtüşen ve ayrışan yönleri

Alan uzmanlarının ve öğrencilerin açık ve uzaktan eğitime devam etme nedenlerine yönelik görüşlerinin örtüşen ve ayrışan yönlerini görebilmek amacıyla, öğrencilerin en sık belirtmiş olduğu 10 kategori ile alan uzmanlarının en sık ifade ettiği 10 kategorinin tekrar etme sıklıkları Tablo 21’de verilmiştir.

Tablo 21

Öğrenci ve Alan Uzmanlarının Öğrencilerin Açık ve Uzaktan Eğitimi Bırakma Nedenlerine Yönelik Görüşlerinin Örtüşen ve Ayrışan Yönleri

Kategori/Kod	Kod sıklığı	
	Öğrenci	Alan uzmanı
Kişilik yapısı	33	7
Hedefe bağlılık	21	15
Ulaşılabilirlik	19	8
Sosyal entegrasyon	16	18
İşe yararlık	13	11
Kaynaklar	12	8
Öğretim elemanı özellikleri	11	20
Dışsal destek/engel	11	1
Esneklik	9	6
Maddi nedenler	8	3
Program uyumluluğu	8	1
Akademik entegrasyon	8	12
Kuruma bağlılık	6	6
Uyum etkinlikleri	0	5
Toplam katılımcı	14	5
Toplam kod sıklığı	205	123

Tablo 21 incelendiğinde, öğrencilerin en sık ele aldığı 10 nedenin sırasıyla kişilik yapısı, hedefe bağlılık, ulaşılabilirlik, sosyal entegrasyon, işe yararlık, kaynaklar, öğretim elemanı özellikleri, dışsal destek/engel, esneklik, maddi nedenler, program uyumluluğu ve akademik entegrasyon olduğu görülmektedir. Alan uzmanları, öğrencilerinkinden farklı olarak ilk 10 neden içerisinde kuruma bağlılık ve uyum etkinliklerine yer vermiştir. Dışsal destek/engel ve program uyumluluğu alan uzmanlarının görüşlerinde ilk 10 neden arasına girememiştir.

Tablo 21’de *kişilik yapısı, öğretim elemanı özellikleri, dışsal destek/engel, program uyumluluğu, akademik entegrasyon ve uyum etkinlikleri* arasındaki farklılaşma dikkat çekmektedir. Kişilik yapısı, öğrencilerin sisteme gelmeden önce getirdikleri özelliklerden biridir. Bu, hem açıköğretim hem uzaktan eğitim öğrencilerinin önemseydiği bir etmendir. Dolayısıyla, alan uzmanlarının öğrencilerin sahip oldukları kişilik yapısının, öğrenime devam etmedeki öneminin tam olarak farkında olmadıkları söylenebilir. Kişilik yapısı, öğrencilerin öğrenime devam etmelerinde en çok vurguladıkları neden olmuştur. Buna göre öğrencilerin öğrenmeyi seven, azimli, kararlı, sabırlı, dayanıklı kişiliğe sahip olması onların sistemde kalmasını sağlayan kuvvetli nedenlerdir. Nitekim öğrenciler sistemde veya sistemin dışında bazı zorluklar da yaşamaktadır. Ancak, öğrencilerin bu özelliklere sahip olması onların öğrenime devam etmelerini sağlamaktadır.

Tablo 21’de alan uzmanları ve öğrencilerin görüşlerinin sosyal entegrasyon kategorisinde benzeştiği görülmektedir. Ancak alan uzmanları sosyal entegrasyon altında öğrenci-öğretim elemanı etkileşimini sıklıkla vurgularken; öğrenciler öğrenci-öğrenci etkileşimini daha sık ele almışlardır. Bu, oldukça dikkat çekici bir ayrışmadır. Bu ayrışma konusunda, alan uzmanlarının, durumu kendi pencerelerinden değerlendirdikleri söylenebilir.

Alan uzmanları, öğretim elemanı özellikleri, sosyal entegrasyon, kuruma bağlılık ve akademik entegrasyon gibi özellikleri ön plana çıkarırken; öğrenciler işe yararlık, program uyumluluğu gibi kendi düşüncelerinden kaynaklı nedenleri daha çok vurgulamıştır. Öğrencinin kayıtlı olduğu programdan elde edeceği fayda (mesleki gelişim, kişisel gelişim, iş olanağı vb.), öğretim elemanı özellikleri ve kuruma bağlılık gibi etmenlerin önüne geçmiştir. Alan uzmanları, kendileri öğretim elemanı oldukları ve açık ve uzaktan eğitim kurumlarında görev aldıkları/almış oldukları için öğretim elemanının ve kurumun özelliklerini öne çıkarma eğiliminde olmuştur.

Uyum etkinlikleri, alanyazında öğrenci devamlılığı konusunda sıklıkla ele alınan bir etmendir. Ancak bu araştırmaya katılan öğrenciler devam etme noktasında uyum etkinliklerini ele almamıştır. Tablo 9’da öğrencilerin öğrenimi bırakma nedenleri de verilmiş olup, uyum etkinliklerinin yapılmamasını sadece bir öğrencinin bırakma nedeni olarak

gösterdiği görülmektedir. Dolayısıyla alan uzmanları, alanyazınla uyumlu olarak uyum etkinliklerini vurgulamış olsa da öğrencilerin bu etkinliklerin varlığını veya yokluğunu çok önemsemedikleri söylenebilir.

Dışsal-destek engel kategorisi de yine sistemin dışında gerçekleşen olaylarla ilgili bir kategoridir. Bu kategori, eşinin öğrenciyi destekleme veya engel olma durumu, başkalarını örnek alma, toplumun ön yargısına maruz kalma vb. kodları barındırmaktadır. Bu durumda yine, alan uzmanlarının öğrencilerin sistem dışındaki durumlarını yeterince göz önünde bulundurmadıkları söylenebilir.

Tablo 21'e bakılarak, hedefe bağlılık, ulaşılabilirlik, işe yararlık ve kaynaklar konusunda öğrenciler ile alan uzmanlarının görüşlerinin uyum sağladığı söylenebilir. Yukarıda ifade edildiği gibi alan uzmanları, bir öğrenci özelliği olan "kişilik yapısı"na öğrenciler kadar sık değinmemiştir. Bununla birlikte alan uzmanlarının yine öğrenci özelliği olan "hedefe bağlılık" kategorisinin üstünde durdukları görülmektedir. Ancak alan uzmanları bu kategori altında en sık ele alınan kendini geliştirme isteği ve başkalarına faydalı olma isteğini ele almamıştır.

Alan uzmanları ile öğrencilerin görüşleri, bırakma nedenlerinde olduğu gibi devam etme nedenlerinde de ulaşılabilirlik konusunda örtüşmüştür. Yine de bırakma nedenlerinde olduğu gibi, özellikle işlemlerin çevrimiçi çözülebilirliğinin öneminin göz ardı edildiği söylenebilir. İki grubun kesiştiği konulardan biri de açık ve uzaktan öğrenmenin en önemli avantajlarından biri olan "esneklik"tir. Alan uzmanları, alanyazınla ve öğrenci görüşleri ile uyumlu olarak bu konuyu vurgulamıştır.

Bırakma nedenlerinde alan uzmanları ve öğrenciler arasında kaynaklar konusunda ciddi bir ayrışma söz konusu iken (Bkz. Tablo 10) devam etme konusunda görüşlerin benzeştiği görülmüştür. Ancak burada, alan uzmanlarının alanyazının da etkisi ile öğrenci-içerik etkileşimini vurgularken öğrencilerin daha çok kaynakların niteliği ve erişilebilirliği üzerinde durduklarını belirtmekte fayda vardır.

Öğrenciler ile alan uzmanlarının bırakma nedenlerinde ayrışıp, devam etme nedenlerinde kesiştiği kategorilerden biri de işe yararlıktır. Her iki grup da programı tamamlamanın, özellikle görevde yükselme ve mesleki gelişim sağlıyor olmasının devam etme konusunda önemli olduğunu vurgulamıştır. Dolayısıyla alan uzmanlarının, açık ve uzaktan eğitimin öğrencilere bu olanakları sağladığını düşündükleri için aksi yönde görüş belirtmedikleri söylenebilir. Bir başka deyişle, alan uzmanları iş yararlık boyutunu daha çok olumlu açıdan değerlendirmiştir.

4.2.4. Öğretim elemanlarının bakış açısıyla öğrencilerin açık ve uzaktan eğitime devam etme nedenleri

Öğrencilerle canlı dersler yoluyla en çok iletişim halinde olması beklenen öğretim elemanlarının görüşleri de bu çalışmada önemsenmiştir. Bu bağlamda, araştırma kapsamındaki uzaktan eğitim kurumlarda ders veren 6 öğretim elemanı ile görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Elde edilen verilerin analizi sonucunda ortaya çıkan tema, kategori ve kodlar Tablo 22’de verilmiştir. Tema ve kategorilerin görselleştirilmiş hali ise Ek 22’de yer almaktadır.

Tablo 22

Öğretim Elemanlarının Bakış Açısıyla Öğrencilerin Açık ve Uzaktan Eğitime Devam Etme Nedenleri

Temalar	Kategoriler	Kodlar	Belirten Kişi Sayısı	Kod Sıklığı
Dışsal Nedenler	Maddi nedenler	Maddi gelir (1)	1	1
	Toplam		1	1
İçsel Nedenler	Sosyal entegrasyon	Öğrenci-öğretim elemanı etkileşimi (30) Öğrenci-öğrenci etkileşimi (3)	6	34
	Öğretim elemanı özellikleri	Pedagoji-androgoji bilgisi (11) Dersi önemseme durumu (8) Teknoloji okuryazarlığı (2) Açık ve uzaktan eğitime olan inanç/önyargı (1) Alan bilgisi (1)	5	24
	İşe yararlık	Görevde yükselme (3) Maddi getiri (3) İş olanağı (2) Mesleki gelişim (2) Kişisel gelişim (1)	6	13
	Kaynaklar	Öğrenci-içerik etkileşimi (4) Kaynakların niteliği (2) Kaynak çeşitliliği (1)	3	7
	Kuruma bağlılık	Aidiyet duygusu (3) Kurumun uzaktan eğitime olan inancı (2) Öğrenciye verilen değer (1)	3	6
	Akademik entegrasyon	Yüz yüze eğitim olanağı (4)	3	4
	Program uyumluluğu	İlgi doğrultusunda tercih (2)	2	3
	Ulaşılabilirlik	Eğitsel-teknik desteğin ulaşılabilirliği (1) Teknik altyapının niteliği/yeterliliği (1)	1	2
	Motivasyon	-	2	2
	Sınavlar	Sınav geçerliliği (1)	1	1
	Esneklik	Derslerin kayıttan izlenebilirliği (1)	1	1
	Toplam		6	91
Öğrenci Becerileri	Öz düzenleme	-	1	1
	Toplam		1	1
Öğrenci Özellikleri	Hedefe bağlılık	Hayallerine ulaşma olanağı (3) Kendini geliştirme isteği (3)	6	12
	Kişilik yapısı	Öğrenmeyi seven kişilik (3) Azimli – kararlı olma (3) Meraklı – araştırmacı olma (2)	5	8
	Akademik geçmiş	Önceki öğrenme deneyimleri ile uyum (1)	2	2
	Toplam		6	22
Genel Toplam			6	115

Tablo 22 incelendiğinde, öğretim elemanlarının da öğrenime devam eden öğrenciler ve alan uzmanları gibi en çok içsel nedenlere değindiği görülmektedir. İçsel nedenler temasında en

çok bahsedilen kategoriler, sosyal entegrasyon, öğretim elemanı özellikleri, işe yararlık ve kaynaklardır. Öğretim elemanlarına göre, eğer öğretim elemanı ile öğrenciler arasında iyi bir etkileşim olursa öğrencilerin öğrenime devam etme olasılıkları daha yüksek olacaktır. Bu temada en çok vurgulanan diğer kategori de öğretim elemanlarının özellikleridir. Eğer öğrencilere, açık ve uzaktan eğitime inanan, pedagoji ve androgoji bilgisine sahip, teknoloji okuryazarı olan, dersini önemseyen ve alanına hâkim olan öğretim elemanları ders verirse öğrencilerin sistemde kalmaları daha olasıdır. Aşağıda bu kategorilere ait bazı örnek ifadeler yer verilmiştir:

“Öğrencilere cevap veriyorum. Hem muhabbet de ediyorum... İşte Erzurum’a selamlar vb. Yani zaten arada düz anlatımda biliyorsunuz 35 dakikadan sonrası dinlemez kimse. Tabii orada biraz daha araya giriyoruz işte, “Hava nasıl? Su nasıl? Orada ne var ne yok?” gibisinden dersi eğlenceli hale getiriyoruz. Öğrencilerle iletişim kuruyoruz. ...

“...Öğrenciler, öğretim elemanını görmek istiyorlar. Hatta dertleniyor işte “Hocam Erzurum SGK dayım.”. Öbürü “Bilmem şuradayım.” diyor. “Beklerim.” diyorlar. Hatta burada da görüştük, geldiklerinde yanıma uğradıkları da oluyor. Sanırım geçen yıl bayağı bir dilekçe verdiler o hocayı istiyoruz diğer derslere de diye.” (K4ÖE1 – Sosyal entegrasyon – Öğrenci-öğretim elemanı etkileşimi)

Bu örnekte görüldüğü üzere, K4ÖE1, öğrencilerle ders içindeki iletişimlerinin sadece ders anlatımı ile sınırlı kalmadığını, onlarla ortak noktaları üzerine espriler yaparak etkileşimde bulunduğunu ve bunun öğrencilerin hoşuna gittiğini vurgulamıştır. Öğretim elemanı, bu gibi etkileşimlerin varlığının öğrencilerin devam etme isteğini artıracaklarını düşünmektedir. K4ÖE2 ise öğrencilerle ders dışında da ilgilendiğini, bırakma ihtimali olan öğrencilere psikolojik destek sağlamaya çalıştığını ve bunun etkilerini gördüğünü aşağıdaki cümlelerle ifade etmiştir:

“Mesela bir öğrencimin bacağı mı kesilmişti, bir şey olmuştu, ameliyat oldu, hayata tutundu. Ben ona moral verdim... Özelden mesajlaşıyorduk, moral veriyordum. Bir de öyle şeyler de var yani. Hani arada böyle durumu şey olan öğrencilere moral vermeye çalışıyorum. Bazen bana anlatıyor; ben şöyleyim böyleyim, işte gece şeye kalıyorum diyor, nöbet tutuyor, vardiya falan. Hiç sorun değil dedim, dersleri izlediğin sürece hiçbir problem değil. Rahat ol diyorum. Öyle öyle arada mesajlaşıyoruz yani.” (K4ÖE2 – Sosyal entegrasyon – Öğrenci-öğretim elemanı etkileşimi)

K1ÖE2'nin ifadeleri de K4ÖE2'yi destekler niteliktedir: *“Ben öğrenci ile ilgilenmeyi, onları dert edinmeyi severim. O zaman öğrenci hocayı sever, dersi sever. K1'i sever dolayısıyla K1'i yüceltir bu. Yani on hocadan beşi böyle davranırsa öğrencinin fakülteye bakışı değişir.”*

K1ÖE2, öğrenimi bırakmak üzere olan bir öğrencisini motive ederek sisteme geri kazandırdığını ve bu öğrencinin memur kadrosundan Kredi Yurtlar Kurumu Müdürü kadrosuna yükseldiğini de ifade etmiştir.

Öğretmen kökenli bir akademisyen olan K1ÖE3, öğrencilerin, ödevleri konusunda öğretim elemanlarından dönüt beklediğini ifade etmiştir. Özellikle, öğrenciler yaptıkları ödevlerin neden değerli olduğuna yönelik bilgilendirildiğinde daha da motive olmaktadır. K1ÖE3'ün ifadeleri aşağıdaki gibidir:

“Öğretim elemanının kendilerine değer verdiğini, bu derse özen gösterdiğini tabi ki görüyorlar, yetişkinler zaten. Bir de yaptıklarının kendi yazdıklarının kendi deneyimlerinin aslında bizim için değerli olduğunu, bizim için de kıymetli olduğunu, bu alana bir katkı olabileceğini gördüklerinde bence daha çok devam ediyorlar. Yani ben bazen diyorum işte “Bakın bu katkınız gerçekten de çok önemli. Gerçekten de çok kıymetli. Çünkü biz teorisini anlatıyoruz; ama pratiğini siz yaşıyorsunuz. Onları bize sunduğunuzda gerçekten biz de çok şey öğreniyoruz.” şeklinde ifadeler. Bunların öğrencilerin çok hoşuna gittiğini ben gözlemledim diyebilirim.” (K1ÖE3 – Sosyal entegrasyon – Öğrenci-öğretim elemanı etkileşimi)

Yukarıda, öğrencilere ders dışında da destek olduğunu ifade eden K4ÖE2, öğretim elemanının özverili olmasını ve dersi önemsemesini de öğrencilerin devamı açısından gerekli bulmaktadır. Bu düşüncesini aşağıdaki ifadelerle dile getirmiştir:

“Tabi bir de şey var. Benim açımdan. Mesela sayısal bir ders olduğu için... Mesela 40 soruyu hazırlaması sözel hazırlayan bir hocayla, sayısal hazırlayan bir hoca çok farklı. Tek tek şekilleri çiziyorum. Şıklar bile şekilli oluyor bazen. Her bir şıkkın şeklini hazırlayıp JPG haline getirip şıkları yapıyorum. Hani birde böyle yapıyorum. Şimdi ücret açısından baktığımız zaman, o kişiyle ben aynı ücreti alıyorum. Onun da bir önemi yok anlatabiliyor muyum? Ama ben vicdanen rahatım. Şekilsiz de soru sorulabilir; ama o zaman öğrenciye nasıl anlatacaksınız? Artı vizeler var. Mesela vizelerde de ben eski soruları yapmamaya çalışıyorum. Mümkün mertebe yeni sorulardan sormaya çalışıyorum; ama hakikaten o da zaman alan bir şey yani.” (K4ÖE2 – Öğretim elemanı özellikleri – Dersi önemseme, özverili olma)

K1ÖE2, öğretim elemanının öğrencileri motive etmesini, dersi çeşitli yöntem ve teknikler ile öğrenciler için cazip hale getirmesini son derece önemsemektedir. Bire bir kitaplardaki veya sunudaki gibi ders anlatmanın öğrenciler için sıkıcı olacağını ve bir daha o derse gelmek istemeyeceklerini düşünmektedir. Nitekim bu çalışmada öğrenimi bırakan öğrencilerin bir kısmı da öğretim elemanlarının bire bir sunudan, durağan ders anlatmasından şikâyet etmiştir (Bkz. Başlık 4.1.1). K1ÖE2'nin bazı ifadeleri aşağıdaki gibidir:

“Ama başka hocalara sorsanız, “Öğrenci derse gelmiyor.” diyor. Sen dersi cazip hale getirmezsən öğrenci gelir mi? Önce siz kendinizi dersinizi sevdireceksiniz öğrenciye. Öyle şeyler anlatacaksınız ki öğrenciyi ekran başına çekeceksiniz. ...Bir de şu var tabii ki siz açıp kitap okursanız, bu öğrencilere hiçbir anlam ifade etmez. Ben öğrenci olsam ben de gelmem derse. Tabi kitabımız da olur; ama siz sanal sınıfta öyle bir anlatırsınız ki dersi öğrenci can kulağıyla dikkatle dinler. Mesele bu. ...Eğer siz uzaktan eğitim öğrencisini motive ederseniz. Sadece dersle yetinmeyip bugün şu makaleyi veriyorum haftaya bunu okuyan gelin sanal ortamda tartışalım dediğiniz zaman niye okumasın öğrenci?” (K1ÖE2 – Öğretim elemanı özellikleri – Pedagoji androgoji bilgisi)

Öğretim elemanlarının bir kısmı, öğrencilerin görevde yükselme, emekliliğini bir üst dereceden alma, maaşını yükseltme vb. nedenlerle öğrenime devam ettiklerini ifade etmiştir. Dolayısıyla eğer alacakları diploma onların görevde yükselmesini sağlayacaksa, öğrenciler bir takım sorunlar yaşasalar bile öğrenime devam etme gayretinde olmaktadır. Buna yönelik katılımcı ifadelerinden bazıları şu şekildedir:

“Yani sanki daha çok şey gibi... Ben bir mühendis kadrosuna geçeyim. İşte maaşım artsın. Bir üst makama geçeyim gibisinden. Bu nedenle de devam ediyorlar.” (K4ÖE1 – İşe yararlık – Görevde yükselme, maddi getiri)

“Artık özgeçmişler çok önemli biliyorsunuz. Benim kızımdan hareket edecek olursam. İyi bir üniversiteyi bitirdi. Şimdi mümkün olduğu kadar birçok şeyin sertifika programlarına müracaat ediyor. Çünkü herhangi bir yere müracaat ettiğinde, özgeçmişinde o sertifikaların son derece etkili olduğunu ve dikkat çektiğini söylüyor.” (K4ÖE3 – İşe yararlık – İş olanağı, Mesleki gelişim)

İçsel nedenler temasında, öğretim elemanlarının en çok ele aldığı kategorilerden biri de kaynaklardır. Bu kategoride öğretim elemanları, öğrenci-içerik etkileşimi, kaynakların

niteliği vb. noktalara atıfta bulunmuştur. Kategoriye yönelik bazı örnek ifadeler aşağıda verilmiştir:

“O yüzden ben mesela şekiller var biraz. Böyle şey yapmaya çalışıyorum, hani gözlerinde canlandırmaya çalışıyorum, animasyonla. Oklar gidiyor, geliyor falan, adam çıkıyor, at çıkıyor, koyun çıkıyor. Biraz böyle hareketli tutmaya çalışıyorum ki derse katılımı sağlayayım. Önemli olan onu düşünüyorum.”
(K4ÖE2 – Kaynaklar – Öğrenci-içerik etkileşimi, Kaynakların niteliği)

“Öğrencinin ne arşivdeki kayıtlı dersleri ne de canlı ders hiç izlemediğini, sadece ders notlarından takip ettiğini gördüğümde... O şekilde de başarılı olan öğrenciler var. Bunu da görmek gerekiyor. Bayağı da güzel notlar alabiliyorlar. Öğrenme biçimi öğrenciden öğrenciye farklılık gösteriyor. Herkes aynı şekilde öğrenmeyebilir yani. O yüzden olabildiğince çeşitli kaynak sunmak gerekiyor.”
(K4ÖE3 – Kaynaklar – Kaynak çeşitliliği)

Öğretim elemanları, dışsal nedenler ve öğrenci becerileri temalarında öğrencilerin devam etmelerine neden olduğunu düşündükleri sadece birer kategoriye değinmişlerdir. Öğretim elemanlarına göre, öğrenciler maddi gelirleri yeterli olması durumunda öğrenime devam edebilmektedir.

Öğrenci özelliği olarak, öğretim elemanları, öğrencinin hedefe bağlılığı, öğrencinin kişilik yapısı ve akademik geçmişine değinmişlerdir. K4ÖE3, kendi yaşantısı üzerinden, öğrencilerin hedefine bağlı olmasının öğrenime devam etmedeki önemini aşağıdaki cümlelerle açıklamıştır:

“Hedefi olmayan insanı, böyle bir şeyin içerisine koyamazsınız. Ben mesela belki uzaktan eğitim değil doğrudan; ama her akşam oturup İngilizce dizi ya da film izlemeye çalışıyorum. Ne kadar yoğun olursam olayım, bunu yapmadığım zaman mesela çok huzursuz oluyorum. Yani ben İngilizce pratiğimi geliştirmek istiyorum. Böyle bir hedefim var. Hangi yaşa gelirim geleyim benim hedefim olmaya hep devam edecek. Hiç vazgeçmeyeceğim bundan.”
(K4ÖE3 – Hedefe bağlılık)

Öğrencinin öğrenme isteği duyması, öğrenmeyi sevmesi, azimli, kararlı, meraklı ve araştırmacı kişiliğe sahip olması devam etmesine olumlu katkıda bulunabilmektedir. Kişilik yapısının etkisine dair katılımcı görüşlerinden bazı ifadeler aşağıdaki gibidir:

“Geçen seneki öğrencilerimden bir tanesi endüstri mühendisliği mezunu ve kendi işi var. Eppey de yaşı vardı. “Ben, ilahiyat alanını merak ettim ve okumak,

öğrenmek istedim.” dedi. “Yani benim meslek gibi derdim falan yok, benim param pulum var. İşim var; ama gelip burada dinle ilgili farklı bir bilgi öğrenmek istedim ve bunu da aldığıma çok mutluyum.” diyor.” (K1ÖE3 – Kişilik yapısı – Öğrenmeyi seven kişilik, meraklı/araştırmacı kişilik)

“Sınavlar için, özel hayatı vardır, iş hayatı vardır bunların içerisinde zaman ayıracak. Sınavlara hazırlanacak falan ciddi bir özveri istiyor ve bunun için de dediğim gibi azimlilik kararlılık, hedef odaklı çalışma bunlar önemli.” (K4ÖE3 – Kişilik yapısı – Öğrenmeyi seven kişilik, meraklı/araştırmacı kişilik)

4.2.5. Öğretim elemanlarının ve öğrencilerin öğrenime devam etme nedenlerine yönelik görüşlerinin örtüşen ve ayrışan yönleri

Öğretim elemanlarının ve öğrencilerin öğrenime devam etme nedenlerine yönelik görüşlerinin örtüşen ve ayrışan yönlerinin görülebilmesi amacıyla, uzaktan eğitim öğrencilerinin öğrenime devam etme nedeni olarak gösterdikleri ilk 10 etken ile öğretim elemanlarının ele aldığı ilk 10 etkenin sıklıkları Tablo 23’te verilmiştir. Tablo 23’te sadece uzaktan eğitim öğrencilerinin görüşleri ile öğretim elemanlarının görüşlerinin betimlenmesinin nedeni, uzaktan eğitim öğretim elemanlarının açıköğretim öğrencilerini gözlemleme şansının olmamasıdır.

Tablo 23

Öğrenci ve Öğretim Elemanlarının ve Öğrencilerin Açık ve Uzaktan Eğitime Devam Etme Nedenlerine Yönelik Görüşlerinin Örtüşen ve Ayrışan Yönleri

Kategori/Kod	Kod sıklığı	
	Öğrenci (Uzaktan eğitim)	Öğretim elemanı
Kişilik yapısı	21	8
Sosyal entegrasyon	10	34
Hedefe bağlılık	7	12
İşe yararlık	7	13
Öğretim elemanı özellikleri	7	24
Esneklik	7	1
Program uyumluluğu	7	3
Dışsal destek/engel	6	0
Maddi nedenler	4	1
Akademik entegrasyon	4	4
Ulaşılabilirlik	4	2
Kaynaklar	1	7
Kuruma bağlılık	3	6
Toplam katılımcı	3	6
Toplam kod sıklığı	96	115

Tablo 23 incelendiğinde, uzaktan eğitim öğrencilerinin öğrenime devam etme nedenlerinde en çok ele aldıkları etmenlerin kişilik yapısı, sosyal entegrasyon, hedefe bağlılık, işe yararlık, öğretim elemanı özellikleri, esneklik, program uyumluluğu, dışsal destek/engel, maddi nedenler, akademik entegrasyon ve ulaşılabilirlik olduğu görülmektedir. Öğretim elemanları, öğrencilerden farklı olarak, ilk 10 neden arasında kuruma bağlılığı da almıştır; ancak bu kategorinin tekrar sıklığı nispeten düşüktür. Öğrencilerin belirtmiş olduğu esneklik kategorisi, öğretim elemanı görüşlerinde ilk 10 içinde yer almamıştır.

Kişilik yapısı kategorisinin sıklıkları arasında küçük bir ayrışma görünse de 6 öğretim elemanının 5'i öğrencilerin kişilik yapısının önemini vurgulamıştır. Bu nedenle bu ayrışma büyük bir anlam taşımamaktadır. Tablo 23'te öğrencilerin sosyal entegrasyonu önemsedikleri, öğretim elemanlarının da en çok sosyal entegrasyonu vurguladıkları görülmektedir. Ancak, alan uzmanlarında olduğu gibi (Bkz. Tablo 21) öğretim elemanlarında da sosyal entegrasyona öğrencilerin baktığı açıdan bakamama durumu söz

konusudur. Öğrenciler, öğrenci-öğretim etkileşimini daha sık vurgularken; öğretim elemanları öğrenci-öğretim elemanı etkileşimine eğilmektedir.

Öğretim elemanları, bırakma nedenlerinde olduğu gibi (Bkz. Tablo 12) öğrenime devam etme nedenlerinde de kendi özelliklerini ön plana çıkarmışlardır. Öğretim elemanları kadar olmasa da öğrenciler de öğretim elemanı özelliklerini vurgulamışlardır. Bunun yanında öğretim elemanları ile öğrencilerin görüşlerinin, hedefe bağlılık, işe yararlık, akademik entegrasyon ve kuruma bağlılık noktalarında da benzeştiği söylenebilir.

Öğretim elemanlarının, dışsal destek/engel ve maddi nedenler gibi öğrencinin sistem dışındaki bazı durumlarından kaynaklı nedenleri gözlemleyemedikleri görülmektedir. Kişilik yapısı da sistem dışındaki bir özelliktir; ancak öğretim elemanlarının canlı derslerdeki iletişim sayesinde öğrencilerin özelliklerini gözleme şansı bulunmaktadır.

Öğrenciler, uzaktan eğitimin zaman ve mekân özgürlüğü sağlamasının devam etmeleri üzerine etkisini vurgularken, öğretim elemanlarından sadece biri bu kategoriye değinmiştir. Benzer durum, program uyumluluğu için de geçerlidir. Zaman ve mekân özgürlüğü kategorisinde öğrenciler sistem dışındaki durumlarından (çocukların yemek saati, iş yerindeki çalışma saatleri vb.) söz etmişlerdir. Dolayısıyla yine burada, öğretim elemanlarının, öğrencilerin sistem dışındaki hayatlarından haberdar olmamalarından kaynaklanan bir ayrışma söz konusudur. Öğretim elemanları, program uyumluluğuna, öğrencilerin bırakma nedenleri arasında da hiç yer vermemiştir (Bkz. Tablo 14). Bu durumda, öğretim elemanlarının öğrencilerin geldikleri programın kendilerine uygunluğu hakkında düşüncelerine dair bir gözlemlerinin bulunmadığı söylenebilir.

Öğretim elemanları, görüşlerinin öğrenciler ile hedefe bağlılık ve işe yararlık konularında kesiştiği görülmektedir. Kendini geliştirme isteği, görevde yükselme, kişisel gelişim ve mesleki gelişim her iki grubun da ele aldığı etkenlerdir. Ancak bir önceki başlıkta ilgili kodlara dair verilen ifadelere de bakıldığında, öğretim elemanlarının bu görüşlerini daha çok tahmin ve genel mesleki deneyimlerine dayalı olarak belirttikleri anlaşılabılır.

4.2.6. Kurum yöneticilerinin bakış açısıyla öğrencilerin açık ve uzaktan eğitime devam etme nedenleri

Kurum yöneticilerinin açık ve uzaktan eğitim öğrencilerinin öğrenime devam etme nedenlerine yönelik görüşlerinin belirlenmesi amacıyla, belirlenen 4 kurumun yöneticileri ile görüşme gerçekleştirilmiştir. Elde edilen verilerin analizi sonucunda ortaya çıkan tema, kategori ve kodlar Tablo 24’te verilmiştir. Tema ve kategorilerin görselleştirilmiş hali ise Ek 23’te yer almaktadır.

Tablo 24

Kurum Yöneticilerinin Bakış Açısıyla Öğrencilerin Açık ve Uzaktan Eğitime Devam Etme Nedenleri

Temalar	Kategoriler	Kodlar	Belirten Kişi Sayısı	Kod Sıklığı
Dışsal Nedenler	Dışsal destek/engel	Örnek kişilerin varlığı (1)	1	1
	Toplam		1	1
	Sosyal entegrasyon	Öğrenci-öğretim elemanı etkileşimi (12) Öğrenci-öğrenci etkileşimi (4)	4	17
	Ulaşılabilirlik	Eğitsel-teknik desteğin ulaşılabilirliği (4) Teknik altyapının niteliği/yeterliği (2) Sınav merkezinin yakınlığı (2) Yöneticilerin ulaşılabilirliği (2)	4	13
	Öğretim elemanı özellikleri	Pedagoji-androgoji bilgisi (3) Açık ve uzaktan eğitim deneyimi (2) Alan bilgisi (2) Teknoloji okuryazarlığı (1)	4	10
	Kaynaklar	Kaynakların niteliği (3) Kaynak çeşitliliği (3) Kaynakların erişilebilirliği (1) Öğrenci- içerik etkileşimi (1)	2	9
	Akademik entegrasyon	Canlı ders olanağı (2) Akademik katkı (2) Yüz yüze öğrenme olanağı (2) Staj olanağı (1)	3	7
	Kuruma bağlılık	Aidiyet duygusu (2) Öğrenciye verilen değer (1) Kurumun açık ve uzaktan eğitime olan inancı (1)	3	7
	İşe yararlık	Mesleki gelişim (1) Maddi getiri (1)	3	4
	Sınavlar	Süreç değerlendirmenin varlığı (2) Alternatif sınavların varlığı (1)	1	3
	Motivasyon	Takdir edilme/ödüllendirilme isteği (1)	1	2
	Doyum	-	1	1
	Esneklik	Derslerin kayıttan izlenebilirliği (1)	1	1
	Toplam		4	74
İçsel Nedenler	Öz düzenleme	-	2	2
	Toplam		2	2
Öğrenci Becerileri	Kişilik yapısı	Azimli kişilik (3) Meraklı ve araştırmacı kişilik (1) Öğrenmeyi seven kişilik (1)	3	7
	Hedefe bağlılık	-	2	2
	Bilinçlilik/bilinçsizlik		1	1
	Toplam		3	11
	Genel Toplam		4	87

Tablo 24 incelendiğinde, kurum yöneticilerinin öğrencilerin öğrenime devam etme nedenlerini, en çok içsel nedenler temasında ele aldıkları görülmektedir. İçsel nedenleri öğrenci özellikleri, dışsal nedenler ve öğrenci becerileri takip etmiştir. Dışsal nedenler ve

öğrenci becerileri temalarında ele alınan kategorilerin sayısının oldukça az olduğu görülmektedir. Kurum yöneticilerinin, öğrencilerin bırakma nedenlerine dair belirttiği görüşlere bakıldığında (Bkz. Tablo 14), benzer bir durumla karşılaşılmaktadır. Dolayısıyla, yöneticilerin öğrenime devam etme ve bırakma konusunda en çok içsel nedenlere eğildikleri söylenebilir.

Yöneticilerin içsel nedenler temasında en sık ele aldığı kategoriler sosyal entegrasyon, ulaşılabilirlik, öğretim elemanı özellikleri ve kaynaklar olmuştur. Sosyal entegrasyon, hem alan uzmanları hem öğretim elemanları hem de kurum yöneticilerinde en çok vurgulanan kategorilerden olmuştur. Bu kategori altında, öğrenci-öğretim elemanı etkileşimi sıklıkla ele alınmıştır. K1Y açık ve uzaktan eğitim öğrenci-öğretim elemanı etkileşiminin önemini aşağıdaki cümleler ile ifade etmiştir:

“Ders aldığınız hocayla fiziki olarak bir araya gelip sohbet edebiliyor olmak, programa bağlılığı artıracak bir unsurdur. Yani ben “Uzaktan eğitimde her şey dijital olsun, hiçbir şekilde sizinle sosyal bir ilişki kurmayalım.” demiyorum. Karşılıklı bir kahve içmek, bir sohbet ediyor olmak tabii ki bir değer katacaktır.”
(K1Y / Sosyal entegrasyon – Öğrenci-öğretim elemanı etkileşimi)

“Dolayısıyla evet yani öğretim tasarımcısı/elemanı öğrenciyi sistemde tutmada etkili olabilir. Buna katılıyorum kesinlikle. Ama şöyle bir şey söyleyeyim, öğretim üyesinin yeteneği, becerisi, öğrenciye yakınlığı, öğrencinin dilinde konuşması, her zaman öğrenciyi sistemde tutmak için yeterli değil. Etkili ama tek başına yeterli değil.” **(K3Y / Sosyal entegrasyon – Öğrenci-öğretim elemanı etkileşimi)**

K3Y’nin ifadesinden ise öğrenci-öğretim elemanı etkileşimini öğrenci devamlılığı konusunda önemseddiği; ancak tek başına yeterli bulmadığı anlaşılmaktadır. Burada şunu vurgulamak faydalı olacaktır: Bu araştırmada ele alınan kodların tek başına öğrenciyi devam etme veya bırakma kararına götürdüğü iddia edilmemektedir. Her kod, büyük resmin bir parçası olup, öğrenciyi devam veya bırakma kararına giden yolda öğrencinin özelliklerine ve bağlama göre farklı etkiler gösterebilir.

Yöneticiler, alan uzmanları ve öğretim elemanlarından farklı olarak, en sık ele alınan kategoriler arasında ulaşılabilirliğe yer vermişlerdir. Öğrencilerin en sık ele aldığı kategori de ulaşılabilirlik olmuştur. Yöneticiler, bu kategori altında eğitsel-teknik desteğin

ulaşılabilirliği, teknik altyapı, sınav merkezinin yakınlığı ve yöneticilerin ulaşılabilirliğine değinmiştir. Kategoriye ait bazı örnekle ifadeler aşağıda yer almaktadır:

“Çoklu kanal diye bir kavram var bizim sistemimizde. Yani öğrenci telefonla ulaşamadıysa cep telefonuyla mobil uygulamadan ulaşabilir. Oradan ulaşamadıysa web sitesinden ulaşıyor. Oradan ulaşamadıysa sosyal medyadan ulaşabilir. WhatsApp’tan ulaşabilir. Oradan da ulaşamazsa soru-problem alanı var ÖYS’de orayı doldurabilir. Yani neredeyse ulaşamama ihtimali yok. En kötü ihtimal telefonla arar. Diğer ihtimaller zaten yazılı olarak cevaplanıyor.” (K3Y / Ulaşılabilirlik – Eğitsel-teknik desteğin ulaşılabilirliği)

“Mesela kişi Ankara’da yaşıyor. Sincan’daki öğrenci Sincan ya da Eryaman’da sınava girmek istiyor. “Oran’da niye giriyorum?” diyor. Öğrenci aslında kendi mahallesinde girebilmeli. Bu sağlanırsa devam etme olasılığı da artar.” (K2Y / Ulaşılabilirlik – Sınav merkezinin yakınlığı)

İçsel nedenlerde sık ele alınan bir diğer kategori de öğretim elemanı özellikleridir. Buna göre, öğretim elemanının pedagoji-androgoji bilgisi, açık ve uzaktan eğitim deneyimi, alan bilgisi ve teknoloji okuryazarlığı gibi özellikleri öğrencilerin devam kararlarında etkili olabilmektedir. Aşağıdaki kategoriye ilişkin bazı örnekle ifadelere yer verilmiştir:

“Mesela ben ilk ders verdiğimde ya dedim kendi kendime, bilgisayara konuşuyorum yani :) Ama daha sonra etkileşim kurdukça işi öęrendiķçe tecrübe kazandıkķa birçok olumsuzluk ortadan kalkıyor. İşte bu dezavantajlı durumları ortadan kaldırmada da öğretim elemanına önemli bir rol düşüyor.” (K4Y / Öğretim elemanı özellikleri – Açık ve uzaktan eğitim deneyimi)

“Ben öğretim elemanlarına, “Hocam öğrencilerin anlayabileceği, işine yarar şekilde anlatalım, mota mot kitaptaki gibi anlatmayalım.” diyorum. Örneğin sosyolojide bir modeli anlatırken, öğrenci bana bunu niye anlatıyor, bu adamın düşünceinden bana ne diye düşünmemeli. Yarın bu bilgiyi nerede kullanacağını vurgularsak kişi bunları zevkle alacaktır.” (K2Y / Öğretim elemanı özellikleri – Pedagoji – Androgoji bilgisi)

Kaynaklarla ilgili nedenler, kurum yöneticilerinin bakış açısıyla, öğrencilerin bırakma nedenlerinde son sıralarda iken; devam etme nedenlerinde ilk sıralarda yer almıştır. Devam etme nedenlerinde bu kategori altında iki kurum yöneticisi fikir belirtmiştir. K3Y durumu bir alan uzmanı gözüyle ele alırken; K2Y durumu, kendi kurumu ve deneyimleri bazında değerlendirmiştir. Araştırmacı genel çerçeveden baktığında, kurum yöneticilerinin öğrencilerinin kurumun kaynaklarının yetersizliği veya niteliksizliğinden kaynaklı olarak

öğrenimi bırakacağını düşünmediklerini gözlemlemiştir. Ancak yöneticiler, kaynakların niteliği artırılarak öğrencilerin devam etmeye daha istekli hale getirilebileceğini düşünmektedir. Kategoriyeye ilişkin örnek ifadeler aşağıdaki gibidir:

Ama şunu kesinlikle söyleyebilirim, artık şu var: ben bir dersi farklı yöntemlerle öğrenmeliyim durumu var. Kitapla değil de soru çözerek mesela... Bizim öğrencilerimiz de bize mesela “Hocam bize pdf vermeyin” diyor. Pdf’e bakmıyor öğrenci. Pdf isteyenlerin oranı %10-15. Başka materyallere yöneliyor. Soru çözerek öğreneyim... Mümkün olduğu kadar klasik yöntem uygulanmasın bana istiyor. Biz de bu doğrultuda yaparak testler, kısa-uzun özetler, soru cevap modülleri hazırlıyoruz... Kişi bunu istiyorsa bunu vereceksin. Bunları yapmak kişinin sistemden uzaklaşmasına engel oluyor.” (K2Y – Kaynaklar – Kaynak çeşitliliği)

“K3 bağlamında söyleyeyim. Gerçi incelediğim birçok kurum da var yurtiçinde ve yurtdışında... Yetişkin öğrenenler; androgojideki yetişkinler, pedagojideki çocuklardan farklı olarak hedefine odaklı ve gerçek hayata yönelik. Dolayısıyla öğrenmek istediği konuyu öğrenirken çok fazla böyle sosyal etkileşim olsun şu ortamlara gireyim işte sosyalleşeyim durumundan ziyade materyalin etkililiğine bakıyor.” (K3Y – Kaynaklar – Kaynakların niteliği)

İçsel nedenlerden sonra yöneticiler tarafından en sık değinilen tema, öğrenci özellikleri teması olmuştur. Bu tema altında kişilik yapısı, hedefe bağlılık ve bilinçlilik/bilinçsizlik ele alınmıştır. Temaya ilişkin bazı örnek ifadeler aşağıdaki gibidir:

“Belli yeterlilikleri elde etmeden uzaktan eğitimde de mezun olabilmemiz mümkün değil. Hatta uzaktan eğitimde örgün eğitime göre öğrenci daha fazla çalışmak zorunda. Bizde sınavlar merkezi sınav şeklinde yapıldığı için öğrenci 1 puanla bile başarısız sayılabilir. Ama örgün eğitimde hoca kanaatini kullanır final sınavında ya da ne bileyim bütünleme sınavında biraz katkıda bulunabilir. Ama bizde bu tür bir imkân yok. Hocanın sadece kanaat ve ödev puanı verme hakkı var. O da sadece ara sınavlarda verilebiliyor. Yani uzaktan eğitim öğrencisinin daha gayretli olması gerekiyor.” (K4Y / Kişilik yapısı – Azimli kişilik)

“(Diğer öğrencilerle olan etkileşimin öğrenci devamlılığını etkileme durumu) öğrencinin özelliğine bağlı olarak değişir. Eğer sosyal öğrenense, etkileşimi seven bir öğrense tabii ki etkiler; ama sevmeyen kendi başına öğrenense çok da etkilemez. Bu kişiye göre yani gruba göre değişir.”(K3Y / Kişilik yapısı – Öğrenme stili)

Öğrenci becerileri teması, kurum yöneticileri tarafından en az vurgulanan temalardan biridir.

Yöneticilerden ikisi, bu temada öğrencinin öz-düzenleme becerisine sahip olma durumuna

değirmiştir. K1Y, öz düzenleme becerisinin önemini şu şekilde ifade etmiştir: “*Bu bağlamda da iyi örgütlenmesi gereken bir şey. Ben normalde işlerimi yapayım bunun yanında da uzaktan eğitimi yapayım denilebilecek bir şey; ama iyi planlama ve iyi bir zaman yönetimi gerektiriyor açıkçası.*”

Dışsal nedenler, sadece bir kurum yöneticisi tarafından, dışsal-destek engel kategorisi ile ele alınmıştır K2Y’nin ifadesi şu şekildedir: “*Sosyal çevre öğrencilerin sisteme katılmasına neden oluyor. Birbirlerine haber veriyorlar. “Bakın ben ikinci üniversite okuyorum hem de sınavsız gidin siz de katılın.” diyorlar. Halk arasında böyle bir reklam kampanyası var. Başarılabilirdiğini görünce diğer kişiler, gelip kaydoluyorlar.*”

4.2.7. Kurum yöneticilerinin ve öğrencilerin öğrenime devam etme nedenlerine yönelik görüşlerinin örtüşen ve ayrışan yönleri

Kurum yöneticileri, öğrencilerin öğrenime devam etmeleri konusunda gerekli önlemleri almak ve kurumun diğer paydaşlarını da bu konuda bildirmekle yükümlüdür. Bu nedenle, yöneticilerin öğrencilerin öğrenime devam etmesini sağlayan unsurların ne kadar farkında olduğunu görmek için öğrencilerin ve kurum yöneticilerinin öğrencilerin açık ve uzaktan eğitime devam etmelerine yönelik görüşlerinin örtüşen ve ayrışan yönleri incelenmiştir. Tablo 25’te öğrencilerin öğrenime devam nedeni olarak gösterdikleri ilk 10 etken ile kurum yöneticilerinin ele aldığı ilk 7 etkenin tekrar etme sıklıkları beraber ele alınmıştır. Kurum yöneticilerinde sadece ilk 7 etkenin alınmasının nedeni, ilk 10’a giren diğer nedenlerin tekrar sıklıklarının çok düşük olmasıdır.

Tablo 25

*Kurum Yöneticileri ve Öğrencilerin Açık ve Uzaktan Eğitime Devam Etme Nedenlerine**Yönelik Görüşlerinin Örtüşen ve Ayrışan Yönleri*

Kategori/Kod	Kod sıklığı	
	Öğrenci	Kurum yöneticisi
Kişilik yapısı	33	7
Hedefe bağlılık	21	2
Ulaşılabilirlik	19	13
Sosyal entegrasyon	16	17
İşe yararlık	13	4
Kaynaklar	12	9
Öğretim elemanı özellikleri	11	10
Dışsal destek/engel	11	1
Esneklik	9	1
Maddi nedenler	8	0
Program uyumluluğu	8	0
Akademik entegrasyon	8	7
Kuruma bağlılık	6	7
Toplam katılımcı	14	4
Toplam kod sıklığı	204	87

Tablo 25 incelendiğinde, kurum yöneticilerinin öğrenciler gibi ilk 10 neden arasında kişilik yapısı, ulaşılabilirlik, sosyal entegrasyon, hedefe bağlılık, kaynaklar ve öğretim elemanı özelliklerine yer verdikleri; ancak dışsal destek/engel, esneklik, maddi nedenler ve program uyumluluğunun kurum yöneticilerinde ilk 10 neden arasında yer almadığı görülmektedir. Bununla birlikte kurum yöneticileri, öğrencilerden farklı olarak, akademik entegrasyon ve kuruma bağlılık kategorilerine ilk 10 neden arasında yer vermiştir.

Yönetici ve öğrenci görüşlerinin, kişilik yapısı, ulaşılabilirlik, sosyal entegrasyon, kaynaklar, öğretim elemanı özellikleri, akademik entegrasyon ve kuruma bağlılık kategorilerinde örtüştüğü söylenebilir. Ancak alan uzmanları ve öğretim elemanlarında olduğu gibi sosyal entegrasyon kategorisinde, kurum yöneticileri öğrenci-öğretim elemanı etkileşimini vurgularken; öğrenciler öğrenci-öğrenci etkileşimini vurgulamışlardır. Kişilik yapısı kategorisinde ise kurum yöneticileri sadece üç özelliği ele alırken öğrenciler yedi ayrı özellikten bahsetmiştir. Ulaşılabilirlik kategorisinde her ne kadar bir benzeşme söz konusu olsa da yöneticilerin “işlemlerin çevrimiçi çözülebilirliği”nin önemini farkında olmadıkları söylenebilir.

Kaynaklar kategorisinde, bırakma nedenlerinde öğrenciler ile kurum yöneticileri arasında büyük bir ayrışma söz konusu iken (Bkz. Tablo 15) devam etme nedenlerinde iki grubun kesiştiği görülmektedir. Araştırmacı, gözlemlerine dayalı olarak bunun nedenini yöneticilerin kendi kaynaklarını “yeterli” olarak görmelerinden kaynaklandığını belirlemiştir. Yöneticilere göre kaynaklar kurumu bırakmak için geçerli bir sebep değildir; ancak bir öğrenci kaynakları beğendiği için kuruma daha istekli devam edebilir.

Yöneticiler de birer öğretim elemanı oldukları için öğretim elemanı nitelikleri, en çok değindikleri kategorilerden biri olmuştur. Kaynaklarla benzer bir durum burada da söz konusudur. Kurum yöneticileri, genel olarak kurumlarında en iyi öğretim elemanlarının ders verdiğini ve/veya bunun için ellerinden geleni düşünmektedir. Bu nedenle bırakma nedenlerinde öğretim elemanı özellikleri konusunda öğrencilerle ayrışırken (Tablo 15); devam etme nedenlerinde örtüşmüşlerdir.

Öğretim elemanlarında olduğu gibi kurum yöneticileri de öğrenciler ile *hedefe bağlılık, işe yararlık, dışsal destek/engel, esneklik, maddi nedenler ve program uyumluluğu* kategorilerinde ayrılmıştır. Daha önce bahsedildiği üzere bu kategoriler, (sisteme kayıt öncesinde var olan veya sonrasında meydana gelen) daha çok öğrencinin kendinden ve çevresinden kaynaklanan nedenlerdir. Buna dayanarak, kurum yöneticilerinin öğrencilerin devam etme nedenlerini, daha çok eğitim-öğretimin içindeki kurum ve süreçlerle ilgili etmenler ile bağdaştırdıkları; öğrencileri yeterince gözlemleyemedikleri söylenebilir.

4.2.8. Destek ekibin bakış açısıyla öğrencilerin açık ve uzaktan eğitime devam etme nedenleri

Araştırma kapsamında kurumlarda çalışan öğrencilere teknik ve eğitsel destek sağlayan destek ekip ile görüşülmüştür. Bu bağlamda, araştırmada 4 ayrı üniversiteden 8 destek personeli yer almıştır. Elde edilen verilerin analizi sonucunda ortaya çıkan tema, kategori ve kodlar Tablo 26’da verilmiştir. Tema ve kategorilerin görselleştirilmiş hali ise Ek 24’te yer almaktadır.

Tablo 26

Destek Ekibin Bakış Açısıyla Öğrencilerin Açık ve Uzaktan Eğitime Devam Etme Nedenleri

Temalar	Kategoriler	Kodlar	Belirten Kişi Sayısı	Kod Sıklığı
Dışsal Nedenler	Yaşam krizleri	Mahkûmluk (2) Sağlık sorunları (1)	3	4
	Maddi nedenler	Maddi durum (1) Harç ücreti (1)	2	2
	Toplam		4	6
İçsel Nedenler	Ulaşılabilirlik	Eğitsel-teknik desteğin ulaşılabilirliği (11) Teknik altyapının niteliği/yeterliği (4) İşlemlerin çevrimiçi çözülebilirliği (3) Sınav merkezinin yakınlığı (2)	7	23
	Sosyal entegrasyon	Öğrenci-öğretim elemanı etkileşimi (10) Öğrenci-öğrenci etkileşimi (3)	4	12
	Kuruma bağlılık	Destek ekibin tavrı (4) Öğrenciye verilen değer (3) Aidiyet duygusu (1)	6	11
	Öğretim elemanı özellikleri	Mesleki deneyim ve tanınırlık (3) Pedagoji-androgoji bilgisi (2) Teknoloji okuryazarlığı (1)	3	8
	Kaynaklar	Kaynakların niteliği (4) Kaynakların erişilebilirliği (3) Kaynak çeşitliliği (2)	5	9
	İşe yararlık	İş olanağı (3) Görevde yükselme (2)	4	7
	Motivasyon	Takdir edilme/ödüllendirilme isteği (3) Hayata tutunma (1)	3	5
	Esneklik	Akşam ders olanağı (1) Zaman-mekân özgürlüğü (1)	4	4
	Akademik entegrasyon	Canlı ders olanağı (2)	2	3
	Sınavlar	Alternatif sınavların varlığı (2)	2	2
	Program uyumluluğu	İlgi doğrultusunda tercih (2)	2	2
	Toplam		8	85
Öğrenci Özellikleri	Kişilik yapısı	Asosyallik (1) Azimli - kararlı kişilik (1)	2	6
	Hedefe bağlılık	Hayallerine ulaşma olanağı (1) Kendini geliştirme isteği (1) Boş zamanını değerlendirme isteği (1)	4	5
	Bilinçlilik/bilinçsizlik	-	2	2
	Akademik geçmiş	Üniversite deneyimi (1)	1	1
	Toplam		6	15
Genel Toplam			8	105

Tablo 26 incelendiğinde, destek ekibin öğrencilerin devam etme nedenlerine ilişkin belirttiği nedenlerin sırasıyla içsel nedenler, öğrenci özellikleri ve dışsal nedenler temalarında toplandığı görülmektedir. Destek ekip, öğrenci becerileri temasında görüş bildirmemiştir. Bu durumun, destek ekibin, öğrenci becerilerinin öğrenime devam kararındaki etkisini gözlemlene olasılığının düşük olmasından kaynaklandığı söylenebilir.

İçsel nedenler temasında en sık ele alınan kategoriler, ulaşılabilirlik, sosyal entegrasyon, kuruma bağlılık, öğretim elemanı özellikleri ve kaynaklardır. Destek ekip ile kurum yöneticilerinin belirttiği nedenler kategori bazında benzerlik göstermektedir.

Ulaşılabilirlik kategorisinde, destek ekip en çok, kendi görevleri ile ilişkili olan “eğitsel-teknik desteğin ulaşılabilirliği” kodunu ele almıştır. Bunun yanında teknik altyapı, işlemlerin çevrimiçi çözülebilirliği ve sınav merkezinin yakınlığına da değinilmiştir. Ulaşılabilirlik kategorisine ait bazı örnek ifadeler aşağıdaki gibidir:

“Bizim teknik birimdeki diğer arkadaşlar da sağ olsunlar bu konuda hassaslardır. Bir öğrenci ile bir gün yaklaşık 45 dakika-1 saat konuşup “...ya olur bak şöyle şuradan şey yapacaksın şöyle olacak böyle olacak.” diye konuştuğumuz çok olmuştur. Hatta hala böyle mezun olup da bizle direkt iletişime geçen, anlamlı günleri kutlayan öğrencilerimiz çoktur.” (K4DE2 / Ulaşılabilirlik – Eğitsel teknik desteğin ulaşılabilirliği)

“Çünkü verilen hizmet gerçekten çok iyi. Mesela önceden il merkezlerinde sınavlar yapılıyordu. Ama artık bu sınavlar ilçelerde de yapılabilir ve bu durumda da öğrenciler için çok iyi. Mesela Antalya'da öğrenci il merkezinde yaşamıyor, Manavgat'ta yaşıyor. Manavgat'tan kalkıp il merkezine sınav için gitmek onlar için çok çok zor olabiliyor. Ancak bu, söylediğim gibi artık bu düzeliyor fakülte de kendini geliştiriyor. Yani bu yönden iyi oluyor öğrencilerin de işine geliyor.” (K2DE2 / Ulaşılabilirlik – Sınav merkezinin yakınlığı)

Sosyal entegrasyon, öğrencilerin ve diğer katılımcıların önemseddiği bir kategori olmuştur. Bu kategori altında, öğrenciler hariç diğer katılımcılar en çok öğrenci-öğretim elemanı etkileşimini vurgulamıştır. Bunu, öğrenci-öğrenci etkileşimi takip etmiştir. Aşağıda bu kategoriye ilişkin bazı örnek ifadeler yer almaktadır:

“Yani etkileşime mutlaka ihtiyaç duyuyorlar. Biz bunu bir dönem yaptık. Dönemde bir kez olsun, hani yüz yüze buluşturup bir özet ya da soruları varsa soruları ile gelip bir gün değişik hocalarla bir ya da birkaç gün geçiriyorlardı. Programı yüksekokul ya da fakülte düzenliyordu ve öğrenciler geliyordu, katılımlar oluyordu. Mutlu olan da oluyordu.” (K1DE2 / Sosyal entegrasyon – Öğrenci-öğretim elemanı etkileşimi-Yüz yüze görüşme olanağı)

“Aslında şöyle bir şeyde var: Birbirleriyle çok iyi iletişim halindeler bir yandan da. Hani ben, örgün eğitimdeki öğrencilerden daha iyi bir şekilde birbirleri ile iletişime geçebildiklerini düşünüyorum açıkçası.” (K4DE1 / Sosyal entegrasyon – Öğrenci-öğrenci etkileşimi)

Destek ekip, kendilerinin öğrencilere karşı sergiledikleri tavrın önemini de ifade etmiştir. Bu ve benzeri davranışlar, öğrenciye kendini değerli hissettirerek, öğrencinin kuruma olan bağlılığını artırmaktadır. Kuruma bağlılığa ilişkin katılımcı ifadelerinden örnekler şu şekildedir:

“Bana, olumlu şekilde sorunu çözmeye yönelik çalışma içinde olduğumuzu gördüklerinde oldukça fazla kez teşekkür eden öğrenciler oldu. Yani öğrencilerin sorularına ihtiyaçlarına cevap verilmesi çözüm üretilmesi tabi onları memnun ediyor... Ya da “kullanılan dil” diyebilirim, iletişimdeyken telefonda ya da e-maile kullanılan dil oldukça önemli oluyor bence.” (K1DE1 / – Kuruma bağlılık – Personelin tavrı)

“Ben öğrencilere “canım, yavrum, kuzum” diye hitap ederim. Yeri geldiğinde biz öğrenci ile dertleşiyoruz. Ben öğrenciye robot gibi cevap versem, bu işin içinden çıkamayız. Öğrencilere mümkün olduğunca ayrıntılı bilgi vermeye çalışıyorum. Sadece ihtiyaçları olan bilgiyi değil, ihtiyaçları olabilecek alternatif bilgiyi de veriyorum.” (K3DE2 / Kuruma bağlılık – Personelin tavrı)

“Herkes mezuniyete katılabiliyor aslında Eskişehir’de. Olanağı olmayanlar için cübbe, kep vb. ekipman gönderildi. Öğrencilerle biz de fotoğraf çekilip web sayfamızda yayınlıyoruz. Bu çok onure ediyor öğrenciyi.” (K3DE2 / Kuruma bağlılık – Mezuniyet törenleri)

Mezuniyet törenlerinin, öğrenciler üzerindeki etkisinin ne denli önemli olduğunu aynı üniversitede öğrenim görmekte olan K3D3’ün aşağıdaki cümlelerinden anlayabiliriz:

“Sonra şey varmış mesela onu duymuştum. İlk 100’e giren öğrencileri, bölümlerde mezuniyete davet ediyorlarmış. Mesela ben kendi üniversitemde (bitirdiği yüz yüze eğitim veren üniversite) mezuniyete katılamamıştım. Ailevi durumlardan dolayı; ama mesela bu törene çocuğumla, eşimle, ailemle gitmek isterim. Hani orada kep giymek isterim. Yani çok güzel bir uygulama.” (K3D3 / Kuruma Bağlılık – Mezuniyet törenleri)

Destek ekibin sık ele aldığı bir diğer etmen, öğretim elemanı özellikleri olmuştur. Buna göre, öğretim elemanın mesleki deneyimi ve tanınırlığı, pedagoji-androgoji bilgisi ve teknoloji okuryazarlığı, öğrencileri sistemde tutmakta etkilidir. Kategoriye ilişkin örnek ifadeler aşağıda verilmiştir:

“Kalifiye öğretim elemanlarına ulaşma imkânı var öğrencilerimizin. Mesela A Hocasının bizde ders veriyor olması... Birçok öğrenciden duydum bunu A Hocayı dinlemek için geliyorum ben diye duyduğumuz birçok öğrenci vardı.” (K4DE2 / Öğretim elemanı özellikleri – Mesleki deneyim tanınırlık)

“Çünkü özellikle yüksek lisans programına gelen öğrenci yetişkin öğrenci. Yani o programla ilgili bir şeyler öğrenmek için geliyor. Onlara daha tabi (öğretim elemanının) biraz daha farklı davranması, farklı yöntemler kullanması farklı şeyler yapması gerekiyor.” (K1DE2 / Öğretim elemanı özellikleri – Pedagoji-androgoji bilgisi)

Öğretim elemanları, yöneticiler ve öğrenciler gibi destek ekip de kaynaklarla ilgili nedenlerden sıklıkla bahsetmiştir. Destek ekip, kaynakların erişilebilirliği, niteliği ve çeşitliliğinin öğrencilerin devam etme kararlarında etkili olduğunu düşünmektedir. Aşağıda, kategoriye ilişkin bazı örnek ifadeler yer almaktadır:

“Mesela bir görme engelli öğrenci ile ilgili bir tecrübem vardı. Yani öğrencinin bir takım talepleri oluyordu. Tabi motivasyonu düşünüyordu okuma anlamında notları... O dönem bir çalışma yapmıştık. Programdaki derslerin hepsini ekran okuma programı ile okutmuştuk, ona sunmuştuk. Bu tabi onun motivasyonunu artırmıştı ve programı da tamamladığını bitirdiğini biliyorum. Belki onları yapmasak o şeyleri sunmasaydık belki bırakacaktı programı zorlanacaktı. Orayı-burayı aramaktan yoruluyordu.” (K1DE2 / Kaynaklar – Kaynakların erişilebilirliği)

“Öğrenciler, videolarımızın kısa ve öz olduğunu söylüyor. Beğendikleri için böyle söylediklerini düşünüyorum.” (K2DE1 / Kaynaklar – Kaynakların niteliği)

Tablo 26’da destek ekibin, içsel nedenlerden sonra en çok öğrenci özelliklerini vurguladığı görülmektedir. Bu temada, hedefe bağlılık, kişilik yapısı, bilinçlilik/bilinçsizlik, nispeten sık ele alınan kodlardır. Kişilerin duyduğu öğrenme isteği, yaş, meslek fark etmeksizin onları açık ve uzaktan eğitime yönlendirebilmektedir. Bu durumu K3DE1 şu şekilde ifade etmektedir: *“Bizim kaymakam öğrencilerimiz var, valimiz var, SGK başmüfettişlerimiz var, SGK müdürümüz var, nüfus müdürü var, emniyet müdürü var. Bu kişiler öğrenmeyi sevdikleri için öğrenime devam ediyorlar.” (K3DE1- Kişilik yapısı - Öğrenmeyi seven kişilik)*

K4DE2 ise kişilik yapısının öğrenci devamlılığına etkisini şu sözlerle açıklamıştır: *“Psikolojik sebeplerden dolayı uzaktan eğitime devam edenler baya var. Sosyal ortama giremeyen bazı öğrenciler var. Zorluk yaşayanlar, sosyalleşemeyenler bundan çok büyük rahatsızlık duyanlar var. Onlar devam ediyorlar genelde.” (K4DE2 - Kişilik yapısı –*

Asosyallik). Öğrencilerin bilinçli olma durumunun, onları programı tamamlamaya nasıl götürdüğünü ise aşağıdaki cümlelerden anlamak mümkündür:

“Sistemimizde gerçekten kariyer, gerçekten üniversite okumak, gerçekten bir bilgiye sahip olmak için, donanımlı olmak için üniversiteye başvuran insanlar var. Bu öğrencilerimiz programın neye yaradığını bilir. Ön lisans programı ise dikey geçiş sınavı ile nereye gideceğini bilir. Lisans programı ise “Ben bunu bitirdiğinde şuradan şu yüksek lisansını yapıp veya şuraya gidip okuyabilirim.” diyebilir ki laborant veterinerlik sağlık bölümünden bizim burada veteriner olan, fizik tedavi uzmanı olan hemşire olan bir sürü öğrencimiz var.”(K3DE1 – Bilinçlilik/bilinçsizlik)

Destek ekip, dışsal nedenler temasında, yaşam krizleri ve maddi nedenler kategorilerinde görüş belirtmiştir. Destek ekibinin görüşlerine göre, öğrenciler mahkûmluk ve sağlık sorunları gibi onların yüz yüze eğitime devam etmelerine engel olan durumlar nedeniyle açık ve uzaktan eğitime devam etmektedir. Bunun yanında, öğrenciler maddi gelirleri yeterli olduğu ve harç ücretini uygun buldukları durumlarda da sistemde kalmaya devam etmektedir. Dışsal nedenler temasında yer alan yaşam krizleri ve maddi nedenler kategorilerine ilişkin katılımcı ifadelerinden bazı örnek ifadeler aşağıda verilmiştir:

“Engelli öğrenciler için çok iyi bir imkân sağlıyor. Bayağı çok miktarda engelli öğrencimiz var. Mahkûm öğrenciler için çok büyük bir eğitim imkânı sağlıyor. Mahkûm öğrencilere orada belli saatlerde çalışma imkânları veriyorlar. Final sınavları ve vize sınavlarına katılmalarına hak veriyorlar. Sınav merkezine gelip katılıyorlar. Yani güzel bir imkân oradaki kişinin hayata tutunması için de. Hani bir de müebbet cezası almış olan öğrenciler de var bu şekilde olan.” (K4DE2 / Yaşam krizleri - Sağlık sorunları, Mahkûmluk)

“Yani bizim lisansın yıllık ücreti aşağı yukarı 2 asgari ücrete denk geliyor. Bunu da memurlar askerler çoğunlukla tercih ediyorlar. Makul bir ücret oluyor onlar için.” (K4DE1 / Maddi nedenler – Maddi gelir, Harç ücreti)

4.2.9. Destek ekibin ve öğrencilerin öğrenime devam etme nedenlerine yönelik görüşlerinin örtüşen ve ayrışan yönleri

Destek ekip ile öğrenci görüşlerinin açık ve uzaktan eğitimi bırakma nedenleri noktasında örtüşen ve ayrışan yönlerinin görülebilmesi için her iki grupta da en sık tekrar eden 10 kategori ele alınmıştır (Tablo 27).

Tablo 27

Destek Ekibin ve Öğrencilerin Açık ve Uzaktan Eğitime Devam Etme Nedenlerine Yönelik Görüşlerinin Örtüşen ve Ayrışan Yönleri

Kategori/Kod	Kod sıklığı	
	Öğrenci	Destek ekip
Kişilik yapısı	33	6
Hedefe bağlılık	21	5
Ulaşılabilirlik	19	23
Sosyal entegrasyon	16	12
İşe yararlık	13	7
Kaynaklar	12	9
Öğretim elemanı özellikleri	11	8
Dışsal destek/engel	11	0
Esneklik	9	4
Maddi nedenler	8	2
Program uyumluluğu	8	2
Akademik entegrasyon	8	3
Kuruma bağlılık	6	11
Motivasyon	5	5
Yaşam krizleri	0	4
Toplam katılımcı	14	8
Toplam kod sıklığı	204	105

Tablo 27 incelendiğinde, destek ekibin, öğrencilerin en sık bahsettiği 10 kategoriden dışsal destek/engel, maddi nedenler ve program uyumluluğu hariç tüm kategorileri ele aldığı görülmektedir. Bunlara ek olarak destek ekip, ilk 10 neden arasında kuruma bağlılık, motivasyon ve yaşam krizlerini ele almıştır.

Bununla birlikte, iki grubun görüşleri *kişilik yapısı*, *hedefe bağlılık*, *dışsal-destek engel*, *maddi nedenler*, *program uyumluluğu* ve *yaşam krizleri* kategorilerinde ayrışmaktadır. Yine burada, destek ekibin de öğrenciler dışındaki diğer katılımcılar gibi sosyal entegrasyon kategorisinde öğrenci-öğretim elemanı etkileşimini vurguladıklarını söylemekte fayda vardır. Öğrenciler ise öğrenci-öğrenci etkileşimini öğrenci-öğretim elemanı etkileşiminden daha sık ele almışlardır (Bkz. Tablo 19).

Diğer katılımcı gruplarında olduğu gibi, destek ekibin de öğrencinin kendinden ve çevresinden kaynaklanan nedenleri daha az ele aldığı görülmektedir. Daha önce de bahsedildiği üzere, kişilik yapısı, hedefe bağlılık, dışsal-destek engel, maddi nedenler ve program uyumluluğu gibi nedenler sisteme kayıt öncesinde var olan veya sonrasında

meydana gelen, daha çok öğrenciden kaynaklı nedenlerdir. Yaşam krizleri de aslında benzer özelliktedir. 8 destek ekibin 3'ü tarafından ele alınan yaşam krizleri mahkûmluk ve sağlık sorunları gibi nedenleri içermektedir.

Öğrenciler, yaşam krizlerini öğrenimi bırakma nedeni olarak göstermiş; ancak devam eden öğrencilerden hiçbiri bunu bir devam nedeni olarak göstermemiştir. Aslında K4D1 beyinde tümör bulunan bir öğrenci olmasına rağmen bunu açık ve uzaktan eğitime devam nedeni olarak göstermemiştir. Yine katılımcıların arasında mahkûm ve engelli öğrencilerin bulunmaması da bu konuda görüş belirtilmemesinin nedenlerindendir.

Yaşam krizlerinin, açık ve uzaktan eğitime olan etkisi, 2019 yılının Aralık ayında Çin'in Vuhan Eyaletinde ortaya çıkan ve yüzbinlerce kişinin ölümüne yol açan Yeni Koronavirüs Hastalığı (Covid-19) (Sağlık Bakanlığı, 2020) ile daha da net anlaşılmıştır. Bu hastalık nedeniyle, 2019-2020 Eğitim-Öğretim Bahar Yarıyılında derslerin büyük bir bölümü hem ülkemizde hem dünyada, tüm eğitim seviyelerinde uzaktan eğitim yoluyla gerçekleştirilmiştir. Öyle ki okul öncesi dönemdeki öğrenciler dahi canlı video dersler ile tanışmıştır. Açık ve uzaktan eğitimin, yaşam krizleri durumlarındaki önemi, tüm dünyada somut bir şekilde görülmüştür.

Öğrenci görüşleri ile destek ekibin görüşlerinin birçok konuda benzeştiği söylenebilir. Ancak kurum yöneticilerinde olduğu gibi, kaynaklar konusundaki benzeşme daha çok destek ekibin kaynakların niteliğini yeterli buluyor olmalarından ileri gelmektedir. Nitekim destek ekip de kurum yöneticileri gibi bırakma nedenlerinde, kaynakları önemli bir bırakma nedeni olarak ele almamış; ancak devam etme nedenlerinde bu konunun üzerinde durmuştur.

4.2.10. Tüm katılımcıların bakış açısıyla öğrencilerin açık ve uzaktan eğitime devam etme nedenleri

Araştırmanın ikinci amacının buraya kadar olan kısmında, açık ve uzaktan eğitime devam eden öğrencilerin, açık ve uzaktan eğitim alan uzmanlarının, öğretim elemanlarının, kurum yöneticilerinin ve destek ekibin, öğrencilerin açık ve uzaktan eğitime devam etme nedenlerine yönelik görüşleri ayrı ayrı ele alınmıştır. Bu başlık altında ise durumu bütüncül

olarak ortaya koyabilmek amacıyla, tüm bu katılımcıların görüşleri tek tabloda (Tablo 28) birleştirilerek verilmiştir.

Tablo 28

Tüm Katılımcıların Bakış Açısıyla Öğrencilerin Açık ve Uzaktan Eğitime Devam Etme Nedenleri

Temalar	Kategoriler	Kodlar	Belirten Kişi Sayısı	Kod Sıklığı
Dışsal Nedenler	Maddi nedenler	Maddi gelir (7) Harç ücreti miktarı (4) Para harcamış olma durumu (3)	11	14
	Dışsal destek/engel	Aile/eş desteği/engeli (4) Örnek kişilerin varlığı (4) Toplum önyargısı (1) Sosyal baskı (1)	9	13
	İş hayatı	İş hayatının yoğunluğu/esnekliği (1) Yönetici desteği (1) İşini sevme durumu (1) Bölümünün işiyle ilgili olması (1)	4	5
	Yaşam krizleri	Mahkûmluk (2) Sağlık sorunları (1)	3	4
	Toplam		19	36
	Sosyal entegrasyon	Öğretim elemanı-öğrenci etkileşimi (71) Öğrenci-öğrenci etkileşimi (27)	31	99
	Öğretim elemanı özellikleri	Açık ve uzaktan eğitim deneyimi (10) Açık ve uzaktan eğitime olan inanç/önyargı (4) Mesleki deneyim ve tanınırlık (5) Vizyon (2) Kriz yönetimi becerisi (2) Teknoloji okuryazarlığı (5) Pedagoji/androgogi bilgisi (19) Dersi önemseme durumu (10) Ekiple çalışmaya açıklık (1) Öz güven (1) Alan bilgisi (3) Etik davranma durumu (1)	20	73
İçsel Nedenler	Ulaşılabilirlik	Eğitsel-teknik desteğin ulaşılabilirliği (25) İşlemlerin çevrimiçi çözülebilirliği (8) Sınav merkezinin yakınlığı (9) Teknik altyapının niteliği/yeterliği (10) Yöneticilerin ulaşılabilirliği (2)	25	65
	Kaynaklar	Kaynakların niteliği (15) Kaynakların çevrimiçi erişilebilirliği (9) Öğrenci-içerik etkileşimi (9) Kaynak çeşitliliği (9) Kaynakların yeterliliği (1)	17	45
	İşe yararlık	Görevde yükselme olanağı (11) Maddi getiri (3) Kişisel gelişim (3) İş olanağı (7) Mesleki gelişim (5) Diploma elde etme isteği (4)	25	48
	Kuruma bağlılık	Aidiyet duygusu (6) Öğrenciye verilen değer (9) Destek ekibin tavrı (4) Kurumun tanınırlığı (3) Mezuniyet töreni (2) Kurumun açık ve uzaktan eğitime olan inancı (3)	20	36

Tablo 28 (devam)

Tüm Katılımcıların Bakış Açısıyla Öğrencilerin Açık ve Uzaktan Eğitime Devam Etme Nedenleri

İçsel Nedenler	Akademik entegrasyon	Yüz yüze öğrenme olanağı (8) Akademik katkı (7) Öğrenci özelliklerinin dikkate alınma durumu (5) Canlı ders olanağı (6) Staj olanağı (3) Ders sayısı (1) Öğrenci ile karar verme durumu (1)	18	34
	Esneklik	Zaman-mekân özgürlüğü (12) Yaz okulu varlığı (1) Belli bir yapının varlığı (2) Derslerin kayıttan izlenebilirliği (3) Akşam ders olanağı (1)	13	21
	Motivasyon	Takdir edilme-ödüllendirilme isteği (6) Hayata tutunma (1)	13	16
	Program uyumluluğu	İlgi doğrultusunda tercih (12) Önceki öğrenme deneyimleri ile uyum (1)	12	14
	Sınavlar	Alternatif sınavların varlığı (4) Sınavların güvenilirliği (1) Sınav saatleri (1) Sınavların geçerliği (1) Süreç değerlendirmenin varlığı (2)	7	9
	Doyum	-	5	6
	Uyum etkinlikleri	-	3	5
	Toplam		37	471
	Öz düzenleme	-	8	8
	Metabolişsel düşünme	-	4	5
Öğrenci Becerileri	Teknoloji okuryazarlığı	-	2	2
	Başkalarından öğrenebilme becerisi	-	1	1
	Bilgi okuryazarlığı	-	1	1
	Toplam		11	17
	Hedefe bağlılık	Kendini geliştirme isteği (8) Hayallerine ulaşma olanağı (7) Başkalarına faydalı olma isteği (3) Öğrencilik hissini yaşama isteği (3) Boş zamanını değerlendirme isteği (1)	29	55
	Kişilik yapısı	Azimli, kararlı, hırslı kişilik (17) Sabırlı ve dayanıklı kişilik (8) Hoşgörülü kişilik (3) Öz güven (2) Sorumluluk sahibi kişilik (1) Asosyal (2) Öğrenmeyi seven kişilik (14) Meraklı/araştırmacı kişilik (3)	24	61
	İnanç/ön yargı	-	3	4
Öğrenci Özellikleri	Emek	-	3	3
	Akademik geçmiş	Açık ve uzaktan eğitim deneyimi (2) Ön bilgi düzeyi (1) Üniversite deneyimi (2)	6	6
	Kendine uygunluk	-	1	1
	Bilinçlilik/bilinçsizlik	-	3	3
	Yaş	-	1	1
	Toplam		34	136
	Genel Toplam		37	660

Tablo 28 incelendiğinde, öğrencilerin öğrenime devam etme nedenlerinde, içsel nedenler temasının ön plana çıktığı görülmektedir. İçsel nedenler kategorisi altında sosyal entegrasyon, öğretim elemanı özellikleri, ulaşılabilirlik, kaynaklar, işe yararlık, kuruma bağlılık, akademik entegrasyon ve esneklik diğer kategorilere nazaran daha çok ele alınmıştır. Bunların yanında, öğrencilerin kişilik yapısı da onların öğrenime devam etmelerini sağlayan nedenlerde ilk sıralarda yer almaktadır.

Sosyal entegrasyonun altında, öğrenci-öğretim elemanı etkileşimine öğrenci-öğrenci etkileşiminden çok daha fazla değinilmiştir. Öğretim elemanı özelliklerinin de en çok ele alınan ikinci kategori olduğu düşünüldüğünde, öğretim elemanının öğrencilerin öğrenime devam etmelerindeki önemi açıkça görülmektedir. Öğrenci-öğretim elemanı ve öğrenci-öğrenci etkileşiminin önemi, alanın önde gelen kuramcılarından Moore (1993) tarafından da vurgulanmaktadır. Ayrıca bu kavramlar, öğrencinin kendini ifade etmesini, kişisel ve amaçlı ilişkiler kurabilmesini içeren sosyal bulunuşlukla (Garrison, 2007) da ilişkilidir. Sosyal entegrasyon, devam etme/bırakma kuram ve modellerinde de yer verilen temel bileşenlerdendir. Berg ve arkadaşlarının (2019) çalışmasında da öğrencilerin öğretim elemanlarından devamlı dönüt bekledikleri ve en azından resmi çalışma saatlerinde öğretim elemanına erişebilmeyi önemsedikleri belirlenmiştir. Öğrenciler, öğretim elemanı ile iletişim kurmak, öğretim elemanının varlığını hissetmek istemektedir (Frimming ve Bordelon, 2016). Özellikle öğretim elemanı tarafından öğrencilere dönüt sağlanması, öğrenciler için önem arz etmektedir (Britto ve Rush, 2013; Gaytan, 2015; Shikulo ve Lekhetso, 2020; Watts, 2019).

Bu tez çalışmasında, öğrencilerin birbirlerinden öğrenebilmeyi, yeni arkadaşlar edinebilmeyi, dersle ilgilenen (dersi dinleyen, ödevlerini yapan vb.) diğer öğrencileri görmeyi de önemsendiği belirlenmiştir. Öğrencilerin kendilerini yalıtılmış hissetmemesi için öğrenci-öğrenci etkileşiminin gerekliliği ve önemi alanyazında birçok araştırmada (Bawa, 2016; Foley ve Marr 2019, Muljana ve Luo, 2019; Park vd., 2011; Stone ve O'Shea, 2019) vurgulanmaktadır. Her ne kadar Tablo 28'de öğrenci-öğretim elemanı etkileşimi ön plana

çıkılmış olsa da sadece öğrencilerin görüşlerini içeren Tablo 19’da, öğrenci-öğrenci etkileşiminin öğrenciler tarafından daha sık ele aldığı görülebilir.

Öğrenciler, diğer öğrencilerle sosyal etkileşimleri esnasında gerçekleşen öğrenmeleri önemsemektedir. Özellikle, sınavlardan önce gerek yüz yüze gerek çevrimiçi ortamlarda öğrenciler arasında bilgi alışverişi gerçekleşmektedir. Sınavları için gerçekleşen etkileşimin öğretici yanında Karaman (2011) tarafından da değinilmiştir. Buna göre, öğrenciler arasındaki iletişim öğrenmeye katkı sağlamaktadır ve bu iletişime (düşük ağırlıklı) sınavlar esnasında bile olsa engel olunmamalıdır.

Öğretim elemanının öğrencilerle kurduğu etkileşim kadar, kişilik özellikleri ve genel nitelikleri de önemlidir. Öğretim elemanının, dikkat, mahremiyet, öz güven, mükemmeliyetçilik, öz saygı, girişimcilik ve sosyallik gibi özellikler taşıması devamlılığı sağlamada gereklidir (Shaw vd., 2016). Öğrenciler, öğretim elemanlarının öğrenci davranışlarını yönetebilmesini, süreçteki zorlukların üstesinden gelmesini ve bireysel öğretim stratejilerini kullanabilmesini beklemektedir (Portugal, 2015). Bununla birlikte, öğrenime devam etme/bırakma modellerinde, öğretim elemanı özelliklerinin üzerinde durulmamış; bu unsur sadece Chickering ve Gamson’ın (1987) yedi ilkesi içinde yer almıştır.

Ulaşılabilirlik, sosyal etkileşim ve öğretim elemanı özelliklerinden sonra en çok ele alınan bileşen olmuştur. Nitekim kurumların ulaşılabilirliğinin öğrenci devamlılığı üzerine etkisini araştıran çalışmalar da son yıllarda artış göstermiştir (Li ve Wong, 2019). Muljana ve Luo (2019) da öğrencilere sağlanan hem eğitsel hem teknolojik destek hizmetlerinin öğrenci devamlılığını sağlamadaki önemini ortaya koymuştur. Gaytan’ın (2015) çalışmasında da öğretim elemanları, öğrenci destek hizmetlerini öğrenci devamlılığını sağlamada en önemli üç faktör arasına alırken, öğrenciler bu faktöre ilk beş arasında yer vermiştir. Destek hizmetlerin yanında, sınav merkezinin yakınlığı da öğrenciler için son derece önemlidir. Bunun nedeni olarak öğrenciler, yaşadıkları yerden uzak olan bir şehre gittiklerinde barınma yeri, ulaşım bedeli gibi nedenlerle maddi anlamda ve yine aynı süreçte ailelerinden ayrı kaldıkları için manevi anlamda zorlanmalarını göstermişlerdir.

Ulaşılabilirliğin ardından en sık ele alınan bileşen kaynaklar olmuştur. Açık ve uzaktan eğitimde öğrenciler, özellikle eğitimin sadece basılı ve/veya elektronik kaynaklar yoluyla sürdürüldüğü sistemlerde, kaynakların niteliğini ve erişilebilirliğini oldukça önemsemektedir (Bkz. Tablo 19). Kaynakların niteliği, algılanan faydası ve erişilebilir olması öğrenci devamlılığını sağlamada önemlidir (Li ve Wong, 2019). Moore (1989), öğrencilerin içerikle olan etkileşimini, öğretim ortamlarının temel bileşeni olarak ele almıştır. Moore’a göre, öğrenci-içerik etkileşimi olmadan öğrenmeden söz edilemez. Öğrencinin içeriğin/kaynakların niteliğine yönelik algısı, şüphesiz içerik ile olan etkileşimini de etkileyecektir. Bu nedenle, yetişkin uzaktan eğitiminde, öğrencilerin çoğunlukla kaynaklarla baş başa oldukları da düşünüldüğünde (Anderson, 2003), kurumlar kaynakların öğrenci devamlılığını sağlamadaki önemini göz ardı etmemelidir.

Nitelikli kaynaklara öğrenciler, elbette başarılı olmak için ihtiyaç duymaktadır. Bu başarı, akademik başarı veya kişisel hedefe ulaşma bağlamında bir başarı olabilir. Tinto (1975), akademik başarıyı akademik entegrasyonun göstergesi olarak ele almıştır. Bu çalışmada da öğrencilerin akademik başarısının ve bu başarıyı artıracak etmenlerin, onların devam etme kararlarında etkili olduğu ortaya çıkmıştır. Katılımcılar, öğrencilere yüz yüze öğrenme olanağı ve canlı ders olanağı sunulduğunda, öğrenci özellikleri ve talepleri dikkate alınarak dersler işlendiğinde ve öğrenciler programından akademik katkı elde ettiklerini düşündüklerinde öğrenime devam etme olasılıklarının daha fazla olacağını ifade etmişlerdir. Bu bulguyla uyumlu bir şekilde Gaytan’ın (2015) çalışmasında, öğrenciler en çok “öğretim elemanının daha fazla öğretmesi”ne önem verdiklerini ve yeterli akademik not ortalamasını korumanın kendileri için önemli olduğunu belirtmiştir. Akademik başarının önemi Muljana ve Luo’nun (2019) çalışmasında da ele alınmıştır.

Yüz yüze öğrenme olanağı her ne kadar akademik entegrasyon altında en sık ele alınan etken olsa da aslında öğrenciler böyle bir zorunluluk olsaydı; zaman ve mekân özgürlüğü açısından zorlanma ihtimalleri olacağı için bu seçeneğe sıcak bakmamışlardır. Ancak özellikle alan uzmanları ve öğretim elemanları bu etkenin üzerinde durmuşlardır. Morton ve arkadaşlarının (2017) çalışmasında, bu bulguyu destekler şekilde öğrenciler, tamamen çevrimiçi

eğitimdense yüz yüze eğitim ile çevrimiçi eğitimin harmanlanmasının daha etkili olacağını ifade etmişlerdir. Pellas ve Kazandis (2015) ile González-Gómez, Jeong, Rodríguez ve Cañada-Cañada (2016) da sadece yüz yüze ve sadece çevrimiçi öğrenmedense bu ikisinin bir arada kullanılmasının daha etkili olacağını belirtmektedir. Yine de bu konuda öğrenci tercihlerinin göz önünde bulundurulması önem arz etmektedir.

Kayıt olunan programın, öğrencilerin mesleki ve kişisel gelişimine katkı sağlıyor olması, onlara iş olanağı sunması ve maddi getiri sağlıyor olmasının da devamlılık üzerinde etkili olduğu belirlenmiştir. İşe yararlık olarak adlandırılan bu durum, Bean ve Metzner'in (1985) ele aldığı bileşenlerden birisidir. Wojciechowski (2019) de programın öğrencilere iş olanağı sunuyor olmasının, devam kararında etkili olduğunu belirlemiştir.

Öğrencilerin hedefe bağlı olması da süreçte bir takım sorunlar yaşasalar dahi öğrenime devam etmelerini sağlamaktadır. Hedefe bağlılık o kadar önemli bir unsurdur ki Tinto (1975), diğer koşullar eşit olduğunda, hedefe bağlılığın öğrenime devam etmede belirleyici unsur olacağını ifade etmiştir. Bağrıacık Yılmaz (2019) tarafından yapılan bir çalışmada, uzaktan eğitim öğrencileri, uzaktan eğitimi hayallerine ulaşmak için bir fırsat olarak gördüklerini belirtmişlerdir. Tabi öncelikli olarak öğrencinin net hedefleri olması gerekmektedir (Shaw vd., 2016). Öğrencinin hedefe bağlı olduğu durumda öğrenime devam etme olasılığı da yüksek olmaktadır (Lee vd., 2013).

Ilgaz ve Gülbahar'ın (2015) araştırma sonuçlarına göre öğrenciler, ailevi, ekonomik ve sağlıkla ilgili bazı problemler nedeniyle yüz yüze eğitime katılamamakta, bu eksikliği açık ve uzaktan eğitimin esnekliği yoluyla gidermektedir. Bu çalışmada da öğrencilerin öğrenime devam nedenleri arasında en sık ele aldıkları nedenlerden biri, açık ve uzaktan eğitimin esnekliği olmuştur. Açık ve uzaktan eğitimin sağladığı zaman ve mekân özgürlüğü, Bağrıacık Yılmaz'ın (2019) çalışmasında da öğrenciler tarafından en sık vurgulanan etkenler arasında olmuştur.

Öğrencilerin kendilerini kuruma bağlı hissetmeleri de devamlılığını sağlama noktasında önemli bulunmuştur. Kuruma aidiyet duygusunun öğrenci devamlılığındaki önemi, Thomas,

Hebert ve Teras (2014) tarafından yapılan çalışmada da öğrenciler ve öğretim elemanları tarafından takdir edilmiştir. Benzer bir bulguya Banks (2019) tarafından da ulaşılmıştır. Kuruma bağlılığı sağlamada, kurum personelinin öğrencilere karşı tavrı da önemli bulunmuştur. Benzer şekilde Stone ve O'Shea'nın (2019) çalışmasında da telefonun ucundaki sesin öğrencilerin iyi hissetmesini sağlayabileceği ifade edilmiştir. Kuruma bağlılığı sağlamada önemli olan etmenlerden biri de kurumun tanınırlığıdır. Bazı öğrenciler sırf isminden dolayı kurumu tercih etmektedir. Kurumun tanınırlığının öğrenciler için önemi Ilgaz ve Gülbahar (2015) tarafından da vurgulanmıştır.

Tablo 28'e bakıldığında, burada bahsedilenlerin dışında, öğrenci devamlılığına etki eden onlarca nedenin var olduğu görülmektedir. Dışsal nedenlerden maddi durum, aile hayatı, iş hayatı, dışsal destek/engel ve yaşam krizleri gibi bileşenler Rovai (2003) tarafından da ele alınmıştır. İçsel nedenler altındaki motivasyon, program uyumluluğu, uyum etkinlikleri ve doyuma da Rovai'nin (2003) Bileşik Devamlılık Modelinde yer verilmiş; ancak sınavlarla ilgili nedenlere bu çalışmada bahsedilen kuram ve modeller içinde (Bkz. Başlık 2.6) değinilmediği görülmüştür.

Çalışmada, öğrencinin kendini öğrenimi bırakmaya götüren birçok zorluk yaşayabileceği; ancak eğer öğrenci sabırlı, dayanıklı, kararlı, azimli, hoşgörülü vb. kişilik yapısına sahipse bu zorlukların üstesinden gelebileceği belirlenmiştir. Öğrencilerin kişilik özelliklerinin önemi, Hart (2012) ve Watts (2019) tarafından da vurgulanmıştır. Açık ve uzaktan eğitime olan inanç, açık ve uzaktan eğitimin kendisine uygunluğuna yönelik algı, kendini geliştirme isteği gibi etmenler de öğrencilerin öğrenime devam etmesini sağlayan kişisel özelliklerdendir. Bunların yanı sıra, öz düzenleme, metabilişsel düşünme, teknoloji okuryazarlığı vb. öğrenci becerileri de devam kararında etkili olabilmektedir. Özellikle öz düzenleme (Muljana ve Luo, 2019; Tubilleja, 2019; Watts, 2019) alanyazında da sıklıkla rastlanan etmenlerdendir.

Öğrencilerin devam etme nedenleri birçok faktörden etkilenebilmektedir. Maddi durumu iyi olan bir öğrencinin motivasyonu düşükken; maddi durumu kötü olan bir öğrenci, hedefine sınıksız bağlı ve kararlı olabilir. İlk öğrenci öğrenime devam etmemek için her şeyi bahane

ederken; diğ er  ğrenci her türlü zoruğ a katlanabilir. Ancak motivasyonu düşük olan bu  ğrenci, süreç içinde öyle arkadaşlar, öyle  ğretim elemanları ile karşılaşır ki hedefine ulaşmaya odaklanır. Özetle,  ğrenci devamlılığ ı son derece dinamik bir olgudur. Sadece bir nedene bağlanamayacağı gibi, tüm nedenlerin tüm öğrenciler için geçerli olduğu da söylenemez.

4.3. Açık ve uzaktan eğitim kurumlarında öğrencilerin bırakma oranlarını azaltmak ve devamlılığ ı sağlamak amacıyla alınan tedbirler

Kurum yöneticileri,  ğretim elemanları ve destek ekibe, kurumlarının öğrencilerin bırakma oranlarını azaltmak ve dolayısıyla devam etme oranlarını artırmak için hangi önlemleri aldığı sorulmuştur. Verilen cevaplar, öğrencilerin bırakma ve devam etme nedeni olarak belirttiği kategoriler temel alınarak tabloladıştırılmıştır (Tablo 29).

Tablo 29

Öğrencilerin Bırakma Oranlarını Azaltmak ve Devamlılığını Sağlamak Amacıyla Alınan Tedbirler

Temalar	Kategoriler	Kodlar	Kişi Sayısı	Kod Sıklığı
İçsel Nedenler	Ulaşılabilirliğe yönelik tedbirler	Teknik altyapı iyileştirimi (4) Destek ekip eğitimi (4) Deneyimli personel (2) Sosyal medya kullanımı (1) Hızlı dönüt (1) Sınav merkezi sayısının artırımı (1) İşlemlerin çevrimiçi çözülebilirliği (1) Canlı derslerin anlık takibi (1)	11	19
	Öğretim elemanı niteliğine yönelik tedbirler	Pedagojik eğitim (6) Teknik eğitim (3) Öğretim elemanı değerlendirme (1) Uzaktan eğitime inanan öğretim elemanlarını tercih (1)	10	15
	Kuruma bağlılığa yönelik tedbirler	Öğrenci memnuniyeti anketi (5) Öğrenci görüşlerini dikkate alma (5)	9	12
	Öğrenci takibi	Devam eden-bırakan öğrenci sayısının raporlanması (2) Pasif öğrencilerle iletişime geçme (1)	3	5
	Kaynaklara yönelik tedbirler	Öğrencilerin materyalleri değerlendirmesi (1) İçeriklerin güncel tutulması (1)	2	2
	Sınavlara yönelik tedbirler	Objektif değerlendirme (1) Sınav geçerliği (1)	1	2
	Uyum etkinlikleri	Bilgilendirme videoları (2)	2	2
	Programların tutarlılığına yönelik tedbirler	Derslerin vaktinde yapılmasını sağlama (2)	1	2
	Sosyal entegrasyona yönelik tedbirler	Öğrenci-öğretim elemanı etkileşimi -E-postalara dönüş kontrolü (1)	1	1
	Akademik entegrasyona yönelik tedbirler	Akademik başarı takibi (1)	1	1
	Diğer	Diğer üniversitelerin sistemlerini yakından takip etme (1)	1	1
	Toplam		18	62

Tablo 29 incelendiğinde, kurum yöneticileri, öğretim elemanları ve destek ekibin sadece içsel nedenlere yönelik alınan tedbirlere değindikleri görülmektedir. Bu durum şaşırtıcı değildir. Kurumlar, öğrencilerin sisteme gelirken getirdikleri özellik ve beceriler ile dışsal nedenler (sosyal hayat, aile hayatı vb.) yerine, kendilerinin düzeltme/müdahale etme olasılığı daha yüksek olan alana odaklanmıştır.

Kurumlar en çok ulaşılabilirliği, öğretim elemanlarının niteliğini ve kuruma bağlılığı artırmaya yönelik tedbirleri ele almıştır. Öğrencilerin, bırakma ve devam etme nedenleri arasında en sık ele aldığı kategoriler arasında ulaşılabilirliğin ve öğretim elemanı niteliklerinin yer aldığı düşünüldüğünde (Bkz. Tablo 9 ve Tablo 19) bu karar isabetli; ancak yeterli değildir. Öğrencilerin sistemde kalabilmek için çok çeşitli beklentileri bulunmaktadır. Kuruma bağlılık, öğrenciler için ilk 10 neden arasında yer alamamıştır (Bkz. Tablo 9 ve Tablo 19). Kurum yöneticileri, öğretim elemanları ve destek ekip için önemli olan bu özellikten önce; öğrenciler farklı etmenleri öne çıkarmışlardır. K3'te destek personeli olan K3DE2, ulaşılabilirlik konusunda alınan bir tedbiri şu cümlelerle açıklamıştır:

“Kayıtlardan sonra bize bir seminer programı geliyor 3 yıldır. Öncelikle personelin bir sorunu var mı bu konuda bilgilendirme yapıyoruz merkeze. Sonra çatışma ve stres yönetimi, etkili konuşma teknikleri, öğrenci ile iletişim vb. Konularda 1-1,5 saatlik üniversitemizin hocaları bize seminer veriyorlar. Ya canlı olarak ya da sonradan kayıttan dinleyebiliyoruz.” (K3DE2 / Ulaşılabilirliğe yönelik tedbirler – Destek ekip eğitimi)

K2 personeli K2DE1 ise kurumlarında planlı bir eğitim programının olmadığını; ancak ara ara eğitimler aldıklarını ve birbirlerinden de öğrendiklerini şu şekilde ifade etmiştir:

“Ara ara eğitimler oluyor zaten. Şu an biraz kesildi; ama ilk dönemlerde eğitimlerini aldık. Şimdi tekrar eğitimler gündemde. Ara ara diksiyon eğitimleri oluyor. Kriz yönetimi, stresle mücadele bu şekilde eğitimler de oldu. İşte burada ben epey bir insanları motive etmeye çalışıyorum. Elimden geldiğince bu şekilde çok profesyonel olmamakla birlikte elimizden geleni yapıyoruz.” (K2DE1 / Ulaşılabilirliğe yönelik tedbirler – Destek ekip eğitimi)

Yöneticilere alınan tedbirler sorulduğunda, destek ekip eğitimine dair bir bilgi vermemiş olmamaları ise dikkat çekicidir. Yöneticiler, ulaşılabilirlik konusunda daha çok teknik altyapının iyileştirilmesine dair alınan tedbirlerden bahsetmiştir. K1Y, teknik altyapı iyileştirmesine dair aldıkları tedbiri şu şekilde ifade etmiştir:

“Yani şöyle söyleyeyim, dünyanın kullanmış olduğu en üst düzeydeki ve en büyük yani makro konumda yer alan üniversitelerin kullandığı sistemlere geçmiş durumdayız. Dolayısıyla bir hocanın tabletinden ders anlatabiliyor konuma gelmiş olması, bahaneleri ortadan kaldırdı. Yani dağın başında da olsanız, internetiniz çekiyorsa, o dersi anlatabilirsiniz ya da canlı yayına katılıp

dinleyebilirsiniz. Dolayısıyla teknolojik bazdaki sorunları minimuma indirdik.”
(K1Y / Ulaşılabilirliğe yönelik tedbirler – Teknik altyapı iyileştirimi)

Kurumun sunduğu hizmetlerin ulaşılabilirliği birçok çalışmada takdir edilmiş; bu çalışmalar ayrıntılı olarak daha önceki başlıklarda yorumlanmıştır. Muljana ve Luo (2019), öğrenci devamlılığını sağlamak için alınabilecek tedbirler arasında, öğrencilerle olan iletişimin devamlı olması, öğrencilere teknik-eğitsel destek verilmesi ve rehberlik edilmesi gerektiğine yer vermiştir. Shikulo ve Lekhetso (2020), öğrenci destek hizmetlerinin yapılandırılmasında öğrenci görüşlerine başvurulması gerektiğini; çünkü yaşanan zorlukları en iyi onların bildiğini ifade etmiştir. Lee ve Choi (2011) de öğrencilere iyi yapılandırılmış bir destek sağlanmasının önemini ele almıştır. Park vd. (2011) ise öğrencilere öğretim elemanı veya diğer personel tarafından rehberlik ve mentörlük edilmesinin gerekliliğini vurgulamıştır. Benzer şekilde Lehan vd. (2018), mentörlük hizmeti alan öğrencilerin öğrenime devam etme oranlarının arttığını belirlemiştir.

Öğrencileri sistemde tutmak için alınan bir diğer tedbir, öğretim elemanlarının niteliğinin artırılmasına yöneliktir. Araştırmaya dâhil edilen iki uzaktan eğitim kurumunun yöneticileri, bu kurumlarda ders veren bazı öğretim elemanları ve bir destek personeli, öğretim elemanlarına pedagojik eğitim verildiğini ifade etmiştir. K4Y, kurumlarında eğitim-öğretim yılı başında öğretim elemanlarına nasıl bir eğitim verildiğini aşağıdaki cümlelerle ifade etmiştir:

“Biz de zaten her dönemin başında hocalarımıza oryantasyon eğitimi yapıyoruz. Bunu hem mevcut hocalarla hem de zaman zaman hoca değişikliğimiz oluyor yeni hocalarımızla... Yani işte şöyle yapalım öğrencilerimiz şundan şundan daha çok hoşlanıyorlar vs. Yani her yarıyıl da eğitimi nasıl daha iyi hale getirebiliriz diye böyle bir eğitim yapıyoruz bunun da faydalarını görüyoruz.”
(K4Y / Öğretim elemanı niteliğine yönelik tedbirler – Pedagojik eğitim)

K4'te çalışan öğretim elemanı K4ÖE1 ise verilen eğitimi şöyle değerlendirmiştir: *“Toplantılarda daha çok derslerle ilgili şöyle anlatılacak şöyle ilgilenecek... (bunlardan bahsediliyor). Genelde ilk derslerde falan... Hatta her yıl şey oluyor da genelde daha önce ders verenler girmiyor. İlk defa ders verenler katılıyor; ama küçük bir şey veriliyor yani.”*

Yine K4 öğretmen elemanı olan K4ÖE2 ise verilen eğitime dair düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir: *“Şimdi dönemin başında bir şey yapılıyor, bir sunum yapılıyor, şöyle yapılacak böyle yapılacak diye. Ama ben dinledim onları, bildiğim şeylerdi zaten, işte sisteme nasıl girilecek nasıl yapılacak.”* Öğretim elemanlarının ifadelerinden anlaşıldığı üzere verilen eğitimin odak noktası öğrenci devamlılığını sağlamak değil, pedagojik ve teknolojik bilgi sağlamaktır.

K1’in yöneticisi olan K1Y ise pedagojik eğitime aşağıdaki cümlelerde değinmiştir:

“...K1 Üniversitesi'nde soru iptal edilmiyor olmalı. Sınavda yanlış soruların olmaması gerektiği yaklaşımındasınız; ama her ne kadar bu yaklaşımda olsanız da ben kendi alanım dışındaki soruya bu böyle olmalı tarzında müdahale edemeyeceğim için. Dersin hocası ne diyorsa o olmak durumunda kalıyor. Daha doğrusu nasıl soru hazırlanması gerektiği konusunda ölçme değerlendirme bilgisi de vermek işte o soru nasıl hazırlanır... Sanal sınıfta nasıl yapılır. Yani şöyle düşünün hoca dersi yapıyor record butonuna basmadığı için bizi arayıp nasıl sistem bu diye sistemi kötülemeye başlıyor... En son yine bütün komisyon üyelerini toplayarak sistem değişiminin bilgilerini hocalara verdik mesela. Böyle bir şeyin gerçekleşeceğini bu bilgilendirmeleri yapıyoruz açıkçası.”

K1 öğretmen elemanı olan K1ÖE3 ise K1Y’den daha ayrıntılı bir şekilde durumu betimlemiştir:

“Öğrencinin devamlılığını sağlamak üzere, onlarla yapabileceğimiz etkinliklerle ilgili iki tane seminere katıldım. ... Kendim de bir eğitimci olduğum için çok severek katıldım; ama epey de hocamız vardı. Bir tanesinde genel olarak teorik dersti; ama diğerinde uzaktan eğitim merkezinden pek çok hoca geldi... Orada bize bire bir sisteme girdiğimiz giriş nasıl yapılacak, işte bir forum nasıl açılır, işte tartışma nasıl başlatılır. Bununla ilgili farklı etkinlikler neler yapabilirizle ilgili birebir bilgisayarın üzerinden ders anlattılar yani. Tabi buna her hocamız katılmadı. Öyle bir zorunluluk olmadı.”

Bawa (2016), öğretmen elemanı niteliklerinin öğrenci devamlılığını sağlamada önemli olduğunu bu nedenle tutum ve davranışlarının anlaşılmasının gerekliliği ifade etmiştir. Yine bu doğrultuda Bawa (2016) ile Shikulo ve Lekhethe’ya (2020) göre, öğretmen elemanları çevrimiçi-uzaktan eğitim konusunda eğitilmeli ve desteklenmelidir. Öğretim elemanının kurum tarafından desteklenmesi gerektiği, Muljana ve Luo (2019) ile Russo ve Gleicher (2014) tarafından da ifade edilmiştir. Muljana ve Luo’nun (2019) çalışma sonuçlarına göre, öğretmen elemanlarına, mesleki gelişim, öğrenci bağlılığının nasıl sağlanabileceği ve uzaktan

eğitimin kuramsal altyapısı vb. alanlarda destek sunulmalıdır. Botton ve Gregory (2015) ise teknolojiyi daha iyi kullanabilmeleri için öğretim elemanlarının kendilerini geliştirmeleri gerektiğini belirtmiştir. Dolayısıyla öğretim elemanlarına verilen teknik eğitimlerin anlamlı olduğu söylenebilir.

Katılımcılar, öğrencilerin kuruma bağlılığını artırmaya yönelik, memnuniyet anketleri yapma ve öğrenci görüşlerini dikkate alma gibi tedbirler alındığını da ifade etmiştir. Burada dikkat çekici noktalardan biri ise “sadece uzaktan eğitim veren kurumların” bu konuda aldıkları tedbirlerden bahsetmeleridir. Açıköğretim kurumlarından sadece bir destek personeli öğrenci görüşlerinin dikkate alındığını ifade etmiştir. Aşağıda bu ifadelerden bazı örnekler yer almaktadır:

“Her dönem bizim mutlaka öğrencilere yönelik memnuniyet anketimiz var. Sorunlarını dinliyoruz hocalarla konuşuyoruz vs. Bir problem olursa biz hocaya da uygun bir dille mutlaka belirtiyoruz; çünkü bildirmezseniz bu sorun kurum olarak bize yansıyor ve çözmek de yönetici olarak bize düşüyor.” (K4Y / Kuruma bağlılık – Öğrenci memnuniyeti anketi)

“Biz her dönemin sonunda öğrencilerin her birinin tek tek değerlendirmesini istiyoruz. Teknik birimdeki çalıştığı kişileri, eğitim destek uzmanlarını, ders aldığı hocalarını ve yönetimi tek tek değerlendirmelerini istiyoruz. Bu değerlendirme sonuçlarına göre kendimizi toparlıyoruz, yanlış olan hatalı olan yerimiz varsa. Bunu kişisel olarak da yapıyoruz kurumsal olarak da bu şeyler yapıyoruz.” (K4DE2 / Kuruma bağlılık – Öğrenci memnuniyeti anketi)

“Öğrenci dönütlerini de şikâyetlerini de önemsiyorlar ve mesela ona göre uyarı da yapıyorlar. Varsayalım bana diyorlar ki: “Hocam bu dönem içerisinde siz 3 defa telâfi dersi yapmışsınız. Yani bu demektir ki 3 defa dersleri zamanında yapmamışsınız. Öğrenci de bundan huzursuz olmuş.” diyor. Çünkü karşıdaki öğrenci çalışan vs. O da kendini bana göre ayarlıyor. Yani zorunlu sebeplerden dolayı bunu yapamadığımda, bir başka gün ve saatte yapıyorum. Ama bu durumda öğrenci yeniden program yapmak zorunda ve dolayısıyla rahatsız oluyor tabii ki. Kurum da bu durumda uyarıyor hemen tabii ki. Yani yurt dışına bile gitseniz laptopunuzu alın dersinizi zamanında yapın diyorlar.” (K4ÖE3 / Kuruma bağlılık – Öğrenci görüşlerini dikkate alma)

“Burada genel düşünce olarak tabii ki her programın bir koordinatörü var aynı zamanda öğrenci temsilcileri var. Bu tip yaşanan sorunların toplu bir şekilde fakültelere, yüksekokullara ve program koordinatörlerine iletiliyor olması üniversitemize bir avantaj sağlıyor.” (K1Y / Kuruma bağlılık – Öğrenci görüşlerini dikkate alma)

Kuruma bağıllık, birçok devamlılık modelinde ele alınan kavramlardandır. Daha önceki bulgularda, kuruma bağıllığın önemi detaylı olarak tartışılmıştır. Bununla birlikte öğrencinin kuruma bağıllık hissetmesinin önemine Banks (2019), Muljana ve Luo (2019) ile Thomas vd. (2014) tarafından yapılan çalışmalarda da yer verilmiştir. Öğrencilerin de kurumdan kendilerini sahiplenmelerini, dikkate almalarını beklediklerini, K4B3'ün şu sözlerinden anlamak mümkündür: *“Kardeşim sen her dönem bu parayı veriyorsun? Bir buçuk dönemlik dersin kalmış ya üç seneden beri dört seneden beri niye bir tane dersi geçemiyorsun? Niye böylesin deyip de insan bekler motivasyon. Ne bileyim bir şefkat. Bilemiyorum şu an...”*. Görüldüğü gibi, öğrenci kurumun kendisi ile ilgilenmesini, yardım eli uzatmasını, motive etmesini beklemektedir.

K4B3'ün ifadeleri, öğrencilerin kurum tarafından takip edilmesi gerektiğine da çok önemli bir örnek oluşturmaktadır. Araştırmacı, alanyazına dayalı olarak, öğrencilerin bırakma oranlarını azaltıp, devam oranlarını artırmak için kurumların öğrencilerin devam-bırakma oranlarını takip ediyor olmasını beklemiştir. Ancak, öğrencilerinin yarısından fazlası pasif durumda olan kurumun yöneticisi dahi kurumlarında bırakma sorununun olmadığını ifade etmiştir. Evet, pasif öğrenciler kurumu bırakmış değildir; ancak bırakma eğiliminde olmaları ihtimali yüksektir. Bu nedenle, kurumlardan bu öğrencilerin oranlarının takip ediyor ve gerekli tedbirleri alıyor olmaları beklenmiştir. Ancak sadece K3Y bu konuda yaptıkları çalışmadan net bir şekilde bahsetmiştir:

“Kurum olarak biz istatistik bilgi edinme ve değerlendirme birimi aracılığıyla her eğitim-öğretim dönemi öğrencilerin istatistiklerini belirleyip raporlaştırıp kurum içinde ilgili birimlerle paylaşıp pasif durumuna düşen, kayıt iptali yapan öğrencilerin durumlarını değerlendiriyoruz, nedenlerini araştırıyoruz. Bu öğrencilerle görüşme yapıyoruz hem de iç değerlendirme mekanizmaları işleterek öğrencilerin pasif duruma düşmelerinin gerekçelerini... Tabi bu süreçte hem takip sağlanıyor hem de raporlaştırma söz konusu oluyor. Zaten bizim istatistik raporlarımızda tüm bilgiler mevcut. Kurumun alacağı tedbirler için bir geri bildirim oluyor bu raporlar.” (K3Y / Devam eden-bırakan öğrenci sayısının raporlanması)

K4'te çalışan destek personeli K4DE2 devam eden ve bırakan öğrenci sayıları hakkında kendilerinden bilgi istendiğini; ancak bu raporların ne için kullanıldığını bilmediklerini aşağıdaki cümlelerle ifade etmiştir:

Yani onunla ilgili raporlar isteniyor yönetim tarafından; ama hangi aşamada ne yapılıyor onunla ilgili açıkçası bir bilğim yok. Ben teknik birim olduğum için. Ben işte yeni kayıt yaptıran öğrenci eski kayıtlı olup da bu dönemde kayıt yaptıran; eski kayıtlı olup da bu dönem kaydını yaptırmayan... Bu şekilde raporlar alıyoruz hazırlayıp kaydediyoruz.” (K4DE2 / Devam eden-bırakan öğrenci sayısının raporlanması)

Öğrencilerin bırakma oranlarını azaltmak, devam oranlarını artırmak için kullanılabilecek birçok strateji bulunmakta, hatta bırakma potansiyeli olan öğrencilerin önceden tahmin edilebilmesine yönelik çalışmalar (Nistor ve Neubauer, 2019; Yükseltürk vd., 2014) sürdürülmektedir. Ancak bu stratejileri kullanmak için öncelikle kurumun kendi durumunun farkında olması, devam-bırakma oranlarını takip edip değerlendiriyor olması gerekir. Bu konuda bu araştırmaya katılan kurumların yeterli tedbirleri almadıkları söylenebilir.

Kaynaklar, öğrencilerin öğrenimi bırakma ve devam etme nedenleri arasında en çok ele aldıkları etmenlerden biri olmuştur (Bkz. Tablo 9 ve Tablo 19). Ancak kaynaklar konusunda alınan tedbirlerin oldukça sınırlı olduğu ve bu tedbirlerden, sadece iki kurum yöneticisi tarafından bahsedildiği görülmüştür. Özellikle açıköğretim öğrencileri, kaynaklar konusunda sorun yaşamaktadır (Bkz. Ek 12); ancak açıköğretim kurum yöneticilerinden sadece biri bu konuda görüş bildirmiştir. Aşağıda kaynaklara yönelik tedbirler hakkında ifadelerden alıntılar verilmiştir:

“Şimdi biz bir de materyalleri öğrencilere açıyoruz. Öğrenciler materyalleri değerlendiriyor. Materyalleri iyileştirmek için. Bu çok önemli bir konu. Burada bazen ilk defa o konuyu öğrenen bir öğrenci 25-30 yıldır o dersi veren hocanın kusurunu bulabiliyor. Öğrenciler çok inanılmaz detaylı araştırıyor.” (K2Y / Kaynaklar – Öğrencilerin materyalleri değerlendirmesi)

“Mesela hoca diyor ki: Bu içerik eski ya da bilgi güncel değil. Tamam, bununla ilgili gerekli çalışmaları başlatalım; fakat bu arada biz öğrencilere yeni güncel bilgilerle ilgili işte powerpointler olabiliyor. Ne bileyim değişik türde dosyalar olabiliyor. Bu bilgileri öğrencilerinize mutlaka verin, derslerinizde içerikteki bilginin eski vs. olduğunu mutlaka öğrencilerinize bildirin diyoruz. Sonraki dönemde de zaten biz hocanın görüşleri önerileri doğrultusunda ilgili kurumun

da kararıyla gerekli düzenlemeler ve güncellemeler ile mutlaka yapıyoruz. İçeriğin güncelliği bu bakımdan önemli.” (K4Y / Kaynaklar – İçeriklerin güncel tutulması)

Kaynakların öğrenime devam etmede ne denli önemli olduğu, önceki bulgulara detaylı olarak ele alınmıştır. Öğrenciler, kurumlarından kendilerine geçerli, güvenilir, güncel bilgiler içeren kaynaklar sunmalarını beklemektedir. Bu bilgiler, ne çok uzun ve detaylı ne de çok yüzeysel olmalıdır. Kaynakların niteliğinin yanında, kolay erişilebilir olmaları da önemlidir. Bazı öğrenciler basılı, elle tutabilecekleri kaynak istemekte iken bazıları dijital ve farklı türlerde kaynak istemektedir. Öğrencilerin birçoğu kendilerine kitap verilmemesinden şikâyetçi olurken K2D2, kitapları taşımanın zorluğundan yakınmış; kurumun kendilerine sesli, görüntülü, elektronik kaynak sağlamasının her zaman ve her yerde çalışabilmelerine olanak sağlayacağını ifade etmiştir. Tüm bunlara dayanarak, öğrencilerin beklentilerinin çok iyi anlaşılması ve bu doğrultuda tedbirler alınması gerektiği söylenebilir.

Tablo 9 ve Tablo 19 incelendiğinde, öğrencilerin sınavların geçerliği ve güvenilirliğini önemseydiği görülmektedir. Ancak sınavlara yönelik alınan tedbirlere, sadece K4Y tarafından değinilmiştir. Tabii ki bu durum diğer kurum yöneticilerinin bu konuda tedbir almadıklarının göstergesi değildir. Nitekim her kurum aslında özellikle sınav güvenilirliğini sağlamak için çaba harcamaktadır. Katılımcılar, alınan bu tedbirleri devam etme/bırakma kararı ile ilişkilendirememiş olabilirler. K4Y, sınavlara yönelik aldıkları tedbirlerden birini şu şekilde ifade etmiştir:

“Bir de biz hocalarımızdan içeriğe riayet etmelerini kendilerinden özellikle rica ediyoruz. Çünkü dedik ya bazen öğrenciler canlı derslere katılmayabiliyor ve o dersi videodan da izleyemeyebilir. Yani bunun için bir zorunluluk yok. Öğrenci daha sonra mesela sınav dönemlerine yakın gidiyor içeriği okuyor. İçerikteki konuları oradan okuyup sınavlara hazırlanabiliyor. Ama oradaki soru eski... Efendim, hocanın derste anlattığı farklı böyle bir şey de çok hoş olmuyor.”

Sınav şartları, öğrencilerin öğrenime devam etme/bırakma kararlarında etkilidir (Okur vd., 2019). Bu çalışmada, öğrencilerin sınavların geçerliği ve güvenilirliği gibi bazı sınav koşullarını önemseydiği görülmüştür. Ancak öğrenciler bunlardan daha çok, kendilerine

telafi/alternatif sınavlar sunulmasının üzerinde durmaktadır. Bunun yanında öğrenciler, yanlış cevapların doğru cevapları götürmesinden, sınavlarda (öğrencilerin algısına göre) zor sorular sorulmasından rahatsız olmaktadır. Tüm bunlar, öğrencilerin (araştırmacının genel kanısında göre çoğunlukla çaba göstermeden) başarılı olma isteklerinden ileri gelmektedir. Kurumun bu konuda alabileceği tedbirler, YÖK ve kurumun kendi kararları çerçevesinde şekillendirilebilir.

Programların tutarlılığı, derslerin programda belirlenen saatte işlenmesi, ani gün-saat ve öğretim elemanı değişikliklerinin yapılmaması ile ilgilidir. Bu çalışmada, sadece K1 kurumunda öğrenim görmekte olan öğrenciler bu konuda sorun yaşadıklarını ifade etmiştir. Yine K1 kurumunun yöneticisinin bu konuda tedbirler alındığını belirten tek kurum yöneticisi olması, durumun farkında olduğunun göstergesidir. K1Y'nin konuyla ilgili cümleleri şu şekildedir:

“Tabii ki buradaki sorguladığımız ana nokta, teknik altyapıları güçlendirip öğrenci merkezli birçok şeyi yaparken, öğrencinin hoca düzeyinde olan beklentilerinin de aynı düzeyde karşılanıyor olmasıdır. Şöyle düşünün saat 15.30’da hocanızla dersiniz var ve saat 15.30’da sistemin başında bekliyorsunuz; ama hoca gelmiyor. Bu istendik bir durum değil; ama emin olun bu tür durumları komisyona taşıyoruz. Yani dersi yapmayacağını en azından bir gün öncesinden söylemesini, bunun duyurusunu daha önceden yapmasını istiyoruz.”

Programların tutarlılığı, canlı derslerle eğitim veren kurumları ilgilendiren bir durumdur. Bahsedildiği gibi K1’in bazı öğrencileri bu konudan rahatsız olduklarını ifade etmiştir. Araştırmacı, bu kurumun öğrencilerinden izin alarak WhatsApp grubuna dâhil olmuş ve bu durumu orada da gözlemlemiştir. Ders saatlerinde değişiklikler yapılabilmekte; öğretim elemanlarının derse başlamak üzere olduğu, dersin başka bir saate alındığı gibi bilgiler grupta sıklıkla paylaşılmaktadır. Ancak diğer uzaktan eğitim kurumunun, hem öğrencileri hem öğretim elemanları, öğretim elemanlarının bu konuda çok sıkı takip edildiğini; bu nedenle bu konuda sorun yaşanmasının mümkün olmadığını ifade etmişlerdir. Dolayısıyla burada öğretim elemanı takibinin ve değerlendirmesinin önemi ortaya çıkmaktadır.

Sosyal entegrasyon, öğrenime devam etme noktasında oldukça önemlidir (Bkz. Tablo 19). Aslında hem yöneticiler hem destek ekip, bu etmenin önemini ifade etmiştir (Bkz. Tablo 14, Tablo 16, Tablo 26 ve Tablo 26). Ancak Tablo 29'a bakıldığında sosyal entegrasyon konusunda yeterli tedbir alınmadığı gözlemlenmektedir. Araştırmacı, aslında öğretim elemanlarının ve kurum yöneticilerinin öğrenci-öğretim elemanı etkileşimi bağlamındaki sosyal entegrasyonun önemini farkında olduğunu; ancak bunu zaten sağladıklarını düşündükleri izlenimini elde etmiştir. Belirtilen tedbirlerin bu denli az olmasının nedeni bu şekilde açıklanabilir. Sosyal entegrasyona yönelik alınan tedbirlere sadece K4Y *“Hatta şöyle bir uygulamamız var: Her hafta, haftasonuna doğru diyelim, o hafta öğretim elemanı mesajlarını okumayı unuttu... “Sistemde şu kadar okunmamış mesajınız vardır.” diye öğretim elemanının hem cep telefonuna mesaj gönderiyoruz hem de e-mail ile kendisine gönderiyoruz.” ifadeleriyle değinmiştir.*

Araştırmada, tüm katılımcılar hem öğrenime devam etme hem öğrenimi bırakma konusunda akademik entegrasyonu sıklıkla ele almıştır. Öğrencilerin başarılı olmaları, onları başarıya götürecek ortamın hazırlanması öğrenime devam etme/bırakma kararında oldukça etkilidir. Yöneticiler, akademik entegrasyonun önemini takdir etmiş olsalar da sadece K4 kurumunun destek ekipten biri olan K4DE2 akademik entegrasyona yönelik alınan tedbirlerden bahsetmiştir:

“Sınavlarından sonra, öğrencilerin derslerde başarısına göre, not-frekans dağılımlarına göre, başarı durumlarını çıkartıyoruz. İşte kaç öğrenci B almış? Hangi hocanın dersinde başarı % kaç? Böyle bir rapor da hocalara (yöneticilere) iletilip, ona göre öğretim elemanları değerlendiriliyor. Geçen sene şu hoca veriyordu, onda başarı şöyleyken bu sene bu hocayla başarı şuna çıktı ya da düştü şeklinde analizler de ediliyor.”

Katılımcılar tarafından ele alınan tedbirlerden birisi de uyum etkinlikleri ile ilgilidir. K2DE2, öğrencilerin sisteme uyum sağlayabilmesi için yapılan etkinliklerden birini şöyle ifade etmiştir: *“Örnek veriyorum, diyelim ikinci üniversite kaydı başladı... Bununla ilgili bir şema, küçük bir video oluşturuyoruz. Yeni bir şey çıktığı zaman önden bilgilendirme amaçlı videolar oluşturuyoruz”*. K2'nin yöneticisi ise öğrencilere dönem başında herhangi bir uyum

etkinliği uygulamadıklarını ifade ederek; bu durumun farkına varmasını sağladığı için araştırmacıya teşekkür etmiş, bundan sonraki süreçte bunu dikkate alacaklarını belirtmiştir.

Uyum etkinliklerinin önemi, açık ve uzaktan eğitimde devam etme/bırakma modellerinde ele alınmıştır. Bunun yanında alanyazında birçok çalışmada da (Arhin ve Wang’eri, 2018; Bawa, 2016; Burns, 2013; Carroll vd., 2013; Park vd., 2011) bu etkinliklerin devam etme/bırakma kararındaki önemi vurgulanmıştır. Ancak Tablo 9’da da görülebileceği gibi uyum etkinliklerinin yapılmaması, öğrenciler tarafından sık ele alınan bir durum değildir. Araştırmacı, yapıılıyor olsa bile öğrencilerin bu etkinliklerin farkında olmadığını veya önemsemediklerini gözlemlemiştir. Bu nedenle öğrenciler, bu etkinliklerin öneminin ve sağlayacağı faydanın da farkında değildir. Bununla birlikte, özellikle yöneticilerin ve destek ekibin, öğrencilerin bilinsizliklerinden kaynaklanan bırakmaların gerçekleşebileceğini ifade etmiş olmaları (Bkz. Tablo 24 ve Tablo 26) bu konuda tedbirler alınması gerektiğini göstermektedir.

Tablo 18 ve Tablo 28 incelendiğinde, öğrencilerin öğrenimi bırakmasının ve öğrenime devam etmesinin onlarca etmeden etkilendiği görölmektedir. Her etmen için farklı farklı tedbirler alınabileceği düşünöldüğünde, ortaya büyük bir çözüm ağı çıkacaktır. Bu ağdaki her bir düğüm, bazen tek bir öğrenciyi bazen de yüzlerce-binlerce öğrenciyi sistemde tutmaya yarayacaktır. Bu nedenle özellikle kurum yöneticilerinin duruma en küçük ayrıntısına kadar hâkim olmaları gerekmektedir.

Kurum yöneticilerinin duruma hâkim olması için öncelikle Simonson’un, Bilgi, Tasarım, Yönetim, Liderlik ve Vizyon Geliştirme (Knowledge, Design, Management, Leading and Visioning/KDMLV) (Simonson, Smaldino, Albright ve Zvacek, 2019) modelinde ifade edildiği gibi kurum yöneticilerinin açık ve uzaktan eğitimin kuramsal altyapısı, terminolojisi hakkında bilgi sahibi olmaları gerekmektedir. Ancak bu çalışmaya katılan dört kurum yöneticisinden üçünün uzmanlık alanlarının açık ve uzaktan eğitimle ilgisi bulunmadığı ve kurum yöneticiliğine atanmadan önce açık ve uzaktan eğitim deneyimlerinin olmadığı belirlenmiştir. Bunun yanında yöneticilerden birinin sadece bir uzaktan eğitim dersi verdiği, bir diğerinin ise hiç uzaktan ders deneyiminin olmadığı tespit edilmiştir. Söz konusu

yöneticilerin, uzaktan eğitim hakkındaki bilgileri, yönetici olduktan sonra elde ettikleri deneyimler ve kendi çabaları ile oluşmaktadır. Elbette deneyim, kişinin kendi çabası ve özverisi de bu konuda son derece önemlidir; ancak açık ve uzaktan eğitimde deneyim ve bilgi sahibi olan kişilerce yönetilen kurumların alınacak tedbirler konusunda bir adım daha önde olabilecekleri söylenebilir.

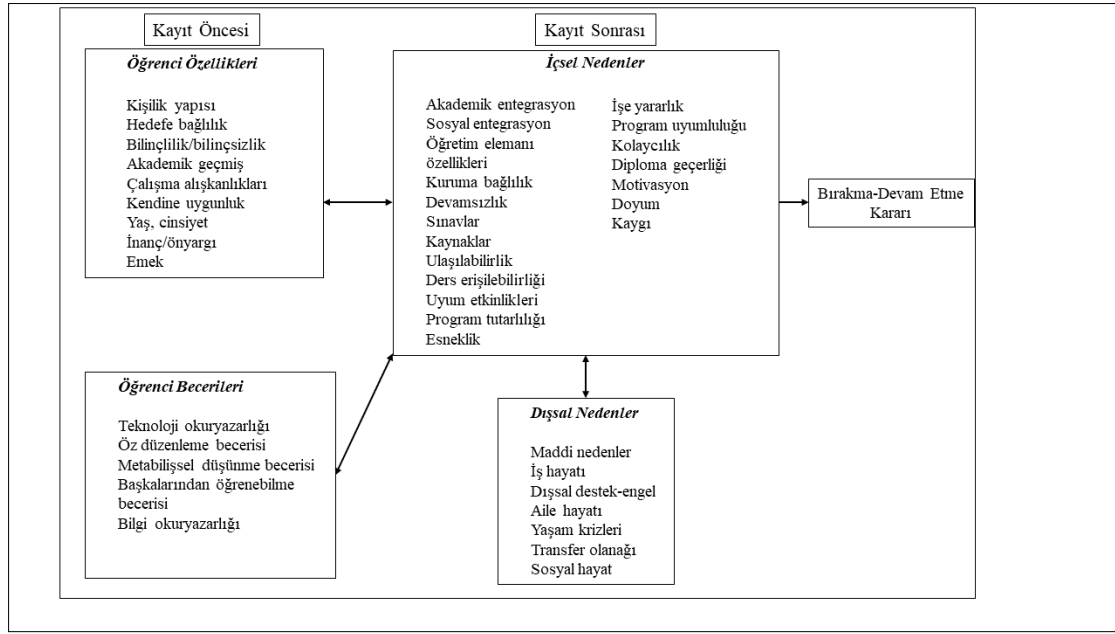
BÖLÜM V

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, katılımcılardan elde edilen verilerin analizi sonucunda ulaşılan bulgulara dayalı olarak ortaya çıkan sonuçlara ve bu sonuçlara dayalı önerilere yer verilmiştir.

5.1. Sonuçlar

Bu araştırmanın amacı, açık ve uzaktan eğitim öğrencilerinin, öğrenime devam etme ve öğrenimi bırakma nedenlerini ortaya koymaktadır. Bu amaç doğrultusunda öğrenciler, alan uzmanları, öğretim elemanları, kurum yöneticileri ve destek ekip ile görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Görüşmelerden elde edilen verilerin analizi sonucunda, öğrencilerin devam etme ve bırakma kararlarını etkileyen etmenlerin benzer olduğu görülmüştür. Nitekim alanyazında geliştirilen modeller de aynı anda hem bırakma hem devam etme kararını açıklamaktadır. Bu araştırmanın veri analizine temel alınan Bileşik Devamlılık Modeli'nin (Rovai, 2003) geliştirilmesinin üzerinden uzun bir süre geçmiştir. Açık ve uzaktan eğitimin çok dinamik bir yapısı olması ve sürekli gelişip değişiyor olması nedeniyle, söz konusu modele yönelik bir güncellenme önerisi sunulmasının yararlı olacağı düşünülmüştür. Bu doğrultuda, hem bırakma nedenleri (Tablo 18) hem de öğrenime devam etme nedenleri (Tablo 28) birleştirilerek, Bileşik Devamlılık Modeli (Rovai, 2003) için bir güncelleme önerisi getirilmiştir (Şekil 9). Bu güncellenmiş model önerisi, araştırma sonuçlarının da görselleştirilmiş halini oluşturmaktadır. Okurlara fayda sağlayacağı düşünülmüş, güncellenmiş model önerisine temel oluşturan veriler Ek 25'te verilmiştir.



Şekil 9. Bileşik Devamlılık Modeli güncelleme önerisi⁴ (Rovai'nin [2003] modeli temel alınmıştır)

Şekil 9'da, yukarıda bahsedildiği gibi devam etme ve bırakma nedenleri birleştirilerek verilmiştir; nitekim bu iki olgu birbirinin tamamlayıcısıdır. Örneğin; kayıtlı olduğu programın işe yarar olduğunu düşünen bir öğrencinin öğrenime devam etme olasılığı; programın kendine herhangi bir fayda sağlamayacağını düşünen bir öğrenciye göre daha yüksek olmaktadır. Tabii ki bu durum, diğer unsurların da etkisine bağlı olarak değişebilir.

Durumu açıklamak için örnek olarak gösterilebilecek kategorilerden birisi ise dışsal destek/engel kategorisidir. Öğrencinin eşi, ailesi ve/veya çevresi tarafından engelleniyor olması bazen onu ümitsizliğe itip, öğrenimi bırakmaya sürüklemekte iken bazen de tam aksine öğrencinin öğrenime devam etme isteğini artırmaktadır. Her iki durumda da dışsal destek/engel, öğrencinin öğrenime devam etme/bırakma kararını etkileyebilmektedir. Şekil 9 incelenirken, her etmende bu durumun göz önünde bulundurulması faydalı olacaktır.

Araştırma sonuçlarına göre, öğrencilerin öğrenimi bırakmalarına neden olan ve öğrenime devam etmelerini sağlayan etmenler, Bileşik Devamlılık Modeli'nde (Rovai, 2003) olduğu

⁴ İfadelerin tam karşılığı ve açıklamaları için Ek 11'i inceleyiniz.

gibi kayıt öncesi ve kayıt sonrası olmak üzere ikiye ayrılmaktadır. Kayıt öncesi dönemde, öğrencilerin sisteme gelmeden önce sahip oldukları *beceriler ve özellikler* yer almaktadır. Kayıt sonrası dönemde ise eğitim-öğretim faaliyetleri ile ilgili olan etmenleri kapsayan *içsel nedenler* ve bunların dışındaki unsurları kapsayan *dışsal nedenler* bulunmaktadır.

Öğrenime devam etme/bırakma kararını etkileyen dört ana bileşen birbirlerinden bağımsız değildir. Bileşik Devamlılık Modeli'nde (Rovai, 2003), bileşenler arasında tek taraflı bir etkileşim söz konusudur. Bu araştırmanın sonucunda, içsel nedenler ile diğer üç bileşen arasında *çift yönlü bir etkileşimin* var olabileceği ortaya çıkmıştır. Nitekim öğrenciler başkalarından öğrenebilme becerilerini, yeni kayıt oldukları programdaki arkadaşları veya öğrenme etkinlikleri sayesinde geliştirebilirler. Bir başka örnek olarak, öğrenci özelliklerinden biri olan “başkalarına faydalı olma isteği”, öğrencilerin süreçte deneyimledikleri staj vb. olanaklarla artabilir. Bilinçsizliği nedeniyle sürekli kurumu kötüleyen, kendi hatasının farkında olmayan bir öğrenci, kurumun yapacağı uyum etkinlikleri veya sağlayacağı rehberlik ile konuya ilişkin bilgisini artırarak problemlerini daha kolay çözebilir hale gelebilir. Yine ulaşılabilirlik etmeninin altında yer alan “sınav merkezinin uzak olması” durumu; maddi durumu çok iyi olan veya iş koşulları çok esnek olan bir öğrenci için etkili olmayabilir. Bir başka açıdan bakılırsa, öğrenme sürecinin başında maddi durumu kötü olan öğrenci, süreçte maddi gelirinin artması halinde sınav merkezinin uzaklığı nedeniyle harcadığı parayı sorun etmiyor hale gelebilir.

Güncellenmiş model önerisinde içsel devam etme/bırakma nedenleri, kurum ağırlıklı ve öğrencinin algısı-duyguları ağırlıklı olan iki grupta ele alınmıştır (Bkz. Şekil 9). Öğrencilerin sistemde en çok önem verdikleri unsurlardan biri başarılı olmaktır. Başarılı olmak, bazı öğrenciler için çok yüksek notlar ile onur belgesi almak; bazı öğrenciler için ise sadece baraj puanını sağlayarak dersleri geçmek anlamına gelmektedir. Her iki durumda da öğrenciler başarılı olmayı önemsemektedir. Öğrenciler, yüz yüze eğitim aldıklarında ve canlı dersleri takip edebildiklerinde daha başarılı olacaklarını düşünmektedir. Programın akademik katkı sunup sunmaması da öğrencilerin öğrenime devam etme/bırakma kararını etkileyen önemli unsurlardandır. Bunun yanında öğrenciler, birtakım nedenlerle eğitim-öğretime uzun süre

ara verdiklerinde de bırakma eğilimi gösterebilmektedir. Bu da pasif olarak nitelendirilen; ancak sistemde varlığı genellikle göz ardı edilen öğrencilerin önemini ortaya koymaktadır.

Başarı denildiğinde, alanyazındaki modellerde ele alınmayan kavramlardan biri olan “sınavlar” karşımıza çıkmaktadır. Bir sınavda başarılı olamayan öğrenci, kendisine başka bir şans sunulmasını önemsemektedir. Özellikle bütünleme, tek ders vb. sınav seçeneklerinin varlığı, öğrenciler için kurumu tercih etme sebebi olabilmektedir. Bununla birlikte, sınavların güvenilir ve geçerli olması da öğrenciler için önem arz etmektedir. Tabi bu konuda da öğrencilerin beklentileri değişiklik göstermektedir. Bazı öğrenciler, sınavlarda kopya çekilmesinden, ders geçme barajının düşük olmasından şikâyet ederken; açık ve uzaktan eğitimin kolay geçilecek bir sistem olduğu algısına sahip olan öğrenciler, öğretim elemanlarının kendilerini sınavlardan neden zorladığına anlam verememektedir.

Bu araştırmada, öğretim elemanın önemi, hem öğrenciler ile kurduğu etkileşim hem de sahip olduğu özellikler bağlamında ortaya çıkmıştır. Alanyazında öğretim elemanı-öğrenci etkileşimi çok sık vurgulanmakta; ancak öğretim elemanının niteliklerinin devam/etme bırakmaya olan etkisine çok az rastlanmaktadır. Oysa öğretim elemanının neden açık ve uzaktan eğitimde ders vermeyi tercih ettiği, açık ve uzaktan eğitime inanıp inanmadığı, bu konudaki bilgi ve deneyimi ile teknolojik araçları öğretme amaçlı işe koşabilme yeteneği oldukça önemlidir.

Kurumlar öğretim elemanı niteliklerini artırma çabalarında, daha çok teknoloji okuryazarlığı becerilerine odaklanmaktadır. Ancak öğrenciler bundan önce, öğretim elemanı ile etkileşimde bulunmak, öğretim elemanından değer görmek istemektedir. Öğretim elemanları ise ne yazık ki açık ve uzaktan eğitim öğrencilerinin sistemde nasıl tutulabileceği hakkında yeterli bilgi sahibi değildir. Öğretim elemanları daha çok yüz yüze eğitimdeki alışkanlıklarını açık ve uzaktan eğitimde uygulama eğilimindedir. Kurumlar ise bu öğretim elemanlarına yol göstermede yetersiz kalmaktadır.

Öğrenciler, en az öğretim elemanı ile olduğu kadar; hatta daha çok öğrenci-öğrenci etkileşimine ihtiyaç duymaktadır. Bu etkileşim beklentisinin odak noktası ise genel olarak

“başarı”dır. Bazı öğrenciler, sosyal anlamda etkileşim arayışında olmakla beraber, genele bakıldığında “diğerlerinden öğrenme” öne çıkmaktadır. Öğrenciler arasındaki etkileşim, çoğunlukla kendi çabaları ile gerçekleşmekte; kurumlar ve öğretim elemanları bu duruma pek müdahale etmemektedir. Burada, bazı öğrencilerin diğer öğrenciler ile etkileşimde bulunmayı önemsemediklerini söylemekte de fayda vardır. Dolayısıyla, öğrenci beklentilerinin anlaşılması, açık ve uzaktan eğitimde devamlılık konusunda önem taşımaktadır.

Öğrencilerinin sistemde kalmaya devam etmesini isteyen kurum ve uygulayıcılar, ulaşılabilirliği ön planda tutmalıdır. Özellikle, işlemleri çevrimiçi olarak çözebiliyor olmak, dilediği zaman eğitsel/teknik desteğe erişebilmek ve sınav merkezi sayısının fazla/yeterli olması öğrenciler için son derece önemlidir. İşlemlerin çevrimiçi çözülebilirliğinin önemi, son dönemde ortaya çıkan Covid-19 salgını ile daha da iyi anlaşılmıştır. Kurumlar, mecburen hem öğretim elemanları hem de öğrenciler için tüm işlemleri çevrimiçi çözülebilir hale getirmiştir. Bunların yanında iyi bir teknik altyapının varlığı, kurumu öğrenciler için daha cazip hale getirmektedir. Kurumlarda ulaşılabilirlik denildiğinde, öncelikle teknik alt yapının iyileştirilmesi akla gelmektedir; ancak öğrencilerin bu konudaki beklentilerinin çok çeşitli olduğu unutulmamalıdır.

Kurumların öğrencileri anlayamadığı unsurlardan bir diğeri, öğrencilerin kaynaklar konusundaki beklentileridir. Kaynak çeşitliliğini sağlamak, kaynakların niteliğini artırmak ve kaynakları ulaşılabilir kılmak, kurumların temel ilkeleri arasında olmalıdır. Ne yazık ki kurumlar genel olarak kaynaklarını yeterli görmekte, hatta bazı kurum yöneticileri öğrencilerin bu konudaki beklentilerini “bahane” olarak nitelendirmektedir. Oysa açık ve uzaktan eğitim öğrencisi çoğunlukla yalnızdır ve kendi öğrenme sorumluluğunu üstlenir; bu konuda en büyük desteği ise kaynaklardır. Bu, göz ardı edilemeyecek önemli bir unsurdur.

Öğrenciler, anlaşılacak ve değer görmek istemekte iken kurumlar ve öğretim elemanları öğrencilerle empati kurmamaktadır. Elbette kurumların ve öğretim elemanlarının bu konuda çabaları söz konusudur; ancak yeterli değildir. Simonson ve arkadaşlarının (2019) da belirttiği gibi bu konuda öncelikle bilgi sahibi olmak gerekir. Oysa kurum yöneticileri daha

çok yönetici olduktan sonra açık ve uzaktan eğitimle ilgili bilgi ve deneyim sahibi olmaktadır. Benzer durum, öğretim elemanları için de geçerlidir.

Hem öğrencilerin hem öğretim elemanlarının açık ve uzaktan eğitim hakkında bilgi sahibi olmaları için kurumlar gerekli tedbirleri almalıdır. Alanyazında sık rastlanan tedbirlerden biri ise uyum etkinlikleridir. Ancak kurumların bu konuda da eksiklerinin olduğu görülmüştür. Öyle ki bir kurum yöneticisi uyum etkinliklerinden araştırmacı ile yaptıkları görüşme sayesinde haberdar olmuştur. Bu durum, genelde “eğitim-öğretim”, özelde ise “açık ve uzaktan eğitim” konusundaki bilgi ve deneyimin önemini ortaya koymaktadır.

Örneğin, bir kurum yöneticisinin açık ve uzaktan eğitim alanyazını denildiğinde aklına gelmesi gereken ilk isimlerden biri Michael Graham Moore’dur. Moore (1993), açık ve uzaktan eğitim öğrencisinin esnekliğe ihtiyaç duyduğunu; ancak bu esnada tamamen özgür bırakılmamasına da dikkat edilmesi gerektiğini vurgular. Nitekim bu araştırmanın sonuçları da Moore’un görüşünü doğrulamıştır. Öğrenciler, açık ve uzaktan eğitimin doğasına uygun olarak zaman ve mekân özgürlüğünü önemsemektedir. Bu özgürlükten ödün verildiğinde, öğrenciler sistemden uzaklaşabilmektedir. Ancak çok esnek bir yapı sunulması da bazı öğrenciler için bırakma nedeni olabilmektedir. Bu öğrenciler, bir mekanizma tarafından kontrol edilmeyi, kendilerine yüz yüze eğitimde olduğu gibi ödevler verilmesini beklemektedir. Dolayısıyla, özelde Moore’un Etkileşimsel Uzaklık Kuramından, genelde açık ve uzaktan eğitim alanyazınından haberdar olan bir açık ve uzaktan eğitim kurumu yöneticisinin öğrencileri sistemde tutmak adına bir adım önde olması olasıdır.

Açık ve uzaktan eğitimle ilgilenen bir yönetici veya öğretim elemanının, Knowles ve arkadaşlarının (2014) da vurguladığı gibi yetişkin öğrenenlerin beklentilerinin ve içindeki bulundukları durumların çok çeşitli olabileceğini de bilmesi gerekir. Yetişkin öğrenenler kendi hayat sorumluluklarını (aile, çocukları vb.) üstlenmiş ve genellikle bir işi olan kişilerdir. Bu kişilerin, diğer sorumluluklarını eğitim-öğretim programlarına göre düzenliyor olma olasılıkları yüksektir. Dolayısıyla, programda (ders saati, günü vb.) meydana gelen ani değişiklikler öğrencileri zor durumda bırakabilmekte; bu değişikliklerin sık gerçekleşmesi

ise öğrenciyi eğitim-öğretimi terk etmeye kadar götürebilmektedir. Programların tutarlılığı konusunda kurumların alacağı tedbirler oldukça önemlidir.

Kurumların, baştan engel olamadığı; ancak çok geç olmadan önüne geçebileceği durumlar da söz konusudur. Örneğin bazı öğrenciler altyapılarına uygun olmayan, hakkında fikir sahibi olmadıkları programlara kayıt olmaktadır. Bu durum, öğrenciyi bırakma kararına götüren en önemli nedenlerden biridir. Çünkü öğrencinin ilgi duymadığı programa hevesle devam etmesi mümkün olmamaktadır. Ancak kurumlar, programlarının tanıtımını iyi yaparsa ve özellikle kayıt döneminin hemen ardından uyum etkinliklerine yer verirse bu tip öğrencilerin daha dersler başlamadan kendilerine daha uygun bir programa geçiş yapmak üzere karar değiştirmelerini sağlayabilir.

Araştırmanın şaşırtıcı sonuçlardan biri, öğrencilerin aldıkları diplomanın üzerinde “uzaktan eğitim” yazmasını önemsemiyor oluşudur. Aslında, diplomanın iş olanağı ve/veya maddi getiri sağlayıp sağlamaması öğrencilerin için son derece önemlidir; ancak öğrenciler söz konusu ifadenin iş bulmalarına engel olmayacağını düşünmektedir. Öğrencilerin birçoğu, kendilerini ispatlamanın tek yolunun diploma olmadığı; açık ve uzaktan eğitim diplomasına da yüz yüze eğitim kadar emek verildiği görüşündedir ki bu durum, ülkemizde açık ve uzaktan eğitime bakış açısının değişmekte olduğuna dair önemli bir göstergedir.

İçsel nedenlerden sonra, öğrenci özelliklerinin de öğrenime devam etme-bırakma kararında büyük role sahip olduğu ortaya çıkmıştır. Bu özellikler, sabırlılık, kararlılık gibi kişilik yapısı ile ilgili özellikler olabildiği gibi; sahip olunan teknik olanaklar gibi kişilik yapısından bağımsız olan özellikler de olabilir. Öğrencilerin kararında en belirleyici unsur, kişinin sisteme hangi amaçla geldiği ve bu amaca ne kadar bağlı olduğudur. Tinto’nun (1975) de belirttiği gibi diğer tüm koşullar eşit olduğunda, hedefe daha bağlı olan öğrencinin öğrenime devam etme olasılığı daha yüksek olacaktır. Bu çalışmada, özellikle zamanında bazı nedenlerle öğrenim hakkı elinden alınmış veya hayal ettiği programı okuyamamış öğrencilerde, hedefe bağlılığın daha yüksek olduğu görülmüştür. Öğrenciler, özellikle içsel motivasyonu tetikleyen özelliklere sahipse sistemde kalma olasılıkları daha yüksek olmaktadır. Dolayısıyla daha sisteme kayıt olurlarken öğrencilere “neden” açık ve uzaktan

eğitimi ve neden “bu programı” tercih ettiniz sorusunun sorulması bırakma olasılığı bulunan öğrencilerin belirlenmesinde fayda sağlayabilir. Bunun yanında, öğrencilerin açık ve uzaktan eğitime uygun olup olmadıkları, bir takım ölçekler yardımı ile de belirlenip kendileri bu konuda bilgilendirilebilir. Öğrencinin de kabul etmesi halinde rehberlik hizmetleri ile öğrenci desteklenebilir.

Sürecin başında, öğrencilerin açık ve uzaktan eğitime inanıp inanmama durumları ile açık ve uzaktan eğitimin kendilerine uygunluğuna yönelik düşüncelerinin (öğretim elemanını, arkadaşlarını görmeden ders işleme, kendi kendine ders çalışmama, bilgisayar karşısında oturmak istememe vb.) belirlenmesi de önem arz etmektedir. Öğrencilerin daha önce bir açık ve uzaktan eğitim deneyimi yaşamış olmaları veya herhangi bir üniversiteyi bitirmiş olmaları da devam etme kararlarını olumlu etkilemektedir. Bu öğrenci özelliklerinin tümü, henüz öğrenci sisteme gelmeden var olan; ancak süreç içinde kontrol altına alınabilecek özelliklerdir. Dolayısıyla, kurumların alacağı ilk tedbir, söz konusu özelliklerin olabildiğince erken tespit edilmesi olacaktır.

Her ne kadar alanyazında karşımıza çıkıyor olsa da yaş, cinsiyet, sahip olunan teknik donanım gibi değişkenlerin devam etme/bırakma kararı üzerindeki rolüne bu araştırmada pek sık rastlanmamıştır. Özellikle, öğrencilerin sahip olduğu teknik altyapı olanaklarının artık açık ve uzaktan eğitimin önünde bir engel olmaktan çıktığı görülmüştür. Yaş ise daha çok beraberinde getirdiği sağlık sorunları nedeniyle öğrenimi bırakmaya götüren bir etmendir.

Öğrenci özellikleri kadar sık ele alınmasa da öğrenci becerileri de devam etme/bırakma kararında etkilidir. Bu bağlamda, öz düzenleme becerisi, açık ve uzaktan eğitimde son derece önemlidir. Özellikle açık ve uzaktan öğrenme öğrencilerinin kendi öğrenme süreçlerinin sorumluluğunu üstlenmek zorunda oldukları düşünöldüğünde, bu becerinin önemi daha iyi anlaşılmaktadır. Öz düzenleme becerisine sahip olmayan öğrencilerin, sistemde kalma olasılıkları daha düşük olacaktır. Bununla birlikte, nasıl öğrendiğinin, neye nasıl çalışması gerektiğinin farkında olan öğrencilerin, öğrenime devam etmeleri daha olasıdır. Teknoloji okuryazarlığı da açık ve uzaktan eğitim öğrencilerinin sahip olması gereken önemli

becerilerdendir. Bu becerinin yeterli olmaması, öğrencinin sistemde çeşitli sorunlar yaşamasına neden olmakta, bu sorunlar ise öğrenciyi bırakma kararına götürebilmektedir.

Her ne kadar açık ve uzaktan eğitim daha fazla öğrenciye eğitim-öğretim fırsatlarını ulaştırmayı amaçlıyor olsa da öğrencilerin eğitim-öğretim için belli bir miktar ücret ödemesi gerekmektedir. Bu ücret, öğrencilere sunulan olanaklar arttıkça yükselmektedir. Özellikle canlı derslerin olduğu, öğretim elemanlarına ödeme yapılan sistemlerde harç ücretleri daha yüksek olmaktadır. Dolayısıyla bazı öğrenciler, bu ücretleri karşılayamadıkları için öğrenimi bırakabilmektedir. Bunun yanında, maddi durumu yeterli olduğu halde -az veya çok fark etmeksizin- harç ücretini ödemek istemeyen öğrencilerin var olduğu da görülmüştür.

Daha önce bahsedildiği üzere, açık ve uzaktan eğitimi ağırlıklı olarak iş ve aile sorumlulukları olan yetişkin öğrenenler tercih etmektedir. İş hayatı, aile hayatı ve sosyal hayatın yoğunluğu ve sorumlulukları bazen öğrencilerin öğrenime devam etmesinin önünde bir engel olarak yükselebilmektedir. Özellikle çocukların sorumluluğu, kadın öğrencilerin öğrenimi bırakmasında önemli bir unsur olarak karşımıza çıkmaktadır. Bunların yanında, çok sık ele alınmamış olsa da sağlık sorunları bazen öğrenimi bırakmaya neden olmakta; bazen de öğrenciyi açık ve uzaktan eğitime devam etmeye mecbur kılmaktadır.

Araştırmadan çıkarılan genel ve belki de en önemli sonuç, alan uzmanları, öğretim elemanları, kurum yöneticileri ve destek ekip gruplarının hiç birinin tam olarak öğrencileri anlayamadığıdır. Her grubun belirttiği nedenler değerlidir. Ancak katılımcılar, duruma daha çok kendi pencerelerinden bakmıştır. Özellikle öğretim elemanları ve kurum yöneticilerinin görüşleri bu konuda oldukça sınırlı kalmıştır.

Araştırmada, biri hariç kurum yöneticilerinin, göreve atanmadan önce açık ve uzaktan eğitim deneyimi ve bilgisi olmadığı belirlenmiştir. Açık ve uzaktan eğitim bilgisi/deneyimi olan yöneticinin, öğrencilerin bırakma/devam nedenleri hakkında çok daha kapsamlı görüş bildirdiği görülmüştür. Bir diğer kurum yöneticisi ise bir süredir bu işi yapıyor olması ve deneyimli bir eğitimci olması nedeniyle diğer iki kurum yöneticisine göre nispeten daha

kapsamlı veri sağlamıştır. Bu araştırmada, yöneticilerin, açık ve uzaktan eğitim deneyimlerinin/bilgilerinin öğrenci devamlılığını anlamada gerekli olduğu görülmüştür.

Sonuç olarak, açık ve uzaktan eğitime çok çeşitli deneyimleri, özellikleri ve becerileri olan öğrenciler gelmekte ve her kurum, bu öğrencilere farklı hizmetler sunabilmektedir. Dolayısıyla, açık ve uzaktan eğitime devam etme/bırakma nedeni olarak belirlenmiş olan bir unsurun tüm öğrenciler için geçerli olduğu söylenemez. Benzer şekilde, bir unsur sadece bir öğrenci tarafından ifade edildiği için önemsizdir demek de doğru olmayacaktır. Açık ve uzaktan eğitim kurumlarının bu çalışmada belirlenen tüm unsurları göz önünde bulundurmaları, bırakma oranlarını azaltma ve devam oranlarını artırmada faydalı olacaktır.

5.2. Uygulamaya yönelik öneriler

Bu başlık altında, araştırmanın sonuçlarına dayalı olarak önerilere yer verilmiştir.

- Araştırmada, öğrencilerin devam etme/bırakma kararı verirken, başarılı olmayı önemsedikleri görülmüştür. Dolayısıyla, akademik başarı takibinin yapılmasının ve akademik başarısı düşük olan öğrencilerin risk grubunda değerlendirilmesinin faydalı olacağı düşünülmektedir. Söz konusu öğrencilerle iletişime geçilerek sorunun kaynağının araştırılması ve dersin öğretim elemanının da katkılarıyla çözüm üretilmesi, bırakma oranlarını azaltmada etkili olabilir.
- Öğrencilerin en çok önemsendiği unsurlardan biri, kurumun ulaşılabilirliği olarak belirlenmiştir. Özellikle eğitsel-teknik desteğe kısa sürede ulaşabilmek öğrenciler için son derece önemlidir. Destek ekipteki personel sayısının, öğrenci taleplerini karşılayacak düzeyde olması ve bu personelin deneyim sahibi olması; deneyimli değilse öncelikle iyi bir eğitimden geçirilmesinin yararlı olacağı düşünülmektedir.
- Kurumu ulaşılabilir kılmamanın en iyi yollarından biri, eğitim-öğretim ile ilgili işlemleri herhangi bir merkeze gitmeden, çevrimiçi çözülebilir hale getirmek olacaktır. İşlemlerin tamamının, gerektiğinde çevrimiçi çözülebilir hale getirilebildiği somut olarak Covid-19 salgını sürecinde görülmüştür.

- Ulaşılabilirlik bağlamında, sınav merkezinin yakınlığı da önem kazanmaktadır. Kurumların, ekonomik olanakları çerçevesinde olabildiğince çok sınav merkezi açmaları, öğrencilerin kurumu tercih etmeleri ve sistemde kalmalarını sağlama açısından faydalı olacaktır.
- Öğrenciler; kaynakların varlığını, çeşitliliğini, niteliğini ve ulaşılabilirliğini oldukça önemsemektedir. Kurum yöneticileri ise kaynaklarının yeterli olduğu görüşündedir. Bu yüzden, kurum yöneticilerinin öğrencilerin kaynaklar konusundaki taleplerini dikkate almaları faydalı olacaktır.
- Öğrenciler, nitelikli kaynakların yanında nitelikli sınavlar da istemektedir. Sınavlarda, kurum tarafından sunulan kaynaklarda yer alan konuları kapsayan soruların yer almasına dikkat edilmesi ve kopya çekilmemesi için gerekli tedbirlerin alınması öğrencilerin sistemde kalmaya devam etmesini sağlayabilecek unsurlardandır. Ayrıca, mazeret sınavı, bütünleme sınavı ve tek ders sınavı gibi alternatif sınavların devam oranlarına sağlayacağı katkının kurumlar tarafından değerlendirilmesi önerilebilir.
- Öğretim elemanlarının sahip oldukları nitelikler de öğrenciler için önem arz etmektedir. Sadece alan hâkimiyeti ve tanınmışlık, öğrenciler için yeterli olmamaktadır. Dolayısıyla kurumların, uzaktan eğitim verecek öğretim elemanlarını belirlerken öğrenci beklentilerine (öğrenciye ve dersine değer verme, öğrencilerle etkili etkileşimde bulunabilme vb.) dayalı ölçütlerinin olması, öğrenci devamlılığını sağlamada önemli katkı sunacaktır.
- Öğrenciler, hem kendi aralarında hem de öğretim elemanları ile etkileşimde bulunmayı önemsemektedir. Özellikle öğretim elemanlarının zamanında dönüt vermesi öğrenciler için oldukça önemlidir. Araştırmaya katılan kurumlardan birinde, öğretim elemanlarına cevaplanmayan mesajlar konusunda hatırlatmalar yapılarak bu konuda yardımcı olunduğu ve öğrencilerin bu durumdan memnun oldukları

görülmüştür. Öğretim elemanlarının kurum tarafından bu konuda desteklenmesi devamlılığı sağlamaya katkı sunacaktır.

- Öğretim elemanlarının, derslerle ilgili ani gün ve saat değişiklikleri yapması öğrenciler için sorun yaratabilmektedir. Bu değişikliğin öğrencilere duyurulması konusunda problemler yaşanmaktadır. Bundan dolayı, söz konusu değişikliklerin mümkün olduğunca en aza indirgenmesi; eğer değişiklik yapıldıysa resmî yollarla (kurum tarafından gönderilen kısa mesaj, e-posta vb.) öğrencilerin bizzat bilgilendirilmesi gerekmektedir.
- Araştırmaya katılan öğretim elemanlarının büyük bir bölümünün, açık ve uzaktan eğitimde öğrenci devamlılığının nasıl sağlanacağı ve öğrencilerin öğrenimi neden bırakabilecekleri hakkında bilgi sahibi olmadıkları belirlenmiştir. Öğretim elemanları daha çok yüz yüze eğitimdeki deneyimlerinden yola çıkarak açık ve uzaktan eğitim için gayret göstermektedir. Dolayısıyla, öğretim elemanlarına açık ve uzaktan eğitimde öğrenci devamlılığının nasıl sağlanabileceği üzerine eğitimler verilmesi son derece önemlidir. Ayrıca, öğretim elemanlarının, öğrencilerle empati kurabilmeleri, onları daha iyi anlayabilmeleri için, canlı dersler bağlamında öğrencilik deneyimi yaşatılması da faydalı olabilir.
- Öğrencilerin ders içi etkileşimlerden daha çok, sosyal ortamlar aracılığıyla diğer öğrencilerden öğrenmeyi önemseydiği görülmüştür. Bu yüzden, öğrenciler arasındaki etkileşimi artırmak için sosyal medya gruplarının işe koşulması faydalı olacaktır. Öğrencilere, çok zorlayıcı olmayacak ortak ödevler verilmesi ve bunun sosyal medya üzerinden gerçekleştirilmesi faydalı olabilir.
- Araştırmaya katılan, Türkiye’de açık ve uzaktan eğitim faaliyetleri sürdüren dört büyük üniversitenin kurum yöneticilerinden, sadece birinin açık ve uzaktan eğitim alan uzmanı olduğu; açık ve uzaktan eğitim deneyimi olmayan kurum yöneticilerin halen açık ve uzaktan eğitimi anlamaya çalıştıkları görülmüştür. Bu yüzden,

kurumların yönetiminin, açık ve uzaktan eğitim alanında hem bilgili hem deneyimli kişilere verilmesinin daha yerinde olacağı düşünülmektedir.

- Açık ve uzaktan eğitimin kuramsal altyapısına hâkim olmayan kurum yöneticileri, öğrenci devamlılığı konusunda alınacak tedbirlerden de haberdar değildir. Dolayısıyla, Simonson'un da önerdiği gibi bu kurumları yönetecek kişilerin öncelikle “açık ve uzaktan eğitim yöneticiliği” eğitimi almaları faydalı olacaktır. Kurum yöneticilerinin açık ve uzaktan eğitim hakkında bilgili ve deneyimli olması, 2019 Aralık ayında başlayan ve Haziran ayında halen devam etmekte olan Covid-19 salgını ile daha da iyi anlaşılmıştır. Bu süreçte, tüm kademelerde eğitim-öğretim çevrimiçi hale getirilmiş ve uzaktan eğitim kurum yöneticileri bir anda büyük kitlelerin eğitim-öğretimini düzenlemek durumunda kalmıştır.
- Kurum yöneticilerinin, daha çok öğrencilerin öğrenimi bırakmasına neden olan içsel etmenlere odaklandıkları; aile hayatı, iş hayatı, maddi durum vb. dışsal nedenleri göz ardı ettikleri görülmüştür. Dolayısıyla, öğrencilerin sisteme girerlerken ve eğitim-öğretim sürecinde ara ara durum takiplerinin yapılması (maddi gelir, çocuk sayısı, evlilik vb.), öğrenimi bırakma olasılığı yüksek öğrencilerin önceden belirlenerek bu öğrencilerle iletişime geçilmesinde faydalı olacaktır.
- Öğrenciler, sisteme çok farklı özellikler ve beceriler ile gelmektedir. Bu özellik ve beceriler, öğrenime devam etme/bırakma kararında etkili olmaktadır. Dolayısıyla, henüz sisteme kaydolurlarken öğrenci özelliklerinin ve becerilerinin belirlenmesi, öğrencileri sistemde tutabilmek adına katkı sunacaktır. Özellikle, öz düzenleme, metabilışsel düşünme vb. beceriler hakkında öğrencilere verilecek destek eğitimlerin faydalı olacağı düşünülmektedir.
- Sistemde yaşanan bazı problemler, öğrencilerin bilinçsizliğinden, sistemin işleyişini, kurallarını ve ne yapmaları gerektiğini bilmemelerinden kaynaklanmaktadır. Bu konuda, öğrencileri bilinçlendirmek için yapılacak uyum etkinlikleri önem kazanmaktadır. Özellikle, kayıttan hemen sonra ve dönem başlarında yapılacak

uyum etkinlikleri ile öğrencilerin sanal ortamda da olsa bir araya getirilmeleri hem sistemi tanımaları ve anlamaları hem de birbirleri ve öğretim elemanları ile etkileşim kurmaları açısından yararlı olacaktır.

- Kurumların, öğrenci devam etme/bırakma oranlarını düzenli olarak takip etmedikleri, kurumlarındaki bırakma oranlarının belirlenmediği görülmüştür. Öğrencilerinin, kendilerinden neden vazgeçtiğini anlamak isteyen kurumların, öğrenci bırakma oranlarını sistematik şekilde takip etmeleri ve bırakan öğrencilerle iletişime geçilerek mümkünse sisteme kazandırmaya çalışmaları yararlı olacaktır.
- Bazı öğrenciler, maddi yetersizlikler nedeniyle öğrenime devam edememektedir. Kurumların ve devletin öğrencileri maddi açıdan desteklemeye yönelik bursları mevcuttur. Bu burslardan, gerçek ihtiyaç sahibi öğrencilerin yararlanması konusunda kurumların çaba harcamasının öğrenci kaybını azaltabileceği ön görülmektedir.
- Araştırmada, çocukların sorumluluğu nedeniyle öğrenime devam edemeyen kadın öğrencilerin var olduğu belirlenmiştir. Kreş veya bakıcı gibi gereksinimleri olan öğrencilerin belirlenerek burs yoluyla desteklenmesi de faydalı olabilir.
- Destek ekibin, öğrencilerin yaşadıkları problemler ve öğrenci talepleri ile sürekli ilgileniyor olmaları nedeniyle bu konuda bilgi sahibi oldukları tespit edilmiştir. Bu yüzden kurumların, öğrenci devamlılığına dair politika belirlerken, destek ekibin görüşlerine mutlaka başvurması gerektiği düşünülmektedir.
- Öğrenciler ile diğer katılımcıların öğrenci beklentilerine ve problemlerine yönelik görüşlerinin, bazı açılardan (kaynaklar, etkileşim vb.) ayrıştığı görülmüştür. Bu nedenle, öğrencilere sadece memnuniyet anketleri uygulanması yerine, ara ara öğrenci temsilcileri ile toplantılar yapılarak öğrencilerin beklentilerini anlamak yarar sağlayacaktır.
- Öğrencilerin kendilerini kuruma ait hissetmeleri, onları sistemde tutan nedenlerden biridir. Araştırmaya katılan kurumlardan birinde, iftar yemekleri, mezuniyet törenleri

gibi etkinliklerin yapıldığı görülmüştür. Bu gibi etkinliklerin diğer uzaktan eğitim kurumları tarafından da yapılması önerilebilir.

5.3. Gelecek çalışmalara yönelik öneriler

- Bu araştırmada, açık ve uzaktan eğitim öğrencilerinin öğrenime devam etme/bırakma nedenleri, nitel verilere dayalı olarak ortaya koyulmuştur. Elde edilen sonuçların test edilmesi için bu çalışmada belirlenen etmenleri içeren bir ölçek geliştirilerek daha geniş örnekleme uygulanabilir.
- Yine bu çalışmada belirlenen unsurlar temel alınarak, risk grubundaki öğrencilerin önceden belirlenmesine yönelik bir model geliştirilebilir.
- Bu araştırmada, kurumların karşılaştırılması söz konusu olmamıştır. Farklı yapılanmalara ve tedbirlere sahip kurumların bırakma oranları ve nedenleri karşılaştırılabilir.
- Bu araştırmaya öğrenciler dâhil edilirken kayıtlı oldukları bölümler sınırlandırılmamıştır. Sonraki çalışmalarda, öğretim elemanı etkisini ortaya koymak için aynı bölümde kayıtlı bulunan; ancak farklı öğretim elemanlarından ders alan öğrencilerin görüşleri değerlendirilebilir.
- Bu çalışma, normal koşullar altında gerçekleştirilmiş; ancak çalışmanın raporlandığı dönemde, tüm dünya Covid-19 salgını ile yüzleşmek durumunda kalmıştır. Acil durumlarda uygulanan uzaktan eğitimin öğrenciler üzerine etkileri ve öğrencileri bu durumlarda bırakmaya iten nedenler araştırılabilir.

KAYNAKLAR

- Abdous, M. H. (2019). Influence of satisfaction and preparedness on online students' feelings of anxiety. *The Internet and Higher Education*, 41, 34-44.
- Alberti, T. F., & da Silva Pereira, Z. B. (2018). Retention and drop out in higher education distance learning programs. *Educação Unisinos*, 22(4), 278-287.
- Akinlosotu, R. O. (2019). *College student perceptions about effective strategies to increase motivation and retention in online learners: A qualitative case study*. Doktora Tezi, Northcentral University School of Education, Scottsdale.
- Allen, I. E., & J. Seaman. 2013. *Changing course: Ten years of tracking online education in the United States*. <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED541571.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Allen, I. E., & Seaman, J. (2018). *Grade increase tracking distance education in the United States*. <https://onlinelearningsurvey.com/reports/gradeincrease.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Anadolu Üniversitesi (2017). *Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi 2017 mezun izleme raporu*. http://engelsizaof.anadolu.edu.tr/pdf/2017_mezun_raporu.pdf sayfasından erişilmiştir.
- Anadolu Üniversitesi (2019a). *2018-2019 Öğretim Yılı ocak öğrenci sayıları*. <https://www.anadolu.edu.tr/universitemiz/sayilarla-universitemiz/ogrenci-sayilari/2018-2019/ocak-2019> sayfasından erişilmiştir.

- Anadolu Üniversitesi (2019b). *Anadolu Üniversitesi Açıköğretim, İktisat ve İşletme Fakülteleri Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliği*.
[https://www.anadolu.edu.tr/acikogretim/yonetmelikler-ve-esaslar-
yonergeler/yonetmelikler/anadolu-universitesi-acikogretim-iktisat-ve-isletme-
fakulteleri-egitim-ogretim-ve-sinav-yonetmeliği](https://www.anadolu.edu.tr/acikogretim/yonetmelikler-ve-esaslar-yonergeler/yonetmelikler/anadolu-universitesi-acikogretim-iktisat-ve-isletme-fakulteleri-egitim-ogretim-ve-sinav-yonetmeliği) sayfasından erişilmiştir.
- Anderson, T. (2003). Modes of interaction in distance education: Recent developments and research questions. M. G. Moore & W. G. Anderson (Eds.), *Handbook of distance education* içinde (s.129-144). London: Lawrence Erlbaum.
- Arhin, V., & Wang'eri, T. (2018). Orientation Programs and student retention in distance learning: The case of University of Cape Coast. *Journal of Educators Online*, 15(1).
- Arifin, M. (2016). Exploring factors in contributing student progress in the open university. *International Journal of Information and Education Technology*, 6(1), 29-34.
- Arslan, Ö. (2018). *Çevrimiçi uzaktan eğitim öğrencilerinin programları terk etme nedenlerinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Astin, A. W. (1984). Student involvement: A developmental theory for higher education. *Journal of College Student Personnel*, 25(4), 297-308.
- Aydin, S., Öztürk, A., Büyükköse, G. T., Er, F., & Sönmez, H. (2019). An investigation of drop-out in open and distance education. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 19(2), 40-57.
- Bagriacik Yilmaz, A. (2019). Distance and face-to-face students' perceptions towards distance education: A comparative metaphorical Study. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 20(1), 191-207.
- Banks, J. (2019). *Student retention at online learning institutions*. Doktora Tezi, Walden University, College of Educaiton, Texas.

- Bawa, P. (2016). Retention in online courses: Exploring issues and solutions—A literature review. *Sage Open*, 6(1), 1-11.
- Bean, J. P., & Metzner, B. S. (1985). A conceptual model of nontraditional undergraduate student attrition. *Review of educational Research*, 55(4), 485-540.
- Berg, B.L. (2001). *Qualitative Research Methods for the Social Sciences*. Boston: Allyn and Bacon.
- Berg, C. W., Shaw, M. E., & Burrus, S. W. (2019, Haziran). *Student expectations of online faculty engagement: A mixed-methods study*. Distance Learning Administration Sempozyumu'nda sunulmuş bildiri, Georgia. <https://www.westga.edu/~distance/dla/pdf/2019-dla-proceedings.pdf#page=33> sayfasından erişilmiştir.
- Brewer, A. O. (2018). *The lived experiences of online faculty and other key stakeholders pertaining to their training and preparation in gaining essential competencies for online teaching*. Doktora Tezi, Oral Roberts University, Graduate School of Education, Oklahoma.
- Britto, M., & Rush, S. (2013). Developing and implementing comprehensive student support services for online students. *Journal of Asynchronous Learning Networks*, 17, 29–42.
- Bingöl, İ. (2016). *İnternet üzerinden herkese açık kurslarda katılımcıların başarılarını ve katılımcı türlerine göre tamamlamalarını etkileyen faktörlerin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Bitsch, V. (2005). Qualitative research: A grounded theory example and evaluation criteria. *Journal of Agribusiness*, 23, 75-91.
- Bornschlegl, M., & Cashman, D. (2019). Considering the role of the distance student experience in student satisfaction and retention. *Open Learning: The Journal of Open, Distance and e-Learning*, 34(2), 139-155.

- Boton, E. C., & Gregory, S. (2015). Minimizing attrition in online degree courses. *Journal of Educators Online*, 12(1), 264-277.
- Bozkurt, A., & Akbulut, Y. (2019). Dropout patterns and cultural context in online networked learning spaces. *Open Praxis*, 11(1), 41-54.
- Bozkurt, A. (2019a). The historical development and adaptation of open universities in Turkish context: case of Anadolu University as a giga university. *International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 20(4), 36-59.
- Bozkurt, A. (2019b). From distance education to open and distance learning: A holistic evaluation of history, definitions and theories. S. Şişman-Uğur & G. Kurubacak *Handbook of research on learning in the age of transhumanism* içinde (s. 252-273). USA: IGI Global.
<https://books.google.com.tr/books?id=JwyjDwAAQBAJ&printsec=frontcover&dq=Handbook+of+Research+on+Learning+in+the+Age+of+Transhumanism&hl=tr&sa=X&ved=0ahUKEwj1uPhz43qAhUdQkEAHRi5DuAQ6AEIKzAA#v=onepage&q=Handbook%20of%20Research%20on%20Learning%20in%20the%20Age%20of%20Transhumanism&f=false> sayfasından erişilmiştir.
- Brubacher, M. R., & Silinda, F. T. (2019). Enjoyment and not competence predicts academic persistence for distance education students. *International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 20(3), 165-179.
- Budiman, R. (2018). Factors related to students' drop out of a distance language learning programme. *Journal of Curriculum and Teaching*, 7(2), 12-19.
- Burns, M. (2013). Staying or leaving? Designing for persistence in an online educator training programme in Indonesia. *Open Learning: The Journal of Open, Distance and e-Learning*, 28(2), 141-152.
- Cannell, D. (2015). *Relationship between interaction types and secondary school adult learner's perceived satisfaction and learning*. Doktora Tezi. Northcentral University, Graduate Faculty of the School of Education, Arizona.

- Carroll, D., Ng, E., & Birch, D. (2013). Strategies to improve retention of postgraduate business students in distance education courses: An Australian case. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 14(1), 140-153.
- Chang, C., Shen, H. Y., & Liu, E. Z. F. (2014). University faculty's perspectives on the roles of e-instructors and their online instruction practice. *International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 15(3), 72-92.
- Chickering, A. W., & Gamson, Z. F. (1987). Seven principles for good practice in undergraduate education. *AAHE bulletin*, 3, 7.
- Chiyaka, E. T., Sithole, A., Manyanga, F., McCarthy, P., & Bucklein, B. K. (2016). Institutional characteristics and student retention: What integrated postsecondary education data reveals about online learning. *Online Journal of Distance Learning Administration*, 19(2), 1-9.
- Choi, H. J., & Kim, B. U. (2018). Factors affecting adult student dropout rates in the Korean cyber-university degree programs. *The Journal of Continuing Higher Education*, 66(1), 1-12.
- Choi, H. J., & Park, J. H. (2018). Testing a path-analytic model of adult dropout in online degree programs. *Computers & Education*, 116, 130-138.
- Chylinski, M. (2010). Cash for comment: Participation money as a mechanism for measurement, reward, and formative feedback in active class participation. *Journal of Marketing Education*, 32(1), 25-38.
- Cochran, J. D., Campbell, S. M., Baker, H. M., & Leeds, E. M. (2014). The role of student characteristics in predicting retention in online courses. *Research in Higher Education*, 55(1), 27-48.
- Coleman, S. (2019). *Predicting student dropout risk in online graduate programs: a survival analysis*. Doktora Tezi, State University of New York, Graduate School of the University at Buffalo, New York.

- Creswell, J. W. (2009). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. California: Sage.
- Csikszentmihalyi, M. (2014). *Applications of flow in human development and education*. Dordrecht: Springer.
- Daniel, J. S. (1996). *Mega-universities and knowledge media: Technology*. https://books.google.com.tr/books?id=Sy3nDKphDAkC&dq=mega+%C3%BCniversite+tan%C4%B1m%C4%B1&hl=tr&source=gbs_navlinks_s sayfasından erişilmiştir.
- Downing, J. J., & Dymont, J. E. (2013). Teacher educators' readiness, preparation, and perceptions of preparing preservice teachers in a fully online environment: An exploratory study. *The teacher educator*, 48(2), 96-109.
- El Said, G. R. (2017). Understanding how learners use massive open online courses and why they drop out: Thematic analysis of an interview study in a developing country. *Journal of Educational Computing Research*, 55(5), 724-752.
- Esgice, M. (2015). *Açık ve uzaktan eğitim öğrencilerinin okul bırakma sebepleri*. Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Erdoğan, E. (2007). *Öğretmenlerin demografik özellikleri, öz-yeterlik algıları ve deneyimleri ile çevrim-içi yetiştirme etkinliklerini tamamlama oranları arasındaki ilişki: Samsun ili örneği*. Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Finn, J. D. (1989). Withdrawing from school. *Review of educational research*, 59(2), 117-142.
- Foley, K., & Marr, L. (2019). Scaffolding extracurricular online events to support distance learning university students. *Journal of Interactive Media in Education*, 2019(1), 1-6.

- Frimming, R. E., & Bordelon, T. D. (2016). Physical education students' perceptions of the effectiveness of their distance education courses. *Physical Educator*, 73(2), 340.
- Garrison, D. R. (2007). Online community of inquiry review: Social, cognitive, and teaching presence issues. *Journal of Asynchronous Learning Networks*, 11(1), 61-72.
- Gaytan, J. (2013). Factors affecting student retention in online courses: Overcoming this critical problem. *Career and Technical Education Research*, 38(2), 145-155.
- Gaytan, J. (2015). Comparing faculty and student perceptions regarding factors that affect student retention in online education. *American Journal of Distance Education*, 29(1), 56-66.
- Gibbs, G. R. (2007). *Analyzing qualitative data*. London: Sage.
- Glazer, H. R., & Murphy, J. A. (2015). Optimizing success: A model for persistence in online education. *American Journal of Distance Education*, 29(2), 135-144.
- González-Gómez, D., Jeong, J. S., Rodríguez, D. A. and Cañada-Cañada, F., (2016). Performance and perception in the flipped learning model: An initial approach to evaluate the effectiveness of a new teaching methodology in a general science classroom. *Journal of Science and Education Technology*, 25(3), pp. 450-459.
- Grady, C. (2001). Money for research participation: does it jeopardize informed consent? *American journal of bioethics*, 1(2), 40-44.
- Grau-Valldosera, J., & Minguillón, J. (2014). Rethinking dropout in online higher education: The case of the Universitat Oberta de Catalunya. *The International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 15(1).
- Gregori, P., Martínez, V., & Moyano-Fernández, J. J. (2018). Basic actions to reduce dropout rates in distance learning. *Evaluation and program planning*, 66, 48-52.
- Grow, G. O. (1996). Teaching learners to be self-directed. *Adult Education Quarterly*, 41(3), 125-149.

- Guba, E. G. & Lincoln, Y. S. (1982, Mart). *Establishing dependability and confirmability in naturalistic inquiry through an Audit*. American Educational Research Association Sempozyumu'nda sunulmuş bildiri, New York.
<https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED216019.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Hagedorn L. S. (2005). How to define retention: A new look at an old problem. A. Seidman (Ed.), *College student retention: Formula for student success* içinde (s. 81-100).
https://books.google.com.tr/books?id=RGCI36TwZh0C&printsec=frontcover&hl=tr&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false sayfasından erişilmiştir.
- Hammersley, M. (1987). Some notes on the terms 'validity' and 'reliability'. *British Educational Research Journal*, 13(1), 73-81.
- Hart, C. (2012). Factors associated with student persistence in an online program of study: A review of the literature. *Journal of Interactive Online Learning*, 11(1), 19-42.
- Hawkins, A., Graham, C. R., & Barbour, M. K. (2012). "Everybody is their own island": Teacher disconnection in a virtual school. *The International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 13(2), 124-144.
- Heidrich, L., Barbosa, J. L. V., Cambruzzi, W., Rigo, S. J., Martins, M. G., & dos Santos, R. B. S. (2018). Diagnosis of learner dropout based on learning styles for online distance learning. *Telematics and Informatics*, 35(6), 1593-1606.
- Heyman, E. (2010). Overcoming student retention issues in higher education online programs. *Online Journal of Distance Learning Administration*, 13(4), 1-10.
- Holmberg, B. (2008). *The evolution, principles and practices of distance education*. Oldenburg: Bibliotheks-und Informations system der Universitat Oldenburg.
- Hsieh, H. F., & Shannon, S. E. (2005). Three approaches to qualitative content analysis. *Qualitative health research*, 15(9), 1277-1288.

- Hunt, H. D., Davies, K., Richardson, D., Hammock, G., Akins, M., & Russ, L. (2014). It is (more) about the students: Faculty motivations and concerns regarding teaching online. *Online Journal of Distance Learning Administration*, 17(2), 62-71.
- Huntington-Klein, N., Cowan, J., & Goldhaber, D. (2017). Selection into online community college courses and their effects on persistence. *Research in Higher Education*, 58(3), 244-269.
- Ilgaz, H., & Gülbahar, Y. (2015). A snapshot of online learners: e-Readiness, e-Satisfaction and expectations. *International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 16(2), 171-187.
- Ilgaz, H., & Gulbahar, Y. (2017). Why do learners choose online learning: The learners' voices. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED579379.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Jarvie-Eggart, M., Freeman, T., & Kemppainen, A. (2019). Online programs increase the availability of education. *The ASEE Computers in Education (CoED) Journal*, 10(3), 1-7.
- Karaman, S. (2011). Examining the effects of flexible online exams on students' engagement in e-learning. *Educational Research and Reviews*, 6(3), 259.
- Karataş, S. (2005). *Uzaktan eğitimin tarihsel gelişimi ders notları*.
- Karataş, E., Karataş, S., & Kaya, Z. (2012). Öğrenme ve öğretme kuramlar, yaklaşımlar, modeller. Z. Kaya (Ed.), *Uzaktan eğitim içinde* (ss. 2-6) Ankara: Pegem.
- Kember, D. (1989). A longitudinal-process model of drop-out from distance education. *The Journal of Higher Education*, 60(3), 278-301.
- Kember, D. (1995). *Open learning for adults: A model of student progress*. New Jersey: Educational Technology. https://books.google.com.tr/books?id=_u18BHJZi9kC&printsec=frontcover&hl=tr&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false sayfasından erişilmiştir.

- Kemp, W. C. (2002). Persistence of adult learners in distance education. *The American Journal of Distance Education*, 16(2), 65-81.
- Kerka, S. (1995). Adult learner retention revisited. *Clearinghouse on Adult Career and Vocational Education*, 166, 1-8. <https://eric.ed.gov/?id=ED389880> sayfasından erişilmiştir.
- Kim, T. D., Yang, M. Y., Bae, J., Min, B. A., Lee, I., & Kim, J. (2017). Escape from infinite freedom: Effects of constraining user freedom on the prevention of dropout in an online learning context. *Computers in Human Behavior*, 66, 217-231.
- Knowles, M. S., Holton III, E. F., & Swanson, R. A. (2014). *The adult learner: The definitive classic in adult education and human resource development*. London: Routledge.
- Kuo, Y. C., Walker, A. E., Schroder, K. E., & Belland, B. R. (2014). Interaction, Internet self-efficacy, and self-regulated learning as predictors of student satisfaction in online education courses. *The Internet and Higher Education*, 20 (2014), 35-50.
- Kyger, J.W. (2008). A study of synchronous and asynchronous learning environments in an online course and their effect an retention rates. Doktora Tezi, Texas A&M University, Texas, ABD.
- Kyngas H. & Vanhanen L. (1999) Content analysis. *Hoitotiede*, 1(1), 3–12.
- Lee, Y., & Choi, J. (2011). A review of online course dropout research: Implications for practice and future research. *Educational Technology Research and Development*, 59(5), 593-618.
- Lee, Y., Choi, J., & Kim, T. (2013). Discriminating factors between completers of and dropouts from online learning courses. *British Journal of Educational Technology*, 44(2), 328-337.
- Lehan, T. J., Hussey, H. D., & Shriner, M. (2018). The influence of academic coaching on persistence in online graduate students. *Mentoring & Tutoring: Partnership in Learning*, 26(3), 289-304.

- Levitz, R. S., Noel, L., & Richter, B. J. (1999). Strategic moves for retention success. *New directions for higher education*, 1999(108), 31-49.
- Li, K. C., & Wong, B. T. M. (2019). Factors related to student persistence in open universities: Changes over the years. *International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 20(4), 132-151.
- Lincoln, S. Y., & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. Thousand Oaks, CA: Sage
- Lott, A. C., Freitas, A. S., Ferrira, J. B., Lott, Y. (2018). Persistência e evasão na educação a distância: examinando fatores explicativos. *Revista Eletrônica de Ciência Administrativa*, 17(2), 149-171.
- Martinez, M. (2003). High attrition rates in e-learning: Challenges, predictors, and solutions. *The E-Learning Developers' Journal* 1-9.
- Maxwell, L. (1995). Integrating open learning and distance education. *Educational Technology*, 35(6), 43-48.
- Merriam, S. B. (2015). *Nitel araştırma: Desen ve uygulama için bir rehber* (S. Turan, Çev.). Ankara: Nobel.
- McCrindle, M., & Wolfinger, E. (2009). *The ABC of XYZ: Understanding the global generations*.
<https://books.google.com.tr/books?id=BDPHKP31lQEC&printsec=frontcover&hl=tr#v=onepage&q&f=false> sayfasından erişilmiştir.
- Miles, M. B., & Huberman, M. (1994). *Qualitative data analysis. An expanded sourcebook*. New Delhi: Sage.
- Mitchell, P. (2015). *The relationship between sense of community, course performance, and persistence in community college distance learning courses*. Doktora Tezi, Northern Illinois University, Illionis, ABD.
- Moody, J. (2004). Distance education: Why are the attrition rates so high? *Quarterly Review of Distance Education*, 5(3), 205.

- Moore, M. G. (1989). *Editorial: Three types of interaction*. http://www.gwu.edu/~ed220ri/reading/Moore_Interaction.pdf sayfasından erişilmiştir.
- Moore, M. G. (1993). Theory of transactional distance. *Theoretical principles of distance education*, 1, 22-38.
- Moore, M. G., & Kearsley, G. (2011). *Distance education: A systems view of online learning*. Canada: Cengage Learning.
- Morgan, C. K., & Tam, M. (1999). Unraveling the complexities of distance education and student attrition. *Distance Education*, 20(1), 96-105.
- Morton, C. E., Saleh, S. N., Smith, S. F., Hemani, A., Ameen, A., Bennie, T. D., & Toro-Troconis, M. (2016). Blended learning: How can we optimise undergraduate student engagement? *BMC medical education*, 16(1), 195.
- Muljana, P. S., & Luo, T. (2019). Factors contributing to student retention in online learning and recommended strategies for improvement: A systematic literature review. *Journal of Information Technology Education: Research*, 18, 19-57.
- Netanda, R. S., Mamabolo, J., & Themane, M. (2019). Do or die: Student support interventions for the survival of distance education institutions in a competitive higher education system. *Studies in Higher Education*, 44(2), 397-414.
- Nistor, N., & Neubauer, K. (2010). From participation to dropout: Quantitative participation patterns in online university courses. *Computers & Education*, 55(2), 663-672.
- Okur, M. R., Paşaoğlu Baş, D., & Uça Güneş, E. P. (2019). Açık ve uzaktan öğrenmede öğrenimi bırakma sebeplerinin incelenmesi. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 9(2), 225-235.
- Özcan, S. (2019). *Uzaktan eğitim veren kurumlarda öğretim elemanlarının çevrimiçi öğretime bağlılığının incelenmesi*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Patterson, B., & McFadden, C. (2009). Attrition in online and campus degree programs. *Online Journal of Distance Learning Administration*, 12(2).
<https://www2.westga.edu/~distance/ojdla/summer122/patterson112.html> sayfasından erişilmiştir.
- Pellas, N. and Kazandis, I., 2015. On the value of Second Life for students' engagement in blended and online courses: A comparative study from the Higher Education in Greece. *Education and Information Technologies*, 20(3), 445-466.
- Resmi Gazete (2015). Anadolu Üniversitesi Açıköğretim, İktisat ve İşletme Fakülteleri Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliği.
<https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2015/09/20150903.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Park, J. H. (2007). Factors related to learner dropout in online learning.
<https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED504556.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Park, J. H., & Choi, H. J. (2009). Factors influencing adult learners' decision to drop out or persist in online learning. *Journal of Educational Technology & Society*, 12(4), 207-217.
- Park, C. L., Perry, B., & Edwards, M. (2011). Minimising attrition: Strategies for assisting students who are at risk of withdrawal. *Innovations in Education and Teaching International*, 48(1), 37-47.
- Pascarella, E. T. (1980). Student-faculty informal contact and college outcomes. *Review of Educational Research*, 50(4), 545-595.
- Patton, M. Q. (2014). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri* (M. Bütün & S. B. Demir, Çev.). Ankara: Pegem.
- Peck, L., Stefaniak, J. E., & Shah, S. J. (2018). The correlation of self-regulation and motivation with retention and attrition in distance education. *Quarterly Review of Distance Education*, 19(3), 1-80.

- Philips, A. S. (2015). *Retention: Course completion rates in online distance learning*. Doktora Tezi, University of North Texas, Texas, ABD.
- Poitrast, G. B. (2016). *Exploring the path to effective online education: Secondary students' perceptions of best practices to maintain motivation and persistence in an alternative high school program*. Doktora Tezi, New England College, New Hampshire, ABD.
- Portugal, L. M. (2015). Hiring, training, and supporting online faculty for higher student retention efforts. *Journal of Instructional Research*, 4, 94-107.
- Quayyum, A., Zipf, S., Gungor, R., & Dillon, J. M. (2019). Financial aid and student persistence in online education in the United States. *Distance Education*, 40(1), 20-31.
- Radovan, M. (2019). Should I stay, or Should I go? Revisiting Student retention models in distance education. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 20(3), 29-40.
- Reissman, S. (2012). *A plan for increasing retention in online learning courses based on student service satisfaction at Wilmington University*. Doktora Tezi, University of Delaware, Delaware, ABD.
- Roblyer, M. D. (2006). Virtually successful: Defeating the dropout problem through online school programs. *Phi Delta Kappan*, 88(1), 30-35.
- Rovai, A. P. (2003). In search of higher persistence rates in distance education online programs. *The Internet and Higher Education*, 6(1), 1-16.
- Rumble, G. (1989). 'Open learning', 'distance learning', and the misuse of language. *Open Learning: The Journal of Open, Distance and e-learning*, 4(2), 28-36.
- Russo-Gleicher, R. J. (2014). Improving student retention in online college classes: Qualitative insights from faculty. *Journal of College Student Retention: Research, Theory & Practice*, 16(2), 239-260.

- Sağlık Bakanlığı (2020). COVID-19 (Yeni Koronavirüs Hastalığı) Nedir? <https://covid19bilgi.saglik.gov.tr/tr/covid-19-yeni-koronavirus-hastaligi-nedir> sayfasından erişilmiştir.
- Scarpin, J. E., Mondini, V. E. D., & Scarpin, M. R. S. (2018). Technology acceptance factors and student retention in online courses. *e-Journal of Business Education and Scholarship of Teaching*, 12(3), 44-68.
- Shaw, M. (2014). Factors contributing to satisfaction and retention in an online doctoral program. *Journal of Online Higher Education*, 5(5), 1-19.
- Shaw, M., Burrus, S., & Ferguson, K. (2016). Factors that influence student attrition in online courses. *Online Journal of Distance Learning Administration*, 19(3), 211-231.
- Shaw, C. S., Wu, X., Irwin, K. C., & Patrizi, L. C. (2016). Faculty personality: A factor of student retention. *Online Journal of Distance Learning Administration*, 19(1).
- Shea, P. J., Pickett, A. M., & Pelz, W. E. (2003). A follow-up investigation of “teaching presence” in the SUNY Learning Network. *Journal of Asynchronous Learning Networks*, 7(2), 61-80.
- Shikulo, L., & Lekhetho, M. (2020). Exploring student support services of a distance learning centre at a Namibian university. *Cogent Social Sciences*, 6(1), 1737401.
- Simonson, M., Smaldino, S., Albright, M., & Zvacek, S. (2019). *Teaching and learning at a distance*. USA: Information Age.
- Simpson, O. (2003). *Student retention in online, open and distance learning*. UK: Kogan-Page.
- Sitzmann, T. (2012). A theoretical model and analysis of the effect of self-regulation on attrition from voluntary online training. *Learning and Individual Differences*, 22(1), 46-54.
- Snyder, J. (2014). *Student perceptions of online learning and persistence for course completion*. Doktora Tezi, Walden University, Minneapolis, ABD.

- Sorensen, C., & Donovan, J. (2017). An examination of factors that impact the retention of online students at a for-profit university. *Online Learning*, 21(3), 206-221.
- Spady, W. G. (1970). Dropouts from higher education: Toward an empirical model. *Spady*, 2(3), 38-62.
- Stake, R. E. (1995). *The art of case study research*. California: Sage. https://books.google.com.tr/books?id=ApGdBx76b9kC&dq=The+Art+of+Case+Study+Research&lr=&hl=tr&source=gbs_navlinks_s sayfasından erişilmiştir.
- Stiller, K. D., & Bachmaier, R. (2017). Dropout in an online training for trainee teachers. *European Journal of Open, Distance and E-learning*, 20(1), 80-95.
- Stone, C., & O'Shea, S. (2019). Older, online and first: Recommendations for retention and success. *Australasian Journal of Educational Technology*, 35(1), 57-69.
- Sutton, L. A. (2000). *Vicarious interaction in a course enhanced through the use of computer-mediated communication*. Doktora Tezi. Arizona State University, Tempe.
- Sutton, R. (2014). Unlearning the past: New foundations for online student retention. *Journal of Educators Online*, 11(3).
- The Open University (2019). *Supported learning*. <http://www.openuniversity.edu/study/how-it-works/supported-learning> sayfasından erişilmiştir.
- Thistoll, T., & Yates, A. (2016). Improving course completions in distance education: an institutional case study. *Distance Education*, 37(2), 180-195.
- Thomas, L., Herbert, J., & Teras, M. (2014). A sense of belonging to enhance participation, success and retention in online programs. *The International Journal of the First Year in Higher Education*, 5(2), 69-80.
- Tinto, V. & Cullen, J. (1973). Dropout in higher education: A review and theoretical synthesis of recent research. <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED078802.pdf> sayfasından erişilmiştir.

- Tinto, V. 1975. Dropout from higher education: A theoretical synthesis of recent research. *Review of Educational Research*, 45(1), 89–125.
- Tubilleja, J. R. (2019). *Factors affecting the student persistence in online education: A qualitative and quantitative investigation*. Doktora Tezi, Long Island University, New York.
- UNESCO (2016). Closing the gap: Opportunities for distance education to benefit adult learners in higher education. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000243264> sayfasından erişilmiştir.
- Verdinelli, S., & Kutner, D. (2016). Persistence factors among online graduate students with disabilities. *Journal of Diversity in Higher Education*, 9(4), 353.
- Waite, T. (2016). *Exploring students' and faculty's lived experiences with transactional distance in an online learning environment and its influence on student retention*. Doktora Tezi, Northcentral University School of Education, Scottsdale.
- Watts, J. (2019). Assessing an online student orientation: impacts on retention, satisfaction, and student learning. *Technical Communication Quarterly*, 28(3), 254-270.
- Wedemeyer, C. A. (1981). *Learning at the back door: Reflections on nontraditional learning in the lifespan*. Wisconsin: The University of Wisconsin.
- Wise, T. L. (2012). *The influence of interactivity and instructional strategies on retention and satisfaction in distance learning environments*. Doktora Tezi, The University of West Florida, Florida, ABD.
- Wojciechowski, D. (2019). *Why online students persist: A study of undergraduate nursing students who returned after their first year*. Doktora Tezi, Northcentral University School of Education, Scottsdale.

- Woodley, A., de Lange, P., & Tanewski, G. (2001). Student progress in distance education: Kember's model re-visited. *Open Learning: The Journal of Open, Distance and e-Learning*, 16(2), 113-131.
- Workman, J. J., & Stenard, R. A. (1996). Student support services for distance learners. *Education at a Distance*, 10(7), 18-22.
- Yasmin, D. (2013). Application of the classification tree model in predicting learner dropout behaviour in open and distance learning. *Distance Education*, 34(2), 218-231.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2013). *Nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin.
- Yin, R. K. (1981). The case study crisis: Some answers. *Administrative science quarterly*, 26(1), 58-65.
- Yin, R. K. (2003). *Case study research: Design and methods*. California: Sage.
- Yin, R. K. (2018). *Case study research and applications: Design and methods*. California: Sage.
- York, J. A. (2014). *Student attrition in higher education: Development of an instrument to assess attrition factors in distance learning only educational environments*. Doktora Tezi, Southern Connecticut State University, Connecticut, ABD.
- YÖK (2020). Yükseköğretim bilgi yönetim sistemi. <https://istatistik.yok.gov.tr/sayfasından> erişilmiştir.
- Yuan, J., & Kim, C. (2014). Guidelines for facilitating the development of learning communities in online courses. *Journal of computer assisted learning*, 30(3), 220-232.
- Yükseltürk, E., Özekeş, S., & Türel, Y. K. (2014). Predicting dropout student: An application of data mining methods in an online education program. *European Journal of Open, Distance and E-learning*, 17(1), 118-133.

EKLER

Ek 1. Gazi Üniversitesi Etik Kurul İzni

Evrak Tarih ve Sayısı: 16/04/2018-E.62396



T.C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
Etik Komisyonu



Sayı : 77082166-302.08.01-
Konu : Bilimsel ve Eğitim Amaçlı

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi : 19/02/2018 tarihli ve 80287700-302.08.01- 29642 sayılı yazı.

İlgi yazınız ile göndermiş olduğunuz, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Anabilim Dalı, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bilim Dalı **Doktora Öğrencisi Ayşe YILMAZ'ın, Doç.Dr.Serçin KARATAŞ'ın** danışmanlığında yürüttüğü *"Uzaktan Eğitim Öğrencilerinin Öğrenime Devam Etme Durumlarının İncelenmesi"* adlı tez çalışması ile ilgili konu Komisyonumuzun **10.04.2018** tarih ve **03** sayılı toplantısında görüşülmüş olup,

İlgilinin çalışmasının, yapılması planlanan yerlerden izin alınması koşuluyla yapılmasında etik açıdan bir sakınca bulunmadığına oybirliği ile karar verilmiş ve karara ilişkin imza listesi ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

e-imzalıdır
Prof. Dr. Alper CEYLAN
Komisyon Başkanı

Araştırma Kod No: 2018-110

Ek 2. Araştırmaya Dahil Edilen Kurumlardan Alınan İzinler



Sayı : 63784619-605.01
Konu : Ayşe YILMAZ'ın Uygulama İzin Talebi

GAZİ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE

İlgi : 24/04/2018 tarihli ve 17311665-18226 sayılı yazınız.

İlgi yazınızda belirtilen Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Ana Bilim Dalı Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bilim Dalı Doktora Programı öğrencisi Ayşe YILMAZ'ın, Prof. Dr. Serçin KARATAŞ'ın danışmanlığında hazırladığı "Uzaktan Eğitim Öğrencilerinin Öğrenime Devam Durumlarının İncelenmesi" isimli doktora tez çalışması [REDACTED] Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu tarafından incelenmiş olup etik açıdan uygun bulunmuştur. Tez çalışması kapsamında Üniversitemiz [REDACTED] Fakültesinde uygulama yapması Rektörlüğümüzce uygun görülmüştür.

Bilgilerinize arz ve rica ederim.

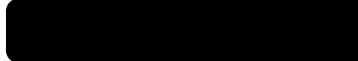
e-imzalıdır



Rektör a.
Rektör Yardımcısı

Dağıtım:
Gereği:
Gazi Üniversitesi Rektörlüğüne

Bilgi:



Sayı : 88179374-300-E.1800141399
Konu : Anket İzni (Ayşe YILMAZ)

08.05.2018

GAZİ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Anabilim Dalı Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bilim Dalı Doktora öğrencisi Ayşe YILMAZ'ın "*Uzaktan Eğitim Öğrencilerinin Öğrenime Devam Durumlarının İncelenmesi*" konulu tez çalışmasına cevaben adı geçen Sağlık Bilimleri Fakültesinin 02.05.2018 tarihli ve 30171381-300-E.1800136506 sayılı yazısı, [REDACTED] 30.04.2018 tarihli ve 19891467-300-E.1800134684 sayılı yazısı ve [REDACTED] Eğitim Fakültesinin 30.04.2018 tarihli ve 29202147-300-E.1800134881 sayılı yazısı ekte sunulmuştur.

Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.

[REDACTED]
Rektör

Ek :

- 1 - 2.5.2018 tarihli 30171381-300-E.1800136506 sayılı belge
- 2 - 30.4.2018 tarihli 19891467-300-E.1800134684 sayılı belge
- 3 - 30.4.2018 tarihli 29202147-300-E.1800134881 sayılı belge

T.C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı

İlgi: 24.04.2018 tarih ve E.18226 sayılı yazınız.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Ana Bilim Dalı, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bilim Dalı Doktora öğrencisi Ayşe YILMAZ'ın Prof. Dr. Serçin KARATAŞ danışmanlığında yürüttüğü "Uzaktan Eğitim Öğrencilerinin Öğrenimine Devam Durumlarının İncelenmesi" konulu tez çalışmasına ilişkin uygulama izin talebi uygun görülmüştür.

Bilgilerinize arz ederim.

Sayı : 84252343-302.14.01-E.287

Konu : Ayşe YILMAZ hk.

ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE

İlgi : Üniversitesi Rektörlüğü (Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)'nın 10.05.2018 tarihli ve 14267719-302.14.01-E.23262 sayılı yazısı.

Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Anabilim Dalı, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bilim Dalı doktora öğrencisi Ayşe YILMAZ'ın Prof. Dr. Serçin KARATAŞ'ın danışmanlığında yürüttüğü "Uzaktan Eğitim Öğrencilerinin Öğrenime Devam Durumlarının İncelenmesi" isimli tezi ile ilgili uygulama yapma isteği Merkezimizce uygun görülmüştür.

Bilginizi ve gereğini saygı ile arz ederim.

Sef

Sayı : 54070609-302.14.01[302.14.01]-E.1431

Konu : Ayşe YILMAZ Hk.

ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İlgi : 10.05.2018 tarihli ve 14267719-302.14.01-E.23262 sayılı yazınız.

İlgi yazınız incelenmiş olup, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Anabilim Dalı, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bilim Dalı doktora öğrencisi Ayşe YILMAZ'ın, Prof. Dr. Serçin KARATAŞ'ın danışmanlığında yürüttüğü "Uzaktan Eğitim Öğrencilerinin Öğrenime Devam Durumlarının İncelenmesi" isimli tezi ile ilgili uygulama yapmak isteği uygun görülmüştür.

Bilgilerinize saygılarımla arz ederim.

Dekan

Bilg.İşlt. :
Fakülte Sekreteri V. :

Ek 3. Katılımcı Öğrencilerin Ayrıntılı Demografik Özellikleri

Katılımcı Kodu	Durum	Derece	Başlangıç - Bırakma Yılı	Daha önce bırakılan program	Yaş	Cinsiyet	Medeni durum	Çocuk sayısı	Çalışma Durumu	Meslek	Şehir	Gelir
K1D1	Devam	Lisans	2018	Yok	37	K ⁵	E ⁶	4	Çalışıyor	Kur'an kursu öğreticisi	Konya	6001-7500
K1D2	Devam	Lisans	2018	Yok	49	K	E	2	Çalışıyor	Kur'an kursu öğreticisi	Ankara	7501 ve üzeri
K1D3	Devam	Lisans	2017	Yok	41	E ⁷	E	4	Çalışıyor	Memur	Ağrı	7501 ve üzeri
K1B1	Bırakan	Lisans	2018 Güz – 2018 Bahar	Yok	50	K	B ⁸	Yok	Çalışıyor	Öğretmen	Kayseri	1200 - 3000
K1B2	Bırakan	Lisans	2015 Güz – 2016 Güz	Tesisat öğretmenliği	37	E	E	3	Çalışıyor	İmam hatip	Aksaray	3001-4500
K1B3	Bırakan	Lisans	2018	Yok	40	K	E	3	Çalışmıyor	Yok	Konya	6001-7500
K1B4	Bırakan	Lisans	2019 Güz – 2019 Bahar	Yok	47	K	E	2	Çalışıyor	Öğretmen	Mersin	6001-7500
K1B5	Pasif	Lisans	2018	Yok	47	E	E		Çalışıyor	İmam hatip	Ankara	4501- 6000
K2D1	Devam	Lisans	2011	Yok	39	K	E	2	Çalışmıyor	Yok	Antalya	4501- 6000
K2D2	Devam	Lisans	2018	Kamu yönetimi (AÖF)	44	E	E	0	Çalışıyor	Kaptan	İstanbul	4501- 6000
K2D3	Devam	Ön Lisans	2016 Güz	Yok	34	K	B	0	Çalışıyor	Öğretmen	Bursa	4501- 6000
K2D4	Devam	Ön Lisans	2018 Güz	Yok	31	K	E	0	Çalışıyor	Teknisyen	Balıkesir	1200-3000
K2B1	Bırakan	Lisans	2012 Güz – 2014 Bahar	Yok	25	K	B	0	Çalışıyor	Emlakçı	Gaziantep	1200 - 3000
K2B2	Bırakan	Ön Lisans	2010 Güz –	İşletme (AÖF)	31	E	E	2	Çalışıyor	İmam Hatip	K. Maraş	3001-4500

⁵ Kadın

⁶ Evli

⁷ Erkek

⁸ Bekar

2011 Güz												
K2B3	Bırakan	Ön Lisans	2014 Güz – 2014 Bahar	Yok	27	K	B	0	Çalışıyor	Bankacı	Rize	4501- 6000
K3D1	Devam	Ön Lisans	2017 Güz	Yok	30	K	E	1	Çalışmıyor	Yok	Ankara	4501- 6000
K3D2	Devam	Lisans	2012 Güz	İşletme (AÖF)	28	E	B	0	Çalışıyor	Özel harekât polisi	Hakkâri	6001-7500
K3D3	Devam	Lisans	2018	Yok	30	K	E	0	Çalışıyor	Öğretmen	İzmir	4501- 6000
K3D4	Devam	Ön Lisans	2019	Yok	38	K	B	0	Çalışıyor	Akademisyen	Ankara	6001-7500
K3B1	Bırakan	Lisans	2007 Güz -2010 Bahar	Yok	35	K	E	2	Çalışıyor	Esnaf	İzmir	4501- 6000
K3B2	Bırakan	Lisans	2011 Güz – 2012 Güz	Gıda Müh. İşletme (AÖF)	28	K	E	2	Çalışmıyor	Yok	İstanbul	7501 ve üzeri
K3B3	Bırakan	Lisans	2017 Güz – 2017 Bahar	Yok	29	K	E	1	Çalışmıyor	Araştırma Geliştirme	Bursa	4501- 6000
K3B4	Bırakan	Ön Lisans	1999 Güz – 2018 Bahar	Sosyoloji	39	K	E	2	Çalışıyor	Öğretmen	İstanbul	4501- 6000
K3B5	Bırakan	Ön Lisans	2012 Güz - 2015 Bahar	Tarih	34	K	B	0	Çalışıyor	Öğretmen	Bursa	4501- 6000
K4D1	Devam	Lisans	2018 Güz	Yok	40	E	E	2	Çalışıyor	Yazılımcı	Ankara	4501- 6000
K4D2	Devam	Lisans	2016 Güz	Yok	35	E	E	1	Çalışıyor	Teknisyen	Adana	6001-7500
K4D3	Devam	Lisans	2015 Güz	Yok	35	E	B	0	Çalışıyor	Muhasebeci	Kayseri	6001-7500
K4B1	Bırakan	Lisans	2011 Güz – 2018 Güz	Yok	25	K	E	1	Çalışıyor	Memur	Ankara	6001-7500
K4B2	Bırakan	Lisans	2016 Güz – 2017 Bahar	Yok	29	E	B	0	Çalışmıyor	Oto Tamircisi	İstanbul	1200-3000
K4B3	Bırakan	Lisans	2010 Güz – 2017 Bahar	BESYO + Tıp	29	E	E	1	Çalışmıyor	Esnaf	Tokat	3001-4500
K4B4	Bırakan	Lisans	2012 Güz – 2017 Güz	Yok	27	E	B	0	Çalışıyor	Arama Kurtarma	Konya	3001-4500

Ek 4. Öğrenimi Bırakan Öğrenci Görüşme Formu

ÖĞRENİMİ BIRAKAN ÖĞRENCİ GÖRÜŞME FORMU

Tarih/Saat:...../.....

Görüşme Süresi:.....

Değerli Katılımcı,

Bu araştırma, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Anabilim Dalı'nda Prof. Dr. Serçin KARATAŞ danışmanlığında hazırlanan doktora tez çalışması kapsamında yapılmaktadır. Araştırmanın amacı uzaktan eğitim öğrencilerinin eğitimi bırakmalarına etki eden faktörleri belirlemektir. Amacımıza ulaşabilmek için sizden, kayıt yaptırmış olduğunuz uzaktan eğitim programını bırakmanıza etki eden faktörlere dair düşüncelerinizi bizimle paylaşarak çalışmamıza destek olmanız beklenmektedir. Çalışmaya katılım **tamamıyla gönüllülük** esasına dayalıdır ve dilerseniz sürecin herhangi bir aşamasında çalışmadan çekilebilirsiniz. Görüşmeden elde edilecek veriler söz konusu doktora tezinde tamamen bilimsel amaçlı kullanılacak olup, kişisel bilgilerinizin araştırmacı dışındaki 3. şahıslarla paylaşımı kesinlikle söz konusu değildir. Görüşmede toplam 12 adet kişisel bilgi sorusu ile 5 adet açık uçlu soru bulunmakta ve görüşmenin yaklaşık olarak bir saat sürmesi beklenmektedir. Bu görüşmeden sonraki bir yıl zarfında sizin görüşlerinize tekrar ihtiyaç duyabilir ve bu doğrultuda sizden kısa ek görüşme(ler) talep edebiliriz. Sorulara olabildiğince detaylı cevap vermeniz, çalışmanın geçerliği ve güvenilirliğini için son derece önemlidir. Katılımınız için teşekkür ederiz.

Arş. Gör. Ayşe YILMAZ

ayse.yilmaz@adu.edu.tr, aysebgcrck@gmail.com

Telefon: 0534 776 2918

Prof. Dr. Serçin KARATAŞ

sercin@gazi.edu.tr

KİŞİSEL BİLGİLER

Katılımcı Kodu:

Yaş:

Cinsiyet: Kadın () Erkek ()

Medeni Durum:

Çocuk Sayısı:

Üniversite:

Bırakılan program:

Daha önce mezun olunan program:

Daha önce bırakılan program:

Başlama-bırakma yılı/dönemi:

Meslek:

Çalışma Durumu: Çalışıyor () Çalışmıyor ()

Gelir Düzeyi: 0-3000 () 3001-4500 () 4501- 6000 () 6001-7500 () 7501 ve üzeri ()

GÖRÜŞME SORULARI

1. Uzaktan eğitim programına hangi amaçla katılmıştınız? (İkinci üniversitemi bitirmek, askerliğimi ertelemek, hayalimdeki mesleği elde etmek vb.)
2. Neden yüz yüze eğitim yerine uzaktan eğitimi tercih ettiniz? (Bana özgürlük sağlaması, hem iş hem okulu bir arada götürebilmek vb.)
3. Kayıtlı olduğunuz programı bırakmanıza neden olan etmenler/unsurlar nelerdir?

Derinleştirme soruları:

(Bu sorular, öğrenciye doğrudan, belli bir sırada sorulmayacak, sadece gerektiğinde öğrencinin 3. soruya verdiği cevapları derinleştirmek için kullanılacaktır.)

- 3.1. Programı bırakmanız üzerine öğretim elemanlarından (öğrencilerle etkileşimi, dönüt verme, konu alanı hâkimiyeti, dersi işleme yöntemi, teknik yeterlikleri vb.) kaynaklanan etmenler nelerdir?
- 3.2. Kurumun ve öğretim elemanlarının sağladığı kaynakların/içeriklerin programı bırakma kararınız üzerine etkileri nasıldır?
- 3.3. Dersi alan diğer öğrencilerle (varsa) ders içinde veya dışında (Facebook, WhatsApp vb.) etkileşiminiz nasıldı?
- 3.4. Bu etkileşimin varlığının/yokluğunun programı bırakma kararınıza (varsa) etkileri nelerdir?
- 3.5. Derslerin yüz yüze bileşeni de bulunsaydı bırakma kararınız üzerine nasıl etkisi olurdu?
- 3.6. Canlı derslerin varlığı/yokluğu programı bırakma kararınızı nasıl etkiledi?
- 3.7. Programdaki derslerin zorluk derecesi programı bırakma kararınıza nasıl etki etti?
- 3.8. Sınavlar/sınav sistemi programı bırakma kararınızı nasıl etkiledi?
- 3.9. Uzaktan eğitim kurumunun sağladığı teknolojik alt yapının nitelikleri (kullanılan sanal sınıf yazılımı vb.) programı bırakma kararınızı hangi açılardan etkiledi?
- 3.10. Uzaktan eğitimi kurumu size oryantasyon (uyum) etkinliği sağladı mı? Sizce bu etkinliğin programı bırakma/bırakmama kararı üzerine ne gibi etkileri bulunmaktadır?
- 3.11. Uzaktan eğitim kurumunun size ihtiyaç duyduğunuzda eğitsel-teknik destek sağlaması/sağlamaması durumunun programı bırakmanıza ne gibi etkileri vardır?
- 3.12. Uzaktan eğitim kurumuna telefon, e-posta gibi yollarla ihtiyaç duyduğunuzda ulaşabildiniz mi? Bu durumun programı bırakma kararınıza nasıl etkisi oldu?
- 3.13. Bu uzaktan eğitim programını kendi ilgi ve ihtiyaçlarınız doğrultusunda mı seçtiniz? Bu durum programı bırakma kararınızı nasıl etkiledi?
- 3.14. Uzaktan eğitimin size uygun bir eğitim sistemi olduğunu düşünüyor musunuz? Bu düşünceniz programı bırakma kararınızı nasıl etkiledi?
- 3.15. Kişisel özelliklerinizin (öz kontrol, zaman yönetimi, dışa dönük olma-olmama, bilişim teknolojileri yeterlikleri) programı bırakma durumunuz üzerine (varsa) nasıl etkileri oldu?
- 3.16. Kayıtlı olduğunuz programa dair daha önceden sahip olduğunuz bilgi düzeyinin programı bırakma kararınıza etkisi nasıldır?
- 3.17. Sosyal çevrenizin/yaşantınızın programı bırakma kararınız üzerine etkileri nasıldır?
- 3.18. Aile hayatınızın programı bırakma kararınız üzerine etkileri nasıldır?
- 3.19. Çalışma/iş hayatınızın programı bırakma kararınız üzerine etkileri nelerdir?
- 3.20. Derslerin ücretli olma durumu ve ders ücretlerinin programı bırakma kararınıza etkisi nedir?

3.21. Uzaktan eğitim diplomasının geçerliği konusundaki düşünceleriniz programı bırakma kararınızı nasıl etkiledi?

4. Bırakmış olduğunuz uzaktan eğitim programında ne gibi değişiklikler olsa programa devam ederdiniz?

5. Tüm bunların dışında eklemek istediğiniz başka bir nokta/düşünce varsa lütfen belirtiniz.

Ek 5. Öğrenime Devam Eden Öğrenci Görüşme Formu

ÖĞRENİME DEVAM EDEN ÖĞRENCİ GÖRÜŞME FORMU

Tarih/Saat:.... /.....

Görüşme

Süresi:.....

Değerli Katılımcı,

Bu araştırma, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Anabilim Dalı'nda Prof. Dr. Serçin KARATAŞ danışmanlığında hazırlanan doktora tez çalışması kapsamında yapılmaktadır. Araştırmanın amacı uzaktan eğitim öğrencilerinin öğrenime devam etmelerine etki eden faktörleri belirlemektir. Amacımıza ulaşabilmek için sizden, kayıtlı olduğunuz uzaktan eğitim programına devam etmenizi sağlayan faktörlere dair düşüncelerinizi bizimle paylaşarak çalışmamıza destek olmanız beklenmektedir. Çalışmaya katılım **tamamıyla gönüllülük** esasına dayalıdır ve dilerseniz sürecin herhangi bir aşamasında çalışmadan çekilebilirsiniz. Görüşmeden elde edilecek veriler söz konusu doktora tezinde tamamen bilimsel amaçlı kullanılacak olup, kişisel bilgilerinizin araştırmacı dışındaki 3. şahıslarla paylaşımı kesinlikle söz konusu değildir. Görüşmede toplam 12 adet kişisel bilgi sorusu ile 5 adet açık uçlu soru bulunmakta ve görüşmenin yaklaşık olarak bir saat sürmesi beklenmektedir. Bu görüşmeden sonraki bir yıl zarfında sizin görüşlerinize tekrar ihtiyaç duyabilir ve bu doğrultuda sizden kısa ek görüşme(ler) talep edebiliriz. Sorulara olabildiğince detaylı cevap vermeniz, çalışmanın geçerliği ve güvenilirliğini için son derece önemlidir. Katılımınız için teşekkür ederiz.

Arş. Gör. Ayşe YILMAZ

ayse.yilmaz@adu.edu.tr, aysebgcrck@gmail.com

Telefon: 0534 776 2918

Prof. Dr. Serçin KARATAŞ

sercin@gazi.edu.tr

KİŞİSEL BİLGİLER

Katılımcı Kodu:

Yaş:

Medeni Durum:

Üniversite:

Daha önce mezun olunan program:

Başlama yılı/dönemi:

Cinsiyet: Kadın () Erkek ()

Çocuk Sayısı:

Kayıtlı olunan program:

Daha önce bırakılan program:

Meslek:

Çalışma Durumu: Çalışıyor () Çalışmıyor ()

Gelir Düzeyi: 0-3000 () 3001-4500 () 4501- 6000 () 6001-7500 () 7501 ve üzeri ()

GÖRÜŞME SORULARI

4. Uzaktan eğitim programına hangi amaçla katılmıştınız? (İkinci üniversitemi bitirmek, askerliği ertelemek, hayalimdeki mesleği elde etmek vb.)
5. Neden yüz yüze eğitim yerine uzaktan eğitimi tercih ettiniz? (Bana özgürlük sağlaması, hem iş hem okulu bir arada götürebilmek vb.)
6. Şuan bir uzaktan eğitim programına kayıtlısınız ve bu programda öğreniminizi sürdürüyorsunuz. Bu programa devam etmenizi sağlayan etmenler/unsurlar nelerdir?

Derinleştirme soruları:

(Bu sorular, öğrenciye doğrudan, belli bir sırada sorulmayacak, sadece gerektiğinde öğrencinin 3. soruya verdiği cevapları derinleştirmek için kullanılacaktır.)

- 6.1. Programa devam etmeniz üzerine öğretim elemanlarından (öğrencilerle etkileşimi, dönüt verme, konu alanı hâkimiyeti, dersi işleme yöntemi, teknik yeterlikleri vb.) kaynaklanan etmenler nelerdir?
- 6.2. Kurumun ve öğretim elemanlarının sağladığı kaynakların/içeriklerin programa devam etmeniz üzerine etkileri nasıldır?
- 6.3. Dersi alan diğer öğrencilerle (varsa) ders içinde veya dışında (Facebook, WhatsApp vb.) etkileşiminiz nasıldır?
- 6.4. Bu etkileşimin varlığının/yokluğunun programa devam etme kararınıza (varsa) etkileri nelerdir?
- 6.5. Derslerin yüz yüze bileşeni de bulunsaydı programa devam etmenize nasıl bir etkisi olurdu?
- 6.6. Canlı derslerin varlığı/yokluğu programa devam kararınızı nasıl etkilemektedir?
- 6.7. Programdaki derslerin zorluk derecesi programa devam etme kararınıza nasıl etki etmektedir?
- 6.8. Sınavlar/sınav sistemi programa devamınızı nasıl etkilemektedir?
- 6.9. Uzaktan eğitim kurumunun sağladığı teknolojik alt yapının nitelikleri (kullanılan sanal sınıf yazılımı vb.) programa devam kararınızı hangi açılardan etkilemektedir?
- 6.10. Uzaktan eğitimi kurumu size oryantasyon (uyum) etkinliği sağladı mı? Sizce bu etkinliğin programa devam etme kararı üzerine ne gibi etkileri bulunmaktadır?
- 6.11. Uzaktan eğitim kurumunun size ihtiyaç duyduğunuzda eğitsel-teknik destek sağlaması/sağlamaması durumunun programa devamınıza ne gibi etkileri vardır?
- 6.12. Uzaktan eğitim kurumuna telefon, e-posta gibi yollarla ihtiyaç duyduğunuzda ulaşabilmekte misiniz? Bu durumun programa devam etme kararınıza etkisi nasıldır?
- 6.13. Bu uzaktan eğitim programını kendi ilgi ve ihtiyaçlarınız doğrultusunda mı seçtiniz? Bu durum programa devam kararınızı nasıl etkilemektedir?
- 6.14. Uzaktan eğitimin size uygun bir eğitim sistemi olduğunu düşünüyor musunuz? Bu düşünceniz programa devam kararınızı nasıl etkilemektedir?
- 6.15. Kişisel özelliklerinizin (öz kontrol, zaman yönetimi, dışa dönük olma-olmama, bilişim teknolojileri yeterlikleri) programa devam durumunuz üzerine (varsa) nasıl etkileri nelerdir?

- 6.16. Kayıtlı olduğunuz programa dair daha önceden sahip olduğunuz bilgi düzeyinin programa devam kararınıza etkisi nasıldır?
 - 6.17. Sosyal çevrenizin/yaşantınızın programa devam kararınız üzerine etkileri nasıldır?
 - 6.18. Aile hayatınızın programa devam kararınız üzerine etkileri nasıldır?
 - 6.19. Çalışma/iş hayatınızın programa devam kararınız üzerine etkileri nelerdir?
 - 6.20. Derslerin ücretli olma durumu ve ders ücretlerinin programa devam kararınıza etkisi nedir?
 - 6.21. Uzaktan eğitim diplomasının geçerliği konusundaki düşünceleriniz programa devam kararınızı nasıl etkilemektedir?
4. Devam etmekte olduğunuz uzaktan eğitim programında ne gibi değişiklikler olsa programa daha istekli olarak devam ederdiniz?
5. Tüm bunların dışında eklemek istediğiniz başka bir nokta/düşünce varsa lütfen belirtiniz.
-

Ek 6. Alan Uzmanı Görüşme Formu

ALAN UZMANI GÖRÜŞME FORMU

Tarih/Saat:.... /.....

Görüşme

Süresi:.....

Sayın.....,

Bu araştırma, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Anabilim Dalı'nda Prof. Dr. Serçin KARATAŞ danışmanlığında hazırlanan doktora tez çalışması kapsamında yapılmaktadır. Araştırmanın amacı açık ve uzaktan eğitim öğrencilerinin öğrenime devam etmelerine ve bırakmalarına etki eden faktörleri belirlemektir. Amacımıza ulaşabilmek için sizden, bir uzaktan eğitim alan uzmanı olarak uzaktan eğitim öğrencilerinin kayıtlı oldukları programları bırakma ve devam etme durumları hakkındaki düşüncelerinizi bizimle paylaşarak çalışmamıza destek olmanız beklenmektedir. Çalışmaya katılım **tamamıyla gönüllülük** esasına dayalıdır ve dilerseniz sürecin herhangi bir aşamasında çalışmadan çekilebilirsiniz. Görüşmeden elde edilecek veriler söz konusu doktora tezinde tamamen bilimsel amaçlı kullanılacak olup, kişisel bilgilerinizin araştırmacı dışındaki 3. şahıslarla paylaşımı kesinlikle söz konusu değildir. Görüşmede toplam 6 adet kişisel bilgi sorusu ile 5 adet açık uçlu soru bulunmakta ve görüşmenin yaklaşık olarak bir saat sürmesi beklenmektedir. Bu görüşmeden sonraki bir yıl zarfında sizin görüşlerinize tekrar ihtiyaç duyabilir ve bu doğrultuda sizden kısa ek görüşme(ler) talep edebiliriz. Sorulara olabildiğince detaylı cevap vermeniz, çalışmanın geçerliği ve güvenilirliğini için son derece önemlidir. Katılımınız için teşekkür ederiz.

Arş. Gör. Ayşe YILMAZ

ayse.yilmaz@adu.edu.tr, aysebrck@gmail.com

Telefon: 0534 776 2918

Prof. Dr. Serçin KARATAŞ

sercin@gazi.edu.tr

KİŞİSEL BİLGİLER

Katılımcı Kodu:

Cinsiyet: Kadın () Erkek ()

Kurum:

Alan:

Mesleki Deneyim:

Uzaktan eğitim deneyimi:

Uzaktan verilen ders sayısı:

GÖRÜŞME SORULARI

7. Sizce uzaktan eğitim öğrencilerinin kayıtlı oldukları programı bırakmalarına neden olan etmenler/unsurlar nelerdir?
8. Sizce uzaktan eğitim öğrencilerinin kayıtlı oldukları programa devam etmelerine neden olan etmenler/unsurlar nelerdir?

Derinleştirme soruları:

(Bu sorular, katılımcılara doğrudan, belli bir sırada sorulmayacak, sadece gerektiğinde katılımcının 1. ve 2. sorulara verdiği cevapları derinleştirmek için kullanılacaktır.)

- 8.1. Öğrencilerin öğrenimi bırakma/devam etme kararlarında öğretim elemanlarından (öğrencilerle etkileşimi, dönüt verme, konu alanı hâkimiyeti, dersi işleme yöntemi, teknik yeterlikleri vb.) kaynaklanan etmenler nelerdir?
 - 8.2. Kurumun ve öğretim elemanlarının sağladığı kaynakların/içeriklerin öğrencilerin programı bırakma/devam etme kararı üzerine etkileri nasıldır?
 - 8.3. Öğrencilerin dersi alan diğer öğrencilerle ders içinde veya dışında (Facebook, WhatsApp vb.) etkileşiminin varlığı veya yokluğunun programı bırakma/devam etme kararı üzerine etkileri nasıldır?
 - 8.4. Derslerin yüz yüze bileşeninin olup olmamasının öğrencilerin bırakma/devam etme kararı üzerine etkileri nelerdir?
 - 8.5. Canlı derslerin varlığı veya yokluğunun programı bırakma/devam etme kararına etkisi nasıldır?
 - 8.6. Programdaki derslerin zorluk derecesi öğrencilerin programı bırakma/devam etme kararına nasıl etki eder?
 - 8.7. Sınavlar/sınav sistemi programı öğrencilerin programı bırakma/devam etme kararına nasıl etki eder?
 - 8.8. Kurumun sağladığı teknolojik alt yapının niteliklerinin (kullanılan sanal sınıf yazılımı vb.) öğrencilerin programı bırakma/devam etme kararına ne gibi etkileri olabilir?
 - 8.9. Öğrencilere oryantasyon (uyum) etkinliği sağlanma/sağlanmama durumunun öğrencilerin bırakma/devam etme kararı üzerine etkileri hakkında düşünceleriniz nelerdir?
-

-
- 8.10. Kurumunun öğrencilere sağladığı eğitsel-teknik desteğin niteliğinin programı bırakma/devam etme kararına etkileri nelerdir?
 - 8.11. Kurumun ulaşılabilirliğinin (telefon, e-posta vb.) öğrencilerin programı bırakma/devam etme kararları üzerine nasıl etkisi olduğunu düşünüyorsunuz?
 - 8.12. Öğrencilerin uzaktan eğitim programını kendi ilgi ve ihtiyaçları doğrultusunda belirlemeleri öğrenimi bırakma/devam etme durumlarını nasıl etkiler?
 - 2.13. Öğrencilerin uzaktan eğitimin kendilerine uygunluğu hakkındaki düşünceleri uzaktan eğitimi bırakma/devam etme kararlarını nasıl etkiler?
 - 2.14. Öğrencilerin kişisel özelliklerinin (öz kontrol, zaman yönetimi, dışa dönük olma-olmama, bilişim teknolojileri yeterlikleri) programı bırakma/devam etme kararı üzerine etkileri hakkında düşünceleriniz nelerdir?
 - 2.15. Öğrencilerin kayıtlı olduğu programa dair daha önceden sahip olduğu bilgi düzeyinin programı bırakma/devam etme kararına etkisi nasıldır?
 - 2.16. Öğrencilerin sosyal çevresinin/yaşantısının programı bırakma/devam etme kararı üzerine etkileri nasıldır?
 - 2.17. Öğrencilerin aile hayatının programı bırakma/devam etme kararı üzerine etkileri nasıldır?
 - 2.18. Öğrencilerin çalışma/iş hayatının programı bırakma/devam etme kararı üzerine etkileri nasıldır?
 - 2.19. Derslerin ücretli olma durumu ve ders ücretlerinin öğrencilerin programı bırakma/devam etme kararına etkisi hakkında düşünceleriniz nelerdir?
 - 2.20. Öğrencilerin uzaktan eğitim diplomasının geçerliği konusundaki düşüncelerinin programı bırakma/devam etme kararı üzerine etkisi hakkında düşünceleriniz nelerdir?
 3. Tüm bunların dışında eklemek istediğiniz başka bir nokta/düşünce varsa lütfen belirtiniz.
-

Ek 7. Öğretim Elemanı Görüşme Formu

ÖĞRETİM ELEMANI GÖRÜŞME FORMU

Tarih/Saat:... .. /.....

Görüşme

Süresi:.....

Sayın.....,

Bu araştırma, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Anabilim Dalı'nda Prof. Dr. Serçin KARATAŞ danışmanlığında hazırlanan doktora tez çalışması kapsamında yapılmaktadır. Araştırmanın amacı açık ve uzaktan eğitim öğrencilerinin öğrenime devam etmelerine ve bırakmalarına etki eden faktörleri belirlemektir. Amacımıza ulaşabilmek için sizden, çevrimiçi ders veren bir öğretim elemanı olarak uzaktan eğitim öğrencilerinin kayıtlı oldukları programları bırakma ve devam etme durumları hakkındaki düşüncelerinizi bizimle paylaşarak çalışmamıza destek olmanız beklenmektedir. Çalışmaya katılım **tamamıyla gönüllülük** esasına dayalıdır ve dilerseniz sürecin herhangi bir aşamasında çalışmadan çekilebilirsiniz. Görüşmeden elde edilecek veriler söz konusu doktora tezinde tamamen bilimsel amaçlı kullanılacak olup, kişisel bilgilerinizin araştırmacı dışındaki 3. şahıslarla paylaşımı kesinlikle söz konusu değildir. Görüşmede toplam 6 adet kişisel bilgi sorusu ile 5 adet açık uçlu soru bulunmakta ve görüşmenin yaklaşık olarak bir saat sürmesi beklenmektedir. Bu görüşmeden sonraki bir yıl zarfında sizin görüşlerinize tekrar ihtiyaç duyabilir ve bu doğrultuda sizden kısa ek görüşme(ler) talep edebiliriz. Sorulara olabildiğince detaylı cevap vermeniz, çalışmanın geçerliği ve güvenilirliğini için son derece önemlidir. Katılımınız için teşekkür ederiz.

Arş. Gör. Ayşe YILMAZ

ayse.yilmaz@adu.edu.tr, aysebgcrck@gmail.com

Telefon: 0534 776 2918

Prof. Dr. Serçin KARATAŞ

sercin@gazi.edu.tr

KİŞİSEL BİLGİLER

Katılımcı Kodu:

Cinsiyet: Kadın () Erkek ()

Kurum:

Alan:

Mesleki Deneyim:

Uzaktan eğitim deneyimi:

Uzaktan verilen ders sayısı:

GÖRÜŞME SORULARI

9. Sizce uzaktan eğitim öğrencilerinin kayıtlı oldukları programı bırakmalarına neden olan etmenler/unsurlar nelerdir?
10. Sizce uzaktan eğitim öğrencilerinin kayıtlı oldukları programa devam etmelerine neden olan etmenler/unsurlar nelerdir?

Derinleştirme soruları:

(Bu sorular, katılımcılara doğrudan, belli bir sırada sorulmayacak, sadece gerektiğinde katılımcının 1. ve 2. sorulara verdiği cevapları derinleştirmek için kullanılacaktır.)

- 10.1. Öğrencilerin öğrenimi bırakma/devam etme kararlarında öğretim elemanlarından (öğrencilerle etkileşimi, dönüt verme, konu alanı hâkimiyeti, dersi işleme yöntemi, teknik yeterlikleri vb.) kaynaklanan etmenler nelerdir?
- 10.2. Kurumun ve öğretim elemanlarının sağladığı kaynakların/içeriklerin öğrencilerin programı bırakma/devam etme kararı üzerine etkileri nasıldır?
- 10.3. Öğrencilerin dersi alan diğer öğrencilerle ders içinde veya dışında (Facebook, WhatsApp vb.) etkileşiminin varlığı veya yokluğunun programı bırakma/devam etme kararı üzerine etkileri nasıldır?
- 10.4. Derslerin yüz yüze bileşeninin olup olmamasının öğrencilerin bırakma/devam etme kararı üzerine etkileri nelerdir?
- 10.5. Canlı derslerin varlığı veya yokluğunun programı bırakma/devam etme kararına etkisi nasıldır?
- 10.6. Programdaki derslerin zorluk derecesi öğrencilerin programı bırakma/devam etme kararına nasıl etki eder?
- 10.7. Sınavlar/sınav sistemi programı öğrencilerin programı bırakma/devam etme kararına nasıl etki eder?
- 10.8. Kurumun sağladığı teknolojik alt yapının niteliklerinin (kullanılan sanal sınıf yazılımı vb.) öğrencilerin programı bırakma/devam etme kararına ne gibi etkileri olabilir?
- 10.9. Öğrencilere oryantasyon (uyum) etkinliği sağlanma/sağlanmama durumunun öğrencilerin bırakma/devam etme kararı üzerine etkileri hakkında düşünceleriniz nelerdir?
-

-
- 10.10. Kurumunun öğrencilere sağladığı eğitsel-teknik desteğin niteliğinin programı bırakma/devam etme kararına etkileri nelerdir?
 - 10.11. Kurumun ulaşılabilirliğinin (telefon, e-posta vb.) öğrencilerin programı bırakma/devam etme kararları üzerine nasıl etkisi olduğunu düşünüyorsunuz?
 - 10.12. Öğrencilerin uzaktan eğitim programını kendi ilgi ve ihtiyaçları doğrultusunda belirlemeleri öğrenimi bırakma/devam etme durumlarını nasıl etkiler?
 - 5.13. Öğrencilerin uzaktan eğitimin kendilerine uygunluğu hakkındaki düşünceleri uzaktan eğitimi bırakma/devam etme kararlarını nasıl etkiler?
 - 5.14. Öğrencilerin kişisel özelliklerinin (öz kontrol, zaman yönetimi, dışa dönük olma-olmama, bilişim teknolojileri yeterlikleri) programı bırakma/devam etme kararı üzerine etkileri hakkında düşünceleriniz nelerdir?
 - 5.15. Öğrencilerin kayıtlı olduğu programa dair daha önceden sahip olduğu bilgi düzeyinin programı bırakma/devam etme kararına etkisi nasıldır?
 - 5.16. Öğrencilerin sosyal çevresinin/yaşantısının programı bırakma/devam etme kararı üzerine etkileri nasıldır?
 - 5.17. Öğrencilerin aile hayatının programı bırakma/devam etme kararı üzerine etkileri nasıldır?
 - 5.18. Öğrencilerin çalışma/iş hayatının programı bırakma/devam etme kararı üzerine etkileri nasıldır?
 - 5.19. Derslerin ücretli olma durumu ve ders ücretlerinin öğrencilerin programı bırakma/devam etme kararına etkisi hakkında düşünceleriniz nelerdir?
 - 5.20. Öğrencilerin uzaktan eğitim diplomasının geçerliği konusundaki düşüncelerinin programı bırakma/devam etme kararı üzerine etkisi hakkında düşünceleriniz nelerdir?
 6. Kurumunuz sizi öğrencilerin programlara devam etme ve bırakma durumları hakkında bilgilendirir mi?
 7. Kurumunuzun bu konuya verdiği önem ve aldığı tedbirler konusunda neler söyleyebilirsiniz?
 8. Tüm bunların dışında eklemek istediğiniz başka bir nokta/düşünce varsa lütfen belirtiniz.
-

Ek 8. Kurum Yöneticisi Görüşme Formu

YÖNETİCİ GÖRÜŞME FORMU

Tarih/Saat:.... /.....

Görüşme

Süresi:.....

Sayın.....,

Bu araştırma, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Anabilim Dalı'nda Prof. Dr. Serçin KARATAŞ danışmanlığında hazırlanan doktora tez çalışması kapsamında yapılmaktadır. Araştırmanın amacı açık ve uzaktan eğitim öğrencilerinin öğrenime devam etmelerine ve bırakmalarına etki eden faktörleri belirlemektir. Amacımıza ulaşabilmek için sizden, bir kurum yöneticisi olarak uzaktan eğitim öğrencilerinin kayıtlı oldukları programları bırakma ve devam etme durumları hakkındaki düşüncelerinizi bizimle paylaşarak çalışmamıza destek olmanız beklenmektedir. Çalışmaya katılım **tamamıyla gönüllülük** esasına dayalıdır ve dilerseniz sürecin herhangi bir aşamasında çalışmadan çekilebilirsiniz. Görüşmeden elde edilecek veriler söz konusu doktora tezinde tamamen bilimsel amaçlı kullanılacak olup, kişisel bilgilerinizin araştırmacı dışındaki 3. şahıslarla paylaşımı kesinlikle söz konusu değildir. Görüşmede toplam 7 adet kişisel bilgi sorusu ile 5 adet açık uçlu soru bulunmakta ve görüşmenin yaklaşık olarak bir saat sürmesi beklenmektedir. Bu görüşmeden sonraki bir yıl zarfında sizin görüşlerinize tekrar ihtiyaç duyabilir ve bu doğrultuda sizden kısa ek görüşme(ler) talep edebiliriz. Sorulara olabildiğince detaylı cevap vermeniz, çalışmanın geçerliği ve güvenilirliğini için son derece önemlidir. Katılımınız için teşekkür ederiz.

Arş. Gör. Ayşe YILMAZ

ayse.yilmaz@adu.edu.tr, aysebgrck@gmail.com

Telefon: 0534 776 2918

Prof. Dr. Serçin KARATAŞ

sercin@gazi.edu.tr

KİŞİSEL BİLGİLER

Katılımcı Kodu:

Cinsiyet: Kadın () Erkek ()

Kurum:

Alan:

Mesleki Deneyim:

Uzaktan eğitim deneyimi:

Uzaktan verilen ders sayısı:

Uzaktan eğitim yöneticilik deneyimi:

GÖRÜŞME SORULARI

11. Sizce uzaktan eğitim öğrencilerinin kayıtlı oldukları programı bırakmalarına neden olan etmenler/unsurlar nelerdir?
12. Sizce uzaktan eğitim öğrencilerinin kayıtlı oldukları programa devam etmelerine neden olan etmenler/unsurlar nelerdir?

Derinleştirme soruları:

(Bu sorular, katılımcılara doğrudan, belli bir sırada sorulmayacak, sadece gerektiğinde katılımcının 1. ve 2. sorulara verdiği cevapları derinleştirmek için kullanılacaktır.)

- 12.1. Öğrencilerin öğrenimi bırakma/devam etme kararlarında öğretim elemanlarından (öğrencilerle etkileşimi, dönüt verme, konu alanı hâkimiyeti, dersi işleme yöntemi, teknik yeterlikleri vb.) kaynaklanan etmenler nelerdir?
- 12.2. Kurumun ve öğretim elemanlarının sağladığı kaynakların/içeriklerin öğrencilerin programı bırakma/devam etme kararı üzerine etkileri nasıldır?
- 12.3. Öğrencilerin dersi alan diğer öğrencilerle ders içinde veya dışında (Facebook, WhatsApp vb.) etkileşiminin varlığı veya yokluğunun programı bırakma/devam etme kararı üzerine etkileri nasıldır?
- 12.4. Derslerin yüz yüze bileşeninin olup olmasının öğrencilerin bırakma/devam etme kararı üzerine etkileri nelerdir?
- 12.5. Canlı derslerin varlığı veya yokluğunun programı bırakma/devam etme kararına etkisi nasıldır?
- 12.6. Programdaki derslerin zorluk derecesi öğrencilerin programı bırakma/devam etme kararına nasıl etki eder?
- 12.7. Sınavlar/sınav sistemi programı öğrencilerin programı bırakma/devam etme kararına nasıl etki eder?
- 12.8. Kurumun sağladığı teknolojik alt yapının niteliklerinin (kullanılan sanal sınıf yazılımı vb.) öğrencilerin programı bırakma/devam etme kararına ne gibi etkileri olabilir?
- 12.9. Öğrencilere oryantasyon (uyum) etkinliği sağlanma/sağlanmama durumunun öğrencilerin bırakma/devam etme kararı üzerine etkileri hakkında düşünceleriniz nelerdir?

-
- 12.10. Kurumunun öğrencilere sağladığı eğitsel-teknik desteğin niteliğinin programı bırakma/devam etme kararına etkileri nelerdir?
 - 12.11. Kurumun ulaşılabilirliğinin (telefon, e-posta vb.) öğrencilerin programı bırakma/devam etme kararları üzerine nasıl etkisi olduğunu düşünüyorsunuz?
 - 12.12. Öğrencilerin uzaktan eğitim programını kendi ilgi ve ihtiyaçları doğrultusunda belirlemeleri öğrenimi bırakma/devam etme durumlarını nasıl etkiler?
 - 10.13. Öğrencilerin uzaktan eğitimin kendilerine uygunluğu hakkındaki düşünceleri uzaktan eğitimi bırakma/devam etme kararlarını nasıl etkiler?
 - 10.14. Öğrencilerin kişisel özelliklerinin (öz kontrol, zaman yönetimi, dışa dönük olma-olmama, bilişim teknolojileri yeterlikleri) programı bırakma/devam etme kararı üzerine etkileri hakkında düşünceleriniz nelerdir?
 - 10.15. Öğrencilerin kayıtlı olduğu programa dair daha önceden sahip olduğu bilgi düzeyinin programı bırakma/devam etme kararına etkisi nasıldır?
 - 10.16. Öğrencilerin sosyal çevresinin/yaşantısının programı bırakma/devam etme kararı üzerine etkileri nasıldır?
 - 10.17. Öğrencilerin aile hayatının programı bırakma/devam etme kararı üzerine etkileri nasıldır?
 - 10.18. Öğrencilerin çalışma/iş hayatının programı bırakma/devam etme kararı üzerine etkileri nasıldır?
 - 10.19. Derslerin ücretli olma durumu ve ders ücretlerinin öğrencilerin programı bırakma/devam etme kararına etkisi hakkında düşünceleriniz nelerdir?
 - 10.20. Öğrencilerin uzaktan eğitim diplomasının geçerliği konusundaki düşüncelerinin programı bırakma/devam etme kararı üzerine etkisi hakkında düşünceleriniz nelerdir?
 11. Devam oranlarını artırma ve bırakma oranlarını azaltma konusunda kurum olarak ne gibi tedbirler almaktasınız?
 12. Öğrencilerin uzaktan eğitim programlarına devam etme veya bırakma durumlarını takip etmek ve raporlamak için kurum olarak ne gibi çalışmalar yürütmektesiniz?
 13. Tüm bunların dışında eklemek istediğiniz başka bir nokta/düşünce varsa lütfen belirtiniz.
-

Ek 9. Destek Ekip Görüşme Formu

DESTEK PERSONELİ GÖRÜŞME FORMU

Tarih/Saat:... .. /.....

Görüşme

Süresi:.....

Sayın.....,

Bu araştırma, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Anabilim Dalı'nda Prof. Dr. Serçin KARATAŞ danışmanlığında hazırlanan doktora tez çalışması kapsamında yapılmaktadır. Araştırmanın amacı açık ve uzaktan eğitim öğrencilerinin öğrenime devam etmelerine ve bırakmalarına etki eden faktörleri belirlemektir. Amacımıza ulaşabilmek için sizden, bir destek personeli olarak açık ve uzaktan eğitim öğrencilerinin kayıtlı oldukları programları bırakma ve devam etme durumları hakkındaki düşüncelerinizi bizimle paylaşarak çalışmamıza destek olmanız beklenmektedir. Çalışmaya katılım **tamamıyla gönüllülük** esasına dayalıdır ve dilersemeniz sürecin herhangi bir aşamasında çalışmadan çekilebilirsiniz. Görüşmeden elde edilecek veriler söz konusu doktora tezinde tamamen bilimsel amaçlı kullanılacak olup, kişisel bilgilerinizin araştırmacı dışındaki 3. şahıslarla paylaşımı kesinlikle söz konusu değildir. Görüşmede toplam 5 adet kişisel bilgi sorusu ile 5 adet açık uçlu soru bulunmakta ve görüşmenin yaklaşık olarak bir saat sürmesi beklenmektedir. Bu görüşmeden sonraki bir yıl zarfında sizin görüşlerinize tekrar ihtiyaç duyabilir ve bu doğrultuda sizden kısa ek görüşme(ler) talep edebiliriz. Sorulara olabildiğince detaylı cevap vermeniz, çalışmanın geçerliği ve güvenilirliğini için son derece önemlidir. Katılımınız için teşekkür ederiz.

Arş. Gör. Ayşe YILMAZ

ayse.yilmaz@adu.edu.tr, aysebgcrck@gmail.com

Telefon: 0534 776 2918

Prof. Dr. Serçin KARATAŞ

sercin@gazi.edu.tr

KİŞİSEL BİLGİLER

Katılımcı Kodu:

Cinsiyet: Kadın () Erkek ()

Kurum:

Alan: (Teknik destek, eğitsel destek)

Mesleki Deneyim:

Uzaktan eğitim deneyimi:

GÖRÜŞME SORULARI

13. Sizce uzaktan eğitim öğrencilerinin kayıtlı oldukları programı bırakmalarına neden olan etmenler/unsurlar nelerdir?
14. Sizce uzaktan eğitim öğrencilerinin kayıtlı oldukları programa devam etmelerine neden olan etmenler/unsurlar nelerdir?

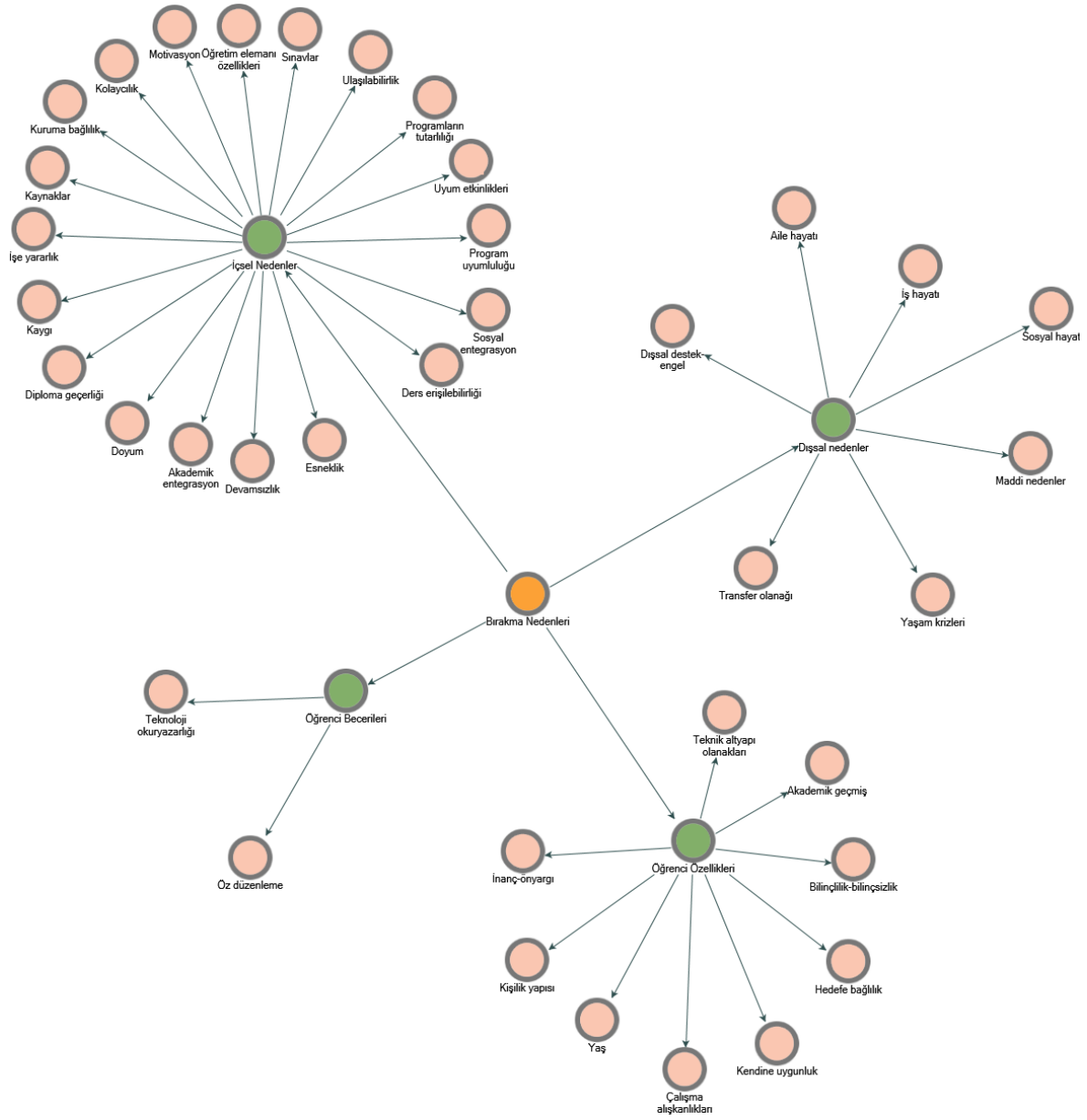
Derinleştirme soruları:

(Bu sorular, katılımcılara doğrudan, belli bir sırada sorulmayacak, sadece gerektiğinde katılımcının 1. ve 2. sorulara verdiği cevapları derinleştirmek için kullanılacaktır.)

- 14.1. Öğrencilerin öğrenimi bırakma/devam etme kararlarında öğretim elemanlarından (öğrencilerle etkileşimi, dönüt verme, konu alanı hâkimiyeti, dersi işleme yöntemi, teknik yeterlikleri vb.) kaynaklanan etmenler nelerdir?
- 14.2. Kurumun ve öğretim elemanlarının sağladığı kaynakların/içeriklerin öğrencilerin programı bırakma/devam etme kararı üzerine etkileri nasıldır?
- 14.3. Öğrencilerin dersi alan diğer öğrencilerle ders içinde veya dışında (Facebook, WhatsApp vb.) etkileşiminin varlığı veya yokluğunun programı bırakma/devam etme kararı üzerine etkileri nasıldır?
- 14.4. Derslerin yüz yüze bileşeninin olup olmamasının öğrencilerin bırakma/devam etme kararı üzerine etkileri nelerdir?
- 14.5. Canlı derslerin varlığı veya yokluğunun programı bırakma/devam etme kararına etkisi nasıldır?
- 14.6. Programdaki derslerin zorluk derecesi öğrencilerin programı bırakma/devam etme kararına nasıl etki eder?
- 14.7. Sınavlar/sınav sistemi programı öğrencilerin programı bırakma/devam etme kararına nasıl etki eder?
- 14.8. Kurumun sağladığı teknolojik alt yapının niteliklerinin (kullanılan sanal sınıf yazılımı vb.) öğrencilerin programı bırakma/devam etme kararına ne gibi etkileri olabilir?
- 14.9. Öğrencilere oryantasyon (uyum) etkinliği sağlanma/sağlanmama durumunun öğrencilerin bırakma/devam etme kararı üzerine etkileri hakkında düşünceleriniz nelerdir?
-

-
- 14.10. Kurumunun öğrencilere sağladığı eğitsel-teknik desteğin niteliğinin programı bırakma/devam etme kararına etkileri nelerdir?
 - 14.11. Kurumun ulaşılabilirliğinin (telefon, e-posta vb.) öğrencilerin programı bırakma/devam etme kararları üzerine nasıl etkisi olduğunu düşünüyorsunuz?
 - 14.12. Öğrencilerin uzaktan eğitim programını kendi ilgi ve ihtiyaçları doğrultusunda belirlemeleri öğrenimi bırakma/devam etme durumlarını nasıl etkiler?
 - 15.13. Öğrencilerin uzaktan eğitimin kendilerine uygunluğu hakkındaki düşünceleri uzaktan eğitimi bırakma/devam etme kararlarını nasıl etkiler?
 - 15.14. Öğrencilerin kişisel özelliklerinin (öz kontrol, zaman yönetimi, dışa dönük olma-olmama, bilişim teknolojileri yeterlikleri) programı bırakma/devam etme kararı üzerine etkileri hakkında düşünceleriniz nelerdir?
 - 15.15. Öğrencilerin sosyal çevresinin/yaşantısının programı bırakma/devam etme kararı üzerine etkileri nasıldır?
 - 15.16. Öğrencilerin aile hayatının programı bırakma/devam etme kararı üzerine etkileri nasıldır?
 - 15.17. Öğrencilerin çalışma/iş hayatının programı bırakma/devam etme kararı üzerine etkileri nasıldır?
 - 15.18. Derslerin ücretli olma durumu ve ders ücretlerinin öğrencilerin programı bırakma/devam etme kararına etkisi hakkında düşünceleriniz nelerdir?
 - 15.19. Öğrencilerin uzaktan eğitim diplomasının geçerliği konusundaki düşüncelerinin programı bırakma/devam etme kararı üzerine etkisi hakkında düşünceleriniz nelerdir?
 16. Devam oranlarını artırma ve bırakma oranlarını azaltma konusunda kurum olarak ne gibi tedbirler alınmaktadır?
 17. Öğrencilerin uzaktan eğitim programlarına devam etme veya bırakma durumlarını takip etmek ve raporlamak için kurum olarak ne gibi çalışmalar yürütülmektedir?
 18. Tüm bunların dışında eklemek istediğiniz başka bir nokta/düşünce varsa lütfen belirtiniz.
-

Ek 10. Öğrencilerin Bakış Açısıyla Öğrencilerin Açık ve Uzaktan Eğitimi Bırakma Nedenleri



Ek 11. Kod Açıklamaları

Dışsal nedenler temasına ait kategoriler ve kod açıklamaları	
Aile hayatı	
Çocukların sorumluluğu	Çocukların bakımı, ödevleri vb. nedenlerin, öğrenime devam etmeye engel olması.
Evlilik	Evlilikten sonra değişen sorumlulukların ve hayat düzeninin öğrenime devam etmeye engel olması.
Hamilelik	Hamileliğin etkileri nedeniyle öğrenime devam edememe.
Korumacı aile yapısı	Ailenin aşırı korumacı ve toleranslı davranması nedeniyle öğrenimi istediği zaman bırakabilme.
Dışsal destek/engel	
Aile/eş desteği/ engeli	Ailenin ve/veya eşin öğrenimini tamamlaması için destek olmaması veya kendisine engel olması nedeniyle bırakma veya bu duruma inat öğrenimi tamamlama isteği duyma.
Örnek kişilerin varlığı	Başaran kişilerin varlığını görerek bitirme isteği duyma.
Sosyal baskı	Çevrenin, sürekli öğrenimi bitirmesi için baskı yapması nedeniyle öğrenimi bırakma veya bu baskıdan kurtulmak için öğrenimi tamamlama isteği duyma.
Toplum önyargısı	Toplumun açık ve uzaktan eğitime yönelik önyargısı nedeniyle öğrenimi bırakma veya bu önyargıya inat öğrenimi tamamlama isteği duyma.
İş hayatı	
Alternatif iş bulabilme olanağı	Öğrenim gördüğü programdan bağımsız alanlarda iş bulabilme olanağı olması nedeniyle kayıtlı olduğu programı tamamlamayı önemsememe.
Bir işe sahip olmanın rahatlığı	Hali hazırda bir işi olduğu için eğitimini önemsememe, vazgeçilmez olarak görmeme.
Bölümünün işiyle ilgisi	Bölümü, işiyle ilgili olduğu için öğrendiklerini daha iyi anlayıp uygulayabilme.
İşveren engeli/ desteği	İşverenin öğrenimini desteklememesi nedeniyle öğrenime devam etmekte zorlanma./İşverenin öğrenimini desteklemesinin öğrenime devam etmeyi kolaylaştırması.
İş hayatının yoğunluğu/esnekliği	İş hayatının yoğun olması nedeniyle yorulma veya çalışmaya vakit bulamama./İş hayatının esnekliği nedeniyle işte de ders çalışabiliyor olma.
İşini sevmeme durumu	İşini sevmediği için farklı bölümü bitirme isteği duyma.
Yasal prosedürler	İş başvurusu yaparken, öğrenci olmama şartı vb. kuralların varlığı nedeniyle öğrenimi bırakma.
Maddi nedenler	
Harç ücreti	Harç ücretini yüksek bulma nedeniyle öğrenimi bırakma veya harç ücretinin uygun olduğunu düşündüğü için devam etme.
Maddi durum	Maddi geliri yeterli olmadığı için öğrenimi bırakma veya yeterli olduğu için öğrenime devam edebilme.
Para harcamış olma durumu	Öğrenime belli bir ücret ödemiş olma nedeniyle öğrenime devam etme.
Sosyal hayat	
Sosyal hayatın yoğunluğu	Sosyal hayatın çok yoğun olması veya sosyal hayata zaman ayıramama nedeniyle öğrenimi bırakma.
Transfer olanağı	Farklı bir üniversiteye geçebilme olanağı olduğu için kayıtlı olduğu kurumu vazgeçilmez olarak görmeme.
Yaşam krizleri	
Mahkûmluk	Ceza evinde olduğu için alternatif eğitim şansı olmaması nedeniyle öğrenime devam etme.
Sağlık sorunları	Bir sağlık sorunu olduğu için öğrenimi bırakma veya bazı sağlık sorunları nedeniyle yüz yüze eğitim alma olanağı olmadığı için öğrenime devam etme.
İşsel nedenler temasına ait kategoriler ve kod açıklamaları	
Akademik entegrasyon	
Akademik başarı	Akademik olarak başarısız olma, istediği başarıyı elde edememe.
Akademik katkı	Programın akademik katkı sunduğunu/sunmadığını düşünme.
Canlı dersleri takip edebilme durumu	Canlı dersleri, kendisinden kaynaklanan nedenlerle takip edemediği için başarısız olma.
Canlı ders olanağı	Canlı ders olanağı sunulması/sunulmaması.
Ders sayısı	Ders sayısının fazlalığı ile baş edememe./Ders sayısının/yükünün az olması.
Derslerin zorluğu	Derslerin zorluğu ile baş edememe.
Yüz yüze öğrenme gereksinimi	Canlı dersler alıyor olsa da olmasa da yüz yüze eğitim alma gereksinimi duyma.
Yüz yüze öğrenme olanağı	Kurum tarafından, asenkron içerikler ve/veya canlı dersler vb. yanında yüz yüze öğrenme olanağı da sunulması.

Öğrenci ile karar verme durumu	Öğretim etkinlikleri planlanırken, öğrencilerle beraber karar verilmesi.
Öğrenci özelliklerinin dikkate alınma durumu	Öğretim etkinliklerinde öğrenci özelliklerinin dikkate alınması/alınmaması.
Staj olanağı	Öğrendiklerini uygulama olanağı sunulması/sunulmaması.
Ders erişilebilirliği	
Canlı derslerin erişilebilirliği	Kurumdan kaynaklanan teknik ve prosedürel nedenlerle canlı derslere erişememe.
Devamsızlık	
Gelişimini takip edebilme durumu	Öğrenime devam etmediği ve sınavlara girmediği için gelişimini takip edememe.
Sınava geç kalma durumu	Sınava geç kaldığı için başarısız olma, tekrar adapte olamama.
Uzun süre ara verme durumu	Öğrenime uzun süre ara verdiği için tekrar adapte olamama.
Diploma geçerliği	Diplomada yer alan “uzaktan eğitim” ifadesinin, dezavantaj olacağını düşünme.
Doyum	Programdan genel doyum sağlayamama.
Esneklik	
Belli bir yapının varlığı	Kurumda, öğrenciyi denetleyen belli bir yapının olmasının devam etmeyi kolaylaştırması veya devam etmeye teşvik etmesi.
Çok esnek yapı	Kurumun yapısının çok esnek olması, öğrenciyi denetimsiz bırakması nedeniyle öğrenime devam etme isteği duymama.
Derslerin kayıttan izlenebilirliği	Derslerin sonradan, kayıttan izlenebilmesinin sağladığı esneklik nedeniyle devam etme.
Esnek olmayan yapı	Kurumun yapısının (Bkz. Moore, 1993) esnek olmaması veya çok sert olması nedeniyle öğrenimi bırakma.
Akşam ders olanağı	Derslerin akşam yapılmasının sağladığı esneklik nedeniyle öğrenime devam etme.
Yaz okulu varlığı	
Zaman ve mekân özgürlüğü	Yaz okulu uygulamasının varlığı nedeniyle öğrenime devam etme. Zaman ve mekân özgürlüğü sağlanıyor olması nedeniyle öğrenime devam etme veya sağlanmıyor olması nedeniyle öğrenimi bırakma.
İşe yararlık	
Diploma elde etme isteği	Diplomanın, işe yarayacağı düşüncesi ile öğrenime devam etme.
Görevde yükselme olanağı	Diplomanın, terfi, unvan değişikliği sağlayacağını/sağlamayacağını düşünme.
İş olanağı	Diplomanın iş olanağı sağlayacak olması/olmaması.
Kişisel gelişim	Programın, kişisel gelişimine katkı sağlaması/sağlamaması./ Programın, kişisel gelişimine katkı sağlayacağını/sağlamayacağını düşünme.
Maddi getiri	Diplomanın maaş artışı sağlayacak/sağlamayacak olması.
Mesleki gelişim	Programın, mesleki gelişimine katkı sağlaması/sağlamaması./ Programın, mesleki gelişimine katkı sağlayacağını/sağlamayacağını düşünme.
Kaygı düzeyi	Özellikle canlı dersler esnasında çok fazla kaygılanma.
Kaynaklar	
Kitap verilme durumu	Kitap verilmemesi veya kitapların sadece sipariş ile verilmesi.
Kaynak çeşitliliği	Yazılı, basılı, görsel, etkileşimli vb. farklı türde kaynaklar sunulması/sunulmaması.
Kaynakların çevrimiçi erişilebilirliği	Kaynaklara çevrimiçi olarak kolay bir şekilde erişebilmesi/erişilememesi.
Kaynakların erişilebilirliği	Elektronik kaynakların indirilebilmesi/indirilememesi, çıktı alınabilmesi/alınamaması veya çevrimiçi olarak kolay bir şekilde erişilebilmesi/erişilememesi.
Kaynakların niteliği	Kaynakların anlaşılır, güvenilir olmaması/olmaması ve öğrenime destek sağlaması/sağlamaması.
Kaynak sayısının yetersizliği	Verilen kaynakların sayıca yetersiz olması.
Kaynakların yeterliliği	Kurum tarafından verilenin dışında bir kaynağa ihtiyaç duymama.
Öğrenci-içerik etkileşimi	Kaynakların öğrenci-içerik etkileşimini desteklemesi/desteklememesi.
Kolaylık	
Ödev verilme durumu	Ödev verilmesinden rahatsız olma.
Yanlışların doğruları götürme durumu	Sınavlarda yanlış cevapların doğru cevapları götürmesi.
Kuruma bağlılık	
Aidiyet duygusu	Kendini kuruma ait hissetme/hissetmeme.
Destek ekibin tavrı	Destek ekibin öğrencilere samimi, güleryüzlü davranması/davranmaması.
Kurumun uzaktan eğitime olan inancı	Kurumun uzaktan eğitime inandığını/inanmadığını hissetme.
Kurumun algılanan kalitesi	Kurumun kaliteli/kalitesiz olduğunu düşünme.

Kurumun tanınırlığı	Kurumun, toplumun geneli tarafından biliniyor/bilinmiyor olması.
Mezuniyet töreni	Öğrenciler için mezuniyet töreni düzenleniyor/düzenlenmiyor olması.
Öğrenciye verilen değer	Kurumun, öğrenciye kendini değerli/değersiz hissettirmesi, öğrenciyi dikkate alması/alınmaması.
Motivasyon	
Motivasyon	Öğrencinin, çeşitli sebeplerle süreçte motivasyonun artması/düşmesi.
Hayata tutunma	Öğrenimi, hayata tutunma nedeni olarak görme.
Takdir edilme-ödüllendirilme isteği	Kurum ve/veya öğretim elemanı tarafından takdir edilme, ödüllendirilme isteğinin öğrenciyi motive etmesi.
Öğretim elemanı özellikleri	
Açık ve uzaktan eğitim deneyimi	Öğretim elemanının açık ve uzaktan eğitim deneyiminin olması/olmaması ve bu deneyimin yeterli olması/olmaması.
Agresiflik	Öğretim elemanının agresif bir kişiliğe sahip olması.
Alan bilgisi	Öğretim elemanının alanına hâkim olması/olmaması.
Ders verme nedeni	Öğretim elemanının sadece maddi çıkar, prestij için ders vermesi/vermemesi.
Dersi önemseme durumu	Öğretim elemanının özverili davranma/davranmaması, özenmesi/özenmemesi, derse zamanında gelmesi/gelmemesi vb.
Dini inançlara saygı	Öğretim elemanının, öğrencilerin inançlarına saygı duyma durumu.
Dış görünüş	Öğretim elemanının dış görünüşünün öğretici profili ile uyumu/uyuşmaması.
Eleştiriye açıklık	Öğretim elemanının eleştiriye açık olması/olmaması.
Ekiple çalışmaya açıklık	Öğretim elemanının kurumda çalışan diğer personel ile çalışmaya açık olması/olmaması.
Etik davranma durumu	Öğretim elemanının, kopya çekilmesine izin vermesi/vermemesi, öğrenciler arasında ayrımcılık yapması/yapmaması vb.
Kriz yönetimi becerisi	Öğretim elemanının derste yaşanan krizleri yönetebilmesi/yönetememesi.
Mesleki deneyim ve tanınırlık	Öğretim elemanının unvanı ve toplumda tanınıyor olması/olmaması.
Öz güven	Öğretim elemanının kendine güvenmesi/güvenmemesi.
Pedagoji/androgoji bilgisi	Öğretim elemanının öğretim yöntem ve tekniklerini etkin kullanabilmesi/kullanamaması, öğrenci özelliklerini dikkate alması/alınmaması.
Teknoloji okuryazarlığı	Öğretim elemanının, teknolojiyi ve ÖYS'yi öğretim amaçlı etkin kullanabilmesi/kullanamaması.
Açık ve uzaktan eğitime olan inanç/önyargı	Öğretim elemanının açık ve uzaktan eğitime inanması/inanmaması.
Uzaktan eğitim bilgisi	Öğretim elemanının uzaktan eğitime dair bilgi sahibi olması/olmaması.
Vizyon	Öğretim elemanının, hedefinin, bakış açısının öğrencileri etkilemesi/etkilememesi.
Programların tutarlılığı	
Ani ders saat/gün değişiklikleri	Öğretim elemanının, ders saat ve gününü aniden-habersiz değiştirmesi.
Habersiz öğretim elemanı değişikliği	Dersi veren öğretim elemanının, öğrencilerden habersiz değiştirilmesi.
Program uyumluluğu	
Bilinçli tercih yapma durumu	Programı, program hakkında bilgi sahibi olmadan veya bilgi sahibi olarak tercih etme.
İlgi doğrultusunda tercih	Programı ilgisi doğrultusunda tercih etmiş/etmemiş olma.
Önceki öğrenme deneyimleri ile uyum	Programda öğrendiklerinin, önbilgileri ile uyumlu olması/olmaması.
Programı sevme durumu	Bulunduğu programı sevme/sevmeme.
Sınavlar	
Sınavların güvenilirliği	Sınav sisteminin güvenilir olduğunu/olmadığını düşünme.
Sınavların geçerliği	Sınavların geçerli olduğunu/olmadığını düşünme.
Soruların zorluğu	Sınavların zor olduğunu düşünme.
Sınav süresinin yetersizliği	Sınav sürelerinin yetersiz olduğunu düşünme.
Sınav saatleri	Sınav saatlerinin kendine uygun olması, işi ile çakışmaması vb.
Süreç değerlendirmenin varlığı	Süreç değerlendirme olanağı sunulması/sunulmaması.
Telafi sınavlarının varlığı	Bütünleme, tek ders, üç ders vb. sınavlarının olması/olmaması.
Sosyal entegrasyon	
Öğretim elemanı-öğrenci etkileşimi	Öğretim elemanının, öğrencilere zamanında dönüt vermesi/vermemesi, öğrencilere değer vermesi/vermemesi, resmi, ön yargılı davranması/davranmaması vb.
Öğrenci-öğrenci etkileşimi	Diğer öğrencilerle etkileşimin yetersiz olması, yaşlıları ile eğitim alamama vb./Yeni arkadaşlar edinebilme, dersle ilgilenen öğrencilerin varlığı, diğerlerinden öğrenebilme vb.
Kampüs ortamı arayışı	Aradığı kampüs hayatını açık ve uzaktan eğitimde bulamama.

Ulaşılabilirlik	
Eğitsel-teknik desteğin ulaşılabilirliği	Çağrı merkezi, e-posta vb. yollarla kuruma ulaşabilme/ulaşamama veya zamanında cevap alabilme/alamama.
Sınav merkezinin yakınlığı	Sınav merkezinin uzak olmasının öğrenciyi maddi/manevi olarak zorlaması veya yakın olmasının öğreninin devam etmesini kolaylaştırması.
İşlemlerin çevrimiçi çözülebilirliği	Kayıt, dilekçe vb. işlemlerin, çevrimiçi bir sistem üzerinden çözme olanağının olması/olmaması.
Teknik altyapı	Kurum tarafından sağlanan teknik altyapının yeterliliği olması/olmaması.
Teknik sorunlar	Ders esnasında veya ders dışında kurum kaynaklı teknik sorunlar yaşanması.
Yöneticilerin ulaşılabilirliği	Kurum yöneticileri ile iletişim kurabilme/kuramama.
Uyum etkinlikleri	
Uyum etkinlikleri	Uyum etkinliklerinin devam etmeyi kolaylaştırması. / Uyum etkinliklerinin yapılmaması nedeniyle öğrenime devam etmekte zorlanma.
Yeterli bilgilendirme	Kurum tarafından uyum etkinlikleri ve yeterli bilgilendirme yapılması/yapılmaması.
Öğrenci becerileri temasına ait kategoriler ve kod açıklamaları	
Başkalarından öğrenebilme becerisi	Başkalarından öğrenebilme becerisine sahip olma/olmama.
Bilgi okuryazarlığı	İhtiyaç duyduğu bilgiyi, kendi çabası ile bulabilme/bulamama.
Metabilişsel düşünme	Nasıl öğrendiğini bilme/bilmeme.
Öz-düzenleme	Öğrenme süreçlerini bağımsız olarak yürütebilme/yürütememe, zaman yönetimini sağlayabilme/sağlayamama.
Teknoloji okuryazarlığı	Donanımsal ve yazılımsal araçları öğrenimini sağlayacak düzeyde kullanabilme/kullanamama.
Öğrenci özellikleri temasına ait kategoriler ve kod açıklamaları	
Akademik geçmiş	
Ön bilgi düzeyi	Ön bilgi düzeyinin yeterli olması/olmaması.
Açık ve uzaktan eğitim deneyimi	Daha önce açık ve uzaktan eğitim almış olma/olmama.
Üniversite deneyimi	Daha önce üniversite deneyimi yaşamış olma nedeniyle açık ve uzaktan eğitime adapte olmakta zorlanmama. / Daha önce üniversite deneyimi yaşamamış olma nedeniyle açık ve uzaktan eğitime adapte olmakta zorlanma.
Bilinçlilik/Bilinçsizlik	Sistem ve program hakkında bilinçli olma./Sistem ve program hakkında bilinçsiz olma ve bu bilinçsizliği kuruma yükleme.
Çalışma alışkanlıkları	
E-kaynaktan çalışabilme durumu	Elektronik kaynaktan çalışabilme/çalışamama, yazılı kaynaklara alışkın olma/olmama.
Sabit çalışmama durumu	Bilgisayar karşısında sabit oturup ders izlemeyi, çalışmayı sevmeme.
Emek	Belli bir emek vermiş olması nedeniyle zorluk yaşa da öğrenime devam etme.
Hedefe bağlılık	
Amacın başka yoldan ulaşılabilirliği	Amacına başka yoldan ulaşabileceğini düşünme/düşünmeme veya ulaşabilme/ulaşamama.
Amaca ulaşabileceğine olan inanç	Amacına ulaşabileceğine inanma/inanmama.
Sisteme geliş amacı	Sisteme geliş amacının güçlü olması/olmaması.
Başkalarına faydalı olma isteği	Öğrendikleri ile insanlara veya hayvanlara faydalı olma isteği duyma.
Boş zamanını değerlendirme isteği	Boş zamanlarını değerlendirmek için öğrenime devam etme.
Hayallerine ulaşma olanağı	Hayalindeki programı bitirerek, hayal ettiği mesleğe ulaşma isteği duyma.
Kendini geliştirme isteği	Kendini geliştirme isteği duyma.
Öğrencilik hissini yaşama isteği	Öğrencilik hissini yeniden yaşama isteği duyma.
Sisteme geliş amacı	Öğrencinin sisteme geliş amacının devam etmeye teşvik edecek kadar güçlü olup olmaması.
İnanç/önyargı	Açık ve uzaktan eğitimin niteliğine inanıyor olma./Açık ve uzaktan eğitimin niteliğine inanmama, önyargılı olma.
Kişilik yapısı	
Asosyallık	Bireysel vakit geçirmeyi, sosyal ortamlara tercih etme.
Azimli, kararlı, hırslı kişilik	Azimli bir kişiliğe sahip olmama nedeniyle, erken pes etme./Öğrenme sürecinde zorluk yaşasın ya da yaşamasın başladığı işi bitirmeye azmetme ve kararlılık gösterme.
Hoşgörülü kişilik	Öğretim elemanından ve/veya kurumdan kaynaklanan sorunları hoş görme.

Meraklı/araştırmacı kişilik	Merak eden, araştırmayı seven kişiliğe sahip olma/olmama.
Mükemmeliyetçilik	Mükemmeliyetçi olma nedeniyle, kendinden beklediği performansı sergileyememekten rahatsız olma.
Öğrenmeyi seven kişilik	Öğrenmeyi sevdiği için öğrenime devam etme.
Öz güven	Kendine güvenen bir kişiliğe sahip olma/olmama.
Sabırlı ve dayanıklı kişilik	Bazı zorluklar yaşasa da sabırlı ve dayanıklı davranma./ Sabırsız bir kişiliğe sahip olma nedeniyle karşılaştığı küçük zorluklara bile dayanamama.
Sorumluluk sahibi kişilik	Sorumluluklarını yerine getiren kişiliğe sahip olma/olmama.
Teknik altyapı olanakları	Sahip olunan teknik altyapı olanaklarının yetersiz olması.
Kendine uygunluk	Açık ve uzaktan eğitimin kendine uygun olmadığını düşünme.
Yaş	
Gençlik	Gençliğin vermiş olduğu rahatlık/boşvermişlik veya yaşlılığın getirdiği bir takım problemler nedeniyle öğrenimi bırakma.
Yaş	Yaşı itibarıyla yüz yüze eğitime devam edemeyeceğini düşünme.

Ek 12. Açıköğretim Öğrencilerinin Bakış Açısıyla Öğrencilerin Açık ve Uzaktan Eğitimi Bırakma Nedenleri

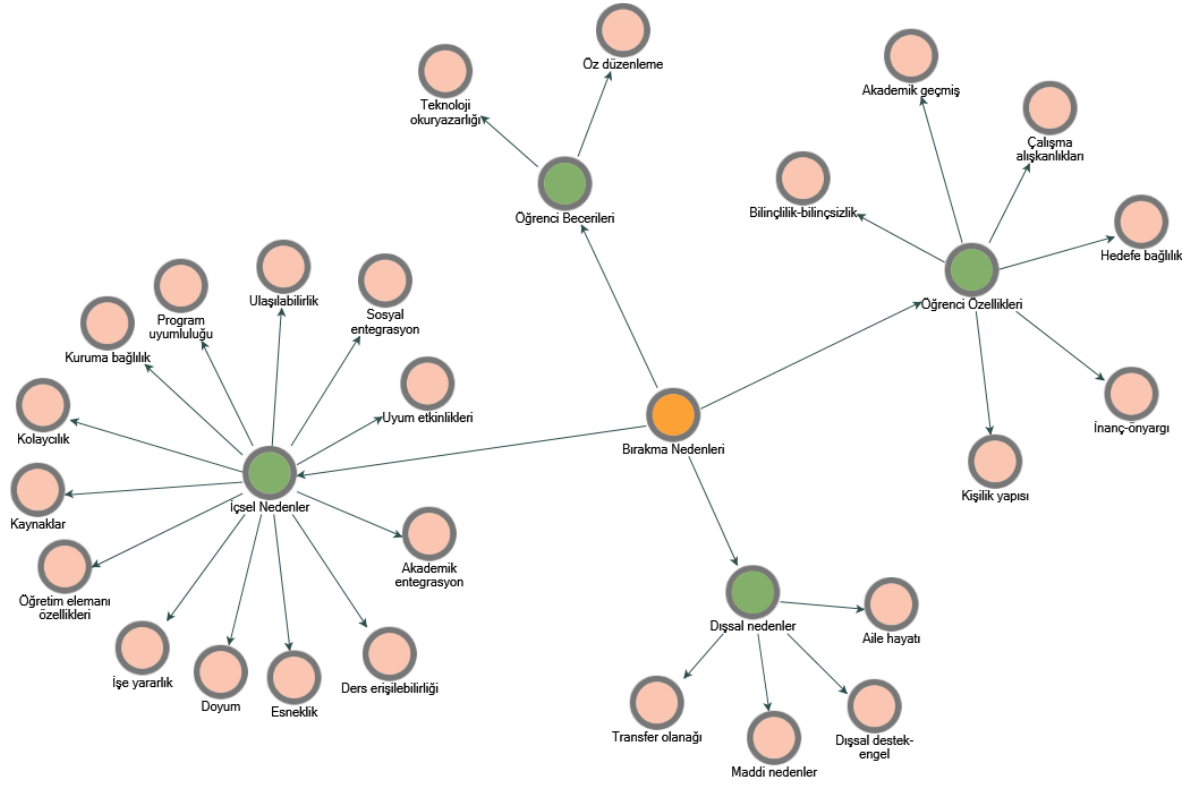
Temalar	Kategoriler	Kodlar	Belirten Kişi Sayısı	Kod Sıklığı
Dışsal Nedenler	İş hayatı	Bir işe sahip olmanın rahatlığı (3) İş hayatının yoğunluğu/esnekliği (2) Alternatif iş bulabilme olanağı (1)	3	7
	Aile hayatı	Çocukların sorumluluğu (3) Hamilelik (2) Evlilik (1)	2	6
	Maddi nedenler	Harç ücreti (4) Maddi durum (1)	5	7
	Dışsal destek/engel	Aile/eş desteği/engeli (2) Toplum önyargısı (1)	2	3
	Sosyal hayat	Sosyal hayatın yoğunluğu (1)	1	1
	Toplam		7	24
İçsel Nedenler	Kaynaklar	Kitap verilme durumu (8) Kaynakların niteliği (6) Kaynak sayısının yetersizliği (2) Belirli kaynak kitapların varlığı (1)	6	18
	Ulaşılabilirlik	İşlemlerin çevrimiçi çözülebilirliği (5) Sınav merkezinin yakınlığı (3) Eğitsel- teknik desteğin ulaşılabilirliği (2) Teknik sorunlar (2)	5	16
	Sosyal entegrasyon	Kampüs ortamı arayışı (5) Öğrenci - öğrenci etkileşimi (4) -Yaşlıları ile eğitim alma durumu (1) Öğretim elemanı-öğrenci etkileşimi (3)	5	12
	Program uyumluluğu	İlgi doğrultusunda tercih (5) Önceki öğrenme deneyimleri ile uyum (3) Programı sevmeye durumu (3) Bilinçli tercih yapma durumu (1)	5	12
	Akademik entegrasyon	Akademik başarı (7) Akademik katkı (3) Yüz yüze eğitim gereksinimi (1)	6	11
	İşe yararlık	İş olanağı (3) Maddi getiri (2)	3	7
	Sınavlar	Alternatif sınavların varlığı (3) Sınavların geçerliliği (1) Sınavların güvenilirliği (2)	5	7
	Kolaycılık	Yanlışların doğruları götürme durumu (2)	1	3
	Esneklik	Çok esnek yapı (2)	2	2
	Kuruma bağlılık	Aidiyet duygusu (1)	1	1
	Devamsızlık	Sınava geç kalma durumu (1)	1	1
	Diploma geçerliliği	-	1	1
	Motivasyon	-	1	1
	Toplam		9	92
Öğrenci Becerileri	Öz-düzenleme	-	2	3
	Teknoloji okuryazarlığı	-	1	2
	Toplam		3	5
Öğrenci Özellikleri	Kişilik yapısı	Öz güven (3) Mükemmeliyetçilik (2)	3	5
	Çalışma alışkanlıkları	E-kaynaktan çalışabilme durumu (3)	2	3
	Hedefe bağlılık	Amacın başka yoldan ulaşılabilirliği (1)	1	2
	Açık ve uzaktan eğitime olan inanç/önyargı	-	1	1
	Toplam		4	11
Genel Toplam			9	132

Ek 13. Uzaktan Eğitim Öğrencilerinin Bakış Açısıyla Öğrencilerin Açık ve Uzaktan Eğitimi Bırakma Nedenleri

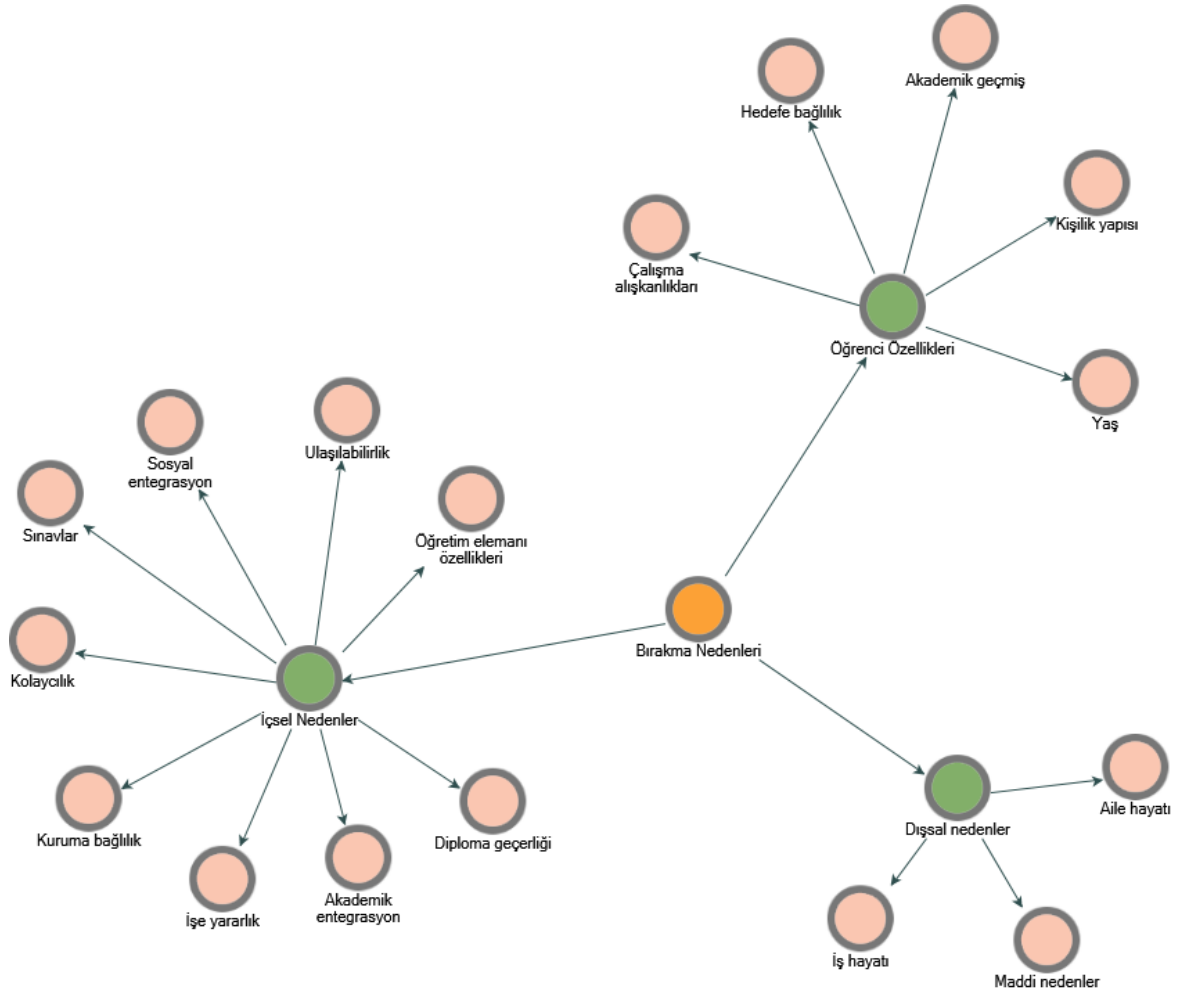
Temalar	Kategoriler	Kodlar	Kişi Sayısı	Kod Sıklığı		
Dışsal Nedenler	İş hayatı	İş hayatının yoğunluğu/esnekliği (5) Bir işe sahip olmanın rahatlığı (1) İşveren engeli-desteği (1)	4	7		
	Maddi nedenler	Harç ücreti (3) Maddi durum (2)	5	6		
	Dışsal destek/engel	Sosyal baskı (5) Toplum önyargısı (1)	3	6		
	Sosyal hayat	Yoğun sosyal hayat (3)	3	4		
	Yaşam krizleri	Sağlık sorunları (4)	3	4		
	Aile hayatı	Çocukların sorumluluğu (1) Korumacı aile yapısı (1)	3	3		
	Toplam		8	30		
İçsel Nedenler	Akademik entegrasyon	Akademik katkı (5) Akademik başarı (6) Canı dersleri takip edebilme durumu (6) Yüz yüze eğitim gereksinimi (9)	9	26		
		Sosyal entegrasyon	Öğretim elemanı-öğrenci etkileşimi (11) -Birebir iletişim eksikliği (2) -Öğrencinin kendini ifade edebilme durumu (1) -Dönüt (5) -Öğrenciye karşı ön yargı (1) Öğrenci - öğrenci etkileşimi (6) -Yaşıtları ile eğitim alma durumu (2) Kampüs ortamı arayışı (3)	7	20	
			Öğretim elemanı özellikleri	Dini inaçlara saygı (4) Dersi önemseme (3) Ders işleme yöntemi (3) Agresiflik (1) Teknoloji okuryazarlığı (1)	6	16
				Kaynaklar	Kitap verilme durumu (2) Kaynak sayısının yetersizliği (2) Kaynakların niteliği (1) Kaynakların erişilebilirliği (1)	3
	Ulaşılabilirlik				Sınav merkezinin yakınlığı (4) Eğitsel- teknik desteğin ulaşılabilirliği (1) Teknik sorunlar (1)	4
		İşe yararlık			Maddi getiri (3)	2
	Kuruma bağlılık	Öğrenciye verilen değer (3)	2		4	
	Kaygı düzeyi	-	1	3		
	Kolaycılık	Ödev verilme durumu (1)	2	3		
	Program uyumluluğu	Önceki öğrenme deneyimleri ile uyum (1) Bilinli tercih yapma durumu (2)	2	3		
		Ders erişilebilirliği	Canlı derslerin erişilebilirliği (2)	2	2	
	Devamsızlık	Gelişimini takip edebilme durumu (1) Uzun süre ara verme durumu (1)	1	2		
		Programların tutarlılığı	Ani ders saat/gün değişiklikleri (1) Habersiz öğretim elemanı değişikliği (1)	1	2	
	Uyum etkinlikleri		-	1	2	
	Sınavlar	Sınavların güvenilirliği (1)	1	1		
	Toplam		9	103		
	Öğrenci Becerileri	Teknoloji okuryazarlığı	-	2	3	
		Toplam		2	3	

Öğrenci Özellikleri	Yaş	Gençlik (1)	2	3
	Kişilik yapısı	Mükemmeliyetçilik (1)	2	2
	Açık ve uzaktan eğitime olan inanç/önyargı	-	1	2
	Hedefe bağlılık	Amaca ulaşabileceğine olan inanç (1)	1	1
	Çalışma alışkanlıkları	Sabit çalışmama durumu (1)	1	1
	Akademik geçmiş	İlk üniversite deneyimi (1)	1	1
	Uzaktan eğitimin kendine uygunluğu	-	1	1
	Toplam		5	11
Genel Toplam			9	147

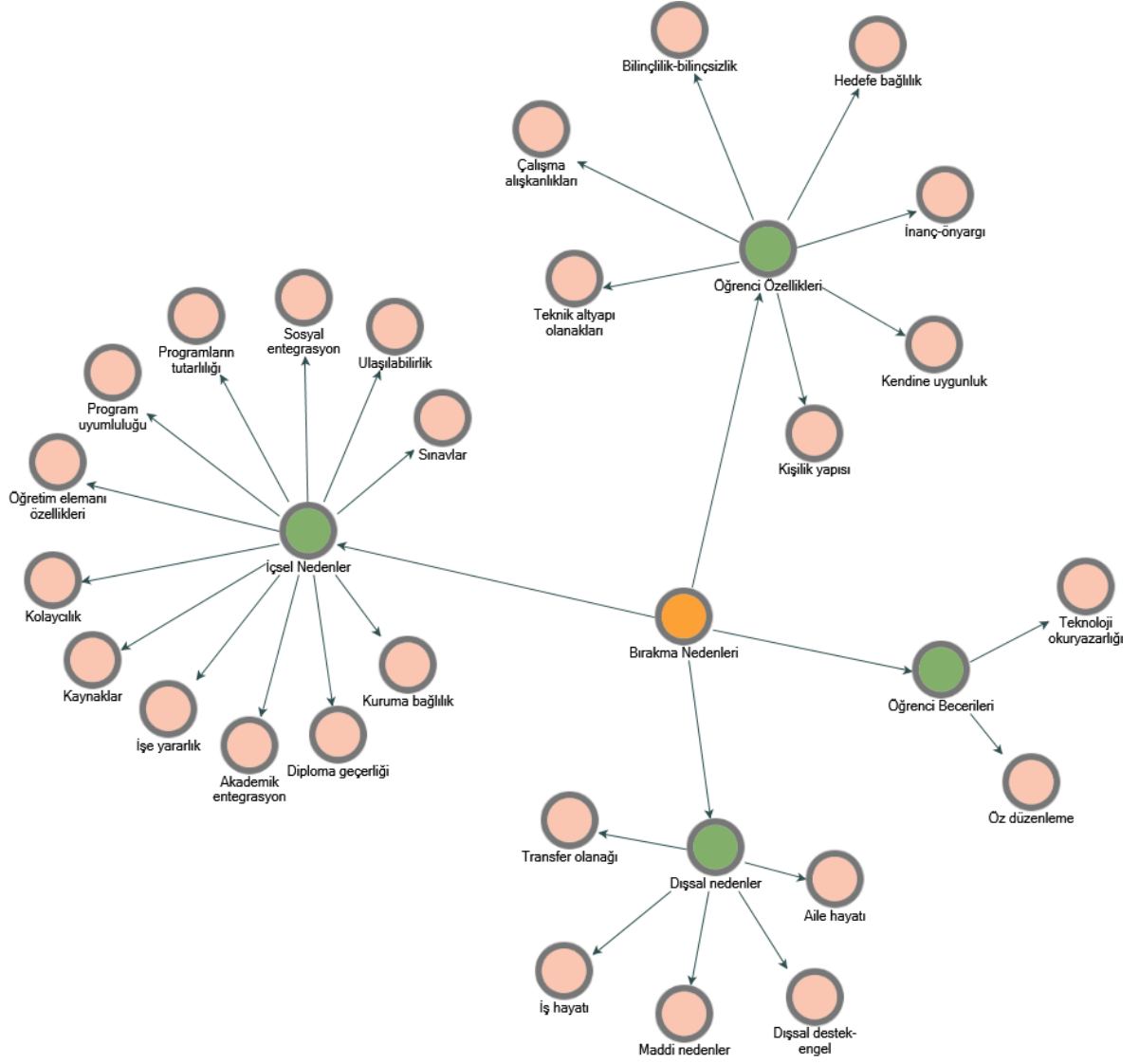
Ek 14. Alan uzmanlarına göre öğrencilerin açık ve uzaktan eğitimi bırakma nedenleri



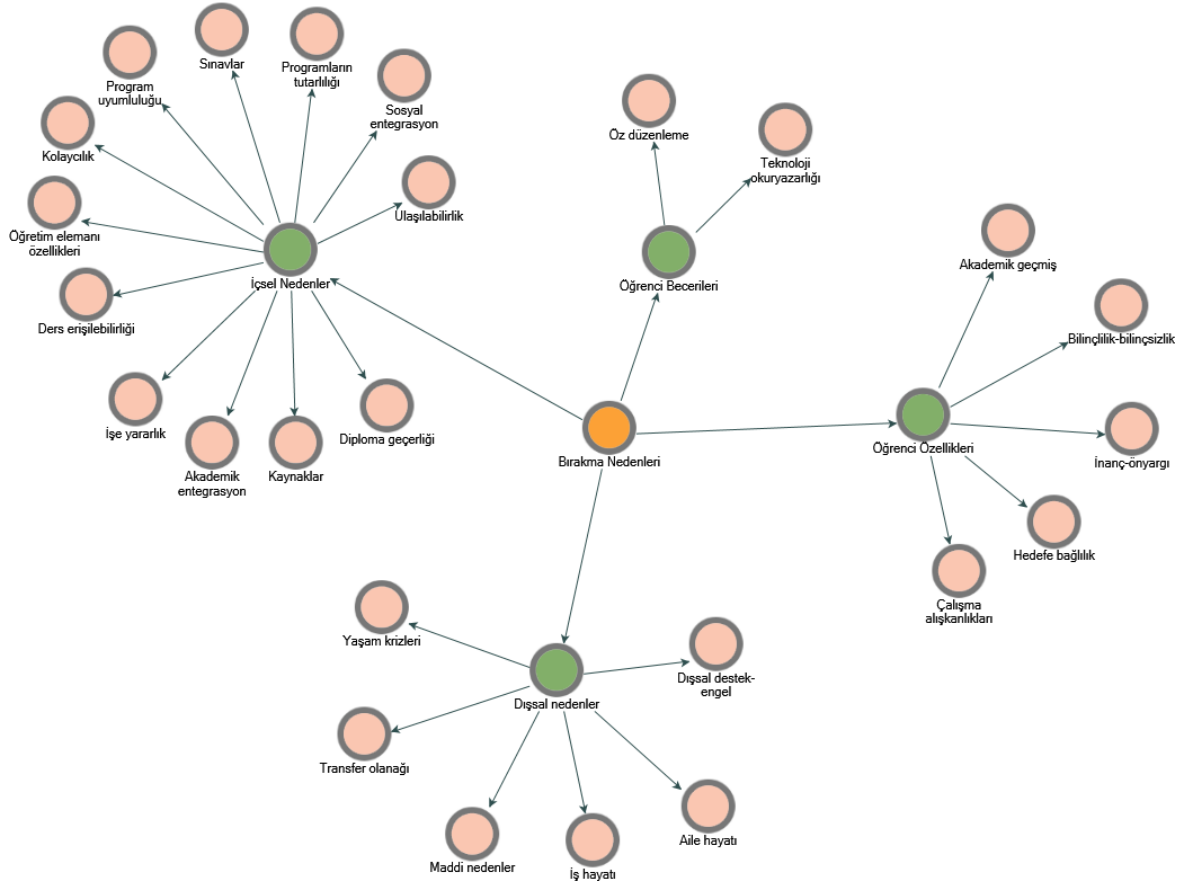
Ek 15. Öğretim elemanlarının bakış açısıyla öğrencilerin açık ve uzaktan eğitimi bırakma nedenleri



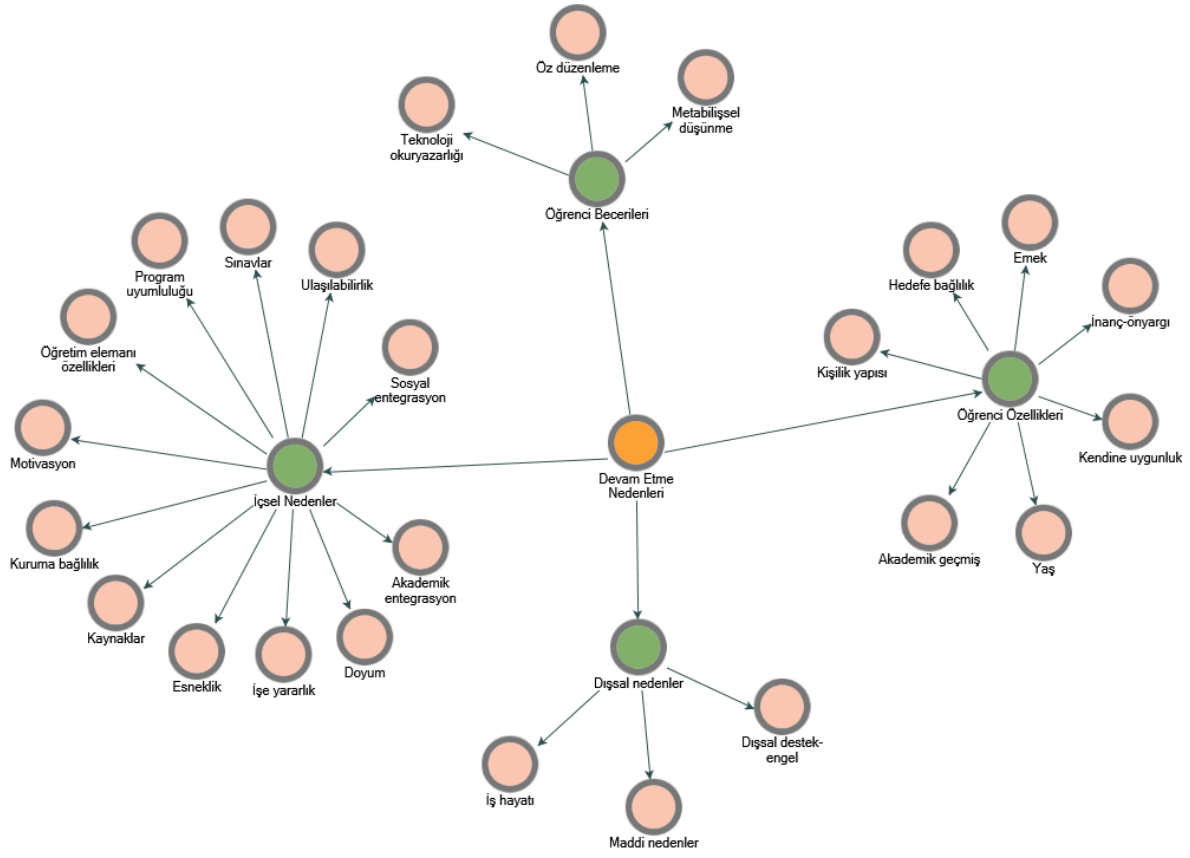
Ek 16. Kurum yöneticilerinin bakış açısıyla öğrencilerin açık ve uzaktan eğitimi bırakma nedenleri



Ek 17. Destek ekibin bakış açısıyla öğrencilerin açık ve uzaktan eğitimi bırakma nedenleri



Ek 18. Öğrencilerin bakış açısıyla öğrencilerin açık ve uzaktan eğitime devam etme nedenleri



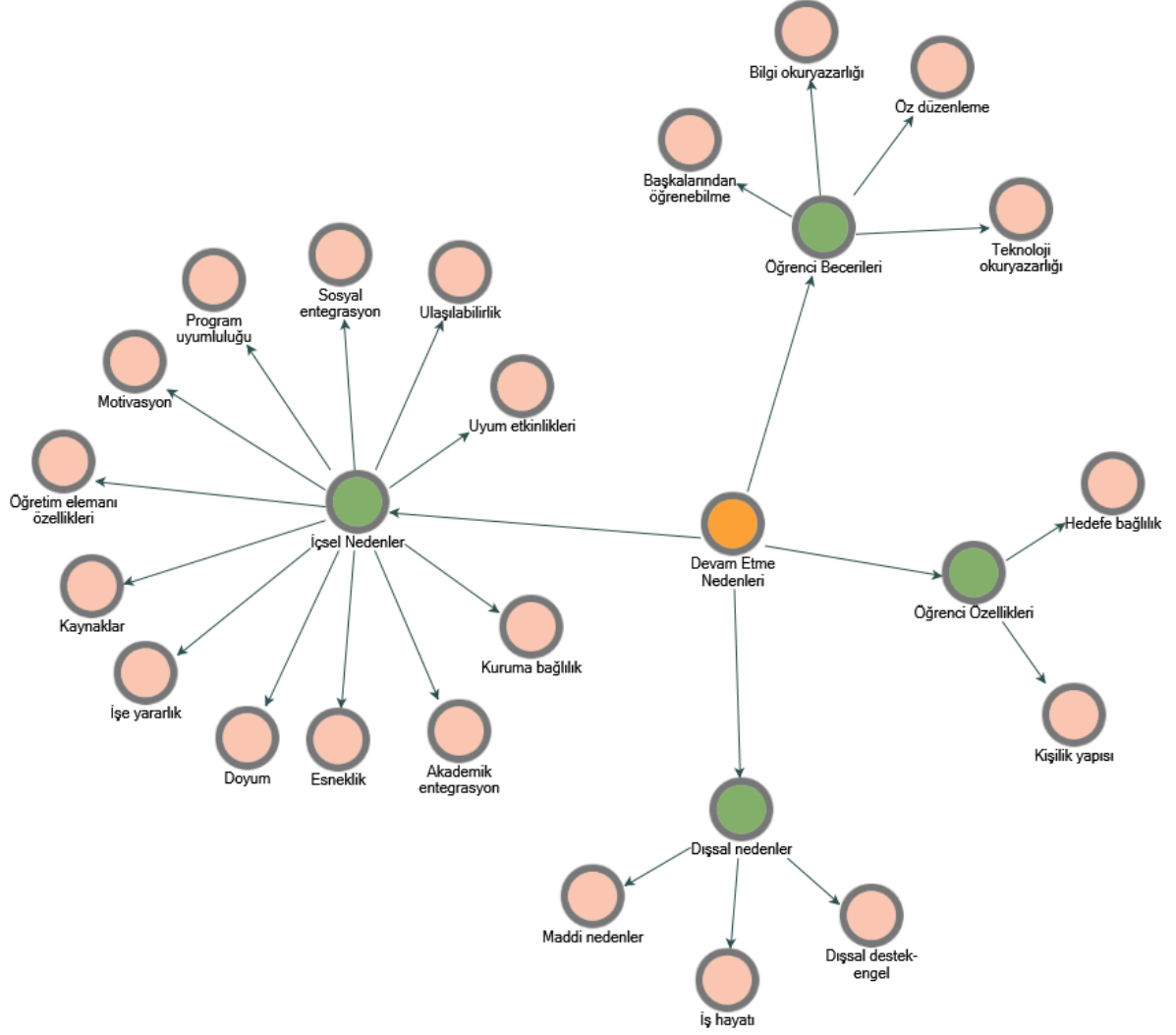
Ek 19. Açıköğretim Öğrencilerinin Bakış Açısıyla Öğrencilerin Açık ve Uzaktan Eğitime Devam Etme Nedenleri

Temalar	Kategoriler	Kodlar	Belirten Kişi Sayısı	Kod Sıklığı
Dışsal Nedenler	Dışsal destek/engel	Aile/eş desteği/engeli (3) Örnek kişilerin varlığı (2)	3	5
	Maddi nedenler	Maddi gelir (2) Harç ücreti miktarı (2)	4	4
	İş hayatı	Yönetici desteği (1) İşini sevmeye durumu (1)	2	2
	Toplam		6	11
İçsel Nedenler	Ulaşılabilirlik	Eğitsel-teknik desteğin ulaşılabilirliği (6) İşlemlerin çevrimiçi çözülebilirliği (5) Sınav merkezinin yakınlığı (2) Teknik altyapı (2)	6	15
	Kaynaklar	Kaynakların niteliği (5) Kaynakların erişilebilirliği (4) Kaynak çeşitliliği (2)	3	11
	Sosyal entegrasyon	Öğrenci-öğrenci etkileşimi (8)	6	8
	İşe yararlık	Görevde yükselme olanağı (1) Kişisel gelişim (2) İş olanağı (1)	4	6
	Program uyumluluğu	İlgi doğrultusunda tercih (4)	4	4
	Motivasyon	Takdir edilme isteği (1)	4	4
	Esneklik	Zaman-mekân özgürlüğü (1) Yaz okulu varlığı (1)	2	2
	Akademik entegrasyon	Akademik katkı (2) Staj olanağı (1) Ders sayısı (1)	3	4
	Sınavlar	Alternatif sınavların varlığı (1) Sınav saatleri (1)	2	2
	Kuruma bağlılık	Kurumun tanınırlığı (1) Mezuniyet töreni (1)	1	2
	Doyum	-	1	2
	Toplam		8	60
Öğrenci Becerileri	Metabolişsel düşünme	-	3	3
	Öz düzenleme	-	3	3
	Teknoloji okuryazarlığı	-	1	1
	Toplam		4	7
Öğrenci Özellikleri	Hedefe bağlılık	Hayalindeki mesleğe ulaşma isteği (2) Kendini geliştirme isteği 1 Başkalarına faydalı olma isteği (4)	7	11
	Kişilik yapısı	Azimli kişilik (3) Sabırlılık ve dayanıklılık (3) Öğrenmeyi seven kişilik (3) Hırslı kişilik (2)	6	8
	Açık ve uzaktan eğitime olan inanç/ön yargı	-	2	3
	Emek	-	1	1
	Akademik geçmiş	Uzaktan eğitim deneyimi (1) 2. 3. Üniversite (1)	2	2
	Açık ve uzaktan eğitimin kendine uygunluğu	-	1	1
	Yaş	-	1	1
	Toplam		8	30
	Genel Toplam		8	108

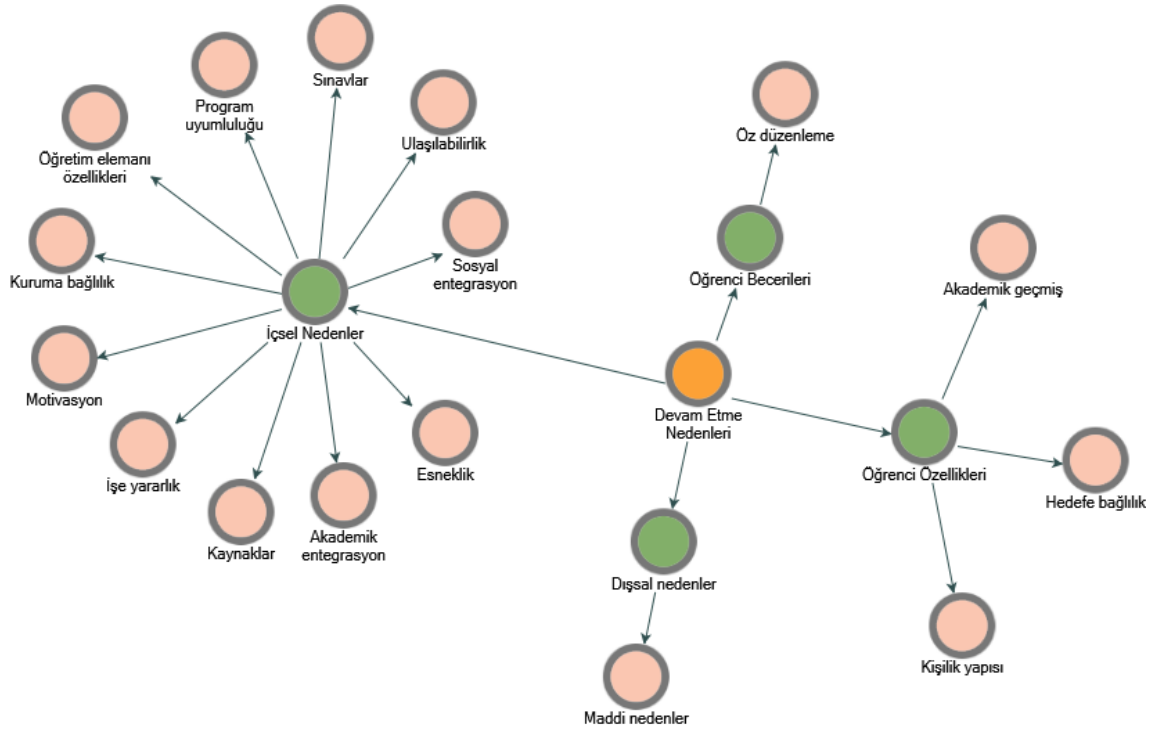
Ek 20. Uzaktan Eğitim Öğrencilerinin Bakış Açısıyla Öğrencilerin Açık ve Uzaktan Eğitime Devam Etme Nedenleri

Temalar	Kategoriler	Kodlar	Belirten Kişi Sayısı	Kod Sıklığı
Dışsal Nedenler	Dışsal destek/engel	Aile/eş desteği/engeli (1) Örnek kişilerin varlığı (1) Toplum önyargısı (1)	4	6
	Maddi nedenler	Maddi gelir (4) Harç ücreti miktarı (3) Para harcamış olma durumu (1)	3	4
	İş hayatı	İş hayatının yoğunluğu/esnekliği (1) Yönetici desteği (1) İşini sevme durumu (1)	1	1
	Toplam		4	11
İçsel Nedenler	Sosyal entegrasyon	Öğrenci-öğrenci etkileşimi (5) Öğretim elemanı-öğrenci etkileşimi (5)	6	10
	İşe yararlık	Görevde yükselme olanağı (1) Kişisel gelişim (2) İş olanağı (1) Mesleki gelişim (1)	3	7
	Öğretim elemanı özellikleri	Mesleki deneyim ve tanınırlık (2) Özverili olma (2) Vizyon (2) Teknoloji okuryazarlığı (1) Etik davranış (1)	3	7
	Esneklik	Zaman-mekân özgürlüğü (7)	3	7
	Program uyumluluğu	İlgi doğrultusunda tercih (3) Önceki öğrenme deneyimleri ile uyum (1)	3	7
	Akademik entegrasyon	Akademik katkı (1) Canlı ders olanağı (2) Staj olanağı (1)	3	4
	Ulaşılabilirlik	Eğitsel-teknik desteğin ulaşılabilirliği (1) Sınav merkezinin yakınlığı (2) Teknik altyapı (1)	2	4
	Kuruma bağlılık	Öğrenciye verilen değer (2) Kurumun tanınırlığı (1)	3	3
	Doyum	-	1	2
	Kaynaklar	Kaynakların yeterliliği (1)	1	1
	Motivasyon	Takdir edilme isteği (1)	1	1
	Sınavlar	Sınavların güvenilirliği (1)	1	1
	Toplam		6	49
Öğrenci Becerileri	Metabilişsel düşünme	-	1	2
	Toplam		1	2
Öğrenci Özellikleri	Kişilik yapısı	Öğrenmeyi seven kişilik (6) Azimli kişilik (4) Sabırlılık ve dayanıklılık (3) Hoşgörülü kişilik (2) Öz güven (2) Sorumluluk sahibi kişilik (1) Asosyallik (1)	6	21
	Hedefe bağlılık	Kendini geliştirme isteği (3)	4	7
	Açık ve uzaktan eğitime olan inanç/ön yargı	-	1	1
	Emek	-	1	1
	Akademik geçmiş	Uzaktan eğitim deneyimi (1)	1	1
	Toplam		6	34
Genel Toplam			6	96

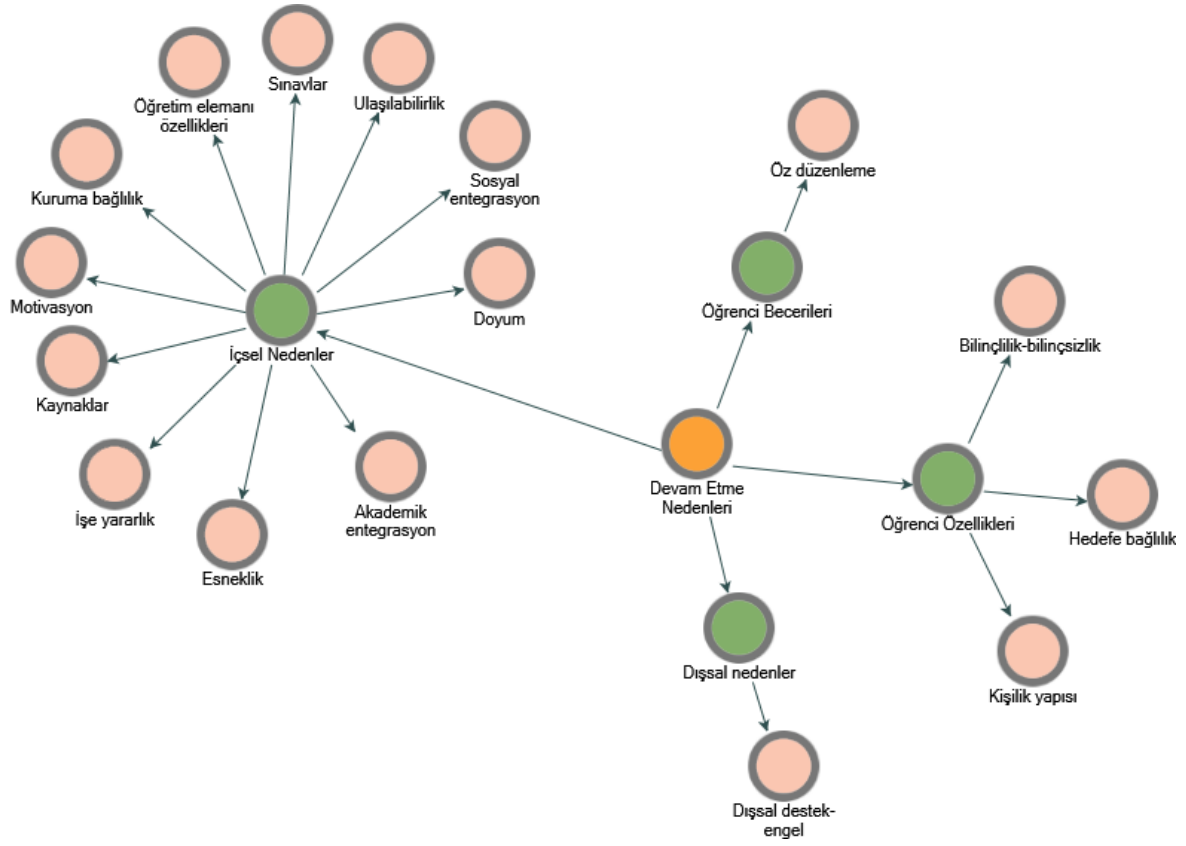
Ek 21. Alan uzmanlarına göre öğrencilerin açık ve uzaktan eğitime devam etme nedenleri



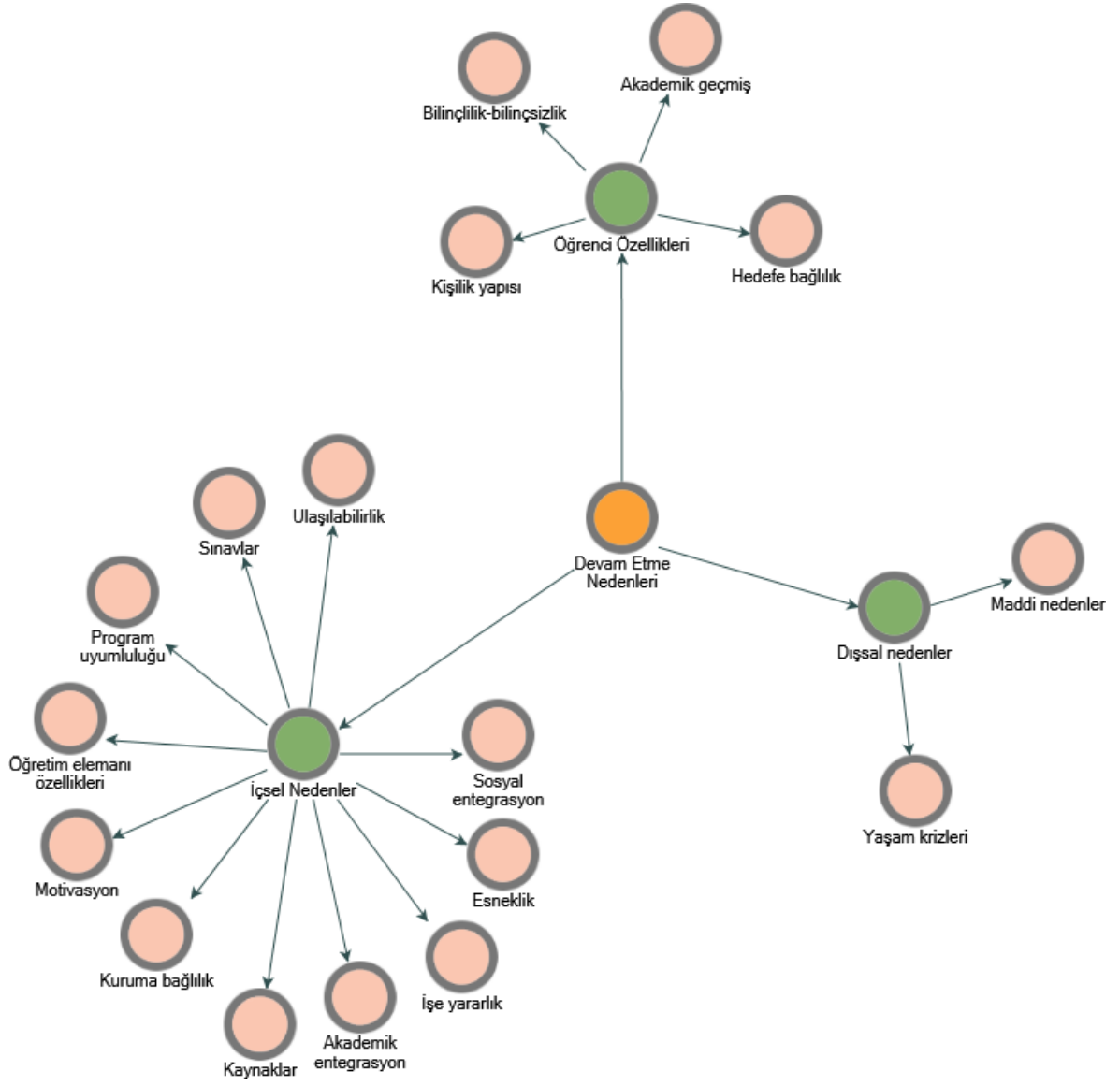
Ek 22. Öğretim elemanlarının bakış açısıyla öğrencilerin açık ve uzaktan eğitime devam etme nedenleri



Ek 23. Kurum yöneticilerinin bakış açısıyla öğrencilerin açık ve uzaktan eğitime devam etme nedenleri



Ek 24. Destek ekibin bakış açısıyla öğrencilerin açık ve uzaktan eğitime devam etme nedenleri



Ek 25. Açık ve uzaktan eğitimde öğrencilerin öğrenime bırakma ve devam etme nedenleri

Temalar	Kategoriler	Belirten Kişi Sayısı	Kod Sıklığı
Dışsal Nedenler	Maddi nedenler	33	40
	İş hayatı	20	31
	Dışsal destek/engel	18	29
	Aile hayatı	12	21
	Yaşam krizleri	6	9
	Transfer olanağı	5	6
	Sosyal hayat	4	5
	Toplam	46	145
İçsel Nedenler	Sosyal entegrasyon	42	166
	Öğretim elemanı özellikleri	27	157
	Ulaşılabilirlik	37	124
	Akademik entegrasyon	38	99
	Kaynaklar	26	78
	İşe yararlık	32	68
	Kuruma bağlılık	20	46
	Program uyumluluğu	23	37
	Esneklik	16	28
	Sınavlar	16	26
	Kolaycılık	12	24
	Motivasyon	14	17
	Doyum	5	12
	Uyum etkinlikleri	4	9
	Ders erişilebilirliği	5	5
	Diploma geçerliği	5	5
	Programların tutarlılığı	3	4
	Devamsızlık	2	3
	Kaygı	1	3
	Toplam	54	911
Öğrenci Becerileri	Öz düzenleme	18	21
	Teknoloji okuryazarlığı	10	16
	Metabolişsel düşünme	4	5
	Başkalarından öğrenebilme becerisi	1	1
	Bilgi okuryazarlığı	1	1
	Toplam	23	45
Öğrenci Özellikleri	Kişilik yapısı	30	77
	Hedefe bağlılık	29	73
	Bilinçlilik/bilinçsizlik	8	14
	Akademik geçmiş	10	13
	Açık ve uzaktan eğitime olan inanç/önyargı	5	11
	Çalışma alışkanlıkları	8	9
	Yaş	4	5
	Açık ve uzaktan eğitimin kendine uygunluğu	3	3
	Emek	3	3
	Teknik altyapı olanakları	1	1
	Toplam	41	213
Genel Toplam		54	1314



GAZİLİ OLMAK AYRICALIKTIR