

Açık ve Uzaktan Öğrenmede Öğrenimi Bırakma Sebeplerinin İncelenmesi

Examination of Dropout Causes in Open and Distance Learning

Muhammet Recep OKUR, Didem PAŞAOĞLU BAŞ, Esra Pınar UÇA GÜNEŞ

ÖZ

Bilgi ve iletişim teknolojilerindeki gelişmeler ve yaşam boyu öğrenmeye olan taleple birlikte açık ve uzaktan öğrenmeye olan ilgi giderek artmaktadır. Açık ve uzaktan öğrenmede, öğrenenin kendi öğrenme yaşantısından sorumlu olduğu düşünülmektedir. Öğrenme yaşantısı boyunca bireyler farklı nedenlerle öğrenimlerini bırakmak, ara vermek ya da öğrenimlerini terk etmek zorunda kalmaktadırlar. Öğrenimi bırakma nedenlerinin belirlenmesinin, bu sorunların çözümü noktasında önemli veriler sağlayacağı düşünülmektedir. Türkiye’de açık ve uzaktan öğrenme sistemiyle eğitim-öğretim yapan kurumlardaki öğrenimi bırakma nedenleriyle ilgili yapılmış kapsamlı bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu çalışmada literatürde yer alan öğrenimi bırakma ile ilgili araştırmalar incelenmiş ve ayrılma nedenleri bu araştırmalar doğrultusunda belirlenmeye çalışılmıştır. Literatürde yer alan öğrenimi bırakma nedenleri, bu konuda geliştirilmiş kuramlar çerçevesinde ele alınmış, açık ve uzaktan öğrenmedeki öğrenimi bırakmaya neden olan faktörler incelenmiştir. Öğrenenlerin öğrenimlerini bırakma nedenlerinin belirlenerek, çözüm yollarının geliştirilmesi oldukça önemlidir. Bu çalışmayla elde edilen deneyimin açık ve uzaktan öğrenmede öğrenimi bırakma ile ilgili yapılacak çalışmalara kuramsal zemin oluşturması amaçlanmıştır. Bununla birlikte, literatürde belirtilen öğrenimi bırakma nedenlerinin çözümü noktasında öneriler yapılmıştır.

Anahtar Sözcükler: Açıköğretim, Yükseköğretim, Açık ve uzaktan öğrenme, Öğrenimi bırakma

ABSTRACT

There is a growing interest in open and distance learning with the advances in information and communication technologies and demand for lifelong learning. In open and distance learning, the learner is thought to be responsible for his or her own learning life. Throughout their learning life, individuals have to drop out their education or leave their education due to different reasons. For determining the reasons about dropping out education will provide important information for the solution of these problems. There isn't any comprehensive study about dropping out education in the open and distance education system in Turkey. In this study, the literature about dropping out education were examined and the reasons for dropping out were tried to be determined according to these researches. The reasons for

Okur M.R., Paşaoğlu Baş D., & Uça Güneş E.P., (2019). Açık ve uzaktan öğrenmede öğrenimi bırakma sebeplerinin incelenmesi. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi/Journal of Higher Education and Science*, 9(2), 225-235. <https://doi.org/10.5961/jhes.2019.324>

Muhammet Recep OKUR (✉)

ORCID ID: 0000-0003-2639-4987

Anadolu Üniversitesi, Açıköğretim Fakültesi, Uzaktan Öğretim Bölümü, Eskişehir, Türkiye
Anadolu University, Open Education Faculty, Department of Distance Education, Eskişehir, Turkey
mrokur@gmail.com

Didem PAŞAOĞLU BAŞ

ORCID ID: 0000-0003-4526-7852

Anadolu Üniversitesi, İşletme Fakültesi, Yönetim ve Organizasyon Bölümü, Eskişehir, Türkiye
Anadolu University, Faculty of Management, Department of Management and Organization, Eskişehir, Turkey

Esra Pınar UÇA GÜNEŞ

ORCID ID: 0000-0003-1750-1998

Eskişehir Teknik Üniversitesi, Porsuk Meslek Yüksekokulu, Bilgisayar Programcılığı Bölümü, Eskişehir, Türkiye
Eskişehir Technical University, Porsuk Vocational School, Department of Computer Technologies, Eskişehir, Turkey

Geliş Tarihi/Received : 05.12.2018

Kabul Tarihi/Accepted : 02.06.2019

dropping out in the literature were discussed within the developed theories on this subject and the factors causing drop out in open and distance learning were examined. It is very important to identify the reasons for dropping out the education and to develop solutions. The aim of this study is to provide a theoretical background to the studies to be done about dropping out in open and distance learning. In addition, suggestions have been made to solve the reasons about dropping out education are given in the literature.

Keywords: Open education, Higher education, Open and distance learning, Dropout

GİRİŞ

Günümüzde özel sektör ya da kamu kurumu ayrımı olmaksızın, en güçlü üretim faktörlerinden biri uzman ve nitelikli insan kaynağıdır. Uzman ve nitelikli insan kaynağı da iyi eğitim almış bireylerden oluşmaktadır. Çağımızda, bir ülkenin ekonomisi, sosyal ve toplumsal unsurlar bakımından iyi bir yere gelmesi için o ülkedeki insanların eğitilmesi çok önemli bir faktör haline gelmiştir. Bu nedenle, bir ülkenin verimliliğinin en önemli unsurlarından biri o ülkedeki insanların nitelikli ve sürekli bir eğitimle kazandıkları bilgi ve becerilerdir (Çakmak, 2018). Eğitim nitelikli insan kaynağı yaratmasına rağmen her yıl birçok öğrenci devam ettikleri eğitim programından bazı sebeplerden dolayı öğrenimlerini bırakmaktadır (Özer, Gençtanırım, & Ergene, 2011).

Öğrenimi bırakma ile ilgili olarak literatürde birçok tanım bulunmaktadır. Ancak genel anlayışa göre öğrenimi bırakma, eğitime bazı sebeplerden dolayı devam edememek olarak tanımlanmasına rağmen kişisel veya sosyo-ekonomik nedenlerden dolayı eğitimini sonlandırmak veya eğitimini aldığı okuldan ayrılmak olarak da tanımlanmaktadır (Garrison, 1987). Öğrenimi bırakma, ülkemizde olduğu kadar dünyadaki diğer ülkelerde de önemli bir eğitim sorunudur. Öğrenimi bırakma oranının eğitim durumunun önemli bir göstergesi olduğu ve eğitim sisteminin sorunlarını ortaya çıkarmak için önemli bir gösterge olduğu kabul edilmekte (Graeff-Martins ve ark., 2006) ve birçok ülkenin artan bir çaba göstererek öğrenimi bırakmanın önüne geçmeye çalıştığı görülmektedir (Christenson & Thurlow, 2004).

Öğrenimi bırakan kişiler, nitelikli iş gücü kaybı, ekonomik bakımdan birilerine muhtaç olma, kısa yoldan hayatını kazanmak için yasalara aykırı davranışlar sergileme gibi, kısa ve uzun vadede toplumu ve bireyi etkileyen olumsuz olaylara yol açmaktadır (Schargel ve Smink, 2014). Öğrenimi bırakma, eğitimin bireye kazandıracağı ekonomik, sosyal ve toplumsal faydalardan yararlanamamadır. Öğrenimi bırakan bireylerin, mezun olanlara göre yasal olmayan işlere yönelme, sağlık problemleriyle uğraşma ve ekonomik yönden başkalarına bağımlı olmaları çok daha yüksektir (Rumberger, 2001).

Öğrenimi bırakma eğitimin her basamağında olmaktadır. Ancak, özellikle üniversite düzeyinde daha fazladır. Türkiye'deki eğitim yapısı ve öğrencilerin özellikleri incelendiğinde açık ve uzaktan öğrenmede öğrenimi bırakma daha fazla dikkat çekmektedir. Açık ve uzaktan öğrenmede kayıt yaptıranların

isteyerek kayıt yaptırdıkları bilinse de, öğrenimi bırakma oranı geleneksel eğitime oranla daha yüksektir (Moore & Kearsley, 2005). Literatür incelendiğinde açık ve uzaktan öğrenme programlarında öğrenimi bırakma oranlarının %25-%40 arasında olduğu görülmektedir (Lee & Choi, 2011). Bu oranlarda, açık ve uzaktan öğrenme kitle eğitimi veren üniversiteler için çok yüksek oranlardır ve bu oranların en az düzeye düşürülmesi gerekmektedir.

Açık ve uzaktan öğrenme kendi kendine öğrenmeye dayanan, öğrenme sorumluluğunu büyük ölçüde bireye bırakan bir yapıdır (Holmberg, 2005). Öğrenme sorumluluğu, açık ve uzaktan öğrenme programında ders kitaplarının web sitesinden indirilmesi ve öğrencinin bireysel ders çalışması olarak algılanmaktadır. Ülkemizde ilkokuldan üniversiteye kadar verilen eğitim, daha çok öğreticinin bilgiyi veren, öğrencinin bilgiyi alan olduğu bir sistemdir. Bu nedenle birey, açık ve uzaktan öğrenme programlarının, geleneksel öğretimden farklı olması açık ve uzaktan öğrenme öğrencilerinin kendini sisteme ait hissetmesini güçleştirebilmektedir. Bu güçlüğü aşamayanlar da, öğrenimi bırakma eğilimi gösterebilmektedirler. Ülkemizde de açık ve uzaktan öğrenme faaliyeti yürüten üniversiteleri etkileyen bu sorunu ortadan kaldırmaya yönelik çalışmalar yapmak ya da bu durumu önleyici tedbirler almak faydalı olacaktır.

Son yıllarda açık ve uzaktan öğrenme alanı hızla gelişen bir alan haline gelmiştir. Açık ve uzaktan öğrenmenin sayıca çok tercih edilmesine rağmen okulu bırakan öğrencilerin sayısı, geleneksel eğitimdekinden çok daha fazladır. Öğrenciler açısından, açık ve uzaktan öğrenme faaliyetine ara verilmesi veya yarıda bırakılması, o anlık sağlıklı bir karar olarak görülebilir. Ancak, açık ve uzaktan öğrenme veren kurumların hedeflerinden biri de eğitime ara verilmesini veya yarıda bırakılmasını önlemektedir. Bu önlemi gerçekleştirebilmek için açık ve uzaktan öğrenme faaliyeti yürüten kurumların, öğrencilerin öğrenimi bırakma sebeplerini bilmesi, gerekli tedbirleri alabilmesi açısından oldukça önemlidir (Lee & Choi, 2011).

Türkiye'de Yükseköğretim mevzuatına göre öğrencilerin eğitimlerini sonlandırmaları ancak kayıt sildirme ile mümkün olmaktadır. Kayıt silme ancak öğrencinin kendi isteği (dilekçe), disiplin suçu ya da öğrenim süresiyle ilgilidir. Öğrenim süreleri ise 2547 sayılı kanunda net bir şekilde ifade edilmektedir. 2547 sayılı kanunun 44. maddesinin c bendi şu şekildedir:¹

¹<http://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.2547.pdf>

“Öğrenciler, bir yıl süreli yabancı dil hazırlık sınıfı hariç, kayıt olduğu programa ilişkin derslerin verildiği dönemden başlamak üzere, her dönem için kayıt yaptırıp yaptırmadığına bakılmaksızın öğrenim süresi iki yıl olan önlisans programlarını azami dört yıl, öğrenim süresi dört yıl olan lisans programlarını azami yedi yıl, öğrenim süresi beş yıl olan lisans programlarını azami sekiz yıl, öğrenim süresi altı yıl olan lisans programlarını azami dokuz yıl içinde tamamlamak zorundadırlar. Hazırlık eğitim süresi azami iki yıldır.”

İlgili yasada öğrencilerin ilişkilerinin kesilmesi ile ilgili bölüm de şu şekildedir:

“Azami süreler içinde katkı payı veya öğrenim ücretinin ödenmemesi ile kayıt yenilenmemesi nedeniyle öğrencilerin ilişkileri kesilmez. Ancak üniversite yetkili kurullarının kararı ve Yükseköğretim Kurulunun onayı ile dört yıl üst üste katkı payı veya öğrenim ücretinin ödenmemesi ile kayıt yenilenmemesi nedeniyle öğrencilerin ilişkileri kesilebilir.”

44. maddenin c bendi 3. paragrafının son cümlesinde ise *“açık öğretim öğrencileri, öğrencilik haklarından yararlanmak kaydı ile bu sürelerle kısıtlı değildir”* ifadesi yer almaktadır. Yasal zemine dayalı olarak bakıldığında öğrencilikten çıkarılma oldukça zor bir durumdur.¹

Literatürde öğrenimi bırakma (“dropout”) “bırakma, ayrılma, terketme, ara verme” olarak tanımlanmaktadır. Öğrenenler öğrenimlerini bıraksalar bile uygun koşullarda (af, yeniden kayıt, intibak, vb.) öğrenimlerine tekrar devam etme şansı bulunmaktadır. Bu nedenlerden dolayı bu çalışmada diğer tanımları da kapsayıcı olduğu düşünüldüğünden “öğrenimi bırakma” ifadesi kullanılmıştır.

Türkiye’de açık ve uzaktan öğrenme faaliyeti yürüten kurumlarda öğrenimlerini bırakan öğrencilere ilişkin önleyici programların hazırlanmasının, öğrencilerin tekrar kazanılması için çözüm oluşturacağı düşünülmektedir.

Öğrenimi Bırakma

Öğrenimi bırakma ile ilgili olarak literatürde birçok tanım yer almaktadır. Ancak genel anlayışa göre öğrenimi bırakma, çoğunlukla okula devam edememek olarak yer alsa da, ekonomik, sosyal veya ailesel sebepler yüzünden okuldan tamamen ayrılmak veya mezun olmadan okuldan ayrılmak olarak da tanımlanmaktadır (Garrison, 1987).

Literatüre bakıldığında birçok araştırmancının ortak noktası, öğrenimi bırakan öğrencilerin, okulun gerektirdiği sorumlulukları yerine getirmeme ile başlayan, okul değerlerinden kopma ile süren ve okul ortamından ayrılmayla sonuçlanan bir süreç olarak belirtilmiştir. Kaplan, Peck ve Kaplan (1997)’a göre ise öğrenimini bırakan öğrenciler öğrenim ücretini yatırma ve ders ekleme/çıkarma işlemini tamamladıktan sonra bölümünden kendi isteğiyle ayrılan öğrencilerdir. Cheung ve Kan (2002) ise okul bırakan öğrencileri; okuldan resmen ayrılan, okula bildirmeden ayrılan, ya da bir bölüme bir dönem boyunca devam edemeyen kişiler olarak tanımlamaktadır.

Literatürde, öğrenimi bırakma ile ilgili farklı türlerin bulunduğu ifade edilmektedir. Öğrenme yaşantısına ara verme, eğitim kurumunu terk etme ve sistemi terk etme olmak üzere üç temel tür yer almaktadır. Kısa sürede geri dönen öğrenciler, ara veren öğrenciler olarak tanımlanmıştır. Eğitimleri devam ederken, başka eğitim kurumlarını tercih edenlerse, kurumu terk edenler ve ekonomik, sosyal veya ailesel sebepler gibi nedenlerle eğitimlerini sonlandıran öğrencilerde sistemi terk edenler olarak tanımlanmıştır (Chen, 2008). Ayrıca Tinto (1975), öğrenenlerle okul ortamı ile arasındaki etkileşimin önemli olduğunu, bu etkileşim sağlanmadığında, bireyin akademik etkinliklere uyum gösteremediğini ve bireysel isteklerini aktarmadığını, bunun da öğrenimi bırakmaya yol açtığını savunmaktadır.

Öğrenimi bırakma ile ilgili literatür araştırıldığında, öğrencinin sadece bireysel tercihi yüzünden okulu bırakmadığı ortaya çıkmaktadır. Öğrenciyi okulun dışına çeken nedenler olduğu gibi, öğrencinin öğrenimi bırakması; kendi bireysel özelliklerinin yanı sıra sosyo-ekonomik faktörler, kültürel ve bireysel algılamalarla da ilgili olabilmektedir (Mau, 1995).

Öğrencilerin öğrenimi bırakma sebepleri zorunlu ya da isteğe bağlı olabilmektedir. Zorunlu öğrenimi bırakma sebepleri yapılan araştırmalarda; dersten başarısız olma, hastalık, farklı bir iş imkânı, ailevi problemler, maddi sıkıntılar, uyum problemleri gibi nedenler olarak yer almaktadır. Gönüllü olarak öğrenimini bırakanlar ise programdan sıkılan, kendini yetersiz hisseden, arkadaşlarını ya da derslerini sevmeyen öğrenciler olabilmektedir. Zorunlu olarak öğrenimi bırakma nedenleri genellikle dışaldır ve en önemlisi de maddi sorunlardır (Bennett, 2003). Öğrenimi bırakma süreci genellikle akademik başarısızlıkla başlasa da, akademik açıdan başarısız öğrencilerin birçoğu halen sisteme kayıtlıdır. Akademik başarısızlık, yüksek oranda devamsızlık ve geleceğe yönelik kötümser bakış açısının bir araya geldiği durumlarda öğrenimi bırakmaya sebep olmaktadır (Suh, Suh & Houston, 2007).

Öğrenimi Bırakma ile İlgili Kuramlar

Öğrenimi bırakma nedenleri literatürde ayrıntılı bir şekilde yer almaktadır. Yükseköğretimde öğrenimi bırakma süreci ile ilgili birçok farklı kuram ve model yer almaktadır.

Öğrenimi bırakma olgusunu anlamak için geliştirilen; tutum-davranış, çatışmalarla başa çıkma, öz yeterlik, yükleme (Bean & Eaton, 2000; Chen, 2008), çatışma (Chen, 2008), sosyal yeniden üretim (Chen, 2008), sosyal erişim (Chen, 2008), etkileşim (Spady, 1970; Tinto, 1975) gibi kuramlar psikoloji, sosyoloji, antropoloji, ekonomiyi de içeren sosyal bilimlerden gelmekte ve öğrenimi bırakma ile ilgili birçok özel faktörü tanımlamaktadır (Bruinsma, 2003).

Battin-Pearson ve ark. (2000) tarafından öğrenimini bırakmayı etkileyen sebeplere ilişkin yapılan çalışma sonucunda, öğrenimini bırakmaya neden olan faktörler beş ana başlıkta toplanmıştır. Çalışmada öğrenimi bırakma olgusu beş kuram ile açıklanmaktadır. Bunlar; Genel Uyumsuzluk Kuramı (“General Deviance Model”), Uyumsuz Grup Üyeliği Kuramı (“Deviant Affiliation Model”), Okul Sosyalleşme Kuramı (“School

Socialization Model”), Aile Yetersiz Sosyalleşme Kuramı (“Poor Family Socialitation Model”) ve Yapısal Özellikler Kuramıdır (“Structural Strains Models”).

Battin-Pearson ve ark. (2000) çalışmalarında da öğrenimi bırakmada akademik başarısızlığın belirleyici olduğunu belirtmektedir. Öğrenimini bırakmanın nedenleri farklı olsa da kuramların ortak faktörü akademik başarısızlık olduğu ve bunun bir sonraki aşamasının da öğrenimi bırakma olduğu ortaya çıkmıştır. Bahsedilen kuramların her birinin öğrenimi bırakmada da önemli etkisi olsa da, hiçbiri tek başına etkili bir neden değildir. Bu nedenle, öğrenimi bırakma olgusunun tam olarak anlaşılabilmesi için bu kuramların ayrı ayrı incelenmesi gerekmektedir. Bu doğrultuda bu kuramlar detaylı bir şekilde açıklanmıştır.

Genel Uyumsuzluk Kuramına göre öğrenciyi okulda rahatsız edici tutum ve davranışlar, öğrencilerin okula bağlanma hissini azaltmakta ve öğrenimi bırakma kararı vermesine sebep olmaktadır. Bu kurama göre uyumsuzluğun kaynağı rahatsız edici davranışlar ve kendini okulla bağımlı hissedememe durumu olmaktadır. Öğrenci okula ve okuldaki sürece uyum sağlayamaz. Bu nedenle akademik başarısızlığa ve bunun sonucu öğrenimini bırakmaya neden olmaktadır. *Uyumsuz Grup Üyeliği Kuramına* göre arkadaş çevresinin akademik başarı ve öğrenimi bırakmaya karar vermede etkili olduğudur. Bu kurama göre, öğrencinin okulu bırakan arkadaşları varsa, onlardan etkilenip öğrenimini bırakmaktadır. Bu öğrenciler, geleceğe dair hedefleri ve eğitim beklentisi düşük kişilerdir. *Okul Sosyalleşme Kuramına* göre eğitim kurumunun yapısal özellikleri ve akademik ortamın zayıflığı, öğrencinin başarısızlığına zemin hazırlamakta ve öğrencinin uzaklaşmasına yol açmaktadır. Bununla birlikte özellikle eğitimcilerle olan olumlu iletişimin, zamanında verilen dönütlerin de eğitime devamlılığını etkilediği görülmektedir. *Yetersiz Aile Sosyalleşmesi Kuramına* göre akademik başarı, aile, okul ve sosyal değişkenler öğrenimi bırakmaya etkili olmaktadır. Öğrenimi bırakmada, aile geçmişi etkili olmakta; ailenin boşanması, aile baskısı, ailenin davranışsal kontrolü vb. durumlar öğrenimi bırakmaya neden olmaktadır. Ailenin eğitim seviyesi de öğrenimi bırakmada etkili etmenlerden biridir. *Yapısal Özellikler Kuramı* ise öğrenimi bırakmada demografik faktörlerin etkili olduğunu savunur. Bu kurama göre etnik grup üyesi olmak, azınlık olmak, cinsiyet, düşük sosyo-ekonomik seviyede yer almak gibi demografik ve yapısal özellikler düşük akademik başarı ile bağlantılı olarak öğrenimi bırakma kararı üzerinde doğrudan etkiye sahiptir (Battin-Pearson et al., 2000).

Açık ve Uzaktan Öğrenmede Öğrenimi Bırakma

Kendi kendine öğrenme modeline dayanan, öğrenme sorumluluğunu büyük ölçüde bireye bırakan, insanlara farklı eğitim seçeneği sağlamak gibi belirgin olanaklar sağlayan, öğrencilerin kendi kendine karar verme ve girişimcilik yeteneklerinin gelişmesine yardımcı olan açık ve uzaktan öğrenme, öğrencilerin öğrenmelerini doğrudan etkileyen bireysel özelliklerinin göz önüne alınması gerektiğini vurgulayan bir uygulamadır (Holmberg, 1995). Açık ve uzaktan öğrenme tüm bu amaç, durum ve beklentiler göz önüne alındığında doğal olarak öğretmen, öğrenciler ve idareciler için ilgi çekici olmaktadır. Öyle ki dünya çapında açık ve uzaktan öğrenmeye kaydolma oranı önceki yıllara oranla hızlı bir artış göstermektedir (Lee & Choi, 2011).

Açık ve uzaktan öğrenmenin var olan yüksek popülaritesine (Lee & Choi, 2011) ve kayıt yaptırınların genellikle gönüllü öğrenciler olmasına rağmen açık ve uzaktan öğrenmede öğrenimi bırakma oranı geleneksel eğitime kıyasla daha yüksektir (Moore & Kearsley, 2005). Hatta açık ve uzaktan öğrenme alanında öğrenimi bırakma oranının %30-50 arasında olduğu bilinmektedir (Yukselturk & Inan, 2004). Meister (2002) de, açık ve uzaktan öğrenmede kayıtlı yetişkin öğrencilerin %70’ inin okulu tamamladığını ifade etmektedir. Tüm eğitim ortamlarında olduğu gibi açık ve uzaktan öğrenmede de öğrenimi bırakma oranının yükselmesi, eğitimciler için bir endişe olarak kabul edilmektedir (Lee & Choi, 2011).

Açıköğretimde Öğrenimi Bırakma

Türkiye’de yükseköğretim sisteminde açıköğretim fakültesine sahip üç üniversite bulunmaktadır. Yükseköğretim sistemine kayıtlı yüz yüze ve açıköğretim fakültelerinin toplam öğrenci sayısı 2019 yılı itibarıyla 7.250.129’dur.² Üniversitelerin açıköğretim aktif-pasif toplam öğrenci sayıları ve yükseköğretimdeki öğrenci sayılarına göre oranları Tablo 1’de gösterilmiştir.

Tabloda yer alan sayılar üniversitelerin aktif ve pasif toplam öğrenci sayılarını içermektedir. Bu üç üniversitede ilgili yasa gereği öğrencilerin öğrenim süreleri nedeniyle kayıtları silinmemektedir. Açıköğretim sistemine kaydı olan ve ilgili öğretim döneminde ders kaydı yaptıran öğrenciler aktif öğrenci olarak isimlendirilmektedir. Kaydı olduğu halde ilgili dönemde ders kaydını yaptırmayan öğrenciler hakkı olmayanlar ise pasif öğrenci olarak isimlendirilmektedir. Yükseköğretim bilgi sistemi verilerine göre Türk yükseköğretim sistemine kayıtlı 3.889.506 açıköğretim fakültesi öğrencisi bulunmaktadır. Açıköğretim fakültesi öğrencilerinin toplamı 2019 yılı itibarıyla Türkiye

Tablo 1: Yükseköğretimdeki öğrenci sayılarına göre açıköğretim öğrencilerinin dağılımları

	Anadolu Üniversitesi	Atatürk Üniversitesi	İstanbul Üniversitesi	Toplam
Açıköğretim Fakültesi Öğrenci Sayıları	3.334.934	325.918	228.654	3.889.506
Yükseköğretimdeki Öğrenci Sayısına Oranı	%45.99	%4.49	%3.15	%53.64

²<https://istatistik.yok.gov.tr/>

yükseköğretim sisteminin %53.64'ünü oluşturmaktadır. Ancak yükseköğretim bilgi yönetim sisteminde öğrencilerin aktif ya da pasif bilgisi paylaşılmamaktadır. Bu veri sisteminde yalnızca öğrenci sayıları sunulmaktadır. Üniversitelerin aktif-pasif öğrenci sayıları ancak kurumsal web siteleri üzerinden öğrenilebilmektedir. Her üç üniversitenin web siteleri incelendiğinde yalnızca Anadolu Üniversitesi açıköğretim sistemi öğrencilerinin sayısal verilerinin paylaşıldığı görülmektedir. Öğrenci sayısı anlamında %45.99'luk bir orana sahip olduğundan verilerin genel pasif öğrenci kitlesini yansıttığı düşünülmektedir. 2019 yılı Mart ayı itibarıyla Anadolu Üniversitesi açıköğretim sisteminde pasif öğrenci sayısı 2.464.412'dir.³ Grafik 1'de Anadolu Üniversitesi açıköğretim sistemi öğrencilerinin aktif-pasif yıllara göre dağılımı görsel olarak özetlenmiştir.

Elde edilen veriler ışığında Türkiye'de yükseköğretim sisteminde açıköğretim sistemiyle eğitim veren fakültelerde öğrenimi bırakma oranının yıllara göre sürekli bir artış eğiliminde olduğu görülmektedir. Bu önemli ve ciddi ele alınması gereken bir problem olarak görülmektedir. Yıllar bazında öğrencilerin bırakma nedenlerinin kurumsal anlamda incelenmesi gerektiği açıktır.

Kitlese Açık Çevrimiçi Derslerde (KAÇD) Öğrenimi Bırakma

Kitlese Açık Çevrimiçi Dersler ("Massive Open Online Course-MOOC") açık ve uzaktan öğrenme alanında kullanımı giderek yaygınlaşan, var olan çevrimiçi öğrenme yaklaşımlarının yeni bir biçimi olarak ifade edilebilir. Stephen Downes ve George Siemens tarafından 2008 yılında duyurulmuştur. Akran öğrenme modeline dayalı olarak sunulan ilk MOOC yapısı,

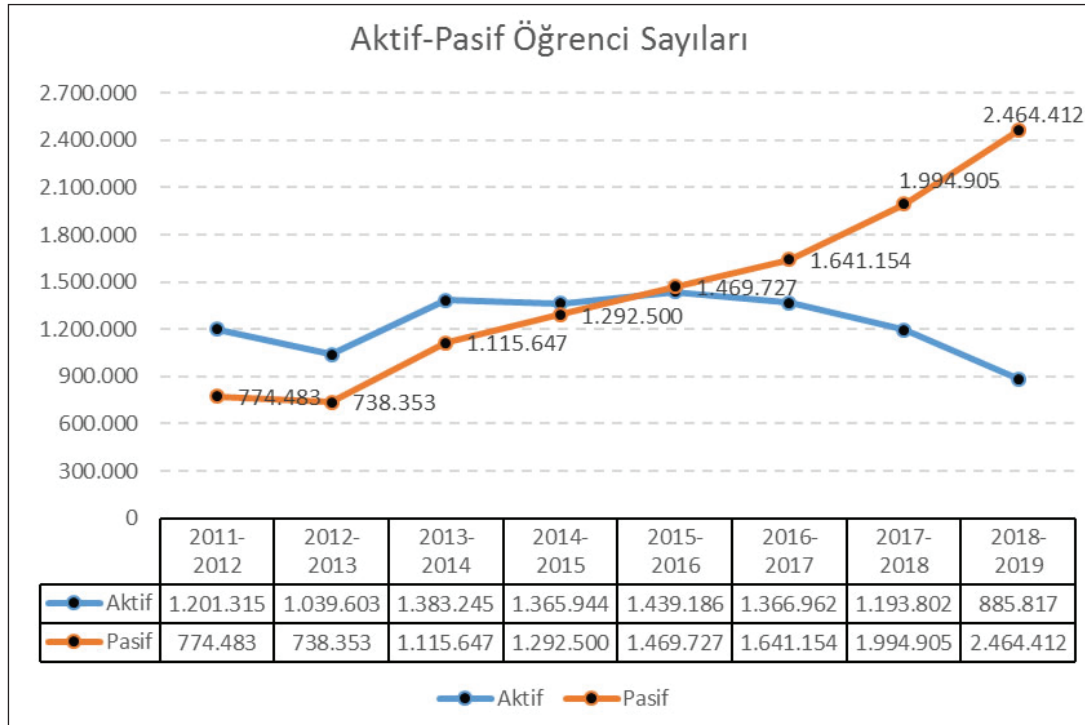
zamanla konu uzmanları tarafından geliştirilen eğitim videolarını kapsayan ve herkese açık olan web kaynakları şeklini almıştır. Yuan ve Powell (2013)'a göre 'KAÇD' üniversite düzeyinde eğitim maliyetini azaltabilmeyi ve ileri düzey kurslara erişim sağlamayı vaat edebilmektedir.

Kitlese Açık Çevrimiçi Derslerin umut verici yapısı yanında endişe verici bir boyutu ise katılımcıların dersleri bırakmasıyla ilgilidir. Cormier ve Siemens (2010)'e göre KAÇD veren birçok eğitmen için öğrenimi bırakma oranı en endişe verici sorundur.

Nielson (2006)'a göre, web ortamlarında kullanıcı katılımı "90-9-1 kuralını" izler, kullanıcıların %90'ı sessiz katılımcıdır. Bu katılımcılar zaman zaman okur ya da gözlemler, ancak katkıda bulunmazlar. %9'u zaman zaman katkıda bulunurlar. Kullanıcıların %1'i yoğun katılım gösterirler ve katkı sağlamaya çalışırlar; "%1 kuralı", internette içerik oluşturan insan sayısının, içeriği gerçekten izleyenlerin yaklaşık %1'ini (veya daha azını) temsil ettiğini belirtir (Arthur, 2006).

Literatürde KAÇD'deki öğrenimi bırakma oranı %90 civarında bildirilmektedir (Bezerra & Silva, 2017; Li et al., 2016; Xing & Du, 2018). Wilkowski, Deutsch ve Russell (2014)'a göre KAÇD'nin çoğunda ücret ve başka ön koşulların aranmayışı, derse sadece kayıt olup tekrar derse katılım göstermemeye neden olmaktadır; bu da daha dersin başında öğrenimi bırakma düzeyini önemli ölçüde artırmaktadır.

Feng, Tang ve Liu (2019), KAÇD'de öğrenimi bırakma nedenlerini inceleyerek kullanıcıların öğrenimi bırakma davranışını tahmin etmeye yönelik modelleme çalışması yapmış, çeşitli gözlemsel



Grafik 1: Açıköğretim sistemi aktif-pasif öğrenci sayılarının yıllara göre dağılımı

(Kaynak: <https://istatistik.yok.gov.tr/>)

³<https://www.anadolu.edu.tr/universitemiz/sayilarla-universitemiz/ogrenci-sayilari/2018-2019/ocak-2019>

analizlere göre, önemli bazı demografik faktörleri şu şekilde ifade etmişlerdir:

- **Yaş:** Genç insanlar daha fazla öğrenimi bırakma eğilimindedir.
- **Cinsiyet:** Kadın öğrencilerin fen derslerini bırakmaları ve erkek öğrencilerin fen dışı dersleri bırakmaları daha olasıdır.
- **Eğitim düzeyi:** Eğitim düzeyi ile öğrenimi bırakma arasında doğrusal bir ilişki kurulamasa da en düşük oran lise düzeyinde görülmektedir.

Lu, Wang, Huang, Chen ve Yan (2017), Coursera platformundan 32 oturum bazlı KAÇD’de kullanıcıların başlama ve öğrenimi bırakma zamanlarını dikkate alarak model geliştirmiştir. Vardıkları sonuçlar şu şekildedir:

- Öğrenci ne kadar sonra başlarsa, bir hafta öğrendikten sonra öğrenimi bırakma oranı o kadar yüksek olur.
- Öğrenci ne kadar erken başlarsa, dersin sonuna kadar devam etme oranı o kadar yüksek olur.

KAÇD’de öğrenimi bırakma ile ilgili, öğrenci profilinin ve öğrenci katılım derecesinin de önemli olduğu düşünülmektedir. Wilkowski ve ark. (2014), KAÇD’ye kayıt olan öğrencileri dört kategoride toplamaktadır:

- **Görünmezler:** Öğrenci -genellikle içerik mevcut olmadan önce- kursa kaydolur ve sonra asla oturum açmaz.
- **Gözlemciler:** Bu öğrenciler bir çevrimiçi kursun ve öğretim yönteminin nasıl işlediğini bilmek isterler.
- **Geçici öğrenciler:** Meraktan ya da mesleki gelişimleri açısından yeni konuları öğrenmesi gerekenler.
- **Tamamlayıcılar:** Dersin gerektirdiği şartların çoğunu ve projeleri tamamlayan ve tamamlama sertifikasını alanlar.

Bu sınıflandırmanın farkında olduğunda, öğrencilerin kayıt nedenleri anlaşılabilir. Buna bağlı olarak da dersin sunuluşu farklılaştırılabilir, her öğrencinin kendine özgü amaçlarına yönelik projelerin geliştirilmesi ya da öğrencinin tercihleri ve geçmiş deneyimleri dikkate alınarak dersin sadece bir kısmının öğrenciye önerilmesi gibi öğrenimi bırakmayı azaltacak çözümler sunulabilir (Bezerra & Silva, 2017).

Clow (2013), çalışmasında öğrenimi bırakma konusunun daha iyi anlaşılmasına yönelik olarak öğrencinin KAÇD’lere katılım derecesini sunmaktadır. *Farkındalık, kayıt, etkinlik ve ilerleme* şeklinde dört aşamadan oluşan bu süreç, yazar tarafından “katılım hunisi” olarak adlandırılan bir model aracılığıyla sunulmuştur. Öğrenimi bırakma oranı tüm aşamalarda çok yüksek olmakla birlikte özellikle farkındalık ve kayıt aşamalarında yüksektir (Bezerra & Silva, 2017).

Genel olarak KAÇD’de öğrencilerin bırakma nedenleri KAÇD’nin özelliklerinden kaynaklanan nedenler ve ders süresince öğrencinin gelişimi ile ilgili nedenler olarak sınıflanmaktadır. Ön bilgi ve öğrencilerin hazırlanmasında eksiklik, geri bildirim etkinliklerinin eksikliği, birden fazla derse kaydolma, derse başlamada gecikme gibi KAÇD özelliklerinden kaynaklanan

nedenler bulunmaktadır. Öğrenciler tarafında motivasyon eksikliği, dersin seviyesinin beklentilerden farklı olması, değerlendirme modeli, malzemelerin kalitesi videolar ve alıştırılmalar, ders içeriğini takip etme zorluğu gibi ders süresince öğrencinin gelişimi ile ilgili durumlar bırakma nedenleri arasında yer almaktadır (Bezerra & Silva, 2017; Clow, 2013; Wilkowski et al., 2014).

Açık ve Uzaktan Öğrenmede Öğrenci Değerlendirme Modeli (Kember, 1995)

Kember (1995), açık ve uzaktan öğrenmede, öğrenimi bırakma ve okula devam etme durumlarının öğrenci başarısıyla ilişkili olduğunu düşünerek açık ve uzaktan öğrenmede Öğrenci Değerlendirme Modelini geliştirmiştir. Kember (1995) modelini şekillendirirken Tinto (1975)’nin Öğrenci Uyum Modelini temel almıştır. Kember (1995)’in açık ve uzaktan öğrenmede Öğrenci Değerlendirme Modeli, Tinto (1975)’nin modelinde olduğu gibi demografik özellikleri, öğrenci motivasyonu, akademik yetenekler ve sosyal faktörler gibi bileşenleri içermektedir.

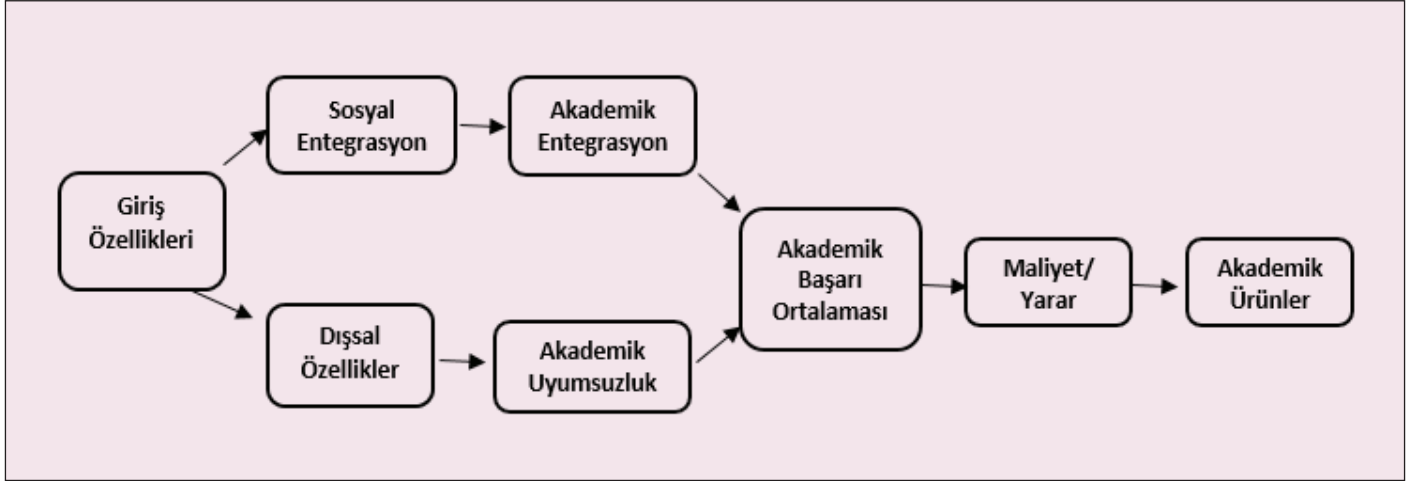
Kember (1995)’in Öğrenci Değerlendirme Modeli çevrimiçi öğrenme ortamlarında kalıcılığı anlamak için yararlı bir çerçeve sağlamaktadır. Kember’e (1995) göre öğrenciler açık ve uzaktan öğrenmede öğrenme yolunun iki farklı tipinden geçerler. Bunlar sosyal uyum ve sonrasında akademik uyumdur. Dışsal özellikler sonrasında akademik uyumsuzluk Şekil 1’de görülmektedir.

Yetişkin bir öğrenci Şekil 1’de belirtilen yollardan birini seçmektedir. Öğrenme sürecinin sonunda not ortalaması ile karşılaşır. Öğrenci, öğrenme devamlılığının faydaları ile not ortalamasını karşılaştırarak devam etme veya bırakma kararından birini verir. Bu modele göre, sosyal yükümlülükleri ile ders sürecinin taleplerini karşılamakta başarısız olan öğrenciler bu başarısızlıklarını kendisine bağlı olmayan dışsal faktörlere bağlama eğilimindedir. Açık ve uzaktan öğrenme öğrencileri için aile hayatı, sosyal ve meslekî yükümlülükler de önemlidir. Tam zamanlı çalışan öğrenciler iş yaşamı ile birlikte ders çalışmakta zorlanmaktadır. Çoğu öğrenci ev, iş ve arkadaşlarının istekleri ile birlikte dersin gerekliliklerini karşılamaya çalışırken zorluklarla karşılaşmakta ve öğrenimi bırakma kararı ortaya çıkmaktadır (Kember, 1995). Kember (1995) öğrenimi bırakmanın daha çok dışsal motivasyonla ilişkili olduğuna işaret etmiştir.

Lee ve Choi (2011), açık ve uzaktan öğrenmede öğrenimi bırakmaya sebep olan faktörleri üç ana başlık altında toplamaktadır: Bunlar; okuldan ve programdan kaynaklanan faktörler, öğrencinin kişisel özelliklerinden kaynaklı faktörler, sosyal çevre ve ailevi faktörlerdir.

Okuldan ve Programdan Kaynaklanan Faktörler

Açık ve uzaktan öğrenmede öğrenciler, çoğu zaman öğrenim gördükleri üniversite ve programdan kaynaklı sebeplerden dolayı öğrenimi bırakabilmektedir. Üniversitenin yapısı, eğitim kalitesi, kurumsal destek vermesi, program tasarımı ve etkileşim, en önemli öğrenimi bırakma sebepleri olarak karşımıza çıkmaktadır. Yapılan çalışmalar incelendiğinde açık ve uzaktan öğrenmede öğrenimi bırakmayı etkileyen en önemli faktörlerin %20 si üniversite ve programdan kaynaklı faktörlerdir (Lee & Choi, 2011). Bu faktörler; programın tasarımı, kurumsal destek ve etkileşim olarak sıralanmaktadır.



Şekil 1: Açık ve uzaktan öğrenmede öğrenci değerlendirme modeli (Kember, 1995).

Program Tasarımı: Yapılan araştırmalarda açık ve uzaktan öğrenmede öğrenimi bırakmada, program tasarımının oldukça etkili olduğu görülmüştür. Programın iyi yapılandırılmaması, öğrencinin öğrenme stili ve kariyer beklentilerini karşılamıyor olması, ek öğretim materyali desteği verilmemesi öğrenciyi okul/programdan uzaklaştırmaktadır. Programın tasarımında ekip çalışması yoluyla sağlanan etkileşim (Bocchi, Eastman, & Swift, 2004), iyi yapılandırılmış ders içeriğinin yapısı (Ivankova & Stick, 2007), dersin öğrencinin kariyer hedeflerine ve öğrenme stiline uygunluğu (Perry, Boman, Care, Edwards, & Park, 2008) açısından öğrenimi bırakma da önemli bir gösterge kabul edilmektedir. Chyung, Winiacki ve Fenner (1999) ise diğer çalışmaların aksine dersin müfredatı, öğretici ve öğretim materyalleri, etkileşim tasarımının açık ve uzaktan öğrenmede memnuniyete etkisi üzerinde durmuş ve öğretim tasarım modelinin motivasyona olan olumlu etkilerini ortaya koymuştur.

Öğrencilerin kendilerini okula bağlı hissetmeleri, sınıf çalışmalarını tamamlama, eğitsel beklentileri ya da kendileriyle ilgili beklentileri sürdürme, ödevlerini zamanında bitirme, derslere düzenli olarak devam etme, sınıf tartışmalarına ve okul etkinliklerine katılım ile anlaşılabilir (Suh et al., 2007). Birçok araştırma da, öğrencinin okula bağlılığında öğretim kalitesinin, okulun olanaklarının ve okuldan beklentilerinin karşılanmasının önemli rol oynadığını ve öğrenimi bırakma kararı üzerinde etkili olduğunu vurgulamaktadır (Allen & Seaman, 2008; Belloc, Maruotti, & Petrella, 2010; Bennett, 2003; Şirin, Diemer, Jackson, Gonsalves, & Howell, 2004).

Kurumsal Destek: Açık ve uzaktan öğrenmede öğrenimi bırakma kararında kurumsal desteğin etkili olduğu ilgili araştırmalar yoluyla belirlenmiştir. Bu çalışmalarda kurumsal desteğin yetersiz olduğu durumlarda öğrencinin kendi çabasıyla dersi geçmekte zorlandığı ve öğrenimi bırakma kararı verdiği ortaya konulmuştur (Muilenburg & Berge, 2005; Ivankova & Stick, 2007; Clay, Rowland, & Packard, 2008). Clay, Rowland ve Packard (2008) ise kayıt öncesinde verilecek bir danışmanlık ve yönlendirmenin okulda kalma oranını yükselttiği sonucuna varmışlardır. Cheung ve Kan (2002) ise açık ve uzaktan

öğrenme öğrencilerine psikolojik destek verildiğinde okula devam oranının ciddi düzeyde arttığını ortaya koymuştur.

Etkileşim: Açık ve uzaktan öğrenmede öğrenimi bırakmaya sebep olan bir diğer faktördür. Konu ile ilgili çalışmalar genel olarak öğrenci-öğrenci etkileşimi (Bocchi ve ark., 2004; Clay ve ark., 2008), öğrenci-öğretici etkileşimi (Bocchi ve ark., 2004; Ivankova & Stick, 2007) ve öğrenci-içerik etkileşiminin (Liu, Gomez, & Cherng-Jyh, 2009) çevrimiçi ortamlarda öğrenimi bırakma oranına etkisini incelemiştir. Özellikle öğrenci-öğretici etkileşimi ve bırakma oranları arasında anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Dersle yakından ilgili olan öğrencilere öğreticiler tarafından zamanında ve uygun geri bildirim verilmesinin, açık ve uzaktan öğrenmedeki başarıya önemli oranda etki ettiği ve böylelikle öğrenimi bırakma ihtimalini düşürdüğü görülmüştür (Bocchi et al., 2004; Ivankova & Stick, 2007). Öğrencilerin çevrimiçi öğrenme ortamlarında içerik kullanım sıklığı ve süresi ölçülerek öğrenciler ve kurs içeriği arasındaki etkileşimler incelenmiş ve içerik görüntüleme sayısı fazla olan ve daha fazla öğrenme etkinliğine katılan öğrencilerin okulda kalma oranının yükseldiği saptanmıştır (Morris et al., 2005).

Öğrencinin Kişisel Özelliklerinden Kaynaklı Faktörler

Açık ve uzaktan öğrenmede öğrenimi bırakma sebeplerinin yarıdan fazlasının (yaklaşık %55) öğrencinin kişisel özelliklerinden kaynaklı faktörler olduğu literatürde belirtilmektedir. Öğrencinin kişisel özelliklerinden kaynaklı faktörleri daha iyi anlayabilmek için öğrencinin psikolojik özelliklerinin akademik geçmişinin, ilgili deneyimlerinin ve ilgili becerilerinin bilinmesi gerekmektedir (Lee & Choi, 2011).

Psikolojik Özellikler: Psikolojik özellikler öğrencinin okula, programa, diğer öğrencilere ve genel olarak öğrenmeye karşı tutumunu değişik yönleriyle kapsamakta ve en çok araştırılan öğrenimi bırakma faktörü olmaktadır. Psikolojik özellikler denildiğinde akla öğrencinin kontrol odağı (Morris ve ark., 2005), motivasyon (Castles, 2004; Chyung ve ark., 1999; Ivankova & Stick, 2007; Osborn, 2001), amaçlara bağlılık (Li, 2002), öz yeterlik, güven duygusu ve en belirgin olarak da memnuniyet (Ivankova & Stick, 2007; Levy & Murphy, 2002) gelmektedir.

Parker (1999), öğrenimi bırakma kararının ana belirleyicisinin kontrol odağı olduğunu savunmaktadır. Kontrol odağı bireyler, geçmiş deneyimleri hayatlarını etkileyen ve bu deneyimlerinden kendilerine ders çıkarabilen, ancak ne deneyim ne de istekleri doğrultusunda olan olaylar karşısında kabullenme gerçekleştirilmeyen bireylerdir. İçsel kontrol odağı yüksek olan bireyler başarılarını kendi davranışlarına bağlamakta, dışsal kontrol odağı yüksek olan bireyler ise şans ya da koşulları, davranışın sonucunun özellikle de başarısızlığın sebebi olarak algılamaktadırlar (Rotter, 1966). İçsel kontrol odağı yüksek olan öğrencilerin öğrenimi bırakma ihtimalinin dışsal kontrol odağı yüksek olanlara göre daha düşük olduğu saptanmıştır (Morris et al., 2005; Parker, 1999).

Psikolojik özelliklerin açık ve uzaktan öğrenmede öğrenimi bırakmayı etkileme düzeyini ortaya çıkarmayı amaçlayan diğer çalışmalarda ise öğrencinin öz-yeterlilik (Ivankova ve Stick, 2007), internet üzerinden eğitim ve okula yönelik algı (Yair Levy, 2007; McMillan, 2010; Moore ve Kearsley, 2005), öğretici, diğer öğrenciler ve programa yönelik tutum (Osborn, 2001), bilgisayar kullanmaya karşı özgüven düzeyi (Osborn, 2001) ile okula devam etme düzeyinde anlamlı bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır. Öğrencinin görevlere ve öğrenme hedeflerine karşı tutumu (Beekhoven ve Dekkers, 2005), disiplinli olma (Osborn, 2001) ve diğer öğrenciler ile ilişki (Castles, 2004; Ivankova ve Stick, 2007) düzeylerini belirleme yoluyla da motivasyonun öğrenimi bırakma kararındaki etkisi anlaşılmasına çalışılmıştır.

Akademik Geçmiş: Literatürde yer alan araştırmalar bir öğrencinin akademik yetenekleri ve önceki akademik performansı ile öğrenimi bırakma oranları arasında negatif yönde bir ilişki olduğunu göstermektedir. Bu durum akademik olarak başarılı bir geçmişi olan öğrencilerin öğrenimi bırakma ihtimalinin daha düşük olduğunu göstermektedir. Okul puanının ve programa giriş puanının düşük olmasının bir öğrencinin öğrenimi bırakma oranını yükselmesine sebep olduğu bulunmuştur (Morris et al., 2005). Bununla birlikte Osborn (2001) internet üzerinden tamamlanan ders sayısının öğrenimi bırakma kararında önemli bir gösterge olduğunu vurgulamıştır.

Öğrenci Becerileri: Öğrencinin eğitim öncesinde edindiği akademik ve teknik becerilerin öğrenimi bırakma kararı üzerindeki etkisi incelendiğinde iki önemli becerinin etkili olduğu görülmektedir. Bunlar; yönetim becerileri ve bilgisayar becerileridir. Yönetim becerileri; görevler için gerekli zaman ve harcanması gereken gücü tahmin etme (Pierrakeas, Xeno, Panagiotakopoulos ve Vergidis, 2004; Xenos, Pierrakeas ve Pintelas, 2002), zamanı etkili yönetme (Holder, 2007; Ivankova ve Stick, 2007; Osborn, 2001; Shin ve Kim, 1999), çoklu sorumluluklar arasında denge kabiliyeti (Castles, 2004) ve dersin zorlukları ile başa çıkabilme (Castles, 2004) olarak tanımlanmaktadır. Yönetim becerileri ve başarılı akademik performansın, açık ve uzaktan öğrenmeyi bırakma kararı üzerinde önemli göstergeler olduğu görülmektedir.

Bilgisayar becerileri ise internette arama yapabilme, dosya yönetimi sağlayabilme, internet uygulamalarını ve bilgisayar işletim sistemlerini yönetebilme becerileri (Dupin-Bryant, 2004) olarak kabul edilmektedir. Bilgisayar becerilerinin

eksikliği de öğrenimi bırakma kararında önemli bir göstergedir (Osborn, 2001).

Öğrenci Deneyimleri: Programın içeriği ile ilgili öğrenci deneyimlerinin öğrenimi bırakma kararında etkili olduğu görülmektedir. Osborn (2001) eğitim düzeyinin yüksek oluşunun öğrenimi bırakma oranını düşürdüğünü, Cheung ve Kan (2002), Osborn (2001) ise daha önce açık ve uzaktan öğrenme yoluyla tamamlanan ders sayısının öğrenimi bırakma kararında önemli bir belirleyici olduğunu araştırmalar yoluyla ortaya koymuşlardır.

Sosyal Çevreden Kaynaklı Faktörler

Açık ve uzaktan öğrenme öğrencilerinin öğrenimi bırakma kararında etkili olan sebeplere yönelik çalışmalar incelendiğinde açık ve uzaktan öğrenmede öğrenimi bırakma sebeplerinin %25'ini sosyal çevreden kaynaklı faktörlerin oluşturduğu görülmektedir. Bunlar; iş sorumlulukları, aile ve sosyal sorumluluklar ile aile, arkadaş ve iş arkadaşlarından destek ihtiyacı olarak sınıflandırılmaktadır (Lee & Choi, 2011).

İş Sorumlulukları: İş sorumluluklarındaki değişiklikler, tam zamanlı çalışma, mesai saatleri dışında çalışmanın baskısını hissetme durumunun öğrenimi bırakma ihtimalini yükselttiği görülmektedir. Açık ve uzaktan öğrenme öğrencilerinin çoğunun yarı veya tam zamanlı çalıştığı düşünüldüğünde özellikle tam zamanlı çalışanların ders çalışmak için ek zamana ihtiyaç duyduğu, bunu karşılayamadığında üzerinde daha fazla baskı hissederek okulu bıraktıkları görülmektedir (Packham, Jones, Miller & Thomas, 2004; Perry et al., 2008; Pierrakeas et al., 2004).

Destekleyici Çalışma Çevreleri: Aile, arkadaşlar, işverenler ve meslektaşlar öğrencilerin çevrimiçi derslerde başarılı olabilmeleri için olumlu yönde desteği birçok türde sağlayabilmektedir. Bunlar; duygusal destek (Ivankova ve Stick, 2007), maddi destek (Morris ve diğerleri, 2005; Parker, 1999), rahat çalışma ortamı (Castles, 2004; Osborn, 2001; Shin ve Kim, 1999) olarak sıralanabilir. Öğrencinin kendisinin veya ailesinin maddi gelirinin düşük olması (Hupfeld, 2010), eğitim almasını desteklemeyen bir aileye sahip olması (Beekhoven ve Dekkers, 2005), anne-baba, çalışan gibi yetişkin rollerini üstlenmek zorunda kalması (Hupfeld, 2010) öğrenimi bırakma kararını ciddi düzeyde etkilediği ortaya konulmuştur.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Türkiye ve dünyada yapılan araştırmalarda okul bırakma eğiliminin yüksek bir oranda yer aldığı söylenebilir. Özellikle son yıllarda, açık ve uzaktan öğrenmede, kayıt yenilememe oranının yükselmeye devam etmesi, bu tür eğitim sürecinin yeniden sorgulanması ve ayrıca eğitimi bırakma oranlarının düşürülmesi için bazı önlemlerin veya desteklerin yapılması gerektiğini ortaya koymaktadır.

Literatürde yapılan araştırmalar incelendiğinde, okul bırakma veya kayıt yaptırmama sebeplerinin başlıca nedenleri şu şekilde sıralanmıştır. Öğrenim ücretinin yüksek olduğu düşüncesi, dönem uzatma endişesinin yüksek olması nedeniyle başarısız olma fikri, derslerle için gerekli olan öğrenme materyallerin

eksikliği, sınav şartları, akademik veya mesleki kariyer beklentisi olmayanların karşılaştıkları olumsuz olaylar karşısında daha kolay vazgeçmesi ve temel bilgi teknoloji seviyelerinin yetersiz olmasıdır. Bütün bu sebepler ele alındığında, açık ve uzaktan öğrenme programında öğrenimi bırakan öğrencilerin geri kazanılması için bazı yöntemler bulunmaktadır. Bu yöntemlerden bazılarının öğrencilere uygulandığında, geri dönüşlerin artacağı düşünülmektedir. Bunlar şu şekilde sıralanabilir:

- İlk defa açık ve uzaktan öğrenme yoluyla eğitim alacak öğrencilere sisteme ilk başladıklarında detaylı bir oryantasyon programı sunulabilir.
- Akademik danışmanlık oluşturarak öğrenimi bırakan öğrenciler yeniden okulda kalmaya ikna edilebilir.
- Açık ve uzaktan öğrenme faaliyeti yürüten üniversiteler, öğrenimi bırakma kararı alan öğrencilerle görüşerek, öğrenimi bırakma nedenlerini belirlenebilir ve sorunlara çözümler üretilerek öğrenimlerine devam etmeleri konusunda teşvik edebilir.
- Öğrenimi bırakma nedenleri ile ilgili araştırmalar yapılarak veri tabanları oluşturulabilir ve olası öğrenimi bırakma durumlarının önüne geçmek için stratejiler geliştirilebilir.
- Öğrencilerin kişisel özellikleri ve mevcut deneyimleri ile ilgili bir veri tabanı oluşturulabilir ve bu özelliklere göre öğrencileri üniversiteye bağlılıkları artırılabilir.
- Öğrencilerin temel bilgi teknolojileri düzeyinin artırılması için eğitimler verilebilir.
- Açık ve uzaktan öğrenme programlarındaki etkileşim düzeyini artırmak için sohbet, tartışma panosu, özel mesajlaşma ya da yüz yüze etkileşim gibi çeşitli bileşenlerle etkileşime girme sıklıklarının artması sağlanabilir.
- Açık ve uzaktan öğrenme programlarının öğretim gideri ücretini ödeme şeklinde (aylık, dönemlik, taksit) esneklik yaratılarak öğrenimi bırakmalarda geri kazanımlar elde edilebilir.
- Açık ve uzaktan öğrenme kendi kendine öğrenmeye dayalı olduğundan, farklı öğrenme stilleri olan öğrenciler düşünülerek öğrenme materyallerinin çeşitlendirilmesi sağlanabilir.
- Açık ve uzaktan öğrenmede etkileşim düzeyi okula bağlılığı ve kişisel memnuniyeti olumlu yönde etkilediğinden, öğrenci ve kurum arasındaki etkileşimi artırıcı faaliyetler çoğaltılarak aidiyet duygusunun güçlenmesi sağlanabilir.
- Öğrenimi bırakan öğrencilere, çevrimiçi e-danışmanlık sağlanarak öğrenimlerine devam etmeleri sağlanabilir.

Açık ve uzaktan öğrenmede öğrencilerin öğrenimi bırakma nedenleri ile ilgili literatürde yer alan konu başlıkları bu çalışmada bir araya getirilmiştir. Öğrenimi bırakma nedenleri dönemsel olarak farklılıklar gösterebilir. Bu çalışma ile öğrenenlerin öğrenimi bırakma nedenleriyle ilgili yapılacak çalışmalar için bir zemin oluşturulması amaçlanmıştır. Yapılacak çalışmalarla ortaya çıkan problemlerin çözümüne katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Açık ve uzaktan öğrenme alanında öğrenimi bırakma problemi kitlesel bir boyutta incelenmesi gereken önemli bir alan olarak görülmektedir. Bu açıdan sorunların

çözümüne dair yapılacak her türlü çalışmanın öğrenciler için kritik öneme sahip olduğu düşünülmektedir.

KAYNAKLAR

- Allen, I. E., & Seaman, J. (2008). *Staying the course: Online education in the United States*. Newburyport, MA: Sloan Consortium.
- Arthur, C. (2006). What is the 1% rule? The Guardian. Retrieved from <https://www.theguardian.com/technology/2006/jul/20/guardianweeklytechnologysection2>
- Battin-Pearson, S., Newcomb, M. D., Abbott, R. D., Hill, K. G., Catalano, R. F., & Hawkins, J. D. (2000). Predictors of early high school dropout: A test of five theories. *Journal of Educational Psychology, 92*(3), 568–582. doi:10.1037/0022-0663.92.3.568
- Bean, J. P., & Eaton, S. (2000). A psychological model of college student retention. In J. M. Braxton (Ed.), *Reworking the departure puzzle: New theory and research on college student retention*. Nashville: University of Vanberbilt Press.
- Beekhoven, S., & Dekkers, H. (2005). Early school leaving in the lower vocational track: triangulation of qualitative and quantitative data. *Adolescence, 40*(157), 197–213.
- Belloc, F., Maruotti, A., & Petrella, L. (2010). University dropout: An Italian experience. *Higher Education, 60*(2), 127–138. doi:10.1007/s10734-009-9290-1
- Bennett, R. (2003). Determinants of undergraduate student drop out rates in a university business studies department. *Journal of Further and Higher Education, 27*(2), 123–141. doi:10.1080/030987703200065154
- Bezerra, L., & Silva, M. (2017). A review of literature on the reasons that cause the high dropout rates in the MOOCS. *Revista Espacios, 38*(5), 11. Retrieved from <http://www.revistaespacios.com/a17v38n05/a17v38n05p11.pdf> adresinden erişildi.
- Bocchi, J., Eastman, J. K., & Swift, C. O. (2004). Retaining the online learner: Profile of students in an online mba program and implications for teaching them. *Journal of Education for Business, 79*(4), 245–253. doi:10.3200/JOEB.79.4.245-253
- Bruinsma, M. (2003). *Effectiveness of higher education: Factors that determine outcomes of university education*. Groningen: s.n.
- Çakmak, Ö. (2018). Eğitimin ekonomiye etkisi ve kalkınmaya etkisi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi, 11*, 33–41.
- Castles, J. (2004). Persistence and the adult learner. *Active Learning in Higher Education, 5*(2), 166–179. doi:10.1177/1469787404043813
- Chen, R. (2008). Financial aid and student dropout in higher education: A heterogeneous research approach. In J. C. Smart (Ed.), *Higher education: Handbook of theory and research*, Vol. XXIII (pp. 209–239). Dordrecht: Springer.
- Cheung, L. L. W., & Kan, A. C. N. (2002). Evaluation of factors related to student performance in a distance-learning business communication course. *Journal of Education for Business, 77*(5), 257–263. doi:10.1080/08832320209599674
- Christenson, S. L., & Thurlow, M. L. (2004). School dropouts prevention considerations, interventions, and challenges. *Current Directions in Psychological Science, 13*(1), 36–39. doi:10.1111/j.0963-7214.2004.01301010.x

- Chyung, Y., Winiecki, D., & Fenner, J. A. (1999). Evaluation of effective interventions to solve the dropout problem in adult distance education. *Proceedings of EdMedia*, (pp. 51-55). Seattle, WA. Retrieved from <https://www.learntechlib.org/d/17397/>
- Clay, M. N., Rowland, S., & Packard, A. (2008). Improving undergraduate online retention through gated advisement and redundant communication. *Journal of College Student Retention: Research, Theory & Practice*, 10(1), 93-102. doi:10.2190/CS.10.1.g
- Clow, D. (2013). MOOCs and the funnel of participation. In *Proceedings of the Third International Conference on Learning Analytics and Knowledge - LAK '13* (p. 185). New York, New York, USA: ACM Press. doi:10.1145/2460296.2460332
- Cormier, D., & Siemens, G. (2010). Through the open door: Open courses as research, learning, and engagement. *Educause*, 45(4), 30-39. Retrieved from <http://lrc.umanitoba>
- Dupin-Bryant, P. A. (2004). Pre-entry variables related to retention in online distance education. *American Journal of Distance Education*, 18(4), 199-206. doi:10.1207/s15389286ajde1804_2
- Feng, W., Tang, J., & Liu, T. X. (2019). Understanding dropouts in MOOCs. Retrieved from <https://xuetangx.com>
- Garrison, D. R. (1987). Researching dropout in distance education. *Distance Education*, 8(1), 95-101. doi:10.1080/0158791870080107
- Graeff-Martins, A. S., Oswald, S., Obst Comassetto, J., Kieling, C., Rocha Gonçalves, R., & Rohde, L. A. (2006). A package of interventions to reduce school dropout in public schools in a developing country. *European Child & Adolescent Psychiatry*, 15(8), 442-449. doi:10.1007/s00787-006-0555-2
- Holder, B. (2007). An investigation of hope, academics, environment, and motivation as predictors of persistence in higher education online programs. *The Internet and Higher Education*, 10(4), 245-260. doi:10.1016/J.IHEDUC.2007.08.002
- Holmberg, B. (1995). *Theory and practice of distance education* (2nd ed). London: Routledge.
- Holmberg, B. (2005). *Distance education and languages: Evolution and change. New perspectives on language and education*. Bristol: Multilingual Matters.
- Ivankova, N. V., & Stick, S. L. (2007). Students' persistence in a distributed doctoral program in educational leadership in higher education: A mixed methods study. *Research in Higher Education*, 48(1), 93-135. doi:10.1007/s11162-006-9025-4
- Kaplan, D. S., Peck, B. M., & Kaplan, H. B. (1997). Decomposing the academic failure-dropout relationship: A longitudinal analysis. *The Journal of Educational Research*, 90(6), 331-343. doi:10.1080/00220671.1997.10544591
- Kember, D. (1995). *Open learning courses for adults: A model of student progress*. Englewood Cliffs, NJ: Educational Technology Publications.
- 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. doi:10.1007/s11423-010-9177-y
- Levy, Y., & Murphy, K. E. (2002). Toward a value framework for online learning systems. In *Proceedings of the 35th Annual Hawaii International Conference on System Sciences* (pp. 40-48). Big Island, Hawaii: IEEE Comput. Soc. doi:10.1109/HICSS.2002.993854
- Levy, Y. (2007). Comparing dropouts and persistence in e-learning courses. *Computers & Education*, 48(2), 185-204. doi:10.1016/J.COMPEDU.2004.12.004
- Li, H. (2002). Distance education: Pros, cons, and the future. In *The annual meeting of the Western States Communication Association* (p. 37). Long Beach, CA.
- Li, W., Gao, M., Li, H., Xiong, Q., Wen, J., & Wu, Z. (2016). Dropout prediction in MOOCs using behavior features and multi-view semi-supervised learning. In *Proceedings of the International Joint Conference on Neural Networks* (pp. 3130-3137). IEEE. doi:10.1109/IJCNN.2016.7727598
- Liu, S. Y., Gomez, J., & Cherng-Jyh, Y. (2009). Community college online course retention and final grade: Predictability of social presence repository citation original publication citation. *Journal of Interactive Online Learning*, 8(2), 165-182.
- Lu, X., Wang, S., Huang, J., Chen, W., & Yan, Z. (2017). What decides the dropout in MOOCs? In *Lecture Notes in Computer Science (including subseries Lecture Notes in Artificial Intelligence and Lecture Notes in Bioinformatics)* (pp. 316-327). Springer, Cham. doi:10.1007/978-3-319-55705-2_25
- Mau, W. C. (1995). Educational planning and academic achievement of middle school students: A racial and cultural comparison. *Journal of Counseling & Development*, 73(5), 518-526. doi:10.1002/j.1556-6676.1995.tb01788.x
- McMillan, W. J. (2010). Teaching for clinical reasoning – helping students make the conceptual links. *Medical Teacher*, 32(10), e436-e442. doi:10.3109/01421591003695303
- Meister, J. (2002). *Pillars of e-learning success*. New York: Corporate University Exchange.
- Moore, M., & Kearsley, G. (2005). *Distance education a systems view*. Canada: Thomson Wadsworth.
- Morris, L. V., Wu, S.-S., & Finnegan, C. L. (2005). Predicting retention in online general education courses. *American Journal of Distance Education*, 19(1), 23-36. doi:10.1207/s15389286ajde1901_3
- Muilenburg, L. Y., & Berge, Z. L. (2005). Student barriers to online learning: A factor analytic study. *Distance Education*, 26(1), 29-48. doi:10.1080/01587910500081269
- Nielson, J. (2006). The 90-9-1 rule for participation inequality in social media and online communities. Nielsen Norman Group. Retrieved from <https://www.nngroup.com/articles/participation-inequality/>
- Osborn, V. (2001). Identifying at-risk students in videoconferencing and web-based distance education. *American Journal of Distance Education*, 15(1), 41-54. doi:10.1080/08923640109527073
- Özer, A., Gençtanırım, D., & Ergene, T. (2011). Türk lise öğrencilerinde okul terkinin yordanması: Aracı ve etkileşim değişkenleri ile bir model testi. *Eğitim ve Bilim*, 36(161), 302-317.

- Packham, G., Jones, P., Miller, C., & Thomas, B. (2004). E-learning and retention: Key factors influencing student withdrawal. *Education Training, 46*(6/7), 335–342. doi:10.1108/00400910410555240
- Parker, A. (1999). A study of variables that predict dropout from distance education. *International Journal of Educational Technology, 1*(2), 1–12.
- Perry, B., Boman, J., Care, W. D., Edwards, M., & Park, C. (2008). Why do students withdraw from online graduate nursing and health studies education? *Journal of Educators Online, 5*(1), 1–17.
- Pierrakeas, C., Xeno, M., Panagiotakopoulos, C., & Vergidis, D. (2004). A comparative study of dropout rates and causes for two different distance education courses. *The International Review of Research in Open and Distributed Learning, 5*(2). doi:10.19173/irrodl.v5i2.183
- Rotter, J. B. (1966). Generalized expectancies for internal versus external control of reinforcement. *Psychological Monographs: General and Applied, 80*(1), 1–28. doi:10.1037/h0092976
- Rumberger, R. W. (2001). Why students drop out of school and what can be done. Retrieved from <https://escholarship.org/uc/item/58p2c3wp>
- Schargel, F., & Smink, J. (2014). Strategies to help solve our school dropout problem. New York: Routledge.
- Shin, N., & Kim, J. (1999). An exploration of learner progress and drop-out in Korea National Open University. *Distance Education, 20*(1), 81–95. doi:10.1080/0158791990200107
- Şirin, S. R., Diemer, M. A., Jackson, L. R., Gonsalves, L., & Howell, A. (2004). Future aspirations of urban adolescents: a person-in-context model. *International Journal of Qualitative Studies in Education, 17*(3), 437–456. doi:10.1080/0951839042000204607
- Spady, W. G. (1970). Dropouts from higher education: An interdisciplinary review and synthesis. *Interchange, 1*(1), 64–85. doi:10.1007/BF02214313
- Suh, S., Suh, J., & Houston, I. (2007). Predictors of categorical at-risk high school dropouts. *Journal of Counseling & Development, 85*(2), 196–203. doi:10.1002/j.1556-6678.2007.tb00463.x
- Tinto, V. (1975). Dropout from higher education: A theoretical synthesis of recent research. *Review of Educational Research, 45*(1), 89–125. doi:10.3102/00346543045001089
- Wilkowski, J., Deutsch, A., & Russell, D. M. (2014). Student skill and goal achievement in the mapping with google MOOC. In Proceedings of the first ACM conference on Learning (pp. 3–10). New York, New York, USA: ACM Press. doi:10.1145/2556325.2566240
- Xenos, M., Pierrakeas, C., & Pintelas, P. (2002). A survey on student dropout rates and dropout causes concerning the students in the Course of Informatics of the Hellenic Open University. *Computers & Education, 39*(4), 361–377.
- Xing, W., & Du, D. (2018). Dropout prediction in MOOCs: Using deep learning for personalized intervention. *Journal of Educational Computing Research, 57*(3), 547–570. doi:10.1177/0735633118757015
- Yuan, L., & Powell, S. (2013). MOOCs and disruptive innovation: Implications for higher education. *eLearning Papers, 33*(2), 1–8.
- Yukselturk, E., & Inan, F. A. (2004). Factors affecting online certificate program dropouts. In J. Nall & R. Robson (Eds.), Proceedings of E-Learn 2004--World Conference on E-Learning in Corporate, Government, Healthcare, and Higher Education (pp. 2253–2273). Association for the Advancement of Computing in Education (AACE).