

**BAŞKENT ÜNİVERSİTESİ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI**  
**EĞİTİM YÖNETİMİ TEZLİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI**

**LİSE ÖĞRENCİLERİNİN AÇIK ÖĞRETİM LİSESİNE**  
**YÖNELMELERİNİ ETKİLEYEN FAKTÖRLER**  
**(ANKARA İLİ ÖRNEĞİ)**

**HAZIRLAYAN**

**ÇİĞDEM VAROL**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**ANKARA – 2024**

**BAŞKENT ÜNİVERSİTESİ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI**  
**EĞİTİM YÖNETİMİ TEZLİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI**

**LİSE ÖĞRENCİLERİNİN AÇIK ÖĞRETİM LİSESİNE**  
**YÖNELMELERİNİ ETKİLEYEN FAKTÖRLER**  
**(ANKARA İLİ ÖRNEĞİ)**

**HAZIRLAYAN**

**ÇİĞDEM VAROL**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**TEZ DANIŞMANI**

**Prof. Dr. SERVET ÖZDEMİR**

**ANKARA – 2024**

**BAŞKENT ÜNİVERSİTESİ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi Tezli Yüksek Lisans çerçevesinde Çiğdem VAROL tarafından hazırlanan bu çalışma, aşağıdaki jüri tarafından Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Tez Savunma Tarihi: 03/07/2024

**Tez Adı:** Lise Öğrencilerinin Açık Öğretim Lisesine Yönelmelerini Etkileyen Faktörler (Ankara İli Örneği)

**Tez Jüri Üyeleri (Unvanı, Adı - Soyadı, Kurumu )**

**İmza**

Prof. Dr. Servet ÖZDEMİR, Başkent Üniversitesi

Doç. Dr. Onur ERDOĞAN, Gazi Üniversitesi

Dr. Öğr. Üyesi Hatice TURAN, Başkent Üniversitesi

**ONAY**

Tarih: / /2024

Prof. Dr. Servet ÖZDEMİR

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

**BAŞKENT ÜNİVERSİTESİ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**  
**YÜKSEK LİSANS TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU**

Tarih: ... / ... / 2024

Öğrencinin Adı, Soyadı : Çiğdem Varol  
Öğrencinin Numarası : 22110379  
Anabilim Dalı : Eğitim Bilimleri  
Programı : Eğitim Yönetimi  
Danışmanın Unvanı/Adı : Prof. Dr. Servet Özdemir  
Tez Başlığı : Lise Öğrencilerinin Açık Öğretim Lisesine Yönelmelerini Etkileyen Faktörler (Ankara İli Örneği)

Yukarıda başlığı belirtilen Yüksek Lisans tez çalışmamın; Giriş, Ana Bölümler ve Sonuç Bölümünden oluşan, toplam 74 sayfalık kısmına ilişkin, 15/03/2024 tarihinde proje danışmanım tarafından Turnitin adlı intihal tespit programından aşağıda belirtilen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan orijinallik raporuna göre, projemin benzerlik oranı % 17'dir. Uygulanan filtrelemeler:

1. Kaynakça hariç
2. Alıntılar hariç
3. Beş (5) kelimedenden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç

“Başkent Üniversitesi Enstitüleri Tez Çalışması Orijinallik Raporu Alınması ve Kullanılması Usul ve Esaslarını” inceledim ve bu uygulama esaslarında belirtilen azami benzerlik oranlarına tez çalışmamın herhangi bir intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

Öğrenci İmzası:

**ONAY**

Tarih: ... / ... / 2024

Öğrenci Danışmanı Unvan, Ad, Soyad, İmza:

Prof. Dr. Servet Özdemir

## TEŞEKKÜR

Başkent Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi Tezli Yüksek Lisans Programı yüksek lisans tezi kapsamında araŐtırmalarımaya yardımcı olan tüm Müdür Yardımcısı arkadaşlarıma, sevgili öğrencilere, Sayın Müdür Yardımcım Burhan Akçadağ' a ve değerli hocam Prof. Dr. Servet Özdemir'e teşekkürlerimi sunarım.

Çiğdem Varol

Ankara 2024

# ÖZET

**Çiğdem VAROL**

## **Lise Öğrencilerinin Açık Öğretim Lisesine Yönelmelerini Etkileyen Faktörler (Ankara İli Örneği)**

**Başkent Üniversitesi  
Eğitim Bilimleri Enstitüsü  
Eğitim Yönetimi Anabilim Dalı  
Tezli Yüksek Lisans Programı**

**2024**

Açık Öğretim Lisesi, Türkiye'de örgün eğitim dışında lise düzeyinde öğrenim görmek isteyen veya çeşitli sebeplerden dolayı örgün eğitime devam edemeyen bireyler için alternatif bir eğitim modeli olarak sunulmaktadır. Bu eğitim sistemi, esnek zamanlı ve uzaktan eğitim modeli aracılığıyla öğrencilere ders seçme özgürlüğü tanımakta ve böylece öğrencilerin kendi hızlarında ve koşullarında eğitimlerini sürdürmelerine olanak sağlamaktadır. Son yıllarda, örgün lise eğitimine devam eden öğrenciler arasında açık öğretim lisesine geçiş yapma oranında gözle görülür bir artış meydana gelmiştir. Bu artışın temel sebepleri arasında örgün eğitim sistemlerinin zaman zaman yeterince esnek olmaması, öğrencilerin kişisel veya ailevi sorumlulukları, sağlık sorunları veya profesyonel kariyer hedefleri gibi faktörler yer almaktadır. Açık öğretim lisesi, öğrencilere zaman ve mekân sınırlamaları olmaksızın eğitim alma imkânı sunarak, onların yaşam koşullarına uyum sağlayabilen bir alternatif olarak öne çıkmaktadır.

Bu araştırma, örgün eğitime devam eden lise öğrencilerinin, eğitimlerinin belli bir döneminde açık öğretim lisesine yönelerek örgün eğitimden yaygın eğitime geçiş yapmayı tercih etme nedenlerini incelemeyi amaçlamaktadır. Çalışma, nitel araştırma metodolojisi çerçevesinde gerçekleştirilen bir fenomenolojik yaklaşım çalışmasıdır. Araştırmanın evreni, Ankara ilinde, Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı bir açık öğretim lisesine 2022-2023 eğitim-öğretim yılında kayıt yaptıran ve eğitimine devam eden öğrencilerdir. Örneklem olarak, Keçiören İlçesi'ndeki açık liseye kayıt yaptıran öğrenciler rastgele örneklem yöntemiyle seçilmiştir. Araştırma kapsamında, Keçiören İlçesi'ndeki Açık Öğretim Lisesi Büroları aracılığıyla erişilen 10 veli ve 10 öğrenci olmak üzere toplam 20 katılımcıya ulaşılmıştır.

Veri toplama sürecinde kişisel bilgi formu ve görüşme soruları kullanılmış, veriler katılımcılarla yüz yüze yapılan görüşmeler aracılığıyla elde edilmiştir. Analiz sonuçları, öğrencilerin açık liseye geçişlerinin ekonomik sebepler, Yükseköğretim Kurumları Sınavı (YKS) için zaman kazanma ve örgün eğitimle ilgili lojistik zorluklar gibi çeşitli nedenlerden kaynaklandığını ortaya koymuştur. Küresel salgının bu tercih üzerinde belirgin bir etkisinin olmadığı tespit edilmiştir. Bulgular, alan yazını bağlamında tartışılarak öneriler geliştirilmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Yaygın Eğitim, Uzaktan Eğitim, Örgün Eğitim, Açıköğretim Lisesi, Eğitimde Eşitsizlik, Eğitimde Eşitlik.

## **ABSTRACT**

**Çiğdem VAROL**

### **Factors Affecting High School Students' Tendency to Open Education High School (Ankara Province Example)**

**Başkent University  
Institute of Educational Sciences  
Education Management Major Science  
Thesis Master's Program**

**2024**

Open Education High School is offered as an alternative education model for individuals who want to study at high school level outside of formal education in Turkey or who cannot continue formal education due to various reasons. This education system gives students the freedom to choose courses through a flexible time and distance education model, thus allowing students to continue their education at their own pace and conditions. In recent years, there has been a noticeable increase in the rate of transferring to open education high schools among students who continue their formal high school education. The main reasons for this increase include factors such as formal education systems not being flexible enough from time to time, students' personal or family responsibilities, health problems or professional career goals. Open education high school stands out as an alternative that can adapt to students' living conditions by offering them the opportunity to receive education without time and place limitations.

This research aims to examine the reasons why high school students who continue formal education prefer to switch from formal to non-formal education by turning to an open education high school at a certain period of their education. The study is a phenomenological approach study conducted within the framework of qualitative research methodology. The universe of the research is the students who enrolled in an open education high school affiliated to the Ministry of National Education in Ankara in the 2022-2023 academic year and are continuing their education. The sample of the study was

selected by random sampling method for students enrolled in an open high school in Keçiören District. Within the scope of the research, a total of 20 participants, 10 parents and 10 students, were reached through the Open Education High School Offices in Keçiören District.

Personal Information Form and Interview Questions were used in the data collection process, and the data were obtained through face-to-face interviews with the participants. The analysis results revealed that students' transition to open high school was due to various reasons such as economic reasons, saving time for the Higher Education Institutions Exam (YKS), and logistical difficulties related to formal education. It has been determined that the global epidemic does not have a significant impact on this preference. The findings were discussed in the context of the literature and suggestions were developed.

**Key Words:** Non-Formal Education, Distance Education, Formal Education, Open Education High School, Inequality in Education, Equality in Education.

# İÇİNDEKİLER

	Sayfa
TEŞEKKÜR.....	i
ÖZET .....	ii
ABSTRACT .....	iv
İÇİNDEKİLER.....	vi
TABLolar LİSTESİ .....	ix
ŞEKİLLER LİSTESİ .....	x
BÖLÜM I .....	1
GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu .....	1
1.2. Araştırmanın Önemi.....	6
1.3. Araştırmanın Amacı .....	6
1.3.1. Araştırmanın alt problemleri .....	6
1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları .....	7
1.5. Tanımlar .....	8
BÖLÜM II.....	9
KURAMSAL BİLGİLER VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR .....	9
2.1. Örgün ve Açıköğretim .....	9
2.2. Türk Eğitim Sisteminin Yapılanması.....	10
2.2.1. Örgün eğitim .....	11
2.2.2. Yaygın eğitim .....	12
2.3. Açıköğretim Kurumları.....	12
2.3.1. Açık öğretim lisesi (aöl).....	12
2.3.2. Açık öğretim lisesinin amaçları .....	16
2.3.3. Açık öğretim lisesinin tarihçesi.....	16
2.3.4. Açık öğretim lisesi öğretim sistemi ve öğrenim süresi.....	17
2.4. Okul Terki .....	18
2.4.1. Eğitimde ayrılma ve üretime yeniden katılma .....	21
2.4.2. Ayrılma nedenleri .....	22
2.4.3. Okuldan terki önleyici araştırmalar .....	25
2.5. Uzaktan Eğitim Tarihi.....	27

2.5.1. Lise düzeyinde uzaktan eğitim .....	31
2.6. Uzaktan Eğitim ve Öğretim.....	34
2.6.1. Öğretmene ilişkin nedenler .....	37
2.6.2. Akran grubuna ilişkin nedenler .....	37
2.6.3. Okulla ilgili nedenler .....	38
2.6.3.1. Sınıf tekrarı.....	39
2.6.3.2. Okul terki.....	40
2.6.3.3. Sınıf tekrarı ve okul terkinin aöl'ne geçişteki etkisi .....	43
2.6.3.4. Üst öğrenime hazırlanma .....	44
2.6.4. Ailesel faktörler.....	44
2.6.5. Toplumsal nedenler .....	45
2.6.6. Kişisel nedenler .....	46
<b>BÖLÜM III .....</b>	<b>48</b>
<b>YÖNTEM .....</b>	<b>48</b>
3.1. Araştırmanın Modeli .....	48
3.2. Araştırmanın Çalışma Grubu.....	49
3.3. Veri Toplama Araçları .....	49
3.3.1. Kişisel bilgi formu.....	49
3.3.2. Görüşme formu .....	49
3.4. Verilerin Analizi.....	50
3.5. Geçerlilik ve Güvenilirlik .....	50
<b>BÖLÜM IV.....</b>	<b>52</b>
<b>BULGULAR VE YORUM .....</b>	<b>52</b>
4.1. Veli Görüşme Bulguları.....	52
4.1.1. Birinci alt problem: açık lisenin avantajları hakkındaki düşünceleri	52
4.1.2. İkinci alt problem: açık lisenin dezavantajları hakkındaki düşünceleri .....	53
4.1.3. Üçüncü alt problem: velilerin, öğrencilerin örgün eğitimde kalmaları hakkındaki düşünceleri.....	54
4.1.4. Dördüncü alt problem: mevcut liselerin yks'ye hazırlıkta yeterli olması hakkındaki düşünceleri.....	55
4.1.5. Beşinci alt problem: açık lise ve örgün eğitim veren liseler arasında denklik ve geçiş hakkındaki düşünceleri .....	56

4.1.6. Altıncı alt problem: velilerin açık lisenin eğitim maliyeti hakkındaki düşünceleri .....	57
4.1.7. Yedinci alt problem: öğrencilerin açık liseye devam etmesinde etkili olan kişiler hakkındaki düşünceleri .....	58
4.1.8. Sekizinci alt problem: öğrencilerin açık liseyi tercih etmesine yaşanan küresel salgının etkisi hakkındaki düşünceleri .....	59
4.1.9. Dokuzuncu alt problem: öğrencinin açık liseye tercih etmesinde yaşadığı çevre etkisi hakkındaki düşünceleri.....	60
4.1.10. Onuncu alt problem: öğrencinin yeniden örgün eğitime dönmeyi düşünmesi hakkındaki düşünceleri.....	62
4.1.11. On birinci alt problem: açık liselerin eğitim kalitesini yükseltmeye yönelik düşünceleri .....	63
4.2. Öğrenci Görüşme Bulguları .....	64
4.2.1. Örgün eğitim dışına çıkma gerekçeleri.....	64
4.2.2. Açık Liseye Yönelik Algılar .....	65
4.2.3. Örgün ve açık lise arasındaki geçiş .....	66
<b>BÖLÜM V .....</b>	<b>69</b>
<b>TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER.....</b>	<b>69</b>
5.1. Tartışma .....	69
5.2. Sonuç .....	70
5.3. Öneriler .....	73
<b>KAYNAKLAR.....</b>	<b>75</b>
<b>EKLER .....</b>	<b>84</b>
Ek-1 Görüşme Formu .....	84
Ek-2 Kişisel Bilgiler .....	85
Ek-3 Görüşme Soruları (Öğrenci) .....	86
Ek-4 Görüşme Soruları (Veli).....	88

## TABLULAR LİSTESİ

	<b>Sayfa</b>
Tablo 1.1. Eğitim ve Öğretim Yıllarına Göre Açık Öğretim Liseleri Öğrenci Sayıları .....	3
Tablo 2.1. Açık Öğretim Liseleri Öğrenci Sayıları .....	18
Tablo 2.2. K-12 Uzaktan Eğitim ve Öğretim Teknolojileri Zaman Çizelgesi .....	32
Tablo 4.1. Velilerin Açık Lisenin Avantajlarına Yönelik Görüşleri .....	52
Tablo 4.2. Velilerin Açık Lisenin Dezavantajları Yönelik Görüşleri.....	53
Tablo 4.3. Velilerin Öğrencilerin Örgün Eğitimde Kalmalarına Yönelik Görüşleri.....	54
Tablo 4.4. Velilerin Mevcut Liselerin YKS'ye Hazırlıkta Yeterli Olmasına Yönelik Görüşleri .....	56
Tablo 4.5. Velilerin Açık Lise ve Örgün Eğitim Veren Liseler Arasında Denklik ve Geçişe Yönelik Görüşleri .....	57
Tablo 4.6. Velilerin Açık Lisenin Eğitim Maliyeti Yönelik Görüşleri .....	58
Tablo 4.7. Öğrencilerin Açık Liseye Devam Etmesinde Etkili Olan Kişilere Yönelik Görüşleri .....	59
Tablo 4.8. Öğrencilerin Açık Liseyi Tercih Etmesine Yaşanan Küresel Salgının Etkisine Yönelik Görüşleri .....	60
Tablo 4.9. Öğrencinin Açık Liseye Tercih Etmesinde Yaşadığı Çevre Etkisine Yönelik Görüşleri .....	61
Tablo 4.10. Öğrencinin Yeniden Örgün Eğitime Dönmeyi Düşünmesine Yönelik Görüşleri .....	62
Tablo 4.11. Açık Liselerin Eğitim Kalitesini Yükseltmeye Yönelik Görüşleri .....	63
Tablo 4.12. Örgün Eğitim Dışına Çıkma Gerekçeleri Yönelik Görüşleri .....	64
Tablo 4.13. Açık Liseye Yönelik Algılar ve Görüşler .....	65
Tablo 4.14. Örgün ve Açık Lise Arasındaki Geçişe Ait Görüşleri.....	66
Tablo 4.15. Açık Liseye Yönelik Öneriler .....	67

## ŞEKİLLER LİSTESİ

	<b>Sayfa</b>
Şekil 2.1. Okula Bağlı Nedenler .....	38

# BÖLÜM I

## GİRİŞ

### 1.1. Problem Durumu

Örgün ve yaygın eğitim her zaman birlikte ve birbirinin tamamlayıcısı olarak görülmüştür. Özellikle çeşitli sebeplerle örgün eğitimden yararlanamayanlar ya da örgün eğitimin dışına çıkmış bireyler için yaygın eğitim fırsat ve imkân eşitliği sağlayacak çeşitli imkânlar sunabilme kapasitesine sahiptir. Türkiye hem örgün hem de yaygın eğitim imkânlarından birlikte yararlanmıştır. Ancak örgün ve yaygın eğitim olarak geçen uzaktan eğitim, Cumhuriyetin ilanından 1960 yılına kadar sadece kavramsal düzeyde kalmıştır. Ancak daha sonra yapılan çalışmalar olumlu sonuçlar vermiş 1980 yılında Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi açılmış uzaktan eğitim lisans düzeyine taşınmıştır (Bozkurt, 2017). Yaygın eğitim her zaman örgün eğitimin bir destekçisi ve uzantısı olmuştur. Türkiye’de; 1970’li yıllarda Millî Eğitim Bakanlığı bünyesinde kurulan Mektupla Yükseköğretim Merkezi, Deneme Yüksek Öğretmen Okulu ve Yaygın Yüksek Öğretmen Okulu bunlara önemli örneklerdir. 1970’li yıllarda Mektupla Öğretim ve YAYKUR uygulamalarına önemli talep söz konusu olmasına rağmen ve dönemin teknolojilerini kullanmalarına karşın uygulamalar sürdürülememiştir. Bu nedenle uzaktan eğitim uygulamalarının başarıyla sürdürülebilmesinde sunum teknolojisi ve talebin yanında yönetim ve organizasyon unsurları da dikkate alınmalıdır (Çekerol, 2023).

Ortaöğretim düzeyinde beliren gelişme ve ihtiyaçlar doğrultusunda Açık Öğretim Lisesi, 30/04/1992 tarih ve 3797 sayılı kanunun 55. maddesi gereğince Millî Eğitim Bakanlığına bağlı Film Radyo ve Televizyonla Eğitim Başkanlığı bünyesinde açılmıştır. 1995-96 eğitim-öğretim yılında Mesleki Açık Öğretim uygulaması da çalışmanın kapsamı içine dâhil edilmiştir. Mesleki Açık Öğretim Lisesi program olarak 1995 yılında uzaktan öğretim teknolojilerine yüz yüze eğitimi de katarak, Açık Öğretim Lisesi bünyesinde 02/02/2006 tarihine kadar hizmet vermiştir (Güçlü ve Bozgeyikli, 2017). 2006 yılında tüm okulların 4 yıla çıkarılmasıyla birlikte Meslekî Açık Öğretim Lisesi de 4 yıla çıkarılmış ve Yönetmeliği de bu çerçevede yeniden düzenlenerek sistem değiştirilmiştir. Bu tarihten itibaren gelişen teknolojiye paralel olarak Meslekî Açık Öğretim Lisesi kayıt ve kayıt

yenileme işlemleri artık internet üzerinden yapılmaktadır. Meslekî Açık Öğretim Lisesinde okutulan ortak ve seçmeli dersler Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığınca örgün öğretime paralel olarak belirlenmiştir. Eğitim TV ve Radyo ile yapılmakta basılı materyallerle desteklenmektedir. Meslek dersleri eğitimi ise yüz yüze yapılmaktadır. Basılı materyaller öğrencilerin adreslerine posta yolu ile gönderildiği gibi e-kitap olarak internet üzerinden de yayınlanmaktadır. Meslekî Açık Öğretim Lisesine 1995-2005 yılları arasında kayıt yaptıran öğrenciler en erken 3 yıl (6 dönem) sonunda mezun olabilirler. Meslekî Açık Öğretim Lisesine 2006 yılından sonra Ortaokul/İlköğretim Okulu mezunu olarak kayıt yaptıran öğrenciler en erken 4 yıl (8 dönem) sonunda mezun olabilirler. Meslekî Açık Öğretim Lisesinde bir öğretim yılı iki dönemden oluşur. Öğrenciler çalışma takviminde belirtilen zamanlarda her dönem (yılda 2 kez) internet üzerinden kayıt yenilemek zorundadır. İki dönem üst üste kayıt yenilemeyen öğrencilerin kaydı silik duruma düşer. Silik durumdaki öğrencilerin daha önceki kredileri saklı tutulur ve tekrar kayıt yaptırarak kaldıkları yerden devam edebilirler.

Türkiye’de uzaktan eğitim günümüze kadar birtakım değişimler göstermiştir. Bozkurt (2017), bu değişimleri dört kategoriye ayırmaktadır. Bunlardan birinci dönem tartışma ve öneriler; ikinci dönem yazışarak (mektupla); üçüncü dönem görsel ve işitsel araçlar (radyo – TV) ve son dönemde bilişim tabanlı (internet) şeklindedir.

Bu konuda kalkınma planlarında yaygın eğitim kavramına yapılan atıflara da bakmamız araştırmamızı temellendirmek açısından önem arz etmektedir. Bu bağlamda son dört kalkınma planının özel ihtisas kurulları raporları incelenerek aşağıdaki bulgulara ulaşılmıştır.

Sekizinci Kalkınma Planı Özel İhtisas Raporu’nda bahsedilen eğitim stratejilerinde hayat boyu öğrenme kavramı önemli yer tutmaktadır. Bu planda devletin eğitimdeki görevi azalırken konuyla ilgili sosyal tarafların görevleri güçlenmektedir (DPT, 2001, s. 25-68). Hayat boyu öğrenme sürecinde ulaşılmak istenen amaç farklı sebeplerle okulu bırakan bireyleri tekrar eğitim kurumlarına kazandırmak olmalıdır (DPT, 2001, s.25-68).

Dokuzuncu Kalkınma Planı Özel İhtisas Raporu’nda (ÖİR, 2009) belirtilen bilgilerde Türkiye’nin kalkınmış ülkelere yetişebilmesi için eğitim seviyesini yükseltmesi gerektiği ayrıca eğitimin dışında kalmış yetişkin bireylerin de eğitim sisteminden eşit oranda yararlanmaları gerektiği belirtilmiştir. Yine alınacak tedbirler doğrultusunda okul terkinin

önlenmesi ve bu nedenin altında yatan sorunların belirlenerek giderilmesi gerektiği belirtilmiştir. Raporda okul terkine sebep olan ekonomik durumlar, ailenin köy gibi yerleşim yerlerinde yaşaması sebebiyle eğitimden faydalanamayan çocuklar için bursluluk ve yatılı okul fırsatları sağlanması gerektiği söylenmektedir.

Onuncu Kalkınma Planı Özel İhtisas Raporu'nda (ÖİR, 2014) ise hayat boyu öğrenme faaliyetlerinin yetersiz olduğu ve okul terki halen devam eden bir sorun olarak görülmektedir. Yine raporda bu durumun önüne geçebilmek için mevcut programların zenginleştirilmesi, eğitim öğretim ortamlarının daha dikkat çekici hale getirilmesi gerektiğinden söz edilmektedir.

On Birinci Kalkınma Planı Özel İhtisas Raporu'na (2018) bakıldığında ise açık öğretim okullarına devam eden öğrenci sayısında artış olduğu görülmektedir.

MEB 2006-2022 yılları arasındaki verilerine göre Açıköğretim liselerine devam eden öğrenci sayılarında 2012-2013 eğitim-öğretim döneminden itibaren artış görülmektedir (Tablo 1.1.).

Tablo 1.1. Eğitim ve Öğretim Yıllarına Göre Açık Öğretim Liseleri Öğrenci Sayıları

Eğitim ve Öğretim Yılı	Açık Öğretim Lisesi	Mesleki Açık Öğretim Lisesi*	Açık Öğretim İmam Hatip Lisesi**	Toplam
2006-2007	281.427	72.469	-	353.896
2007-2008	246.495	87.651	-	334.146
2008-2009	361.877	146.165	-	508.042
2009-2010	421.646	179.392	-	601.038
2010-2011	545.601	232.612	-	778.213
2011-2012	680.139	260.129	-	940.268
2012-2013	769.740	244.669	-	1.014.409
2013-2014	1.012.349	294.645	-	1.306.994
2014-2015	1.137.110	211.386	121.938	1.470.434
2015-2016	1.212.992	201.808	121.335	1.536.135
2016-2017	1.196.644	219.492	138.802	1.554.938
2017-2018	1.090.830	192.094	112.697	1.395.621
2018-2019	1.107.783	174.287	107.867	1.389.937
2019-2020	1.097.394	156.613	107.160	1.361.167
2020-2021	1.254.420	105.969	91.942	1.452.331
2021-2022	1.379.732	90.509	96.014	1.566.255
2022-2023	2.009.480	72.558	94.452	2.176.490

(MEB, 2022)

\* Mesleki Açık Öğretim Lisesi, 1995 yılından 2006 yılına kadar Açık Öğretim Lisesi bünyesinde faaliyetlerini yürütmüştür.

\*\*Açık Öğretim İmam Hatip Lisesi, 2006-2017 yılları arasında Mesleki Açık Öğretim Lisesi bünyesinde faaliyetlerini yürütmüştür.

Bu dönemde 1 milyonun hemen üzerinde olan açık lise öğrenci sayısı, 2021-2022 eğitim-öğretim döneminde 1.566.255 olmuştur. Bir başka deyişle ortaöğretimdeki toplam öğrenci sayısının yüzde 25'i açıköğretim liselerinde eğitim görmektedir. Bu kademedeki öğrencilerin, yüzde 78'i genel açıköğretim liselerinde yer alırken, yüzde 14'ü mesleki açıköğretim lisesinde, yüzde 8'i ise açıköğretim imam-hatip liselerinde öğrenimine devam etmektedir (ÖİK, 2018).

Ölçme Seçme ve Yerleştirme Merkezi (ÖSYM) Başkanının açıklamalarına göre ülkemizde YKS adaylarının liselere göre dağılımında %22'lik bir bölümünü Açıköğretim Liseleri oluşturmaktadır (ÖSYM, 2022). YKS'ye katılımda önemli bir oranın Açıköğretim Liselerine ait olduğu görülmektedir. Açık Öğretim Liseleri ile örgün eğitim fırsatlarından yoksun kitlelerin, ortaöğretime erişim ve katılım olanağı arttırılmıştır. Diğer yandan okullar önemli bir sosyalleşme aracıdır. Ancak bazı bireylerdeki asosyal kişilik sorunları bireylerin okula uyum sağlayamamasına neden olabilmektedir. Kişi sınıf içinde kendini ifade edemediği ya da arkadaşlarıyla iletişim kuramadığı takdirde okula karşı bir önyargı geliştirebiliyor. Açık lisede ise sosyal bir ortama girme zorunluluğu bulunmamaktadır. Kişi kendi evinde oturarak da bu eğitimi alabilmekte ve daha başarılı olabilmektedir. Bu bağlamda ülkemizde açık öğretim kurumlarının önemi her geçen gün artmaktadır. Bu olağan dışı gelişmeler bir yönü ile de örgün eğitimden çeşitli sebepler ile kaçışı ifade etmektedir. Öğrencilerin sınav hazırlığı için daha fazla zaman ayırma, devamsızlık sorunlarından kaçınma ve kendilerine daha fazla zaman ayırma isteği gibi nedenlerle açık öğretim lisesine yönelmeleri, örgün eğitim kurumlarının bu ihtiyaçlara yeterince cevap veremediğini göstermektedir. Bu durum, eğitim politikalarının gözden geçirilmesini ve örgün eğitimde daha esnek ve öğrenci odaklı yaklaşımların benimsenmesini gerektirmektedir.

2020-2021 eğitim-öğretim yılı Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) istatistiklerine göre açık liseye kayıtlı öğrenci sayısı 1.254.420 olarak belirlenmiştir (MEB, 2021). Bir sonraki eğitim-öğretim yılı olan 2021-2022'de ise bu sayı 1.738.198'e yükselmiştir (MEB, 2022). Bu dönemde, açık liseye kayıtlı öğrenci sayısında 483.778 kişilik bir artış gözlemlenmiştir.

Bu veriler, açık liseye olan ilginin bir önceki yıla göre belirgin bir şekilde arttığını göstermektedir.

Çeşitli yayın organlarında çıkan haberlerde özellikle lise son öğrencilerinin açık liseye geçme oranlarında büyük şehirlerde çok fazla artış olduğundan söz edilmektedir. Açık liseye geçişlerin temelinde yatan nedenin ise lise son müfredatının üniversiteye hazırlıkta yeterli olmadığı, öğrencilerin üniversite sınavına daha fazla zaman ayırabilmek için açık liseyi tercih ettiği görülmektedir. Ayrıca ödev ve ders yükünü ortadan kaldırdığını söyleyen öğrencilerin bu sebeple örgün eğitimin dışına çıkmalarının kaçınılmaz olduğundan söz edilmektedir (Karar Gazetesi; CNN, 2022). Örgün eğitim sürecindeki lise öğrencilerinin eğitimlerinin belirli bir döneminde açık öğretim lisesine yönelerek örgün eğitimden yaygın eğitime geçiş yapma nedenleri, Türk eğitim sisteminin esneklik ve bireyselleştirilmiş öğrenme ihtiyaçlarına yanıt verme kapasitesini sorgulamaktadır.

Örgün eğitim sürecindeki lise öğrencilerinin eğitimlerinin belirli bir döneminde açık öğretim lisesine yönelerek örgün eğitimden yaygın eğitime geçiş yapma nedenlerine ilişkin öğrenci ve veli anlatıları, bu geçişin ardındaki motivasyonları ve bireysel dinamikleri anlamak açısından da yaşamsal bir öneme sahiptir. Öğrenci ve velilerin deneyim ve görüşleri, bu geçişin sadece akademik değil, aynı zamanda sosyal, psikolojik ve ekonomik boyutlarını da aydınlatmaktadır. Öğrencilerin bireysel anlatıları, eğitim sisteminin onların özgül ihtiyaç ve beklentilerine ne derece yanıt verebildiğini değerlendirirken; velilerin perspektifleri, aile dinamiklerinin ve ebeveyn beklentilerinin bu süreçte nasıl biçimlendiğini ortaya koymaktadır. Bu anlatıların, eğitim politikalarının daha kapsayıcı ve öğrenci merkezli hale getirilmesi için gerekli olan ampirik veriyi sunacağı ve eğitimde karşılaşılan zorlukların çözümüne yönelik somut adımlar atılmasına katkıda bulunacağı umulmaktadır. Dolayısıyla, öğrenci ve veli anlatılarının derinlemesine incelenmesi, eğitim sistemindeki geçişlerin çok boyutlu analizini mümkün kılarak, daha etkili ve adil eğitim stratejilerinin geliştirilmesine zemin hazırlamaktadır. Tüm bu anlatılanlar temelinde çalışmamızın problem cümlesi “örgün eğitime devam eden lise öğrencilerinin açık öğretim lisesini seçme nedenlerine ilişkin, öğrenci ve veli anlatıları nelerdir” şeklinde ifade edilmiştir.

## 1.2. Araştırmanın Önemi

Bu çalışma ile örgün eğitimden yaygın eğitime geçen öğrencilerin geçiş sebepleri ortaya konularak karar vericilere bilimsel veriler sunulması amaçlanmaktadır. Örgün eğitimden yaygın eğitime geçiş sebeplerinin bilimsel olarak ortaya konulması daha etkili ve rasyonel kararlar alınabilmesi açısından da önemli görülmektedir. Konunun bir başka önemi de eğitimde fırsat ve imkân eşitliğini sağlamak adına hiçbir çocuğun sistem dışında kalmadan eğitim imkanlarından tam olarak yararlanması gerekmektedir. Sistem dışına çıkanlar eğitimi tamamen bırakabilmektedir, bu yönde de yeni politikalara ihtiyaç duyulmaktadır. Bu çalışma öğrencilerin lise eğitimlerinin belli bir periyodunda açık liseyi tercih etme ve örgün eğitimden yaygın eğitime geçiş nedenlerine ilişkin faktörlere dikkat çekmek ve bunu verilerle ortaya koymak açısından önemlidir. Öğretmen, öğrenci ve velilerin örgün eğitimden açık liseye ilişkin görüşleri arasındaki benzerlik ve farklılıkların bilinmesi de önemli görülmektedir.

## 1.3. Araştırmanın Amacı

Bu çalışmada, örgün eğitime devam eden lise öğrencilerinin, lise eğitimlerinin belli bir periyodunda açık öğretim lisesine yönelerek örgün eğitimden yaygın eğitime geçmeyi tercih etmelerine ilişkin öğrenci görüşlerinin değerlendirilmesi amaçlanmaktadır.

### 1.3.1. Araştırmanın alt problemleri

Araştırmanın amacına ulaşmak için aşağıdaki alt problemlere cevap aranacaktır:

1. Açık lisede okuyan bir öğrenci olarak örgün eğitim dışına çıkmasında hangi gerekçeler belirleyici olmuştur? (Eğitim maliyeti, uyum sorunu, müfredatın daha kolay olması, devamsızlığın sorun olmaması vb.)
2. Açık lisenin aldığınız eğitim sürecine ekonomik anlamda ne gibi etkileri olmuştur?
3. Açık liseye devam etmende kimler nasıl etkili oldu? Bu durum sizi nasıl etkiledi?
4. Sizce Açık lisenin avantajları nelerdir?.

5. Sizce Açık lisenin dezavantajları nelerdir?
6. Sizce örgün eğitimde hangi değişiklikler yapılırsa açık liseye geçişler azalır? Bu konuda ne düşünüyorsunuz?
7. Açık lise ve örgün eğitim veren liseler arasında **denklik ve geçişin varoluşu** **hangi** sonuçları beraberinde getirmektedir?
8. Yaşanan küresel salgın açık liseyi tercih etmenizde belirleyici oldu mu? Neden?
9. Açık liseyi tercih etmenizde bulunduğunuz çevre etkili oldu mu? Neden?
10. Yeniden örgün eğitime dönmeyi düşünür müsünüz? Neden?
11. Sizce Açık liselerin lisede eğitim gören biri olarak açık liselerin eğitim kalitesini yükseltmek için hangi düzenlemeler yapılmalıdır?

#### **1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları**

Yapılan bu araştırma sonuçlarından elde edilen veri ve bulgularla ilgili genellemeler, aşağıdaki belirtilen sınırlılıklar içerisinde geçerlidir:

- ❖ Araştırma 2022–2023 öğretim yılı ile sınırlıdır.
- ❖ Araştırmada yer alan öğrencilerle ilgili bulgular, araştırma çalışma grubuna giren Keçiören ilçesindeki açık liseye kayıt olan öğrenci sayısı ile sınırlıdır.
- ❖ Araştırma, kullanılan görüşme formunda yer alan soru maddeleri ile sınırlıdır.
- ❖ Araştırma, örgün eğitimden açık liseye konusu incelendiğinden dolayı nicel bir çalışmada öznel verilere ulaşılması zor olacağı ve derinlemesine bilgi alınamayacağı nedenlerinden dolayı nitel yöntemle sınırlandırılmıştır.
- ❖ Nitel görüşme de açık liseye geçen öğrenci ve velilerle görüşme zorluğu yaşanmıştır. Belirlenen sayıya ulaşmada zorluklar yaşanmıştır. Ayrıca bazı katılımcılar detaylı ve derinlemesine bilgi vermekten kaçınmışlardır.

## 1.5. Tanımlar

**Yaygın Eğitim:** Yaygın eğitim, örgün eğitim yanında veya dışında düzenlenen eğitim faaliyetlerinin tümünü kapsar (MEB Milli Eğitim Temel Kanunu, 2022).

**Uzaktan Eğitim:** Farklı zaman ve mekanlarda gerçekleşebilen, öğretim tasarım ve tekniklerini gerektiren, farklı teknolojilerle iletişim sağlayan, özgün kurumsal yönetsel yapılanmayı gerektiren planlanmış öğrenmedir (Demirer, 2020).

**Örgün Eğitim:** Örgün eğitim, okul öncesi eğitimi, ilköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretim kurumlarını kapsar (MEB Milli Eğitim Temel Kanunu, 2022).

**Açık Öğretim Lisesi:** Uzaktan öğretim teknolojileri kullanarak öğretim veren ve bu hizmeti merkezî sistemle yürüten bir kurumdur (MEB Açık Öğretim Lisesi Yönetmeliği, 2022)

**Eğitimde Eşitsizlik:** Eğitimde fırsat eşitsizliği okul binaları ve sahip oldukları eğitim olanakları, eğitim araç-gereçleri ölçme ve değerlendirme yöntemleri, öğretmen nitelikleri okullara ayrılan eğitim bütçeleri, ulaşım ve iklim şartlar gibi çevresel faktörler, ekonomik sermaye, cinsiyet, ırk, fiziksel engellilik ve ailenin eğitime ve eğitim kurumlarına yaklaşımı gibi etmenleri içine alan unsurların bir arada ortadan kaldırılması ve bireylerin tümüne eşit ortamda ve eşit olanaklarla yarışma şansı verilmediği durumları ifade etmektedir (Şahin, 2019:51).

**Eğitimde Eşitlik:** Demokratik ülkelerde hiçbir ayırım yapılmaksızın herkesin yeteneklerini geliştirebilmesi için eğitim öğretimden eşit ölçüde yararlanabilme şansının olması, sunulan kaynaklara ulaşabilmesidir (Tezcan, 2021).

## BÖLÜM II

### KURAMSAL BİLGİLER VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

#### 2.1. Örgün ve Açıköğretim

Eğitim ve öğretimin yaşam seyri üzerinde, en azından bireyin kariyeri ve yaşamı üzerinde kısa ve uzun vadeli etkileri olduğu şeklindeki basit varsayım genel olarak kabul görmektedir. Eğitim ve öğretim türü, içeriği, resmiyet derecesi ve yatırılan kaynaklar bakımından oldukça farklı biçimler alabilir. Buna göre eğitim terimi, öğrencinin kişisel gelişimi ve bilgi edinimi ile ilgili genel amaçları olan öğrenme programları anlamında kullanılmaktadır (Tessaring vd., 2003). Örgün eğitim, normalde okullarda veya diğer eğitim kurumlarında yapılandırılmış ve öğretilmiş bir şekilde gerçekleşir. Eğitim aynı zamanda bir kişinin bu süreçten geçtikten sonra sahip olduğu, genellikle resmi ve genel kabul görmüş bir yeterlilikle onaylanan bir özelliktir. Bu nedenle, bir kavram olarak eğitim somuttur ve - öğrenme gibi soyut kavramlara kıyasla - ölçülmesi nispeten kolaydır (Desjardin, 2001).

Öğretim ise eğitime kıyasla, bireylerin mevcut veya yeni ortaya çıkan mesleklerde istihdama hazırlanmasıyla daha doğrudan ilgilidir. Öğretim iş başında olabileceği gibi iş dışında da gerçekleştirilebilir ve bu sonucunu genellikle bir dizi kurs sunan programlar olarak düzenlenir. Öğretim uygulamalı öğrenmeyi, problem çözme becerilerini, iş tutumlarını, genel istihdam edilebilirlik becerilerini ve toplumun üretken ve katkıda bulunan bir üyesi olarak ekonomik bağımsızlık için gerekli olan mesleğe özgü becerileri içerebilir. Bir kişinin aldığı eğitim genellikle nicel terimlerle (süre, sıklık) ölçülür ve türleri (başlangıç, devam), formalite dereceleri ve yeri arasında ayırım yapılır (Pfeiffer, 2001).

Beceri terimi, belirli bir görevi veya işi yerine getirmek için gereken ilgili bilgi ve deneyim olarak tanımlanmaktadır. Beceriler aynı zamanda ilgili teknik bilgi ile birlikte eğitim, öğretim ve iş deneyiminin bir ürünüdür. Spesifik beceriler ancak normalde gerçekleştirilmesi çok maliyetli olan ayrıntılı test prosedürleri ile ölçülebilir. Objektif ölçümlerin eksikliğine bir alternatif olarak anketler, katılımcıların sahip olduklarına inandıkları becerilere ilişkin öznel beyanlarına dayanmaktadır. Bunun güvenilir olması pek

mümkün değildir, çünkü becerilerin öznel algılanması bireyler arasında büyük farklılıklar gösterebilir (Bjørnåvold ve Tissot, 2000).

## 2.2. Türk Eğitim Sisteminin Yapılanması

Modern Türk Eğitim Sistemi, Osmanlı İmparatorluğu döneminde Tanzimat Reformları (1839-1876) ile başlar. II. Mahmut döneminde yeniden ivme alan yenileşme süreci Tanzimat'la birlikte yeni bir hız ve nitelik kazanmıştır. III. Selim zamanında uygulanan reformlar temelde askeri alanla sınırlı kalmıştır. II. Mahmut'un, Yeniçeri Ocağı'nı kaldırması ve vakıfların gelirlerini denetim altına alması sonrasında, daha önceki dönemlerde merkeze karşı güçlerini artıran ayanların ve toplumda etkili olan diğer geleneksel toplumsal sınıfların gücünün kırılması ile birlikte köktenci bir değişim arayışı başlamıştır (Berkes, 2007).

1846'da kurulan Maarif Nazırlığı ya da Maarif Nezareti son dönem Osmanlı Hükümetleri'nde eğitim işlerinden sorumlu olan nazırlıktır. Yeni programda Alfabe, Türkçe (iki ve üç harfli kelimelerin yazılması), Ahlak (kısa, anekdotal hikayeler), Hat ve Dini bilgiler (İslam hakkında), Kuran'ın iki kez okunması (ezberlenmeden), Aritmetik (dört temel işlem), Osmanlı tarihinin ana hatları ve coğrafyanın ana hatları şeklindedir. Yeni getirilen yazma alıştırmaları için öğrencilere, bizzat Sultan tarafından tedarik edilecek kayrak tahtalar verilecektir. Eğitim yedi yaşında başlayacak ve dört yıl boyunca sınıf geçme ya da kalma olmaksızın devam edecek, ancak sonunda bir mezuniyet sınavıyla sona erecektir. Final sınavlarında başarısız olanların 13 yaşına kadar okulda kalmalarına izin verilmiştir (Varlı, 2008).

Tanzimat, Rüşdiye, İdadiye ve Sultaniye olmak üzere üç yeni okul önermiştir. İlköğretim düzeyinde 4 yıllık bir telafi ya da olgunluk okulu olan Rüşdiye (ortaokul); yüksek ve mesleki eğitime hazırlık için 4 yıllık bir okul olan İdadiye ve ilk Osmanlı lisesi olan 6 yıllık bir ortaokul olan Sultaniyedir (lise). Gerçek bir üniversitenin olmaması nedeniyle, Tanzimat'ın sonlarına doğru Galatasaray ve Darüşşafaka gibi İstanbul'da kurulan ilk Osmanlı Sultanileri, daha sonra Cumhuriyetin kurucu kadrosu tarafından da benimsenen ve devam ettirilen Bakalorya derecesinin ulusal standartlarını oluşturmuştur. 1848 yılında ortaokul öğretmenlerini yetiştirmek üzere İstanbul'da ilk öğretmen okulu açılmıştır. İstanbul'da 1852 yılında sadece 12 ortaokul varken, 1874 yılında bu sayı 18'e

çıkmiştir. İmparatorluğun büyük şehirlerinde 1853'te toplam 25 ortaokul vardır. Tanzimat liderlerinin 1846'da aldıkları bir üniversite açma kararı, 1863'te etkileyici bir Osmanlı âlimleri listesinin öğretmen olarak sıralanmasıyla gerçekleşmiştir (Bozkurt, 2017).

Tanzimat'ın en büyük eğitim atılımı, modern bir lisenin kurulmasını talep eden diplomatik bir Fransız notasına cevaben Sadullah Paşa tarafından tasarlanan ve yazılan 1869 "Maarif-i Umumiye Nizamnamesi" ile gelmiştir (Varlı, 2008). Tanzimat Reformları kararından bir nesil sonra, İmparatorluk okullarının yaklaşık %20'si modern müfredatı takip ederken, %70'inden fazlası hala Medrese geleneğini devam ettirmiştir. Kısacası, çeşitli engellere rağmen Tanzimat, ortaokul ve liseyi kurmayı ve öğretmenlerini batı geleneğinde yetiştirmeyi başarmıştır. Üniversite başarısız olmuş ya da hedeflerine ulaşamamış olsa da, meslek okulları bu boşluğu doldurmuştur. Daha spesifik olarak, Tanzimat (Varlı, 2008) :

- ❖ Yazma, matematik, tarih, coğrafya ve bazı doğa bilimleri.
- ❖ Sınıf içi öğretimde modern teknikler ve yardımcı araçlar ve uygulamalar.
- ❖ Okullarda Türkçe ve modern dillerin (örneğin Fransızca) öğretimi konularında başarılı olmuştur.

### **2.2.1. Örgün eğitim**

Türkiye'de okul öncesi eğitim isteğe bağlıdır. Türkiye'de yaşları 6 ile 13 arasında değişen çocukların ilkokula gitmesi zorunludur. Tüm devlet okulları ücretsizdir. İlköğretim sekiz yıllık okullardan oluşur ve zorunludur. Bu okullarda eğitim sekiz yıl süreyle kesintisiz olarak devam eder ve mezun olanlara ilkokul diploması verilir. İlköğretim, Türk Milli Eğitiminin ve çağdaş eğitimin amaçlarına uygun olarak ilgi, yetişme, yetenek ve mesleki değerleri dikkate alan bir süreci öngörür (BYEGM, 2023). Ortaöğretim, ilköğretim okulu mezunlarına en az dört yıllık eğitim veren genel ve mesleki teknik liseleri kapsar. Ortaöğretimin amacı, öğrencilere çeşitli programlar yoluyla genel kültür vermek, ilgi ve yetenekleri doğrultusunda yükseköğretime, hayata ve iş alanlarına hazırlamaktır.

Yüksek Öğretim. Eğitim süresi en az iki yıl olan Yüksek Öğrenim Kurumları ortaöğretime dayanmaktadır. Bu eğitim kurumları, toplumun çeşitli düzeylerdeki vasıflı personel ihtiyacını karşılamayı amaçlamaktadır. Günümüzde bir ülkenin gelişmişliği

eđitim, bilim ve teknoloji dűzeyine gűre belirlenmektedir. Tűrkiye'nin temel hedefi, yűksekűđretimde hem nitelik hem de nicelik olarak dűnya standartlarına ulařmaktır.

### **2.2.2. Yaygın eğitim**

Milli eđitim sisteminin iki temel bűlűműnden birini oluřturan yaygın eđitim, űrgűn eđitim sistemi içinde yer almayan eđitim, űđretim, rehberlik ve uygulamalı faaliyetleri kapsar. Yaygın eđitim, hiç űrgűn eđitim almamıř ya da belirli bir ařamada olan bireyler için geçerlidir. Yaygın eđitim, yetiřkinlere okuryazarlık becerileri ve temel bilgiler kazandırmayı, edinilen bilgi ve becerileri daha da geliřtirmeyi ve yařam standartlarını iyileřtirmek için yeni fırsatlar yaratmayı amaçlamaktadır. Yaygın eđitim, genel ve mesleki teknik eđitim olmak űzere iki ana bűlűműden oluřmaktadır.

### **2.3. Aıkűđretim Kurumları**

Açık űđretim kavramının ilk iřareti yaklařık ű yűz yıl űnce Amerika'da Caleb Philips adlı bir stenografin bir gazete ilanında bařvuranlara stenografi dersi vereceđini duyurmasıyla gűrűlműřtűr. Yazıřmalarla bařlayan açık űđretim, sonraki ű yűz yıl boyunca birçok kez evrim geçirmiř, çađının teknoloji ve anlayıřına gűre deđiřmiř ve űrgűn eđitimle birlikte ilerlemiřtir. Bugűn tűm űlkelerin milli eđitim sistemlerinde, űzel disiplinlerinde ve eđitimin diđer her alanında açık űđretimin izleri ve etkileri gűrűlebilmektedir. Açık űđretimin ne kadar etkili olabileceđi, űrgűn eđitime gűre avantaj ve dezavantajları, űđrenci ve űđretmenler űzerindeki etkisi gibi konular bu sűrete en çok tartıřılan konular arasında yer almıřtır (Kekeç ve űřtűn, 2022).

#### **2.3.1. Açık űđretim lisesi (aűl)**

Tűrk Eđitim Sisteminde uzaktan eđitim uygulamasında ilk űnemli adım 1958 yılında atılmıřtır. Bu űnemli adım dıřardan okul bitirmek isteyenlere hazırlık kurslarının mektupla verilmeye bařlamasıdır. Milli Eđitim Bakanlıđı bűnyesinde kurulan Mektupla űđretim Merkezi 1974 yılında Mektupla űđretim Okuluna dűnűřtűrűlműřtűr. Biliřim ve iletiřim teknolojisindeki geliřmelerle birlikte uzaktan eđitimde kullanılan ortam ile materyallerin geliřmesi ve çeřitlenmesi sebebiyle 1992-1993 űđretim yılında Film Radyo ve

Televizyonla Eğitim Bakanlığı bünyesinde uzaktan öğretim teknolojilerini kullanarak lise öğrenimi veren Açık Öğretim Lisesi kurulmuştur (Özdoğan, 2019). 03.04.1998 tarih ve 4359 sayılı kanunla Film Radyo ve televizyonla Eğitim Bakanlığı ve Bilgisayar Eğitimi ve Hizmetleri Genel Müdürlüğünün eğitim faaliyetleri Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü bünyesinde toplanmıştır. 3 Nisan 1998 tarihinden itibaren de Açık Öğretim Lisesi Müdürlüğü eğitim hizmetlerini Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü bünyesinde devam ettirmiştir. 14 Eylül 2011 tarih ve 652 sayılı kanun hükmünde kararname ile Açık Öğretim Lisesi Müdürlüğü Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü bünyesinde eğitim faaliyetlerini halen sürdürmektedir.

Açık Öğretim Lisesi program içeriği bakımından örgün eğitimdeki genel liselerin program içerikleriyle aynı olmasına karşın, yapısı ve işleyişi bakımından diğer örgün eğitim kurumlarından farklı, kendine özgü ve merkezi nitelikli bir modeldir. Halen yönetmelik gereği ders geçme ve kredi Sistemine göre mezun vermekte olan Açık Öğretim Lisesinde uzaktan öğretimin temel süreçlerinden yararlanılmaktadır. 2006 yılında tüm okulların 4 yıla çıkarılmasıyla birlikte Açık Öğretim Lisesi de 4 yıla çıkarılmış ve Yönetmeliği de bu çerçevede yeniden düzenlenerek sistem değiştirilmiştir (MEB, 2024).

Uzaktan eğitim sürecinin tüm bu gelişimi durup dururken ortaya çıkmamıştır. Açık öğretimin filizlenmesine zemin hazırlayan tarihsel ve politik değişimleri anlamak ve bunlara dikkat çekmek gerçekten önemlidir. Türkiye'de eğitim gündeminin önemli belirleyicilerinden biri her üç yılda bir toplanan Eğitim Şuralarıdır. 1990 yılında toplanan 13. Eğitim Şurası'nın amacı temelde yaygın eğitimle ilgiliydi. Yaygın eğitim gündemiyle toplanan bir toplantıdan iki yıl sonra lise düzeyinde açık öğretimin yaygın eğitim sahnesine girmesi tesadüf değildir. Şura toplantısının gündemi dört başlık altında özetlenebilir: Birincisi yaygın eğitimde kavram, kapsam ve eğilimler, ikincisi yaygın eğitimde örgütlenme ve iş birliği, üçüncüsü yaygın eğitimin yatırım ve finansmanı, dördüncüsü ise yaygın eğitimde kadrolaşmadır (Deniz, 2001, s.75).

Türkiye'de AÖL'nin yapısına bakıldığında uzaktan eğitimin temel süreçlerinin uygulandığı söylenebilir. Öğrencilerin geçme-kalma durumları kredi sistemi ile belirlenmektedir. Dolayısıyla öğrenciler bir üst sınıfa geçmeye çalışmak yerine kredilerini tamamlamaya çalışmaktadır. Diğer ortaokul türlerinde olduğu gibi 2006 yılından bu yana AÖL'de de 4 yıllık lise eğitimi verilmektedir. Dersler, Talim ve Terbiye Kurulu tarafından örgün eğitim müfredatına paralel bir tasarımla belirlenmektedir. Resmi belgelerde,

materyallerin radyo, TV, telefon, faks, sesli konferans, video konferans ve bilgisayar aracılığıyla sağlandığı ve ayrıca basılı yayınların 548 Yetişkin Eğitim Merkezi aracılığıyla Türkiye'nin 81 iline ücretsiz olarak veya internet üzerinden e-kitap olarak dağıtıldığı belirtilmektedir. Türkiye'deki AÖL'nin yapısına ilişkin bir diğer husus da öğrencilerin yılda iki kez okula kayıt yaptırmaya zorunluluğudur. Başka bir deyişle, öğrenciler 4 yıllık eğitimleri boyunca her dönem internet üzerinden kayıt yaptırmak zorundadır. Ancak, 17 yaşından büyük öğrenciler için kayıt dönemlerinin sayısı farklıdır (Çekerol, 2023).

Kredilerini iki buçuk yılda tamamlayabilmek için yılda üç kez kayıt yaptırmaya hakkına sahipken, örgün eğitim çağındaki öğrenciler aynı hakka sahip değildir ve yılda sadece iki kez sınavlara girebilirler, bu da liseyi dört yılda bitirmelerini zorunlu kılar (HBÖGÖ, 2023). AÖL'ye kimlerin başvurabileceğini belirleyen kriterler Milli Eğitim Bakanlığı Açık Öğretim Lisesi Yönetmeliği'nde şu şekilde belirtilmiştir (HBÖGÖ, 2023):

- ❖ İlkokul/ortaokul mezunu olup ortaokulu veya imam hatip ortaokulunu bitiren bireyler.
- ❖ Milli Eğitim Bakanlığına veya diğer bakanlıklara bağlı ortaokullardan ayrılan veya mezun olan bireyler.
- ❖ Herhangi bir yükseköğretim kurumundan ayrılan veya mezun olan bireyler,
- ❖ Yurtdışında eğitim gören bireyler, yukarıda belirtilen şartlardan herhangi birinin denklik belgesine sahip olmaları halinde.

Kayıt süreci, kayıt kılavuzunda üç adımda açıklanmıştır. İlk olarak, yukarıda belirtilen gerekli koşulları sağlayan öğrenciler ilk kayıt sınav ücretlerini belirtilen bankalara öderler. İkinci olarak, ödediklerine dair belgeyi ve gerekli diğer belgeleri alarak Türkiye'deki halk eğitim merkezleri bünyesinde bulunan açık öğretim irtibat bürolarından birine giderler. Ayrıca öğrencilerin kayıtlarını tamamlayabilmeleri için Halk Eğitim Merkezi Müdürlüğü Okul Aile Birliğine de belirlenen miktarda gönüllü bağış yapılabilmektedir.

Son olarak, öğrenci statüsü aktif hale getirildiğinde, öğrenciler çevrimiçi sisteme girerek derslerini seçer ve web sitesinde ilan edilen akademik takvime göre sınavlarına girebilirler (HBÖGÖ, 2023).

AÖL'de öğretim sistemi ders kredisi sistemine dayanmaktadır. Öğrencinin kredi alıp almayacağı derslerden aldığı başarılı-başarısız notlarına göre belirlenmektedir. Bu sistem

AÖL'de kurulduğu 1992 yılından beri uygulanmaktadır. Bir dersin kredisi, haftalık ders saatine göre belirlenir. Öğrenci, derslerden aldığı kredileri ekleyerek eğitimine devam eder. Dersler birbirine bağlıdır ve karma bir düzende alınabilir. Müfredatta iki tür ders bulunmaktadır. Birincisi, öğrencilerin mezuniyet için almak zorunda oldukları zorunlu dersler, diğeri ise gerekli kredi şartını tamamlamak için alınan seçmeli derslerdir. Zorunlu dersler; dil ve anlatım, Türk edebiyatı, din kültürü ve ahlak bilgisi, tarih, inkılap tarihi ve Atatürkçülük, coğrafya, matematik, fizik, kimya, hijyen, biyoloji, felsefe, yabancı dil ve trafik ile ilk yardım derslerinden oluşmaktadır. Burada ilginç ve kritik olan, zorunlu derslerden herhangi birini üç defada başaramayan öğrencilerin zorunlu derslerinden muaf tutulmasıdır (HBÖGÖ, 2023).

Türkiye'de eğitim sistemindeki 4+4+4 eğitim kademesi yapısı, 30 Mart 2012 tarihinde çıkarılan ve "İlköğretim ve Eğitim Kanunu ile Bazı Kanunlarda Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun" olarak adlandırılan 6287 sayılı kanuna atıfta bulunmaktadır. Kanun 2012-2013 eğitim-öğretim yılından itibaren uygulanmaya başlanmıştır. Önerilen eğitim sisteminin kademeli yapısı, öğrencilerin 4+4+4 aritmetik formülünün son 4 yılında açık öğretim lisesine devam etmelerinin önünü açmıştır (Özdoğan, 2019).

Türkiye'nin örgün eğitim sistemine bakıldığında, 6287 sayılı yeni kanunla birlikte 26. madde ortaöğretim, ilköğretime dayalı, dört yıllık örgün veya yaygın zorunlu eğitim veren genel, mesleki ve teknik öğretim kurumlarının tümünü kapsar. Bu kurumlardan mezun olanlara ortaöğretim diploması verilir şeklinde değişmiştir (657DMK, 2023).

Mevcut değişikliklerden sonra, öğrenciler ilk etapta nihai başarı puanlarına göre Genel Liseye yerleştirilmeye çalışılmaktadır. Herhangi bir genel liseye, hatta mesleki veya teknik liseye yerleştirilemeyen öğrenciler zorunlu olarak açık öğretim lisesine yerleştirilmektedir.

6287 sayılı yasa tasarısı gündeme geldiğinde en çok dikkat çeken ve tepki çeken noktalardan biri, uzaktan eğitim ve mesleki eğitimin 10 yaşından itibaren öğrenciler için bir fırsat olarak sunulmasıydı. Bu konuda en çok tartışılan konu ise bu liselerin önemli miktarda düşük ücretli işgücü yarattığı ve işsizlik oranının artmasına neden olduğu gerçeğidir. Aksoy'a (2012) göre, açık öğretim yoluyla öğrencilerin okulsuzlaştırılmasının yarattığı sorunlar, yaygın eğitim yoluyla görünmez kılınırken, aslında yoksul çocukların niteliksiz işler için eğitime gönderilmesinden başka bir şey değildir.

Yakın zamanda yapılan bir çalışmada, Türkiye'nin Karadeniz Bölgesi'nin doğusunda yer alan illerinden biri olan Bayburt'ta 4+4+4 olarak bilinen yeni yasa sonrasında kız çocuklarının okulu terk etmesi konusu incelenmiştir. Araştırmacıların amacı, kız öğrencilerin İHL'leri tercih etme nedenlerini ve İHL öğrencilerine özel ders veren üniversite öğrencisi kızların görüşlerini incelemektir. Araştırmacılar, Bayburt'taki KİHL'lere devam eden 43 kız öğrenci ve Bayburt Üniversitesi Eğitim Fakültesi'ne devam eden 55 kız üniversite öğrencisi ile görüşmüşlerdir. Çalışmanın bulgularına göre, ortaokuldan yeni mezun olan kız öğrencilerin sayısında önemli bir artış olmuştur. Başka bir deyişle, 8. sınıftan mezun olup AÖL'ye kayıt yaptıran kız öğrencilerin oranı, 12 yıllık zorunlu örgün eğitim süresinin bir parçası olarak açık öğretimi de kapsayan yasa değişikliği ile birlikte hızla artmıştır. Bayburt ili örneğinde bu durumun nedenleri "inanç, kültür, baskı ve yoksulluk" gibi çok çeşitlilik arz etmektedir. Daha da çarpıcı olan, görüşülen kız öğrencilerin yarısından fazlasının, böyle bir imkân sağlandığı takdirde eğitimlerine AÖL yerine örgün bir okulda devam etmek istemeleri şeklinde olmuştur (Tosun & Bayram, 2015).

### **2.3.2. Açık öğretim lisesinin amaçları**

Açık Öğretim Lisesinin amacı, gelişmiş kitle iletişim araçları ve yeni teknolojileri kullanarak ilköğretimi tamamlayan ancak orta öğretime devam etmeyenler ile orta öğretimden ayrılan, mezun olan ve yüksek öğretimden ayrılan veya mezun olanlara farklı alanlarda öğrenim görme fırsatı vererek eğitim öğretim imkânı sağlamaktır. Ayrıca orta öğretim düzeyinde fırsat ve imkân eşitliğine, toplumun kültür düzeyinin yükseltilmesine ve güçlendirilmesine katkı sağlamaktır. Bunun yanı sıra öğrencileri hayata ve yüksek öğretime hazırlamaktır (AÖLY, 2023).

### **2.3.3. Açık öğretim lisesinin tarihçesi**

Türkiye'nin eğitim tarihi içinde uzaktan eğitimin geçmişi Cumhuriyet'in kuruluşundan 4 yıl sonrasına, 1927 yılına kadar uzanmaktadır. Yeni kurulan Cumhuriyet'in eğitim sisteminde karşılaşılan sorunların tartışıldığı bir toplantıda kavram tartışılrsa da toplantıdan çıkan baskın fikir, toplumun bir eğitimcinin yardımı olmadan okuma yazma öğrenemeyeceği yönünde olmuştur. Bu nedenle fikir 1955 yılına kadar bir kenara

bırakılmıştır. Bu yıldan sonra uzaktan eğitim yükseköğretim düzeyinde tartışılmaya başlanmış ve 1956 yılında Ankara Üniversitesi Banka ve Ticaret Hukuku Araştırma Enstitüsü'nde yazışmalı eğitimin başlamıştır. Türkiye'de uzaktan eğitim için bir diğer önemli adım ise 1958 yılında Milli Eğitim Bakanlığına bağlı Mektupla Öğretim Merkezi'nin kurulması ile atılmıştır. Nihayet 1982 yılında ulusal ölçekte uzaktan yükseköğretim sağlayan Anadolu Üniversitesi Açık öğretim kurulmuştur. Ancak ortaöğretim düzeyinde açık öğretim oldukça yeni bir uygulamadır (Demiray, 2000).

#### **2.3.4. Açık öğretim lisesi öğretim sistemi ve öğrenim süresi**

Halihazırda, AÖL Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü altında yönetilmektedir. AÖL, Türkiye'deki örgün lise türlerinden biri olarak sayılsa da, bağlı oldukları kurumlar açısından kritik bir ikilem söz konusudur. Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü'ne bağlı olan AÖL hariç, diğer tüm örgün ortaokul türleri Ortaöğretim Genel Müdürlüğü'ne bağlıdır. Bu durum, AÖL'yi ne örgün ne de yaygın eğitimin bir parçası haline getiren melez bir konuma sokmakta ve okulun Türkiye'de var olan diğer lise türleriyle eşit bir seçenek olarak sunulması nedeniyle AÖL sistemi için temel bir çelişki yaratmaktadır (Özdoğan, 2019).

Milli Eğitim Bakanlığı, AÖL'yi lise türlerinden biri olarak kabul eder ve okulun işleyişini sağlamak üzere bir müdür görevlendirir. Bugün itibariyle okul müdürü yaklaşık 1,4 milyon öğrenciden sorumludur. Öğretmenlerin ve diğer personelin görev ve sorumlulukları da AÖL yönetmeliğinde yer almaktadır, ancak Mesleki ve Teknik Açık Lisenin hafta sonu uygulama kurslarında görev yapanlar dışında AÖL'de görevlendirilmiş öğretmen bulunmamaktadır. Mesleki ve Teknik Açık Lise öğrencileri hafta sonları yüz yüze uygulamalı derslere katılmak zorundadır. AÖL, Açık Öğretim Lisesi, Mesleki Açık Öğretim Ortaokulu ve Açık Öğretim İmam Hatip Lisesi olmak üzere üç liseyi bünyesinde barındırmaktadır. Açık Öğretim Lisesi 1.379.732 öğrenci ile en yüksek öğrenci sayısına sahip lise olup, onu Mesleki Açık Öğretim Ortaokulu ve Açık Öğretim İmam Hatip Lisesi izlemektedir.

Tablo 2.1. Açık Öğretim Liseleri Öğrenci Sayıları

Eğitim ve Öğretim Yılı	Açık Öğretim Lisesi	Mesleki Açık Öğretim Lisesi*	Açık Öğretim İmam Hatip Lisesi**	Toplam
2020-2021	1.254.420	105.969	91.942	1.452.331
2021-2022	1.379.732	90.509	96.014	1.566.255

Türkiye'de AÖL'lere devam eden öğrenci sayısı, ortaöğretimdeki toplam öğrenci sayısı ile karşılaştırıldığında çok kritiktir. Bu durum, isteğe bağlı ulusal sınavdan sonra uygun okullardan herhangi birine veya mahallelerindeki herhangi bir liseye yerleştirilemeyen öğrencilerin doğrudan AİHL'ye atanması meselesiyle daha da çarpıcı hale gelmektedir.

AÖL'deki toplam öğrenci sayısı, ortaöğretimdeki toplam öğrenci sayısının yaklaşık %24,7'sini oluşturmaktadır; bu da Türkiye'deki ortaöğretim nüfusunun dörtte birinin AÖL'ye devam ettiği anlamına gelmektedir.

AÖL'den mezun olan adayların sayısı, diğer tüm lise mezunu adaylar arasında beşinci sırada yer almaktadır. AÖL'den mezun olan adaylardan 4 yıllık bir programa yerleşen öğrencilerin oranı sadece %7,27'dir. Bu oran AÖL'i diğer liseler arasında on sekizinci sıraya yerleştirmektedir; sosyal bilimler liseleri %66,25 ile ilk sırada yer alırken spor liseleri %1,19 ile en düşük orana sahiptir. Buradan hareketle, AÖL'den üniversite sınavına katılan ve başvuran çok sayıda öğrenci olmasına rağmen, 4 yıllık bir üniversite programına yerleşen öğrenci yüzdesinin diğer liselerden daha az olduğu sonucuna varılabilir ki bu da AÖL'de verilen eğitimin kalitesine dikkat çekmektedir. Her ne kadar 4 yıllık bir programa girme yüzdesi mezun olunan okulun kalitesini kesin olarak belirlemese de, AÖL ile ilgili istatistiklerin azlığı bir sonuca varmayı zorlaştırmaktadır (Şeker, 2015).

#### 2.4. Okul Terki

Eğitimden kopuş veya okul terki, uluslararası alanda yeni bir kavram değildir. Durumu tanımlamak için farklı terimler kullanılsa da terimin akışkan ve sürekli yapısı her tanımın ortak özelliği olarak kalır. Okul terkine atıl nüfus denilmektedir. OECD, Bir

Bakışta Eğitim 2020 raporu ile ülkelerdeki genç nüfusun eğitim durumunu mercek altına almış ve rapora göre Türkiye'de 15-29 yaş arasında ne okula ne işe giden gençlerin oranı yüzde 28,8 verilmiştir. Aynı kategoride 20-24 yaş arasındaki gençlerin oranı ise yüzde 33,3 olarak ifade edilmiştir (OECD, 2020). Son 10 yılda en çok iyileşme kaydeden ikinci ülke olmasına rağmen Türkiye'de, eğitimde veya istihdamda olmayan (NEET) genç nüfusun oranı, OECD ülkelerinin ortalamasının neredeyse iki katı. Türkiye'yi NEET sıralamasında yüzde 23,7 ile İtalya ve Kolombiya takip etmiş ve OECD üyeleri arasında NEET oranı en düşük ülke yüzde 5,5 ile Lüksemburg olmuştur.

Bir spektrum olarak ele alındığında NEET terimi, gençlerin eğitimin tamamen dışında kaldığı aşırı olumsuz uçta yer almaktadır, ancak ayrılma, okula ilgi göstermeyen ancak okula gelmeye devam eden gençleri ifade etmektedir. Okul dışındaki diğer eğitim faaliyetlerine katılmaya devam eden, dışlanan veya okuldan uzaklaştırılan, okulu sıkıcı bulan, okulun ihtiyaçlarını karşılamadığını düşünen sınıflar bu spektrumda bir yere girmektedir (Rogers, 2016).

Ross (2009) niceliksel çalışmasında yaşları 14-25 arasında olan 15.000 genci takip ederek bu gençlerin okuldan veya eğitimden ne zaman ve neden ayrıldıkları ortaya çıkarmıştır. Araştırmacı, katılım veya ayrılma durumlarına göre dört farklı genç grubunu listelemiştir:

- 1) *Okula son derece bağlı olan ve tam zamanlı eğitime ve diploma düzeyine devam etmeyi arzulayan 'meşgul' gençler.* Bu öğrenci grubu 9. Sınıfta %40, 10. Sınıfta %33 ve 11. Sınıfta %34'ü temsil etmektedir.
- 2) *Eğitimden değil okuldan kopmuş gençler.* Okulu sevmiyorlar ve dersleri atlama olasılıkları daha yüksektir, ancak bunun dışında tam zamanlı eğitime lisans düzeyinde devam etmeyi arzuluyorlar. Bu öğrenci grubu 9. Sınıfta %23, 10. Sınıfta %26 ve 11. Sınıfta %25'i temsil ediyorlar.
- 3) *Yüksek öğrenimle değil okulla meşgul olan gençler.* Genellikle okul konusunda olumludur ve 12. Sınıfta eğitim veya öğretime devam etmeyi arzuluyorlar, ancak yüksek öğrenimi istemiyorlar. Bu öğrenci grubu 9. Sınıfta %25, 10. Sınıfta %22 ve 11. Sınıfta da %22'yi temsil ediyor.

4) *Hedefleri çok daha düşük olan, okulu sevmeyen ve okuldan kaçma olasılıkları çok daha yüksek olan "bağlantısız" gençler.* Bu öğrenci grubu 9. Sınıfta %12, 10. Sınıfta %19 ve 11. Sınıfta %20'yi temsil ediyor.

Ross'un (2009) bu temel sınıflandırmasından hareketle, gençlerin okul terki yaşamasının mümkün olduğu ancak eğitimden kopmanın mümkün olmadığı sonucuna varılabilir. Bu, literatüre çok önemli bir katkı olsa da, yukarıdaki sınıflandırma, kopuşu oldukça statik bir varlık olarak ortaya koymaktadır. Ancak ayrılmayı statik olmaktan ziyade bir süreç olarak ele alan başka yaklaşımlar da vardır (Rogers, 2016; Duffy ve Elwood, 2013).

Rogers (2016) eğitimden kopmayı “öğrencilerin derslere katılabileceği ancak ara sıra ilgisiz veya okuldan kaçması ile başlayan, gençlerin eğitimden tamamen koptuğu daha uç noktaya kadar uzanan bir süreç boyunca uzanan çok boyutlu bir süreç” olarak tanımlamaktadır. Bu tanım, eğitimden kopmayı bir süreç dahilinde akışkan ve dinamik bir yapı olarak ifade etmektedir. Ayrıca, okuldan ayrılma “riski altında” olan öğrencilerden oluşan bir girişimde bulunulmadığı için okuldan ayrılma istatistiklerinin gerçeği tam olarak yansıtmadığını ileri sürüyor.

Rogers'ın (2016) bu tanımıyla ilgili olarak Baird, Elwood, Duffy, Feiler, O'Boyle, Rose ve Stobart'ın (2011) çalışmasında sunulan bir başka tanım da bulunmaktadır. "Okuldan kopmuş" öğrenci nüfusunu şöyle tanımlamaktadır: "Okuldan kalıcı olarak dışlananlar, ayrılma yaşında okulu bırakanlar, okulda aksamaya neden olan, başarısızlık duygusu yaşayan veya müfredatın anlamsız olduğunu düşünenler" okulda başarılı olmalarına rağmen derin öğrenmeye ilgileri olmayanlar da öyle. Bu nedenle, ayrılma, akademik, sosyal veya ders dışı faaliyetlere katılım eksikliği veya bu bağlamlarda kötü davranış anlamına gelecektir” (Baird vd., 2011, s.140).

Bu tanımı ortaya koyarken Baird ve arkadaşları (2011), öğrencilerin öğrenirken ve öğrenme sırasındaki motivasyonlarının neler olduğu, öğrencilerin öğretmenleri ve akranlarıyla ilişkileri ve etkileşimi nasıl, yaptıkları öğretimin kalitesini nasıl algıladıkları gibi katılımı çevreleyen bir dizi konuyu keşfetmeye çalışmıştır (Baird vd., 2011). Bu açıdan tanımları, kısmen bağlanma/ayrılma düzeyini deneyimleyen gerçek aktörler olan öğrencilerin öznel görüşleriyle şekillenmesi açısından önemlidir.

Literatürde eğitimden okul terkinin tek ve üzerinde uzlaşılabilir bir tanımla bulunmamaktadır. Ayrıca tanımların çoğu örtüşmektedir. Bununla birlikte, Baird ve arkadaşlarının tanımında (2011) 'sürüklenen' ve 'dikkat eksikliği' olan öğrencileri dahil etme açısından daha kapsayıcıdır. Literatürde kopuşu bir süreç olarak ele alan ve kavramı olgunun farklı düzeyleri açısından keşfetmeye çalışan teoriler de bulunmaktadır. Callanan ve arkadaşları (2009) ayrılmayı, düşük başarı gösteren ancak ayrılmayan, orta düzeyde ayrılma ve şiddetli veya tamamen ayrılma olmak üzere üç düzeyde incelemiştir. Başarısız olarak nitelendirilen ancak kopuk olmayan birinci düzeydeki öğrencilerin eğitim süreçlerine hala inançları vardı ancak uzun süreli devamsızlıkları vardı, bu da onların müfredatı takip etmelerini zorlaştırmakta ve bu da başarısızlıkları beraberinde getirmektedir. İkinci seviyedeki genç öğrenciler, akran ilişkileri veya belirli öğretmenlerin desteği açısından okul hakkında bazı olumlu görüşlere sahiptir. Ancak okul terkine neden olan birçok faktöre maruz kalmaktadır. Diğer yandan bu öğrenciler aynı zamanda çevrelerinde bu gruptaki öğrencileri ciddi veya tamamen kopmuş öğrencilerden ayıran koruyucu faktörlere sahip olan öğrencilerden oluşmaktadır. İkinci gruptaki öğrencilerin başarılarında ciddi bir düşüş yaşandı ve onları önceki seviyedeki bağlantısız öğrencilerden ayıran koruyucu faktörlerin desteği olmadan birden fazla ayrılma faktörüne maruz kaldılar (Callanan, Kinsella, Graham, Turczuk & Finch, 2009).

#### **2.4.1. Eğitimde ayrılma ve üretime yeniden katılma**

Ortaöğretimin önemi, işten ayrılma çalışmalarında öne çıkmaktadır; çünkü liseden mezun olmak, işçilerin küresel piyasa ekonomisinde hayatta kalabilmeleri için giderek daha fazla bilgiye dayalı becerilere ihtiyaç duyan işgücü piyasasına giriş için mümkün olan en az gereklilik olarak kabul edilmektedir. Ancak lise düzeyinde okulu bırakan ergenler, bırakın uyum sağlamak şöyle dursun, işgücüne girmekte bile zorluk çekmekte, daha düşük ücret almakta ve dolayısıyla yoksullukla karşı karşıya kalmaktadır (Rogers, 2016). Bu aynı zamanda bizi eğitim yoluyla eşitsizliklerin yeniden üretilmesi sorununa da götürmektedir.

Dale (2011) okuldan erken ayrılmaya ilişkin raporunda, yoksul ailelerden gelen ve benzer işlerde çalışan gençlerin istihdam durumlarına bakılmaksızın kümelenmesinin bir tür sınıfsal ve etnik “gettolaşma” yaratma riskine dikkat çekmektedir. Ayrıca, sosyal ve ekonomik eşitsizlik koşullarının kalıcı olması ve zaman içinde yeniden üretilmesi nedeniyle, okuldan erken ayrılma yoluyla yansıtılan kalıpların, nesiller arasındaki sosyal ve

ekonomik eşitsizliklerin yeniden üretilmesindeki kalıpları yansıttığını ileri sürmektedir. Ayrıca okulu erken bırakanların aile özellikleri arasında tek ebeveynli aile olma, her iki ebeveynin de eğitim düzeyinin düşük olması, okulu bırakan başka kişilerin varlığı, evdeki stres ve hareketliliğin artması, sosyal ilişkilerin azalması gibi özellikler yer almaktadır. Aileye özgü bu faktörlere ek olarak, okuldan erken ayrılmak aynı zamanda öğrencilerde iş bulma konusunda ortaya çıkardığı motivasyon açısından eşitsizliklerin yeniden üretilmesine de hizmet etmektedir. Ayrıca okulu bırakan öğrencilerin işsiz kalma veya güvenlik önlemi daha az, daha az ücret gerektiren mavi yakalı işlerde çalışma olasılıkları daha yüksektir (Dale, 2011).

“Risk altındaki” öğrencileri tespit etmek ve etkili müdahale yolları oluşturmak amacıyla, bazı önlemlerin bulunması kritik öneme sahiptir. Öte yandan, okuldan ayrılma düzeylerini ortaya çıkarmak zordur çünkü bu, temel eğitime verilen karmaşık olmayan bir tepki değildir; daha ziyade öğrencinin sosyokültürel geçmişi ile ailesi, önceki ailesi arasındaki bir dizi karmaşık etkileşimle ilgilidir (Lawson ve Lawson, 2013).

#### **2.4.2. Ayrılma nedenleri**

Ayrılmanın nedenleri çok çeşitlidir ve okuldan erken ayrılmanın nedenlerine çok benzerdir. Ancak okul terki ve okuldan erken ayrılma sorunları gibi okuldan ayrılma da birçok nedenin bir araya gelmesinin sonucudur. En yaygın nedenler başarısızlık, devamsızlık ve dışlanma kategorileri altında gruplandırılabilir. Açıklığa kavuşturmak gerekirse, ailenin sosyo-ekonomik ve eğitim geçmişiyle ilgili faktörler, öğrencinin cinsiyeti, etnik kökeni ve doğum yeri gibi demografik faktörler, travma veya istismar gibi önceki deneyimler, özel eğitim ihtiyaçları ve devam edilen okullar, öğrencinin büyüklüğü sınıfların durumu, okulun bağlamı ve yeri, öğretmenler ve müfredat, kopuşun açıklanmasında önemli unsurlardır (Dale, 2010; Rogers, 2016).

Rumberger ve Lim (2008) yaptıkları araştırmada son 25 yılda okulu bırakma konusunda yayınlanmış 203 çalışmayı incelemiştir. Analiz ettikleri çalışmalara göre, lise terkinin öngören iki genel faktör geliştirdiler.

- ❖ Bunlardan ilki, öğrencilerin eğitim performansı, davranışları, tutumları ve geçmişleriyle ilgili olan bireysel özelliklerdir.
- ❖ İkincisi ise aile, okul ve topluluklardan oluşan kurumsal özelliklerdir.

İncelemelerine göre, bazı çalışmalarda öğrencilerin evlerinde daha fazla aile kaynağına sahip olduğu bilindiğinde liseyi bırakma olasılığının daha düşük olduğu bulunmuştur. Burada aile kaynakları, ebeveyn eğitimi, ebeveynin mesleki durumunu ve aile gelirini ifade etmektedir. Lisede okulu erken bırakmanın bir diğer göstergesi de daha önce okulu bırakmış bir kardeşe sahip olmaktır. Benzer şekilde, okuldaki zayıf disiplin ortamının da öğrencilerin okuldan ayrılma ihtimalindeki artışla ilişkili olduğu bulunmuştur (Rumberger ve Lim, 2008). Araştırmacıların literatür taramasında çok önemli bir noktaya dikkat çekilmiştir ki, öğrencilerin okulu bırakmasında birden fazla faktör etkilidir. Bu bir süreçtir ve bu süreçte öğrencinin okulu erken bırakma kararını etkileyen pek çok faktör bulunmaktadır.

Öğrencilerin okul terkine ilişkin nitel bir çalışmada Lloyd Jones ve arkadaşları (2010) 47 öğrenciye okulda neyi sevmediklerini sormuştur. En yaygın yanıtlar öğretmenlerin davranışları, zorbalık deneyimleri, sağlık durumunun kötü olması nedeniyle katılımın düşük olması, ağır iş yükü, öğrenme güçlükleri, sıkıcı konular, okul kavgaları, gürültüden ve kalabalıktan hoşlanmama ve sınıf mevcutlarıdır (Lloyd-Jones vd., 2010; Callanan vd., 2009). Araştırmaya göre okul terkinin diğer önemli belirtileri, okul deneyimlerinin ilk aşamalarında birden fazla okula gitmeleri ve öğretmenleri tarafından diğer aile üyeleriyle benzer tutum ve özelliklere sahip olarak görülmeleleridir. Kişisel nedenlerinin yanı sıra öğrencilerin vurguladığı en önemli noktalardan biri de kendi deneyimlerini 'onların okuldan ayrılmasından ziyade okulun onlardan uzaklaşması' şeklinde tanımlamalarıydı.

Öte yandan, okul hakkında nelerden hoşlandıkları sorulduğunda, araştırmaya katılanların çoğu okul personeli ve akranlarıyla olumlu ilişkiler yanıtını vermiştir (Lloyd-Jones vd., 2010). Benzer şekilde öğretmenlerle ilişkiler, hem öğretmenler hem de kendisinden daha akıllı ve 'her şeyi bilen' akranları tarafından dışlanmış hissetme, 'baş belası' olarak etiketlenme hissi ve okul kültürüne aidiyet duygusunun azalması, öğretmenlerin akıllı tercihleri 14-19 yaş arası ilgisiz öğrencilere öğrenme engellerinin ne olduğu sorulduğunda öğrenciler, akranlar arasındaki gerginlikler, öğretimin kalitesinin öğretmenin tahtaya yazdıklarını kopyalamaktan öteye gitmediği rapor edilmiştir (Baird vd., 2014). 2011; Callanan vd., 2009).

Başka bir çalışmada Duffy ve Elwood (2013), İngiltere genelinde 52 eğitim kurumunu kapsayan boylamsal bir çalışma olan Merkezi Araştırma Çalışmasına (CReSt

çalışması) katılan kurumlar tarafından ilgisiz olduğu bildirilen ergenlerle 15 odak grup çalışması yürütmüştür. Araştırmacılar, 'bağlantısız' olarak tanımlanan öğrencilerin bakış açılarını yansıtmayı amaçlamışlardır. Öğrencilerin bakış açıları 'öğrenmenin önündeki engeller' ve 'öğrenme motivasyonu' olmak üzere iki ana kategoriye işaret etmektedir. Araştırmaya göre öğrenciler, öğretmenleriyle olumsuz ve dikkatsiz ilişkiler, 'baş belası' olarak etiketlenme hissinden kaynaklanan aidiyet duygularında azalma, akranlarıyla sorunlu ilişkiler ve öğretimin kalitesini öğrenmeye engel olarak bildirdiler. Öte yandan öğretmenleriyle olan olumlu ilişkiler, sınıfta aktif olma anları ve kendi eğitimle ilgili arzuları çalışmada motivasyon faktörleri olarak ortaya çıkmıştır. Araştırmacılar daha sonra öğretmenlerle olan ilişkinin öğrencilerin katılım veya ayrılma durumları üzerinde hayati öneme sahip olduğu ve müfredatın geliştirilmesine, yeni öğretim yöntemlerinin geliştirilmesine ve öğrencilere ek yeterlilik yolları konusunda rehberlik sağlanmasına ihtiyaç olduğu sonucuna vardı. Ayrıca, öğrenci deneyimlerinin karmaşıklığı ve katılım/bağlantıdan ayrılma durumunun yapısı nedeniyle 'bağlantıdan ayrılma' tanımlarının sorunlu doğasına da değinmişlerdir; bu da katılım düzeyinin statik kalmadığına, daha çok katılım düzeyinin sabit kalmadığına işaret etmektedir. Öğrenciler katılım düzeyleri arasında gidip gelirler (Duffy ve Elwood, 2013; Baird vd., 2011).

Bununla birlikte, ayrılma genellikle okulu tamamlayamama, düşük okuryazarlık ve matematik seviyeleri, artan işsizlik riski, düşük gelir ve yoksullukla sonuçlanmaktadır. Ayrıca okul içinde ve dışında yaşanan bu olumsuz deneyimler gençleri iş aramaya itmektedir (Rogers, 2016). Bununla ilgili olarak Henry, Knight ve Thornberry (2012), okuldan ayrılmanın ergenlik ve erken yetişkinlik dönemindeki okul terki ve problem davranışlarla ilişkili olup olmadığını incelemek için Rochester Gençlik Gelişimi çalışması adı verilen boylamsal bir panel çalışmasından elde edilen verileri kullanmıştır. Okulu bırakmanın, genç yetişkinlik döneminde okuldan ayrılma ile problem davranışlar arasında aracı görevi gördüğü tespit edilmiştir. Başka bir deyişle, ergenler okuldan veya eğitimden kopma belirtileri gösterirlerse okulu bırakma olasılıkları artar, bırakılırsa genç yetişkinlik döneminde problem davranışlar geliştirme olasılıkları artar (Henry, Knight ve Thornberry, 2012).

Başka bir çalışmada Lessard vd., (2008) liseyi terk edenlerin eğitim yolculuğunun bir haritasını oluşturmaya çalışmaktadır. Öğrencilerden topladıkları verilere göre öğrencilerin cevaplarını okulla ilgili faktörler ve aile çalkantıları olarak ikiye ayrılabilir bağlamsal

bir bakış açısıyla verdikleri sonucuna varmışlardır. Okulla ilgili faktörler, düşük notlar ve düşük genel okul performansı, öğrenme güçlükleri ve akranlarla ilişkiler açısından öğrenci-öğretmen ilişkisi öne çıkmıştır. Özellikle öğrenci-öğretmen ilişkisinin iki boyutta önemli olduğu görülmüştür.

- ❖ Birincisi, bazı öğrencilerin olumlu bir öğrenci-öğretmen etkileşimi yaşadığı ve eğitim yolculuklarında daha uzun süre kaldıkları tespit edilirken, bazı öğrencilerin ise öğretmenleri tarafından bir kenara itilme, yabancılaştırılma ve sonunda kendilerini dışlanmış hissetme duyguları açısından öğretmenleriyle olumsuz ilişkileri vardır (Lessard vd., 2008; Baird vd., 2011).
- ❖ İkincisi, yani ailede ise öğrenciler, ebeveynlerin boşanması ya da düşük sosyo-ekonomik statünün bir araya gelmesiyle ortaya çıkan aile çalkantılarının eğitim yolculuklarının sona ermesine neden olduğunu bildirmişlerdir (Lessard vd., 2008).

Aile içi çalkantıların yanı sıra öğrencilerin ebeveynlerinden veya büyük kardeşlerinin okulu bırakmış olması da öğrencilerin okuldan kopma riskini artırıyor. Benzer şekilde, eğer eğitimleri konusunda yeterli destek ve rehberlik mevcut değilse, öğrencilerin ayrılma olasılıklarının daha yüksek olduğu ve hatta belirli hedeflerine ulaşmak için hangi niteliklere ihtiyaç duydukları konusunda net olmadıkları bildirilmektedir (Callanan vd., 2009).

Literatürde geleceğe yönelik beklentiler ve geleceğe yönelik planlara göre, ilgisiz öğrencilerin bir kısmının geleceğe yönelik net planları olmadığı, bazılarının ise geleceğe yönelik net planları olduğu ancak akademik başarının gerekli veya planlarıyla alakalı olduğunu düşünmedikleri bulunmaktadır (Callanan vd., 2009). Literatürden de görülebileceği gibi eğitimden kopuştan kaynaklanan ve genç öğrencilerin geleceğe yönelik umutlarını olumsuz yönde etkileyen faktörler karmaşık ve çok boyutludur.

### **2.4.3. Okuldan terki önleyici araştırmalar**

Gençlerin okuldan ve genel eğitimden kopukluğunun üstesinden gelmek için farklı yaklaşımlar bulunmaktadır. Rogers (2016) bu politika tepkilerinden bazılarını finansal teşviklerin arttırılması, mentorluk, danışmanlık ve diğer destek sistemleri gibi müdahaleler, alternatif eğitim fırsatlarına yeniden katılım ve farklı pedagojik yaklaşımları teşvik ederek

öğretme ve öğrenme kalitesinin artırılması olarak sıralamaktadır. Ayrıca koruyucu faktörler, öğrenci motivasyonunu artıracak etkili ve anlamlı bir müfredatın sağlanması, gençlere mentorluk ve deneyimleriyle destek olacak danışmanlık hizmetleri, geleceğe yönelik net hedeflerin geliştirilmesi, olumlu öğretmen-öğrenci ilişkisi ve akran desteği olarak sıralanabilir.

Ross'a (2009) göre okul ve veliler arasında sürekli olumlu ilişkiler, öğrencilerin mezuniyetten sonra tercih edebilecekleri yollara ilişkin ayrıntılı bilgilerin paylaşılması, öğretmen öncülüğünde ders çalışma desteği ve ödev denetimi, öğretmenlerden adil muamele ve uygun övgü, program çeşitliliği fırsatlar ve okuldaki ders dışı etkinliklerin varlığı öğrenci katılımını artıracak faktörler olarak sıralanabilir.

Lloyd-Jones ve diğerleri (2010) ayrıca iyi öğretimin, olumlu okul-aile bağlarının ve okuldaki disiplin tedbirlerinin olumsuz eğitimsel etkiyi azaltacağını öne sürmüştür. Buna ek olarak, müfredat ilgi çekiciyse, öğretmenler daha çeşitli öğretim stilleri kullanmışlar ve farklı ortamlarda öğretmeye çalışarak öğrencilerin motive olduklarını ve derse ilgi duydıklarını bildirmişlerdir. Özellikle sınıfa aktif katılım fırsatları, olumlu sınıf ortamı, daha küçük sınıf mevcutları ve pratik, uygulamalı alıştırmaların tümü öğrencileri motive etmektedir (Baird vd., 2011).

Uzaktan eğitim ortamlarında öğrenci katılımı konusunu inceleyen çalışmalar da bulunmaktadır. Ancak öğrencilerin çevrimiçi öğrenme sınıflarına katılımlarını incelemeye çalışmışlardır. Bu çalışmalar temel olarak öğrencilerin akranlarıyla, öğretmenleriyle ve genel olarak çevrimiçi öğrenme ortamlarındaki içerikle etkileşime geçme hayati ihtiyacını ele almaktadır (Dixson, 2010; Everett, 2015)

Everett'e (2015) göre, uzaktan eğitim ortamlarında yüz yüze etkileşimin olmayışı, öğrenci katılımının önünde bir engeldir ve öğrencilerin amaçlanan içerikle etkili bir şekilde ilgilenmeleri için bir öğretmen figürünün güçlü sosyal varlığını gerektirir. Ayrıca uzaktan öğrenmeye çalışan öğrencilerin, öğrenme deneyimlerini güçlendirmek için öğretmenleri ve akranları arasında güçlü bir bağ kurmaları hem gerekli hem de etkilidir (Everett, 2015). Öte yandan, bilgi teknolojileri aracılığıyla öğrencilerin uzaktan öğrenme ortamlarına katılımlarını geliştirecek ve artıracak birçok yol ve araç vardır. Everett (2015) bu araçları asenkron ve senkron araçlar olmak üzere ikiye ayırmaktadır.

- ❖ Birinci araç grubu, podcast'leri, Facebook ve Twitter, LinkedIn, YouTube ve Teachertube gibi sosyal medya platformlarını ve Google uygulamalarını içerir ancak bunlarla sınırlı değildir;
- ❖ İkinci grup araç, kişi/kişilerle canlı etkileşimi gerektirir ve Skype'ı içerir. çevrimiçi sohbet odaları, Blackboard ve Webex.

Tüm bu araçların ortak noktası, öğretim içeriğini ilgi çekici hale getirmeleri ve bu sayede çevrimiçi öğrenci katılımını artırmalarıdır. Kuşkusuz tek başına hiçbir araç sihirli bir şekilde uzaktan öğrenenlerin daha aktif olmalarına yardımcı olamaz, ancak Dixson'un (2010) çalışmasının sonuçları çoklu etkileşim kanallarının kullanımına ek olarak öğretmen-öğrenci ve etkileşimin varlığını ve kalitesini göstermektedir. Öğrenci-öğrenci etkileşimi, uzaktan eğitim öğrencilerinin öğrendikleri içeriğe katılımlarını artırır. Öte yandan öğrencilerin bakış açısına göre en ilgi çekici etkinliklerin vaka çalışmaları, tartışma forumları, laboratuvarlar ve grup projeleri, araştırma makaleleri ve güncel olay ödevleri gibi uygulama etkinlikleri olduğu görülmüştür (Dixson, 2010).

## 2.5. Uzaktan Eğitim Tarihi

Uzaktan eğitimin felsefi kökleri herkes için açık ve erişilebilir bir eğitim vaadinde yatmaktadır. Uzaktan eğitim için mevcut kaynakların çeşitliliği ve esnekliğinin, eğitim süreci ve bu sürecin öğrencilere sağladığı bireysellik açısından da önemli olduğu düşünülmektedir. Ayrıca, uzaktan eğitimden bu yana varlığının gerekçesi konusunda sıklıkla tartışılan iki fikir, eğitim tarihinde yer almaktadır. Birincisi geleneksel tuğla ve harç üniversitelerinin kıtlığı ve ayrıcalıklığı yönündeki eleştirilerin aşılması, ikincisi ise yapılarını büyütememeleridir (Matthews, 1999).

Uzaktan eğitimin tarihi açısından bakıldığında zaman serilerinde 1800'lü yılların sonlarına kadar geriye gitmek mümkündür. Demiray ve İşman (2014) da uzaktan eğitimin tarihini beş tarihsel dönem altında özetlemektedir.

1. Uzaktan eğitimin tarihinin ilk dönemi, yazışmalı eğitimin ortaya çıkışından önceki dönemlere denk gelmektedir. Demiray ve İşman (2014), yazışmalı eğitime başlamadan önce okuma-yazma bilmemeyi önlemek amacıyla yürütülen eğitim çalışmalarının bulunduğunu ileri sürmektedir.

2. İkinci dönem, öğrencilere eğitim materyali sağlamak amacıyla posta hizmetinden yararlanılan yazışmalı eğitimle başlar. Bu dönemde öğrencilerin ödevleri ve raporları öğretmenlere posta yoluyla gönderilmekte ve öğretmenler de notları posta yoluyla öğrencilere geri gönderilmekteydi.
3. Eğitim teknolojisinin gelişmesiyle birlikte üçüncü dönem radyo ve televizyon gibi öğretim materyallerini içermektedir.
4. Uzaktan eğitimde öğrenci ve öğretmen arasında görüntü ve ses sistemleri aracılığıyla çift yönlü iletişimin başlaması tarihselleşmenin dördüncü dönemine denk gelmektedir.
5. Son olarak beşinci dönemde bilgisayar ve uydu teknolojileri uzaktan eğitim öğretim materyali olarak kullanılmaya başlanmıştır.

Aslında uzaktan eğitim tarihinin ilk üç dönemi tek yönlü iletişimin kullanıldığı, son iki dönemi ise uzaktan eğitimin sağlanmasında çift yönlü iletişim teknolojisinin kullanıldığı şeklinde gruplandırılabilir (Demiray ve İşman, 2014).

Günümüz modern eğitim şekillerinden birinin başlangıcı, öğrencilerin materyallerine posta yoluyla ulaştıkları yazışmalı ders çalışmalarıdır. Bu tarihi olaydan önce, İsveç'te bir gazetede uzaktan eğitim tarihinin reklamının yapıldığı ve bireyleri “Posta Aracılığıyla Kompozisyon” a davet ettiği biliniyor. Sir Isaac Pitman, 1840'larda İngiltere'de bir Yazışma koleji bulan tarihteki ilk kişi olmuştur ve aynı zamanda o zamanlar kırsal bölgelere ücretsiz teslimattan da yararlanmıştır (Matthews, 1999). Sir Isaac Pitman'ın 1836 yılında ilk yazışmalı öğretimi başlatmasının ardından Londra Üniversitesi dışı sınav vermeye başlamıştır (Demiray ve İşman, 2014).

Yazışmalı eğitim birkaç yıl içinde Almanya, Kanada, Avustralya, Sovyetler Birliği, Japonya ve Amerika Birleşik Devletleri gibi diğer ülkelere de yayıldı. 1856 yılında Almanya'nın Berlin kentinde yazışma yoluyla dil öğretimi başlamıştır. Buna paralel olarak 1883-1891 yılları arasında New York Eyaleti, Chautauqua Liberal Sanatlar Okulu öğrencilerine akademik dereceler vermeye başladı. Sadece yazışmalı eğitimle değil, aynı zamanda yüz yüze yaz okulu programını da içeriyordu (Demiray ve İşman, 2014). 1891 yılına gelindiğinde Thomas J. Foster'ın sahibi olduğu Mining Herald adlı gazete madencilikle ilgili dersler vermeye başladı. Bu tarihi olay, uzaktan eğitimin tarihi açısından kritik öneme sahipti, çünkü Foster'ın Uluslararası Yazışma Okullarını kurmasıyla birkaç yıl içinde işleri gelişti ve 1900'lü yıllara gelindiğinde öğrenci sayısı yaklaşık iki

milyona ulaştı. Bu sıralarda Edinburgh'daki Skerry's College, Londra'daki Correspondence College, Chicago Üniversitesi Üniversite Yayım Bölümü ve Wisconsin Üniversitesi de yazışma yoluyla uzaktan eğitim programları sunmaya başladı (Simonson, Swaldina ve Zvacek, 2015).

Uzaktan eğitimin ortaöğretim müfredatına zenginleştirilmesi 1920'li yıllarda mümkün olmuştur. 1923 yılına gelindiğinde ilk olarak lise öğrencilerine meslek dersleri verilmeye başlanmış ve bunu Nebraska Üniversitesi'nin uzaktan lise ders denemeleri takip etmiştir. Nebraska Üniversitesi'nin kanunu Fransa Milli Eğitim Bakanlığı tarafından da tekrarlandı ve İkinci Dünya Savaş'ndan dönenlere yazışmalı lise dersleri verilmeye başlandı. Uzaktan eğitim hükümetler tarafından lise düzeyinde denenmeye başlanmış olsa da, uzaktan eğitim hizmetinin hedef kitlesi çoğunlukla mesleki ve ailevi sorumlulukları olan yetişkin öğrencilerdi (Simonson, Swaldina & Zvacek, 2015).

Uzaktan eğitimdeki gelişmeler gelişmeye devam etmiş ve 1920'li yıllarda eğitimin sağlanması bir öğretim aracı olarak radyo kullanılmaya başlanmış, 1930'lu yıllarda televizyonun kullanılmaya başlanmasıyla devam etmiştir. Purdue ve Kansas gibi bazı üniversiteler televizyonun eğitim amaçlı kullanımını mümkün kılsa da televizyonun bir eğitim aracı olarak tam olarak kullanılması ancak 1950'li yıllara gelindiğinde gerçekleştirilebilmiştir. 1960'lı yıllarda uydu teknolojisinin gelişmesi televizyonun bir öğretim teknolojisi olarak yaygınlaşmasını sağlamıştır. Uzaktan eğitim teknolojisi ve materyallerindeki ilerlemeler, 1980'li yıllarda ve 1990'lı yılların başında fiber optik iletişim sistemlerinin kullanılması noktasına gelmiş, bu durum uzaktan eğitim programlarında öğretmen ve öğrenciler için yüksek kalitede, iki yönlü sesli ve görüntülü iletişimi mümkün kılmıştır. . Bu tarihten sonra bilgisayar destekli bilişim teknolojileri sayesinde uzaktan eğitimdeki gelişmeler eşi benzeri görölmemiş bir düzeyde gelişmiştir.

Çevrimiçi uzaktan eğitim kurslarının sağlanması 1980'lerin ortalarından beri devam etmektedir. Bu noktada uzaktan eğitim, öğretmenlerin öğrencilere çevrimiçi ödevler verdiği ve öğrencilerin çevrimiçi sınıfa gelerek konuları öğretmen ve diğer çevrimiçi öğrencilerle eşi zamanlı olarak tartıştığı bir sisteme dönuşmüştür (Simonson, Swaldina ve Zvacek, 2015).

Uzaktan eğitim üniversitelerinin kuruluşu, uzaktan eğitimin tarihsel gelişiminde de kritik öneme sahiptir. İlk uzaktan eğitim üniversitesi 1962 yılında kurulan Güney Afrika

Üniversitesi'dir ve bunu 1971 yılında İngiltere'de Açık Üniversite'nin kurulması takip etmiştir. Uzaktan eğitim üniversitelerinin kurulmasıyla birlikte uzaktan eğitimin tarihi de oldukça gelişmiştir. Uzaktan öğretim üniversiteleri, özellikle de 'havanın üniversitesi' olarak da bilinen Birleşik Krallık Açık Üniversite, sağlanan büyük ölçekli ve karmaşık kurslar aracılığıyla uzaktan eğitimdeki ilerlemeleri benzeri görülmemiş bir düzeyde geliştirmiştir (Shale, 2010).

Matthews (1999) da uzaktan eğitim tarihi boyunca kullanılan materyalleri tarihsel bir akış sunabilmek amacıyla dört nesil altında gruplandırmıştır. Birinci kuşak, medyanın ağırlıklı olarak yazılı, radyo ve televizyon olduğu 1850-1960 yıllarına denk gelmektedir. İkinci nesilde (1960-1985) ise bunlara ses kasetleri, video kasetler ve faks eklenmiştir. Bu kuşakta, uzaktan eğitim tarihi açısından önemli olan İngiliz Açık Üniversitesi (1969) kurulmuştur. Dolayısıyla bu dönem, materyallerin öğrencilere ulaştırıldığı ve yayınlarla da desteklendiği karma medya yaklaşımına sahne oldu. Üstelik İngiliz Açık Üniversitesi'ni farklı kılan, öğrencilere sağladığı ders verme yöntemidir. Bu yöntemde her öğrencinin telefonla veya akşamları grup seanslarında ders veren bir öğretmenin olması sağlandı. Üçüncü nesil, bilgisayarların ve ağların uzaktan eğitimin öğretim materyallerine dahil edilmesiyle dikkat çekerken, dördüncü nesil, gerçek zamanlı sesli ve görüntülü konferans yeniliğini getirdi. Son nesli kritik kılan şey, öğrencilerin öğrencilerle ve aynı zamanda öğretmenlerle veya öğretim üyeleriyle iletişim kurma konusunda sunduğu avantajdır. Seksenli yıllarda uzaktan eğitimi tanımlamak için kullanılan terimler, seksenli yıllardan başlayarak günümüz dünyasında siber, sanal veya hibrit eğitime kadar birçok kez değişmiştir (Matthews, 1999). Günümüzün uzaktan eğitim yorumunu anlatmak için kullanılan terimler, eğitim sürecinin hem yüz yüze hem de uzaktan olan yapısına dikkat çekmektedir. Bu yapı, bu süreci hibrit yapan şeydir. Ayrıca sunulan eğitim seçeneklerinin çokluğu ve sunum yöntemleri dördüncü nesil uzaktan eğitimi diğer nesillerden farklılaştıran unsurlardır (Hurst, 2001). 1995 yılına gelindiğinde derslerin yüzde 57'si öğrencilere çift yönlü etkileşimli olarak aktarılırken, yüzde 52'si tek yönlü, önceden kaydedilmiş videolarla aktarılıyordu (Matthews, 1999).

Uzaktan yükseköğretimin getirdiği ilerlemelerle birlikte, uzaktan eğitimin tarihi Kitleleşen Açık Çevrimiçi Kursların (KAÇD) doğuşuna tanık olmuştur. Bu devasa açık çevrimiçi kurslar esas olarak "kayıt olmak isteyen herkese internet kullanılarak sunulan

üniversite düzeyinde kurslar” olarak tanımlanmıştır (Simonson, Swaldina ve Zvacek, 2015, s. 39). Türkiye’de ise Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi ile başlamıştır.

Uzaktan eğitimin tarihçesi söz konusu olduğunda tartışılması gereken bir diğer konu da uzaktan eğitimin avantaj ve dezavantajlarıdır. Bu çalışmanın amacı, uzaktan eğitimin gerekliliğini veya teorik temellerini tartışmak olmasa da uzaktan eğitimin artı ve eksilerine kısaca bakmak da önemlidir. Uzaktan eğitimin şu ana kadar sağladığı avantajlar; erişim, esnek ders programı, öğretim elemanlarının özel ilgisi, ders çalışmak için ekstra zaman yaratan daha az ulaşım, kayıt oranındaki artış, üniversite kampüsü inşa etmemek ve takip ve takip etmekten kaynaklanan para tasarrufudur. Yeni teknolojiye kolayca entegre edilebilir. Öte yandan, uzaktan eğitimin dezavantajları ise tüm bu teknolojik materyallere yapılan yatırımlar nedeniyle girmenin çok pahalı olması, eğitmenlerin çok fazla zaman ve enerji tüketmesi, personelin tüm bu ekipmanların kullanımı konusunda eğitime ihtiyacı duymasıdır. Her gün değişen bu yeni teknoloji, yetersiz teknolojik altyapı, kimlik doğrulama sorunları, tüm yüz yüze öğrenci iletişimini sürdürmedeki zorluklar ve derinlemesine düşünme, konuşma ve entelektüel diyaloga ilişkin sınırlamalar (Matthews, 1999).

### **2.5.1. Lise düzeyinde uzaktan eğitim**

Lise düzeyinde uzaktan eğitimin başlaması 1920'li yıllara denk gelmektedir. Tarihte ilk kez 1923 yılında öğrencilere lise düzeyinde meslek dersleri verilmeye başlandı. Nebraska Üniversitesi'nde bir başka deneysel uzaktan lise dersi verilmeye başlandı. Fransa'daki Eğitim Bakanlığı da bu sıralarda İkinci Dünya Savaşı'ndan dönenler için yazışmalı lise kursları başlattı. (Simonson, Swaldina ve Zvacek, 2015).

K-12 düzeyinde uzaktan eğitimin modern uygulamaları, sanal okullar olarak tanımlanacak şekilde gelişmiştir. Sanal okullar, 'İnternet veya Web tabanlı yöntemlerle K-12 derslerini sunan eğitim kuruluşları' olarak tanımlanmaktadır (Clark, 2013). Sanal okulların mevcut yapısının temelleri, 1920'lerde Nebraska Üniversitesi'nde başlatıldığı bilinen 'bağımsız çalışma' hareketine dayanıyordu. 1929 yılında başlayan ve 1969 yılında devlet tarafından akredite edilen Nebraska Bağımsız Çalışma Lisesi, denetimli bir çalışma modeli geliştirerek 1990'lı yıllarda ilk sanal lise modelini kurdu. Bu model, derslerin sağlanması, çalışma sürelerinin sağlanması, öğrencilerin çalışmalarının denetlenmesi ve

derslerin değerlendirilmek ve notlandırılmak üzere yazışma merkezine dönmesini sağlamak amacıyla yerel bir liseyi içeriyordu. Ayrıca Nebraska deneyinden sonra daha fazla üniversite lise öğrencilerine bağımsız çalışma programları sunmaya başladı (Clark, 2013).

K-12 uzaktan eğitim modellerinde kullanılan öğretim ortamları 20. yüzyıl boyunca çoğunlukla basılı medyaya dayalı olmuş, bilgisayar tabanlı medyanın kullanılan diğer materyaller üzerindeki hakimiyeti ancak 21. yüzyılda mümkün olmuştur. Clark (2013), aşağıdaki Tablo 2.2.'de K-12 uzaktan eğitim ve öğretim teknolojilerinin tarihselleştirilmesini sağlamıştır.

Tablo 2.2. K-12 Uzaktan Eğitim ve Öğretim Teknolojileri Zaman Çizelgesi

<b>Tarih</b>	<b>K-12 Eğitiminde İlk Belgelenen Kullanım</b>
1910	Eğitim filmi
1923	Denetimli yazışma çalışması
1930	Eğitim radyosu
1933	Eğitim televizyonu
1956	Telekurs çalışması
1961	Havadan eğitim
1965	Bilgisayar tabanlı öğrenme
1967	Sesli konferans
1973	Eğitim uydu eğitimi
1984	Bilgisayar aracılı iletişim
1985	Uydu ağı eğitimi
1989	Mikrodalga/ ITFS ağı öğretimi
1993	Web tabanlı öğretim

Tablo 2.2.'den görülebileceği gibi, K-12 uzaktan eğitiminde 1970'li yıllara kadar ağırlıklı olarak ses tabanlı medya kullanılmaya devam edilmiş ve halen bazı programlar kullanılmaya devam etmektedir. Ancak 1980 yılına gelindiğinde çeşitli ağ teknolojileri, sesli ve görüntülü konferans ile podcasting'in bir kombinasyonunu kullanmaya başladı. K-12 uzaktan eğitiminde video tabanlı materyallerin kullanımı ise 1933 yılı civarında akşam televizyon yayını olarak başlamıştır. Bu sıralarda Amerika Birleşik Devletleri'ndeki devlet kolejleri tarafından lise öğrencilerine yönelik telekurs fırsatları da mevcuttu. Fiber optik

teknolojisindeki son gelişmeler, devlet ağlarına öğrencilere yüksek teknoloji bilgisayar ağları ve video tabanlı K-12 uzaktan eğitim sağlama fırsatı sağlamıştır (Clark, 2013).

Bilgisayar tabanlı K-12 uzaktan eğitiminin gelişimi Stanford'daki yerel okul denemeleriyle başlamış ve 1990'lı yıllarda öğrencilere bireyselleştirilmiş öğrenme fırsatları sunmak için bilgisayar laboratuvarlarını kullanan okulların sayısı artmıştır. Bilgisayar tabanlı teknolojiye gelişmeler ve multimedya araçlarındaki ilave gelişmelerle birlikte lisede en az bir çevrimiçi derse katılan öğrenci sayısı 300.000'e çıkmış, hatta K-12 harmanlanmış öğrenme uygulamaları da gelişmeye başlamıştır. Ancak şu anda lise düzeyindeki K-12 uzaktan eğitim uygulamaları tam çevrimiçi eğitim yerine harmanlanmış olarak yürütülüyordu.

Bağımsız çalışma hareketi ile başlayan K-12 uzaktan eğitiminin tarihsel gelişimi ancak 1990'lı yıllardan sonra 'sanal okullar' noktasına gelmiştir. Amerika Birleşik Devletleri'nde uzaktan eğitimin temelleri 1800'lü yıllara dayansa da ilk tamamen çevrimiçi devlet okulunun yani Utah Elektronik Lisesi'nin kurulması yüz yıllar aldı. 1994-1995 yılında sanal kapılarını açarak o dönemde geleneksel okullara kayıtlı öğrencilere yönelik kurslar açmıştır. O yıldan itibaren uzaktan eğitim, çevrimiçi eğitim ve şimdi de ABD'de 50 eyaletin tamamında sanal okullar büyümeye başladı. Örneğin Michigan eyaleti, tüm öğrencilerin mezuniyetlerinden önce en az bir tür çevrimiçi kursa katılmasını zorunlu kılmaktadır. Günümüzde tamamen çevrimiçi olan “kamu” okulları, “yasal olarak bağımsız, yenilikçi, sonuç odaklı, devlet okulları” olarak tanımlanan sözleşmeli okullar kapsamında faaliyet göstermektedir. Sözleşmeli okul mevzuatı kapsamında açılan sanal okullara şu anda 25 eyalette izin verilmektedir (Tonks, Weston, Wiley & Barbour, 2013).

Sanal okullar dikkate alındığında Clark (2013), öğrencilere gerekli didaktik yapıma fırsatı sağlayan tek araç olması nedeniyle bilgisayar konferansının K-12 okullarında kullanılacak tek teknolojik araç olması gerektiğini savunmaktadır.

Her ne kadar sanal okulların uygulanması nispeten yeni olsa da, ABD eğitim sisteminde faaliyet gösteren çeşitli sanal okul türleri bulunmaktadır. Bunlar ortaöğretim sonrası programlar, eyalet düzeyindeki sanal okullar, sanal sözleşmeli okul tam zamanlı programları, okul bölgesi liderliğindeki programlar, sanal özel okullar, çevrimiçi öğrenme konsorsiyumu ve eğitim yönetimi organizasyonlarıdır. Tüm bu okullar örgütsel kontrol yöntemleri açısından farklılaşmaktadır (Clark, 2013). Ortaöğretim sonrası programlar,

Nebraska Üniversitesi, Missouri Üniversitesi ve Oklahoma Üniversitesi gibi bazı üniversiteler tarafından sunulan tamamen çevrimiçi lise müfredat programlarını ifade eder. Eyalet düzeyindeki sanal okullar, K-12 düzeyinde uzaktan eğitimde devletin önderlik ettiği çevrimiçi girişimleri ifade eder. Ancak 2002 yılı itibarıyla ABD'de yalnızca 14 eyalette sanal okul uygulamaları mevcuttu (Clark, 2013). Öte yandan, ABD'deki sanal okulların çoğu, sanal sözleşmeli okul tam zamanlı programlarıdır. 2002 yılına gelindiğinde 30 eyalette bu sanal sözleşmeli okullar vardı.

Ancak Clark (2013), tam zamanlı çevrimiçi öğrenim sözleşmeli okullarının çoğunlukla evde eğitimi tercih eden ailelere hitap ettiğini ve ABD eğitim sistemindeki evde eğitim gören öğrencilerin yüzdesinin 2007'de yüzde 2,7 olduğunu ileri sürmektedir. Okul bölgesi liderliğindeki programlar, yürütülen öğrenme programlarına atıfta bulunmaktadır. Yerel eğitim sağlayıcıları tarafından, sanal özel okullar ise akredite uzaktan eğitim sağlayıcılarını ifade eder. Öte yandan çevrimiçi öğrenme konsorsiyumları, özel konsorsiyumlar tarafından kurulan sanal okulları ifade etmekte olup, sanal okulların öğrenme yönetim sistemleri ve web tabanlı ders içerikleri elde etmesine yardımcı olan eğitim yönetimi organizasyonları da bulunmaktadır (Clark 2013).

Açık öğretimin ekonomik yönünü de önemlidir. Hubbard ve Mitchell (2011), Kongre adayı Shaffer'dan, ABD'nin çevrimiçi okullara yılda 100 milyon dolar harcadığını, oysa kamuya ait fiziksel okullardan yılda 200 ila 270 milyon dolar kesinti yaptığını aktarıyor. Öte yandan, sanal okulların sözleşmeli okul mevzuatı kapsamında değerlendirilmesi, öğretimi satın alınabilir hale getirerek ekonominin en büyük pazarlarından birini de yaratıyor. Açık öğretimin ekonomi politikası, öğretim sürecine dahil edilen materyallerin pazarı açısından da kritik öneme sahiptir. Bilgisayarlar ve diğer tüm web destekli materyaller, neredeyse her gün değişen ve açık öğretime pazar oluşturan ileri teknoloji ürünleridir. Nitelikleri yaklaşık beş yılda bir yenilenmeyi gerektirir.

## **2.6. Uzaktan Eğitim ve Öğretim**

Uzaktan eğitim, öğrenmenin sınıf ortamı dışında gerçekleştiği belli teknolojilerin kullanılarak kurumların özel bir düzenleme ile hazırladıkları planlı bir öğrenmedir (Moore ve Kearsly, 2012). E- Öğrenme web tabanlı, bilgisayar destekli, medyaya dayalı sanal sınıflarda çevrimiçi olarak yapılan eğitimidir (DPT, ÖİK, 2009).

Uzaktan eğitim, ilk ve orta öğretime katkı sağlamak, eğitim almak isteyen herkese eğitim fırsatları sunmaktır ve açık ilköğretim açık lise, açık mesleki teknik eğitim okullarını kapsamaktadır (DPT: 25 68 – ÖİK: 584,2001). Eğitim sisteminde yaygın eğitimin önemi giderek artmaktadır. Gelişmiş veya gelişmekte olan ülkelerde okuma-yazma oranını artırmak, toplumun tüm bireylerinin eğitime katılımını sağlamak sosyo-ekonomik düzeyi yükseltmek için yaygın eğitimin kalitesi artırılarak topluma nitelikli bir eğitim hizmetinin sunulması amacıyla yaygın eğitimin eğitim sisteminin bir parçası haline geldiği gözlemlenmektedir (Bülbül, 1987).

Ayrıca ilk uygulaması posta yoluyla olan uzaktan eğitim ile teknolojinin hızla gelişmesi ve internet aracılığı ile daha kaliteli bir hale gelmiştir. Böylece insanlar dünyanın her yerindeki bilgilere kolaylıkla ulaşabilmekte, buradaki eğitim faaliyetlerinden yararlanabilmektedir (İşman, 2022). Teknolojinin sürekli gelişim gösterdiği günümüzde uzaktan eğitim sisteminin de bu gelişime uyum sağlayıp öğrenme içeriklerinin daha da zenginleşmesi, farklı eğitim araçlarının uzaktan eğitime entegrasyonunun sağlanması ile verilen eğitimin kalitesinin artması öngörülmektedir. Bu konuda öne sürülen diğer bir düşünce ise daha esnek ve herkesin erişebileceği öğrenme ortamlarının oluşması ve yaşam boyu öğrenme süreçlerinin güçleneceği şeklindedir (Bozkurt, 2017).

Moore ve Kearsly'e (2012) göre uzaktan eğitimin bazı önemli bileşenleri bulunmaktadır. Bunlar bilgi kaynaklarını sunabilecek eğitim kurumları, bilgi kaynaklarını öğrencilere ulaştırabilmek için etkinlikleri oluşturacak kurs sistemleri, destek personel, öğrencilerin kendi ortamları, kaynak eksikliklerinin giderilmesini sağlamak amacıyla kurulan alt kuruluşlar ve değerlendirme yapabilecek alt sistemlerdir.

Açık Öğretim Lisesi sistemi uzaktan eğitim sistemine göre kurulmuştur. Lise'nin amacı, gelişmiş kitle iletişim araçları ve yeni teknolojileri kullanarak;

- a) İlköğretimi tamamlayan ancak orta öğretime devam etmeyenler ile orta öğretimden ayrılan, mezun olan ve yükseköğretimden ayrılan veya mezun olanlara farklı alanlarda öğrenim görme fırsatı vererek eğitim öğretim imkânı sağlamak.
- b) Orta öğretim düzeyinde fırsat ve imkân eşitliğine, toplumun kültür düzeyinin yükseltilmesine ve güçlendirilmesine katkı sağlamak.
- c) Öğrencileri hayata ve yüksek öğretime hazırlamaktır.

Açık Öğretim Lisesinde sınıf geçme yerine ders geçme ve kredi sistemi uygulanır, sınıf yerine dönem kavramı vardır. Öğrenci 8 dönem sonunda mezuniyet kredisine ulaştığı takdirde mezun olur. Açık Öğretim Lisesinde sınıfta kalma, okuldan atılma yoktur. Öğrenci kayıt yenilediği takdirde mezuniyet şartlarını tamamlanıncaya kadar okuyabilir. Açık Öğretim Lisesine yeni başlayan öğrenciler için mezuniyet kredisi 170 kredidir. Bu öğrenciler bir dönemde maksimum 35 kredilik ya da daha az ders seçebilir. Açık Öğretim Lisesinde Öğretim dönemliktir ve öğrenci her sene 3 dönem ayrı ayrı kayıt yenilemek zorundadır. Bir öğrenci 1 dönem kayıt yenilemezse "donuk", 2 dönem üst üste kayıt yenilemezse "silik" öğrenci durumuna düşer. Açık Öğretim Lisesinde not sistemi 100'lük sistem olarak uygulandığından bir dersten başarılı olmak için, 45 puan alınması gerekir. Açık Öğretim Lisesi Öğrencileri Örgün eğitimde okuyan öğrencilerin sahip olduğu tüm haklara sahiptirler (MEB, 2022).

Yine açık öğretimden örgün eğitime geçişlerde ise öğrencilerin disiplin açısından örgün eğitimin dışına çıkma cezası almamış olması gerekmektedir. Öğrencilerin örgün eğitime geçiş yapabilmesi için açık öğretimde aldığı derslerin örgün eğitimde alacağı kademedeki dersler ile örtük olması gerekmektedir. MEB Ortaöğretim Kurumlarında belirlenen sorumlu ders geçme hükmü nakil ve geçiş yapacak öğrenciler için de uygulanır (TTKB, 2014).

Çalışmada örgün eğitime devam eden lise öğrencilerinin, lise eğitimlerinin belli bir döneminde açık öğretim lisesine yönelerek örgün eğitimden yaygın eğitime geçişlerinin altında yatan faktörler irdelenmiştir.

Eğitimin sürekliliğinin devam etmesi açısından açık liseler, okulu bırakan öğrenciler için bir fırsat yaratmaktadır. Açık liselerin içeriği örgün eğitimle aynı programa sahip olmakla birlikte öğrencilere okulu dışardan tamamlayabilmek açısından imkân sağlamaktadır (Boyacı, Karacabey ve Öz, 2018).

Diğer taraftan öğrencilerin örgün eğitimden ayrılma sebeplerini Taylı (2008) aşağıdaki başlıklar halinde açıklamaktadır;

- ❖ Öğretmelere ilişkin nedenler
- ❖ Arkadaşlarına ilişkin nedenler
- ❖ Okulla ilgili nedenler
- ❖ Ailesel nedenler

- ❖ Kişisel nedenler
- ❖ Toplumsal nedenler

### **2.6.1. Öğretmene ilişkin nedenler**

Öğretmenlerin öğrencilere karşı olumsuz tutumları, kendilerini dışlanmış hissetmelerine neden olmaktadır (Fortin, Marcotte, Potvin ve Royer, 2006). Şimşek (2022) ise okulu bırakma eğilimi gösteren öğrencilerin büyük oranının öğretmen memnuniyetsizliğinden kaynaklandığını söylemektedir.

Ayrıca rehberlik servisinin akademik başarısızlık gösteren öğrencilere yeterli desteği sağlayamaması, öğretmenlerin rehberlik ihtiyacı olan çocukları rehberlik servisine yönlendirmemesi de okul terk nedenleri arasında yer almaktadır (Ballı Kartal, 2020).

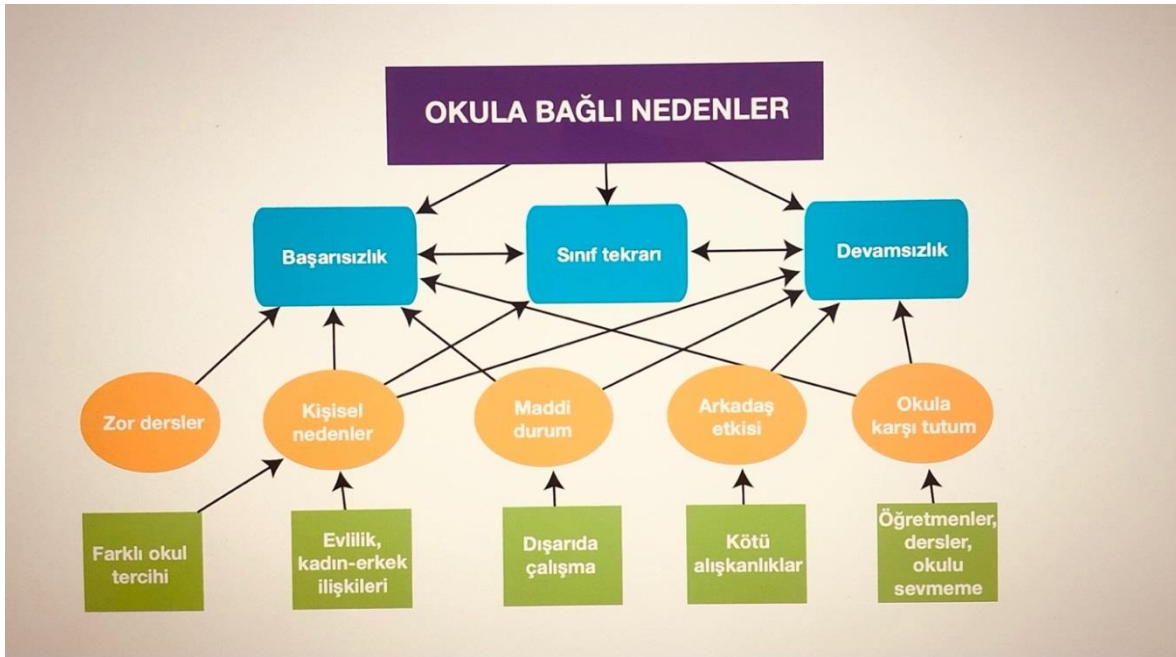
### **2.6.2. Akran grubuna ilişkin nedenler**

Çocuklar okullarda sosyal çevre edinebilmekte, zamanın çoğunu okulda arkadaşlarıyla geçirmektedir. Ancak kendini ifade etmekte zorlanan bireyler bu tür ortamlarda kendilerini kabul ettirememekte ve bu sebeple okula karşı önyargı oluşturabilmektedir (Belen, Kardak, Demir, Çekin, Demir ve Kardak, 2021). Sosyal uyum zorlukları, davranış bozuklukları yaşayan öğrenciler öğretmenler tarafından kurallara uymayan, kendini geliştirmemiş olarak tanımlanmaktadır. Bu durum öğrencilerin açık liseye yönelmelerine neden olmaktadır (Fortin ve Joly, 2006).

Buna ek olarak akran çevresine göre ekonomik düzeyi düşük öğrencilerin kendilerini yetersiz görmeleri ve sosyal çevreye ayak uyduramamaları öğrencileri açık liseye yönlendiren diğer etmenler arasında yer almaktadır (Belen, Kardak, Demir, Çekin, Demir ve Kardak, 2021). Milli Eğitim Bakanlığının (MEB) Öğretimde Sınıf Tekrarı, Okul Terk Sebepleri ve Örgün Eğitim Dışında Kalan Çocuklar Politika Önerileri Raporu'nda öğrencilerin kendi başarısızlıklarını arkadaş çevrelerine bağlayarak okulu bırakma eğilimi gösterdiği belirtilmektedir (MEB, 2013). Tosun ve Bayram (2015), araştırmalarında katılımcıların arkadaş ortamında çok fazla zaman harcadıklarını bu yüzden derslerine zaman ayıramadıklarını belirtmiştir.

### 2.6.3. Okulla ilgili nedenler

Çocuklar zamanlarının büyük bölümünü okulda geçirmektedir. Bu durum çocukların kişisel ve sosyal gelişimleri açısından önemli bir yere sahiptir. Okulu bırakma eğilimine neden olan bir diğer değişken okul kültürünün çocuklar üzerindeki etkileridir. Sınıf yönetimi, öğretmenlerin öğrenciler üzerindeki etkileri ve okul ortamı gibi etkenler de okul kültürünün çocuklar üzerindeki etkilerine örnek gösterilebilmektedir (Fortin, Joly, 2006).



Şekil 2.1. Okula Bağlı Nedenler

Şahin (2017) araştırmasında öğrencilerin okullarda uyulması gereken davranışlardan ve disiplin cezalarından hoşlanmadıklarını ve bu sebeple okulu terk edebildiklerini belirtmektedir. Yine ders içeriğinin öğrencinin dikkatini çekmemesi ve devamsızlık sorunları da okul terk nedenleri arasında yer almaktadır.

Diğer yandan okul kurallarına sıkı bağlılık da başarı düzeylerinin düşmesiyle ilişkilendirilmekte ve öğrenciler okulu bırakma eğilimi göstermektedir (Fortin, Royer, Potvin, Marcotte ve Yergeav, 2004).

MEB ve UNİCEF (2013) tarafından hazırlanan raporda okul çevresinin güvenliği de önem arz etmektedir. Çevredeki potansiyel tehlikeler, yaşanan şiddet olayları, okula getirilen tehlikeli aletler çocuklar için güvensizlik teşkil etmekte ve okul terkine sebep olmaktadır.

Öğrencileri açık liseye yönlendiren sebeplerden bir diğeri de sınıf mevcutlarının düşük olmasından kaynaklanmaktadır. Öğrenci sayısı az olan sınıflarda okul bırakma davranışları görülmektedir (Şimşek, 2011).

### **2.6.3.1. Sınıf tekrarı**

Açık bir sistem olan eğitimde, çıktıyı etkileyen en önemli faktörlerden biri sınıf tekrarıdır. Sınıf tekrarı, bir öğrencinin bir akademik yılda öğrenim gördüğü sınıfta bir sonraki akademik yılda da öğrenim görmesini gerektiren bir uygulamadır. Eurydice raporunda sınıf tekrarı yapan öğrenci, bir üst kademeye geçemeyen veya bir eğitim programını tamamlayamayan ya da bir sonraki yıl aynı sınıfı tekrar okumak zorunda kalan öğrenci olarak tanımlanmaktadır (Eurydice, 2011). Bu tanımlardan yola çıkarak sınıf tekrarı, bir öğrencinin bir akademik yıl boyunca aldığı dersleri bir sonraki yıl tekrar alması olarak tanımlanabilir.

Sınıf tekrarı birçok ülkede uygulanan bir yöntemdir (MEB, 2013). Ülkeler arasında uygulama açısından farklılıklar olsa da sınıf tekrarının amacı, bir akademik yıl boyunca hedeflenen kazanımları elde edemeyen öğrenciler için son aşamada alınan bir önlemdir. Bu durumda sınıf tekrarı eğitim sistemi açısından bir soruna işaret etmektedir. Bu nedenle sınıf tekrarının nedenleri üzerinde durulması gerektiği düşünülmektedir.

Avrupa ülkeleri ortaöğretim düzeyinde sınıf tekrarı nedenleri açısından incelendiğinde birkaç nedenin öne çıktığı savunulmaktadır. Ülkelerin sınıf tekrarı uygulamaları arasında farklılıklar olsa da sınıf tekrarı nedenleri arasında öğrencinin beklenen akademik ilerlemeyi gösterememesi, öğrenci devamsızlığı, davranış ve aile durumu yer almaktadır. Bu nedenler tek tek veya toplu olarak Avrupa'daki tüm ülkelerde sınıf tekrarına yol açmaktadır (Eurydice, 2011).

Türkiye'de sınıf tekrarı konusunda çok fazla çalışma bulunmamakla birlikte en kapsamlı çalışma 2013 yılında yayımlanan MEB Raporu'dur (Sezer, 2007). Ortaöğretim kurumlarına ilişkin halen geçerli olan son yönetmeliğin 59. maddesinde "Doğrudan, yılsonu başarı puanı veya sorumlu olarak sınıf geçemeyenler ile devamsızlık nedeniyle başarısız sayılanlar sınıf tekrarı yaparlar." ifadesiyle sınıf tekrarına yol açan iki etkenin devamsızlık ve akademik başarısızlık olduğu belirtilmektedir (MEB, 2016).

Öğrenci devamsızlığı, eğitim kurumlarına kayıtlı öğrencilerin okula aralıklı olarak gelmesi ya da hiç gelmemesi durumudur. Aralıklı devamsızlık, öğrencilerin okula ara sıra gelmesiyle ortaya çıkan devamsızlık iken, sürekli devamsızlık öğrencilerin okula hiç gelmemesiyle ortaya çıkan devamsızlıktır (Köse, 2014). Devamsızlık birçok nedenden kaynaklanabilen, öğrencilerin akademik başarılarını olumsuz etkilediği varsayılan ve sorun olarak adlandırılan bir davranıştır (Altinkurt, 2008). Bu tanımlardan yola çıkarak devamsızlık, bir öğrencinin sürekli ya da aralıklı olarak okula gelmemesi olarak tanımlanabilir.

Devamsız öğrenciler okula gelmediklerinde, devamsızlıkları dersi veren öğretmenler tarafından yoklama fişlerine kaydedilir ve okul yönetimi tarafından tespit edilir. Devamsızlık yapan öğrencilerin devamsızlık durumları periyodik olarak velilerine posta yoluyla bildirilir. Öğrencilerin 20 gün mazeretli, 10 gün mazeretsiz devamsızlık hakkı vardır. Devamsızlık süresini tamamlayan öğrencilerin eğitim hakkı varsa, aynı sınıfta okumak kaydıyla devamsızlık yaptıkları öğretim yılını takip eden yıl okula devam etmelerine izin verilir; örgün eğitim hakkı olmayanlar ise AÖL veya Mesleki Açık Öğretim Lisesine kaydedilir (MEB, 2016).

### **2.6.3.2. Okul terki**

Okul terki, bir öğrencinin mezun olmadan veya öğrenim gördüğü programı tamamlamadan ya da ortaöğretim diploması almadan okuldan ayrılması olarak tanımlanmaktadır (Özer, Gençtanırım ve Ergene, 2011). Okul terki, eğitimine devam eden bir öğrencinin birtakım olumsuz nedenlerden dolayı bulunduğu eğitim kademesini tamamlayamaması olarak tanımlanmaktadır (Taylı, 2008). Dolayısıyla okul terki, bir öğrencinin çeşitli nedenlerle okulu bırakması olarak tanımlanabilir.

Okul terki tanımı her ülkenin eğitim sistemine göre farklı yorumlanabilmektedir. Yorğun (2014), ülkelerin eğitim sistemlerini araştırarak yaptığı detaylı bir tanımda, okul terki Almanya, İzlanda, İngiltere, İskoçya, Finlandiya, Norveç, Polonya, İsviçre'de herhangi bir yükseköğretim programını tamamlamamakla; ABD, Avustralya, Kanada ve İspanya'da ise ortaöğretim programını tamamlamamakla ilişkilendirmiştir.

Okul terki eğitim sürecinin herhangi bir aşamasında meydana gelebilir. Ancak özellikle ortaöğretimde en yüksek okul terki oranı dokuzuncu sınıfta görülmektedir. Açık

bir sistem olan eğitimin girdisi olan öğrencilerin okuldan mezun olmadan ayrılmaları, çıktının sistemden istenildiği gibi çıkmadığı ya da yanlış çıktığı şeklinde yorumlanabilir. Bu durumda sistemin işleyişinde bir sorun olduğu bile söylenebilir. Düşük okul terki oranlarının eğitim sisteminin kalitesini yansıttığı düşünülmektedir (Taylı, 2008). Dolayısıyla okul terkinin nedenlerinin incelenmesinin sistemdeki sorunların çözümü için de çok önemli olduğu sonucuna varmak mümkündür.

Okul terkinin kişisel ve okul/sistem temelli bir dizi nedene dayanabileceği düşünülmektedir. Stearns ve Glennie (2006) okul terkinin açıklayan iki önemli teoriden bahsetmiştir. Bunlardan ilki "çekip çıkarma" teorisidir. Bu teoriye göre okul, öğrencilerin hayatlarının sadece bir bölümünü oluşturmaktadır. Aile, akranlar, çalışma hayatı, sosyal hayat vb. gibi geri kalan kısımlardan kaynaklanan bir sorun öğrencileri okuldan uzaklaştırabilir.

İkinci teori ise "itme" teorisidir. Bu kuram, öğrencinin okulu bırakma davranışını bir kurum olarak okuldan kaynaklanan nedenlere bağlamakta ve bu nedenlerin öğrenciyi okul dışına ittiğini belirtmektedir. Bu teorilerden hangisinin etkili olacağını bireyin etnik kökenine ve/veya cinsiyetine göre değişebileceği, kız öğrencilerin aileleriyle ilgilenmek için okuldan çekilebilirken, erkek öğrencilerin disiplin sorunları gibi nedenlerle okul dışına itilme ihtimalinin daha yüksek olduğu belirtilmiştir.

Okul terki eğitim sistemini derinden etkilediği için literatürde özellikle öğrencilerin neden okulu bıraktığına dair birçok çalışma bulunmaktadır. MEB Raporu'na (2013) göre okul terkine yol açan tek bir nedenden ziyade etkileşimli nedenlerden bahsetmek daha doğrudur. Bayhan ve Dalgıç (2012) da raporu destekler nitelikte, nedenlerin tek tek değil bir bütün olarak incelenmesi gerektiğinin altını çizmiştir. Ancak yine de okul terkine neden olabilecek faktörleri sıralamak gerekirse beş maddelik bir liste oluşturulabilir:

- ❖ **Bireysel nedenler:** Okul terki öğrencinin kendisinden kaynaklanan nedenlere dayanmaktadır. Örneğin, birçok çalışma erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre okulu bırakma konusunda daha fazla risk altında olduğunu göstermiştir. Ancak kız öğrencilerin okul terki açısından erkek öğrencilerden daha riskli olduğunu öne süren çalışmalar da mevcuttur. Örneğin, Türkiye'de özellikle Doğu ve Güneydoğu Anadolu Bölgelerinde yapılan çalışmalar kız öğrencilerin okulu terk etme riskinin daha yüksek olduğunu göstermektedir (Şimşek, 2011).

- ❖ **Kurumsal/sistemik nedenler:** Öğrencilerin okulu terk etmelerini tetikleyen nedenler arasında kurumsal veya eğitim sisteminden kaynaklananlar da bulunmaktadır. Ayrıca MEB Raporu'na (2013) göre sınıfların fiziksel özellikleri, okulda şiddete maruz kalma, okulun konumu ve güvenlik durumu, okul yönetiminin öğrencilere yaklaşımı, okul yönetimi ve öğretmenlerin eğitim anlayışı gibi faktörler de okul terki riskini artırmaktadır. Bu açıdan bakıldığında okulun fiziksel ve örgütsel özelliklerinin ve bir sistem olarak eğitimin okul terkinde etkili olabileceği sonucuna varılabilir.
- ❖ **Aile ile ilgili nedenler:** Öğrencinin ailesinin okul yaşamı üzerindeki etkisi yıllardır araştırılan konulardan biridir. Ailenin okul terki üzerinde büyük bir etkisi olduğu varsayılmaktadır. Aile içi stres faktörleri arasında boşanma, ev/mahalle/şehir/okul değişikliği ve ebeveynlerin ev işlerinin yükünü paylaşım paylaşmaması yer almaktadır. Ebeveynlerin tutumları ve değer yargıları çoğunlukla çocuğun okul hayatıyla ilgilidir. Anne-babası birlikte ve mutlu olan, onların kendisiyle ilgilendiğini hisseden ve katıldıkları etkinliklerle çocuğun gözünde anne-babasının da okulu önemseydiğini düşünen bir çocuğun okula karşı daha olumlu davranışlar sergileyeceği varsayılabilir. Ayrıca, ebeveynler ve okul arasındaki olumlu iletişimin ve ailenin öğrencinin eğitimine dahil olmasının okul terkini azaltan faktörler olduğu bildirilmiştir (Bridgeland, Dilulio ve Morison, 2006).
- ❖ **Akranlarla ilgili nedenler:** İnsanoğlunun en önemli ihtiyaçlarından biri olarak kabul edilen bir gruba dahil olma ihtiyacının okul yaşamında ön plana çıktığı söylenebilir. Öğrencilerin içinde buldukları akran grubunun ve edindikleri arkadaşların akademik başarılarını ve okul süreçlerini etkilediğini söylemek yanlış olmayacaktır. MEB Raporu'na (2013) göre, bir öğrencinin akranlarının özellikleri onun başarısını ya da okulu bırakma riskini yakından etkiliyor. Akademik olarak başarılı olmayan, kötü alışkanlıkları olan, daha önce okulu bırakmış veya sınıf tekrarı yapmış ya da bir işte çalışan bir akran grubunda bulunan bir öğrencinin okulu bırakma olasılığı daha yüksektir. Özer, Gençtanırım ve Ergene (2011) akran desteği almayan ve devam sorunu olan öğrencilerin okulu bırakma riski altında olduğunu belirtmiştir.

- ❖ **Öğretmenlerle ilgili nedenler:** Öğrencilerin eğitim süreçlerinin öğretmenleri ve yöneticileriyle olan ilişkilerinden de etkilendiğini söylemek mümkündür. Bayhan ve Dalgıç (2012), öğrenciler ile okul yöneticileri ve öğretmenler arasındaki yetersiz ya da olumsuz iletişimin öğrencilerin akademik başarılarını, devamsızlıklarını ve okulu bırakma kararlarını etkilediğini bildirmiştir. Altınkurt (2008) da öğretmenlerin öğrencilere yönelik olumlu tutumlarının öğrencilerin okula bağlılığını artırdığını, olumsuz tutumların, katı tavırların, otoriter davranışların ve iletişimsizliğin ise devamsızlığı ve ardından okul terkinin tetikleyebildiğini belirtmiştir. Bu açılarından bakıldığında, öğretmenlerin öğrencilerin okula bağlılığı ve/veya okul terki üzerindeki etkileri açıktır.

Diğer ülkelerde olduğu gibi Türkiye'de de okul terki bir sorun olarak görülmektedir. Okul terkinin en önemli nedenlerinden biri ailelerin çocuklarını okula gönderme konusundaki isteksizliğidir. Aileler, erken evlilik ve ev işlerine yardım gibi nedenlerle kız çocuklarını evde tutarken, erkek çocuklarını okuldan alarak aile bütçesine katkıda bulunmaları için çalışmaya yönlendirmektedir. Şahin, Arseven ve Kılıç (2016) da Türkiye'de bazı ailelerin kendi uygun gördükleri dini eğitimi vermek için çocuklarını okula göndermediklerini belirtmiştir.

Tunç'un (2011) lisede okul terki üzerine yaptığı araştırmada, araştırmaya katılan öğrencilerin %43'ü derslerdeki başarısızlığı, %18,5'i disiplin sorunlarını, %12'si çalışma ve para kazanma zorunluluğunu, %12'si diğer nedenleri, %11,5'i aile isteklerini, %2'si okuldan atılmayı ve %1'i sağlık sorunlarını okulu bırakma nedeni olarak göstermiştir.

Okul terkinin boyutlarını ortaya koyacak bir diğer veri de okullaşma oranlarıdır. Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK) 2021-2022 verilerine göre ortaöğretimde okullaşma oranı %89,7'dir. Ortaöğretimde genel müdürlükler bazında incelendiğinde, en yüksek okul terki oranı Din Öğretimi Genel Müdürlüğünde (%3,4), en düşük ise Ortaöğretim Genel Müdürlüğünde (%1,3) gerçekleşmiştir. Mesleki ve Teknik Eğitim Genel Müdürlüğünde ise bu oran %2,2'dir (TÜİK, 2022).

### **2.6.3.3. Sınıf tekrarı ve okul terkinin aöl'ne geçişteki etkisi**

Sınıf tekrarının ortaokul öğrencilerinin açık liselere geçiş nedenleriyle ilişkili olmasının nedeni MEB'in sınıf tekrarına ilişkin yasal düzenlemesine dayanmaktadır.

MEB'in 07/09/2013 tarihli ve 28758 sayılı Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği'nin 59'uncu maddesi uyarınca doğrudan, yılsonu başarı puanı ile veya sorumlu olarak sınıf geçemeyen öğrenciler ile devamsızlık nedeniyle başarısız sayılan öğrenciler sınıf tekrarı yaparlar. Sınıf tekrarı, hazırlık sınıfı hariç ortaöğretim süresince en fazla bir defa yapılır. Öğrenim süresi içinde ikinci kez sınıf tekrarı yapan öğrencilerin ders yılı sonunda okulla ilişkisi kesilerek Açık Öğretim Lisesine veya Mesleki Açık Öğretim Lisesine kayıtları yapılır. Bu durumda ikinci kez sınıf tekrarı yapan öğrenciler otomatik olarak AÖL'ye kaydedilmektedir (MEB, 2013). Dolayısıyla öğrencilerin AÖL'ye geçiş nedenlerinden birinin de bilinçli ya da düşünmeden sınıf tekrarı ve akabinde okul terki olduğunu söylemek yanlış olmayacaktır.

#### **2.6.3.4. Üst öğrenime hazırlanma**

Özellikle Türkiye gibi gelişmekte olan ve eğitimin her kademesine geçişte merkezi sınavların uygulandığı ülkelerde açık öğretim, örgün eğitimden bir kaçış olarak görülebilmektedir. Hem öğrenciler hem de veliler için cazip bir fırsat olarak görülebilse de AÖL'nin örgün eğitime alternatif olamayacağı açıktır. Bu nedenle lise düzeyindeki açık öğretim uygulamasının daha derinlemesine incelenmesi ve öğrencilerin bu uygulamayı tercih etme nedenlerinin ortaya çıkarılması gerektiği düşünülmektedir (Öncü, 2017).

#### **2.6.4. Ailesel faktörler**

Ailesel faktörler incelendiğinde ise anne babasından ayrı yaşayan ya da anne babasından birisi vefat etmiş olan çocukların okuldan ayrılma olasılıkları anne babasıyla birlikte yaşayan çocuklara oranla daha yüksektir (MEB, 2013). Şahin ve Uysal (2017) yaptıkları araştırmada açık liseye geçişlerde kırsal kesimde yaşamının etkili olduğunu, ekonomik olarak bu durumun katılımcıları etkilediğini ve eğitimde eşitsizliğe sebep olduğunu öğrencilerin şehirlerdeki birçok olanaktan faydalanamadığını söylemektedir. Yine anne babanın ayrılmış da olması açık liseye geçişlerde başka bir etken olarak gösterilmektedir.

Yapılan araştırmalarda annenin okuma yazma bilmemesi, çocuğun okula gitmek istemesine rağmen babanın göndermemesi de çocuklarda okulu bırakma eğilimine neden olmaktadır. Ailenin ekonomik durumunun düşük olması, kardeş sayısının fazla olması

örgün eğitime devamı olumsuz etkileyen faktörler arasında yer almaktadır (Gökşen, Cemalcılar ve Gürlelel, 2005).

Öğrencinin eğitimiyle ilgilenmeyen anne baba tutumu da okulu bırakma nedenleri arasında gösterilmektedir. İlgisiz ailede yetişen çocuklarda okul terk oranları da yüksek olmaktadır (Şimşek, 2011).

Ekonomik durumları iyi olmayan aileler çocuklarını çalıştırarak çocukların aile ekonomisine katkı sağlamalarının eğitimden daha önemli olduğunu ve bu bakımdan okulda geçirilen zamanın gereksiz olduğunu düşünmektedirler (Belen, Kardak, Demir, Çekin, Demir ve Kardak, 2021). Ekonomik sebepler yüzünden ailelerinin zoruyla ya da gönüllü olarak örgün eğitimden kopan öğrencilerin liseyi tamamlamak için açık liselere tekrar dönüş yaptığı görülmektedir (Çetinkaya ve Demirel, 2022).

Ülkemizde zorunlu eğitim ilkokuldan başlayıp 12. Sınıfta sona eren 17 yaşına kadar sürmektedir. Ancak 15-19 yaş aralığındaki okullaşma oranının %69 olduğu ve on yıllık eğitim süresine birlikte bakıldığında Türkiye'deki zorunlu eğitimin 12 yıllık eğitim sürecinin altında olduğu görülmektedir. Ülkemiz, eğitime katılımın zorunlu olduğu sürenin düşük olduğu OECD ülkeleri arasında yer almaktadır. Öğrencilerin bir kısmı lise eğitimini tamamlayamadan yarıda bırakmaktadır. Alınan bu verilere göre pek çok çocuğun zorunlu eğitime katılmasında sorunlar yaşadığı görülmektedir. Birçok ülkeye göre Türkiye'deki öğrencilerin zorunlu eğitimi tamamlayamamaları düşündürücüdür ve tüm çocukların zorunlu eğitim sürecinde okul kültürünün içinde olmalarını sağlayacak sistemlerin oluşturulması gerekmektedir (Balıktay, Cengizoglu, Himmetoğlu, Sunar ve Yılmaz, 2022).

#### **2.6.5. Toplumsal nedenler**

Çocuklarda okulu bırakma nedenleri arasında cinsiyet de önemli rol oynamaktadır. Yapılan araştırmada kız çocuklarının okulu bırakma oranları, erkeklere göre daha fazladır (Gökşen, Cemalcılar ve Gürlelel, 2005). Cinsiyete göre yapılan ayrımcılık, eğitim hakkının erkek çocuklara verilerek kız çocuklarının okula gönderilmemesi şeklinde karşımıza çıkmaktadır. Bu bağlamda kız çocukları açık liseyi ikinci bir şans olarak görmektedir (Şahin, 2017). Yine açık liseye giden kadın katılımcıların Kuran kursuna gitmek örgün eğitimi tercih etmediği görülmektedir (Bayram ve Tosun, 2013).

Diğer bir toplumsal neden ise ailede konuşulan anadilin Türkçe olmamasıdır. Okul başarısını etkileyen bir neden olan anadil sorunu Türkçe konuşamayan çocuklar için okulu bırakma nedenleri arasında gösterilmektedir (Şimşek, 2011). İnanç ve mezhebi yüzünden ya da siyasi siyasi düşüncesinden dolayı okul ortamında dışlanan çocuklar da açık liseye devam etmeyi tercih etmektedirler (Şahin, 2017).

#### **2.6.6. Kişisel nedenler**

Öğrencilerin başarısız olduğu dersler de okul terki açısından önem teşkil etmektedir. Kaya'nın (2019), 'Başarısız Olunan Ders' başlıklı araştırmasında öğrencilerin düşük not sebebi ile okulu terk ettiği görülmektedir. Ya da başarısız olunan dersler yüzünden eğitim haklarını kaybetmektedirler (Bayhan, Dalgıç, 2021).

Yine okulu sevmeme, öğrencilerin derse olan aidiyet duygularının gelişmemesi, duygusal, psikolojik sebepler, çeşitli hastalık durumları, amaçsızlık, bir an önce meslek hayatına atılmak, kendine zaman yaratabilmek gibi kişisel sebepler sıralanabilmektedir (Sözer, 2016). Okulun çocukların yeteneklerini keşfedebilmeye zemin oluşturamaması da okul terkine örnekler arasında yer almaktadır (Şimşek, 2011).

Diğer taraftan Liseye Geçiş Sınavında (LGS) yüksek puan alamayan ya da kazandığı okulun başka şehirde olmasından dolayı, ekonomik sebeplerle herhangi bir Anadolu lisesine yerleşemeyen öğrenciler, imam hatip ya da meslek liselerine gitmemek için açık liseyi tercih etmektedirler. Yine başka nedenlerden bir tanesi de üniversite sınavına hazırlanan gençlerin gittikleri hazırlık kurslarına daha fazla vakit ayırabilmek ve yine daha rahat çalışabilmek için açık liseyi tercih ettikleri şeklindedir (Şahin, 2017).

Öte yandan Üniversiteye Giriş Sınavı öğrencilerin 12. sınıfta ya da mezun olduklarında karşı karşıya kaldıkları bir sınav olmasına rağmen, uzun soluklu bir hazırlık süreci gerektirdiğinden sınava hazırlık alt sınıflarda başlamaktadır. Üniversiteye Giriş Sınavı'nda zaman faktörü de adayın başarısını belirleyen diğer bir önemli değişkendir. Bu nedenle 11 ve 12. sınıfta üniversite sınavına hazırlanabilmek için örgün eğitimden açık öğretim lisesine yönelmek pratik çözüm yollarından biri olarak karşımıza çıkmaktadır. Üniversiteye geçiş sisteminin kendine özgü yapısından dolayı örgün eğitimden ayrılan öğrencilerin üniversiteye hazırlamak için açık liseyi tercih ettikleri görülmektedir (Kaya, 2019). Kekeç ve Üstün (2022) çalışmalarında katılımcılarından bazılarının örgün

eğitimden yaygın eğitime geçiş sebepleri üniversite sınavlarına hazırlanmak olarak görülmektedir. Bazıları için ise örgün eğitimin bir zaman kaybı olduğu okula gitmek yerine çalışmanın tercih edildiği ve okulu dışardan tamamladığı görülmektedir.

Açık lisenin daha kolay olması, zamanın daha verimli kullanılması açık liseyi tercih nedenleri arasında gösterilmektedir (Kekeç ve Üstün, 2022). Öncü (2017) ise öğrencilerin sosyalleşmeye daha fazla zaman ayırabildiklerinden, devamsızlık problemlerinin, ödev, ders yükünün olmamasından, örgün eğitime göre daha ekonomik açıdan daha rahatlatıcı olması gibi unsurlardan bahsetmektedir. Ayrıca sınıfta yaşanan olumsuzlukların çocukların açık liseyi tercih etmelerinde başka bir neden olduğunu söylemektedir.

Örgün eğitimde istemediği okullara yerleştirilen öğrenciler, bu okullarda okumak yerine açık liseyi tercih etmektedirler. Ayrıca ekonomik durumu iyi olmayıp çalışmak zorunda kalan ve daha iyi bir üniversiteye yerleşebilmek için özellikle 11 ve 12. Sınıflarda çeşitli kurslara kayıt olarak YKS' ye yönelik ders çalışmaya zaman ayırabilmek adına açık liseye geçiş yapan öğrenciler son yıllarda artış göstermektedir (Gümüş, 2021).

## BÖLÜM III

### YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın verilerinin toplanması, veri toplama araçları ve verilerin analizinin nasıl yapılacağı bilgilerine yer verilmiştir.

#### 3.1. Araştırmanın Modeli

Çalışmada araştırma yöntemi olarak, nitel araştırma yöntemlerinden fenomenolojik yaklaşımı kullanılmıştır. Fenomonolojik araştırmalarda, bir fenomenin katılımcıdan katılımcıya nasıl değiştiğini farklı bakış açılarından ortaya çıkarmak ve fenomenin bireyin kişisel özelliklerinden (siyasi görüşünden, sosyoekonomik statusünden, vb.) etkilendiğini düşündüğümüzden dolayı amaçlı örneklem türlerinden maksimum çeşitlik örnekleme kullanılmıştır. Buradaki amaç, görece olarak küçük bir çalışma grubu oluşturmak ve bu grupta çalışılan probleme taraf olabilecek bireylerin çeşitliliğini maksimum derecede yansıtmaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2018, s.41).

Nitel araştırma sürekli değişen toplumsal hayatları nicel verilere dönüştürmek yerine insanların düşüncelerini, bakış açılarını, doğal ortamında inceler ve araştırır. Nitel veriler olaylar belgelenerek, insanların söyledikleri kaydedilerek, gözleme yapılarak ya da belgeler incelenerek yapılmaktadır (Neuman, 2020:307).

Veri toplama aracı olarak, açık öğretim lisesi öğrencileri için araştırmacı tarafından geliştirilmiş olan açık uçlu sorulardan oluşan görüşme formu kullanılmıştır. Örgün eğitime devam eden lise öğrencilerinin, lise eğitimlerinin belli bir periyodunda açık öğretim lisesine yönelerek örgün eğitimden yaygın eğitime geçmeyi tercih etmelerine ilişkin öğrenci görüşlerinin tespit edilmesi için öncelikle ilgili literatür taraması yapılmıştır. Yapılan literatür taraması sonucunda açık uçlu görüşme soruları hazırlanmıştır. Hazırlanan açık uçlu sorular, alanında uzman üç akademisyenin görüşüne sunulmuş ve uzman görüşü alınmıştır. Uzman görüşü alındıktan sonra açık öğretim lisesi öğrencisi ile pilot uygulama yapılarak araştırmanın amacına uygun olacak şekilde yarı yapılandırılmış görüşme formu son halini almıştır (Ek-3 ve 4). Açık Öğretim Lisesi öğrencilerine ait istatistiksel veriler, Milli Eğitim Bakanlığı Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü Açık Öğretim Lisesi

internet sitesinden ve Ankara ili Keçiören ilçesindeki Halk Eğitim Merkezi Açık Öğretim Bürosu'na gidilerek elde edilmiştir.

### **3.2. Araştırmanın Çalışma Grubu**

Araştırmanın çalışma grubunu, Ankara ilinde bulunan Millî Eğitim Bakanlığına bağlı açık öğretim lisesine 2022-2023 eğitim-öğretim yılında kayıt yaptıran ve eğitimine devam eden öğrencilerdir. Örneklem olarak; Keçiören ilçesindeki açık liseye kayıt olan öğrenciler tesadüfî örnekleme yöntemiyle seçilmiştir. Bu öğrencilere ulaşmak için Keçiören ilçesindeki Açık Öğretim Lisesi Bürosundaki yetkililerle iletişime geçilmiştir. Hem öğrenci ile hem de velisiyle görüşme isteği ve kabul ettiği takdirde görüşme randevusu alınmıştır. Bu sayede örneklem grubu olan 10 veli ve 10 öğrenci olmak üzere toplamda 20 katılımcıya ulaşılmıştır.

### **3.3. Veri Toplama Araçları**

Araştırmanın verileri Kişisel Bilgi Formu, Görüşme Soruları kullanılarak elde edilmiştir. Görüşme soruları katılımcılarla yüz yüze gerçekleştirilmiştir. Bu formlarla ilgili bilgiler aşağıda verilmiştir.

#### **3.3.1. Kişisel bilgi formu**

Bu formda katılımcıların kişisel bilgilerine ulaşmak amaçlanmıştır. Formda cinsiyet, yaş, annenin öğrenim düzeyi, babanın öğrenim düzeyi ve sınıf düzeyi yer almıştır.

#### **3.3.2. Görüşme formu**

Görüşme formunda katılımcılara sorulmak üzere Açık lise ile ilgili sorular hazırlanmıştır. Soruların içerikleri Ek-3'te gösterilmiştir. Görüşme soruları hem öğrenci hem de velisine yöneltilmiştir. Öncelikli olarak; Açık lisede okuyan bir öğrencinin örgün eğitim dışına çıkma nedeni sorulmuştur. Sonrasında açık liseye geçmede ekonomi faktörü,

avantajları, dezavantajları, denklik ve geçişin getirdiği sorunlar ve kolaylıklar, pandemi etkisi, aile ve çevre etkisi, eğitim kalitesi hakkında görüşleri sorulmuştur.

### **3.4. Verilerin Analizi**

Yüz yüze yapılan görüşmeler sonucu elde edilecek veriler betimsel analiz yaklaşımı ile analiz edilmiştir. Betimsel analiz yaparken ilk önce betimsel çerçeve oluşturulmuştur. Verilerin önce hangi tema altında düzenleneceği ve sunulacağı belirlenmiştir. Daha sonra tematik çerçeveye göre veriler işlenecek ve düzenlenmiştir. Veriler tanımlanmıştır. Son olarak tanımlanan veriler yorumlanacak ve anlamlandırılmıştır. Yapılan yorumlar açık ve anlaşılır bir dil kullanılarak yapılmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2018).

### **3.5. Geçerlilik ve Güvenilirlik**

Güvenilirlik ve geçerlilik, nicel araştırmalarda olduğu gibi nitel araştırmalarda da önemli olabilmektedir. Bunun nedenlerinden biri verilerin belirsiz, dağınık ve doğrudan genellenemez olmasından kaynaklanmaktadır. Ayrıca nitel araştırmalarda kusursuz bir şekilde güvenilirlik ve geçerliliğe ulaşabilmek hemen hemen imkânsızdır (Neuman, 2007:276). Bu çalışmada, güvenilirlik ve geçerlilik ile ilgili gerekli analizler yapılarak çalışmanın güvenilirlik ve geçerliliği analiz edilmeye çalışılmıştır. Bu bağlamda, çalışmanın iç güvenilirliğini sağlamak amacıyla görüşmeler kayıt altına alınmış ve görüşme yapılan her bir kişiye aynı sorular aynı sözcükler kullanılarak aynı şekilde sorulmaya gayret edilerek, araştırılan konunun mümkün olduğunca dışına çıkılmamaya çalışılmıştır. Ayrıca bu çalışmada ulaşılan yargılar ve yorumlar için danışmanın görüşlerine başvurularak çalışmanın dış güvenilirliği sağlanmaya çalışılmıştır. Ayrıca görüşme formunda yer alan sorular, danışman tarafından değerlendirilmiş ve teyit edilmiştir.

Geçerlilik kapsamında, katılımcıların değerlendirmeleri sonucunda araştırmacı tarafından yapılan analiz bulguları üzerinde ortak bir noktaya varıldığı tespit edilmiştir. Böylece çalışmanın iç geçerliliği sağlanmıştır. Çalışmanın dış geçerliliğini sağlayabilmek için çalışmanın örnekleme, görüşme mekânı veri toplama süreçleri gibi araştırmanın tüm aşamaları hakkında detaylı bir şekilde bilgi verilmiştir. Bir diğer ifadeyle, araştırma

genellemelere olanak verebilecek şekilde kapsamlı olarak tanımlanmaya çalışılmıştır. Ayrıca araştırma raporu genelleme konusunda birtakım engeller taşıyabilmektedir ve bu engeller “araştırmanın kısıtları” başlığı altında detaylıca belirtilmiştir.

## BÖLÜM IV

### BULGULAR VE YORUM

Velilerle yapılan görüşmelerde aşağıdaki tema ve kodlar oluşmuştur.

#### 4.1. Veli Görüşme Bulguları

##### 4.1.1. Birinci alt problem: açık lisenin avantajları hakkındaki düşünceleri

Katılımcıların, açık lisenin avantajları belirlenmesi amacıyla dönük olarak “Açık lisenin avantajları nelerdir?” sorusuna karşılık altı kod oluşmuştur.

Tablo 4.1. Velilerin Açık Lisenin Avantajlarına Yönelik Görüşleri

Tema	Kodlar	n
Avantajlar	Sınava çalışmak için daha fazla vaktin olması	6
	Kendine zaman ayırması	3
	Sınavların bilgisayar üzerinden online olması	2
	Devamsızlık sorununun olmaması	2
	Sözlü notu olmaması	1
	Ödevin olmaması	1

Tablo 4.1. incelendiğinde öğrencilerin açık lisenin avantajları için en çok (n=6) Sınava çalışmak için daha fazla vaktin olması olduğunu; bunu (n=3) öğrencinin Kendine zaman ayırabildiğini ve (n=2) Sınavların bilgisayar üzerinden online olması ile devamsızlık sorununun olmaması takip etmektedir.

Açık lisenin en önemli tercih nedeni sınava hazırlık olduğu ortaya çıkmıştır. K3 ve K7'nin ifadesinde sınava çalışmak için daha fazla vakti olduğunu beyan ettikleri görülmektedir. Üniversite sınavına hazırlık sürecinde her öğrencinin bir ders çalışma planına ihtiyacı vardır. Bunu K4; kendine daha çok zaman ayırması ve derslerine daha çok vakti kalması şeklinde beyan etmiştir. Yine K2 ve K5 ise sınavlara hazırlanmada ödevin olmaması ve devamsızlık sorunu yaşamadığını dile getirmektedir.

*K1= Sınavların bilgisayar üzerinden online olması ve sözlü notu olmaması.*

*K2= Ödevin olmaması ve devamsızlık sorununun olmaması*

*K3= Sınava çalışmak için daha fazla vakti oluyor.*

*K4= Kendine daha çok zaman ayırıyor ve derslerine daha çok vakti kalıyor.*

*K5= Devamsızlık sorun değil bu yüzden başka aktivitelere de zaman ayrılabilir.*

*K6= Oğlumuz artık kendisine ve sınava daha çok vakit ayırabiliyor.*

*K7= Daha fazla zamanın olması ve sınavların online olması.*

*K8= Daha fazla ders çalışmaya başladı.*

*K9= Ders çalışmaya daha fazla zaman yaratıyor*

*K10= Daha verimli çalışmaya başladı*

#### **4.1.2. İkinci alt problem: açık lisenin dezavantajları hakkındaki düşünceleri**

Katılımcıların, açık lisenin dezavantajları belirlenmesi amacıyla dönük olarak “Açık lisenin dezavantajları nelerdir?” sorusuna karşılık yedi kod oluşmuştur.

Tablo 4.2. Velilerin Açık Lisenin Dezavantajları Yönelik Görüşleri

<b>Tema</b>	<b>Kodlar</b>	<b>n</b>
<b>Dezavantajlar</b>	Herhangi bir dezavantajı yok	4
	Yurtdışındaki bazı okullara gidememe sorunu	2
	Sosyal gelişimi olumsuz etkiliyor	1
	Arkadaş edinmiyor	1
	Erasmus'tan faydalanamaması	1
	Çok para harcıyor dersane gibi yerlere	1
	Bazı ders konularının öğrenilmesi yetersiz olabiliyor	1

Tablo 4.2. incelendiğinde öğrencilerin açık lisenin dezavantajlarında en çok (n=4) herhangi bir dezavantajı olmadığını; bunu (n=2) yurtdışındaki bazı okullara gidememe sorunu takip etmektedir. Diğer yandan Sosyal olarak gelişmesi olmaması, arkadaş edinmemesi, dershaneye çok para gitmesi, bazı konularda yetersizlik olduğunu da belirtmişlerdir.

*K1= Çok para harcıyor dersane ve bunun gibi kurumlara.*

*K2= Uzaktan eğitim olduğu için sosyal olarak gelişmesi olamıyor ve arkadaş edinmiyor.*

*K3= Bence yok ama oğlum için yurtdışındaki bazı okullara gidememe sorunu var.*

*K4= Herhangi bir dezavantajı yok.*

*K5= Bazı ders konularının öğrenilmesi yetersiz olabiliyor. Anlaşılmayan konular sorulup öğrenilemeyebiliyor.*

*K6= Şimdilik bir dezavantajını görmedik*

*K7= Erasmus'tan faydalanamaması ve açık lise mezunu olarak gözükmemesi*

*K8= Şu ana kadar herhangi bir dezavantajını görmedik.*

*K9= Yurtdışı imkanları sınırlı olduğu için bu kötü bir etken*

*K10= Herhangi bir dezavantajı olduğunu düşünmüyorum*

Katılımcıların çoğunluğu herhangi bir dezavantaj olmadığını belirtirken açık öğretim lisesine ait sorunlardan bahsetmişlerdir. Özellikle sosyalleşmenin olmadığı (K2), Erasmus'tan yararlanamadığı (K7, K9), dershaneye gittikleri için ekonomik olarak zorlandıklarını (K1) ifade etmektedir. Ancak en önemli ortaya çıkan dezavantajların başında bazı ders konularının öğrenilmesinin yetersiz olduğudur. Bu durum dersin diğer öğrencilerle birlikte yüz yüze eğitimin önemini ortaya koymaktadır. Öğrencilerin okulda/sınıfta olmaları sosyal öğrenmeyi de sağlamaktadır. Bu yüzden açık lisede önemli ölçüde öğrenme kayıpları olduğu söylenebilir.

#### **4.1.3. Üçüncü alt problem: velilerin, öğrencilerin örgün eğitimde kalmaları hakkındaki düşünceleri**

Katılımcıların, öğrencilerin örgün eğitimle kalmalarının belirlenmesi amacıyla dönük olarak "Sizce öğrencilerin örgün eğitimle kalmaları için (hangi düzenlemeler) neler yapılmalıdır?" sorusuna karşılık yedi kod oluşmuştur.

Tablo 4.3. Velilerin Öğrencilerin Örgün Eğitimde Kalmalarına Yönelik Görüşleri

<b>Tema</b>	<b>Kodlar</b>	<b>n</b>
<b>Örgün Eğitimde Kalma</b>	Öğrencilere okullarda daha iyi davranılmalı.	3
	Sınavda sorumlu olunan derslere daha fazla ağırlık verilmeli	2
	Çocuklar mesleki olarak yönlendirilebilmeli	1
	Okullar yenilenmeli	1
	Sınıflarda öğrenci sayısı daha az olmalı	1
	Sınavla yönelik çalışmaların üzerinde düzenlemeler yapılmalı	1
	Lise eğitimi zorunlu olmamalı	1

Tablo 4.3. incelendiğinde öğrencilerin örgün eğitimle kalmaları için en çok (n=3) Öğrencilere okullarda daha iyi davranılması gerektiği; bunu (n=2) sınavda sorumlu olunan derslere daha fazla ağırlık verilmeli şeklinde takip etmektedir. Diğer yandan okullar

yenilenmeli, sınava yönelik çalışmaların üzerinde düzenlemeler yapılmalı, lise eğitimi zorunlu olmamalı, öğretmenler genç yaşta olmalı, sınıflarda öğrenci sayısı daha az olmalı vb gibi önerilerde getirmişlerdir.

*K1= Okullar yenilenip, hocaların biraz daha genç yaşta olmaları olabilir.*

*K2= Ortaokuldan itibaren çocuklar mesleki olarak yönlendirilebilir.*

*K3= Sınavda sorumlu olunan derslere daha fazla ağırlık verilmeli.*

*K4= Öğrencim her geldiğinde okul hakkında sürekli şikayetçi oluyordu. Öğrencilere okullarda daha iyi davranılmalı.*

*K5= Bence lise eğitimi zorunlu olmamalı. Okumak istemeyen öğrenciler küçük yaşta meslek liselerine yönlendirilmeli.*

*K6= Katı kuralların Esnetilmesi gerektiğini düşünüyorum.*

*K7= Sınıflardaki öğrenci sayısı daha az olup öğretmenlerin de biraz daha iyi davranmaları gerekir*

*K8= Daha anlaşılır bir eğitim sistemi olması.*

*K9= Sınava yönelik çalışmaların üzerinde düzenlemeler yapılmalı*

*K10= Gereksiz derslerin saatleri azaltılmalı*

Katılımcıların görüşleri çeşitlilik arz etse de öne çıkan konuların başında öğrencilere okullarda kötü davranışların olduğunu beyan ettikleridir. Lise öğrenimi aynı zamanda öğrencilerin ergenlik dönemine karşılık gelmektedir. Bu durum öğretmen ve yönetici davranışlarının mercek altına alınması gerektiğini de göstermektedir. Medyada çıkan haberlerde dayak vb. konularla karşılaşmaktadır. Bu durum öğrenci görüşleriyle benzerlik göstermektedir. Diğer yandan okulların eski olmasından ve kalabalık sınıf mevcudu öğrencilerin öne çıkarttığı konular arasında yer almaktadır. Bu durum; Milli Eğitim Bakanlığının yetersiz kalmasına ve GSYH'dan eğitime ayrılan bütçesinin yetersiz olduğunu da bir kez daha ortaya koymaktadır

#### **4.1.4. Dördüncü alt problem: mevcut liselerin yks'ye hazırlıkta yeterli olması hakkındaki düşünceleri**

Katılımcıların, mevcut liselerin YKS'ye hazırlıkta yeterli olması amacına dönük olarak "Mevcut liselerin YKS'ye hazırlıkta yeterli olduğunu düşünüyor musunuz?" sorusuna karşılık dört kod oluşmuştur.

Tablo 4.4. Velilerin Mevcut Liselerin YKS'ye Hazırlıkta Yeterli Olmasına Yönelik Görüşleri

Tema	Kodlar	n
YKS Hazırlıkta Yeterlilik	Yeterli değil, düşünmüyorum	10
	Öğretmenler sınava yönelik değil	2
	Yeterli olsaydı insanlar tekrar dersanelere para ödemek zorunda kalmazdı.	1
	Ders içeriklerinin yetersiz	1

Tablo 4.4. incelendiğinde mevcut liselerin YKS'ye hazırlıkta yeterli olması hakkında en çok (n=10) yeterli olmadığını belirtirken bunu (n=2) öğretmenlerin sınava yönelik olmadığı takip etmektedir. Diğer yandan ders içeriklerinin yetersizliği takip etmektedir.

*K1= Düşünmüyorum*

*K2= Hayır, düşünmüyorum.*

*K3= Hayır öğretmenler sınava yönelik değil sadece branşlarına ağırlık verdikleri için yeterli değil.*

*K5=Düşünmüyorum. Zaten yeterli olsaydı insanlar tekrar dersanelere para ödemek zorunda kalmazdı.*

*K6= Hayır ders içeriklerinin yetersiz olduğunu düşünüyorum*

*K7= Fen liseleri hariç yeterli olduğunu düşünmüyorum.*

*K9= Hayır öğretmenleri beğenmiyorum yeterli önemi vermiyorlar*

Katılımcıların görüşlerinin ortak noktası mevcut lise müfredatının YKS için yetersizliğini de ortaya çıkarmaktadır. Veya YKS sınav sisteminin müfredat ile uyumsuzluğunu da göstermektedir. Sınav baskısı öğrencileri ve velileri başka alternatiflere yönelmektedir. Diğer bir ifade ile hatalı tasarlanan YKS sistemi okulda, örgün eğitim içinde olması gereken öğrencileri dışarı atmaktadır. Bu yönüyle sınav sistemi sorun olduğu birle kez daha bu araştırma bulgularıyla teyit edildiği söylenebilir.

#### **4.1.5. Beşinci alt problem: açık lise ve örgün eğitim veren liseler arasında denklik ve geçiş hakkındaki düşünceleri**

Katılımcıların, açık lise ve örgün eğitim veren liseler arasında denklik ve geçişe yönelik olarak “Açık lise ve örgün eğitim veren liseler arasında denklik ve geçişin varoluşa hangi sonuçları beraberinde getiriyor?” sorusuna karşılık beş kod oluşmuştur.

Tablo 4.5. Velilerin Açık Lise ve Örgün Eğitim Veren Liseler Arasında Denklik ve Geçişe Yönelik Görüşleri

Tema	Kodlar	n
Denklik ve Geçiş	Olumlu buluyorum.	2
	Hareketliliği artırması	1
	Bilgim ve fikrim yok	1
	Ders çalışma imkânı sunması	1
	Disiplin problemi yaşayan öğrenci açık liseye gönderilmeli	1

Tablo 4.5. incelendiğinde lise ve örgün eğitim veren liseler arasında denklik ve geçişe yönelik en çok (n=2) olumlu bulduklarını ifade etmişlerdir. Diğer yandan Ders çalışma imkânı sunması ve Disiplin problemi yaşayan öğrenci açık liseye gönderilmeli şeklinde ifadeleri de bulunmaktadır.

*K2= Hareketliliği artırıyor olması*

*K3= Bu konuda herhangi bir fikrim yok*

*K4= Olumlu buluyorum.*

*K5= Disiplin problemi yaşayan öğrenci başka okula gönderilmemeli açık liseye alınmalı*

*K6= Avantajlı buluyorum*

*K10= Ders çalışma imkânı sunması*

Katılımcıların görüşlerinin ortak noktası mevcut lise müfredatının YKS için yetersizliğini de ortaya çıkarmaktadır. Diğer yandan okullardaki disiplin problemi yaşayan öğrencilerin açık liseye gönderilmesini olumlu görmektedir. Bu durumun eğitim-öğretim açısından sıkıntılı/sorunlu bir durum olduğu söylenebilir. Öğrencinin talim ve terbiye edildiği yer olan okul ortamından uzaklaşan öğrenci aslında disiplini çözümüyor. Bilakis disiplin problemi olan öğrenciyi okul dışına göndererek topluma sorunlu birey olarak katıyor. Bu durum okul görev ve sorumluluğunun sorgulanması gerektiğini bir kez daha hatırlatıyor.

#### **4.1.6. Altıncı alt problem: velilerin açık lisenin eğitim maliyeti hakkındaki düşünceleri**

Katılımcıların, açık lisenin eğitim maliyetinin belirlenmesi amacına dönük olarak “Açık lisenin eğitim maliyeti hakkında ne düşünüyorsunuz?” sorusuna karşılık dört kod oluşmuştur.

Tablo 4.6. Velilerin Açık Lisenin Eğitim Maliyeti Yönelik Görüşleri

Tema	Kodlar	n
<b>Eğitim Maliyeti</b>	Maliyeti olmadı.	5
	Dershaneye gittiği için daha maliyetli	3
	Yeterince maliyetli	1
	Sadece sınav ücreti ödendiği için maliyeti az	1

Tablo 4.6. incelendiğinde velilerin açık lisenin eğitim maliyetinde en çok (n=5) maliyet olmadığını belirtirken bunu Dershaneye gittiği için daha maliyetli (n=3) olduğunu belirten aykırı görüş takip etmektedir.

*K1=Dershaneye giderken çok fazla para harcanıyor olması*

*K2=Eğitim maliyetinin yeterli düzeyde olduğunu düşünüyorum.*

*K3= Dershaneye gittiği için daha maliyetli oldu.*

*K4= Herhangi maliyeti olmadı.*

*K5= Kitapları devlet veriyor sadece sınav ücreti ödendiği için maliyeti az.*

*K6=Gayet küçük bir miktar düşük gelirliler için güzel bir olanak*

*K7= Dershaneye gittiği için biraz maliyetli oldu.*

Açık lisenin maliyeti, sadece üniversiteye hazırlığı düşünen veliler için dersane ücretlerinin maliyetini esas almakta olduğu görülmektedir. Ancak disiplin problemi veya aileden kaynaklı problemler dolaylı olarak açık liseye geçen öğrencinin maliyeti bulunmamaktadır. Diğer yandan açık lisedeki öğrencilerin bir kısmı erken yaşta evlendirilmekte veya çocuk işçi kapsamında çalıştırılmaktadır. Bu durumda açık liseye geçiş öğretmen, okul veya veli açısından bir çıkış veya sorunu çözme olarak görülebilir. Ancak toplum yapısı açısından kritik edilmesi gereken ciddi bir durum olduğu söylenebilir.

#### **4.1.7. Yedinci alt problem: öğrencilerin açık liseye devam etmesinde etkili olan kişiler hakkındaki düşünceleri**

Katılımcıların, öğrencilerin açık liseye devam etmesinde etkili olan kişilerin belirlenmesi amacıyla dönük olarak “Öğrencilerinizin açık liseye devam etmesinde kimler nasıl etkili oldu?” sorusuna karşılık dört kod oluşmuştur.

Tablo 4.7. Öğrencilerin Açık Liseye Devam Etmesinde Etkili Olan Kişilere Yönelik Görüşleri

Tema	Kodlar	n
Açık Liseye Geçişte Etkili Olanlar	Ailesi olarak biz	6
	Kendisi (öğrencinin kendi kararı)	4
	Öğretmenler	4
	Açık liseye giden arkadaşları	2

Tablo 4.7. incelendiğinde öğrencilerin açık liseye devam etmesinde etkili olan kişilerde en çok (n=6) ailesi olarak kendilerinin olduğunu; bunu (n=4) öğrencinin kendi kararı olduğunu ve (n=4) öğretmenler olduğunu takip etmektedir. Ayrıca (n=2) açık liseye giden arkadaşlarında etkili olduğu belirtmektedir.

*K1= Öğretmenlere destek oldu açık lisede daha fazla çalışabiliyor.*

*K2= Ailesi olarak biz etkili olduk.*

*K3= Öğretmenleri ve açık liseye giden arkadaşlarının önerileri etkili oldu.*

*K4= O daha rahat olması açısından kendimiz tercih ettik.*

*K5= Bizim ve kendisinin ortak kararımızdı.*

*K6= Bize kendisi okuldan memnun olmadığını ona bir şey katmadığını ve YKS için zaman bulmak adına açık liseye geçeceğini söyledi biz de bu durumu ailesi olarak destekledik*

Açık liseye geçişte aile etkisi önemli görülürken aslında ortaya çıkan temaların arka planında YKS sisteminin hatalı olduğu söylenebilir. Sınav baskısı öğrencileri okul ortamından koparmaktadır. Okul ortamında olmayan öğrenci aslında planlanmış değerler eğitiminden, sosyalleşmeden, konuların tam öğretilmesinden mahrum kaldığı söylenebilir.

#### **4.1.8. Sekizinci alt problem: öğrencilerin açık liseyi tercih etmesine yaşanan küresel salgının etkisi hakkındaki düşünceleri**

Katılımcıların, öğrencilerin açık liseyi tercih etmesine yaşanan küresel salgının etkisi yönelik olarak “Öğrencimizin açık liseyi tercih etmesine yaşanan küresel salgın ne kadar belirleyici oldu?” sorusuna karşılık dört kod oluşmuştur.

Tablo 4.8. Öğrencilerin Açık Liseyi Tercih Etmesine Yaşanan Küresel Salgının Etkisine Yönelik Görüşleri

<b>Tema</b>	<b>Kodlar</b>	<b>n</b>
<b>Pandemi ve Tercih Etme Davranışı</b>	Salgının herhangi bir etkisi olmadı	5
	Konu eksiği çok olduğu için açık liseye geçiş yaptı	3
	Çok belirleyici oldu	3
	Öğrencimin tyt si olmadığı için açık liseye geçip açıklarını kapatabildi	1

Tablo 4.8. incelendiğinde öğrencilerin açık liseyi tercih etmesine yaşanan küresel salgının etkisine yönelik en çok (n=5) salgının herhangi bir etkisi olmadığını belirtirken farklı bir düşünce olarak (n=3) konu eksiği çok olduğu için açık liseye geçiş yapıldığı ve çok belirleyici olduğu belirtilmektedir.

*K1=Açık liseye geçişinde salgının herhangi bir etkisi olmadı.*

*K2= Asla etkilemedi.*

*K3= Oldu konu eksiği çok olduğu için açık liseye geçiş yaptı.*

*K4=Çok belirleyici oldu. Öğrencimin TYT'si olmadığı için açık liseye geçip açıklarını kapatabildi.*

*K5=Herhangi bir etkisi olmadı*

*K6= Pandemi sürecinde ders konusunda pek başarılı bir süreç geçirmediği için açık liseye geçmesinde Pandemi Önemli bir rol oynadı*

*K7= Açık liseye geçmesinde Covid etkili oldu*

*K8= Herhangi bir etkisi olduğunu düşünmüyorum.*

*K9= O iki sene boyunca evde eğitim gördüler bu yüzden konu eksikleri çok oldu.*

*K10= Salgının hiçbir etkisi olmadı.*

Açık liseye geçişte pandemi etkisi belirleyici diyen katılımcılar olmakta ancak asıl etkinin arka planda olan YKS sisteminin hatalı olduğu söylenebilir.

#### **4.1.9. Dokuzuncu alt problem: öğrencinin açık liseye tercih etmesinde yaşadığı çevre etkisi hakkındaki düşünceleri**

Katılımcıların, öğrencilerin açık liseyi tercih etmesine yaşanan küresel salgının etkisi yönelik olarak “Öğrencimizin açık liseye tercih etmesini yaşadığımız çevre ne kadar belirleyici oldu?” sorusuna karşılık dört kod oluşmuştur.

Tablo 4.9. Öğrencinin Açık Liseye Tercih Etmesinde Yaşadığı Çevre Etkisine Yönelik Görüşleri

<b>Tema</b>	<b>Kodlar</b>	<b>n</b>
<b>Tercihde Çevre Etkisi</b>	Çevremizde açık liseyi tercih etmiş olan öğrenciler vardı	5
	Çevrenin herhangi bir etkisi olmadı	3
	Evimizin okula uzak olması	1
	Yaşadığımız çevre ve gittiği okul pek nezih ortamlarda yer almadığı için	1

Tablo 4.9. incelendiğinde öğrencilerin açık liseyi tercih etmesine yaşanan küresel salgının etkisi yönelik en çok (n=5) çevrede açık liseyi tercih etmiş olan öğrencilerin/arkadaşların olmasını belirtirken farklı bir düşünce olarak (n=3) Çevrenin herhangi bir etkisi olmadığı ortaya çıkmıştır. Diğer yandan evin okula uzak olması ve yaşadığı çevre ve gittiği okul pek nezih ortamlarda olmaması da bir neden olarak çıkmıştır.

*K1=Evimizin okula uzak olmasından dolayı açık liseye geçmesi daha avantajlı oldu.*

*K2= Çevremizde açık liseyi tercih etmiş olan öğrenciler vardı onlar örnek oldu diyebilirim.*

*K3= Açık liseye geçen arkadaşlarından çok fazla olumlu yorumlar aldığımız için açık liseye geçiş yaptık.*

*K4= Çevrenin herhangi bir etkisi olmadı*

*K5= Çevre hiçbir şekilde etkili olmadı*

*K6= O yaşadığımız çevre ve gittiği okul pek nezih ortamlarda yer almadığı için etkili oldu diyebilirim*

*K8= Arkadaşları sayesinde kararı daha net oldu.*

*K9= Çok fazla belirleyici oldu*

*K10= Çevresi belirleyici olmadı*

Açık liseye geçişte toplumsal veya çevresel baskı olmadığını ifade ederken, aslında bu durumun aileler tarafından kanıksandığı, normalleştirildiği veya iyi bir şey olduğu söylenebilir. Açık liseye geçiş ulusal eğitim hedeflerine de zarar vermektedir. Çünkü MEB tarafından 12 yıl olarak tasarlanan müfredat tamamlanamıyor.

Okula uzaklık nedeniyle açık liseye geçiş yapan öğrencilerin, ikamet adreslerine en yakın liseye yerleştirilmesi; açık lisenin eğitim içeriklerinin daha zengin, nitelikli ve bireysel çalışmaya uygun hale getirilmesi ve örgün eğitim dışında kalan kız çocuklarının açık liseye yönlendirilmesine yönelik özendirici tedbirlerin alınması önerilmektedir. Bu

bağlamda, öğretmenler, yöneticiler ve velilere yönelik cinsiyet eşitliği ve kız çocuklarının eğitimi konusunda farkındalık eğitimleri düzenlenmesi, kız öğrencilerin eğitime erişimindeki engelleri azaltmayı ve okul ortamını daha kapsayıcı hale getirmeyi amaçlamalıdır.

Kırsal bölgelerde yaşayan veya okula uzak mesafede oturan kız öğrenciler için güvenli ulaşım ve gerektiğinde güvenli konaklama imkânlarının sağlanması; fiziksel, ekonomik veya sosyal engellere sahip öğrenciler için özel destek mekanizmalarının oluşturulması ve öğrencilerin bireysel öğrenme ihtiyaçlarına ve hızlarına uygun eğitim programlarının geliştirilmesi, eğitim sistemini daha kapsayıcı ve erişilebilir kılmak adına önem taşımaktadır. Ayrıca, aile sorumlulukları veya diğer nedenlerle tam zamanlı örgün eğitime devam etmekte zorlanan kız öğrencilere yönelik esnek ders programları ve yarı zamanlı öğrenim seçeneklerinin sunulması, bu öğrencilerin eğitim olanaklarından yararlanmalarını kolaylaştırabilir.

#### **4.1.10. Onuncu alt problem: öğrencinin yeniden örgün eğitime dönmeyi düşünmesi hakkındaki düşünceleri**

Katılımcıların, öğrencinin yeniden örgün eğitime dönmeyi düşünmesine yönelik olarak “Öğrenciniz yeniden Örgün eğitime dönmeyi düşünür mü?” sorusuna karşılık üç kod oluşmuştur.

Tablo 4.10. Öğrencinin Yeniden Örgün Eğitime Dönmeyi Düşünmesine Yönelik Görüşleri

<b>Tema</b>	<b>Kodlar</b>	<b>n</b>
<b>Örgüne Geri Dönüş</b>	Hayır düşünmüyor	8
	İlerleyen zamanlarda belki olabilir	2
	Gayet memnun	1

Tablo 4.10. incelendiğinde öğrencinin yeniden örgün eğitime dönmeyi düşünmesine yönelik en çok (n=8) tekrar örgün eğitime geri dönmeyi düşünmediği çıkarken (n=2) ilerleyen süreçte olabilir diye ifadeler ortaya çıkmıştır.

*K1=Sanmıyorum ama ilerleyen zamanlarda belki olabilir.*

*K2= Hayır düşünmüyor*

*K5= Düşünebilir*

*K6= Hayır düşündüğünü sanmıyorum durumundan gayet memnun*

*K8= Hiç sanmıyorum.*

Açık liseye geçen öğrenci zaten aile destekli olarak bilinçli bir kararla geçmiştir. Geri dönüşü istemesi için okullardaki sınıfların kalabalık olmaması, öğretmen ve yöneticilerin iyi davranışlar sergilemesi en önemlisi de sınav sisteminin düzeltilmesi halinde gerçekleşebilir.

#### **4.1.11. On birinci alt problem: açık liselerin eğitim kalitesini yükseltmeye yönelik düşünceleri**

Katılımcıların, açık liselerin eğitim kalitesini yükseltmeye yönelik olarak “Sizce açık liseleri eğitim kalitesini yükseltmek için hangi düzenlemeler yapılmalıdır?” sorusuna karşılık beş kod oluşmuştur.

Tablo 4.11. Açık Liselerin Eğitim Kalitesini Yükseltmeye Yönelik Görüşleri

<b>Tema</b>	<b>Kodlar</b>	<b>n</b>
<b>Eğitim Kalitesi</b>	Eğitimin kaliteli olduğunu düşünüyorum	5
	Konu anlatımlarına videolu içerikler eklenebilir.	2
	Din sınavları zor oluyor onlar kolaylaştırabilir	1
	Erasmus gönderilmesi ve çocuklara karne verilmesi	1
	Sınavlar daha zor çok sayıda sorudan oluşmalıdır	1

Tablo 4.11. İncelendiğinde açık liselerin eğitim kalitesini yükseltmeye yönelik en çok (n=5) açık liselerin eğitim kalitesinin yeterli olduğu çıkarken (n=2) konu anlatımlarında video içeriklerin eklenmesi gerektiği fikri öne çıkmaktadır. Ayrıca Din sınavları zor oluyor onlar kolaylaştırabilir, çocuklara karne verilebilir ve sınavların kolay ve çok sayıda sorudan olması istekleri de yer almaktadır.

*K1= Din sınavları zor oluyormuş onları kolaylaştırabilirler.*

*K2= Sınavlar daha zor ve çok sayıda sorudan oluşmalıdır.*

*K3= Konu anlatımlarına videolu içerikler eklenebilir.*

*K4= Herhangi bir düzene gerek yok eğitimin kaliteli olduğunu düşünüyorum.*

*K5= Açık liselerde de uzaktan eğitim veren sistemler kurulmalı. Öğrenci istediği saatte dersi dinleyebilmeli*

*K7= Çocukların Erasmus'a gönderilmesi bir de çocuklara karne verilmesi lazım.*

*K8= Gerek olduğunu düşünmüyorum.*

*K9= Video sayıları artırılabilir.*

*K10= Gayet verimli olduğunu düşünüyorum*

Açık lisenin eğitim kalitesi yükselmez ancak okula dönüşler olduğunda bu gerçekleşebilir. Devamsızlığın sorun olmadığı, açık lise sınavlarının online olması ile soruların daha kolay ve çoktan seçmeli olması, kalmanın neredeyse imkânsız olması ne okula dönüşü sağlar ne de açık lisenin öğretim kalitesine etkisi olur.

## 4.2. Öğrenci Görüşme Bulguları

Öğrencilerle yapılan görüşmelerde aşağıdaki tema ve kodlar oluşmuştur.

### 4.2.1. Örgün eğitim dışına çıkma gerekçeleri

Katılımcı öğrencilere Açık lisede okuyan bir öğrenci olarak örgün eğitim dışına çıkmanızda hangi gerekçeler belirleyici oldu? Açık lisenin aldığınız eğitim sürecine ekonomik anlamda ne gibi etkileri oldu? Açık liseye devam etmeniz kimler nasıl etkili oldu? Bu durum sizi nasıl etkiledi? Sizce Açık lisenin avantajları nelerdir? Soruları sorulduğunda verilen cevaplara yönelik 5 adet kategori ve 42 adet kod belirlenmiştir. Bunlar:

Tablo 4.12. Örgün Eğitim Dışına Çıkma Gerekçeleri Yönelik Görüşleri

<b>Tema</b>	<b>Kodlar</b>	<b>n</b>
<b>Örgün Eğitimden Çıkış Nedeni</b>	Gelir düzeyinin düşük olması	7
	Okul ev arası uzaklık	8
	Arkadaşların etkisi	13
	Okulda kendini rahat hissetmemesi	12
	Küresel Salgın olarak adlandırılmıştır	2

Tablo 4.12. incelendiğinde katılımcı öğrencilere okul dışına çıkma gerekçeleri sorulduğunda ekonomik faktörler ve zaman faktörlerinin etkili olduğu görülmüştür. Ekonomik faktörlerde kurslara ayrılan ücret (n=3), okul için ayrılan ücret (n=3), kitaplara ayrılan ücret' in (n=1) ve ön plana çıktığı görülmektedir. Zaman faktöründe YKS' ye ayrılan zaman (n=4), çalışmaya ayrılan zaman (n=2), Aileye ayrılan zaman (n=1) ve etkisi

olmadığını söyleyen 1 kişi yer almaktadır. Çevresel faktörlerde yakın çevresi (n=6), okulun bulunduğu çevre (n=2), çevrenin etkili olmaması (n=5), gibi etkenlere yer aldığı görülmektedir. Kişisel faktörlerin alt kategorisinde öğretmen (n=3), okulun uzaklığı (n=2), arkadaş (n=2), aile (n=3) ve baba etkisi (n=2) olduğu görülmüştür. Küresel salgın faktöründe salgının etkili olduğunu düşünenler ve etkili olmadığını düşünenler eşit sayıdaadır.,

*K1= kitaplara ayrılan ücret*

*K2=çalışmaya ayrılan zaman, okulun bulunduğu çevre, baba etkisi, okulun uzaklığı*

*K3= okul için ayrılan ücret, kategorilerinde kurslara ayrılan ücret*

*K4= YKS' ye ayrılan zaman*

*K4= aile*

Öğrenciler, sınava yoğunlaşmak istediklerinde veya özel eğitim ihtiyaçları olduğunda açık lisenin daha uygun bir seçenek olduğunu ve bazı öğrencilerin kendi hızlarında öğrenmelerine ve ilgi alanlarına odaklanmalarına yardımcı olduğunu düşünmektedirler. Çalışan öğrenciler veya ailevi sorumlulukları olan gençler, geleneksel okul saatlerine uyum sağlamakta zorluk çekmektedir. Açık lise, esnek çalışma saatleri sunarak bu tür öğrencilerin eğitimlerine devam etmelerine olanak tanımaktadır. Örgün eğitimde öğrencilere eğitimlerine devam edebilmeleri için ekonomik desteğin artırılmaması açık liselere geçiş artabilir.

#### 4.2.2. Açık Liseye Yönelik Algılar

Katılımcı öğrencilere açık lisenin avantajları ve dezavantajları nelerdir? Sorusu sorulmuş ve verilen cevaplara göre avantaj ve dezavantaj kategoriler oluşturulmuştur. Avantajda 5, dezavantajda 5 olmak üzere iki kategori 10 adet kod belirlenmiştir. Bunlar:

Tablo 4.13. Açık Liseye Yönelik Algılar ve Görüşler

Tema	Kodlar	n
	Açık lisenin avantajları (devamsızlık, öğretmen baskısı, rahat YKS ye hazırlanma)	5
Açık Lise Algısı	Açık lisenin dezavantajları (denklik, Erasmus'tan yararlanmama, arkadaşlarından uzak kalma)	5

Tablo 4.13. incelendiğinde Katılımcı öğrencilere açık lisenin avantajları sorulduğunda ders çalışmaya zaman yaratması (n=8), devamsızlığın sorun olmaması (n=3), ekonomik rahatlık (n=2), yaş sınırı olmaması (n=1), sorumlulukların azalması (n=1) alt kategorileri belirlenmiştir. Dezavantajları faktörünün alt kategorileri ise herhangi bir dezavantajın olmaması (n=5), Erasmus imkanının olmaması (n=3), öğretmen kontrolün olmaması (n=3), konu anlatım olmaması (n=2), sosyalleşme olanağının olmaması (n=2), şeklinde sıralanmıştır.

*K1= sorumlulukların azalması*

*K2= ekonomik rahatlık, konu anlatım olmaması*

*K3= devamsızlığın sorun olmaması, öğretmen kontrolün olmaması*

*K4= sosyalleşme olanağının olmaması*

*K4= ders çalışmaya zaman yaratması*

*K5= herhangi bir dezavantajın olmaması*

K1=okulla gelen sorumlulukların azalmasından bahsederken, K3= devamsızlığın sorun olmamasını ve öğretmen kontrolü olmamasının avantaj olduğunu K4= açık liseye devam etmenin sosyalleşmenin önüne geçtiğini bunun da dezavantaj olduğunu belirtmiştir. Açık lise öğrencileri, genellikle daha az sosyal etkileşim fırsatına sahip olduklarını hissedebilirler. Sosyal etkinlikler, grup çalışmaları ve arkadaş edinme gibi imkanlardan yoksun olmanın dezavantajlı olabileceğini düşünebilirler. K5= açık lisenin üniversiteye girişte veya iş bulmada herhangi bir dezavantaj yaratmadığını düşünmektedir.

#### 4.2.3. Örgün ve açık lise arasındaki geçiş

Katılımcılara açık lise ve örgün eğitim veren liseler arasında denklik ve geçişin var oluşu hangi sonuçları beraberinde getiriyor? Sorusu sorulduğunda denklik ve geçiş kategoriler oluşturulmuştur.

Tablo 4.14. Örgün ve Açık Lise Arasındaki Geçişe Ait Görüşleri

<b>Tema</b>	<b>Kodlar</b>	<b>n</b>
<b>Geçiş Nedeni</b>	Denklik (Üniversiteye kazanınca sorun olmaması)	7
	Geçiş (istediği zaman puanı yeten başka bir okula geçiş yapabilmesi)	8

Tablo 4.14. incelendiğinde verimli çalışma (n=2), çabuk sonuç alınması (n=2), okuma oranının artması (n=1), eşitlik (n=2) başlıklarının ön plana çıktığı görülmektedir. Geçiş faktörünün alt kategorilerini ise konularda geri kalma (n=3), geçişin kolay olması (n=3), sirkülasyonun olması (n=2) oluşturmuştur.

K1=geçişin kolay olmasını vurgularken, K3= konularda geri kaldığı zaman telafi edemediğini söylemiştir. K2= denkliğin verimli çalışmada yararlı olduğunu ayrıca çabuk sonuç alındığını belirtmiştir.

*K1= geçişin kolay olması*

*K2= verimli çalışma, çabuk sonuç alınması*

*K3= konularda geri kalma*

*K4= geçişin kolay olması, eşitlik*

#### 4.2.4. Açık Liseye Yönelik Öneriler

Tek katılımcı öğrencilere yeniden örgün eğitime dönmeyi düşünür müsünüz? Açık lisede eğitim gören birisi olarak açık liselerin eğitim kalitesini yükseltmek için hangi düzenlemeler yapılmalıdır? Soruları sorulmuştur. Dört adet kategori ve 31 adet kod oluşmuştur. Bunlar:

Tablo 4.15. Açık Liseye Yönelik Öneriler

<b>Tema</b>	<b>Kodlar</b>	<b>n</b>
	Sınavlar	4
<b>Öneriler</b>	Eğitim	12
	Örgün Eğitime Dönüş	15

Tablo 4.15. incelendiğinde öğrenciler sınav paralarının kısaltılması (n=2), sınav ücretinin kaldırılması (n=1), istenilen derslerin sınavlarına katılım (n=1), durumları belirlenmiştir. Eğitim faktörünün derslerin ve kitapların kalitesinin artırılması (n=4), canlı ders ve internet üzerinden eğitim verilmesi (n=3), eğitimden memnuniyet (n=3), yurtdışı sorunu (n=1), içeriklerin zenginleştirilmesi (n=1), yer almaktadır. Örgün eğitime dönüş kategorisinde örgün eğitime dönmeyi düşünmeyen (n=13), düşünen (n=2), olarak belirlenmiştir.

K1= İnternet üzerinden online eğitim verilmesini önerirken, K3= Eğitim materyallerinin ve kaynaklarının güncel ve kapsamlı olmasından söz etmektedir. Örgün eğitime dönüş kategorisinde ise K4= örgün eğitime dönmeyi düşünmediğini söylemiştir. Öğrenciler, açık lisenin çevrimiçi platformlarının daha etkileşimli ve destekleyici olmasını istemektedirler. Sosyal etkileşim fırsatlarının artırılmasının önemini vurgulamışlardır. Yine ekonomik olarak baktığımızda buradan alınan ücretlerin de rahatsızlık yarattığı görülmektedir.

*K1= internet üzerinden online eğitim verilmesi*

*K2= sınav paralarının kısaltılması*

*K3= eğitim materyallerinin ve kaynaklarının güncel ve kapsamlı olması önemlidir.*

*K4= örgün eğitime dönmeyi düşünmeyen*

## BÖLÜM V

### TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

#### 5.1. Tartışma

Bu çalışmada elde edilen bulgular, öğrenci ve veli görüşlerine dayalı olarak lise öğrencilerinin açık öğretim lisesine yönelmelerini etkileyen faktörleri ortaya koymaktadır. Bulgular, ekonomik sebepler, Yükseköğretim Kurumları Sınavı (YKS) için zaman kazanma ve örgün eğitimde karşılaşılan lojistik zorluklar gibi çeşitli nedenleri içermektedir. Aynı zamanda, küresel salgının bu tercih üzerinde belirgin bir etkisinin olmadığı belirlenmiştir. Çalışmada elde edilen bulgular, ilgili alan yazındaki diğer araştırmalarla paralellik göstermektedir. Örneğin, Bozkurt (2017) tarafından yapılan çalışmada, uzaktan eğitim ve açık öğretim sistemlerinin esneklik ve bireysellik sağlama potansiyeli vurgulanmıştır. Benzer şekilde, bu çalışmada da açık öğretim lisesinin öğrencilere zaman ve mekân sınırlamaları olmaksızın eğitim alma imkânı sunduğu belirlenmiştir. Ayrıca, Ross (2009) tarafından yapılan çalışmada, öğrencilerin okuldan ayrılma nedenleri arasında başarısızlık, devamsızlık ve dışlanma gibi faktörlerin öne çıktığı belirtilmiştir. Bu çalışmada da benzer şekilde, örgün eğitimde karşılaşılan lojistik zorluklar ve devamsızlık sorunları öğrencilerin açık öğretim lisesine yönelmesine neden olarak gösterilmiştir. Bu çalışmanın bulguları, öğrenci ve velilerin açık öğretim lisesine yönelmelerinde ekonomik faktörlerin ve YKS hazırlık sürecinin önemli bir rol oynadığını göstermektedir. Öğrencilerin ve velilerin açık öğretim lisesini tercih etmelerindeki nedenler arasında ekonomik sebeplerin yanı sıra daha fazla zaman kazanma ihtiyacı da bulunmaktadır. Bu bulgular, literatürde belirtilen ekonomik zorluklar ve eğitimde esneklik ihtiyacı ile uyumlu olarak değerlendirilmiştir. Öte yandan, küresel salgının öğrencilerin açık öğretim lisesini tercih etmesinde belirgin bir etkisinin olmaması, bu durumun daha çok bireysel ve ailevi faktörlerle ilişkili olduğunu göstermektedir. Bu bulgu, pandemi sürecinde yapılan diğer çalışmalardan farklılık göstermektedir. Örneğin, Zheng ve diğerleri (2021) tarafından yapılan bir çalışmada, COVID-19 sırasında çevrimiçi öğrenmenin öğrenci performansını olumlu yönde etkilediği belirtilmiştir. Ancak bu çalışmada, salgının açık öğretim lisesine yönelme üzerinde belirgin bir etkisi olmadığı tespit edilmiştir. Sonuç olarak, bu çalışma, lise öğrencilerinin açık öğretim lisesine yönelmelerinde ekonomik

sebepler, YKS için zaman kazanma ve örgün eğitimde karşılaşılan lojistik zorlukların önemli faktörler olduğunu ortaya koyarak, literatürdeki diğer çalışmalarla büyük ölçüde uyumlu sonuçlar sunmaktadır.

## 5.2. Sonuç

Araştırmanın bu bölümünde, örgün eğitime devam eden lise öğrencilerinin, lise eğitimlerinin belli bir periyodunda açık öğretim lisesine yönelerek örgün eğitimden yaygın eğitime geçmeyi tercih etmelerine ilişkin öğrenci görüşlerinin değerlendirilmesini amaçlayan bu çalışmadan elde edilen bulgular neticesinde ulaşılan sonuçlar ve ilgili konu çerçevesinde geliştirilen çeşitli öneriler sunulmuştur.

Katılımcı öğrenciler örgün eğitimde için gereken ulaşım, barınma, beslenme gibi ek harcamaları ortadan kaldırdığını, eğitim sürecine ekonomik olarak katkı sağladığını, aile bütçesini desteklediğini, okula harcanan masrafların kurslar için kullanıldığını söylemişlerdir.

Yine katılımcıların çoğunluğu Örgün eğitim yerine açık liseye geçerek YKS için zaman kazandıklarını, okul yerine dershaneye giderek daha verimli çalıştıklarını söylemektedirler. Velilerle yapılan görüşmeler, öğrencilerin açık liseyi tercih etmelerinin ardında çeşitli avantajların bulunduğunu ortaya koymaktadır. Örneğin, velilerin büyük bir çoğunluğu %50'si (n=6), açık liseye geçişin en büyük avantajının sınav hazırlığı için ek zaman sağladığını belirtmiştir. Bu bulgu, öğrencilerin üniversiteye giriş sınavlarına daha etkin bir şekilde hazırlanma isteğiyle uyumludur .

Kaya (2019) tarafından yapılan araştırmada, 12. sınıf öğrencilerinin örgün öğretim dışına çıkma nedeni olarak ise “açık lisede istediği bölümü okumak” ve “okula örgün devam etmeyi gereksiz bulmak” nedenleri ön plana çıkmaktadır. Bu sonuçlardan özellikle örgün öğretimi gereksiz bulma sonucu bu araştırma sonucu ile benzerlik taşımaktadır. Eryılmaz Ballı ve Kartal'a (2020) göre öğrencilerin örgün öğretimi terk etmelerinin nedenleri arasında çevre kaynaklı nedenlerde arkadaşların etkisinin, bireysel nedenlerde ise başarısızlık kaygısının, kendini yalnız ve değersiz hissetmenin, cinsiyetin ve okula bakışın etkili olduğu görülmektedir. Belen vd.'e (2021) göre öğrencilerin örgün öğretimi bırakıp açık liseye geçme sebepleri arasında kişisel ve psikolojik sebepler yer almaktadır. Bunlar arasında okulu sevmeme, okuldaki olumsuz yaşantılar, para kazanmanın cazibesi, evin geçimini sağlamada öğrencinin rolünün olması gibi sebepler yer almaktadır. Bir başka

çalışmada ise açık liseye başvurma nedeni olarak orta öğrenimi tamamlama isteği, üniversiteye devam etme, bilgilerini geliştirme arzuları yatmaktadır.

Bu araştırma sonuçlarında ise açık liseye geçme nedeni olarak bizzat üniversite sınavına hazırlanma amacının gösterilmesi diğer araştırmalardan farklılık göstermektedir. Ayrıca, öğrencilerin kendine daha fazla zaman ayırabilme (n=3) ve sınavların bilgisayar üzerinden online olarak yapılması (n=2) gibi nedenlerle açık liseyi tercih ettikleri belirlenmiştir. Devamsızlık sorununun olmaması da (n=2) önemli bir etken olarak öne çıkmaktadır. Şahin ve Uysal'a (2017) göre öğrencilerin öğrenimlerini açık lisede sürdürme nedenleri ekonomik, ayrımcılık, okul disiplin ve kurallarına uyum sağlayamama ve kişisel faktörlere dayanmaktadır. Çelikleş ve Yüksel'in (2020) araştırma sonucuna göre, çocukluk hayali meslekler bazı gençleri çalışma hayatına yönelterek okul terkine sebep olmaktadır. Ancak okul terki, günümüzde örgün eğitim sisteminde öğrenim gören gençlerin hayallerindeki mesleğe ulaşmanın bir yöntemi olmamalıdır. İsteddiği mesleği yapmak adına bireyin eğitimini yarıda bırakması ortaya çıkacak faydanın tesirini azaltmaktadır. Çam Tosun ve Bayram'a (2015) göre ise açık liseyi tercih eden kadın öğrenciler bu tercihlerini ailevi nedenler ve başka alternatiflerinin olmaması olarak ifade etmektedirler. Oysa literatürde yer alan bu sonuçlardan farklı olarak araştırma sonucuna göre, öğrencilerin açık liseye yönelmelerinin temel nedeni merkezî sınav uygulamalarıdır. Özellikle lisenin son yılında uygulamaya geçirilen ve sınava daha etkili hazırlanabilmek için tercih edilen bu uygulama sınava hazırlanan öğrenciler arasında iyice yaygınlaşmaktadır. Öte yandan literatürde ders başarısı arttıkça okul terkinin azaldığına ilişkin araştırma sonuçları da (Dirik, 2020) mevcuttur. Bu sonuçlar, araştırma sonucuyla farklılık göstermektedir. Çünkü bu çalışmada özellikle akademik beklentisi ve başarısı yüksek öğrencilerin örgün öğretimi terk ettiği sonucuna ulaşılmıştır.

Yapılan görüşmelerde öğrenciler, açık liseye geçmek istemelerini merkezî üniversite sınavına dayandırmaktadır. Bu kapsamda sınava hazırlanmayı etkileyen faktörler olarak zamana ihtiyaç duyma, verimli çalışma, yorgunluğu azaltma gerekçeleriyle açık liseye geçmeyi istemektedirler. Okulda boş geçen ve verimsiz olan derslerin olması, merkezî sınavda soru sorulmayan derslerin zaman kaybı olarak algılanması da gerekçe olarak belirtilmektedir. Üniversite sınavı ve okul ilişkisi geçmişten günümüze sorgulanan konu olmaya devam etmektedir. Kutlu'ya (2001) göre okulun üniversite sınavında yoklanan bilgi ve becerileri kazandırmadığı düşüncesi, okul öğrenmelerinin üniversite sınavında

çıkan sorularla ilişkili olmadığı düşüncesi, okul sınavlarındaki soru tekniğiyle üniversite sınavındaki soru tekniğinin aynı olmadığını düşünme, üniversite sınavı ve okul uyumunu sorgulamaya açması bakımından mevcut olan algılardır.

Pandemi sürecinin bu geçiş üzerindeki etkisi de araştırmada önemli bir bulgu olarak öne çıkmıştır. Katılımcılar, pandeminin örgün eğitimdeki performanslarını olumsuz etkilediğini ve bu nedenle açık öğretim lisesine geçişin daha uygun bir seçenek haline geldiğini belirtmişlerdir. Bu bulgu, pandemi koşullarının eğitim tercihlerini nasıl etkilediğini ve öğrencilerin alternatif eğitim modellerine yönelme nedenlerini açıklamaktadır.

Mevcut çalışmada açık öğretim sisteminin özellikle formel eğitim çağındaki gençler tarafından kullanılan bir modele dönüştüğü görülmüştür. Bu durum açık eğitimi istisnai bir uygulama olmaktan çıkarıp yaygın bir uygulamaya dönüştürmekte, formel eğitim çağındaki öğrencilerin formel eğitim kurumlarından uzaklaşmasına neden olmaktadır. Bu noktada uygulayıcılar formel eğitim çağındaki bireylere açık eğitime başvuru noktasında sınırlayıcı kriterler koyabilmektedir. Açık öğretim ve uzaktan eğitime olan ilginin artmasında; pandeminin neden olduğunun yanı sıra, sosyal, ekonomik, bireysel ve çevresel gibi diğer nedenler etkili olduğu ve bu nedenlerin çeşitli ulusal ve uluslararası çalışmalarda da ortaya konduğu görülmektedir (Çakır ve Kezer, 2013; Sözer, 2017; Zheng, Bender ve Lyon, 2021). Peters ve Britez (2008), erişim sorunlarının azaltılmasına katkı sağlayan bir yöntem olan açık öğretimin etkinliğinin tercih edildiğini savunmaktadır.

Ayrıca, çevresel faktörlerin de bu geçişte rol oynadığı görülmüştür; bazı öğrenciler, çevrelerindeki diğer açık lise öğrencilerinin deneyimlerinden etkilenerek bu kararı almışlardır. Bu durum, sosyal çevrenin ve akran etkisinin eğitim tercihlerinde ne denli belirleyici olabileceğini göstermektedir. Okulun bulunduğu çevrenin tehlikeli olması ya da okulun uzak olması gibi etkenler de tercih nedenleri arasındadır. Katılımcıların açık liseye yönelmelerinde anne baba etkisinin de belirleyici olduğu ifade edilmiştir. Küresel salgının ise bu kararda çok herhangi bir etkisinin olmadığı belirtilmiştir.

Geçiş nedenlerine ilişkin olarak, öğrencilerin ve velilerin büyük bir kısmı (n=8), açık lise ile örgün lise arasındaki geçişin kolay olmasının ve bu geçişlerin üniversiteye girişte sorun yaratmamasının önemli olduğunu vurgulamıştır. Ayrıca katılımcılar daha çok ve

verimli ders çalıştıklarını belirtmişlerdir. Bazı öğrenciler de sistemin konularda geri kalmaya sebep olduğuna değinmişlerdir.

Yine katılımcılara tekrar örgün eğitime katılmayı isteyip istemedikleri sorulduğunda bir katılımcı dışında örgün eğitime dönmeyi düşünen öğrenci olmadığı görülmüştür. Bu sonuç öğrencinin kendisine sunulan hizmetlerden memnun kalma düzeyinin karşılandığı şeklinde yorumlanabilir.

Araştırmanın bulgularına göre, öğrenciler ve veliler açık liseye geçişin bazı avantajlarının yanı sıra çeşitli dezavantajları da beraberinde getirdiğini ifade etmişlerdir. Öğrencilerin sosyal gelişimlerinin olumsuz etkilenmesi, açık liseye geçişin en belirgin dezavantajlarından biridir. Öğrenciler, örgün eğitimdeki gibi sosyal etkileşim ve arkadaşlık ilişkileri kurmakta zorlandıklarını belirtmişlerdir. Eğitim kalitesi konusunda da endişeler dile getirilmiştir; öğrenciler, yüz yüze eğitimde sağlanan etkileşim ve öğretmen desteğinin açık lise formatında yetersiz kaldığını ve bazı ders konularında eksik bilgiye sahip olabileceklerini ifade etmişlerdir. Veliler ise açık liseye geçen öğrencilerin sınav hazırlığı için özel dersanelere ve kurslara yönelmek zorunda kaldıklarını, bunun da ailelere ek ekonomik yük getirdiğini vurgulamışlardır. Ayrıca, açık liseye devam eden öğrencilerin yurtdışındaki bazı eğitim programlarına katılma şanslarının sınırlı olması, onların uluslararası deneyim kazanma fırsatlarını azaltmaktadır. Devamsızlık sorunlarının olmaması esneklik sağlasa da, bazı öğrencilerin disiplin sorunlarını çözmek yerine okulla olan bağlarının zayıflamasına yol açmaktadır. Bu dezavantajlar, öğrencilerin eğitim süreçlerinde karşılaştıkları zorlukları ve ihtiyaçlarını daha iyi anlamamıza olanak sağlamaktadır.

### **5.3. Öneriler**

1. Eğitim Politikalarının Gözden Geçirilmesi: Öğrencilerin açık öğretim lisesine geçiş yapmalarına neden olan faktörlerin dikkate alınarak eğitim politikalarının revize edilmesi gerekmektedir. Öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarına yanıt verebilecek esnek ve destekleyici eğitim modellerinin geliştirilmesi önemlidir. Öğrencilerin bireysel öğrenme ihtiyaçlarına ve hızlarına uygun eğitim programlarının geliştirilmesi, eğitim sistemini daha kapsayıcı ve erişilebilir kılmak adına önem taşımaktadır. Ayrıca, aile sorumlulukları veya diğer nedenlerle tam zamanlı örgün

eğitime devam etmekte zorlanan öğrencilere yönelik esnek ders programları ve yarı zamanlı öğrenim seçeneklerinin sunulması, bu öğrencilerin eğitim olanaklarından yararlanmalarını kolaylaştırabilir.

2. Sınav Hazırlık Sürecinin İyileştirilmesi: Öğrencilerin sınavlara hazırlanırken daha fazla zamana ihtiyaç duymaları, örgün eğitimde yeterli destek bulamadıklarını göstermektedir. Okullarda sınav hazırlık süreçlerine yönelik daha fazla kaynak ve destek sağlanmalı, müfredat sınav sistemiyle uyumlu hale getirilmelidir.

3. Sosyal Gelişimin Desteklenmesi: Açık ğretim lisesine geçişin öğrencilerin sosyal gelişimlerini olumsuz etkilememesi için, yaygın eğitim kurumlarında sosyal etkileşim ve etkinliklere katılımı teşvik eden programlar oluşturulmalıdır. Öğrencilerin sosyal becerilerini geliştirmelerine olanak tanıyan etkinlikler planlanmalıdır. Akademik, kariyer ve psikososyal alanlarda etkin rehberlik ve danışmanlık hizmetleri, öğrencilerin motivasyonlarını artırma, kariyer planlaması yapma ve kişisel gelişimlerine katkıda bulunma açısından değerlidir.

4. Ekonomik Yüklerin Azaltılması: Velilerin dershanelere ve ek kaynaklara yaptıkları harcamaları azaltmak amacıyla, devlet destekli ücretsiz veya düşük maliyetli eğitim destek programları geliştirilmelidir. Ekonomik durumu zayıf ailelere yönelik burs ve yardımlar artırılmalıdır. Bu tür destekler, öğrencilerin finansal yükünü hafifletmekte ve onların örgün eğitime devam etmelerini teşvik etmekte önemli bir rol oynayabilir. Özellikle ekonomik güçlükler sebebiyle eğitimlerine devam edemeyen kız öğrencilere yönelik olarak tasarlanan burs ve maddi destek programları, örgün eğitimde kalma oranlarını artırma potansiyeline sahiptir.

5. Öğrenci ve Veli Görüşlerinin Dikkate Alınması: Eğitim politikalarının belirlenmesinde ğrenci ve veli görüşlerinin dikkate alınması, politikaların daha kapsayıcı ve etkili olmasını sağlayacaktır. Bu tür araştırmaların sonuçları doğrultusunda eğitimde iyileştirmeler yapılmalı ve sürekli geri bildirim mekanizmaları oluşturulmalıdır.

Bu neriler, örgün eğitim sürecindeki öğrencilerin eğitim ihtiyaçlarını daha iyi karşılayacak ve yaygın eğitime geçişin olumsuz etkilerini minimize edecektir. Eğitim sisteminin daha esnek, kapsayıcı ve ğrenci merkezli hale getirilmesi, öğrencilerin hem akademik hem de sosyal gelişimlerini destekleyecektir.

## KAYNAKLAR

- 657DMK, 2023. *Devlet Memurları Kanunu*. <https://www.mevzuat.gov.tr/mevzuat?>
- Aksoy, H. H. (2012). Piyasa memnuniyetinin yeni aracı: Kesintili, dini, mesleki, ve okul dışında eğitim. *Eğitim Bilim Toplum Dergisi*, 10(40), 9-24.
- Altinkurt, Y. (2008). Öğrenci devamsızlıklarının nedenleri ve devamsızlığın akademik başarıya olan etkisi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, Sayı: 20, 129-142.
- AÖLY, 2023. *Millî Eğitim Bakanlığı Açık Öğretim Lisesi Yönetmeliği*. Ankara. <https://www.mevzuat.gov.tr/File/GeneratePdf?mevzuatNo=9689&mevzuatTur=KurulmVeKurulusYonetmeli&mevzuatTertip=5>
- Ballı, F., Kartal, S. (2020). Okul Terki Araştırmaları: Sistematik Bir Analiz Çalışması. *Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(2), 257-278.
- Bayhan, G., Dalgıç, G. (2012). School Dropout According to the Views of High School Leavers. *Inonu University Journal of the Faculty of Education*, 13(3),107-130.
- Belen, A., Kandak, M., Demir, E., Çekin, B., Demir, M. ve Kandak, D. (2021). Açık lise öğrencilerinin görüşleri doğrultusunda açık liseyi tercih nedenlerinin belirlenmesi: Ermenek örneği. *Uygulamalı Sosyal Bilimler ve Güzel Sanatlar Dergisi*, 3(6), 99-114.
- Belen, A., Kandak, M., Demir, E., Çekin, B., Demir, M. ve Kandak, D. (2021). Açık Lise Öğrencilerinin Görüşleri Doğrultusunda Açık Liseyi Tercih Nedenlerinin Belirlenmesi: Ermenek Örneği. *Uygulamalı Sosyal Bilimler ve Güzel Sanatlar Dergisi*, 3(6), 99-114.
- Berkes, Niyazi (2007) *Türkiye’de Çağdaşlaşma*, İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Bjørnåvold, J. and Tissot, P. (2000). Glossary. In: Bjørnåvold, J. Making learning visible: identification, assessment and recognition of non-formal learning in Europe. *Official Publications of the European Communities*, 199-221

- Boyacı, A., Karacabey, M., Öz, Y. (2018). Organizational Problem Challenging the Capacity of Open Vocational High. Schools in Dealing with the School Dropouts. *Turkish Online Journal of Qualitative Inquiry*, 9(1), 01-25.
- Bozkurt, A. (2017). Türkiye’de Uzaktan Eğitimin Dünü, Bugünü ve Yarını. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 3(2), 85-124.
- Bridgeland, J.M., Dilulio, Jr. J. J. ve Morison, K.B. (2006). *The Silent Epidemic: Perspectives of High School Dropouts*. A Report by Civic enterprises in association with Peter D. Hart Research Associates for the Bill and Melinda Gates Foundation.
- Burns, M., (2011). *Distance Education for Teacher Training: Modes, Models and Methods*. Washington, DC : Education Development Center, Inc.
- Bülbül, S. (1987). *Yaygın Eğitim ve Sorunları*. M. Özgen (Ed.), Türk Eğitim Derneği: Vol.11. Dünya’da ve Ülkemizde Yaygın Eğitim (s.3-30) içinde. Ankara: Şafak Matbaacılık.
- BYEGM, (2023). *Eğitim Sistemi*. <http://www.byegm.gov.tr/references/education-system.htm>
- Callanan, M., Kinsella, R., Graham, J., Turczuk, O. ve Finch, S. (2009). *Pupils with declining attainment at key stages 3 and 4: Profiles, experiences and impacts of underachievement and disengagement*. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED526913.pdf>
- Çakır, Ö. ve Kezer, F. (2013). Açıkta kayıt nedenleri İlkokul ve öğrencilerin açık öğretim okulu uygulamalarına ilişkin görüşleri. *Küresel İnsan Sosyal Bilimler Dilbilim ve Eğitim Dergisi*, 13(9), 49-56. [https://globaljournals.org/GJHSS\\_Volume13/7-Reasons-for-Enrollment-in-Open-Elementary.pdf](https://globaljournals.org/GJHSS_Volume13/7-Reasons-for-Enrollment-in-Open-Elementary.pdf)
- Çam Tosun, F. ve Bayram, A. (2015). Açık öğretim lisesinde artış: Kadın öğrenciler. *Eğitim Bilim Toplum Dergisi*, 13(49), 84-99.
- Çekerol, K. (2023). Türkiye yükseköğretiminde 100 yıllık süreçte açık ve uzaktan öğretim. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 23(Özel Sayı), 29-58.

- Çeliktaş, M. H. ve Yüksel, H. (2020). *Gençlerin örgün eğitimi terk etme nedenleri: Kütahya'da çalışan çırak gençler üzerine bir inceleme*. Bedriye Tunçsiper ve Dilek İnan (Ed.), Beşerî bilimler ekseninde güncel araştırmalar: kuramlar, kavramlar, uygulamalar. (1. Baskı). İstanbul: Kriter Yayınevi.
- Demiray, U. (2000). Positions of distance education graduates in the job market: A case study of open education faculty graduates in Turkey. *Quarterly Review of Distance Education*, 1(2), 145-156.
- Demirbilek, M. ve Keser, S. (2022). Life Satisfaction Of Open Education High School Students Regarding Various Demographic. *Turkish Online Journal of Distance Education-TOJDE*. 145-167
- Demirer, V. (2020). *Süleyman Demirel Üniversitesi Eğitici Eğitimleri Uzaktan Eğitim Yöntem, Model ve Yaklaşımlar*. Isparta: Süleyman Demirel Üniversitesi
- Deniz, M. (2001). *Milli eğitim şuralarının tarihçesi ve eğitim politikalarına etkileri*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Süleyman Demirel Üniversitesi, Isparta, Turkey
- Desjardin, R. (2001). The effects of learning on economic and social well-being: a comparative analysis. *Peabody Journal of Education*, 76(3), 222-246
- Dirik, H. (2020). *Ortaöğretim kurumlarında okul terkinin incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi/Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Çanakkale.
- Eryılmaz Ballı, F. ve Kartal, S. (2020). Okul terki araştırmaları: Sistemik bir analiz çalışması. *Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(2), 257-278.
- Eurydice, (2011). *Avrupa'da Zorunlu Eğitim Sürecinde Sınıf Tekrarı: Yönetmelikler ve İstatistikler*.  
[http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/thematic\\_reports/126TR.pdf](http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/thematic_reports/126TR.pdf)
- Fortin, L., Joly, J. (2006). Typology of Student at Risk Dropping Out of School: Description by Personal, Family and School Factors. *European Journal of Psychology of Education*. Doi: 10.1007/BF03173508

- Fortin, L., Royar, E., Potvin, P. & Marcotte, D. (2004). La prediction du risque de décrochage scolaire au secondaire: facteurs personnels, familiaux et scolaires. / Prediction of risk for secondary school dropout: Personal, family and school factors. *Canadian Journal of Behavioural Science Revue canadienne des sciences du comportement*, 36 (3) 219-231.
- Gaba, A., Bhushan, B., & Rao, D. K. (2021). Factors influencing the preference of distance learners to study through online during COVID-19 pandemic. *Asian Journal of Distance Education*, 16(1), 194- 206. <https://doi.org/10.5281/zenodo.4965925>
- Gökşen, F., Cemalcılar, Z., Gürlesel, F. (2005). *Türkiye’de İlköğretim Okullarında Okulu Terk ve İzlenmesi ile Önlenmesine Yönelik Politikalar* (Erişim Tarihi: 22.04.2022).
- Güçlü, M. ve Bozgeyikli, H. (2017) Türkiye’de Mesleki Açık Öğretim Liseleri: Tarihsel Gelişim Açısından Bir Değerlendirme, *HAK-İŞ Uluslararası Emek ve Toplum Dergisi* Cilt: 6, Yıl: 6, Sayı: 14 (2017/1) ISSN: 2147-3668
- HBÖGÖ, 2023. *Türk Eğitim Sisteminde uzaktan eğitim tarihçesi*. <https://aol.meb.gov.tr/www/okulumuz/icerik/1>
- Holmberg, B. (2005). *The Evolution, Principles and Practices of Distance Education* (Vol: 11). Oldenburg: Bis.
- İşman, A. (2022). *Uzaktan Eğitim*. Ankara: Pegem Akademi.
- Kaya, F. (2019). *Ortaöğretim kademesinde örgün eğitim dışına çıkma durumunun çeşitli değişkenler açısından analizi (Malatya ili örneği)*. (Yüksek lisans tezi). İnönü Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Kaya, F. (2019). *Ortaöğretim Kademesinde Örgün Eğitim Dışına Çıkma Durumunun Çeşitli Değişkenler Açısından Analizi (Malatya İli Örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kekeç, K. & Üstün, A. (2022). Açık Öğretim Lisesinde Öğrenim Gören Öğrencilerin Eğitimde Karşılaştıkları Sorunların Akademik Başarılarına Etkileri, *International Academic Social Resources Journal*, (e-ISSN: 2636- 7637), Vol:7, Issue:39; pp:722-731.

- Köse, N. (2014). *Acarlar Beldesinde Okul Terkleri ve Devamsızlık Sorunu*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Adnan Menderes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın
- Kutlu, Ö. (2001). Ergenlerin üniversite sınavına ilişkin kaygıları. *Eğitim ve Bilim*, 26(121), 12- 21
- Lessard, A., Butler-Kisber, L., Fortin, L., Marcotte, D., Potvin, P. ve Royer, É. (2008). Shades of disengagement: High school dropouts speak out. *Social Psychology of Education*, 11(1), 25-42.
- MEB. (2016). *Resmi Örgün Eğitim İstatistikleri 2014-2015*. Ankara :MEB Strateji Geliştirme Başkanlığı,
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2013). *Orta öğretimde Sınıf Tekrarı, Okul Terk Sebepleri ve Örgün Eğitim Dışında Kalan Çocuklar Politika Önerileri Raporu* (Erişim Tarihi: 21.04.2022).[https://www.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2014\\_07/07035316\\_politikaraporu\\_baski\\_final.pdf](https://www.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2014_07/07035316_politikaraporu_baski_final.pdf)
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2017) *Nakil ve Geçiş İşlemleri* (Erişim Tarihi: 23.04.2022). <https://aol.meb.gov.tr/www/nakil-ve-gecis-islemleri/icerik/37>
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2021) *Milli Eğitim İstatistikleri 2020-2021* (Erişim Tarihi: 22.04.2022).[https://sgb.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2021\\_09/10141326\\_meb\\_istatistikleri\\_orgun\\_egitim\\_2020\\_2021.pdf](https://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2021_09/10141326_meb_istatistikleri_orgun_egitim_2020_2021.pdf)
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2022). *Açıköğretim Lisesi Yönetmeliği* (Erişim Tarihi: 21.04.2022). <https://www.mevzuat.gov.tr/File/GeneratePdf?mevzuatNo=9689&mevzuatTur=KurulmVeKurulusYonetmeli&mevzuatTertip=5>
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2022). *Açıköğretim Sistemi* (Erişim Tarihi: 21.04.2022). <http://aol.meb.gov.tr/www/acikogretim-sistemi/icerik/218>
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2022). *Milli Eğitim Temel Kanunu* (Erişim Tarihi: 22.04.2022).<https://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.1739.pdf>

- Millî Eğitim Bakanlığı. (2022). *Strateji Geliştirme Başkanlığı Milli Eğitim İstatistikleri*.  
<https://sgb.meb.gov.tr/www/resmi-istatistikler/icerik/>
- Moore, M. & Kearsley, G. (2017). *Distance Education: A Systems Viewvof Online Learning* Belmont, USA: Wadsworth.
- Neuman, W. L. (2020). *Toplumsal Araştırma Yöntemleri: Nitel ve Nicel Yaklaşımlar* Basım. İstanbul: Siyasal Kitabevi.
- OECD, 2020. *Bir Bakışta 2020 Eğitim Raporu*. OECD.
- ÖİR, 2009. *Dokuzuncu Kalkınma Planı Özel İhtisas Raporu*. Devlet Planlama Teşkilatı
- ÖİR, 2014. *Onuncu Kalkınma Planı Özel İhtisas Raporu*. Devlet Planlama Teşkilatı.
- Öncü, E.Ç. (2017). *Ortaöğretim Öğrencilerinin Açık Öğretim Lisesine Geçiş Nedenlerine İlişkin Öğrenci, Okul Yöneticisi, Öğretmen Ve Veli Görüşleri*. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
- Özdoğan, Zeynep. (2019). *Open Education High School In Turkey An Opportunity, Or A Track In Purgatory?* İstanbul Boğaziçi Üniversitesi
- Özer, A., Gençtanırım, D. ve Ergene, T. (2011). Türk lise öğrencilerinde okul terkinin yordanması: aracı ve etkileşim değişkenleri ile bir model testi. *Eğitim ve Bilim*. 36 (161), 302-317.
- Peters, M. A. ve Britez, R. G. (2008). *Açıköğretim ve Açıklık için Eğitim*. Sense Yayıncıları.
- Pfeiffer, F. (2001). Training and individual performance: evidence from microeconomic studies. *Official Publications of the European Communities*, 3 (5). 7-4
- Sezer, Ö. (2007). Sınıf tekrar eden öğrencilerin bazı demografik özellikleri ile bu öğrenciler ve öğretmenlerinin sınıf tekrar etme hakkındaki görüşleri. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8 (14), 31-48.
- Sözer, Y. (2017). Mesleki açıköğretim lisesi öğrencilerinin örgün eğitim dışında olman edenlerine ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi [Mesleki açık öğretim görüşlerinin değerlendirilmesi] Lise öğrencilerinin örgün eğitimden uzak kalma nedenleri

hakkında]. *Dicle Belediyesi Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, (30), 493-507. <http://dx.doi.org/10.14582/DUZGEF.785>

Sözer, Y. (2017). Mesleki Açıköğretim Lisesi Öğrencilerinin Örgün Eğitim Dışında Olma Nedenlerine İlişkin Görüşlerinin Değerlendirilmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi* (30), 493-507.

Stearns, E. ve Glennie, J. E. (2006). When and why dropouts leave school.? *Youth and Society*, 38 (1), 29-57.

Strateji ve Bütçe Başkanlığı. (2001). *Sekizinci Kalkınma Planı Özel İhtisas Komisyonu Raporları (2001-2005)* (Erişim Tarihi: 22.04.2022).

Strateji ve Bütçe Başkanlığı. (2009). *Dokuzuncu Kalkınma Planı Özel İhtisas Komisyonu Raporları (2007-2013)* (Erişim Tarihi: 22.04.2022). [https://www.sbb.gov.tr/wp-content/uploads/2018/11/09\\_EgitimOkulOncesiIlkveOrtaOgretim.pdf](https://www.sbb.gov.tr/wp-content/uploads/2018/11/09_EgitimOkulOncesiIlkveOrtaOgretim.pdf)

Strateji ve Bütçe Başkanlığı. (2014). *Onuncu Kalkınma Planı Özel İhtisas Komisyonu Raporları (2014-2018)* (Erişim Tarihi: 22.04.2022). [https://www.sbb.gov.tr/wp-content/uploads/2018/10/10\\_EgitimSistemininKalitesininArtirilmesi-1.pdf](https://www.sbb.gov.tr/wp-content/uploads/2018/10/10_EgitimSistemininKalitesininArtirilmesi-1.pdf)

Strateji ve Bütçe Başkanlığı. (2018). *On Birinci Kalkınma Planı Özel İhtisas Komisyonu Raporları (2019 – 2023)*. (Erişim Tarihi: 22.04.2022). <https://www.sbb.gov.tr/wp-content/uploads/2020/04/EgitimSistemindeKaliteninArtirilmesiOzelIhtisasKomisyonuRaporu.pdf>

Şahin, B. (2017). *Açıköğretim Lisesi ve Mezunlarının Katılım Örüntüleri (Ankara İli Çankaya İlçesi Örneği)*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Şahin, B. ve Uysal, M. (2017). Açık öğretim lisesinin yetişkin eğitiminde katılım sorunsalı bağlamında incelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 50(1), 127-159.

Şahin, H. (2019). *Türkiye'de Eğitimde Fırsat Eşit(siz)liği ve Bireylerin Eğitim Rararları: Ardahan ve Karabük Örneği*, (Yayınlanmamış doktora tezi). İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyoloji Ana Bilim Dalı.

- Şahin, Ş., Arseven, Z. ve Kılıç, A. (2016). Causes of students absenteeism and school dropouts. *International Journal of Instructions*. 9 (1), 195-209
- Şeker, M. (2016). Quality of life index: A case study of Istanbul. *Istanbul University Econometrics and Statistics e-Journal*, 23, 1-15.
- Şimşek, H. (2011). Lise Öğrencilerinin Okulu Bırakma Eğilimi ve Nedenleri. *Eğitim Bilimleri Araştırma Dergisi*, 1(2), 28-41.
- Taylı, A. (2008). Eğitim Sisteminde Önemli Bir Sorun: Okulu Bırakma. *Türk Psikolojik Rehberlik ve Danışma Dergisi*, 3(10), 89-101.
- Taylı, A. (2008). Okulu Bırakmanın Önlenmesi ve Önlemeye Yönelik Uygulamalar. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi eğitim Fakültesi Dergisi*, 8 (1), 91-104
- Tessaring, M., Tissot, P., Descy, P. (2003). *Glossary of technical terms in education, training and labour market research in Europe*. Thessaloniki: Cedefop
- Tezcan, M. (2021). *Eğitim sosyolojisi* (22. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Tosun, F. ve Bayram, A. (2015). Açık öğretim lisesinde artış: Kadın öğrenciler. *Eğitim Bilim Toplum Dergisi*, 13(49), 84-99.
- Tunç, E. (2011). *Okulu terk etmiş ortaöğretim öğrencilerinin benlik algıları ve rehberlik gereksinimlerinin karşılanma düzeyleri*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- TÜİK, (2022). *Ulusal Eğitim İstatistikleri Veri Tabanı, 2021/2022 Türkiye Cumhuriyeti Strateji ve Bütçe Başkanlığı*. (2000). Sekizinci Beş Yıllık Kalkınma Planı (Erişim Tarihi: 30.04.2022).
- Ulkar, E. (2018, 22 Mart). *Her şey üniversite sınavı için: Liseyi bırakıp uzaktan Hurriyet* (Online). <https://www.hurriyet.com.tr/egitim/her-sey-universite-sinavi-icin-liseyi-birakip-uzaktanokuyorlar-40781399>
- Varlı, Z. (2008). The Structure of the Turkish Educational System, *Practice and Theory in Systems of Education*. 95-103

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2018). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri* (11. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Yorğun, A. (2014). *Lise öğrencilerinde okul terki riskinin incelenmesi*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi.) Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Zheng, M., Bender, D. ve Lyon, C. (2021). COVID-19 sırasında çevrimiçi öğrenme, eşdeğer veya daha iyi bir sonuç verdi Pandemi öncesi ile karşılaştırıldığında öğrenci ders performansı: Ampirik kanıt okul çapında karşılaştırmalı bir çalışmadan. *BMC Tıp Eğitimi*, 21(495), 1-11. <https://doi.org/10.1186/s12909-021-02909-z>

## **EKLER**

### **Ek-1 Görüşme Formu**

**Tarih:**

**Görüşme No:**

Merhaba ben Çiğdem Varol. Başkent Üniversitesi Eğitim Yönetimi alanında yüksek lisans öğrencisiyim ve projeme yönelik bir araştırma yapmaktayım. Bu çalışmada, örgün eğitime devam eden lise öğrencilerinin, lise eğitimlerinin belli bir periyodunda açık öğretim lisesine yönelerek örgün eğitimden yaygın eğitime geçmeyi tercih etmelerine ilişkin öğrenci görüşlerinin değerlendirilmesi amaçlanmaktadır. Bu sayede öğrencilerin örgün eğitimden yaygın eğitime geçmeyi tercih etmelerindeki sorunlar tespit edilerek sürece katkı sağlanmaya çalışılacaktır. Bu nedenle konuyla ilgili doğrudan bilgi, deneyim ve gözlemleri olan sizin görüşleriniz çalışmanın amacını gerçekleştirebilmek adına büyük önem taşımaktadır. Görüşme yüz yüze gerçekleştirilecek, anlattıklarınız sadece bu araştırma için kullanılacak ve üçüncü şahıslarla paylaşılmayacaktır. Ayrıca, araştırma sonuçlarını yazarken görüştüğümüz bireylerin isimleri rapora yansıtılmayacaktır.

Katkılarınız için teşekkür ederim.

Çiğdem Varol

Keçiören Kocatepe İlkokulu

Sınıf Öğretmeni

## Ek-2 Kişisel Bilgiler

**1. Cinsiyetiniz:**       Erkek                       Kadın

**2. Yaşınız:**                      .....

**3. Annenizin öğrenim düzeyi:**

Diploması yok       İlkokul mezunu       Ortaokul mezunu       Lise Mezunu

Üniversite mezunu  Lisansüstü

**4. Babanızın öğrenim düzeyi:**

Diploması yok       İlkokul mezunu       Ortaokul mezunu       Lise Mezunu

Üniversite mezunu  Lisansüstü

**5. Sınıf Düzeyiniz:**       9.sınıf       10.sınıf                       11.sınıf                     

12.sınıf

### Ek-3 Görüşme Soruları (Öğrenci)

Cinsiyet: .....

Yaş:.....

Örgün eğitime devam eden lise öğrencilerinin son sınıfta açık liseye yönelerek örgün eğitim dışına çıkmalarının altında yatan nedenler nelerdir?

Merhaba kendinizi tanıtır mısınız?

1. Açık lisede okuyan bir öğrenci olarak örgün eğitim dışına çıkmanızda hangi gerekçeler belirleyici oldu?

- Ekonomik (Eğitim maliyeti)
- Öğretmen yönlendirmeleri (uyum sorunu yaşayanlar)
- Müfredatın daha kolay olması
- Devamsızlığın sorun olmaması
- YKS için zaman yaratması
- Denklik sorun olmaması
- Teknoloji olarak erişim kolaylığı, fiziksel engelleri ortadan kaldırması
- Mevcut liselerin beklentileri karşılayamaması
- Sağlık sorunları
- Çevresel faktörler

12. Açık lisenin aldığınız eğitim sürecine ekonomik anlamda ne gibi etkileri oldu?

13. Açık liseye devam etmeniz kimler nasıl etkili oldu? Bu durum sizi nasıl etkiledi?

14. Sizce Açık lisenin avantajları nelerdir?

15. Sizce Açık lisenin dezavantajları nelerdir?

16. Sizce örgün eğitimde hangi değişiklikler yapılırsa açık liseye geçişler azalır? Bu konuda ne düşünüyorsunuz?
17. Açık lise ve örgün eğitim veren liseler arasında **denklik ve geçişin varoluşu hangi sonuçları beraberinde getiriyor?**
18. Yaşanan küresel salgın açık liseyi tercih etmenizde belirleyici oldu mu?
19. Açık liseyi tercih etmenizde bulunduğunuz çevre etkili oldu mu? Neden?
20. Yeniden örgün eğitime dönmeyi düşünür müsünüz?
21. Sizce Açık liselerin lisede eğitim gören biri olarak açık liselerin eğitim kalitesini yükseltmek için hangi düzenlemeler yapılmalıdır?

#### Ek-4 Görüşme Soruları (Veli)

##### Merhaba kendinizi tanıtır mısınız?

1. Açık lisede okuyan öğrencinizin örgün eğitim dışına çıkmanızda hangi gerekçeler belirleyici oldu?
  - Ekonomik (Eğitim maliyeti)
  - Öğretmen yönlendirmeleri (uyum sorunu yaşayanlar)
  - Müfredatın daha kolay olması
  - Devamsızlığın sorun olmaması
  - YKS için zaman yaratması
  - Denklik sorun olmaması
  - Teknoloji olarak erişim kolaylığı, fiziksel engelleri ortadan kaldırması
  - Mevcut liselerin beklentileri karşılayamaması
  - Sağlık sorunları
  - Çevresel faktörler
2. Açık lisenin eğitim maliyeti hakkında ne düşünüyorsunuz?
3. Öğrencilerinizin Açık liseye devam etmesinde kimler nasıl etkili oldu?
4. Açık lisenin avantajları nelerdir?
5. Açık lisenin dezavantajları nelerdir?
6. Sizce öğrencilerin örgün eğitimde kalmaları için (hangi düzenlemeler) neler yapılmalıdır?
7. Mevcut liselerin YKS'ye hazırlıkta yeterli olduğunu düşünüyor musunuz?
8. Açık lise ve örgün eğitim veren liseler arasında **denklik ve geçişin varoluşu hangi sonuçları beraberinde getiriyor?**

9. Öğrencinizin açık liseyi tercih etmesinde Yaşanan küresel salgın ne kadar belirleyici oldu?
10. Öğrencinizin açık liseyi tercih etmesinde yaşadığınız çevre ne kadar belirleyici oldu?
11. Öğrenciniz Yeniden örgün eğitime dönmeyi düşünür mü?

Sizce Açık liselerin eğitim kalitesini yükseltmek için hangi düzenlemeler yapılmalıdır?