

**T.C.
İSTANBUL MEDENİYET ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM YÖNETİMİ ANA BİLİM DALI
EĞİTİM KURUMLARI İŞLETMECİLİĞİ
YÜKSEK LİSANS PROGRAMI**

**OKULA DEVAMSIZLIK ve OKUL TERKİ NEDENLERİ:
BİR META-SENTEZ İNCELEMESİ**

Yüksek Lisans Tezi

GÜRKAN ÜNVER

NİSAN 2022

**T.C.
İSTANBUL MEDENİYET ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM YÖNETİMİ ANA BİLİM DALI
EĞİTİM KURUMLARI İŞLETMECİLİĞİ
YÜKSEK LİSANS PROGRAMI**

**OKULA DEVAMSIZLIK ve OKUL TERKİ NEDENLERİ:
BİR META-SENTEZ İNCELEMESİ**

Yüksek Lisans Tezi

GÜRKAN ÜNVER

DANIŞMAN

DR. ÖĞRETİM ÜYESİ SERKAN UÇAN

NİSAN 2022

BİLDİRİM

Hazırladığım tezin tamamen kendi çalışmam olduğunu, akademik ve etik kuralları gözeterek çalıştığımı ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi taahhüt ederim.

İmza

Öğrencinin Adı Soyadı

Gürkan ÜNVER

Danışmanlığını yaptığım işbu tezin tamamen öğrencinin çalışması olduğunu, akademik ve etik kuralları gözeterek çalıştığımı taahhüt ederim.

İmza

Danışmanın Ünvanı Adı Soyadı

Dr. Serkan UÇAN

ONAY

Gürkan ÜNVER tarafından hazırlanan ‘Okula Devamsızlık ve Okul Terki Nedenleri: Bir Meta-Sentez İncelemesi’ başlıklı bu yüksek lisans tezi, Eğitim Yönetimi Anabilim Dalında hazırlanmış ve jürimiz tarafından kabul edilmiştir.

JÜRİ ÜYELERİ

İMZA

Tez Danışmanı:

Dr. Öğretim Üyesi Serkan UÇAN

.....

Kurumu: İstanbul Medeniyet Üniversitesi

Üyeler:

Doç. Dr. İbrahim Hakan KARATAŞ

.....

Kurumu: İstanbul Medeniyet Üniversitesi

Doç. Dr. Mithat KORUMAZ

.....

Kurumu: Yıldız Teknik Üniversitesi

Tez Savunma Tarihi: 20/04/2022

ÖN SÖZ

Her bir birey anayasal olarak adil ve eşit bir şekilde eğitimin tüm kademelerine erişim hakkına sahiptir. Bu hakkın ülkelerin anayasal düzenleri içerisinde bireylere sağlanması esastır. Bireylerin eğitim faaliyetlerine katılım hakkı toplumsal refah, barış ve sosyal bütünleşmeyi oluşturacak ve toplumların gelişimine çok önemli katkılar sağlayacaktır.

Son yıllarda ülkelerin, kalkınma projelerinde ve stratejik planlarında kısa ve uzun vadede birey ve eğitim faktörlerinin ön planda olduğu görülmektedir. Hızla dijitalleşen ve küreselleşen dünyada bu faktörlerin ön planda tutulması ülkelerin kapsayıcı ve bilgi temelli stratejik planları ortaya koyduklarını göstermektedir. Bu noktada, ülkelerdeki nitelikli insan yetiştirilmesi ve bu olağanüstü gücün tam olarak ortaya çıkarılması için eğitimin tüm kademelerinde eğitime katılım oranlarının gözden geçirilmesi ve katılım oranlarının artırılmasına yönelik gerekli stratejik müdahalelerin yapılması önem arz etmektedir. Okula devamsızlık ve okul terki sorunu ülkemizde olduğu gibi birçok ülkede eğitsel bir sorundur. Bu sorunun azaltılmasına ve ortadan kaldırılmasına yönelik çalışmalar ülkelerin eğitim politikalarında en önemli ve öncelikli bir konu alanı haline gelmiştir. Bu nedenle düşük düzey okul terki oranları ülkelerin eğitim sistemlerinin kalitesinin bir göstergesi olarak kabul görmektedir.

Okul terkinin kısa ve uzun vadede olumsuz sonuçları bireyin kendisini etkilediği kadar aynı zamanda aileleri, ve de tüm toplumu etkilemektedir. Ayrıca Mart 2020 tarihinde küresel ölçekte ortaya çıkan ve tüm dünyada olumsuz etkisini tüm alanlarda derinden hissettiren Covid-19 salgını biz eğitimcilere yüz yüze eğitimin ne denli önemli ve vazgeçilemez bir süreç olduğunu da göstermiştir. Bu çalışmada uluslararası literatürde eğitimde temel politika hedeflerinden biri olan okula devamsızlık, okulu bırakma, okuldan ayrılma ve erken okul terkinin azaltılmasına yönelik yer alan konu alanı çalışmalarının ortaya koyduğu neden/sonuç ve öneriler bir bütün olarak değerlendirilecek ve bu bağlamda tüm eğitime gönül verenlere geniş bir bakış açısı sağlanmaya çalışılacaktır.

Nisan, 2022

Gürkan ÜNVER

ÖZET

OKULA DEVAMSIZLIK ve OKUL TERKİ NEDENLERİ: BİR META-SENTEZ İNCELEMESİ

Ünver, Gürkan

Yüksek Lisans Tezi, Eğitim Yönetimi Anabilim Dalı, Eğitim Kurumları İşletmeciliği
Yüksek Lisans Programı

Danışman: Dr. Serkan UÇAN

Nisan, 2022. 245 Sayfa.

Ülkemizdeki zorunlu eğitim süresinin 4+4+4 eğitim yapılanması ile 8 yıldan 12 yıla çıkarılmasıyla birlikte öğrencilerin okula devamlılığının sağlanması eğitim öğretim süreçlerinin etkin ve sağlıklı bir şekilde sürdürülebilmesi için önem arz etmektedir. Bu nedenle zorunlu eğitim kapsamında olan ilkokul, ortaokul ve liselerde okul yöneticileri, öğretmenler ve velilerin öğrenci devam-devamsızlık sürecini titizlikle takip etmesi ve bu konuda gerekli olan tüm önlemleri alması önemli bir yere sahiptir. Bu çalışmada ilköğretim okullarında okula devamsızlık ve okul terki nedenleri ve bu nedenlerin ortadan kaldırılmasına yönelik çözüm önerileri ele alınacaktır. Bu tez çalışması, ilgili konu alanında yapılan çalışmaların; yorumlanmasını, değerlendirilmesini, benzer ve farklı yönlerinin ortaya konulmasını ve yeni çıkarımlar yapılmasına yönelik bir meta-sentez incelemesidir. Bu araştırmanın amacı, okula devamsızlık ve okul terkine neden olan faktörlere ilişkin daha önce yapılmış ve uluslararası literatürde yer alan bilimsel çalışmaların meta-sentez yöntemi ile incelenmesidir. Aynı zamanda bu araştırmanın sonuçlarından hareketle bu faktörlerin ortadan kaldırılmasına yönelik mikro ve makro ölçekte çözüm önerilerinde bulunulması amaçlanmaktadır. Araştırmada 2011-2020 yılları arasında yayınlanmış olan ve amaçlı örnekleme yöntemi ile seçilen 41 araştırma makalesi analiz edilmiştir. Makalelerin seçiminde Web of Science veri tabanından faydalanılmıştır. Araştırmaların her biri içerik analizine tabii tutularak amaç, araştırma soruları, odaklanılan okul kademesi, araştırma yöntemi, katılımcıları ve örnekleme, toplanan veri çeşitleri, veri toplama araçları, veri analiz teknikleri, bulgu, sonuç ve önerileri bağlamında incelenmiştir. Elde edilen veriler tablolar halinde gösterilmiş ve

yorumlanmıştır. Bu meta-sentez incelemesinde sonuç olarak okula devamsızlık ve okul terki nedenlerinin öğrencilerde olumsuz akademik çıktı, ebeveynlerin eğitim öğretim süreçlerine katılım sağlamaması ve isteksizliği, ebeveynlerin eğitim durumu, öğretmen, okul yöneticisi ve okul memnuniyetsizliği, akran etkisi, ekonomik yetersizlik ve yoksulluk ile sağlık sorunları olduğu tespit edilmiştir. Okula devamsızlık ve okul terki süreçlerinin önlenmesine yönelik öğrencilerin okula bağlılığının artırılması, öğretmen ve okul yöneticilerinin öğrencilerde öğrenme motivasyonunu sağlayıcı rol model olmaları, ekonomik yetersizlik ve yoksulluk durumunun olumsuz etkilerini ortadan kaldırmaya yönelik stratejiler ve politikalar oluşturulması ile öğrencilerin sağlık durumlarının titizlikle takip edilmesi, okul çağı çocuklarında çocuk işçiliğinin ortadan kaldırılmasına yönelik aile eğitimleri ve bu kapsamda ailelere ekonomik teşviklerin sunulması, kız çocuklarının okullaşma sürecine ait sivil toplum kuruluşları ile işbirliği çerçevesinde toplumsal farkındalık oluşturmaya yönelik kapsamlı önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Okul Terki, Okula Devam, Okula Devamsızlık, Okulu Bırakma, Okuldan Ayrılma

ABSTRACT

REASONS FOR SCHOOL ABSENTEEISM AND DROPOUT:

A META-SYNTHESIS INVESTIGATION

Ünver, Gürkan

Master Thesis, The Department of Educational Administration, Management in
Educational Institutions Master's Program

Advisor: Dr. Serkan UCAN

April, 2022. 245 Pages.

With the increase of the compulsory education period from 8 to 12 years with the 4+4+4 education structure in our country, it is very important for the students to continue their education in an effective and healthy way. For this reason, it is important to monitor the attendance of students in primary, secondary and high school education institutions, which are within the scope of compulsory education within the formal education structure, and that school administrators, teachers and parents meticulously follow the student attendance-absence process and take all necessary precautions in this regard. In this study, the reasons for absenteeism and dropouts in primary schools and solutions to eliminate these reasons will be discussed. This thesis is a meta-synthesis study that aims to interpret, evaluate, reveal similar and different aspects and make new inferences about the studies carried out in the related subject area. The aim of this research is to analyze the studies on school absenteeism and school dropout in the international literature using the meta-synthesis method. At the same time, it is aimed to propose solutions at micro and macro scales for the elimination of these factors based on the results of this research. In the study, 41 research articles published between 2011-2020 and selected by purposive sampling method were analyzed. The Web of Science data base was used in the selection of the articles. Each of the studies was subjected to content analysis and examined in the context of purpose, research questions, type of school focused on, research method, participants and sample, collected data types, data collection tools, data analysis techniques, findings, conclusions and recommendations. The obtained data were presented in tables and interpreted. As a result, in this meta-synthesis analysis, the factors that cause school

absenteeism and dropout are related to negative academic output in students, parents' non-participation in the educational processes of their students and their unwillingness to participate, educational status of parents, the dissatisfaction of teacher, school administrator and school, peer influence, economic inadequacy, poverty and health problems. Comprehensive suggestions were made about increasing students' commitment to school to prevent absenteeism and drop-out processes, teachers and school administrators to be role models that provide motivation for students, creating strategies and policies to eliminate the negative effects of economic inadequacy and poverty, meticulously monitoring the health status of students, providing family education and economic incentives for the elimination of child labour among school-age children, creating social awareness within the framework of cooperation with non-governmental organizations related to the schooling process of girls.

Keywords: School Dropout, School Attendance, School Absenteeism, Dropping Out, Dropping Out of School

ÖZ GEÇMİŞ



İTHAF

Tez konumun belirlenmesinde derin hassasiyetimi anlayan, destekleyen, yönlendirmeleri ile çalışmama sonsuz katkı sunan tez danışman hocam Dr. Serkan UÇAN' a, akademinin bu derin ve bir o kadar yoğun dünyası ile beni tekrar buluşturan çok değerli hocalarım Doç. Dr. İbrahim Hakan KARATAŞ ve Dr. Murat BÜLBÜL' e en kalbi duygularım ile sonsuz teşekkür ederim. Beni yetiştirip bugünlere taşıyan başta sınıf öğretmenim Emine AKMAN ve tüm değerli öğretmenlerime, hayatımın her anında yanında olan, desteğini her daim gösteren ve esirgemeyen sevgili annem Nimet ÜNVER ve canım babam Adem ÜNVER' e sonsuz saygı ve sevgilerimi sunarım.

Son olarak; hayatıma anlam katan, sevgisini, dostluğunu her zaman hissettiğim, eşten öte dayanağım, hayat arkadaşım canım eşim Arzu ÜNVER' e ve tez yazma sürecimde hiç huysuzluk yapmayan oğlum Buğra Adem ÜNVER' e sonsuz teşekkür ederim.

İkiniz de iyi ki varsınız...

Eğitimin önemini kavrayıp onu tüm dünya milletlerinde bir bütün ve eşgüdümlü olarak kucaklayacak kadar sevgi ile yoğrulmuş tüm eğitim sevdalılarına ve canımdan öte değer verdiğim, çok sevdiğim tüm dünyadaki çocuklarımıza!...

Nisan, 2022

Gürkan ÜNVER

İÇİNDEKİLER

BİLDİRİM	ii
ONAY	iii
ÖN SÖZ	iv
ÖZET.....	v
ABSTRACT	vii
ÖZ GEÇMİŞ	ix
İTHAF	x
İÇİNDEKİLER	xi
TABLolar LİSTESİ	xiv
ŞEKİLLER LİSTESİ	xvi
ÇİZELGELER LİSTESİ	xvi
1. BÖLÜM I: GİRİŞ	1
1.1. Problemin Durumu/Konunun Tanımı	1
1.2. Araştırmanın Amacı	7
1.3. Araştırmanın Önemi	7
1.4. Varsayımlar	8
1.5. Sınırlılıklar.....	8
1.6. Tanımlar	9
1.7. Simgeler ve Kısaltmalar	11
2. BÖLÜM II: KURAMSAL ÇERÇEVE ve İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	12
2.1. Devamsızlık ve Okul Terki Kavramı	13
2.2. Bilimsel Çalışmalarda Devamsızlığın Değişen Kavramsallaştırılmaları	15
2.2.1.Devamsızlığın Tanımlanması.....	16
2.2.2.Mazeretli/Mazeretsiz Devamsızlık.....	17
2.2.3.Okul Reddi ve Okuldan Kaçış.....	21
2.3. Okul Terki Kuramları	23
2.3.1.Genel Uyumsuzluk Kuramı (General Inconsistency Theory):	24
2.3.2.Uyumsuz Grup Üyeliği Kuramı (Incompatible Group Membership Theory):	24

2.3.3.Okul Sosyalleşme Kuramı (School Socialization Theory):	24
2.3.4. Zayıf Aile Sosyalleşmesi Kuramı (Poor Family Spcialization Theory): 25	
2.3.5.Yapısal Özellikler Kuramı (Structural Strains Theory):	25
2.4. Devamsızlık ve Okul Terki Nedenleri.....	25
2.4.1.Kişisel Faktörler	32
2.4.2.Okuldan Kaynaklanan Faktörler.....	33
2.4.3.Sosyal Çevre ve Ailevi Faktörler.....	33
2.5. Devamsızlığı ve Okul Terkini Önlemeye Yönelik Stratejiler	35
2.5.1.Önleme	35
2.5.2.Müdahale	39
2.5.3.Telafi	43
2.6. Devamsızlık ve Okul Terkinin Önlenmesine Yönelik Temel Politika Önerileri.....	48
2.7. Devamsızlık ve Okul Terkinde Okul Aile İşbirliğinin Etkisi ve Önemi	50
2.8. Devamsızlık ve Okul Terkinin Dünyadaki ve Ülkemizdeki Durumu	51
2.9. Devamsızlık ve Okul Terki İle İlgili Yapılan Meta-sentez/Meta-analiz Çalışmaları.....	65
3. BÖLÜM III: YÖNTEM	91
3.1. Araştırma Deseni	96
3.2. Verilerin Toplanması.....	96
3.3. Verilerin Analizi.....	99
3.4. Aktarabilirlik, İnandırıcılık ve Düşünümsellik	100
4. BÖLÜM IV: BULGULAR	102
4.1. Çalışmaların Yıl ve Sayı Karakteristikleri	102
4.2. Çalışmaların Okul Kademesi Karakteristikleri	103
4.3. Çalışmaların Amaç Karakteristikleri.....	104
4.4. Çalışmaların Anahtar Kelimelerinin Karakteristikleri	112
4.5. Çalışmalarının Araştırma Yöntemi, Katılımcılar, Veri Toplama Yöntemi ve Veri Analizi Yöntemi Karakteristikleri	117
4.6. Çalışmaların Yapıldığı Ülke/Bölge Karakteristikleri.....	122
4.7. Çalışmaların Bulgu/Sonuç Karakteristikleri	125
4.8. Çalışmaların Öneri Karakteristikleri	142

5.	BÖLÜM V: TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER.....	166
5.1.	Tartışma.....	166
5.1.1.	Tema 1. Eğitim Öğretim/Rehberlik Süreçlerinin Etkisinin Tartışılması	169
5.1.2.	Tema 2. Aile/Ebeveyn Etkisinin Tartışılması	171
5.1.3.	Tema 3. Akran/Öğretmen/Yönetici Etkisinin Tartışılması	174
5.1.4.	Tema 4. Ekonomi/Sosyoekonomik Durum Etkisinin Tartışılması ..	176
5.1.5.	Tema 5. Sağlık/Cinsiyet Etkisinin Tartışılması.....	180
5.2.	Sonuç	183
5.3.	Öneriler.....	186
5.3.1.	Araştırma Sonuçlarına Dayalı Öneriler	186
5.3.2.	İleride Yapılabilecek Araştırmalara Yönelik Öneriler	193
	KAYNAKÇA.....	195
	EKLER.....	221
	Ek 1. Araştırmaya Dâhil Edilen Çalışmaların Çalışma Kodu Dağılımı.....	221
	Ek 2. Örneklem Yöntemi Çalışma Kodu Dağılımı	224
	Ek 3. Olasılıklı/Olasılıklı Olmayan/Diğer Örneklem Yöntemlerinin Çalışma Kodu Dağılımı.....	225
	Ek 4. Araştırmacıların Görev Yaptığı Üniversitelerin Çalışma Kodu Dağılımı ..	225
	Ek 5. Araştırmaların Yayımlandığı Yayınların Çalışma Kodu Dağılımı	227

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. Çalışmaların İncelenmesine İlişkin Kriterler.....	98
Tablo 2. Veri Toplama ve Analiz Süresince Yapılan İşlemler.....	99
Tablo 3. Yıllara Göre Çalışma Kodu Dağılımı.....	102
Tablo 4. Araştırmanın Yapıldığı Okul Kademesi Çalışma Kodu Dağılımı.....	103
Tablo 5. Araştırma Amaçlarının Tema Çalışma Kodu Dağılımı.....	111
Tablo 6. Anahtar Kelimelerin Tema Dağılımı.....	115
Tablo 7. Anahtar Kelime Temalarının Kaynak Dağılımı.....	116
Tablo 8. Araştırma Yöntemi Çalışma Kodu Dağılımı.....	117
Tablo 9. Katılımcıların Çalışma Kodu Dağılımı.....	118
Tablo 10. Veri Toplama Aracı Çalışma Kodu Dağılımı.....	119
Tablo 11. Veri Analiz Yöntemi Çalışma Kodu Dağılımı.....	120
Tablo 12. Nicel/Nitel Veri Analiz Yöntemlerinin Çalışma Kodu Dağılımı.....	121
Tablo 13. Araştırmaların Yapıldığı Ülkelerin Çalışma Kodu Dağılımı.....	122
Tablo 14. Araştırmaların Yapıldığı Bölgelerin Çalışma Kodu Dağılımı.....	123
Tablo 15. Araştırmaların Bulgu/Sonuçlarına Göre Okula Devamsızlık/ Okul Terki Nedenlerinin Tema Dağılımı.....	132
Tablo 16. Araştırmaların Bulgu/Sonuçlarına Göre Okula Devamsızlık/ Okul Terki Nedenlerinin Genel Kaynak Dağılımı.....	133
Tablo 17. Araştırmaların Bulgu/Sonuçlarına Göre Okula Devamsızlık/ Okul Terki Nedenleri Temalarının Kaynak Dağılımı.....	134
Tablo 18. Araştırmaların Bulgu/Sonuçlarına Göre Okula Devamsızlık/ Okul Terki Nedenleri Çalışma Kodu Dağılımı-1.....	135
Tablo 19. Araştırmaların Bulgu/Sonuçlarına Göre Okula Devamsızlık/ Okul Terki Nedenleri Çalışma Kodu Dağılımı-2.....	137

Tablo 20. Araştırmaların Bulgu/Sonuçlarına Göre Okula Devamsızlık/ Okul Terki Nedenleri alışma Kodu Dağılımı-3.....	138
Tablo 21. Araştırmaların Bulgu/Sonuçlarına Göre Okula Devamsızlık/ Okul Terki Nedenleri alışma Kodu Dağılımı-4.....	140
Tablo 22. Araştırmaların Bulgu/Sonuçlarına Göre Okula Devamsızlık/ Okul Terki Nedenleri alışma Kodu Dağılımı-5.....	141
Tablo 23. Araştırmaların Okula Devamsızlık/Okul Terki nlenmesine Yönelik nerilerin Tema Dağılımı.....	151
Tablo 24. Araştırmaların Okula Devamsızlığın/Okul Terkinin nlenmesine Yönelik önerilerin alışma Kodu Dağılımı-1.....	152
Tablo 25. Araştırmaların Okula Devamsızlığın/Okul Terkinin nlenmesine Yönelik önerilerin alışma Kodu Dağılımı-2.....	155
Tablo 26. Araştırmaların Okula Devamsızlığın/Okul Terkinin nlenmesine Yönelik önerilerin alışma Kodu Dağılımı-3.....	157
Tablo 27. Araştırmaların Okula Devamsızlığın/Okul Terkinin nlenmesine Yönelik önerilerin alışma Kodu Dağılımı-4.....	159
Tablo 28. Araştırmaların Okula Devamsızlığın/Okul Terkinin nlenmesine Yönelik önerilerin alışma Kodu Dağılımı-5.....	161
Tablo 29. Araştırmaların Okula Devamsızlığın/Okul Terkinin nlenmesine Yönelik önerilerin alışma Kodu Dağılımı-6.....	163
Tablo 30. Araştırmaların Okula Devamsızlığın/Okul Terkinin nlenmesine Yönelik önerilerin alışma Kodu Dağılımı-7.....	164
Tablo 31. Araştırmaların Okula Devamsızlığın/Okul Terkinin nlenmesine Yönelik önerilerin alışma Kodu Dağılımı-8.....	164
Tablo 32. Araştırmaların Okula Devamsızlığın/Okul Terkinin nlenmesine Yönelik önerilerin alışma Kodu Dağılımı-9.....	165

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Avrupa 2020 Hedefi: Eğitim ve Öğretimde Erken Okul Terki.....	53
Şekil 2. Araştırmanın İşlem Basamakları.....	93
Şekil 3. Araştırma Makalelerin Seçim Diyagramı.....	95

ÇİZELGELER LİSTESİ

Çizelge 1. Okula Devamsızlık ve Okul Terki Nedenleri.....	30
Çizelge 2. Devamsızlık ve Okul Terki Konu Alanındaki Meta-Analiz/ Meta-Sentez Çalışmaları.....	65



1. BÖLÜM I: GİRİŞ

Bu bölümde problemin durumu ve konunun tanımı, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, varsayımlar, sınırlılıklar, tanımlar ve simge/kısaltmalara yer verilmektedir.

1.1. Problemin Durumu/Konunun Tanımı

Öğrencilerin çeşitli gerekçelerle yaptıkları okul devamsızlıkları nedeni ile okullarından uzaklaştıkları ve süreç içerisinde okulu bırakma/okuldan ayrılma eğiliminde bulundukları görülmektedir. Bu bağlamda okul terki ile ilgili bu durumun eğitim sisteminin niteliğine olan yansımaları ve ortaya çıkardığı toplumsal, sosyal ölçekli sorunları ülkemizde de bu sorunsala yönelik bir politika oluşturmayı öncelikli bir konu haline getirmektedir. Ülkemizin ulusal ve uluslararası raporlarda yer alan okula devamsızlığa ilişkin verileri sorunun boyutunu ciddi anlamda yansıtmaktadır.

Küresel ölçekte ülkelerin eğitim sistemleri içerisinde öğrencilerin okula devamsızlık ve okul terkine yönelik pek çok gösterge mevcuttur. En kapsamlı göstergelerden biri olarak değerlendirilen eğitime katılım oranları göstergesi olan OECD'nin 2015/2021 yıllarına ait “Bir Bakışta Eğitim Raporu” incelendiğinde OECD ülkelerinde okul çağı zorunlu eğitim yaşının ilkökul kademesi ile beraber 6 yaşından itibaren başlamakta olduğu ortaöğretim kademesinin sona ermesiyle birlikte 16 yaşında tamamlandığı görülmektedir. Ülkelerin kendi eğitim sistemleri ve eğitim yapıları kapsamında okul çağı nüfusun zorunlu eğitim yaşı birbirinden farklılık gösterebilmektedir. Bu bağlamda OECD bir ülkedeki okullaşma oranını ilgili okul çağı nüfusun yaş aralığının en az %90'a ulaşması durumunda o ülkedeki okula erişimi “tam katılım” olarak değerlendirmektedir. Ülkemizde yaş aralığı açısından eğitime tam katılım 6-15 yaş aralığında olan 10 yıllık süreyi kapsamaktadır. Bu durum eğitime tam katılım açısından OECD ortalamasının altında kalmaktadır. Ayrıca ülkemiz bu sürenin en düşük olduğu ülkeler arasında yer almaktadır (OECD Bir Bakışta Eğitim Raporu, 2015; 2021).

Okul öncesi eğitime katılım oranı ülkemizde %39 olup ülkemiz bu oran ile %83 lük OECD ortalamasının oldukça altında kalmaktadır. Ayrıca 2015 ve 2021 yıllarında OECD'nin Bir Bakışta Eğitim Raporunda ülkemizde 15-19 yaş arasındaki okul çağı nüfusunun eğitime katılım oranının %69 olduğu ve bu açıdan ülkemizin okul çağı

nüfusunun eğitime katılımı açısından %84 lük OECD ortalamasının altında kaldığı görülmektedir. Türkiye bu oranla birlikte OECD ülkeleri arasında öğrencilerinin eğitime katılımları açısından oldukça geride kalmıştır. Bu veriler, ülkemizde özellikle ortaöğretimin son senelerinde okula devam etme ve ortaöğretimi dolayısıyla zorunlu eğitimi tamamlama oranını artıracak önleme, müdahale, telafi mekanizmalarının oluşturulmasının ne kadar önemli olduğunu göstermektedir. Bu bağlamda hangi okul kademesinde olursa olsun zorunlu eğitimin kesintiye uğraması, ülkelerin bireysel, sosyal ve ekonomik kalkınma durumlarını olumsuz olarak etkileme potansiyeline sahiptir ve bu durumun uzun vadede nitelikli iş gücünün oluşmasında önemli kayıplara sebep olabileceği değerlendirilmektedir. Bu durum, okula devamsızlık ve okul terkine maruz kalan özellikle ekonomik ve sosyo-ekonomik olarak dezavantajlı bölgelerdeki okul çağı nüfusuna yönelik kapsayıcı ve destekleyici politikalar geliştirilmesine duyulan ihtiyacı da ortaya çıkarmaktadır (OECD Bir Bakışta Eğitim Raporu, 2015; 2021)

1995-2013 yılları arasında 15-19 yaş arası ülkemizde eğitime katılan öğrenci oranı yaklaşık %40 oranında artış gösterse bile ülke genelinde yaklaşık %30'luk bir öğrenci nüfusunun eğitime sisteminin dışında kalması konunun tüm boyutları ile ele alınması gerektiği ortaya koymaktadır. Bu bağlamda ortaöğretim mezuniyet oranının ülkemizde yaklaşık %64 civarında olması OECD ülkelerinde ise bu oranın yaklaşık %84 olması ülkemizin bu konuda da ciddi sorunlarla karşı karşıya olduğunu göstermektedir. PISA 2012 sonuçlarına göre OECD ülkelerinde derslere geç kalan öğrencilerin oranı %35 iken ülkemizde bu oran %44'dür. Bu bağlamda OECD ülkelerinde okula geç kalmanın daha çok sosyo-ekonomik olarak dezavantajlı olan öğrencilerde görüldüğü, ülkemizde ise avantajlı ve dezavantajlı öğrencilerin okula geç kalma oranlarının birbirine yakın olduğu gözlemlenmektedir. Milli Eğitim Bakanlığı verileri incelendiğinde 2015-2019 Stratejik Planı'nda yer alan bilgilere göre 2014 yılına ait ilkökul düzeyindeki öğrencilerin %15'i, ortaokul düzeyindeki öğrencilerin %35'i ve ortaöğretim düzeyindeki öğrencilerin ise %35'i, 20 günün üzerinde okullarına devamsızlık yaptıkları görülmektedir. Türkiye'de devamsızlık sürelerine bağlı olarak sınıf tekrarına kalma durumu ilgili yönetmeliklerde yer almaktadır. Ayrıca öğrencilerin okula devamsızlık yapacakları süre ilgili mevzuat hükümlerince belirlenmiştir. Bu bağlamda ortaokullarda herhangi bir özre bağlı olmadan 20 gün devamsızlık yapan

öğrenci sınıf tekrarına kalmakta ve sınıfını geçmesi şube öğretmenler kurulu kararına bırakılmakla birlikte ortaöğretim kurumlarında ise özre bağlı olmaksızın yapılan devamsızlık 10 gün ile sınırlandırılmakta ve 10 gün okula devamsızlık yapan öğrenci sınıf tekrarına kalmaktadır. Bununla birlikte okul yaşantısından erken ayrılan öğrenci oranı da ülkemizde %38'dir. MEB Ortaöğretim İzleme ve Değerlendirme Raporunda da yer alan verilere göre ortaöğretim kademesinde 2012-2013 eğitim-öğretim yılı güz döneminde ülke genelinde okula devam etmeme oranı %33'tür. Devamsızlık oranları cinsiyete göre incelendiğinde ise erkek öğrencilerin okul devamsızlık oranı %41, kız öğrencilerin okula devamsızlık oranının %24'tür. Fantuzzo vd. (2005) erkek çocuklar okulda daha fazla davranış problemi gösterme eğiliminde olduğunu ve bu durumun süreç içerisinde okuldan ayrılmalara sebep olduğu vurgulamaktadır. Ready vd. (2005) ise kız çocuklarının okullarındaki bir kararı sonuna değin uygulamada daha güçlü olduklarını ve bu durumun okul yaşantılarına olumlu olarak yansıdığını belirtmektedir. DiPrete ve Jennings (2012) kızlar çocuklarının erkek çocuklara göre daha gelişmiş sosyal ve davranışsal becerilerle okula başlama ve devam etme eğiliminde olduklarını ve kızlar ve erkekler arasındaki bu boşluğun zamanla artma eğilimi gösterdiğini bildirmiştir. Bu bağlamda bireysel ve ailevi nedenler, cinsiyet, arkadaş çevresi, sağlık problemleri, ebeveyn duyarsızlıkları, ailelerin ekonomik zorlukları, yönetici ve öğretmenlerdeki iletişim yetersizliği, okullarda akademik çalışmalara sosyal, kültürel ve sportif faaliyetlere göre daha fazla zaman ayrılması gibi nedenlerin okula devamsızlık ve uzun vadede okul terki süreçlerini ortaya çıkmasına sebep olduğu değerlendirilmektedir.

Okul, çocukların akademik, duygusal ve sosyal gelişiminde kilit bir rol oynar. Okula sık sık devamsızlık, zayıf akademik sonuçlar (Credé, Roch ve Kieszczyńska, 2010), sosyal izolasyon (Kearney, Pursell ve Alvarez, 2001), ekonomik yoksunluk (Kearney, 2008b) ve gelecekteki işsizlik (Attwood ve Kieszczyńska, 2010) için bir risk faktörüdür (Croll, 2014). Birleşik Krallık'ta, öğrenciler okula devamsızlık nedeniyle 56,7 milyon okul gününü kaçırmıştır. ve bu öğrenciler %10,8'i mevcut akademik yılda okul günlerinin %10'unu veya daha fazlasını kaçırmalarının bir sonucu olarak "sürekli devamsızlık" olarak kabul edilmiştir (Birleşik Krallık Eğitim Bakanlığı, 2018). Bir çocuğun okula gitmemesinin birçok nedeni vardır ve bunlar bir dizi kişisel, ailesel,

okul ve toplum etkisi risk faktörleridir (Egger, Costello ve Angold, 2003; Kearney ve Albano, 2004; Kearney ve Silverman, 1995; Malcolm, 2003).

Önemli bireysel, ailevi ve bağlamsal zorluklar, öğrencilerde olumsuz akademik çıktılara katkıda bulunur. Okula devam etmeyi teşvik etmek, bu olumsuz akademik çıktıları azaltmak için bir mekanizma olabilir. Biyoeekolojik bir çerçeve içinde, çocukların bulunduğu ortamları dikkate almak çok önemlidir. Yoksulluk, çocukların eğitim yaşamlarını etkileyen kritik bir özelliktir (Bronfenbrenner ve Morris, 2006). Bir öğrencide okula devamsızlık yapma durumu kronik bir hal almaya başlayınca bu kronik durumun daha sonra okulu tümünden bırakma eylemine dönüşmesine sıkça rastlanılır. Bu durum çoğu zaman uzun vadede evsiz, işsiz ve yoksulluk çeken bireyler ortaya çıkmasına neden olur (House of Representatives, 1996).

Okul devamsızlığına sebep olan kişisel nedenlerin başında öğrencinin geçirmiş olduğu sağlık sorunları ve derslerde başarısız olma kaygısı da bulunmaktadır (Tutar, 2002). Bunların dışında öğrencinin içinde bulunduğu psikolojik durum nedeni ile okula gitmek istememesi ve okulu yaşantısını kabullenememesi devamsızlık ve okul terkine neden olmaktadır (Bahalı ve Tahiroğlu, 2010). Diğer bir nokta ise öğrencilerin akademik başarısızlıkları nedeni ile akranlarından daha geri kalmalarına bağlı olarak arkadaşları arasında saygınlık kaybedeceklerini düşünmeleri ve bu nedenle okula devamsızlık yapma eğilimine girmeleridir (Aydın, 2006). Ayrıca ailelerin çocuklarının ihtiyaçlarını karşılayamamaları durumuna bağlı olarak fakirliğin özgüven eksikliğine neden olması neticesinde öğrenciler devamsızlık davranışı sergilemektedirler (Özbaş, 2010; Yavuzer, 1996). Bunların yanı sıra öğrencinin arkadaş çevresi ve sosyal çevreninde devamsızlığa neden olduğu görülmektedir (Özbaş, 2010).

Gottfried (2014) kronik devamsızlığın anaokulları için eğitimsel ve sosyal katılımı azalttığını bildirmiştir. Bu bağlamda West vd. (2018) büyüme yönetimi, öz-farkındalık, öz-yeterlilik ve öz-yönetim konularında düşük yeterliliğe sahip olan 4 ila 12. sınıflardaki öğrencilerin daha fazla okula devamsızlık yaptığını vurgulamaktadır.

Mart 2020'de Covid-19 salgını, okulların fiziksel kampüslerini kapatmaya ve uzaktan eğitime geçmeye zorlamıştır. Bu bağlamda Covid-19 kaynaklı salgın, ekonomik zorluk içinde olmayan öğrencilerin online/çevrimiçi katılıma hızla geçmesine olanak sağlarken tam tersi ekonomik olarak zorluk yaşayan yoksul öğrencilerin

online/çevrimiçi katılımı geri kalmasına sebep olmuş ve bu durumdan kaynaklı ortaya çıkan öğrenme açıkları nedeni ile eğitim sistemlerinde derin çatlaklar ortaya çıkmıştır (Burke, 2020; Hamilton vd., 2020; Umansky, 2020). Santibañez ve Guarino (2021) Covid-19 salgınının öğrenci gelişimi üzerindeki beklenen olumsuz etkisi nedeni ile ortaya çıkan devamsızlığın öğrenci başarısını olumsuz etkilediğini ve ortaokul öğrencileri için ilköğretim öğrencilerinden daha fazla olumsuz sonuçlar ortaya çıktığını bildirmiştir. Bu bağlamda tüm öğrenciler devamsızlığın akademik sonuçlar üzerindeki olumsuz etkilerini deneyimlese de, özellikle düşük sosyo-ekonomik düzeye sahip öğrenciler, engelli öğrenciler ve evsizler ve koruyucu gençler olmak üzere bazı hassas alt gruplar, diğer öğrencilere göre öğrenme kaybına daha fazla maruz kalmaktadır (Santibañez ve Guarino, 2021).

Devamsızlıklar özellikle ortaokulda sosyal-duygusal gelişimi (Social-Emotional Learning-SEL) olumsuz etkiler (Santibañez ve Guarino, 2021). Bu bağlamda Santibañez ve Guarino (2021) okula devamsızlığın, özellikle sosyal farkındalık, öz-yeterlik ve öz-yönetim ile ilgili olan sosyal-duygusal öğrenme becerilerine de zarar verdiğini, bu durumun özellikle ortaokul öğrencileri için daha yaygın olduğunu ve devamsızlıkların, gruplar arasında bazı farklılıkları olmakla birlikte, tüm alt gruplar için sosyal-duygusal gelişim için zarar verici nitelikte olduğunu bildirmiştir.

Santibañez ve Guarino (2021) EdWeek Research Center tarafından 2020 yılında yürütülen ulusal düzeyde temsili bir öğretmen anketinde, Mayıs 2020'de öğrencilerin %23'ünün "okuldan kaçmış" olduğunu (herhangi bir çevrimiçi çalışmaya giriş yapmama, öğretmenle iletişim kurmama vb.) ve ayrıca öğretmenlerin yaklaşık %45'inin, öğrencilerin salgın öncesine göre okul ödevlerini yapma düzeylerinin "çok daha düşük" olduğunu bildirdiğini belirtmiştir. Aynı zamanda Besecker vd. (2020) Los Angeles Unified School District tarafından hazırlanan rapor çalışmasında, ortaokul ve lise öğrencilerinin 16 Mart 2020-2 Mayıs 2020 tarihleri arasında çevrimiçi öğrenime katılımının hiçbir zaman %100'e ulaşmadığını ve özellikle düşük gelirli, engelli öğrenciler ve evsizler ve koruyucu gençler gibi belirli dezavantajlı öğrenci gruplarında bu durumun daha belirgin olduğunu yer aldığını bildirmiştir.

Covid-19 salgını sırasında (EdWeek Research Center, 2020 ; Hamilton vd., 2020) önemli sayıda öğrencinin sanal okul fırsatlarından normalden daha uzun süre

devamsızlık yaptığına ve dezavantajlı grupların salgının neden olduğu okul kesintilerinin, özellikle belirli sınıflardaki öğrenciler ve savunmasız alt gruplar için öğrencilerin hem akademik hem de sosyal-duygusal gelişimini olumsuz etkileyeceğini göstermektedir (Santibañez ve Guarino, 2021). Santibañez ve Guarino (2021) bu kapsamda öğrencilerin kaybettiklerini telafi etmek için hem akademik hem de sosyal-duygusal desteğe ihtiyaç duyacaklarını ve bu ihtiyacın giderek daha belirgin hale gelmekte olduğunu bildirmiştir. Covid-19 salgını nedeni ile mevcut şartlar gereği her ne kadar eğitimde dijital dönüşüm etkili bir biçimde gerçekleşse de bu dijital dönüşümün küresel ölçekte hala eğitime katılımın büyük bir sorunsal olduğu gerçeğini ortadan kaldıramadığı bağlamında değerlendirilmektedir. Aynı zamanda uzaktan eğitim faaliyetlerinin yüz yüze eğitim faaliyetleri karşısında tamamen alternatif olarak görülmesi durumu beraberinde eğitime katılımı ciddi ve telafisi çok zor olan sorunları da ortaya çıkarmaya sebep olabileceği vurgulanabilir. Bu bağlamda Covid-19 salgını devamsızlık ve okul terkinin dezavantajlı gruplar açısından daha derin bir eğitimsel soruna dönüştürmüştür.

Yukarıda yer alan tüm bilgiler ve çalışmalar bütünsel olarak değerlendirildiğinde okula devamsızlık ve okul terki nedenlerinin eğitimin tüm paydaşları ile yerinde ve zamanında tespit edilerek ortaya konulması gerekmektedir. Tespit edilen nedenlere bağlı olarak mikro ve makro ölçekte çözüm önerilerin ivedilikle oluşturulması ve hayata geçirilmesi önem arz edilmektedir. Bu çalışmada “İlköğretim okullarında okula devamsızlık ve okul terkinin nedenleri ile sorunsala yönelik çözüm önerileri nelerdir?” sorusuna meta-sentez incelemesi kapsamında cevap bulunmaya çalışılacaktır. Bu tez çalışmasında okula devamsızlık ile süreç içerisinde kronik devamsızlığın sebep olduğu okul terkinin nedenlerine, eğitimin tüm paydaşlarınca gerçekleştirilen nicel, nitel ve karma araştırma çalışmalarının meta-sentez incelemesi ile konuya geniş perspektifli bir bakış açısı kazandırılmak istenmektedir. Bu bağlamda yapılacak olan bu tez çalışmasında eğitimin tüm paydaşlarının ortaya koymaya çalıştığı bakış açısı nitel bir derleme ile değerlendirilecek ve yorumlanacak olup okula devamsızlık ve okul terki nedenleri ile bu nedenlerin ortadan kaldırılmasına yönelik yapılması gerekenler hakkında çözüm önerileri ortaya konulmaya çalışılacaktır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, okula devamsızlık ve okul terkine neden olan faktörlere ilişkin daha önce yapılmış ve uluslararası literatürde yer alan bilimsel çalışmaların meta-sentez yöntemi ile incelenmesidir. Aynı zamanda bu araştırmanın sonuçlarından hareketle bu faktörlerin ortadan kaldırılmasına yönelik mikro ve makro ölçekte çözüm önerilerinde bulunulması amaçlanmaktadır.

Bu çalışmada konunun net bir şekilde çözümlenmesine ve değerlendirilmesi kapsamında aşağıda yer alan araştırma sorularına cevap aranmıştır;

- 1- Çalışmalardaki amaç/amaçlar nelerdir?
- 2- Çalışmalar hangi okul kademelerinde yapılmıştır?
- 3- Çalışmalarda hangi araştırma yöntemleri kullanılmıştır?
 - a- Çalışmalardaki hangi veri kaynakları kullanılmıştır?
 - b- Çalışmalardaki hangi örneklem yöntemleri kullanılmıştır?
 - c- Çalışmalarda hangi veri toplama araçları kullanılmıştır?
 - d- Çalışmalarda hangi veri analizi yöntemleri kullanılmıştır?
- 4- Çalışmalar hangi ülke ve bölgelerde yapılmıştır?
- 5- Çalışmalardaki okula devamsızlık ve okul terki nedenlerine yönelik bulgu/sonuçlar nelerdir?
- 6- Çalışmalardaki okula devamsızlık ve okul terki nedenlerini azaltmaya yönelik öneriler nelerdir?

1.3. Araştırmanın Önemi

Eğitim toplumların ve ülkelerin gelişmesini sağlamakla birlikte toplumsal refah düzeyinin artmasında da en önemli bir etkiye sahiptir. Bu durum toplumun tüm bireylerinin eğitim öğretim süreçlerine aktif olarak katılım sağlanmasına yönelik yapılacak olan çalışmaların bu çerçevede ne kadar önemli olduğunu göstermektedir. İlköğretim okulları bir üst öğretim kurumuna yani liseye geçişi sağlayan bir okul kademesidir. Bu okul kademesinde ortaya çıkan okula devamsızlık ve okul terki ülkenin genç nüfusunun bir üst öğretim kurumuna geçişini ortadan kaldırmakta ve bu durum devamında liseye geçiş azalmakta ve ilerleyen vadede yetişmiş insan gücünün azalmasına neden olmaktadır. Nitekim konunun önemi kapsamında Lawrence vd.

(2019) okula devamsızlıktan kaynaklanan öğrenme boşluklarının, öğretim programları ve müfredatların öğrencilerin ilköğretim okullarındaki ön bilgi ve becerileri üzerine inşa edildiği lisede zararlı bir etkiye sahip olabileceğini bildirmiştir. Okula devamsızlık ve devamında ortaya çıkan okul terki nedeni ile örgün eğitim dışına çıkan öğrencilerin bazıları sosyal çevre baskıları nedeniyle eğitim sürecine devam etmek istememekle beraber açık öğretim okullarına kayıt yaptırabilmektedir. Öğrencilerin örgün eğitim sürecinden ayrılmalarına bağlı olarak açık öğretim okullarında da mevcut eğitim faaliyetlerine yeteri kadar önem vermedikleri görülmektedir. Bu bağlamda örgün eğitim dışına çıkan öğrencilerin eğitimin ortaya koyduğu toplumsal ve sosyal faydadan uzak kaldıkları ve hatta uzun vadede suça bulaşma eğilimi içerisinde oldukları da konu alanında yapılan çalışmalarda ortaya konulmaktadır. Tüm bu değerlendirmeler ışığında okula devamsızlık nedenlerinin ortaya konması ve bu nedenlerin ortadan kaldırılmasına yönelik çözüm önerilerin oluşturulması bu alanda yapılacak çalışmaların önemini ortaya koymaktadır. Bu bağlanma okula devamsızlık ve okul terki çok geniş bir vizyon ile değerlendirilmelidir. Bu nedenle okula devamı sağlayıcı önlemlerin ivedilikle yürürlüğü konulması ve okulların bir cazibe merkezi haline dönüştürülmesi ülkelerin eğitim politikaları ve stratejik planları içerisinde mutlaka yer almalıdır.

1.4. Varsayımlar

Araştırma kapsamında analizi yapılan 41 araştırma çalışmasındaki katılımcılarının araştırmacıların anket/mülakat sorularına doğru, tarafsız ve içten yanıtlar verdiği, idari veri kaydı, panel veri kaydı ve gözlemlerin doğru ve tarafsız olduğu varsayılmıştır.

1.5. Sınırlılıklar

Bu araştırma 2011-2020 yılları arasında ulusal ve uluslararası alanda yapılan ve Web of Science veri tabanında yer alan çalışmaları kapsamaktadır. Çalışma analizi gerçekleştirilen ve kaynakçada verilen 41 araştırma makalesi ile sınırlıdır. Çalışmaya Web of Science de İngilizce olarak yayımlanmış olan araştırma makaleleri dâhil edilmiştir. Makale seçim süreci yöntem bölümünde yer alan araştırma makalesi seçim diyagramı (Bkz. Şekil 3) ile detaylandırılmıştır.

1.6. Tanımlar

Okul: Çeşitli bilgi, beceri ve alışkanlıkların belirli amaçlar doğrultusunda düzenli olarak kazandırıldığı ve öğretildiği eğitim kurumu (Türk Dil Kurumu, 2019).

İlköğretim: İlköğretim eğitim kurumu eğitimin ilk aşamasını oluşturmaktadır. Okul öncesi eğitimin sonra eğitim faaliyetlerinin devam ettiği eğitim kuruluşudur. 6-14 yaş aralığındaki (Okul Öncesi-1.8.Sınıf) çocukların eğitim ve öğretim faaliyetlerini kapsayan eğitim öğretim aşamasıdır (İnternet (WEB), 2021).

Ortaöğretim: Ortaöğretim, ulusal eğitim sisteminde belirlediği müfredata ve süreçlere göre 14-18 yaşları arasındaki öğrencilerin genel, mesleki ve teknik alanlarda eğitimlerini sürdürebilmesini sağlayan kurum (İnternet (WEB), 2021).

Devamsızlık: Okula devam etmeme durumu, süreksizlik durumu, eğitim-öğretim kurumlarında öğrenim görmekte olan öğrencilerin okula ya aralıklı gelme ya da hiç gelmeme durumudur (Küçüksüleymanoğlu, 1997).

Özürlü Devamsızlık: Okula devam etmeme durumunun özre bağlı olma durumu, raporlu olma durumu.

Özürsüz Devamsızlık: Okula devam etmeme durumunun özre bağlı olmama durumu, keyfi.

Okul Terki: Zaman zaman okula devam edememekten farklı olarak kişisel ve sosyal nedenlerden ötürü okuldan tamamen ayrılmak ve okulu bırakmak (Garrison, 1985).

Okul Yöneticisi: Eğitimin temel ilke ve amaçlara bağlı kalarak eğitimin genel amaçları ile okulun amaç ve hedeflerini gerçekleştirmek üzere tüm kaynakların etkili ve verimli olarak kullanımından, takım ruhu anlayışı ile eğitim kurumunun yönetiminden sorumlu eğitim ve öğretim lideri.

Öğretmen: Bir bilim dalı, sanat ya da teknik bilgileri öğretmeyi meslek edinmiş, okulda öğrencilere ders veren kimse (İnternet (WEB), 2021).

Yaşanılan Yer: Öğrencinin ailesi ile beraber yaşayıp yaşamadığına ilişkin bilgi (Zorbaz, 2018).

Çevresel Güvenlik: Öğrencinin yaşamını sürdürdüğü sosyal çevrenin ne kadar güvenli bulunduğuna ilişkin algısı (Çetinkaya ve Hatipoğlu, 2010).

Çevresel Risk: Öğrencinin yaşamını sürdürdüğü sosyal çevreyi ne kadar riskli bulduğuna ilişkin algısı (Çetinkaya ve Hatipoğlu, 2010).

Antisosyal Davranış: Toplumsal değerlere, normlara ve toplumun kurallarına aykırı bir şekilde davranışlarda bulunma (Nicholson ve Ayers, 2004).

İşte Çalışma: Öğrencinin sosyo-ekonomik nedenlerden dolayı okula devamsızlık yaparak veya okulu terk ederek okul dışında ücret karşılığı bir işte çalışıp çalışmaması durumu.(Öğrencinin eğitim öğrenim döneminin dışında, ara tatil veya yaz tatillerinde bir işte ücret karşılığı çalışması öğrencinin öğrenimini engellememesi nedeni ile bu kavramın dışındadır) (Zorbaz, 2018).

Akademik İzleme: Öğrencilerin başarı durumlarını artırmak amacı ile öğretmenleri ve okul yöneticileri tarafından akademik çalışmalara yönlendirilmelerine ilişkin algısı (Baydemir, Akın Kösterelioğlu ve Kösterelioğlu, 2015).

Akademik Motivasyon: Öğrencilerin okuldaki akademik görevlerinin yerine getirilmesi için gerekli olan güdülenmenin elde edilmesine ilişkin algısı (Baydemir, Akın Kösterelioğlu ve Kösterelioğlu, 2015).

Okula Bağlılık: Öğrencinin okulun vizyon ve misyonunu benimsemesi ve kendisini okula ait hissetme durumu (Finn, 1993).

Okula Yabancılaşma: Öğrencinin eğitim öğretim faaliyetlerine ait süreçlerden soğuması, uzaklaşması, bu süreçlerin öğrencide herhangi bir anlam ifade etmemesi ve süreçlere ilişkin isteksizlik duygusunun ortaya çıkma durumu (Sidorkin, 2004).

Aile Katılımı: Öğrencilerin eğitim öğretim faaliyetlerine ait yaşantısına ebeveynlerinin desteğini ve katılım düzeyine ilişkin öğrencinin algısı (Dündar, 2014).

Öğretmen Katılımı: Öğrencilerin eğitim öğretim faaliyetlerine ait yaşantılarına öğretmenlerinin desteğini ve katılım düzeyine ilişkin öğrencinin algısı. (Dündar, 2014).

Okul Olanakları: Okulun eğitim öğretim faaliyetlerine ilişkin fiziki imkânlarının varlığını ve bu özelliklerin öğrencilerin eğitimleri için aktif olarak kullanım durumu (Zorbaz, 2018).

1.7. Simgeler ve Kısaltmalar

MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
OECD	: Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Teşkilatı
PISA	: Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı
AB	: Avrupa Birliği
AÇEV	: Anne Çocuk Eğitim Vakfı
ERG	: Eğitim Reformu Girişimi
KA-DER	: Kadın Adayları Destekleme ve Eğitim Derneği
EÇEB	: İyi Kalitede Erken Çocukluk Eğitimi ve Bakımı
NESSE	: Sosyal Bilimler Eğitim ve Öğretiminde Uzmanlar Ağı
PFP	: İlkokul ve ortaokul öğrencileri arasında ebeveyn katılımı, desteği ve yüksek eğitim beklentileri gibi olumlu aile süreçleri.
NFP	: Çatışma, kötü muamele, düşük denetim ve sert ceza gibi olumsuz aile süreçleri.
SES	: Sosyo-Ekonomik Durum.
YAB	: Yaygın Anksiyete Bozukluğu.
BDT	: Bilişsel Davranışsal Terapi.

2. BÖLÜM II: KURAMSAL ÇERÇEVE ve İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Lizbon Stratejisi, 23-24 Mart 2000 tarihlerinde Portekiz'in başkanlığında, Lizbon'da yapılan Avrupa zirvesinde, AB ekonomisini yeniden yapılandırmayı, Avrupa Birliği'nin genel perspektifini belirleyen gelişme planıdır (Kaya ve Seymen, 2018). Lizbon Stratejisinin bu geniş perspektifli gelişme planında Avrupa Birliğinin 2010 yılına kadar dinamik ve bilgi temelli ekonomik unsurlara dayalı bir ekonomik alt yapıya sahip olması ve bu bağlamda daha çok, daha iyi ve daha nitelikli iş imkanlarının oluşturulması ile sosyal uyumun ve dengenin sağlanarak sürdürülebilir bir ekonomik büyümenin sağlanması hedeflenmiştir. Lizbon stratejisi kapsamında ortaya konulan bu geniş perspektifli gelişme planındaki hedefler içerisinde ülkelerin eğitim ve öğretim alan ve faaliyetlerinde erken okul terkinin azaltılması temel öncelikli bir hedef olarak belirlenmiştir. Eğitim sistemlerindeki başarısız durumlar ve eğitim öğretim süreçlerinden erken ayrılma ve süreç içerisinde erken okul terki sorunlarına etkili ve sürdürülebilir müdahale yöntem ve tekniklerinin oluşturulması ve geliştirilmesi için sorunun nedenlerine yönelik olarak yapılan çalışmalar ve araştırmalar sadece Avrupa'da değil aynı zamanda küresel ölçekte tüm dünya ülkelerinde önem kazanmış durumdadır (Karapür, 2017).

Okula devamsızlık ve okul terki sorununun kısa ve uzun vadede bireysel olarak maliyetinin yüksel olmasının yanı sıra toplumsal olarak da maliyeti yüksek boyuttadır. Bu bağlamda okul terki sorunsalı toplumsal ve ekonomik gelişimin yanı sıra bireylerinde kendi kişisel gelişim ve toplumsal uyumuna yönelik riskleri nedeni ile mikro ve makro ölçekte çok yönlü bir problem olarak değerlendirilmektedir (NESSE, 2010). Dale (2010) Network of Experts in Social Sciences of Education and Training (NESSE) ve "Early School Leaving: Lessons from Researches for Policy Makers" raporunda bireysel anlamda okuldan ayrılma ve okul terki sorununun bireylerde daha düşük ücretle istihdamı, işsizlik sorunu, sosyal güvenlik ve sağlık hizmetlerinden yeterince fayda sağlayamama, düşük ölçekli yaşam kalitesine ve en önemlisi de bireylerin suça eğilimine sebep olabileceğini bildirmektedir. Bu sorunsalın toplumsal ölçekteki etkisi ise beşeri gücün boşa harcanması, ulusal gelir kaybı olarak ülkelerin kalkınmasına ve gelişimine olumsuz yönde etkileridir (NESSE, 2010).

Bu alt bölümde; devamsızlık, okuldan ayrılma, okulu bırakma ve okul terki gibi alan yazında farklı isimlendirmelerde yer alan bur sorunun dünyada, Avrupa'da ve ülkemizde nasıl tanımlandığına değinilecektir. Daha sonra okula devamsızlık ve okul terkine neden olan faktörler ve bunlar üzerine yapılan çalışmalar incelenecektir. Ayrıca okula devamsızlık ve okul terki azaltmaya yönelik uygulamaların yazındaki incelemesi yapılmaya çalışılacaktır.

2.1. Devamsızlık ve Okul Terki Kavramı

Devamsızlık veya yaygın olarak ifade edildiği şekliyle okuldan kaçma, bir yüzyıldan fazla bir süredir akademik ve profesyonel olarak ilgi görmektedir (Kearney, 2003). Devamsızlık ve yansımaları, bireyin yaşam fırsatlarını önemli ölçüde sınırlayabilir, bu nedenle eğitim araştırmaları için önem arz eden bir alandır. Düzensiz katılım, gergin akran ve okul ilişkileri (Corville-Smith, Ryan, Adams ve Dalicandro, 1998), zayıf akademik başarı (Roby, 2004), okuldan ayrılma (DeSocio vd., 2007) ile ilişkilendirilmiştir.

Bir öğrencinin okula düzenli olarak devamını kısıtlayan birden fazla değişken vardır. Flaherty, Sutphen ve Ely (2012)'de belirttiği gibi, "okuldan kaçmayı, okuldan kaçan öğrencilerin çeşitli risk faktörlerinin ve özelliklerinin incelenmesi yoluyla en iyi anlaşılabilir karmaşık bir problem olarak düşünmemiz ve her öğrencinin okuldan kaçmayacağını anlamamız gerekir. Devamsızlık araştırmalarında kafa karıştıran bir diğer bir konu ise (1) okuldan kaçmak riskli davranışlardan mı kaynaklanır? (2) riskli davranışlar mı okuldan kaçmaya yol açar? ve (3) her ikisi arasında basit bir ilişki mi vardır? sorularına verilen cevapların zorluğudur (Gage, Sugai, Lunde ve DeLoreto, 2013, s. 118).

Okul terki kavramı Dekkers ve Claassen (2001) tarafından, eğitim ve öğretim faaliyetlerine aktif olarak devam eden öğrencinin farklı sebeplere bağlı olarak olumsuz nedenlerden dolayı içinde yer aldığı eğitim basamağını devam ettirememesi ve tamamlayamaması olarak tanımlanmaktadır. Cullen (2000) tarafından ise okul terki yasal ve kanunen okuldan ayrılma-okulu bırakma yaşından önce ve/veya sınırlı ve gerekli formal nitelikleri edinmeden okuldan ayrılma olarak ifade edilmektedir. Amerika Birleşik Devletleri Ulusal Eğitim İstatistikleri Merkezi okul terki kavramını eğitim ve öğrenime faaliyetlerine devam edebilme, sürdürebilme ve işgücü/iş

piyasasına girebilme yeteneklerini yerine getirememe olarak tanımlamaktadır (NECS, 2004).

Okul terki kavramı resmi ve işlevsel olmak üzere iki tanım üzerinden değerlendirildiğinde; işlevsel anlamda okul terki kavramının; bireyin gelecekteki hayatı üzerinde ortaya çıkaracağı etkilerin ve sorunsala yol açan nedenlerin araştırıldığı bir problem olarak görülmektedir. Resmi anlamda ise öğrencinin yaş ve nüfus çağı olarak eğitim öğretim faaliyetlerinde geçirmesi gereken zaman bakımından zorunlu eğitim süreci olarak değerlendirilmektedir (Estevao ve Alvares, 2014).

Türk Eğitim Sistemi'nde yasal olarak tanımlanmış bir okul terki kavramı yer almamaktadır. Zorunlu eğitim süresi ilkokul, ortaokul ve lise okul kademelerini kapsayacak şekilde 2012-2013 eğitim öğretim yılından itibaren 12 yıl olarak düzenlenmiştir. Bu 12 yıl süre zorunlu eğitim süresi olarak kabul edilmiş ve bu süre içerisinde öğrencinin okulda bulunmamasına yönelik olarak yasal “devamsızlık” tanımlaması kullanılmıştır. Milli Eğitim Bakanlığının gerek okul öncesi ve ilköğretim kurumları yönetmeliği ve gerekse ortaöğretim kurumları yönetmeliğine göre yaş/nüfus çağı olarak öğrencilerin ilkokul, ortaokul ve lisede okula devam zorunlu bir durumdur. Ülkemizde okula devam etmeyen ve okula devamsızlık yapan öğrenciler Milli Eğitim Bakanlığına bağlı e-okul sistemine günlük olarak kaydedilmektedir. Bu veriler bakanlıkça yetkilendirilmiş eğitim paydaşları tarafından görülmektedir. Öğrencilerin okula devam etmeme durumları posta, e-posta veya diğer bilişim araçlarıyla velilerine bildirilmektedir. İlkokul, ortaokul ve lise türündeki okullarda devamsızlık süreleri birbirinden farklı olmakla beraber ortaöğretimde özürsüz 10 gün, özürlü 20 gün olmak üzere toplamda 30 günü aşan öğrenciler bulunduğu eğitim dönemi için başarısız sayılmaktadır. Devamsızlık nedeniyle başarısız sayılanlar öğrenciler bir sonraki eğitim öğretim yılında yasal olarak sınıf tekrarına kalmış sayılırlar. Eğitim öğretim süresince iki defa sınıf tekrarına kalan öğrenciler ise örgün eğitimden çıkarılırlar ve okulla ilişkisi kesilmektedir. Örgün eğitim dışına çıkarılan öğrenciler açık öğretim sistemi içerisinde yer alan Halk Eğitim Merkezleri tarafından koordine edilen açık öğretim okullarında eğitim öğretim faaliyetlerine yönlendirirler. Açık öğretim sistemine dâhil olmayan ve uzun süreli devamsızlıklar nedeni ile öğrencinin herhangi bir diploma almadan ki ülkemizde sadece Milli Eğitim Bakanlığı tarafından ortaöğretim diploması verilmektedir, eğitim sisteminden ayrılmasıyla sonuçlanmaktadır (Karapür, 2017).

Ülkemizde okula devamsızlık, okuldan ayrılma, okulu bırakma ve okul terki ile ilgili araştırmalar en çok 2000'li yılların başında yapılmaya başlamış ve ilköğretim okul türleri düzeyinde yoğunluk kazanmıştır. Bu bağlamda Anne-Çocuk Eğitim Vakfı (AÇEV), Eğitim Reformu Girişimi (ERG) ve Kadın Adayları Destekleme ve Eğitim Derneği (KA-DER) tarafından yürütülen "Eğitimde ve Toplumsal Katılımda Cinsiyet Eşitliğinin Sağlanması" projesi eğitimin önündeki engelleri farklı boyutlarıyla ele almıştır. Bu projelerde okul terki kapsamlı olarak ele alınmış ve konuyla ilgili sonraki çalışmalara da temel olacak bir politika raporu oluşturulmuştur. Bu raporda ülkemizde okullaşma oranlarının artış gösterdiği fakat çeşitli sebeplere bağlı olarak okul türü kademelerinde öğrencilerin eğitim öğretim faaliyetlerine devam etmedikleri ve eğitimlerinin tamamlayamadıkları bildirilmiştir. Bununla birlikte ülkemizdeki mevcut yasal düzenlemelerde okul terki kavramının tanımının yer almaması sorunsala yönelik sağlıklı verileri kaynağına ulaşmayı mümkün kılmamakta ve bu durumun çok önemli bir eksiklik olarak değerlendirilmesine yol açmaktadır (Gökşen vd., 2008).

Her ne kadar alan yazında sorunsal devamsızlık, okulu bırakma, okuldan ayrılma ve okul terki gibi farklı tanımlar altında incelenir ve değerlendirilse de öğrencinin çeşitli nedenlere bağlı olarak zorunlu eğitim öğretim sürecini devam ettirememesi ve tamamlayamaması ve sonrasında herhangi bir eğitim ve öğretim formuna dahil olmaması durumu küresel ölçekte tüm dünya ülkelerinde üzerinde titizlikle çalışma yapılması gereken bir husustur (Karapür, 2017).

Tüm dünya ülkelerinde sorun çeşitli kavramlar ile ifade edilse de küresel ölçekte geçerli bir diploma ya da sertifika sahibi olmayan kişilerin okul terki kapsamında değerlendirildiği görülmektedir (Karapür, 2017).

2.2. Bilimsel Çalışmalarda Devamsızlığın Değişen Kavramsallaştırılmaları

Devamsızlığın karmaşık doğası göz önüne alındığında, konuyu çalışan ve konuyu araştıran akademisyenlerin kapsamlı bir devamsızlık tanımı geliştirmeleri beklenmektedir. Çok yönlü ve bir o kadar karmaşık bir doğası olan bir konuyu incelerken, eldeki konuya rafine bir odaklanma sağladığı için mantıksal argümanların geliştirilmesi için kavramsal netlik gereklidir. Şu anda, devamsızlığı ebeveyn tarafından hoş görülmeyen bir devamsızlık olarak algılayan, devamsızlıkları belirlemede okula dayalı devamsızlık tanımlarına ağırlıklı olarak güvenilmektedir.

Devamsızlar belirlendikten sonra, araştırmacılar devamsızlığın belirli nedenlerini ve sonuçlarını izole etme eğilimindedir. Bu prosedürün bir takım sınırlamaları vardır. İlk olarak, okulların devamsızlıkları nasıl tanımladığı ve katalogladığı konusunda büyük farklılıklar vardır ve bu da devamsızların belirlenmesinde belirsizlik yaratır. İkinci olarak, hangi devamsızlıkların gerçekten ebeveyn tarafından hoş görüldüğünü ayırt etmede içsel bir zorluk vardır. Üçüncüsü, 'ebeveyn tarafından göz yumulan' terimi, öğrencinin bir ebeveyni olduğunu ima eder ki bu durum böyle olmayabilir. Dördüncüsü, okula devamsızlık için artık ebeveynlerinin onayına ihtiyacı yoktur ve ebeveyn iznine odaklanmak, öğrencinin okula ne zaman gideceğine karar verme yetkisini ortadan kaldırır. Beşincisi, nicel araştırmaların sınıfta anket ve anket uygulamasına dayanması, anketin yapıldığı gün orada olmadıkları için devamsızların yanıtlarını kaçırabilir. Son olarak, devamsızlığın nedenleri öğrenci odaklı olma eğilimindedir, bu nedenle bir gencin okula gitmesini engelleyebilecek daha geniş bağlamsal faktörleri gözden geçirir (Birioukov, 2016).

Aşağıdaki bölümlerde, bilimsel çalışmalarda devamsızlığın değişen kavramsallaştırmaları ve bu kavramsallaştırmaların sınırlamaları özetlenecektir.

2.2.1. Devamsızlığın Tanımlanması

Devamsızlık ilgili deneysel araştırma yapan bazı araştırmacılar, “yokluk” ile ne kastettiklerini tanımlayamadılar (Leonard, 2011; Schoeneberger, 2012). Bu çalışmalar devamsızlığı, daha fazla araştırma gerektirmeyen keyfi ve istikrarlı bir kategori olarak aldı (Birioukov, 2016). Diğerleri, devamsızlıkla ilgili kendi kategorizasyonlarını uyguladılar ve bu durumu şu şekilde tanımladılar: devamsızlıklar ve ebeveynlerin göz yumduğu devamsızlıklar (Wilson ve diğerleri, 2008). Ebeveynlerin izni olmadan devamsızlık durumu okulu asma davranışı olarak tanımlanmaktadır (Flannery ve diğerleri, 2012; Henry ve Huizinga, 2007). Bu devamsızlıklar her ne kadar öğrenciler tarafından kabul edilebilir olarak görülse de öğretmenler ve okul yönetimleri tarafından okulu asma davranışı ile ortaya çıkan devamsızlık modeli kabul edilebilir olarak görülmemektedir (Reid, 2005). Diğer araştırmalar okula devam etmede okul, okulunun bulunduğu bölge ve okulun bulunduğu eyalet/il ‘in devam beklentilerinin benimsemiştir (Outhouse, 2012; Spencer, 2009). Bu çalışmalar, gerçekleştirdikleri devamsızlık analizlerinde dolaylı veya açık olarak okul temelli devam ölçümlerini

kullanmıştır (Maynard, McCrea, Pigott ve Kelly, 2013). Bu istatistiksel ölçümler, sıklıkla okulu özleyen öğrencileri belirleyebilirken, derinlemesine bir anlayıştan ziyade istatistiksel anlamlılığı seçerek, devamsızlığın yalnızca kısmi bir analizini sağlarlar. Bir devamsızlık tespit edildiğinde, devamsızlık kavramı daha fazla araştırma almaz ve dikkat, devamsızlığın daha bağlamsal bir anlayışını aramak yerine, devamsızlıkla ilgili belirli değişkenleri izole etmeye kaydırılır. Bu kısmen, devamsızlık araştırmalarına hâkim olma eğiliminde olan nicel çalışmaların pozitivist teorik duruşu ile açıklanabilir (Hallfors vd., 2002; Nichols, 2003). Bir öğrencinin okulda bulunma becerisine odaklanan bu devamsızlık kavramsallaştırması, yaşam koşulları nedeniyle okulu kaçırmak zorunda kalan öğrencilere sıklıkla dayatılan devamsızlıkların daha fazla farkındadır (Driver ve Watson, 1989; Steers ve Rhodes, 1978). Hem eğitime erişime hem de öğrencinin tutarlı bir şekilde devam etme yeteneğine dikkat edilmelidir. Bu ayrım sayesinde, akademisyenler hem nitel hem de/veya nicel yaklaşımları kullanırken konuyu daha derinlemesine incelemeye başlayabilirler (Birioukov, 2016).

2.2.2. Mazeretli/Mazeretsiz Devamsızlık

Literatürde bulunan mevcut devamsızlık tanımlarının çoğu, temel olarak devamsızlığın ebeveyn veya okul tarafından “mazeretli” olup olmadığı veya öğrencinin kasıtlı olarak okula gitmekten kaçınma kararı ile eşanlamlı olarak kabul edilen “mazeretsiz” olarak farklılaşmasıyla benzerlikler taşımaktadır. Bu ikilik, şu anda Kanada ve ABD'deki birçok okul bölgesinde kullanıldığı için, katılıma dayalı araştırmalarda kullanılan açık ara en yaygın tipolojidir. Mazeretli devamsızlıklar, bir doktor notu ve/veya devamsızlık için ebeveyn izninin eşlik ettiği bir hastalık etrafında dönmektedir (Gastic, 2008; Gottfried, 2009). Bu durum mahkeme tarihlerine/uzaklaştırmalara (Outhouse, 2012) ve muhtemelen aile tatillerine de atıfta bulunabilir (Gastic, 2008; Gottfried, 2009; Reid, 2007). Hem okullardaki eğitim uzmanları hem de araştırmacılar, mazeretsiz devamsızlığı, öğrencinin okulu kaçırma seçeneği olmadığı durumlarda meşru bir devamsızlık vakası olarak görmektedir (Jonasson, 2011). Mazeretsiz devamsızlık, literatürde, “kronik devamsızlık nedeniyle öğrencileri askıya alma veya ihraç etme uygulaması” sonucunda okulu kaçırmanın bir ergenin kasıtlı kararı olduğu ima edilerek, ebeveyn izni olmadan devamsızlık olarak tanımlanmaktadır (Wood vd., 2012, s. 363). Mazeretsiz devamsızlıklar genellikle

"okul veya sınıflarda mazeretsiz devamsızlık" olarak tanımlanan okuldan kaçma terimi ile birbirinin yerine kullanılır (DeSocio vd., 2007, s. 3). Kaygı verici bir konu ise, mahkeme prosedürlerine tabi olan ve ABD'nin belirli bölgelerinde okuldan kaçmanın bir statü suçu olarak değerlendirilmesidir (Fantuzzo vd., 2005).

Mazeretli/Mazeretsiz devamsızlık ikiliği, incelenen konunun karmaşıklığından büyük ölçüde habersizdir. Bu kavramların kullanımı, öncelikle kategorik etkinlik ve düzgün etiketlerle ilgilenen okullarda bir zorunluluk olarak görülebilir. Okulların, her öğrencinin neden devamsız olduğunu sorgulama yeteneği, tüm çeşitli devamsızlık nedenlerini kataloglayacak kaynak eksikliği olduğundan, kapasitelerinin ötesindedir. Akademik çalışmalar içinde, devamsızlığın yapay ve kısmi yapılarına aşırı güven endişe vericidir (Birioukov, 2016).

Mazeretli/Mazeretsiz ikili, bir 'devam edeni' tanımlamak için bir araç olarak hizmet edebilir, ancak değişkenleri yalıtarak ve test ederek gerçekleştirilmesi gereken bir devamsızlığın açıklamasını betimlemek için çok az şey yapmaktadır. Lojistik nedenlerden dolayı, nicel araştırmalar bir öğrencinin devamsızlığını etkileyebilecek değişkenlerin tamamını nadiren yakalayabilir ve bu nedenle parçalı ve izole sonuçlar sağlar. Ayrıca, bu değişkenler öğrenci veya okul merkezli olma eğilimindedir ve tüm mazeretsiz devamsızlıkların öğrencinin gönüllü kararı olduğu anlamına gelir. Devamsızlığın suçu hızla öğrenciye kaydırılırken, daha geniş ölçekte toplum herhangi bir sorumluluktan kurtulur (Birioukov, 2016). Bu duygu, McIntyre-Bhatty (2008) tarafından "sürekli devamsızlık veya okuldan kaçma şeklinde okulun reddedilmesinin 'sapkın' görüldüğünü öne sürdüğünde vurgulanmıştır. Değerler, okuldan kaçan çocuklar toplum için yetersiz olarak kabul edilebilir (McIntyre-Bhatty, 2008). Öğrencinin okula devamsızlık izninin olup olmadığı sorusu, devamsızlığın temel nedenlerini gizlemektedir. Örneğin, sosyoekonomik faktörlerin devamsızlık üzerindeki önemi göz önüne alındığında, bazı öğrencilerin okul saatleri içinde çalışmak zorunda kalabileceğini varsaymak mantıklıdır. Ebeveyn izni, yokluğu mazur gösterir mi, yoksa yokluğu onu affedilmez kılar mı? Bu soru, katılım araştırmalarında sıklıkla kullanılan bir etiketin kozmetik doğasını göstermektedir. Bu nedenle, bir devamsızlık tespit edildiğinde kullanılabilecek, birçok öğrencinin düzenli katılımın önündeki engellere duyarlı, ikincil, daha incelikli bir devamsızlık anlayışı geliştirmeye ihtiyaç vardır. Mazeretli/Mazeretsiz devamsızlık çerçevesi, araştırmacılara, genellikle

devamsızları çevreleyen bir eksiklik söyleminden kaçınırken, öğrencilerin katılma yeteneklerine güvenme fırsatı sunar. Öğrenci risk faktörlerini araştırmak yerine, mevcut toplumsal yapıların belirli öğrencileri düzenli olarak devam etmekten nasıl etkili bir şekilde engellediğini belgelemeye dikkat edilebilir. Gönüllü devamsızlık, öğrencilerin okulu kasten kaçırma olanağına sahip olduklarını kabul ederken, okuldan kaçma etiketinin yaptığı gibi sapkın davranışlar anlamına gelmez. Öğrencinin acentesi tanınmasına rağmen, gönüllü devamsızlık, okuldaki koşulların bir öğrenciyi etkin bir şekilde katılmaktan caydırabileceğinin farkındadır. Bu nedenle, bu kavram, tüm gönüllü devamsızlıkları sapkın eylemler olarak görmek yerine, hem öğrencinin devamsızlık motivasyonuna saygı duyabilir hem de bu davranışı hızlandıran faktörlere işaret edebilir (Birioukov, 2016). Gastic (2008), Gottfried (2009), Henry (2007), Hinz vd. (2003), Reid (2012b) ve Wilson vd. (2008) çalışmalarında okullardaki devamsızlık kayıtlarının ve devamsızlık tanımlarının belirsizliğini bildirmişlerdir.

Ahşap vd. (2012) "okul kayıtlarının yetersiz tutulması ve gerçek mazeretli ve mazeretsiz devamsızlıkları ayırt etme zorluğunun genellikle bu ayrımı veri analizi amaçları için etkin bir şekilde yapmayı imkânsız hale getirdiğini" belirtmişlerdir. Ancak kendi tanımlarını oluşturmaya çalışmamışlar ve bunun yerine okulun devamsızlıkları operasyonelleştirmesine güvenmeyi tercih etmişlerdir (Ahşap vd., 2012). Outhouse (2012) "neyin 'mazeret' olup olmadığını belirleme zorluğunun bir okuldan diğerine büyük ölçüde değişebileceğini belirtmiş ve devam politikalarının unsurlarında belirsizlik olduğunu vurgulamıştır. Bu kabuller göz önüne alındığında, devamsızlığın ne olduğuna ve ne anlama geldiğine dair yeni ve değişen yorumlarla ilgili çabalar veya en azından kavramsal deneyler olması beklenir. Bir süredir bu kategorilerin doğasını tartışan ve bu nedenle daha fazla açıklamayı garanti eden psikolojik temelli araştırmacılar tarafından okul reddi ve okuldan kaçma çalışmasında kavramsal netlik için girişimlerde bulunulmuştur (Birioukov, 2016).

Ortaokul bağlamında gönüllü devamsızlık, ister arkadaşlarla birlikte olmak, ister okul dışında bir aktiviteye katılmak isterse veya sadece devam etmemek olsun, okulu 'atlamaya' ilişkin genel varsayımları kapsayacak şekilde genişletilebilir. Okul çağındaki gençlerin çoğundan beklenebilecek olan bu sıradan okuldan kaçmanın yanı sıra, Steers ve Rhodes'da (1978) atıfta bulunulan motivasyonel yönler vardır. Düşmanca akranları ve/veya öğretmenlerle karşı karşıya kalan; alakasız müfredat;

harap binalar, haksız davranışsal cezalar ve bazı öğrencilerin istenmeyen olarak algıladıkları bir kurumdan gönüllü olarak kaçınmayı seçebileceklerdir. Okul reddi davranışı, sınıfta uyuyan veya sınıftan sık sık ve/veya uzun süre ayrılmak için nedenler bulan öğrencilere atıfta bulunan 'sınıfta bulunmama' kavramı gibi gönüllü devamsızlık parametresine dâhil edilebilir (Jonasson, 2011). Gönüllü devamsızlık, diğer devamsızlık kavramsallaştırmalarının kabul etmediği, ne zaman katılacaklarına karar vermede öğrenci acentesinin bir onayını sağlar. Bir devamsızlığın, bir devamsızlık araştırmasının geçerliliğinin hakemi olarak ebeveyn tarafından göz yumulup gözlenmediğine odaklanarak, öğrencileri güçsüz olarak gösterme eğilimindeyken, gönüllü devamsızlık tanımı, araştırmacıların bazı öğrencilerin okuldan kaçmak için bilinçli ve kasıtlı kararlarının farkında olmalarını sağlar. Unutulmamalıdır ki, tüm mazeretsiz devamsızlıkları kasıtlı ve sapkın olarak sınıflandıran okuldan kaçma teriminin aksine, gönüllü devamsızlık, bir öğrencinin acentesine güvenirken, bir öğrenciyi katılmamaya ikna edebilecek çeşitli motivasyonlara dikkat eder (Birioukov, 2016).

Yaşam koşullarıyla ilgili faktörler karşılaştırıldığında yani ceza adaleti sistemine dâhil olma; yoksulluk içinde yaşamak; ulaşım eksikliği ve sağlık sorunları; genellikle bir ergenin kontrolünün veya etkisinin ötesindedir ve istem dışı devamsızlık nedenleri olarak sınıflandırılabilir. Bu nedenle, öğrenci bilinçli olarak katılmayı istese de, yaşam koşulları, orada bulunma yeteneklerini engelleyebilir. Bu kategorilerin birbirini dışlamadığı ve bir öğrencinin aynı anda hem gönüllü hem de gönülsüz devamsızlık gösterebileceği unutulmamalıdır (Birioukov, 2016). Burada bu çerçevenin temel farkı, bazı öğrencilerin devamsızlıklarından sorumlu olmadığı gerçeğine güvenirken, devamsızlığın nedenine odaklanmasıdır. Pek çok nicel araştırma, devamsızlıkla ilişkili belirli değişkenleri izole etse de, istatistiksel temsiller arayışında okul deneyiminin bağlamsal doğasından vazgeçilmiştir. Yukarıdaki bölümlerde belgelendiği gibi, bir devamsızlığın ebeveyn tarafından göz yumulmayıp göz ardı edilmediğine odaklanmak, devamsızlığın altında yatan nedenleri gözden geçirir. İstemsiz/gönüllü çerçeve, birçok öğrencinin düzenli olarak okula gelme becerilerinde yaşadığı çeşitli engelleri tanıma fırsatı sunar. Tüm 'mazeretsiz' devamsızlıkların kişisel bir seçim olduğunu varsaymak yerine, istem dışı devamsızlık yapısının öğrencilere sıklıkla dayatılan devamsızlıkların başında olduğu varsayılabilir. Ayrıca, zorunlu yaşam

koşulları üzerinde çok az kontrolü olan öğrenciye bazı devamsızlıkların zorlanabileceğini kabul ederek, araştırmalar genellikle 'okuldan kaçanlar' a iliştilen 'sapkın' etiketinin kaldırılmasını savunabilir. Tüm öğrenciler okulu kasten kaçırmazlar ve çoğu zaman devamsızlıktan yakınırlar, ancak hayatlarını düzenli devamı mümkün kılacak derecede değiştirmeye güçleri yetmez. Bu nedenle gönüllü/gönülsüz devamsızlık kavramı eğitime erişimle ilgilidir ve gençlerin sürekli olarak okula gelme konusunda sahip oldukları eşit olmayan fırsatların gözlemcisidir. Mazeretli/mazeretsiz devamsızlık ikiliği bu amaca hizmet etmez ve asla hizmet etmeyecektir ve bu uygun kategoriye akademik aşırı güven, sığ devamsızlık kavramları sağlamaktan biraz daha fazlasını yapar. Öğrencileri mazeretli/mazeretsiz gruplara ayırmak yerine, devamsızlığın kök nedenlerini ele almak için daha fazla ve muhtemelen daha eleştirel olarak araştırma yapmamız gerekiyor (Biriouvkov, 2016).

2.2.3. Okul Reddi ve Okuldan Kaçış

Eğitim temelli psikologlar tarafından okul reddi ve okuldan kaçma çalışmaları, devamsızlık tanımları ve alt türleri üzerinde en sağlam tartışmalardan bazılarını üretmiştir (Galloway, 1985; Kearney, 2008). Yirminci yüzyılın başlarında, çoğunlukla eğitim ve psikolojiden kaynaklanan sorunlu okula devamsızlıkla ilgili bilimsel makaleler, genellikle yasal ve psikolojik tanımları birleştirdi ve okuldan kaçma terimini ortaya çıkardı (Kearney, 2003). Bir öğrencinin bugün yaptığı gibi mazeretsiz ve kasıtlı devamsızlığının aynı temel tanımını içeriyordu. 1960'lardan başlayarak, okul reddi terimi, suçlu okuldan kaçma kavramına tercih edilmeye başlandı ve böylece iki kategori arasında bir bölünme yarattı. Okul fobisi/kaygısı başlangıçta daha geniş bir kategori olan "okul reddi" altında sınıflandırılmıştı, ancak zamanla iki terim birbirinin yerine kullanıldıkları noktaya kadar iç içe geçmiştir (Kearney, 2003). 1990'lar, "okul reddi (ayrılık kaygısıyla bağlantılı) ve okuldan kaçma (davranış bozukluğuyla bağlantılı) gibi oldukça karmaşık olmayan ayrımları kullanmak yerine Lauchlan (2003) öğrencilerin devamsızlık nedenlerine artan bir odaklanmayla, tanım tartışmalarında başka bir değişime tanık oldu. Ancak okul reddi ve okuldan kaçma kavramları psikolojik temelli araştırmalarda kullanılmaya devam etmektedir (Biriouvkov, 2016) ve bunların mevcut tanımları aşağıda kısaca açıklanacaktır.

1-Okul Reddi

Okul reddi, belirli değişkenler nedeniyle çeşitli biçimler alabilir ve burada listelenemeyecek kadar çok sayıda okul reddi davranışı alt kategorileri bolluğu vardır, ancak bir örnek teşkil etmesi için Evans'ın (2000) çalışmasından bir örnek sunulmuştur. Evans (2000) literatürde bulunan, "kaygı (anksiyete alt tipi), istenmeyen olaylardan kaçınma (kaçınma alt tipi) ve daha arzu edilen faaliyetlere katılma (telafi edici alt tip)" e karşılık gelen, okul reddinin üç farklı alt tipini özetlemiştir. Kaygılı okul reddi "bir olayın sonuçlarının algılanan tehlikesine gelişimsel olarak uygun olmayan bir tepki olarak tanımlanabilir ve öğrencinin okulu kaçırmaya neden olur" (Evans, 2000, s. 184). Bu kaygı, bir ebeveynden ayrılma korkusu gibi bir dizi faktörden kaynaklanabilir. Kaçınma alt tipi, "okulun algılanan olumsuz yönüne tepki" anlamına gelir (Evans, 2000, s. 185) ve diğerlerinin yanı sıra sına ve düşman akranlarla ilgili korkuları içerebilir. Son olarak, temaruz alt tipi "olumlu, okul dışı etkinliklere çekicilik" olarak tanımlanır (Evans, 2000, s. 185). ve evde zaman geçirmeyi veya başka bir şeyle meşgul olmayı içerebilen okulu kaçırmaya yönelik teşvikleri içerir. Unutulmamalıdır ki, bu devamsızlık kavramsallaştırmasında, devamsızlığın sorumluluğu öğrenciye yüklenmektedir (Biriouvkov, 2016).

2-Okuldan Kaçma

Okul reddi söyleminde okuldan kaçma tanımı, devamsızlıkla ilgili diğer disiplin yaklaşımlarındaki kavramsallaştırmalarına benzer ve okuldan kaçma genellikle mazeretsiz, yasadışı, gizli devamsızlık, kaygıya dayalı olmayan devamsızlık anlamına gelir (Kearney, 2008, s. 452). Okul reddi literatüründe yapılan ayırım, okuldan kaçanlara antisosyal özellikler, davranım bozukluğu, depresyon ve karşı gelme karşı gelme bozukluğu gibi bazı psikolojik sorunlar atfedilmektedir (Egger ve ark., 2003). Yine de okuldan kaçma etiketi, kasıtlı ve kasıtlı davranışı, ima edilen sapma çağrışımı ile ifade eder (Lyon ve Cotler, 2007).

Bir gencin olası psikolojik sorunlarının biraz farkında olan okul reddi ve okuldan kaçma, öğrencilerin neden daha statik/mazeretli devamsızlık kavramlarından daha statik olduğunu açıklamada daha ileri gider, ancak yine de esas olarak devamsızlığın çocuk merkezli nedenlerini bulmakla ilgilenirler (Pellegrini, 2007). Mazeretli/mazeretsiz ikili gibi, okul reddi literatürü, devamsızlığın nedenlerini ve

çözümlerini analiz ederken yoksulluk gibi daha geniş bağlamsal faktörleri göz ardı etme eğilimindedir (Elliott, 1999). Çocuk, devamsızlığa atfedilebilecek toplum ve sosyal temelli faktörleri değerlendirmek pahasına, teşhis edilmesi ve tedavi edilmesi gereken 'sorun' olarak kabul edilir (Kearney, 2008b). Mental Bozuklukların Tanısal ve İstatistiksel El Kitabının okul reddini kaygıyla ve okuldan kaçmayı davranış bozukluklarına bağlaması gerçeği, devamsızlıklara atfedilen patolojik nitelikleri vurgulamaktadır (Amerikan Psikiyatri Birliği, 2013).

Okul reddi/okuldan kaçma etiketlerinin kullanılmasına karşı bir başka eleştiri çizgisi, bunların birbirini dışlayan doğasıdır. Araştırmacılar, öğrencilerin belirli bir devamsızlığın nedenlerine bağlı olarak, bazen hem okul reddi hem de okuldan kaçma davranışları sergileyerek iki kategori arasında geçiş yapabildiklerini tartışmışlardır (Egger vd., 2003; Lyon ve Cotler, 2007). Ayrıca bu kavramlar, alt türleri ile birlikte farklı araştırmacılar tarafından farklı şekillerde tanımlanmaktadır ve bu etiketlerin faydası giderek daha fazla eleştirilmiştir (Kearney, 2008b). Kearney, (2003), "alanın kaotik tanımsal doğası göz önüne alındığında ve özellikle etiketlerin sıklıkla birbirinin yerine kullanıldığı gerçeği göz önüne alındığında, okuyucular bu terimleri nasıl dikkate alacakları konusunda emin olmayabilirler. ve sadece okul reddi ve okulu asmanın kesin tanımlarının eksikliğinden değil, genel olarak devamsızlıktan da duyduğu memnuniyetsizliği, onu devamsızlık için her şeyi kapsayan kendi çerçevesini geliştirmeye yöneltmiştir. Kearney'nin (2008b) devamsızlık modeli, gözden geçirilen yinelemede bulunan en kapsamlı çerçeveyi sağlar. Temel özellikleri ve sınırlamaları aşağıdaki bölümde açıklanacaktır.

2.3. Okul Terki Kuramları

Okul devamsızlığı ve okul terkine yönelik yapılan çalışmalar incelendiğinde sorunun kişisel, çevresel ve yapısal faktörlerin neden olduğu ve bu faktörlerin de birbirleri içerisinde karmaşık bir ilişkisel boyutta olduğu görülmektedir. Okula yapılan devamsızlık, okula gitmeme isteği ve okula bırakma/terk etme durumu sadece öğrencilerin bireysel olarak kendi istek ve arzusu ile gerçekleşmemektedir. Öğrencinin kendi istek ve arzusu dışında da öğrencide okula gitmeme isteği ortaya çıkaran nedenler olduğu gibi okul idarelerinin öğrencilere yaklaşım biçimi ve tavrı, okulun donanımsal eksiklikleri de soruna neden olmaktadır. Öğrencilerinin okulu gitmek

istememesi, okulu bırakması/terk etmesi öğrencilerin kendi kişisel özellikleri ile alakalı olabileceği gibi aynı zamanda ada sosyoekonomik sebepler, eğitime verilen katma değer ve önemle ilgili kültürel ve bireysel algı durumu da önemlidir (Mau, 1995). Okula devamsızlık ve okulu bırakmaya/terk etmeye etki eden nedenlere ilişkin olarak yapılan çalışmalar sonucunda, soruna neden olan faktörler beş kuram altında ifade edilmiştir (Battin-Pearson vd., 2000). Bu kuramlar:

2.3.1. Genel Uyumsuzluk Kuramı (General Inconsistency Theory):

Öğrenci ile okulu arasındaki uyumsuzluk ve anlaşmazlık üzerinde odaklanan bu kurama göre öğrenciyi okulunda rahatsız edici davranış biçimleri öğrencilerin okula karşı aidiyet duygusunu azaltmakta ve bu bağlamda öğrencilerin okula karşı bağlılık duygusunu ortadan kaldırmaktadır. Bu durum kısa vadede okula devamsızlığa ve uzun vadede ise okulu bırakmaya neden olmaktadır. Ayrıca bu kurama göre öğrencinin okula uyumsuzluğunun temelinde öğrencinin suç işlemeye karşı meyilli olması, sigara ve uyuşturucu kullanması gibi olumsuz davranış biçimleri yer almaktadır. Uyumsuzluğu neden olacak bu davranış biçimleri okulu bırakma sürecine katkı sağlamaktadır.

2.3.2. Uyumsuz Grup Üyeliği Kuramı (Incompatible Group Membership Theory):

Okulu bırakmada akranlar arası etkiyi ön plana çıkaran bu kuramda özellikle akran etkisinin öğrencinin akademik başarısına ve okulu terk etmeye sebep olmada önemli bir etkiye sahiptir. Akranları ile uyum problemi yaşayan, kötü alışkanlıkları olan, gelecekte bir beklentisi olmayan ve ebeveynlerin eğitim seviyesi yetersiz olan öğrencilerin okulu terk etme riski taşımaktadır. Bu kurama göre öğrencilerin akran etkisine bağlı olarak sosyal alan oluşturmamayan antisosyal kişilik özelliklerine sahip arkadaşları ile vakit geçirme ve onlara karşı bağlılık duygusu oluşturmaları okulu terkine neden olmaktadır.

2.3.3. Okul Sosyalleşme Kuramı (School Socialization Theory):

Bu kurama göre okulun fiziksel ve yapısal özellikleri, okuldaki akademik bütünlük ve iklim öğrencilerin akademik başarısızlığına ortam hazırlamakta ve öğrencilerin okuldan uzaklaşmalarına neden olmaktadır. Ayrıca öğretmenlerin ve diğer eğitim personelinin öğrencilere karşı ilgisiz davranma biçimleri, öğrencilerde motivasyon

kaybına yol açıcı davranış modelleri, okuldaki şiddet davranışları, olumsuz okul iklimi, sorunlu davranışlara çözüm üretmeyen rehberlik ve disiplin anlayışı, okul kurallarının belirsiz olması okulu bırakmaya neden olmaktadır. Bu nedenler öğrencilerin okul terki sürecini kolaylaştırmakta ve hızlandırmaktadır.

2.3.4. Zayıf Aile Sosyalleşmesi Kuramı (Poor Family Specialization Theory):

Bu kurama göre aile, okul ve sosyal değişkenler ile akademik başarı erken yaşlarda öğrencilerin okul bırakmaya karar vermelerinde önemli bir etkiye sahiptir. Bu bağlamda okulu terk etme yöneliminin erken yaşlardan itibaren ortaya çıkmasında ailenin geçmişi, ebeveynlerin aile birlikteliğine son vermesi, öğrenciler üzerinde ailenin akademik baskısı, aile bireylerinin davranış bozuklukları gibi durumlar sürece hız kazandırmaktadır. Anne ve babanın eğitim seviyesinin yetersizliği ve bu kapsamda çocuklarının eğitim beklentilerinin düşük olması ve ailede okulu terk etme ile geçmiş dönemde yaşanmışlıkların bulunması da okulu bırakma sürecine katkı sağlamaktadır.

2.3.5. Yapısal Özellikler Kuramı (Structural Strains Theory):

Bu kuram okul terkinde demografik faktörlere yoğunlaşmaktadır. Bu kurama göre etnik grup üyesi olmak, azınlık/göçmen pozisyonunda olmak, düşük sosyoekonomik düzeyde olmak ve cinsiyet gibi demografik ve yapısal özellikler okul terkiye neden olmaktadır.

2.4. Devamsızlık ve Okul Terki Nedenleri

Okula devamsızlık ve süreç içerisinde okulu terk etme durumu yalnızca öğrencinin veya ailenin tercihleri ile karar verilmiş gibi dursa da bu durumun arka planında bir biri ile komplike olmuş birçok etken mevcuttur. Bu etkenler öğrencilerinin alkol, sigara, internet vb. bağımlılıkları, akranların etkisinin yanı sıra ebeveynlerinin ekonomik durumlarına katkı sağlamak için öğrenci ve ailenin karşılıklı mutabakat sağlayarak ortaya koydukları anlaşmalarda olarak da karşımıza çıkmaktadır. Bu bağlamda öğrenciler okul devamsızlığı ve okul terki ile alışkanlıklarına daha rahat bir biçimde kavuşmaktadır. Ekonomik zorluk yaşayan aileler ise okul zamanının dışında veya tamamen okul zamanında öğrencinin bir işte çalışması ile sağladığı maddi kazanç ile aile ekonomisine katkı sağlamak ve bu durumun aile ekonomisine bir nebze de olsa ferahlık kattığını düşünmektedirler. Bu nedenlere bağlı olarak bu durumdaki aileler kısa vadede ortaya çıkan bu maddi ferah nedeni ile okul terki ve uzun vadede

ortaya çıkaracağı olumsuz etkilerini çok fazla önemsememektedir. Uysal (2008) sosyo-ekonomik sebeplere bağlı olarak ortaya çıkan yoksulluk durumunun hayatın birçok alanının etkilediği gibi eğitim alanında da bireyleri etkilediğini söylemektedir. Ekonomik standartlar öğrencilerinin eğitimlerini eksiksiz ve zamanında tamamlaması hususunda önemli bir yere sahiptir. Sosyo-ekonomik sebeplere bağlı olarak ortaya çıkan yoksulluk durumunun okul terki riskini artırıcı bir etkiye sahiptir (Şirin, Özdemir, ve Sezgin, 2009). Şirin, Özdemir ve Sezgin (2009) ailenin ekonomisinin iyi olmasının öğrencinin eğitimi için ciddi avantaj ortaya çıkardığı ifade etmektedirler. Öğrencilerinin sosyal alanda akran etkisine de bağlı olarak daha az problemler ile karşılaşması, eğitime ayrılan aile bütçesinin daha fazla olması, eğitim materyallerine kolay ulaşılabilirlik gibi durumlarının okula devam etmeye yönelik avantaj olarak görülmektedir (Şirin, Özdemir ve Sezgin, 2009).

Somer vd. (2009)'a göre okul terki sürecinin en önemli yordalayıcısı devamsızlıktır. Kronik bir devamsızlık süreci akademik başarısızlığı ortaya çıkarmakta ve okul terkinin beraberinde getirmektedir. Eğitim sistemlerinin yapısal özellikleri de erken dönem içerisinde ortaya çıkan okul terkini etkilemektedir. Bu bağlamda ülkelerin öğretmen yetiştirme sistemleri, öğretmenlerin hizmet içi eğitimlerine bağlı olarak mesleki öğrenme süreçlerine yönelik planlarını, öğretmenlerin motivasyonlarını, öğretmenlerin öğretme süreçlerine ait teknik ve yöntem kullanmalarını ve öğrencilere pedagojik olarak yaklaşım biçimlerini değiştirebilmektedir (Strickland, 1998). Şiddet, zorbalık ve olumsuz okul iklimi öğrencilerin eğitim öğretim süreçleri içerisinde kendilerini değerli ve saygın olarak hissetmediği bir motivasyon ortamı oluşturabilir (Reid, 1985). Öğrencilerin kariyerlerine yönelik kariyer rehberlik çalışmalarının eksikliği, olumsuz ve etkisiz öğretmen-öğrenci etkileşimi öğrencilerin eğitim öğretim süreçlerinden uzaklaşmalarına ve devamında okula devamsızlığa neden olmaktadır. Bu durum ilerleyen süreçte öğrenciler de okulu terk edecek bir olumsuz motivasyon oluşturmaktadır (Dougherty, 1999).

Corville-Smith vd. (1998), devam sorunlarının genellikle ilkokulda ortaya çıktığını ve öğrencinin artan akademik taleplerle karşı karşıya kaldığı ve önceden kurulmuş ilişkilerde bir kayıp yaşadığı ortaokula girdikten sonra şiddetlendiğini belgelemiştir. Yeni okul çekici görünmeyebilir (Attwood ve Croll, 2006; Spencer, 2009) aşırı kalabalık olabilir veya devamsızlığa neden olan bir bakıma muhtaç durumda olabilir

(Branham, 2014). Bir öğrenci okuldaki diğer öğrencileri düşmanca algılayabilir (De Wit, Karioja ve Rye, 2010) veya zorbalığın kurbanı olabilir (Gastic, 2008). Pek çok öğrencinin liseye geçişte yapması gereken düzenlemelerle birlikte, öğrenciler tarafından ilgisiz olarak algılanan müfredattır (Mac Iver, 2011). Öğrenciler, yaşamlarında faydalı olacak bilgi ve becerileri öğrendiklerini hissetmiyorlarsa, düzenli olarak okula devam etmeleri olası değildir (Nichols, 2003). Okulda devamı kısıtlayabilecek diğer faktörler arasında öğretmenlerle olan zayıf ilişkiler (Garica-Garcia, 2008; Marvul, 2012) ve birden fazla okuldan uzaklaştırma ve ihraçta kendini gösteren cezalandırıcı davranış yönetimi uygulamalarıdır (Jonasson, 2011; Flannery, Frank ve Kato, 2012; Torrens-Armstrong, McCormack-Brown, Brindley, Coreil ve McDermott, 2011). Bu değişkenlerin çoğu, bir öğrencinin okulu düşmanca bir çevre olarak algıladığı ve dolayısıyla okula devam etmemeyi, okuldan kaçmayı ve okulu terk etmeyi tercih ettiği görülür (Elliot, 1999; Evans, 2000). Bazı eğitim profesyonellerinin devamsızlıkla mücadele konusunda yetersiz eğitim aldıklarını düşündüklerini gösteren kanıtlar olduğu düşünüldüğünde, birçok öğrenci eğitim sisteminin çatlaklarına düşebilir. Bir ergenin hayatındaki etkiler, onun okulda tutarlı bir şekilde bulunma yeteneğini de olumsuz etkileyebilir (Reid, 2007; 2008).

Yukarıdaki tartışmaya çok benzer şekilde, düzenli katılımı engelleyen kişisel faktörler bağımsız olarak değil, iç içe geçebilen ve birbirini şiddetlendirebilen bir dizi değişken olarak görülmelidir. Okula gitmemenin en bariz ve en sık başvurulmuş nedenlerinden biri de sağlık sorunlarıdır. Torrens-Armstrong et al. (2011) "*öğrenci, kendi kusuru olmaksızın, sadece kendi özel hastalığının kurbanı olur*" (s. 559), bu tür devamsızlıklara genellikle bir doktor raporu veya ebeveyn izni eşlik eder ve 'mazeretli/özürlü' devamsızlık olarak kabul görür. Birbiriyle ilişkili diğer bir dizi faktör, gevşek bir şekilde sosyo-ekonomik statü olarak adlandırılabilir (Leonard, 2013; Schmitt vd., 2013). Bu kategoride, devamsızlığın çok sayıda nedeni vardır, örneğin: iş taahhütleri (Marvul, 2012); ulaşım eksikliği (Gottfried, 2009); ceza adalet sistemine dâhil olma (Corville-Smith vd., 1998); ve istikrarsız bir ev hayatıdır (Ham, 2004; Parke ve Kanyongo, 2012). Bu sorunlar yalnızca ekonomik olarak marjinalleştirilmiş topluluklarda bulunmamakla birlikte, dezavantajlı topluluklarda, özellikle azınlık gruplarından oluşanlarda daha fazla yoğunlaşma eğilimindedir (Lyon & Cotler, 2007). Literatürde bahsedilen diğer devamı engelleyen etkiler arasında öğrencilerin

psikolojik sorunları (Egger, Costello ve Angold, 2003; Pellegrini, 2007); özel eğitim ihtiyaçları (Spencer, 2009); akran etkileri (Wood, Langer, Clark, Lynne-Landsman, Wood, Eddy ve Jalongo, 2012) ve uyuşturucu kullanımıdır (Flaherty vd., 2012). Reid (2005; 2007) ayrıca, bir aile tatiline katılmak için çocuklarının devamsızlıklarını bahane eden ebeveynlerin yüksek sıklığı hakkında da bildirimde bulunmuştur.

Kültürel faktörler de okula devam oranlarını düşürmede aktif olarak rol oynayabilir. Bazı Aborjin gençleri, okullar tarafından izinli(mazeretli) devamsızlık olarak kabul edilmeyen av gezileri ve/veya kültürel törenler nedeni ile okulu kaçırabilir (Hinz, Kapp ve Snapp, 2003). Bazı ergenler okul beklentilerine, geleneklere ve okulun ne olduğu konusunda farklı anlayışlara sahip olabilirler. Devamlılık kendi ülkesinde batı eğitim modelinde olduğu kadar önem atfetmeyebilir ve bu nedenle bir öğrenci incelenen literatürde listelenmeyen nedenler ile devamsızlık yapabilir (Birioukov, 2016). McIntyre-Bhatty (2008) çalışmasında devamsızlığı bir öğrencinin adil olmayan bir okul sisteminin hoşnutsuzluğu ve okulların destekleme eğiliminde olduğu değerlerin reddi olarak çerçevelese de, devamsızlığın daha geniş toplumsal nedenleri çok daha az ilgi görmüştür. Hayatın kasvetli beklentisi ve duyarsız bir okul ortamıyla karşı karşıya gelen öğrenciler, “bir baskının direnişi, değişimi etkileme konusundaki güçsüzlüğümüzle bağlantılı okullarımızın belirli yönlerinin eleştirisi” olarak okulu özlemektedirler (McIntyre-Bhatty, 2008). McIntyre-Bhatty (2008) öğrenciye, aileye veya okula odaklanmak yerine genel olarak devlet eğitimini eleştirmeyi seçmiştir. Bu tür bir duygu, eğitimde belirgin olan haksız yapıların altında yatan olası devamsızlığın olası nedenlerine ilişkin daha bağlamsal bir anlayış sağlayacaktır (Birioukov, 2016).

Okula yapılan devamsızlığın diğer yansımaları olarak öğrencilerin ilgili disiplin cezaları ile okuldan uzaklaştırılması ve okuldan atılmaları olabilir (Flannery ve diğerleri, 2012; Stone ve Stone, 2011). Öğrencilerin zayıf akademik başarıları okul devamını olumsuz etkilemektedir (Henry ve Huizinga, 2007; 2007b). Öğrencilerin okulları ile bağlarının zayıflaması ve bu bağlamda ortaya çıkan okulla bağlantı kaybı ve öğrencilerin eğitimle ilgili beklentilerinin zayıflaması ve bir süre sonra ortadan kalkması devamsızlığa neden olmaktadır (Henry, 2007; Reid, 2012b).

Okula devam etmemeye bağlı olarak ortaya çıkan öğrenme açıkları öğrencilerin okula dönmeleri ile birlikte öğrencilerin kendi gruplarının akademik çalışmalarını

yakalamaları için ek öğretmen desteğine ihtiyaç duyma eğilimindedir (Reid, 2008) ve bu durum öğretmenin artan iş yükü, öğrenci-öğretmen ilişkisini daha da zorlayarak sinirlilik ve hayal kırıklığı duygularına neden olabilir (Wilson, Malcolm, Edward ve Davidson, 2008).

Devamsızlık yapan öğrencilerin sınıf arkadaşları öğretmenlerin daha sonra derslere dâhil olan öğrencilere yönelik öğretmenlerin ek ilgisine kıvdıkları için arkadaşlarına düşmanca tutum ve davranış biçimleri gösterebilirler. Böylece okulla ilgili olumsuz algıları oluşacak devam sorunu yaşayan öğrenciler, okuldan daha da dışlanmakta ve bu durum ilgili öğrencilerin okula devam etmelerinin önünde engel oluşturacaktır. Ancak, bunların devamsızlığın meşru sonuçları mı yoksa devamsızlıkla ilgili olmayan geçmiş risk faktörlerinin yansımaları mı olduğu belirsizliğini korumaktadır (Birioukov, 2016).

Kanada ve Amerika Birleşik Devletleri gibi modern batı ülkelerinde, istihdam fırsatları doğrudan eğitim referanslarıyla bağlantılıdır (Landis ve Reschly, 2011; Outhouse, 2012). Devamsızlığın en sık belirtilen yansımalarından biri, okulu bırakmakla olan ilişkisidir. Outhouse'un (2012) vurguladığı gibi "okulu bırakan öğrencilerin sıklıkla devamsızlık geçmişi vardır" ve literatürün çoğu okul terkinin tahmin etmenin geçerli bir yöntemi olarak devam kalıplarına işaret eder (Abar, Abar, Lippold). Powers ve Manning (2012), Bridgeland (2010) ve Christenson, Sinclair, Lehr ve Godber (2001), okulu bırakmanın ekonomik etkilerini mezun olmanın önemini vurgulamak için kullanılırken, Attwood ve Croll (2006), Nam ve Huang (2009) ve Reid (2012) geniş bir eğitim kesimine sahip olmanın toplumsal maliyetlerini vurgulayarak argümanı daha da genişletmektedir. Okula devamsızlık ve okul terkine yönelik nedenler Çizelge 1' de özetlenmiştir.

Kişisel Nedenler

Öğrencilerde bağımsız ve özerk olma isteği, sosyal uyum sorunları, otoriteye karşı baş kaldırma eğilimi, aileden uzaklaşma ve evden kaçma, motivasyon/özgüven kaybı ve buna bağlı olarak kendini önemsiz hissetme duygusu, erken dönem evlilik, ailedeki çocuk sayısı ve buna bağlı çocuğun kaçıcı çocuk olduğu, anne ve babanın sağ/ölüm durumu, engellilik durumu, cinsiyet okula devamsızlığı ve okul terki riskini kişisel nedenler arasında yer almaktadır. Uyuşturucu, sigara ve alkol kullanımı da kişisel nedenlere bağlı olarak okula devamsızlığı artırmakta ve okul terkine neden olmaktadır. Cinsiyet açısından erkek bireyler daha fazla okul terki yaşamaktadır.

Akranlar İle İlgili Nedenler

Öğrencinin sosyal alanı içerisinde yer alan akranları ve akranları ile ilgili ilişkisi öğrencinin okula devamsızlık yapma ve okulu terk etme eğilimini etkilemektedir. Sosyal uyumu zayıf, uyuşturucu/alkol/sigara gibi kötü alışkanlıklara sahip, akademik olarak başarı durumu düşük, sınıf tekrarı, kronik okula devamsızlığı olan ve daha önce okulu terk eden, herhangi bir işte çalışan, eğitim motivasyonu düşük, hedefleri yetersiz/olmayan, eğitim öğretim faaliyetlerine katılmayan/ilgi duymayan/önem vermeyen arkadaş/akran çevresi içerisinde sosyal alan oluşturulan ve bu arkadaş/akran çevresi tarafından kabul gördüğü durumu içselleştiren ve bu çevrenin kendisine sosyal motivasyon sağladığını düşünen öğrencilerin okula devam etmeme ve okulu terk etme riski daha yüksektir. Ayrıca öğrencinin sosyal alanı içerisindeki akranları ile çatışma durumu da çok önemli bir etkiye sahiptir.

Toplumsal Nedenler

Öğrencinin içinde yaşamını sürdürdüğü sosyal çevrenin sosyoekonomik durumunun zayıf olması okula devamsızlığı ve okul terki artırılmaktadır. Bu sebeple sosyoekonomik anlamda toplumsal gelişmişliğin artması öğrencilerin okula devamını artırmakta ve okul terki riskini azaltmaktadır. Toplumun eğitime verdiği değer ve önem, kız çocuklarının okullaşması kapsamında verdiği destek ve kız çocuklarının eğitim süreçlerine katılımının aktif olarak sağlanması ve engellerin kaldırılmasına yönelik kamuoyu oluşturulması, eğitim çağında iken sosyoekonomik nedenlerden dolayı çalışmak zorunda kalma ve iş yaşamına girme, kırsal kesimde ortaya çıkan eğitim olanaklarının yetersizliği veya kente göç etme ve bu bağlamda kentteki yaşam koşullarına uyum güçlüğü yaşama durumu toplumsal nedenler olarak okula devamsızlığa ve okul terkine neden olmaktadır.

Aile İlgili Nedenler

Ailenin eğitime bakış açısı, eğitime verdiği değer, eğitime sunduğu katkı, sosyokültürel yapısı ve eğitimden kısa ve uzun vadede beklentisi, öğrencinin okul yaşantısını takip etmesi/süreci etkin bir biçimde yürütmeye katkı sağlaması, aile içi sağlıklı iletişim, ailenin sosyal alanında yer alan komşuluk ilişkileri, aile içi şiddet durumu, ailedeki çocuk sayısı/çocuk sayısına bağlı olarak çocuklara yönelik ilgi durumu, ailenin büyüklüğü, eğitim süreci içerisinde ikamet değişimi, eğitimin aileye ekonomik maliyeti, ailenin sosyoekonomik durumu okul devamsızlığı ve okul terki riskini ortaya çıkaran aile ilgili unsurlardır. Bu unsurlardan en önemli faktörlerden biri öğrencilerin ailenin sosyoekonomik nedenlerine bağlı olarak aile bütçesine katkı sağlamak adına küçük yaşta ergen rolü üstlenip herhangi bir işte çalışmak zorunda kalmasıdır. Aile fertlerinin eğitim

düzeyi, abi/abla bireylerinin kardeşlere rol model olma durumu, aile içi eğitim motivasyonu da önemli bir etkiye sahiptir. Bu bağlamda eğitim düzeyi düşük fertlerden meydana gelen bir aile içsel motivasyon, rol model alma, okuldaki eğitim öğretim faaliyetlerinin takibi/izlenmesi ve eğitim süreçlerine katkı sağlama konularında dezavantajlara sahip durumdadır.

Öğretmenler-Yöneticiler İle İlgili Nedenler

Öğretmenlerin ve Yöneticilerin davranış ve tutumları öğrencilerin okula devamsızlığını ve okul terkini etkileyen faktörler içerisinde yer almaktadır. Öğrencilerin okula bağlılığında, akademik olarak başarılı bir eğitim süreci yaşamalarında ve motivasyonlarının sağlanmasında çok önemli rolü olan öğretmen ve yöneticilerin öğrencilere rol model olma, öğrencilere iyi ve etkili iletişim kurma, öğrencilerin kendilerini değerli hissetmelerini sağlama ve öğrencileri değerli kılma durumları okula devamı artırmakta ve okul terki riskini azaltmaktadır. Öğretmenlerin ve Yöneticilerin sağlıklı, etkili ve yüksek motivasyonlu öğrenme ortamı oluşturmaları bu bağlamda çok önem arz etmektedir. Okulda öğretmen ve yöneticiler tarafından oluşturulacak etkin okul kültürü ve okul iklimi öğrencilerde motivasyon kaynağı olacak ve okul terki riskini azaltmaya katkı sunacaktır. Aksine kuralları belirgin olmayan, motivasyon kaynağı sınırlı ve etkisiz, etkili/iyi iletişim kurulamayan, adaletin temin edilemeyen, ilgisiz davranış biçimleri sergileyen, öğrenciyi bir birey olarak görmeyen ve saygı göstermeyen, rol model olamayan öğretmen ve yöneticilerin öğrencilerinde okulu sevmeme, okula bağlılık oluşturmama ve devamında okula devamsızlık ve okul terki sonuçlanan süreç kaçınılmaz gözükmektedir.

Okulla İlgili Nedenler

Öğrencilerinin okula olan içsel motivasyonunun düşük olması, okula olan bağlılığının zayıf olması ve okula karşı sevgi hissetmemeleri okul devamsızlığa v okulu terk etmede önemli bir etmenlerdir. Okuluna karşı sevgi hissetmeme öğrencilerin okula bağlılığını zayıflatıcı etkiye sahiptir. Okula karşı bağlılık hissi zayıf olan öğrenciler süreç içerisinde okula gitmemek istemekte ve sonrasında okula devamsızlık yapmaktadır. Bu öğrenciler aynı zamanda öğrencilik rollerini yeterince yerine getirmemekle beraber okul içi-okul dışı etkinliklere katılmamakta, öğretmenlerinin verdiği ödevler ve sorumlulukları yerine getirmemektedir. Hatta bu bağlamda ebeveynleri, öğretmenleri ve okul yöneticileri ile çatışma yaşamaktadırlar. Diğer bir hususta sınıfların fiziksel donanımı, öğrencilerin sosyoekonomik durumları, sınıf tekrarı, okulun bulunduğu lokasyon, okula ulaşım zorluğu, okulun sahip olduğu sosyal, sportif ve kültürel imkanlar, okulun çevre güvenliği, okulun öğretmen kadrosu, okul yönetiminin demokratik anlayışı ve bakış açısı, öğretmenlerin eğitime bakış açısı ve eğitime yaklaşım biçimi gibi etmenlerde ortaya çıkacak olumsuzluklar okula devamsızlığı ve okul terki riskini artıracaktır.

Çizelge 1. Okula Devamsızlık ve Okul Terki Nedenleri (Küçükarslan, 2019, s.13)

Çizelge 1 incelendiğinde okula devamsızlık ve okul terkine neden olan faktörlerin içerisinde bireysel nedenler, toplumsal, akranlar ile ilgili, aile ile ilgili, öğretmenler, okul yöneticileri ve okulla ilgili birçok neden yer almaktadır. Bu nedenle okula devamsızlık ve okul terki üzerinde yapılacak incelemelerde yukarıda yer alan tüm etmenlerin her birinin ortaya koyduğu sonuçları dikkate almak gerekmektedir. Bunun yanı sıra okul devamsızlığına ve okul terkine yönelik olarak yapılacak olan erken müdahale plan ve program çalışmaları için konunun tüm boyutları ile detaylıca ele alınması gerekmektedir (Küçükarslan, 2019). Ayrıca devamsızlık ve okul terkine yönelik yapılan araştırma çalışmaları dikkatlice incelendiğinde devamsızlığa ve okul terkine neden olan faktörlerin üç ana başlık altında toplandığını gözlemledik. Bu etkenler şunlardır;

2.4.1. Kişisel Faktörler

Kişisel sorunları öğrencilerin eğitim hayatlarını ve yaşantılarını, okul kariyerlerini negatif yönde etkilemektedir. Öğrenme sorunları, motivasyon eksikliği ve kaybı gibi nedenler devamsızlığı tetikleyecek ve okul terkine neden olacaktır (Beekhoven ve Dekkers, 2005). Kişisel sorunları olan öğrenciler kendi yetenekleri geliştirmekten, ders çalışmaktan, hoşlanmazlar ve okulu sadece boş vakit geçirecek bir sosyal alan yeri olarak görürler (Beekhoven ve Dekkers, 2005). Brown ve Rodríguez (2009) öğrencilere kendi akademik hazırbulunuşlukları üzerinde ders yükü ve programı uygulanmasının, öğretmenlerden ve okul yöneticilerinden yeterli desteği alamama durumlarının öğrencilerde motivasyon ve moral kaybına sebep olduğunu, bu motivasyon ve moral kaybının süreç içerisinde öğrencilerinin bu durumu içselleştirerek kendilerini yetersiz olarak hissetmelerine sebep olduğunu ve öğrencilerin bu nedenle kısa vadede okula devamsızlık yaptığını, uzun vadede ise okulu terk ettiklerini vurgulamaktadır.

Pagani vd. (2008) öğrencilerin okullarındaki eğitim yaşantılarını tamamlamadan ayrılma riskini üç risk faktörü altında toplamışlardır. Bunlar;

1. Okulu bitirmemiş bir anneye sahip olma durumu,
2. Erken yaşta tek ebeveynli bir ailede yaşama devam etme,
3. İlkokulda zayıf notu bulunma durumu

Pagani vd. (2008)' ne göre yukarıda yer alan bu üç faktöre sahip olan erkek öğrencilerin hiç biri ortaöğretim okulunu bitirememişken kız öğrencilerden bir tanesi ortaöğretim okulunu bitirebilmiştir.

2.4.2. Okuldan Kaynaklanan Faktörler

Öğrencilerin okulu terk etmesine neden faktörler arasında okullarının yapısı ve özelliği de yer almaktadır. Christle vd. (2007) okula karşı aidiyet duygusu hisseden öğrencilerin süreç içerisinde okulu terk etme eğilimlerinin daha az düzeyde olduğunu söylemektedirler. Okulların bir cazibe merkezi halinde gelmesi ve bu bağlamda çekiciliğinin olması okulun eğitim öğretim faaliyetleri açısından daha elverişli olmasına katkı sağlamakta ve başarı seviyesi daha yükseköğretim kadrosunu bünyesine alabilmektedir (Diyu, 2001). Diyu (2001) tarafından Çin'de yapılan bir araştırmada ekonomik olarak daha gelişmiş bölgelerin başarılı öğretmen kadroları tarafından daha fazla edildiği sonucunu ortaya koymuştur. Diyu (2001) yapmış olduğu bu çalışmada kırsal bölgelerde görev yapan öğretmen kadrolarının öğretmenlik mesleği açısından daha yetersiz, öğrencilerine karşı daha ilgisiz, öğrencilerine karşı sorumluluk duygusu az ve sabırsız olduğu sonucunu ortaya koymuştur. Diyu (2001) bu bağlamda bu iki sonucun öğrenciler ile öğretmenler arasındaki iletişimin etkisini belirlediğini ve öğretmen kadrosunun kalitesinin zayıf ve düşük olduğu eğitim kurumlarında okul terkinin daha yoğun olduğunu vurgulamıştır.

Hupferd (2007) okula bağlılık duygusu zayıflığı yaşayan öğrencilerin akademik olarak motivasyon kaygı yaşadığını bu bağlamda öğrencilerin ders çalışmadıklarını, derslerin bu öğrencilerde dikkat çekmediğini, ilgilerini toplamadığını belirtmiştir. Hupferd (2007) bu öğrencilerin akran etkisi altında okulla ve dersler ilgisi ve alakası olmayan arkadaşları ile daha fazla vakit geçirerek okuldan uzaklaştığını söylemiştir. Okula karşı bağlılığı düşük olan ve kendini okula ait hissetmeyen öğrencilerin okulu bırakma riski oldukça yüksektir (Archambault vd., 2009).

2.4.3. Sosyal Çevre ve Ailevi Faktörler

Hupfeld (2007) yaptığı araştırmada öğrencilerin ailelerinin gelir seviyelerinin düşük düzeyde olması, azınlık içerisinde yer almaları, ebeveynlerinden ayrı büyümeleri, sınırlı düzeyde dil yeterliliğine sahip olmaları, duygusal motivasyon yetersizlikleri, öğrenme motivasyonu kayıpları gibi demografik özelliklerin okulu terk etme davranışı

ile anlamlı ölçüde ilişkili olduğunu saptamıştır. Hupfeld (2007) bu bağlamda kendisinde anne veya baba misyonu üstlenmek zorunda kalan ve kendi öğrencilik rolünü unutan ve özellikle bir işte çalışmak için bir yetişkin gibi davranmak zorunda kalan öğrencilerin okulu terk etmeye daha yakın olduğu vurgulamaktadır. Beekhoven ve Dekkers (2005) ailelerin zayıf sosyoekonomik özellikleri ile düşük eğitim seviyesine sahip olmalarının öğrencilerin okul terkini etkileyen faktörler içerisinde yer aldığını belirtmektedirler. Öğrencilerinin eğitim öğretim faaliyetleri ile yakından ilgilenmeyen ve bu bağlamda öğrencilerinin ders çalışma ve ödev yapma gibi ders etkinliklerini takip etmeyen ailelerin öğrencilerinde süreç içerisinde derslere ve okuldaki eğitim öğretim faaliyetlerinde odaklanma sorunu ortaya çıkmaktadır ve bu öğrencilerde öğrenme motivasyonları sorunları ile karşılaşmaktadır. Bu öğrencilerde ortaya çıkan öğrenme motivasyonu kayıpları okulu bırakma eğilimini artırmaktadır (Beekhoven ve Dekkers, 2005).

Diyu (2005) kırsal kesimlerde yaşamını sürdüren ailelerin eğitimin önemi ve değeri hakkında bilinç düzeyleri zayıf olduğunu belirterek bu ailelerin zayıf ekonomik yeterlilikleri nedeni ile öğrencilerinin en temel okul ihtiyaçlarını karşılayamadıklarını ve bu nedenle ilgili ailelerin öğrencilerinin okuldan ayrılmalarını bilerek ve isteyerek teşvik ettiklerini önemle vurgulamaktadır. Bu bağlamda bu aileler özellikle kızlarının okula devam etmelerinin para ve zaman kaybı olduğunu, onu yerine çocuklarının çiftçilikte çalışmaya teşvik etmektedirler. Ayrıca bu aileler çocuklarının ev işlerinde de yardımcı olmalarını istemekte veya daha başka işlerde de çalışmalarını sağlayarak aile ekonomisine katkı sağlamalarını teşvik etmektedirler (Diyu, 2001).

Farahati vd. (2003)'ne göre anne veya babalarından ruhsal sorunlar bulunan öğrenciler diğer akranlarına oranla daha fazla okul terki eğilimindedir. Ayrıca daha eğitilmiş ailelerin çocuklarının okulu terk etme eğilimleri eğitim düzeyi daha zayıf olan ailelere göre daha azdır (Farahati vd., 2003). Peraita ve Pastor (2000) ilköğretim düzeyindeki okul türlerinde okul terkine neden olan temel etkenin ailenin sosyoekonomik düzeyinin olduğunu ve bu etkenin önemli bir etkiye sahip olduğunu belirtmekte ve bu bağlamda daha az düzeyde ayrıcalıklı çocukların daha az eğitim fırsatına sahip olduklarını vurgulamaktadırlar.

2.5. Devamsızlığı ve Okul Terkini Önlemeye Yönelik Stratejiler

Okula devamsızlığı ve erken okul terkini azaltmaya yönelik geniş kapsamlı stratejiler içerisinde önleme, müdahale ve telafiye yönelik gerekli tedbirlerin yer alması gerekmektedir. Bu bağlamda ortaya konulacak etkili girişimler ve gerekli müdahaleler makro ölçekte ülke geneli eğitim politikalarında mikro ölçekte ise okul düzeyinde etkin ve verimli bir biçimde gerçekleştirilmelidir. Burada Avrupa Birliği (2011)'nin okula devamsızlık ve erken okul terkinin azaltılmasına yönelik olarak politika girişimleri ve öneriler kısmında yer alan önleme, müdahale ve telafi süreçlerinin açıklaması yapılacaktır.

2.5.1. Önleme

Önleme önlemleri, erken okul terki sürecinde ilk belirtilerin ortaya çıkmasından önce sürecin erken tespitine imkân sağlamaktadır. Bu bağlamda eğitim kurumlarında ve kurumlara bağlı fiziksel ve çevresel öğrenme-öğretme ortamlarının tüm öğrencilere yönelik etkili ve verimli, teşvik edici, motivasyon sağlayıcı bir öğrenme ortamı oluşturduğundan emin olunmalıdır. Bu durum tüm öğrenciler için kaliteli eğitime erişimi eşit oranda sağlayacaktır. Ortaya konulan bu etki öğrencilerin okula devamını artıracak ve erken okul terki riskini azaltacaktır. Bununla beraber bazı ülkelerde ekonominin ortaya koyduğu mali kısıtlamalar ve hareketlilik kısıtlamaları öğrencilerin eğitime erişimin sınır bir hale getirebilmektedir (AB, 2011).

Önleme tedbirleri kapsamında aşağıda yer alan hususlar dikkat çekmektedir;

a- İyi Kalitede Erken Çocukluk Eğitimi ve Bakımı (EÇEB)'ne erişim.

PISA 2009 araştırmalarında öğrenciler tarafından erken yaşta kaliteli eğitime erişimin etkili bir şekilde sağlanması öğrencilerdeki temel yeterliliklerin gelişimini önemle ölçüde kolaylaştırdığı görülmektedir (OECD, 2009). İyi Kalitede Erken Çocukluk Eğitimi ve Bakımına erişiminde de aynı etki görülmekte ve kaliteli EÇEB' in öğrencilerde eğitimsel başarıları ivme kazandırmakta ve bu bağlamda öğrencilerin okula devamsızlığını ve okulu bırakma riskini azaltmaktadır (OECD, 2012). Bu bağlamda sosyal alanlarda dezavantajlı gruplardan gelen öğrenciler için EÇEB' e erişim çok önemlidir ve bu erişim ilgili öğrencilerinin eğitim sistemine daha kolay bir biçimde giriş yapmalarını sağlamaktadır (Küçükarslan, 2019).

b- İlgi çekici öğretim programlarının oluşturulması.

Öğrencilerin ilgi, istek ve yeteneklerinin ortaya çıkmasını sağlayıcı olarak oluşturulan öğretim programları öğrencilerde yüksek oranda öğrenme motivasyonu sağlayabilmektedir. Bu noktada ortaya konulacak öğretim programları öğrencilerin ilgi, istek ve yeteneklerini tam olarak geliştirmeye de olanak sağlayacaktır. Bu durum öğrencilerinin okula karşı olan bağlılıklarını artıracaktır (AB, 2011).

c- Esnek eğitim imkânlarının oluşturulması

Öğrenciler için esnek olmayan veya esnekleştirilemeye imkân sunmayan eğitim sistemi tasarımları öğrencilerin eğitim öğretim süreçlerini tamamlamalarına yol açabilmektedir. Ailelerin ve öğrencilerin farklı eğitim sistemleri arasında erken yaşta seçim yapmak zorunda kalmış olmaları, yaptıkları bu seçimlerin ilerleyen dönemlerde yanlış olduğunu düşünmeleri öğrencilerde motivasyon kaybına sebep olabilmektedir. Bu bağlamda yanlış seçim yapmak zorunda kaldıklarını düşündükleri eğitim sistemlerinde öğrenciler bir süre sonra sınıf tekrarını maruz kalmakta ve bu olumsuz durum süreç içerisinde öğrencilerde okula devamsızlığı tetiklemekte ve devamında ise öğrencilerin okulu bırakma eğilimi ortaya çıkmaktadır. Küreselleşen dünyada birçok ülke, kişileştirilmiş öğrenme modeline kaynak ayırmakta ve yatırım yapmaktadır. ve böylelikle sınıf tekrarına sebep olacak faktörleri en aza indirmeye çalışılmaktadır (Nevala ve Hawley, 2011). Bir üst öğretim kademesine geçişte uygulanan merkezi seçme sınavlarında başarısız bir performans ortaya çıkması durumunda, öğrenciler eğitimlerini devam ettirmek için sınırlı sayıdaki okul seçeneğine yönlendirilmekte ve bu öğrenciler kendi ilgi, istek ve yetenekleri ile örtüşmeyen eğitim sistemlerine dâhil edilmektedirler. Süreç içerisinde okul bağlılığı ve öğrenme motivasyonu oluşmayan bu öğrencilerde okul terki süreci başlamaktadır. Tüm bu nedenlerden dolayı eğitim kademeleri arasında geçiş yolları esnek hale getirilmeli ve tüm geçiş yolları tüm öğrenciler için ulaşılabilir olmalıdır (AB, 2011).

d- Yeni gelen göçmen çocuklar için daha iyi adaptasyon sürecinin oluşturulması.

Göçmen ailelerin eğitim çağı içerisinde yer alan çocukları mevcut öğretim programına uyum sağlamak ve öğretim dilini kavramak için desteğe ihtiyaçları vardır. Göçmen çocuklarının bu amaçla kısa sürede mevcut eğitim sistemine uyumlarını sağlamak için

kapsayıcı eğitim öğretim ortamları oluşturulmalıdır. Kapsayıcı eğitim öğretim ortamlarının oluşturulması bu öğrencilerin eğitim sistemine uyumu kolaylaştırabilir ve süreç içerisinde uyum başarılarını artırabilir aynı zamanda da sosyal uyumlarını da destekleyebilir. Göçmen öğrencilerin eğitim sistemine başarılı bir şekilde katılım sağlamaları için kendi yaş ve sınıf düzeylerinde entegrasyonu da önem arz etmektedir. Sisteme yeni giriş yapan göçmen çocukların tüm idari süreçleri ailelerinin özel durumlarına uygun olarak zamanında planlamalıdır (AB, 2011).

e- Eğitim düzeyleri/kademeleri arasında sorunsuz geçiş sağlanması.

Okul öncesi eğitimden ilköğretime, ilköğretimden ortaöğretime, ilköğretim okullarında ilkokuldan ortaokula geçişlerde geçiş şartları kolaylaştırılmalıdır. Bir üst eğitim kademesinde karşılaşılabilecek olan olası uyum problemleri için öğrencilere ve ailelere yönelik uyum programları uygulanmaları ve bir üst eğitim kademesindeki okul yaşantısı öğrenciler için çekici hale getirilmelidir. Öğrencilerin ilgi, istek ve yetenekleri doğrultusunda seçebilecekleri ders tercihleri oluşturulmalı ve öğrencilerin bu dersleri seçmelerine olanak sağlanmalıdır (AB, 2011).

f- Okuldaki karar verme süreçlerine ebeveynlerin ve öğrencilerin katılımının sağlanması.

Öğrencilerin düşünceleri ve görüşleri her platformda değerli kılınmalıdır. Öğrenciler fikirlerinin değerli kılındığını, düşüncelerinin dikkate alındığını hissettiklerinde okuldaki akademik, sosyal, sportif ve kültürel tüm eğitim öğretim süreçlerine aktif olarak katılım sağlarlar. Bu durum öğrencilerde öğrenme motivasyonunu da artırıcı etkiye sebep olur. Öğrenciler fikirlerini ifade edebilme fırsatına sahip olurlar ise okul bağlılıkları artar. Bu nedenle okullarda öğrencilere fikirlerini ifade edebilecekleri, okullardaki karar verme süreçlerinde ortak bir görüş alanı oluşturabilecekleri imkânlar sağlanmalıdır. Öğrencilere bu anlamda fırsat sağlanmalıdır. Okul Öğrenci Meclisleri ile okul gelişim konseyleri oluşturulmalı ve her öğrenci bu çalışmalarda eğitim-öğretim süreçleri hakkında görüşlerini açık bir dille ifade etmelidir. Aynı zamanda etkili bir okul aile iş birliği ile ailelerin çocuklarının temel eğitim vericileri olarak okuldaki karar verme süreçlerinde katkı sağlamaları gerekmektedir. Bu bağlamda ebeveynlerin eğitim süreçlerine aktif olarak katılımı ile özellikle okula devamsızlık

ve erken okul terkinin önlenmesine yönelik kendisinin de temel eğitim verici olarak okula destekleyici ve yardım olucu bir misyon üstlenmesi gereklidir (AB, 2011).

g- Eğitimciler için ilk ve sürekli eğitim-hayat boyu öğrenme.

Erken okul terkinin önlenmesine yönelik öğretmenlerin sürece katkısı çok önem arz etmektedir. Bu bağlamda öğretmenlerin mesleki gelişimlerine bağlı olarak yeterlilikleri okul terkinin azaltılmasına ve önlenmesine yönelik yapılacak çalışmalarda belirleyici bir faktördür. Öğretmen kadrolarının etkili ve verimli hizmet içi eğitim faaliyetlerine katılımları öğretmenlerin mesleki gelişimlerine katkı sağlayacaktır. Mesleki Gelişim Çalışmalarında ihtiyaca yönelik çeşitlilik, öğrenci merkezli yaklaşım anlayışı ve çalışmalara katılım motivasyonu oluşturma benimsenmeli ve çalışmalarda sürdürülebilirlik esas kılınmalıdır. Öğretmenler, öğrencilerin ihtiyaçlarını anlayabilmeli, farklı öğrenme modellerini tanımaları, olumlu ve etkili bir okul ve sınıf iklimi oluşturabilecek yöntem ve teknikleri kendilerinde geliştirmeli, çatışma yönetimi esasları konusunda becerileri kazanmalı ve bu bağlamda kapsayıcı ve bir o kadar öğrenci merkezli yöntem ve teknikleri benimsemelidir. Öğretmenler öğrencilerde öğrenci motivasyonu oluşturmali ve bu konuda kendileri de öğrenmeye açık rol model olmalıdır. Ayrıca öğretmenler öğrencilerin etnik kökenleri ve sosyal alanları yönünden çeşitlilikleri ile farkındalığa sahip olmalıdır. Özel öğrenme ihtiyacı olan öğrencileri ile bireyselleştirilmiş öğrenme programı kapsamında ilgilenmeli ve gerekli tüm desteği eksiksiz sağlamalıdır (AB, 2011).

h- Bütünsel okul yaklaşımının oluşturulması.

Bu yaklaşım biçimi destekleyici, yardımcı öğrenme ortamlarının oluşturulması ile kaliteli eğitime yönelik girişimleri desteklemekte ve teşvik etmektedir. Bütünsel okul yaklaşımı güçlü ve bir o kadar etkili liderlik ve tüm eğitim çalışanları için açık, net ve akılcı amaç/hedefler ile titiz/dikkatli bir planlama ve programlama gerektirir. Bu yaklaşım öğretmenlerin pedagojik esaslara uygun, kendini yansıtmaya ve dış izleme konu alanlarında eğitim ve destek olmalarını gerektirmektedir. Bu bağlamda bütünsel okul yaklaşımı öğretmenler, öğrenciler ve okulun diğer personeli arasındaki pozitif ve etkili iletişimi, duygusal bağ ve şefkati teşvik eder ve destek sağlar. Bu teşvik ve destek okulda etkili bir okul iklimi sağlayacaktır. Özellikle bütünsel okul yaklaşımının ortaya koyduğu etkili ve verimli okul iklimi okula devamsızlığı ve okul terkinin azaltıcı etki

sağlayacaktır. Bu nedenle eğitim kurumlarında güçlü, etkili, verimli ve iyi geliştirilmiş duygusal destek sisteminin oluşturulmasına her zaman ihtiyaç olacaktır (AB, 2011).

i- Güçlü ve iyi geliştirilmiş etkili rehberlik sisteminin oluşturulması.

Öğrencilere yaşamları için gerekli olan, ihtiyaç duydukları bilgileri eğitimin her aşamasında sağlanabilmesi ve bu anlamda öğrenme motivasyonunun artırılabilmesi için gerekli olan rol model oluşturulmalı ve etkili rehberlik yapılması esas teşkil etmektedir. Öğrencilerin ilgi, istek ve yeteneklerinin ortaya çıkartılması ve bu anlamda öğrencilerinin kendilerinin farkına varması hususunda yardımcı olunması ve destek sağlanması esastır. Rehberlik çalışmalarının öğrencilerin özel ihtiyaç durumları ile basitleştirilmiş hizmet sunumlarının ilerisinde bir anlayış ile hizmet gerçekleştirmesi gerekmektedir. Rehberlik hizmetleri koçluk, biri bir rehberlik, grup rehberlik çalışmaları kapsamında etkileşimli olarak sağlanabilir. Bu kapsamda öğrencilere rehberlik hizmetlerine erişimin kolaylaştırılması sağlanmalı ve öğrencilerin rehberlik hizmetlerinden faydalanması teşvik edilmelidir (AB, 2011).

2.5.2. Müdahale

Erken dönemde ortaya çıkan zorluk ve sıkıntılara yönelik alınması gereken önlemler müdahale tedbirleri olarak tanımlanmaktadır (AB, 2013). Müdahale kapsamında alınacak çoğu tedbir öğrencilere yarar sağlamakla beraber özellikle öğrencilerin erken okul terki riskini önlemede de fayda ortaya koymaktadır. Müdahale önlemleri öğrenci merkezlidir. Müdahale önlemlerinde en önemli faktör öğrencilerde öğrenme ve motivasyonun tespiti ve bu bağlamda gerekli olan erken dönemde desteğin sağlanması hususudur. Burada bütünsel bir yaklaşım biçimi sergilenmeli ve profesyonel olarak duygusal ve pratik açıdan sağlanan desteğe ek olarak etkili ve verimli bir bireysel rehberlik desteği ortaya konmalıdır. Özel öğrenme gereksinimi olan öğrenciler ile engelli veya kişisel, duygusal ve sosyal anlamda güçlükler ile karşı karşıya kalan öğrenciler öğretmenleri ve diğer personel ile çok az iletişim kurabilmektedirler. Bu bağlamda özellikle de bu durumda olan öğrenciler ilk önce öğretmenleri olmak üzere eğitim paydaşları içerisinde yer alan diğer profesyoneller yönelik kolay iletişim ve etkileşime geçme ihtiyacını derinden hissetmektedirler. Öğrencilerin öğrenme imkânlarını genişletmeye yönelik sosyal, sportif ve kültürel faaliyetler ile birlikte rehberlik çalışmalarına ve bu bağlamda kendilerini rol model olacak ve yönlendirme

yapacak vizyoner eğitim liderlerine ihtiyaç duymaktadırlar. Müdahale önlemlerine yönelik stratejiler aşağıdaki gibidir (AB, 2013):

a- Erken Uyarı Sistemleri(EUS).

Erken okul terkinin belirtilerini sorun ortaya çıkmadan önce ortaya koymaya çalışan ve bu bağlamda okul terkinin önlemeye yönelik önlem almayı hedefleyen sistemdir. Sistem bir birinden farklı uygulamalara ve yöntemlere atıfta bulunmaktadır. Burada amaç kronikleşmiş okul devamsızlığı yapan ve süreç içerisinde erken okul terki riskini taşıyan öğrencilere yönelik kısa sürede, zamanında ve hedefi belirlenmiş destek sağlamak amaçlanmaktadır. Erken okul terkinin belirtilerini saptamaya yönelik bu yaklaşım biçimleri Avrupa Birliği üyesi ülkeler arasında farklılık gösterebilmektedir. Bu nedenle Erken Uyarı Sistemleri kapsamında yapılması planlanan çalışmalar resmi bir dille yapılandırılmalı ve ortak bir zeminde üzerinde devam ettirilmelidir. Genel olarak ulusal eğitim politikaları veya mevzuat hükümleri çerçevesinde yönlendirmeler yapılmasına rağmen EUS uygulamaları yerel özellikler kapsamında değerlendirmekte ve uygulanmaktadır. Birçok ülkede Erken Uyarı Sistemleri örgün eğitim içerisinde okul izleme sistem yapısının bir parçası olarak devam ettirilmektedir (AB, 2013).

Erken okul terkine yönelik olarak ortaya çıkan belirtilerin tespit sürecinde eğitim kurumu personeli kilit rol oynamaktadır. Belirtilere yönelik olarak ortaya çıkan ilk ani tepki vermede eğitim kurumu personeli, sosyal hizmet uzmanları, diğer öğrenciler ve eğitimin paydaşı olan profesyonelleri ile beraber önemli rol oynayan aktörlerdir. Erken dönem içerisinde ortaya çıkan uyarı belirtilerine karşı ortaya çıkan ani tepki/refleks hızlı ve seri olmalıdır. Bu ani tepkide öğrenciler ve aileler de sürece dâhil edilmelidir. Erken okul terki tehlikesi altında olan öğrencilere yönelik yardımcı olmak ve bu öğrencilere önleyici rehberlik hizmeti sunmak için bireyselleşmiş ve etkin bir biçimde sürdürülebilir eylem planları hazırlanmalıdır (AB, 2013).

Erken Uyarı Sisteminde okula devamsızlık yapma, devam etmeme erken okul terkinin bir sinyali ve uyarıcısıdır. Aynı zamanda derslere ait sınav sonuçları diğer bir sinyal ve uyarıcı olarak değerlendirilmektedir. Bu iki etkenin ortaya çıkardığı uyarı öğrencinin durumu hakkında dar bir bakış açısı sağladığı da göz önünde bulundurulmalıdır. O nedenle bu okula devamsızlık ve derslere ait sınav notlarının yanı sıra öğrencinin ailevi durumu, duygusal durumu ve motivasyon faktörlerini de

içeren geniş kapsamlı bir yaklaşım erken teşhis için önemli kılınmalıdır. Aynı zaman öğrencinin yaşamına etki eden ortaya çıkan ve çıkabilecek olan travmatik etkilerin de titizlikle dikkate alınması gerekmektedir. Erken Uyarı Sistemi eğitim kurumlarının özelinde etkinliği sürekli olarak izlenmeli ve değerlendirilmelidir (AB, 2013).

b- Okulların içerisinde sistematik olan destek yapılarının oluşturulması.

Erken okul terki riski altında kalan öğrencilerin hızlı ve bir o kadar zamanında ihtiyaç olarak duyduğu desteğin sağlanabilmesine yönelik eğitim kurumlarında sistematik destek yapılarının oluşturulması çok önem arz etmektedir. Sistematik destek yapısı ekip çalışmasını ve profesyonel bir anlayış ve yaklaşıma odaklanmalıdır ve bu kapsamda bir hedefe sahip olmalıdır. Erken okul terki riski altında değerlendirilen öğrencilerin denetim, takip ve sorumluluğu okullarda oluşturulacak olan koordinatörlük birimine, öğrenci destek ekibine veya okul gelişim ekibine verilebilir. İlgili birim okul içinden veya okul dışından profesyoneller tarafından oluşturulabilir. Ayrıca ilgili birim tarafından belirlenecek olan bir eğitim personeli erken okul terki riski ile karşı karşıya kalan öğrencinin ailesi ile iletişim kurması ile görevlendirilebilir. Güçlü ve etkili bir vizyoner liderlik ile net bir biçimde ortaya konulacak ve tanımlanacak görev ve sorumluluklar kapsamında oluşturulacak bu yapının erken okul terki riski taşıyan öğrencilerin okula bağlılığında ve okula devam etmelerinde kilit rol oynayacaktır (AB, 2013).

c- Öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarına odaklanılması.

Öğrencilerde bireysel öğrenmeye yönelik destek, esnek ve etkili öğrenme programları, kalitesi yüksel eğitim ve öğrenme faaliyetleri ve öğrenci merkezli öğrenme yöntemleri erken okul terki riskinin azaltılmasına yönelik ortaya konacak eğitim politikalarının temel parçalarını oluşturmaktadır. Öğrencilerin öğrenme motivasyonu ve öğrenme dayanıklılığını geliştirmeye yönelik de tedbirler dâhil olmak üzere öğrenim desteğinin sürekli sağlanması bu konuda esnek eğitim sistemlerinin oluşturulması gerekmektedir. Özel öğretim gereksinimi olan öğrenciler ile eğitim yaşantıları ile ev yaşantılarını dengelemekte güçlükler ile karşılaşan öğrencilere yönelik olarak özel destek sağlanmalıdır. Özellikle eğitim ve öğretimine uzun süre ara veren ve daha sonra tekrar eğitim öğretim faaliyetlerine geri dönen öğrenciler yönelik destek sağlanmalı ve bu öğrencilere yönelik yakın takip sistemleri oluşturulmalıdır (AB, 2013).

d- Öğrenme imkânlarının zenginleştirilmesine yönelik okul dışı ve müfredat dışı faaliyetlerinin oluşturulması.

Okula devamsızlık yapan, okula devam etmede zorlanan ve erken okul terki ile karşı karşıya kalan öğrencilerin geneli okuluna karşı bağlılık ve aidiyet duygusundan yoksundur. Bu öğrenciler kendilerini okuluna ait hissetmezler ve bu bağlamda okullarına karşı bir bağlılıkları oluşmaz. Okullarda mevcut müfredatın dışında sosyal, kültürel, sanatsal ve sportif faaliyetleri öğrencilerin okullarında karşı olan bağlılık ve aidiyet duygularını artırabilir ve motivasyon sağlayabilir. Bu faaliyetlerin öğretim programları içerisine yerleştirilmesi ve okullarda sadece yalın bir halde yürütülen akademik faaliyetlerin yanında bu etkinliklere önem verilmesi ve bu faaliyetlerin etkin kılınması çok önem arz etmektedir. Bu bağlamda okulların sadece akademik bir merkez halinden çıkartılıp kapsayıcı bir yaşam merkezi haline getirilmesi gerekmektedir. Aynı zamanda bu etkinliklerin eğitimin temel amaçları ile uyumlu ve sürdürülebilir olması gerekmektedir (AB, 2013).

e- Öğretmenlere yönelik destek sistemlerinin oluşturulması.

Okula devamsızlık yapan ve erken okul terki riski taşıyan öğrencilerin takip edilmesi ve desteklenmesi için etkin öğrenme ortamlarının oluşturulması ve bu ortamlarının sürdürülebilirliğinin sağlanmasına yönelik olarak eğitim personelinin birikimin artırılması ve geliştirilmesi okula devamsızlığın ve erken okul terki riskinin azaltılması için çok önem arz etmektedir. Eğitimciler öğrencilerin bireysel öğrenme ihtiyaçlarını karşılamak için farklı yöntemleri öğrenmeleri ve kabiliyetlerini geliştirmelerine yönelik olarak her daim desteğe ihtiyaç duyabilirler. Ayrıca öğretmenlere yönelik ekip ruhu, takım çalışması, liderlik vb. eğitim yönetimi ve rehberlik konu alanlarında profesyonellerden destek alarak sağlanan geniş yelpazede etkili ve verimli atölye çalışmalarından faydalanmaları sağlanmalıdır. Öğretmenlerin mesleki gelişimlerine yönelik içsel motivasyon sağlanmalı ve öğretmenlerin mesleki gelişimlerine yönelik bu tür çalışmalara katılım sağlamaları teşvik edilmelidir. Öğretmenlerin bu bağlamda öğrenme motivasyonu meslek hayatlarının her anında diri tutulmalıdır. Okula devamsızlık ve okul terki oranları yüksek olan okullar arasında güçlü ve etkili iletişim ve paylaşım ağı oluşturulmalı ve bu anlamda okulları arasında güçlü bağ kurulmasına yönelik daha fazla fırsat ve imkân sağlanmalıdır (AB, 2013).

f- Ailelerin çocuklarının eğitimin desteklemeleri için güçlendirilmesi.

Yerel yönetimlere bağlı toplum hizmeti birimleri, sivil toplum kuruluşları ve okul yönetimleri öğrencilerin eğitim öğretim yaşamları sürecinde ailelerinin yeterli miktarda destek kaynağı sağlamalarına yönelik yeni ve sürdürülebilir yaklaşım biçimleri ortaya koymalı ve geliştirmelidir. Ailelerin öğrencilerinin başarılarını ortaya koymalarında, hedeflerine yönelik motivasyon sağlamada sonsuz destek göstermeleri gerekmektedir. Ebeveynlerin öğrencilerine örnek bir rol model olmaları da bu bağlamda önemlidir. Öğrencilerin içsel motivasyonu için ebeveynleri tarafından takdir edilmek, saygı duyulduğu hissetmek ve eğitim yaşantılarına aktif katılım sağlamak oldukça önemlidir (AB, 2013).

g- Okul devamsızlığı ve erken okul terkinde ebeveyn farkındalığının sağlanması ve artırılması.

Öğrencilerin okula devamsızlığının kronikleşmesi ve süreç içerisinde erken okul terkinde ortaya çıkacak sorunların belirlenmesinde ve sorunların erken dönem çözümlenmesinde ailelerin bu kaotik sürece dâhil edilmesi oldukça önemlidir. Bu süreçte hiçbir ebeveyn sorunun tespiti ve çözümüne yönelik olarak olan çalışmalardan bağımsız olarak düşünülemez ve düşünülmemelidir. Bu bağlamda ortaya çıkacak olan erken okul terki riskine yönelik hazırlıklı, eğitime gerekli olan değeri veren ve katılım sağlayan, gerekli olan önlemleri zamanında ve etkili bir biçimde alabilen aileler erken uyarı sisteminde ve öğrencilerin eğitim sistemi içerisinde kalabilme çabalarının desteklenmesinde ve sürecin etkin yönetimde önemli rol oynarlar (AB, 2013).

2.5.3. Telafi

Her ne kadar okula devamsızlığı ve süreç içerisinde erken okul terkinin önlemeye yönelik çabaların telafi etmekten daha önemli ve etkili olduğu bilinse de çeşitli sebeplere bağlı olarak eğitim yaşantılarını her ne sebeple olur olsun yarım bırakan öğrenciler için telafi sürecine yönelik tedbirler her zaman sürecinde gereklilik gösterecektir. Telafi sürecine yönelik önlemlerin temel hedefi öğrencilerin eğitim öğretim faaliyetlerine katılıma tekrar kazandırmaktır. Bu bağlamda öğrencilere alternatif olarak ortaya konacak eğitim öğretim fırsatları sunulmalı ve alternatif öğretim programlarına önem verilmelidir (AB, 2011). Avrupa Birliği üyesi ülkelerde öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarına uygun olarak hazırlanmış, öğrencilerin tekrar örgün

eğitime katılımına odaklanan farklı programlar ve yaklaşım biçimlerinin var olduğu görülmektedir. İkinci şans programları olarak tanımlanan telafi programlarının etkili ve başarılı olması için aşağıdaki hususlar dikkate alınmalıdır (AB, 2011):

a- Ulaşılabilir ikinci şans çalışmaları planlanması.

Öğrencilerinin eğitim öğretim süreçlerine tekrar dâhil olmasına olanak sağlayacak olan ikinci şans programlarının ulaşılabilir olması gerekmektedir. İkinci şans programlarının öğrencilerin ilgi, istek ve yetenekleri doğrultusunda alternatif eğitim programlarını içermesi önemlidir. Bu bağlamda ikinci şans programları öğrencilerin yılın gün, hafta, ay gibi farklı zaman süreçlerinde eğitim öğretim faaliyetlerine erişebilmeleri sağlayan esnek bir biçimde hazırlanmış çalışma programları ile sürdürülmelidir (AB, 2011).

b- Tanıma ve onaylama.

İkinci şans programları çerçevesinde eğitim öğretim süreçlerine tekrar kazandırılan öğrencilerdeki öğrenmenin tanınması ve onaylanması önem arz etmektedir. Bu nedenle öğrenmenin tanınması ve profesyoneller tarafından onaylanması öğrencilerin diğer eğitim öğretim faaliyetlerine ve süreçlerine erişimini ve katılımını sağlayacaktır (AB, 2011).

c- Taahhüt ve etkili yönetim.

Telafi süreci içerisinde önemli bir yere sahip olan ikinci şans eğitiminin etkili bir biçimde gerçekleştirilebilmesi için eğitim otoriteri tarafından etkili bir politik destek gerekmektedir. Aynı zamanda okul yöneticilerinin de güçlü bir okul liderliği etkisi göstermesi şarttır. Eğitimin tüm paydaşları ikinci şans eğitimi içselleştirmeli, kabul etmelidir. Okulların en önemli ve etkili paydaşı olan zümrelerin kendi aralarında işbirliği önem arz etmektedir ve bu işbirliği okul yönetimleri tarafından her fırsatta teşvik edilmelidir (AB, 2011).

d- İkinci şans eğitime kişiselleştirilmiş ve bütünsel yaklaşım.

Kişiliğin gelişmesine yönelik vurgu yapılması öğrencilerin öğrenme süreçlerinin ve sosyal yaşantılarının yeniden gelişmesini destekler. Öğrenciler kendileri için oluşturulan öğrenme süreçleri ve kendi kişisel gelişimlerini sağlayacak olan plan ve

programlarının geliştirilmesinde yer almalıdır. Bu bağlamda ortaya konulacak olan kişileştirilmiş ve bütünsel yaklaşım modeli ile öğrencilerin yaşam becerilerini güçlendirmeyi ve geliştirmeyi hedefleyen, bu kapsamda kişisel gelişime odaklı ikinci şans sağlamayı amaçlayan, psikolojik ve duygusal destek için uzman desteği sağlayan, öğrenme motivasyonunu artıran ve ekonomik destek sunan bir yaklaşım biçimi oluşturulmuş olacaktır. Ayrıca bu yaklaşım modeli ile akran öğrenimi, proje çalışması, işbirlikçi öğrenme gibi yeni ve etkili pedagojik yaklaşım fırsatı da sunulmuş olacaktır (AB, 2011).

Öğrencilerin okullaşma sürecine destek sağlayan ikinci şans programlarının olumlu ve pekiştirici öğrenme deneyimleri sağlamaları esastır. İkinci şans programları öğrencilere Farklı bir öğrenme deneyimi sağlamalıdır. Bu farklı öğrenme deneyimi öğrencilerin daha önceki eğitim yaşantılarında karşılaştıkları olumsuz öğrenme deneyimlerini geride bıraktıracak, öğrencilerde öğrenme motivasyonu sağlayacak, öğrencilerin kişisel gelişimlerine katkı sağlayacak özgüven ve güven oluşturacak ve öğrenmeye odaklanmaya sağlayacak kapsamda olmalıdır. Öğrencilerin bir üst öğretim kademesine ve geleceğe yönelik hedeflerine ulaşmadaki düşüncelerine yönelik olumlu motivasyon sağlamakta önem arz etmektedir. Bu bağlamda ikinci şans programlarının başarılı bir sonuç ortaya çıkarmasındaki temel unsur ve anahtar rol öğrencilerin okul devamsızlığı ve erken okul terkine neden olan ve katkıda bulunan bireysel ve sistem risk faktörlerinin tespit edilmesidir. Aynı zamanda öğrencilerin etkin ve devamlı olarak eğitim ve öğretim süreçlerine tekrar katılma kararını etkileyen unsurları da anlamak da önemlidir. Güvenli bir okul ortamında öğrenmeye teşvik edici fiziksel öğrenme ortamı ve öğrenme motivasyonu ikinci şans eğitimi için önemli bir etkiye sahiptir. Öğrencilerin ve öğretmenlerin beraber vakit geçirdikleri okul tesisleri ve okulun sosyal alanların sağlanması öğretmenler ve öğrencilerin karşılıklı olarak saygı, sevgi ve güvene dayalı ilişkiler oluşturmaya sonsuz katkı sağlayacaktır. Bu durum öğretmenler ve öğrenciler arasındaki bağı güçlendirecek ve etkili rehberlik sürecinin ortaya çıkmasını sağlayacaktır. Sürece katkının daha fazla sağlanmasına yönelik öğrencilerinin de fiziksel öğrenme ortamlarının oluşturulması için aktif rol üstlenmesi gerekmektedir ve öğrenciler öğretmenler tarafından bu bağlamda teşvik edilmelidir (AB, 2011).

e- Öğretim programında esneklik sağlanması.

Öğretim programlarının çağın ihtiyaçlarını karşılayıcı, inovasyona açık, öğrencilerde ilgi uyandıracak ve esnek yapıda olması önemlidir. Özellikle öğretmenler telafi çalışmaları kapsamında gerçekleştirilecek olan ikinci şans eğitim programlarında öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarına yönelik ve ihtiyaçlara cevap verebilen pedagojik esaslara uygun yaklaşım biçimlerini kullanmalıdırlar. Aynı zamanda ulusal olarak hazırlanan eğitim mevzuatının ikinci şans programlarının sürdürülebilmesine olanak sağlaması için ilgili programlara daha fazla özerklik fırsatı sağlamalıdır. Eğitim personelinin sisteme dâhil olan öğrencilerin eğitim öğretim faaliyetlerine yönelik çalışma programları gibi hareketliliklerine yönelik hızlı ve etkili karar verme olanağı sağlanmalıdır. Ayrıca öğretim programlarındaki esneklik ilgili öğrencilerin ikinci şans programı kapsamında genel eğitim faaliyetlerine kısa sürede ve etkili bir biçimde fırsat sağlayacak ve izin verecek tedbirleri de içermelidir (AB, 2011).

f- Öğretmen katılımı ve desteğinin sağlanması.

İkinci şans programlarında öğretmenlerin rolü genel anlamda örgün eğitim faaliyetlerinden daha geniş bir etki alanına sahiptir. Öğretmenler ikinci şans programlarında öğrencilere etkili bir rol model olarak rehberlik sağlar ve öğrenme motivasyonunu artırıcı tavsiyelerde bulunur. Ayrıca öğretmenler öğrencilerin öğrenme faaliyetlerinin yanı sıra onlarda sosyal, sportif, kültürel ve sanatsal faaliyetlerde de danışmanlık görevi üstlenir. Öğretmenler öğrencilerin akranları ve aynı zamanda küçük ve büyükleri ile de pozitif iletişim kurmalarına yönelik çalışmalar yapar ve öğrencilerin ders dışındaki vakitlerinde de sosyal alan içerisinde onlar ile etkileşime girer. Öğretmenlerin ikinci şans programında etkili görev alabilmeleri için kendi içsel motivasyonlarını da yüksek tutmaları gerekmektedir. Öğretmenler bu programda her zaman inovasyona açık olmalı ve çağın gerektirdiği yenilikleri takip etmelidir. Bu bağlamda öğretmenler sürekli olarak mesleki gelişime açık olmalıdır ve okul yöneticileri tarafından etkili ve verimli mesleki gelişimi sağlayacak hizmet içi eğitim programları düzenlenmelidir. Öğrenciler için öğretmen kadrosunun sürekliliği ve bu bağlamda istikrarlı olması da önemlidir (AB, 2011)

*g- İkinci şans eğitimi ile örgün eğitimi arasındaki bağların
güçlendirilmesi*

Yapılan araştırmalar ikinci şans programlarının örgün eğitim faaliyetlerine gerçek anlamda bir alternatif oluşturdukları ve başarılı da olduklarını ortaya koymaktadır. Öğrencilerin eğitim öğretim süreçlerine tekrar dâhil edilmesine yönelik ortaya konan ikinci şans programlarının temel eğitim programları ile arasındaki bağlantıların sağlanması, güçlendirilmesi ve korunması hem öğretmenler hem de öğrenciler açısından çok önemlidir. Öğrenciler açısından bakıldığında örgün eğitim sisteminden uzaklaşmamış olmak çok değerli bir durumdur. Öğretmenler açısından bakıldığında ise ikinci şans programları ile örgün eğitim programları arasında etkileşim ile aynı okul içerisindeki eğitim ve pedagojik deneyimlerin paylaşımı, aynı okul eklentileri ve sosyal alanlarının paylaşımı, eğitim personellerin karşılıklı etkili iletişimi farklı bir deneyimlere fırsat sağlayacaktır (AB, 2011).

Avrupa’da gerçekleştirilen bir araştırmada ikinci şans programlarındaki ortaya çıkan deneyimler ile kazanılacak olan adaptasyon ve yöntemleri şu şekilde açıklanmaktadır (AB, 2013);

1. İyi ve örnek uygulamaların ikinci şans programlarından örgün eğitime içerisine aktarılmasına yönelik hızlı ve pratik çözümlere ihtiyaç duyulmaktadır.
2. Etkili bir değişim yönetimi için politik bir irade esastır ve şarttır.
3. Ortaya konacak yeni yaklaşımların kamu tarafından kabul görmesi, vizyoner ve güçlü okul liderliği, pedagojik esaslara dayalı profesyonellik ve uzmanlık, sürdürülebilir eğitim ekonomisi ve finansmanı ile yerel yönetimlerin etkin rol üstlenmesi de gerekmektedir.
4. Ortaya çıkan ve örnek teşkil eden iyi uygulamaların ve modellerin aktarılmasına yönelik çalışmaların öğretmenlerin mesleki eğitiminin bir parçası olarak değerlendirilmedi.

Yukarıda özetlendiği gibi ikinci şans programları öğretmenlere beraber çalışma, kısa ve uzun vadede deneyim, birikim ve uzmanlıkları paylaşma ve bu paylaşımlarının artırılmasına yönelik olarak fırsatlar sunmaktadır.

2.6. Devamsızlık ve Okul Terkinin Önlenmesine Yönelik Temel Politika Önerileri

Devamsızlık ve erken okul terkinine yönelik en geniş kapsamlı rapor olan Tematik Çalışma Grubu Raporu (2013), okula devamsızlık ve erken okul terkinin yalnız bir etkene bağlı olarak ortaya çıkmadığını vurgulamaktadır. Tematik Çalışma Grubu Raporunda (2013), ortaya çıkan bu istenmeyen sonucun görülmesinde birbirini etkileyen ve tetikleyen, çok yönlü bir alana sahip ve karmaşık olan birçok faktörün etkili olduğu önemle belirtilmektedir. Raporda temel politika önerisi 12 ana başlık altında paylaşılmıştır. Raporda devamsızlık ve erken okul terkinine sosyoekonomik, ailevi, kişisel ve eğitim ile ilgili sebeplerin bir sonucu olarak ortaya çıktığı paylaşılmaktadır (AB, 2013);

1. Erken okul terkinin azaltılmasına ve politika gündeminde canlı tutulmasına yönelik uzun vadeli sürdürülebilir ekonomik, siyasal ve politik bağlılık oluşturulmalıdır.
2. Zorunlu eğitim çağı bireylerin okula devamsızlık ve erken okul terkinini azaltmaya yönelik olarak oluşturulacak olan eğitim politikalarının ana merkezinde olduklarından emin olunmalıdır. Eğitim politikalarının geliştirilmesi ve uygulanması sürecinde çocukların ilgi, istek ve yeteneklerinin dikkate alındığından emin olunmalıdır.
3. Erken okul terkinini azaltılmasına yönelik sürdürülebilir ölçekte ulusal stratejiler geliştirilmelidir. Bu stratejiler eğitim ve öğretim süreçlerinin tüm seviyelerini kapsayıcı olmalıdır. Ayrıca devamsızlığı ve erken okul terkininin azaltılmasına yönelik önleyiciliği, müdahaleyi ve telafiyi etkin bir biçimde mümkün kılan önlemlerin birlikte ve beraber uygulanmasına yönelik çalışmaları içermelidir.
4. Veriye dayalı karar verme sürecinin etkin bir biçimde sağlanmasına yönelik olarak verilerin düzenli ve zamanında toplanması gerekmektedir. Soruna ilişkin eğitim politikalarının geliştirilmesinde devamsızlık ve erken okul terkinine ait verilerin erişilebilir olması ve karar verme sürecinde etkin bir şekilde kullanıldığından emin olunmalıdır. Bu bağlamda sorunun ortadan kalkmasına yönelik ortaya konacak tedbirlerin değerlendirilmesinin ve sürecin

izlenmesinin eğitim politikası geliştirmeye yön verdiğinden de emin olunmalıdır.

5. Eğitim politikalarının geliştirilmesi ve ilgili politikaların uygulanması yerel, bölgesel ve ulusal düzeyde eğitimin tüm paydaşları arasındaki uzun vadeli ve bir o kadar güçlü etkileşim ve işbirliğini sağlayacaktır. Olası farklı politikalar arasında koordinasyonun sağlanmasına yönelik olarak ta kurumsal yapıların kurulması ve takibinin sağlanması gerekmektedir.
6. Öğrenciler eğitimin her kademesindeki eğitim öğretim süreçlerini tamamlamalarını engelleyici tüm faktörler ortadan kaldırılmalıdır. Eğitim seviyeleri arasındaki geçişlerin öğrencilerde öğrenme motivasyonunun olumsuz etkileyecek biçimde olmamasına dikkat edilmeli ve oldukça yumuşak bir geçiş sağlanmalıdır. Öğrencilere yüksek kaliteli eğitimin sağlanması çok önemli yere sahiptir.
7. Okullar öğrencilerinin bireysel ihtiyaçlarını da karşılamaya odaklanan ve aynı zamanda öğrencileri her yönden destekleyen etkili ve dikkat çekici öğrenme ortamlarını geliştirmeleri için sürekli desteklenmelidir. Öğretim programları ve ders müfredat içeriklerinin öğrencilerin ilgileri çekici aynı zamanda da ilgi, istek ve yeteneklerini ortaya çıkartıcı olmasına yönelik de gerekli olan tüm destek sağlanmalıdır.
8. Devamsızlık ve erken okul terkinin geniş çaplı olarak ele alınmasına yönelik olarak eğitim kurumlarında profesyonel takım çalışmaları desteklenmelidir.
9. Eğitimin tüm paydaşları tarafından sorunun ortadan kaldırılmasına yönelik yapılacak tüm girişimler desteklenmeli ve güçlü bir işbirliğı sağlanmalıdır.
10. En başta ilköğretim kademesindeki okullar olmak üzere tüm eğitim personeli için sorunun daha iyi idrak edilmesi ve anlamlandırılmasına yönelik olarak sürdürülebilir, etkili ve verimli mesleki gelişime yönelik hizmet içi eğitim programları gerçekteştirilmelidir. Eğitim personeli bireysel ihtiyaçlarına cevap oluşturulan, kapsayıcı ölçekte ve kendisinin her yönde gelişimine katkı sağlayacak bir mesleki eğitim sürecine kavuşturulmalıdır.

11. Öğrencilerde öğrenme motivasyonu sağlayacak etkili ve verimli rehberlik çalışmaları yapılmasına olanak sağlanmalıdır. Rehberlik ve danışmanlık hizmetlerinin öğrencilere duygusal destek sağladığından emin olunmalıdır.
12. Tüm öğrenciler için ikinci şans programlarına erişilebilirlik etkin bir biçimde sağlanmalıdır. İkinci şans programları olumlu ve motivasyonu yüksek bir öğrenme deneyimi sağlayabilir kapsamda olmalıdır.

Eğitim kurumları devamsızlık ve erken okul terkinin önlenmesine yönelik çalışmalarda ana rol sahibi kurumlardır. Bu bağlamda okullar ulusal eğitim politikalarından uzaklaşmış olarak çalışma yürütmemelidirler. Devamsızlığın ve erken okul terkinin azaltılması ve ortadan kaldırılması için sorunun temel sebeplerini ele alan ve odaklanan kapsamlı bir biçimde oluşturulmuş yaklaşımlar ortaya konmalıdır.

2.7. Devamsızlık ve Okul Terkinde Okul Aile İşbirliğinin Etkisi ve Önemi

Okula devamsızlık ve okul terkinde en önemli faktörlerden biri de ailedir. Aile, okul ve ev yaşantısı arasında gidip gelen öğrencinin devamsızlık ve okul terkinde doğru giden süreç içerisinde yakından takip edilmesi ve titizlikle izlenmesi gereken taraflardan en önemlidir. Bu bağlamda aile faktörünün öğrencinin akademik başarısı üzerindeki etkisi en az okul kadar önem arz etmektedir (Shaw, 2008). Okul Aile işbirliğinin sağlam temeller üzerine inşa edilmesi öğrencinin okul yaşantısında daha ilgili ve istekli bir hale gelmesine ve öğrencinin okula devamsızlık durumu ile okul terk oranlarının aşağıda doğru ivmelenmesine katkı sağlayacaktır. Nitekim sağlam temeller üzerinde yer alan okul aile işbirliği etkili okulların en önemli özellikleri arasında yer almaktadır (Balcı, 2014). Taş (2007) bu bağlamda okula devamsızlık ve okul terki ile ilgili kişisel ve çevresel kaynaklı faktörlerinin içinde en önemli faktörün aile faktörü olduğunu dikkat çekmiştir. Bu bağlamda Taş (2007) yaptığı çalışmada çoğu ailenin öğrencilerine maddi manevi açıdan destek sağlamasına rağmen bu desteği bazı ebeveynlerin yeterli miktarda ortaya koyamadığını saptamıştır. Bu çalışmada akranların tutum ve davranış biçimlerinin de çok önemli bir paya sahip olduğu tespit edilmiştir. Çalışmadaki katılımcıların çoğu tekrar eğitim almayı istemediğini vurgulamış ve bu bağlamda rehberlik servisinin desteğini de gereksiz görmüştür.

Ebeveynlerin okullar tarafından hafta sonları gerçekleştirilen veli toplantısı gibi velilerin eğitim öğretim faaliyetlerine katkısını sağlayacak veli etkinliklerine yönelik

ilgi ve alakasının yok denecek kadar az oranda olduğunu söylemek mümkündür. Veliler genel anlamda öğrencileri ilgili eğitim öğretim süreçleri içerisinde ortaya çıkan disiplin olayları, uzun süreli devamsızlık ve uzun süreli devamsızlığa bağlı olarak sınıf tekrarı ile okul terkinin gerçekleştiği durumlarda okulu ziyaret etme eğilimi içerisindeyler. İstenilmeyen bir durum ortaya çıkmadan önce istenilmeyen ve arzu edilmeyen bir durumu önlemeye yönelik ve bu durumun ortadan kaldırılmasına ilişkin bir okul aile iletişimi ve iş birliği çok zayıf oranda karşımızda durmaktadır. Kronik devamsızlık sonrasında ortaya çıkacak ve öğrencinin okuldan uzaklaşması ve akabinde okul terkiyle sonuçlanan bir vaka durumunda mutlaka ebeveynlerin her birinin katkısının sağlanacağı ve ilgisinin sürekli olarak sağlandığı bir ortam oluşturulması gerekmektedir. Ebeveynlerin sürekli içinde aktif olarak katılımcı olduğu bir eğitim öğretim süreci bu kaotik durumun çözümüne yönelik şüphesiz ki çok önemli ve etkili katkı sağlayacaktır. Ebeveynlerin okula öğrencisinin sorunları ile ilgili durumları görüşmenin dışında da mutlaka okulu ziyarete gelmesini, öğretmenleri ve okul yöneticileri ile öğrencinin gelişimini sağlayıcı okul aile işbirliği süreçleri ortaya konmalı ve planlamalıdır (Pehlivan, 2006).

2.8. Devamsızlık ve Okul Terkinin Dünyadaki ve Ülkemizdeki Durumu

Avrupa Birliği Konseyi 23.11.2015 tarihinde yayınlanan “Erken okul terki ve başarıyı artırma” konusundaki “Konsey Kararları” isimli rapor çalışmasında, erken okul terkine yönelik bulgularını şu şekilde paylaşmıştır (AB, 2015): Bu bulgular şu şekildedir.

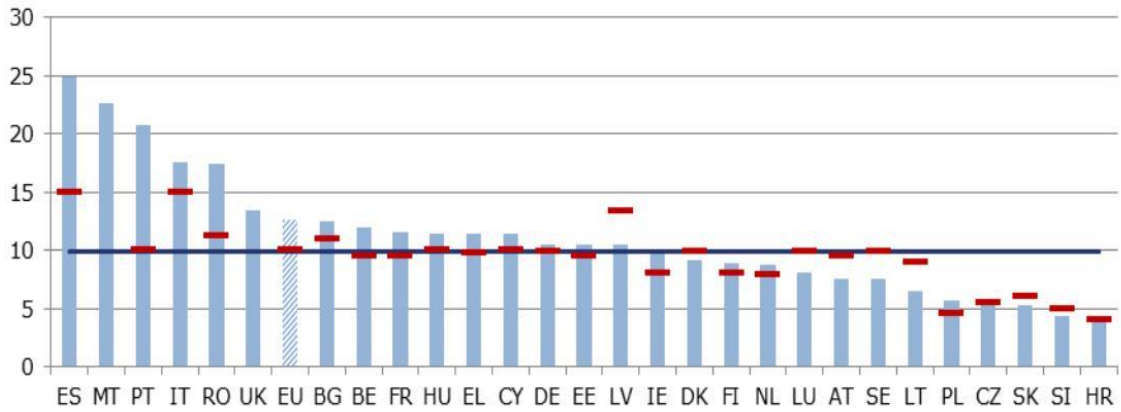
1. Okuldan erken ayrılma, genellikle birbiriyle bütünleşen kişisel, sosyoekonomik durum, kültürel geçmiş, eğitimci statüsü, cinsiyet, ebeveynlere bağlı nedenlerden kaynaklı oluşabilmektedir. Genellikle, kökenleri erken çocuklukta olan kümelenmiş, birbirine bağlı ve artış gösteren dezavantajlı durumlar ile ilişkilidir. Düşük sosyoekonomik statüye sahip gruplar okulu erken bırakmadan daha fazla etkilenir ve okulu erken bırakma oranları, özellikle göçmen geçmişi olan çocuklar için kaygı verici düzeydedir.
2. Etkili ve kaliteli eğitim sistemi tasarım biçimlerinin öğrencilerin eğitim öğretim süreçlerinde gösterdikleri performans ve katılımında güçlü ve bir o kadar önemli bir etkiye sahiptir. Bunun yanı sıra eğitim sistemleri içerisinde

yer alan bazı unsurların eğitim ve öğretim süreçlerindeki öğrenme faaliyetlerinin etkili ve olumlu sürdürülebilmesine engel teşkil edebilmektedir. Ayrıca olumsuz okul iklimi, şiddet ve zorbalık, öğrenenlerin saygı ve değer görmedikleri bir eğitim öğrenme alanı, etkili öğretim yöntemlerinin uygulanmaması, 21.yüzyıl yaşam becerilerine uygun öğretim programları ve müfredat içeriklerinin oluşturulmaması, rehberlik ve kariyer desteğinin sağlanamaması ve etkili öğretmen-öğrenci iletişim süreçlerinin ortaya konulmaması öğrencilerin eğitim öğretim faaliyetlerinden uzaklaşmalarına ve süreç içerisinde okulu bırakmalarına sebep olmaktadır.

3. Küresel anlamda insanlar arasındaki farklılıkların ortaya çıkmasıyla birlikte toplumsal çeşitliliğin arttığı 21. yüzyılda entegrasyon, kültürlerarası aidiyet, bağlılık, etkileşim ve anlayışının ortaya koyacağı sosyal bütünleşme ve kalkınmayı ortaya çıkaran ve karşılıklı saygı, sevgi, hoşgörü, ötekileştirme ve ayrımcılık yapmama gibi evrensel ortak değerleri destekleyici ve kapsayıcı müdahalelere acil olarak ihtiyaç vardır.
4. Kişisel, ailevi veya cinsiyetle ilgili faktörler, sosyoekonomik durum ve yaşam deneyimleri ne olursa olsun, her öğrencinin kaliteli yüksek öğretime erişime sahip olmasını ve tam potansiyelini geliştirme fırsatına sahip olmasını sağlamak, aşırılık ve radikalleşme riskini azaltmak ve sosyal dışlanmada dahil olmak üzere marjinalleşmeyi önlemenin en önemli anahtarıdır.
5. Eğitimde etkin ve başarılı bir geçiş için eğitimin uygun ve iyi bir şekilde tamamlanması önemlidir. Bu aynı zamanda eğitimde bir sonraki aşamaya kabul edilecek minimum giriş olarak kabul edilir.

Devamsızlık ve Okul terki küresel ölçekte bir sorundur. Bu sorun AB eğitim politikalarında ilk sıralarda yer almaktadır. Avrupa Komisyonunun (2013) hazırlatmış olduğu “Erken Okul Terkini Azaltmak: Anahtar Mesajlar ve Politika Desteği” isimli rapor çalışmasında 18-24 yaş grubu öğrencilerin yaklaşık %12.7’sinin ortaöğretim eğitimini bitiremedikleri ve bu nedenle süreç içerisinde eğitim öğretim faaliyetlerinin dışına çıktıkları vurgulanmaktadır. Bu rakamın 2013 yılı Avrupa 2020 Strateji Belgesinde %10’un altına kadar çekilmesi hedef olarak ortaya konulmuştur. Bu bağlamda bu hedefin hayata geçirilmesi durumunda ilgili belgede de yer alan 30-34

yaş grubu nüfustaki yükseköğretimi bitirme oranını en az %40 seviyelerine çıkartma hedefinde de çok önemli etkiye sahip olacaktır. Bu hedefe yönelik olarak Avrupa ülkeleri genelinde çok yoğun olarak araştırma ve geliştirme çalışmaları gerçekleştirilmektedir. Özellikle Erasmus+ programı başta olmak üzere geniş çaplı Horizon 2020 gibi uluslararası çok sayıda proje çalışmasında devamsızlık ve erken okul terki üzerine çok sayıda proje gerçekleştirilmiştir. Bugün Avrupa genelinde ve ülkemizde de benzer sorunların ortaya çıkması ve bu sorunlarının çözümüne yönelik araştırma çalışmalarının devam etmesi ülkeler arasında karşılıklı çözümlerin paylaşımının yararlı ve faydalı olacağını göstermiştir. Şekil 1’ de Avrupa Birliği ülkeleri arasında en fazla nüfus oranına sahip ülkelerin çoğunun erken okul terki oranları yer almaktadır.



Şekil 1. Avrupa 2020 Hedefi: Eğitim ve Öğretimde Erken Okul Terki (AB, 2013)

Şekil 1 incelendiğinde Avrupa Birliği ülkeleri arasında nüfus oranı en yüksek olan ülkelerin çoğunluğunun 2013 yılında belirlenen Avrupa 2020 yılı hedefleri kapsamında %10 olarak belirlenen hedef yöneliminde etkin olarak yer almaktadır. Ülkemizde Milli Eğitim Bakanlığı 2010-2014 arası stratejik plan çalışmasında bu hedef %5 olarak belirlenmiştir. MEB'in böyle bir hedef belirlemesi, Avrupa Birliği ülkelerindeki benzer çalışmaların ülkemizde de sürdürülmesi gerektiğini ortaya koymaktadır (MEB, 2009). MEB 2019-2023 arası stratejik planında zorunlu eğitimde ayrılımların önlenmesine ilişkin etkili bir izleme ve önleme mekanizmasının olmaması bakanlığın zayıf yönleri kapsamında değerlendirilmiştir. Ayrıca konunun öneminden dolayı, Avrupa Birliği Konseyi “Eğitim ve Öğretimde İşbirliğine İlişkin

Stratejik Çerçeve” başlıklı nihai bildirge metninde yer alan "Eğitimde 2020" başlıklı deklarasyonda belirtilen dört ana hedef arasında şu konular yer almaktadır: eğitim ve öğretimde kalite ve verimliliğin artması, herkes için hareketlilik ve yaşam boyu öğrenme olarak. Özelliklerin dâhil edilmesi, eğitim politikalarının devamsızlık ve okulu bırakma bağlamında ne kadar önemli olduğunu da ortaya koymaktadır. Açıklamada yer alan bu dört temel amaç içerisinde yer alan başlıkların etkin bir şekilde gerçekleştirilmesi, eğitim ve öğretim faaliyetleri içerisinde hedef kitlenin gerekliliğini vurgulamaktadır. Bu nedenle yaşam boyu öğrenme etkinlikleri kapsamında bireylerin eğitim ve öğretim süreçlerine entegre edilerek yaşamlarının tüm dönemlerini geçirmeleri amaçlanmaktadır (Avrupa Komisyonu, 2011).

Avrupa Birliği'nin 2020 hedeflerine ulaşması için, Avrupa Konseyi Eğitim Bakanları, devamsızlık ve okulu erken bırakma ile etkili ve güçlü bir şekilde mücadele etmek için geniş, tutarlı ve kanıta dayalı eğitim politikaları izleyecek bir çalışma metninde anlaşma sağlamışlardır. 2011 yılı Haziran ayı konsey kararından sonra kurulan bir çalışma ekibi, yetkililere Avrupa ülkelerindeki politika yapıcıları ve uygulayıcıları tespit ve iyi uygulama örneklerinin belirlenmesi, bir araya getirilmesi ve değişimi için teşvikler sağlanmıştır. Bu kapsamda üye ülkelerden bazılarında bir takım öneri ve tavsiyelerde bulunulmuştur. Bu bağlamda ise lokal olarak ülke odaklı çalışmalarının okul devam ve okul terkinin ortadan kaldırılmasına yönelik ortaya konulan hedeflere fayda sağlayacağı vurgulanmaktadır (Avrupa Komisyonu, 2011). Hedeflerin ortaya konmasından sonra Erasmus+ programlarının katkısı ile okullar arası birçok uluslararası proje uygulanmıştır. Bu projelerin bir kısmı hedefler kapsamında okulu bırakma/okuldan ayrılma konu alanında yapılmıştır. Sınırlı sayıda ülke tarafından oluşturulan konsorsiyumlar tarafından yürütülen proje çalışmaları olmasına rağmen, bu tür projeler genellikle alandaki çalışmaları bir araya getirdikleri için araştırmacılara kolay erişilebilir ve organize bir içerik oluşturabilir. Bu amaçla doğrultusunda gerçekleştirilen en geniş kapsamlı proje olan 2017 yılı "Avrupa'da Erken Okul Terkini Azaltma(Reducing Early School Leaving in Europe)” başlıklı proje çalışmasında okulu bırakma/okuldan ayrılma ve okul terkinin erken dönem önlemeye ve azaltmaya yönelik politika önerileri yedi başlık altında bir araya getirilmiştir.

1. Okuldan ayrılan/okulu bırakan öğrenciler için öğretmenlerin hizmet içi eğitim ile gerekli donanımına sahip olmaları gerekliliği.
2. Eğitim Öğretim faaliyetlerine yönelik süreçlerin içerisinde ebeveynlerin daha etkin ve katılımcı olarak rol almasına yönelik eğitim politikaların oluşturulması
3. Okul türleri arasında geçişlerin kontrollü olarak sağlanmasına yönelik her eğitim seviyesinde bireysel olarak oluşturulacak kariyere yönelik rehberlik çalışmalarının oluşturulması.
4. Öğrencilerin ilgi ve isteklerinin artırılmasına yönelik olarak alternatif eğitim modellerinin oluşturulması ile devamsızlık ve bu bağlamda süreç içerisinde ortaya çıkan okul terk sonrası öğrencilere eğitim öğretim faaliyetlerine tekrar geri dönüşün hep mümkün kılınmasına yönelik alternatiflerin oluşturulması.
5. Öğrencilerin zorunlu eğitim yaşı ile ilgili çağdaş ve modern standartlarının oluşturulması ve bu standartların işlerliğinin sağlanması ile öğrencilerin her kadem okul türünden mezun olduktan sonra üst öğretim kademesinde de takip edilmesini sağlayıcı sistemlerin oluşturulması ve işlerliğinin sağlanması.
6. Eğitim tüm paydaşları arasında yüksek kalitede aktif işbirliğinin tesis edilmesi.
7. Eğitim öğretim faaliyetlerini katılımı azaltıcı, devamsızlığı artırıcı ve okul terkini ortaya çıkartıcı sosyoekonomik nedenlerinin tespiti ve sonrasında da tedavisi için eğitim politikalarına eşgüdümlü sosyal politikaların oluşturulması ve eşgüdüm politikalarının işlerliğinin sağlanması.

Avrupa Birliği ülkelerinde okula devamsızlık ve okul terkini azaltmaya yönelik olarak karşılaştırmalı politika analizlerine rastlamak mümkündür. Karşılaştırmalı politika analizlerinde akranların birbirlerine yardımda bulunması, öğrenme motivasyonunu artırıcı ve teşvik edici öğrenme ortamlarının sağlanması, danışmalık/koçluk ve mentörlük sistemlerinin kurulması gibi uygulamaların ortaya konması gerektiği ifade edilmektedir. Ayrıca bu analizlerde okula devam etmeyen ve okul terki sorunu ile karşı karşıya kalan kesimlerin, akademik olarak istenilen düzeyde olmayan, okuldan kaçma eğiliminde olan okula kronik devamsızlık yapan, sosyoekonomik olarak dezavantajlı

geçmişe sahip olma ve dezavantajlı sosyal çevre içerisinde yer alma, sınır dışı edilme ve azınlık/göçmen konumunda olma, sürekli olarak okul değiştirme, sık sık ikamet yeri değiştirme faktörleri yer almaktadır. Türkiye’de de benzer durumların olduğu düşünüldüğünde bu bağlamda sorunun çözümüne yönelik olarak karşılaştırma analizlerinin yarar sağlayacağı söylenebilir (Küçükarslan, 2019)

Okul terkinin ekonomik boyutu Avrupa’da üzerinde çok durulan en önemli husustur. Eğitim öğretim faaliyetlerine katılım sağlama birey ve toplum için ekonomik yönden çok önemli faydalar sağlayacaktır. Eğitim öğretim faaliyetlerini terk etmenin ve eğitim öğretim faaliyetlerinde düşük eğitim seviyelerinde kalmanın bireyin süreç içerisinde ilerleyen yaşantısında daha az kazanç sağlamasına neden olacaktır. Aynı zamanda okul terki işsizlik oranlarında yükselmeye sebep olarak kamusal ve sosyal alan içerisinde yeni ve ciddi maliyetlerin ortaya çıkmasına yol açacaktır. İşsizlik oranlarının artması sosyoekonomik sorunların daha fazla ortaya çıkmasına neden olacak ki süreç içerisinde ülkelerde daha kısıtlı vergi geliri ile sağlık hizmetlerinde, sosyal yardım kanallarında ve kamu hizmetlerin sağlanabilirliğinde daha fazla maliyetlerin ortaya çıkmasına da neden olacaktır (Dale, 2010).

Erken okul terkinin ekonomik maliyetine yönelik olarak yapılan çalışmalarda çalışmaların ortaya koyduğu kesin verilerin yanı sıra tespit edilen bu verilerin bazen de iki farklı çıkarım için de geçerli olup olmadığı da sorgulanması ve tartışılması gerekmektedir. Her ülkenin kendi özelinde ortaya konulan çalışmalarda kullanılan değişkenlerin birbirlerinden bağımsız olarak seçilmesi de çok önemli bir husustur. Buradan yola çıkarak kesin sayılara ulaşıldığı vurgulamak oldukça zordur Mevcuttaki sayılara bakılırken bu gerçeği de yok saymamak yarar sağlayacaktır. Erken okulu bırakan öğrenciler ile yapılacak çalışmalar daha kesin sonuçlar ve nedenler üzerine yoğunlaşmalıdır. Bu bağlamda erken okul terki yaşayan öğrencilerin devamsızlık ve okul terkine yönelik daha özel durumlarının tespit edilmesi ve doğru veri sağlanması önemlidir. Yapılacak olan çalışmaların eğitimin sağlık, ekonomik, sosyal ve suça katılma ve suç işleme üzerindeki nedenlere yönelik etkisine yönelik tespitler koyması gerekmektedir (Brunello ve De Paola, 2013).

Brunello ve De Paola (2013) ortaya konulan politikaların uzun vadeli etkisinin çoğu zaman yeterince dikkate alınmadığını söylemektedirler. Bu sebeple bu alanda

yapılacak olan araştırmalar üç temel amaca yönelik hizmet etmelidir. Bu amaçlar Brunello ve De Paola (2013) tarafından aşağıda yer aldığı şekilde ifade edilmektedir.

1. Ortaya konulan politikaların gündelik olarak ortaya koydukları etkilerini açıklığa kavuşturmak,
2. İlgili verileri toplanmasını sağlamak,
3. Ortaya konulan politikaların verimliliğini hesaplamak.

Yukarıda yer alan amaçlardan da anlaşılmaktadır ki devamsızlık ve okul terkinde neden olan tüm etkenler ile mücadeleyi ve bağlamında müdahaleyi mümkün kılacak etkili politikaların oluşturulması ve tüm paydaşların kontrolünü sağlayacak erken müdahalelerin etkinleştirilmesi gerekmektedir.

Devamsızlık ve buna bağlı olarak zaman içerisinde okul terkinin sosyal yapıya bağlı olarak gerçekleştiği görülmektedir. Sosyoekonomik durumları zayıf olan ailelerin öğrencilerin okula devam etmeme ve okul terki riskinden daha fazla etkilenmektedir. Özellikler çeşitli siyasal ve politik sebeplere bağlı olarak ülkelerinden ayrılmak zorunda olan ve göçmen pozisyonunda kalan ailelerin çocukları okul terki sürecinden oldukça endişe verici düzeyde etkilenmektedirler (Taş, 2007).

Sorunun ortadan kaldırılmasına yönelik olarak geliştirilecek yöntemlerin ve çözüm önerilerinin sosyoekonomik açıdan aileleri de rahatlatıcı bir pozisyonunda olmalıdır. Okula devamsızlığının ve okul terkinin önlenmesine yönelik yapılacak olan çalışmalarda okul aile işbirliği önem arz etmektedir. Bu bağlamda okul ve aile öğrencinin okula devamını sağlayıcı alınması gereken önlemler ile ilgili işbirliği içerisinde çalışmalı ve güçlü etkileşim sağlamalıdır. Okul ve aile öğrencide okul aidiyetini artırıcı çalışmalar yapmalıdır. Ayrıca öğrencilerin okula devamını olumsuz yönde etkileyici aile kaynaklı sorunlarının tespit edilmesi gerekmekte olup ailenin bu bağlamda çözümün ağırlanmasına yönelik işbirliğine teşvik edilmesi de önemlidir (Pehlivan, 2006). Öğrencinin okula devam etmesine yönelik ebeveynlerin olumsuz yöndeki etki nedenlerinin belirlenmesi ve bu bağlamda sorunun çözümüne yönelik olarak ortaya konacak çözümler için okul-aile işbirliğine yönelik çalışmalarının

ivedilikle gerçekleştirilmesi öğrencilerin okula devamında önemli faydalar sağlayacaktır (Pehlivan, 2006).

Öğrencilerin akranları ile okul dışında da etkileşim içerisinde olmasının, paylaşımlarda bulunmasının öğrencilerin okula ve derslerine olan ilgi ve alakasının artırılmasına yönelik fayda oluşturacağı fikri giderek artmakta ve kabul görmektedir. Bu kapsamda Avrupa Birliği ve Erasmus+ program ülkeleri arasında Avrupa Birliği Konseyi AB 2020 hedeflerinin belirlenmesi ile başlayan süreçle birlikte uluslararası düzeyde Comenius- Erasmus+ Avrupa Birliği programları kapsamında öğrenci ve öğretmen hareketliliği sağlayan birçok proje gerçekleştirilmiştir (AB, 2015).

Erken dönem okul terki riskinin azaltılmasına yönelik olarak 2011 yılında açıklanan Avrupa Birliği politikalar ve öneriler rapor çalışmasında daha öncede bahsedildiği üzere önleme, müdahale ve telafi süreçleri ile soruna yaklaşılmaktadır. Bu bağlamda Türkiye’de de okula devamsızlık ve erken okul terkinin azaltılması ve ortadan kaldırılmasına yönelik olarak etkili bir strateji belirleme çalışması yapılması öncelikli bir durumdur. Öğrencilerin örgün eğitim içerisinde eğitim öğretim faaliyetlerine aktif olarak devam sağlaması için ortaya çıkan ve çıkması muhtemel bu önemli sorunun eğitimin tüm paydaşları tarafından doğru olarak anlaşılması ve analiz edilmesi gerekmektedir (Küçükarslan, 2019). Bu bağlamda ülkemizde bu sorunun tespiti ve sorunun çözülmesine yönelik olarak hali hazırda çalışmalar var olmakla birlikte sorunun tüm paydaşlar ile derinlemesine ele alınmasını sağlayıcı araştırmaların daha fazla yapılması ve eğitim dünyamızda bu sorunun her daim canlı ve diri tutulması gerekmektedir. -

Türkiye’de okula devamsızlığı ve erken okul terkini önlemede kullanılacak erken uyarı amaçlı çözüm ve politika önerileri şunlardır;

1. Avrupa Birliği Komisyon Raporlarında sorunun çözümüne ilişkin erken uyarı sistemlerinin oluşturulması yarar sağlayacaktır. Erken uyarı istemleri ile okula devam etmede sıkıntı yaşayan öğrencilerin ve süreç içerisinde okul terki yaşayacak öğrencilere rehberlik çalışmaları yapılacak ve mevcut durumları yakın çerçevede takip edilecektir. İlgili öğrencilerin ebeveynleri ile sürekli iletişim kurulacak ve güçlü işbirliği sağlanacaktır (Avrupa Komisyonu, 2013).

2. Öğrencilerin yakın takibinin sağlanmasına yönelik olarak bir eğitim personelinin danışman olarak görevlendirilmesi önemlidir. Burada görev alacak eğitim personeli öğrencinin sınıf rehber öğretmeni olabilir. Bu eğitim personeli okulunun Rehberlik Servisi ile sürekli temas halinde olması ve işbirliği içerisinde çalışmaları yürütmesi gerekmektedir. Aynı zamanda öğrenciyle aynı sınıfta eğitim gören bir arkadaşının da akran danışmanlığı kapsamında sorumlu öğretmen ile sürekli olarak iletişimde bulunması sorunun çözümüne yönelik yarar sağlayacaktır (AB, 2016).
3. South, Haynie ve Bose, (2007)'e göre öğrencilerin okul terkine neden olan en önemli sebeplerden birinin de okulu sevmemeleri ve aidiyet oluşturmamalarıdır. Mahoney ve Cairns, (1997)' e göre de en önemli diğer neden okullarda gerçekleştirilen sosyal, sanatsal, kültürel ve sportif faaliyetlerin yetersizliğidir. Buradan hareketle öğrencilerin okullarda arkadaşları ile verimli ve sağlıklı bir sosyal paylaşım yaşamalarına olanak sağlayıcı ve okula bağlılığa olana sağlayıcı sosyal etkinlik faaliyetlerinin artırılması gerekmektedir (Pehlivan, 2006). Sorunun çözümüne yönelik olarak yerel ve ulusal düzeyde sivil toplum kuruluşları, Milli Eğitim Bakanlığına bağlı birimler ile ailelerin ve öğrencilerin katılım sağlayacağı sosyal, sanatsal, kültürel ve sportif alanlarda düzenlenecek olan sosyal etkinlik faaliyetlerinin artırılması gerekmektedir. Öğrencilerin bu faaliyetlere katılımı sağlayıcı ve artırıcı çalışmalar yapılması da sorunun çözümüne yarar sağlayacaktır.
4. Ulusal Ajans tarafından koordine edilen daha önce Comenius olarak adlandırılan ve son yıllarda Erasmus+ olarak tanımlanan Avrupa Birliği Proje çalışmalarına katılım sağlanmasına yönelik okul yönetimlerin rehberlik etmesi ve yönlendirme yapması gerekmektedir. Öğrenci ve öğretmen hareketliği ile gerçekleştirilen uluslararası bu projelerde öğrenciler ve öğretmenler Avrupalı akranları ve meslektaşları ile etkileşim sağlamak ve çok proje çalışmalarında işbirliği yapmaktadırlar. Bu çerçevede yapılan çalışmalarda okula devam sorunu olan ve okul terki riski taşıyan öğrencilerinde de katılımının sağlanmasına yönelik imkan sunulması ve çalışmalara katılımın artırılmasının sağlanması yararlı olacaktır (AB Bakanlığı, 2017).

5. Öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin okula devamsızlığı ve okul terkinin önlenmesine yönelik soruna gerekli olan müdahaleyi sağlayacak yeterlilikte bilgiyi sağlayıcı mesleki gelişim programları ile hizmet içi eğitim almaları yarar sağlayacaktır (MEB, 2011).

Ülkemizde de okula devamsızlığın ve okul terkinin önlenmesine ve ortadan kaldırılmasına yönelik olarak erken teşhis, müdahale ve çözüm önerilerinin ortaya konması gerekmektedir. Bu konuda sürdürülebilir acil eylem planlarının oluşturularak uygulanmaya konulması sağlanmalıdır. Türk-İş (2006) verilerine göre ülkemizde 6-14 yaş grubundaki çocuklarının yaklaşık %27'si öğretmenleri ile sorun yaşamakta, okula ilgi ve alaka duymamakta, %15'i okula devam etmenin aile ekonomisine yönelik masrafların çok yüksek olduğunu düşünmekte, %14'ü ailelerinin sosyoekonomik yetersizliklere bağlı olarak aile ekonomisine katkı sağlamak için ücretli bir işte çalışmak zorunda kalmakta, %11'i ailesinin okula gitmesine razı olmamakta, %9' u ev işlerine yardımcı olmak ve küçük kardeş/kardeşlerine bakım sağlamak için okula gönderilmemekte, %4' ü kendisi için uygun okulun bulunmamasından ve %20' si ise diğer sebeplerden dolayı okulu devam etmemekte veya devam etse bile bir süre sonra okulu yarıda bırakarak okul terki yaşamaktadır. Şirin, Özdemir ve Sezgin, (2009) ilköğretim okullarında okulu terk eden çocukların genel olarak beş ve ya altı eğitim öğretim yılı okula devam ettiğini (%45.9) ortaya koymuşlardır. Yukarıda yer alan veriler çerçevesinde hareketle okula devam etmemenin ve okul terkinin en kapsamlı etkeninin aile nedenlerden kaynaklı olduğu düşünülebilir. Bu nedenle aile tarafında yer alan okula devam etmeme ve okul terki probleminin en ufak nedeninin bile ortadan kaldırılması soruna makro ölçekte katkı sağlayacaktır. Okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin ebeveynler ile kuracağı süreklilik arz eden sağlıklı etkileşim, iletişim ve işbirliği öğrencilerin okula devam etmeme sorunlarının erken tespitine imkan kılacak ve ilerleyen vadede etkili çözüme katkı sunacaktır.

Şimşek ve Şahin (2012) "*İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinde Okulu Bırakma Eğilimi ve Nedenleri*" başlıklı çalışmada ilköğretim ikinci kademedeki eğitim öğretim faaliyetlerine devam eden öğrencilerin öğrencileri kişisel sebepler, sosyal çevrenin etkileri, okul içi etkenler ve aile etkenlerine bağlı olarak ortaya çıkan sorunlara bağlı %16,1 oranında okullarını bırakma eğiliminde olduklarını tespit etmiştir. Okulu bırakma eğiliminin ortadan kaldırılmasına yönelik olarak uzun vadede

sürdürülebilir olacak eğitim politikalarının geliştirilmesi, profesyonellerden destek alınması makro ölçekte en önemli unsurlardır. Ayrıca öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin öğrencilerin okula devam etmeyi ve okul terkine zemin oluşturacak tutum ve davranışlardan kaçınması gerekmektedir. Öğrencilerde okul bağlılığını artıracak ve okul aidiyet duygusunu oluşturacak olumlu okul iklimine ilişkin çalışmaların yapılması gerekmektedir. Öğrencilerin seyerek ve isteyerek daha fazla vakit geçirmesine olanak sağlayacak sosyal kulüp çalışmalarına katılımının sağlanması, akran danışmanlığı ve öğrencilere alternatif sunacak okul programlarının oluşturulması okula devam etmeme ve okul terki sorununun çözümüne ilişkin önemli, bir etkiye sahiptir (Şimşek ve Şahin, 2012) .

Aküzüm vd. (2015) “*İlköğretim Kurum Öğrencilerinin Devamsızlık ve Okul Terki Nedenleri*” başlıklı çalışmada öğrencilerin devamsızlık ve süreç içerisinde okulu bırakma davranışlarının kaynağının çoğunlukla ailelerinin içinde bulunduğu sosyoekonomik zorluklar, ebeveynlerin çocuklarının eğitimlerine yönelik duyarsız davranışları ve okul içerisinde öğrencilere yönelik yeterli olanakların olmadığını yönünde tespitte bulunmuşlardır. Bu nedenle okullar öğrenciler için bir cazibe merkezi haline getirilmelidir. Okul yönetimlerinin aileler ile sıkı bir işbirliği içerisinde bulunması ve aileler ile yakından ilgilenmesi, ailelerinin çocuklarının eğitim yaşamları ile ilgili farkındalıklarının artırılması yönelik rehberlik çalışmalarının yapılması, kişiye özgü rehberlik ve danışmanlık hizmetlerinin gerçekleştirilmesi gerekmektedir (Aküzüm vd., 2015).

Özbaş (2010) “*İlköğretim Okullarında Öğrenci Devamsızlığın Nedenleri*” başlıklı çalışmada ailenin sosyoekonomik sorunları nedeni ile ebeveynlerin öğrencilerinin okul masraflarını ve ihtiyaçlarını karşılayamadıkları ve bu bağlamda öğrencinin iş gücüne ihtiyaç duydukları ve bu bağlamda öğrencilerin oku terki ile karşı karşıya kaldığını vurgulamıştır. Bu nedenle ailelere eğitimin öğretim faaliyetlerinin önem ve amacının benimsenmesi, ailelere gerekli olan sosyoekonomik desteğin sağlanması ve aynı zamanda öğrencilerin sağlık ile ilgili durumlarının yakından gözlemlenmesi ve izlemesi gerekmektedir (Özbaş, 2010).

Pehlivan (2006) yaptığı çalışmada okul devamsızlığına sebep olan nedenlerden aile faktörüne bağlı olarak aile içerisindeki şiddet, kötü muamele, aile içi geçimsizlik, aile

birliğinin ortadan kalkması ve ebeveynlerin eğitim düzeyinin düşük olmasını ortaya koymuştur. Aynı çalışmada eğitim faktörü içerisinde öğrencilerinin ilgi, istek ve yetenekleri doğrultusunda okul türleri arasında geçişlere imkan sağlanmaması, eğitim personelinin öğrencilerin derslere ilgi ve alakalarına imkan sunacak ve artıracak öğretim yöntem ve tekniklerini kullanmamaları, okul ve ebeveynler arasında yeterli ve etkili işbirliği –iletişim kurulmaması yer aldığı vurgulanmıştır. Okula bağlılığın sağlanamaması, okuldan sıkılma, okulu sevmeme, dersleri sevmeme, akran etkisi-özenme ve eğitim yaşantıları ile ilgili uzun vadede hedef ve beklenti olmaması da çalışmada ortaya çıkan diğer nedenlerdir.

Okul terkine sebep olan bireysel faktörler, sosyoekonomik faktörler, okula bağlı faktörler ve çevreye bağlı faktörler bir biri ile sıkı sıkıya bağlı olduğu ve i içe geçmiş olduğunu söylemek mümkündür. Bu nedenledir ki okula devam etmeme ve okul terkine yönelik yapılacak olan çalışmalarda toplumsal ve kamusal alanda yüksek işbirliği ve destek önem arz etmektedir (Morara, 2007). Bu nedenle ölkemizde de bu soruna ilişkin yapılacak olan çalışmalar geniş bir paydada eğitime gönöl verenler, toplumsal alanda sivil toplum örgütleri ve kamusal alanda tüm bakanlıkların işbirliği içerisinde olması gerekmektedir.

Özer vd. (2011) öğrencilerin okula devamsızlık ve okulu terk etme riskini tetikleyen etkenler arasında öğrencinin disiplin cezası almasını, akran etkisine bağlı olarak alkol, sigara kullanımı gibi kötü alışkanlıklar edinmesi ve öğrencilerdeki anti-sosyal davranış biçimlerinin etkili olduğunu tespit etmişlerdir. Burada öğrencilerde ortaya çıkan anti sosyal davranış biçimleri ile okula devam etmeme ve okul terki arasındaki ilişki bağı ve düzeyi öğretmenlerin öğrencilere yönelik desteğine bağlı olarak değişim göstermektedir. Öğrencilerin yaşantılarına yönelik olumsuz yönde etki ortaya koyan hem de uzun vadede toplumsal sorunları da beraberinde getiren okulu terk etme davranışının ortadan kaldırılmasına ve gerekli önlemlerin erken dönemde alınmasına yönelik eğitimin tüm paydaşları ile kapsamlı olarak hazırlanacak olan eğitim programları fayda sağlayacaktır (Özer vd., 2011).

Hoşgörür ve Polat (2015) “*Ortaokul Öğrencilerinin Okula Devamsızlık Nedenleri*” başlıklı çalışmada okula devamsızlık yapan öğrencilerinin devamsızlık nedenleri arasında en fazla etkiye sahip olan faktörün ailevi nedenlere bağlı olduğunu çıktığını

tespit etmişlerdir. Ayrıca yapılan çalışmada akran etkisi, akran çevresi, öğrencinin sağlık durumu ve bireysel nedenlerden kaynaklı faktörlerinde devamsızlığa sebebiyet verdiği vurgulanmıştır. Bu bağlamda aileden kaynakları sorunların çözülmesi, öğrencilerin okula devamı için aile izinin sağlanması, okul ortamının öğrencilerin ilgisini çekecek daha eğlenceli olmasının sağlanması, akran etkisinin kontrol altında tutulması ve öğrencilerdeki sağlık problemlerinin ortadan kaldırılması gerekmektedir (Hoşgörür ve Polat, 2015).

Arastaman (2009)'a göre öğrencilerin dersler dışında gerçekleştirilen sosyal, sportif, sanatsal ve kültürel faaliyetlere katılımının sağlanabilmesi için öğrencilerin davranış biçimlerinde okula bağlılıklarının oluşturulması gerekmektedir. Bu okula bağlılık özellikle akademik açıdan zayıf olan ve risk altında bulunan öğrencilerde okula devamsızlığı ve okul terkini önlemede en önemli etkidir. Bu bağlamda okul idareleri öğrencilerinin okula karşı bağlılığını sağlayıcı ve artırıcı sportif, sanatsal, kültürel faaliyetlere bağlı bir çok etkinliği ders dışı zaman diliminde öğrencilerin erişimine sunmalıdırlar. Ayrıca ebeveynlerin de öğrencilere yönelik yapılacak olan bu çalışmalara aktif katılım için gerekli desteği sunmaları sorunun çözümü için katkı sağlayacaktır (Arastaman, 2009).

Uysal (2008) bir öğrencinin okuldan uzaklaşması ve okulu terk etmesinin kişinin uzun vadede önemli ölçüde ekonomik ve manevi zararlara uğratacağı gibi, öğrencinin ailesinde de maddi ve manevi kayıplara yol açacağını ve ebeveynler de hayal kırıklığına yol açacağını belirtmektedir.

Okul terkinin ilk aşamasında ebeveynler okula gitmenin ortaya çıkardığı masrafların yok olduğunu düşünse de uzun vadede durumun böyle olmadığı ve özellikle öğrencinin yaşamında karşılaşacağı maddi ve manevi sorunlarının ortaya çıkmasına neden olduğu ve ebeveynlerin ilk aşamadaki bu düşüncesinin faydalı olmadığı görülmektedir (Uysal, 2008).

Ülkemizde okula devam etmeyen ve okul terki sorunun yaşayan öğrencilere yönelik olarak okul yönetimleri tarafından sorunun erken tespiti, sorunun nedenlerini anlam, soruna müdahale ve sorunun engellenmesine yönelik çalışmalar yapılmadığı görülmektedir (Uysal, 2008).

Altinkurt (2008) öğrencilerinin derslerindeki akademik başarılarının okula devamlarına ters yönde etki yaptığını söylemektedir. Öğrencilerinin akademik performanslarının artırılmasına yönelik olarak okul yöneticileri ve öğretmenler tarafından öğrencilere ve ebeveynlere yönelik kapsayıcı eğitim çalışmalarının yapılması gerekmektedir. Ayrıca öğrencilerin okula bağlılığını artırıcı okul öğrenci meclisi çalışmalarının aktif olarak yürütülmesi, okul ve sınıf kurallarının oluşturulmasında öğrencilerinde katkı sağlaması, öğrencilerin boş vakitlerini okul içinde değerlendirmelerine sosyal alanların oluşturulması, öğrencilerin okulda bilişim teknolojilerine erişme bilirliliğinin sağlanması sorunun çözümüne katkı sağlayacaktır (Altinkurt, 2008).

Şanlı vd. (2015) “Okula Devamsızlık Yapan Öğrencilerin Sebeplerinin Öğrenci Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi” başlıklı çalışmada öğrencilerin aileleri, çevreleri ve kendileri ile okul yönetimleri, öğretmenler ve okul ortamı ile sorunların okula devamsızlığa ve okul terkine neden olduğunu belirtmişlerdir. Bu bağlamında sorunun çözümüne yönelik olarak öğrencilere okulu ve dersleri sevdireci ve onlarda okula karşı aidiyet duygusu oluşturuıcı motivasyon süreçleri sağlanmalıdır. Ayrıca okul aile işbirliğinin güçlendirilmesi gerekmektedir (Şanlı vd., 2015)

Yıldız ve Kula (2012) “Öğretmenlerin Öğrenci Devamsızlıkları Hakkındaki Görüşleri” başlıklı çalışmada sağlık problemlerinin ve aileden kaynaklı sebeplerinin okula devamsızlık ve okul terki sürecine katkı sağladığını vurgulamışlardır. Bu kapsamda okullarda öğrencilerin sağlık sorunlarının hızlıca çözülmesine yönelik olarak okul revirlerinin kurulması, sağlık kuruluşlarının okulları düzenli olarak tarama çalışması yapmasının sağlanması, sağlıkla ilgili eğitim çalışmalarının düzenlenmesi gerekmektedir. Ayrıca okul rehber öğretmenleri tarafından sağlık problemi olan öğrencilerin düzenli olarak takip edilmesi ve ilgili öğrencilerin velileri ile sürekli iletişim halinde kalınması sorunun çözümü için önem arz etmektedir (Yıldız ve Kula, 2012).

Okula devamsızlık ve bağlamında okul terki süreci kısa dönemli olumsuz sonuçlarının yanı sıra uzun vadede kişide, kişinin ailesinde ve toplumda ciddi maddi ve manevi sorunlara neden olmaktadır. Bu nedenle ülkemizde de gerek eğitim profesyonelleri

gerek se politika yapıcılar tarafından sorunun önlenmesine, müdahalesine ve telafisine yönelik çalışmalar geliştirilmesi gerekmektedir.

2.9. Devamsızlık ve Okul Terki İle İlgili Yapılan Meta-sentez/Meta-analiz Çalışmaları

Yazar-Yazarlar	Çalışma Adı
Strom ve Boster (2007)	Liseden Ayrılma: Mesajların Evdeki ve Okuldaki Etkisini Değerlendiren Bir Meta - Analiz
Tanner-Smith ve Wilson (2013)	Okulu Terk Önleme Programlarının Okul Devamsızlığı Üzerindeki Etkilerinin Bir Meta Analizi
De Witte, Cabus, Thyssen, Groot, ve van Den Brink (2013)	Okul terkiyle ilgili literatürün eleştirel bir incelemesi
Ekstrand (2015)	Çocukları Okulda Tutmak İçin Gerekenler: Bir Araştırma İncelemesi
Maynard, Heyne, Brendel, Bulanda, Thompson ve Pigott, (2018)	Çocuklar ve ergenler arasında okul reddi tedavisi: sistematik bir inceleme ve meta-analiz
Gubbels, van der Put ve Assink, (2019)	Okul Devamsızlığı ve Terk için Risk Faktörleri: Bir Meta-Analitik İnceleme
Finning, Ukoumunne, Ford, Danielsson-Waters, Shaw, De Jager ve Moore (2019).	Çocuk ve ergen depresyonu ile okula devamsızlık arasındaki ilişki: Sistematik bir derleme ve meta-analiz
Finning, Ukoumunne, Ford, Danielson-Waters, Shaw, Romero De Jager ve Moore, (2019)	Kaygı ve okula devamsızlık arasındaki ilişki – sistematik bir inceleme
Keppens & Spruyt (2020)	Okuldan kaçmayı önlemeye yönelik müdahalelerin etkisi: Araştırma literatürünün gözden geçirilmesi
Eklund, Burns, Oyen, DeMarchena ve McCollom (2020)	Okullarda Kronik Devamsızlığın Ele Alınması: Bir Meta-Kanıtı Dayalı Müdahalelerin Analizi
Epstein, Roberts, Sedgwick, Polling, Finning, Ford ve Downs, (2020)	Çocuklarda ve ergenlerde kendine zarar verme ve intihar düşüncesi için bir risk faktörü olarak okula devamsızlık: sistematik bir gözden geçirme ve meta-analiz
Marlow ve Rehman (2021)	Aile süreçleri ile okul devamsızlığı ve okulu bırakma arasındaki ilişki: bir meta – analiz
Sosu, Dare, Goodfellow ve Klein, (2021)	Sosyoekonomik durum ve okula devamsızlık: Sistematik bir inceleme ve anlatı sentezi

Çizelge 2. Devamsızlık ve Okul Terki Konu Alanındaki Meta-Analiz/Meta-Sentez Çalışmaları

Strom ve Boster (2007) “*Liseden Ayrılma: Mesajların Evdeki ve Okuldaki Etkisini Değerlendiren Bir Meta-Analiz*” başlıklı çalışmada öğrenci okul terk literatürünün kapsamlı olarak araştırılması amaçlanmıştır. Çalışmada eğitim başarısının okul bitirme oranlarını nasıl etkilediğine odaklanılmıştır. Çalışmada öğrencilerin okul terk etmelerinin önlenmesi için çabaların umut verici bir odak alanı olup olmadığı üzerinde de durulmuş ve destekleyici iletişim çerçevesi kapsamında öğrencilerin evde ve okuldaki iletişim yönlerinin öğrencinin eğitim başarısını nasıl etkileyeceği ele alınmaktadır. Bu çalışmada 13 çalışma meta-analitik incelemeye dâhil edilmiştir.

Çalışmada aşağıda yer alan bulgu/sonuç ve önerilere yer verilmiştir. Bunlar;

1. Bir ebeveynin çocuğundan beklentileri ve hedeflerinin öğrencisinin okulda kalma kararında önemli bir rol oynadığı,
2. Ebeveynlerin okul etkinliklerine katılımının, veli-öğretmen görüşmeleri için okul ziyaretlerinin, ev ödevlerine yardımın öğrenciye velisinin eğitimiyle ilgilendiği duygusunu oluşturduğu,
3. Öğrencilerin bir ebeveynin akademik gelecekleri için beklenti ve umutlarını paylaşmak için harcadığı zaman çok değer verdiği,
4. Ebeveynlerin öğrencilerinin başarılı olduklarını görmeye çok istedikleri ve ebeveynlerin çocuklarının yeteneklerini abartabildiği, bu durumun beraberinde ebeveynlerin çocuklarından beklentilerinin artmasına neden olduğu bulgu olarak tespit edilmiştir.
5. Okul için ortaya konulan ebeveyn beklentilerinin öğrenciler için önemli bir destekleyici iletişim biçimi olarak hizmet edebileceği ve süreç içerisinde öğrenciler için akademik başarının faydalarını artırabileceği,
6. Aşırı yüksek ebeveyn beklentilerinin öğrenciler ve onların eğitim başarısı için olumsuz sonuçlar doğurabileceği,
7. Evdeki iletişim türü ve ebeveyn-çocuk etkileşim biçiminin öğrencinin okulu terk etmesi ile orta düzeyde ilişkili olduğu,

8. Öğrencilerin okulun ebeveynleri için ne kadar önemli olduğunu anladıklarında ve okula karşı tutumları olumlu yönde gelişir ise evde de ebeveynleri ile iletişimlerini ve etkileşimlerini güçlendirebilecekleri,
9. Bir öğrencinin okula karşı olumsuz bir duygu beslemesi evdeki destekleyici iletişim ile öğrencinin bu olumsuz duygusuna tampon görevi görebileceğini vurgulamakta ve bu durumun olumsuz duyguların eğitim kazanımı ile ilgili kararlar üzerindeki etkisini azaltabileceği,
10. Olumlu öğrenci-öğretmen etkileşiminin evdeki ve okulla ilgili olumlu etkileşimleri pekiştirdiği ve bir öğrencinin okulla ilgili hedeflerini ek olarak güçlendirmeye hizmet ettiği,
11. Okul etkileşiminin bir öğrencinin evde aldığı iletişimi etkisiz hale getirebileceği,
12. Evde ve okulda mesajların ve etkili iletişim yöntemlerinin algılanan yararlılığının eğitim kazanımları ile ilgili tutumları güçlendirdiğini ve olumsuz durumları etkili bir biçimde tamponlandığı sonuç olarak yorumlanmıştır.
13. Gelecekteki araştırmalara lise terkinde değerlendiren iletişim süreçlerinin dahil edilmesi,
14. Evdeki öğrenci-ebeveyn ve okuldaki öğrenci-öğretmen iletişiminin ölçülmesinde ve değerlendirilmesinde moderatör hipotezlerinin test edilmesine imkân verecek bir model geliştirilmesinin fayda sağlayacağı,
15. Ev ve okuldaki destekleyici farklı ve kombinasyon halinde okulu bırakmayı nasıl etkilediğini anlamaya yönelik çalışmaların artırılması,
16. Ev ve okuldaki iletişimin okul terki ile ilgili araştırmalarda ele alınabilecek tek önemli süreç olmadığı belirtilmekte ve akranlar ile iletişim ve bu durumun da okuldan ayrılma ile ilişkisinin de bir çalışma alanı olarak incelenmesi öneri olarak sunulmuştur.

Tanner-Smith ve Wilson (2013) “Okulu Terk Önleme Programlarının Okul Devamsızlığı Üzerindeki Etkilerinin Bir Meta Analizi” başlıklı çalışmada okul terkini önleme ve müdahale programlarının öğrencilerin okula devamsızlık sonuçları üzerindeki etkilerini inceleyen literatürün sistematik bir incelemesinden ve meta-analizinden elde edilen bulguları bildirmektedir. Çalışmada daha çok okulu bırakma programlarının etkileyebileceği diğer akademik sonuçlar hakkında kanıt sağlamak amaçlanmıştır. Bu çalışmada okul terk programlarının genel olarak okul terkini azaltmada etkili olduğu ve devamsızlık ile daha sonra okul terki arasındaki ilişki iyi kurulmuş olduğu için, terk programlarının devamsızlık üzerindeki etkilerini daha fazla incelemeye çalışılmıştır. Çalışmada, öğrencilerin devamsızlık sonuçları üzerindeki program etkilerini ölçen, okulu bırakma önleme programlarına ilişkin toplam 74 uygun çalışma incelenmiştir.

Çalışmada aşağıda yer alan bulgu/sonuç ve önerilere yer verilmiştir. Bunlar;

1. Okul terk programlarının öncelikle erkek örneklem ve daha genç örneklem arasında okul devamsızlığı üzerinde yararlı etkileri olabileceği,
2. Okul terki önleme programlarının devamsızlığı azaltmada etkili olduğu sonucuna varmak için yeterli kanıt olmadığı,
3. Okul devamsızlığı sonuçlarını azaltmada okulu bırakma önleme programlarının etkili olmayabileceğini öne sürülse de, bunun, okulu bırakma önleme programlarının etkisiz olduğu anlamına gelmediği bulgu olarak tespit edilmiştir.
4. Yalnızca okulu bırakma önleme programlarının devamsızlığı azaltabileceği veya devamsızlığın basitçe “terk etme süreci” boyunca bir nokta olduğu varsayımı üzerine şüphe uyandırmakta olduğu,
5. Devamsızlığın okul terki ile ilişkilendirilebilse de, belki de daha önce kuramlaştırıldığı gibi terkin habercisi olmadığı,
6. Sadece devamsızlığı azaltmak için okulu bırakmanın önlenmesine odaklanmak yerine, özellikle daha büyük öğrenciler arasında katılımı veya akademik

performansı artırmak ve okulu bırakma önleme programlarında başka tür iyileştirmelere ihtiyaç duyulabileceği, sonuç olarak yorumlanmıştır.

7. Gelecekteki çalışmalarda okul terki odaklı ve devamsızlık odaklı önleme programları arasındaki teorik ve pratik farklılıklara odaklanan ek araştırmaların yapılması gerektiği ve bu programların öğrencilerin okula katılımı, devamı ve tamamlanması üzerindeki etkilerinin altında yatan değişim mekanizmalarını aydınlatılması,
8. Gelecekteki meta-analizler ve birincil çalışmaların, devam üzerinde etkisi olan program türlerini belirlemesi ve bunları okul terkini hedeflemek için başlangıç noktaları olarak kullanmaya odaklanması öneri olarak sunulmuştur.

De Witte, Cabus, Thyssen, Groot ve Den Brink (2013) “*Okul Terkiyle İlgili Literatürün Eleştirel Bir İncelemesi*” başlıklı çalışmada okuldan erken ayrılma konu alanında artış gösteren literatürü gözden geçirmektedir. Bu çalışmada erken okul terkiyle ilgili neyin tehlikeli olduğunun açıklığa kavuşturulması ve literatürde ortaya çıkan temel sorunlar ve metodolojik konulara değinilmektedir. Bu çalışmada tüm karmaşıklığıyla erken okul terkine ve tipik olarak bireysel öğrencilerde, okullarda veya ailelerde bulunan belirli faktörlerden ziyade ilgili düzeylerdeki faktörlerin etkileşimine odaklanılmıştır. Çalışmada okul terkiyle ilgili önceki literatür incelemelerinin aksine bu çalışma okul terki literatürünü tam olarak özetlemeyi amaçlamamaktadır. Çalışma diğer çalışmalardan farklı olarak şimdiye kadar tartışılmamış sıradan şeylere, olası altta yatan sorunlara, metodolojik konulara ve araştırma eğilimlerini odak noktası olarak görmektedir. Çalışma okul terkine ait belirli çalışmaları yeniden üretmekten kaçınmak için belirli faktörlere tek taraflı olarak konsantre olmak yerine, faktörlerin karmaşık etkileşimini bütünüyle analiz etmeye çalışmayı önemsemiştir. Bu inceleme çalışmasında hem potansiyel okulu erken bırakanların hem de okul arkadaşlarının yararlanabileceği iyileştirmeye açık özelliklerin belirlenmesi amaçlanmaktadır. Okulu bırakma ve tamamlama konusundaki sistematik incelemelerine dâhil edilmeye uygun toplam 167 deneysel veya yarı deneysel çalışma yer almaktadır.

Çalışmada aşağıda yer alan bulgu/sonuç ve önerilere yer verilmiştir. Bunlar;

1. Ekonominin, siyasetin ve genel olarak toplumun rolünün genellikle resmin dışında bırakıldığı,
2. Okul sistemlerinin organizasyonu ve okuldan erken ayrılma üzerindeki etkisi de hala yeterince araştırılmadığı bulgu olarak tespit edilmiştir.
3. Alternatif diplomaların erken okulu bırakmaya ideal yanıtlar olmasa da yeterli olarak gelişmiş ve olmaya devam ederken, alternatif diploma sahiplerini işgücü piyasasında lise mezunlarıyla aynı temele oturamayacağı ve bu nedenle sorunu çözmeye başarısız oldukları ve bu nedenle de “akreditasyon” un okul terkiyle ilgili en büyük sorunlardan biri olabileceği,
4. Okul terk literatüründeki mevcut eğilimler ve gelecekteki araştırmalar için geçerli yönler hakkında bazı son sözlerin yerinde olmadığı sonuç olarak yorumlanmıştır.
5. Okulu erken terke ilişkin mevcut araştırmalarda öne çıkan bir eğilimin belirli bir faktörün genel olarak öğrencilerde mezun olamama riskini artırıp artırmadığını araştırmaktan uzaklaşmak gerektiği ve bunun yerine ne zaman ve kimin okul kariyerlerinin olumlu veya negatif etkilerini ortaya koymaya çalıştığının tespit edilmesi gerektiği,
6. Erken okul terkindeki etnik farklılıklar konusunda da daha fazla araştırmaya ihtiyaç olduğunu, ayrıca çalışmada bazı bilim adamlarının özellikle okul terkinin önleme/müdahale programları ile ilgili olarak daha deneysel, kanıta dayalı araştırmaların yapılması gerektiği öneri olarak sunulmuştur.

Ekstrand (2015) “*Çocukları Okulda Tutmak İçin Gerekenler: Bir Araştırma İncelemesi*” başlıklı çalışmada devamsızlığı önleme ve incelemeye odaklanan 155 araştırma raporunun sonuç ve önerilerinin bir incelemesini sunmaktadır. Bu araştırma incelemesinde hareket noktası, ilköğretimin demokrasi için bir ön koşul olduğu ve gelecek nesillerin okuma yazma becerilerinin sağlanmasının büyük ölçüde okulların görevi olduğudur. İnceleme 155 hakemli araştırma makalesi

içermektedir. Araştırmada özürsüz/yetkisiz devamsızlıkları önlemek ve öğrencilerin okulda bulunmalarını ve okulda daha fazla vakit geçirmelerini sağlamak için ne gerektiğini tespit etmek ve sorgulamak amaçlanmaktadır.

Çalışmada aşağıda yer alan bulgu/sonuç ve önerilere yer verilmiştir. Bunlar;

1. Başarının olumlu bir okul ikliminden kaynaklandığı ve olumlu bir okul ikliminin öğrencilerde okula karşı aidiyet duygusu sağladığı ve bu durumun öğrencilerin okula devamını artırdığı bulgu olarak tespit edilmiştir.
2. Her şeyden önce okul çalışmaları, okullar ve topluluklara odaklanan daha fazla araştırmaya ihtiyaç olduğu,
3. Okula devamsızlığı önlemek ve okula devamı teşvik etmek için bakış açısında bir değişikliğe ihtiyaç olduğu,
4. Okulda başarının ne gerektirdiğini incelemek, çocukların zayıf yönlerinden çok güçlü yanlarını ortaya çıkarmak için dikkati bireylerin özelliklerinden ve okuldan kaçmaktan uzaklaştırmaya ihtiyaç olduğu,
5. Eğitim sistemlerinin ve yapılarının, müfredat, okul kültürü ve eğitim ortamının değiştirildiği takdirde okulların başarılı olacağı ve okulda çalışan tüm profesyoneller için desteğinde önemli olduğu sonucu olarak yorumlanmıştır..
6. Çalışmada ilk olarak okulların güncellenmesi, yeni bir okul kültürünün geliştirilmesi ve bunun için eğitim ve öğretimin tüm seviyelerinde değişikliklere ihtiyaç olduğu, ayrıca hükümet düzeyinde, toplum düzeyinde, okul organizasyonu içinde ve personel arasında da hızlı bir değişiminin olması gerektiğini öneri olarak sunulmuştur.

Maynard vd. (2018) “*Çocuklar ve Ergenler Arasında Okul Reddi Tedavisi: Sistematik Bir İnceleme ve Meta-Analiz*” başlıklı çalışmada okul reddi olan çocuk ve ergenler için psikososyal tedavilerin etkinliğini sistematik olarak değerlendirmiştir. Çalışmada psikososyal tedavilerin anksiyete veya devam sonuçları üzerindeki etkilerinin ortaya çıkarılması amaçlanmıştır. Bu derlemeye okul reddi olan 435 çocuk ve ergeni içeren 8 araştırma dâhil edilmiştir.

Çalışmada aşağıda yer alan bulgu/sonuç ve önerilere yer verilmiştir. Bunlar;

- 1- Psikososyal tedavi gören okul reddi olan çocuklar ve ergenler için okula devam etmede iyileşmeler olduğunu gösterdiğine yönelik kanıtlar olduğu,
- 2- Tedavi etkilerinin devam etmediği ve okula sürekli maruz kalma ile kaygının gerçekten azalıp azalmadığını göstermek için yeterli kanıt olmadığı bulgu olarak tespit edilmiştir.
- 3- Okula devamın iyileştirilmesi için, okul reddi olan çocuk ve ergenlerin tedavisine yönelik BDT (Bilişsel Davranışsal Terapi) ye geçici destek sağlanması,
- 4- Anksiyete üzerinde kısa vadeli etkilerin kanıtının olmaması, katılımın artmasının nihayetinde kaygının azalmasına yol açıp açmadığını belirlemek için uzun vadeli takip çalışmalarına ihtiyaç olduğu,
- 5- Okula devam artıkça kaygının azalmaya devam edebileceği; ancak, okul reddi olan çocuklar ve ergenler için tedavinin uzun vadeli etkileri hakkında daha sağlam araştırmalara ihtiyaç olduğu,
- 6- Tedavi sonrası ve takip verileri üzerinde arabuluculuk analizleri içeren gelecekteki çalışmaların kaygıdaki azalma nedeni ile hangi gençlerin okula devamını artırabileceğini ve diğer faktörler nedeniyle veya kaygı varlığına rağmen hangi gençlerin okula devamını artırabildiğini belirlemeye yardımcı olduğu,
- 7- Gelecekteki araştırmaların daha büyük örneklem boyutlarından fayda sağlamasının daha etkili olacağı ve okul reddinin karmaşık bir fenomen olmasından kaynaklı daha büyük örneklem, anksiyete türü, gençlik yaşı veya gençliğin, ailenin, okulun veya tedavinin diğer özellikleri gibi sonuçlarının potansiyel moderatörlerini ve aracılarını incelemek için daha karmaşık analizlere izin vereceğini için önemli olduğu sonuç olarak yorumlanmıştır.

- 8- Kaygı ve diğer faktörlerdeki değişikliklerin zamansal önceliğini ve diğer yanda okula devam etmedeki değişikliklerin zamansal önceliğini anlayabilmek adına bu değişkenlerin tedavi sırasında çeşitli noktalarda ölçülmesi,
- 9- Gelecekteki çalışmaların şu anda mevcut BDT'ler ile karşılaştırıldığında, titiz değerlendirme için diğer tedavi türlerini de dikkate alması gerektiği öneri olarak sunulmuştur.

Gubbels, Put ve Assink (2019) “Okul Devamsızlığı ve Terk için Risk Faktörleri: Bir Meta-Analitik İnceleme” başlıklı çalışmada okula devamsızlık ve okulu bırakma risk faktörlerine ilişkin mevcut kanıtları sentezlemeyi amaçlamıştır. Çalışmada okula devamsızlık için 781 potansiyel risk faktörü ve okulu bırakma için 635 potansiyel risk faktörü hakkında rapor veren 75 çalışmadan yararlanılmıştır. Bu inceleme hem değerlendirme hem de önleyici müdahale stratejilerinin geliştirilmesi ve iyileştirilmesi için değerli bilgiler sağlamaktadır.

Çalışmada aşağıda yer alan bulgu/sonuç ve önerilere yer verilmiştir. Bunlar;

1. Okul devamsızlığı için, okula karşı olumsuz bir tutum, madde kullanımı, çocuğun dışsallaştırma ve içselleştirme sorunları ve düşük ebeveyn-okul katılımı, çocuğun fiziksel ve zihinsel sorunları, madde kullanımı, antisosyal veya riskli davranışlar, okulda ya da okulda sorunlar, okulun özellikleri, ebeveynlik sorunları ve güçlükleri ve aile sorunları,
2. Okul terki için, sınıf tekrarı geçmişi olan, düşük IQ' ya sahip olan veya öğrenme güçlüğü yaşayan ve düşük akademik başarıya sahip risk alanları, akran grubu özellikleri veya bir akran grubundaki sosyal statünün büyük etkiler gösterdiği bulgu olarak tespit edilmiştir.
3. Bu çalışmanın bulguları, okul devamsızlığı ve okulu bırakmanın etiyolojisine ilişkin temel bilgilere katkıda bulunmaktadır. Bu katkı ergenlerin sorunlu gelişimlerinin daha iyi anlaşılmasına fayda sağlayacağı sonuç olarak yorumlanmıştır.

4. Risk faktörlerinin okula devamsızlık ve okulu bırakma üzerindeki etkilerinin gücüne ilişkin daha fazla bilgi, değerlendirme, önleme ve müdahale stratejilerinin geliştirilmesi ve iyileştirilmesi,
5. Risk ve ihtiyaç değerlendirmesinde okula devamsızlık ve okulu bırakmayı azaltmayı veya önlemeyi amaçlayan müdahalelerde çok faktörlü bir yaklaşımın gerekli olduğu öneri olarak sunulmuştur.

Finning vd. (2019) “Çocuk ve Ergen Depresyonu İle Okula Devamsızlık Arasındaki İlişki: Sistematik Bir Derleme ve Meta-Analiz” başlıklı çalışmada depresyon ve okula devamsızlık arasında bir ilişki olduğu yönündeki kanıtları gözden geçirmişlerdir. Bu çalışma, çocuk ve ergen depresyonu ile okula devamsızlık arasındaki ilişkiye dair kanıtları sistematik olarak gözden geçirmeyi amaçlamaktadır. Bu sistematik derlemede, 19 çalışma incelenmiştir. Çalışmada çocuklarda ve ergenlerde depresyon ile okula devamsızlık arasındaki ilişkiye genel bir bakış açısı sağlamıştır.

Çalışmada aşağıda yer alan bulgu/sonuç ve önerilere yer verilmiştir. Bunlar;

1. Depresyon ve devamsızlık arasında küçük-orta pozitif ilişki, depresyon ile okul reddi arasında orta-büyük pozitif ilişki olduğu,
2. Depresyonun okula yetersiz katılımı ile ilişkili olduğunu ve geçici ilişkileri araştırmak için yapılan birkaç çalışmada depresyonun okula devamsızlıktan önce geldiği,
3. Farklı devamsızlık örüntülerinin depresyon ile ilişkili olduğu,
4. Özellikle devamsızlık ve mazeretsiz devamsızlık/okuldan kaçma olmak üzere, depresyon ile okula devamsızlık arasında ilişki olduğu bulgu olarak tespit edilmiştir.
5. Depresyon ve okula devam arasındaki ilişki hakkındaki anlayışımızı geliştirecek ve farklı metodolojik yaklaşımlar kullanan bireysel çalışmalardan elde edilen bulguların bir araya getirilmesine ve böylece daha geniş sonuçlara varılmasına izin vereceği,

6. Öğretmenler ve diğer okul personeli, okula devamsızlığın bir depresyon belirtisi olabileceğini kabul edecek şekilde eğitilmeli ve bu nedenle, ek zihinsel sağlık ihtiyaçları olan öğrencilerin belirlenmesine yardımcı olmak ve uygun yerlere işaret etmek için değişen katılım kalıplarına karşı uyanık olmasının gerekliliği,
7. Okuldan kaçma veya mazeretsiz devamsızlıklar hakkında rapor veren çalışmaların “okulu reddedenleri” nadiren değerlendirdiği veya örneklemelerinden hariç tuttuğu göz önüne alındığı, depresyon ve okuldan kaçma arasındaki ilişkinin aslında tanımlanamayan okul reddi vakalarının bir sonucu olmasının mümkün olduğu,
8. Depresyon ile okula devamsızlık, özellikle de devamsızlık, mazeretsiz devamsızlık/okuldan kaçma ve okul reddi arasında bir ilişki olduğuna dair kanıt sağladığı sonuç olarak yorumlanmıştır.
9. Klinisyenler ve okul personelinin, devamsızlığı olan çocuklarda ve ergenlerde depresyon olasılığına karşı dikkatli olmaları gerektiği, klinisyenler ve eğitimcilerin zihinsel sıkıntı yaşayan gençleri belirlemek için okula devam etme modellerini dikkate almaya teşvik edilmesi,
10. Okula devamsızlık, özellikle önceki davranış kalıplarından bir değişiklik olduğunda, bu nedenle depresyonla başvuran bir çocuğun klinik tablosunun bir parçasını oluşturabileceği ve klinisyenler çocukları ve çevrelerindeki yetişkinleri okul kalıpları hakkında sorgulamaya teşvik edilmesi,
11. İlişkinin yönünü doğrulamak, mazeretsiz devamsızlıkla ilişkileri araştırmak ve ilişkinin potansiyel moderatörlerini test etmek için boylamsal verileri kullanması,
12. Gelecekteki araştırmalarda depresyon ve okula devamsızlık arasındaki ilişkiyi yönetenlerin araştırılması,
13. Gelecekteki araştırmalarda yaşı depresyon ve okula devamsızlık arasındaki ilişki üzerindeki etkisini aydınlatmanın faydalı olacağı,

14. Tanı çerçevelerinin politika ve hizmet sunumunda kilit bir rol oynadığı göz önüne alındığında, gelecekteki çalışmalarda semptom ölçütleri yerine veya bunlara ek olarak tanı ölçütlerinin kullanılması yararlı olacağı,
15. Alternatif olarak, okula devamsızlık depresyondan önce geliyorsa, örneğin fiziksel sağlık sorunları olan (Baş ağrısı, karın ağrısı ve yorgunluk) çocuklar gibi sıklıkla okulu kaçıran çocuklara ek, önleyici ruh sağlığı desteği sağlanması öneri olarak sunulmuştur.

Finning vd. (2019) “*Kaygı ve Okula Devamsızlık Arasındaki İlişki: Sistematik Bir İnceleme*” başlıklı çalışmada anksiyete ve okula devam arasında bir ilişki olduğuna dair kanıtları sistematik olarak gözden geçirmişlerdir. Çalışmada literatürde kaygının zayıf devam etmedeki varsayılan rolüne sık sık vurgu yapıldığından dolayı mevcut çalışmanın kaygı ile okula devamsızlık arasındaki ilişkiye ilişkin kanıtları sistematik olarak gözden geçirmeyi amaçladığı ifade edilmektedir. Bu nedenle, bu çalışma kaygı ve okula devam arasındaki ilişkilere odaklanmaktadır. Okula devamsızlıkla ilişkili olarak kaygının rolünü anlamak, kaygılı çocukların hızlı bir şekilde tespit edilebilmesi ve uygun müdahalelerin uygulanabilmesi çalışma için önemli görülmektedir. Çalışmada 11 çalışmanın bulguları analiz edilerek çözümlenmiştir.

Çalışmada aşağıda yer alan bulgu/sonuç ve önerilere yer verilmiştir. Bunlar;

1. Okul reddinin yaygın anksiyete bozukluğu, sosyal kaygı ve basit fobi ile ilişkisi olduğu,
2. Mazeretsiz devamsızlık/okuldan kaçma ile kaygı arasındaki ilişki gücünün çalışmalar arasında farklılık gösterdiği,
3. Mazeretsiz devamsızlıkları "yüksek" ve "düşük" olan öğrenciler için genel kaygı semptomlarını karşılaştıranların, sürekli bir ölçekte mazeretsiz devamsızlık bildiren çalışmalara göre bir ilişki bildirme olasılığı daha yüksek olduğu bulgu olarak tespit edilmiştir.
4. Genel olarak kaygı ile ve ayrıca özellikle YAB(Yaygın Anksiyete Bozukluğu) ve sosyal kaygı ile ilişkili olabilecek mazeretsiz devamsızlık veya okuldan kaçmaya etki ettiği,

5. Mazeretsiz devamsızlıkların ancak belirli bir eşiği aştıklarında kaygı ile ilişkilendirilmesi mümkün olduğu,
6. Okula kötü katılımın en iyi nasıl ölçüleceği ve tanımlanacağı konusunda fikir birliği olmamasına ilişkin önceki iddiaların desteklendiği,
7. Hem mazeretsiz devamsızlık/okuldan kaçma hem de okul reddinin kaygı ile ilişkili olduğu sonuç olarak yorumlanmıştır.
8. Genel devamsızlık veya mazeretli / tıbbi yokluklarla ilgili sınırlı kanıtlar olmasından dolayı bu boşlukların gelecekteki araştırmalar için önemli bir öncelik olması gerektiği,
9. Farklı eşiklerin etkilerini araştırmak için gelecekteki araştırmalar için zayıf katılımın ölçülmesi ve raporlanması hakkındaki tartışmalara bilgi vermeye yardımcı olması,
10. Çalışmada özellikle devamsızlıkların çoğuna izin verildiği göz önüne alındığında, genel olarak kaygı ve devamsızlık arasındaki ilişkilerin yanı sıra mazeretli veya izinli devamsızlık arasındaki ilişkileri araştırmak için daha fazla araştırmaya ihtiyaç olduğu öneri olarak sunulmuştur.

Keppens ve Spruyt (2020) “*Okuldan Kaçmayı Önlemeye Yönelik Müdahalelerin Etkisi: Araştırma Literatürünün Gözden Geçirilmesi*” başlıklı çalışmada amaç okuldan kaçmayı önlemeye yönelik müdahalelerin bütüncül bir incelemesini sunmaktır. Çalışmada bir müdahalenin etkililiğini bildiren 16 ampirik çalışma incelenmiştir.

Çalışmada aşağıda yer alan bulgu/sonuç ve önerilere yer verilmiştir. Bunlar;

1. Okul bağlarının güçlendirilmesinin okuldan kaçmayı ve okuldan kaçma ile mücadelede çok önemli etkiye sahip olduğu,
2. Okul bağları perspektifinden türetilen birçok müdahalenin olumlu okul sonuçları ürettiği,

3. Geçici uzaklaştırma cezasının ilk kez okuldan kaçma oranında bir azalma sağlarken, tekrarlandığında okuldan kaçmayı teşvik etmesi ve okuldan kaçmayı artırıcı bir etkiye sahip olduğu bulgu olarak tespit edilmiştir.
4. Yalnızca öğrencilerin ve bu öğrencilerin ebeveynlerinin ödüllendirilmesine ve cezalandırılmasına dayanan müdahalelerin işe yaramadığı veya ters bir etki ortaya koyduğu,
5. Okul bağları perspektifinden öğrencilerin ve bu öğrencilerin ailelerinin ödüllendirilmesinin ve cezalandırılmasının okuldan kaçmayı önlemede işe yaramadığı,
6. Okuldan kaçma davranışının arttığında ve öğrenciler okuldan daha fazla koptuğunda, yaptırımların yaratabileceği olumlu etkinin zayıflayacağı ve bu etkinin yaptırımların kendisinden değil, yakalanma korkusundan etkilendiği,
7. Öğrencilerin artık yakalanmayı umursamadıklarında, okuldan kaçmanın büyük ölçüde arttığı ve öğrencilerin okuldan çok kopuk oldukları için okulu bırakmaya itilmeleri olası bir durum olduğu,
8. Okul bağını geliştirmeye yönelik müdahalelerin uygulanmasının, öncelikle öğrenci ve okul arasındaki ilişkiyi güçlendirmeyi amaçladığını ve bu ilişkisel yaklaşımın, müdahalelerin okulu asmanın kendisine değil, nedenlerine yönelik olduğu bir çerçeveye götürdüğü,
9. Öğrencinin ihtiyaçlarına göre farklı düzeylerde bir müdahalenin uygulanmasının çok önemli olduğu,
10. Okulda mentörlük çalışmalarının uygulanması gibi yalnızca bireysel düzeyde uygulanan müdahalelerin okuldan kaçmayla mücadelede yetersiz olduğu ve müdahalelerin, bireysel ve okul düzeyindeki önlemleri birbirine bağladıklarında daha etkili hale geleceği,
11. Bir müdahalenin başarı oranının okuldaki tüm paydaşların aynı hedefleri ne ölçüde paylaştığına ve desteklediğine bağlı olduğu,

12. Okul bağıny iyileştirmeyi amaçlayan müdahalelerin, ancak öğrenci-okul ilişkilerine yatırım yapma eğilimi tüm okul personeli arasında paylaşıldığında okula daha fazla devam edilmesine yol açacağı,
13. Okul-topluluk işbirliklerinin, okuldan kaçma müdahalesinin başarılı olması için çok önemli olduğu sonuç olarak yorumlanmıştır.
14. Gelecekteki okuldan kaçma müdahalelerinin, eğitimin zaman içinde geliştiğı sayısız yolu da dikkate alması gerektiğı ve eğitim teknolojisi, yetkinlik temelli eğitim ve sanal öğrenme gibi eğilimlerin, muhtemelen geleneksel sınıf temelli öğrenci öğretmen etkileşimlerinden daha az yapılandırılmış ve daha esnek ve kişiselleştirilmiş öğrenme ortamlarına doğru kayması gerektiğı,
15. Öğrenmeye yönelik merkezi olmayan yaklaşımların, araştırmacıları, okuldan kaçan zamanın yüzdesi gibi sonuçların yanı sıra okulu asma veya okula devam etme isteksizliğı gibi kavramları yeniden yapılandırmaya teşvik edilmesi,
16. Bu alanda önemli ilerleme kaydetmek için, sadece okuldan kaçma müdahalesinin içeriğine ilişkin daha fazla araştırmanın değil, aynı zamanda belirli bir müdahalenin uygulandığı koşullara ilişkin daha fazla araştırmanın yapılması ve literatürdeki bu boşluğun doldurulması öneri olarak sunulmuştur.

Eklund, Burns, Oyen, DeMarchena ve McCollom, (2020) “Okullarda Kronik Devamsızlığın Ele Alınması: Bir Meta-Kanıtı Dayalı Müdahalelerin Analizi” başlıklı çalışmada müdahalelerin ve programların K-12 öncesi devlet okullarında öğrenci devam sonuçları üzerindeki etkilerini incelemeyi amaçlamıştır. Bu meta-analiz çalışmasında 2000-2018 yılları arasında yayınlanan katılım müdahaleleri incelenmiş ve davranışsal müdahaleler, aile-okul ortaklıkları ve akademik müdahaleler arasından 22 rastgele ve rastgele olmayan kontrollü müdahale çalışmaları incelemeye alınmıştır.

Çalışmada aşağıda yer alan bulgu/sonuç ve önerilere yer verilmiştir. Bunlar;

1. Öğrenci katılımını iyileştirmeyi amaçlayan müdahalelerin genel etki boyutlarının küçük olduğu,
2. Sınıf düzeylerinde müdahalelerin önemli bir fark oluşturmadığını,

3. Öğrenci katılımını iyileştirmek için uygulanan uygulamaların çoğunun ya yeterince çalışmadığını ve küçük etkilere yol açtığını ya da her ikisini birden ortaya koyduğu,
4. Olumlu davranışsal müdahale ve destekler gibi çeşitli okul temelli müdahalelerin ve çeşitli okuma müdahalelerinin yüksel doğrulukta uygulanmasına ilişkin araştırmaların öğrenci sonuçları üzerinde istatistiksel olarak anlamlı etkiler olduğu,
5. Aile-okul ortaklıklarının öğrencinin okula devamında küçük-orta düzeyde bir etkiye sahip olduğu gösterdiği bulgu olarak tespit edilmiştir.
6. Kronik devamsızlığı ele almak için tasarlanmış müdahaleler hakkında mevcut olan yegane ampirik kanıtlardan bazılarını temsil etmek ve bu alanda ek araştırmalara duyulan ciddi ihtiyacın olduğu,
7. Her şeyden önce, kronik devamsızlığı ele almak için tasarlanmış mevcut müdahalelere olan güveni artırmak için daha kaliteli araştırmalara ihtiyaç olduğu,
8. Öğrencilerin problem çözme ve baş etme becerilerini geliştirmek için tasarlanmış doğrudan öğretim ve müdahale planları dâhilinde ve özellikle aile üyeleri hedefleyen küçük etki büyüklüklerinin okula devam müdahalelerinin etkinliğini incelemek için ek çalışmalara ihtiyaç olduğu,
9. Okulların aile ve toplum üyelerini dâhil etmek için uyguladığı belirli faaliyetler ve ayrıca katılımın artmasıyla ilgili olumlu sonuçlar belirli müdahale programları hakkında daha fazla bilgi sahibi olmanın gerekliliği,
10. Okulların bu uygulamaları geniş bir zemine yaymak ve çoğaltmak için çalışabileceği ve gelecekteki çalışmalarda da kronik devamsızlığı ele almak için potansiyel olarak bu etkileri iyileştirebileceği,
11. Okul liderlerinin ve okul personelinin kronik devamsızlığı ele almak için okul temelli stratejiler etrafındaki kanıtların yetersizliği konusunda endişe duymaları gerektiği,

12. Mevcut eğitim politikalarının ve yetkilerin okullara devam ölçütlerinin nasıl iyileştirileceğine dair fikirler sağlayan kanıtlar ile nasıl uyumlu olabileceğine belirsizliğin devam ettiği sonuç olarak yorumlanmıştır.
13. Zorunlu okul temelli hesap verebilirlik ölçütlerini ele almak için potansiyel müdahaleler,
14. Okula dayalı katılım müdahalelerinin içinde aslına uygunluk prosedürlerinin uygulanması,
15. Gelecekteki çalışmalara araştırma sorularını ele almak için daha titiz metodoloji ve artan özgüllük uygulamaya teşvik edilmesi gerektiği,
16. Sosyal-duygusal öğrenme müfredatı ve öğretmen danışmanlığı gibi daha büyük etki büyüklerini ortaya koyabilen müdahale türlerinin ele alınmasını gerektiği,
17. Öğrencilerin akademik ve davranışsal sonuçlarını hedefleyen devam müdahaleleri,
18. Eksiklikler göz önüne alınarak okul personelinin kötü yürütülen değerlendirme çalışmalarına dayalı olabilecek tesadüfi veya gayri resmi bir şekilde toplanan ve büyük ölçüde veya tamamen kişisel tanıklığa dayanan yani anekdotsal kanıt iddialarına güvenmek yerine, öğrenci devamı üzerine olumlu sonuçlar gösterdiği iddia eden programları eleştirel bir şekilde değerlendirilmesi,
19. Araştırmacıların öğrenci devam oranlarını iyileştirmek için tasarlanmış umut verici ve/veya yenilikçi uygulamalardan yararlanan okulların etkinliklerini değerlendirmek ve etkili stratejiler ve programların kanıtlarını genişletmek için ilgili araştırmacıların ortak çalışmalar yapmasının teşvik edilmesi gerektiği öneri olarak sunulmuştur. Bu tür ortaklıkların, titiz bir metodoloji ve karşılaştırma gruplarında daha büyük okul örnekleri ve uygulamanın doğruluğunu değerlendiren veri toplama stratejilerini sağlayabileceği vurgulanmaktadır.

Epstein vd. (2020) “Çocuklarda ve Ergenlerde Kendine Zarar Verme ve İntihar Düşüncesi İçin Bir Risk Faktörü Olarak Okula Devamsızlık: Sistemik Bir Gözden Geçirme ve Meta-Analiz” başlıklı çalışmada çocuklarda ve ergenlerde okula devamsızlık ile hem kendine zarar verme (tamamlanmış intihar dâhil) hem de intihar düşüncesi arasındaki ilişkiyi belirlemek için, gözlemsel çalışmaların sistemik bir incelemesi yapılmıştır. Bu sistemik derleme şu soruyu yanıtlamayı amaçlamaktadır: Okula devamsızlık, okul çağındaki çocuk ve ergenlerde kendine zarar verme ve intihar düşüncesi riskini artırır mı? Bu sistemik derleme, okula devamsızlığın gençlerde hem intihar düşüncesi hem de kendine zarar verme ile ilişkili olduğuna dair kanıt sağlamayı amaçlamaktadır. Çalışmada 32 çalışmanın bulguları analiz edilerek çözümlenmiştir.

Çalışmada aşağıda yer alan bulgu/sonuç ve önerilere yer verilmiştir. Bunlar;

1. Az sayıda okula devamsızlığın intihar düşüncesine ve kendine zarar vermeye karşı koruyucu olduğu ters bir ilişki bildirildiği,
2. Okula devamsızlık, gençlerde hem kendine zarar verme hem de intihar düşüncesiyle ilişkilendirildiği,
3. Mutsuz olma, zorbalığa veya mağduriyete maruz kalma, ebeveyn desteği eksikliği ve alkol kullanımı gibi kendine zarar verme ve intihar düşüncesi ile güçlü ilişkiler gösteren bir dizi faktör,
4. Duygusal bozukluklar ve mazeretsiz devamsızlık arasında, mazeretli devamsızlıkla karşılaştırıldığında daha güçlü ilişkiler,
5. Kendine zarar verme için bir risk faktörü olarak okula devamsızlığın en güçlü kanıtının, okuldan kaçmaya maruz kalma olduğu,
6. Klinik, okul ve nüfus düzeylerinde intiharı önleme stratejilerini bilgilendirme potansiyeline sahip olan, çocuklarda ve ergenlerde okula devamsızlık ile hem kendine zarar verme hem de intihar düşüncesi arasında bir ilişki olduğuna dair ortaya çıkan kanıtların olduğu bulgu olarak tespit edilmiştir.

7. Klinik, okul ve nüfus düzeylerinde kendine zarar verme ve intiharı önleme stratejilerini ilgili birimlere bildirmesinin sürece yardımcı olabileceği,
8. Devamsızlık yoluyla, akran zorbalığı veya akademik baskı gibi okulla ilgili akut bir stres etkeninin ortaya çıkmasının mümkün bir durum olduğu ve bu etkinin sürdürülemeyebilir ve akran mağduriyetinin ve okula devamsızlığın kümülatif etkilerini yaşayan bireylerin zamanla kendine zarar verme riski daha yüksek olabileceği,
9. Sosyal dışlanmanın, sürekli olarak okula devam etmeyen genç insanlar tarafından daha büyük ölçüde yaşanmasının muhtemel olduğu ve bu durumda kendi kendine zarar verme riskini doğrudan veya akademik başarı üzerinde bir etki yaratmak da dâhil olmak üzere diğer daha karmaşık mekanizmalar yoluyla artırabileceği Okula devamsızlığın farklı nedenlerinin kendine zarar verme riskini nasıl etkileyebileceğini keşfedilemediği
10. Mevcut bu çalışma devamsızlık tanımları üzerinde daha net bir fikir birliğine duyulan ihtiyacı ve okula devamsızlığın etiyolojisi ve olumsuz sonuç kalıplarına ilişkin kanıtlardaki önemli boşlukları ele almak için gelecekteki araştırmalara duyulan ihtiyaç,
11. Okul devamsızlığı ile kendine zarar verme veya intihar düşüncesi arasındaki ilişkinin yönü veya altında yatan mekanizmalar anlaşılmadan bile, yine de bir ilişki olduğu gözleminin önemli olduğu sonuç olarak yorumlanmıştır.
12. Gelecekteki çalışmalar için okula devamsızlığı, kendine zarar verme riskini artıran, ölçülmesi daha zor olan diğer faktörlerin bir göstergesi olarak kullanma fırsatı yaratabileceği,
13. Gelecekteki araştırmaların yetişkinlikte okula devamsızlık durumunun kendine zarar verme ve intihar davranışı üzerindeki etkisini araştırması,
14. İleriki yaşamda okula devamsızlık ile intihar davranışı arasında bir ilişkinin varlığını bildiren çalışmaların sistematik olarak gözden geçirilmesi öneri olarak sunulmuştur.

Marlow ve Rehman (2021) “*Aile Süreçleri İle Okul Devamsızlığı ve Okulu Bırakma Arasındaki İlişki: Bir Meta-Analiz*” başlıklı çalışmada ilkökul ve ortaokul öğrencileri arasında ebeveyn katılımı, desteği ve yüksek eğitim beklentileri gibi olumlu aile süreçlerine (PFP) maruz kalan çocukların devamsızlık ve okulu bırakma olasılıkları ile çatışma, kötü muamele, düşük denetim ve sert ceza gibi olumsuz aile süreçlerinin (NFP) devamsızlık ve okuldan ayrılma olasılıkları arasındaki ilişkiyi çözümlemeyi amaçlamıştır. Bu çalışmada aynı zamanda sırasıyla ilkökul ve ortaokul popülasyonlarında PFP ve NFP ile okul devamsızlığı ve okulu bırakma arasındaki ilişkide incelenmiştir. Bu çalışmada ilkökul ve ortaokulu çocuklarında aile süreci ile okula devamsızlık veya okulu bırakma arasındaki ilişki 33 çalışmada analiz edilmiştir.

Çalışmada aşağıda yer alan bulgu/sonuç ve önerilere yer verilmiştir. Bunlar;

1. Ebeveyn katılımı, desteği ve yüksek eğitim beklentileri gibi olumlu aile süreçleri (PFP) ve çatışma, kötü muamele, düşük denetim ve sert ceza gibi olumsuz aile süreçlerinin (NFP) okul devamsızlığı ve okulu bırakma arasında önemli ilişkiler olduğu,
2. Ebeveyn katılımı, desteği ve yüksek eğitim beklentileri gibi olumlu aile süreçleri (PFP) ile okul devamsızlığı ve okulu bırakma arasında anlamlı bir negatif ilişki olduğu,
3. Çatışma, kötü muamele, düşük denetim ve sert ceza gibi olumsuz aile süreçleri (NFP) ile okul devamsızlığı ve okulu bırakma arasında anlamlı bir pozitif ilişki olduğu,
4. İlkokul öğrencileri için ortaokul öğrencilerine kıyasla PFP ile okul devamsızlığı ve okulu bırakma arasındaki ilişkinin en güçlü olduğu,
5. NFP ile devamsızlık ve okulu bırakma arasındaki ilişki ortaokuldaki öğrenciler için ilkökula kıyasla en güçlü neden olduğu bulgu olarak tespit edilmiştir.
6. Okula devamı anlamaya ihtiyaç olduğu sonucuna ek olarak okula devamsızlık ve okul terki ile başvuran çocuk ve ergenlere yardım ederken aile süreçlerinin değerlendirilmesinin faydalı olacağı,

7. Okula devamsızlığın ve okulu bırakmanın önlenmesine ve tedavisine yardımcı olmak için ilkokul popülasyonlarında PFP'nin artırılmasına odaklanmanın fayda sağlayacağı,
8. Gelecekte okul devamsızlığı ve okul terkinin aile süreçleri ile ilgili olarak daha fazla araştırma teorik anlayışa katkıda bulunacak ve okul devamsızlığının değerlendirilmesi ve müdahalesinde eğitim ve ruh sağlığı uzmanlarına rehberlik edeceği ve bu bağlamda psikolojik müdahalenin tasarlanmasında okula devamı gelişimsel bir mercek altında görme ve yaşam boyu gelişim için kritik olan aile süreçlerini dikkate alma ihtiyaçlarını güçlendirilmesinin gerektiği sonuç olarak yorumlanmıştır.
9. Gelecekteki araştırmaların çocukların davranışlarını ve aile süreçleri ile olan ilişkiyi daha iyi anlamak için ebeveyn, çocuk ve öğretmen raporlarındaki farklılıklarında incelenmesi,
10. Gelecekteki araştırmalarda ilkokulda NFP ve okula devam konularına daha fazla odaklanarak ilişkiyi araştırmaya devam edilmesi gerektiği öneri olarak sunulmuştur.

Sosu, Dare, Goodfellow ve Klein (2021) “*Sosyo-ekonomik Durum ve Okula Devamsızlık: Sistematik Bir İnceleme ve Anlatı Sentezi*” başlıklı çalışmada son 21 yıldaki dergi makalelerinde yayınlanan araştırmaları incelemişlerdir. Çalışmadaki anlatı sentezi, çeşitli SES(Sosyo-ekonomik Durum) boyutları ile farklı okul devamsızlığı biçimleri arasındaki ilişkiye ilişkin araştırma kanıtlarını sistematik olarak sentezlemeyi amaçlamaktadır. Bu meta-analiz çalışmasında tam metin incelemesi için 79 çalışmayı değerlendirilmiştir.

Çalışmada aşağıda yer alan bulgu/sonuç ve önerilere yer verilmiştir. Bunlar;

1. Sosyo-ekonomik durum ve devamsızlık arasında, ortalama olarak küçük etki boyutlarıyla da olsa, beklenen yönde bir ilişki,
2. Okul devamsızlığı riski altındaki nüfuslar ile düşük ve orta gelirli ülkelerden gelenler arasında bu bulguları büyük ölçüde doğrulandığı,

3. Finansal kaynakların SES(Sosyo-Ekonomik Durum) önlemlerini (örneğin, ücretsiz veya indirimli öğle yemeği) kullanan çalışmalar, bu ilişki için sosyokültürel kaynakları (örneğin ebeveyn eğitimi) ölçen çalışmalardan daha fazla kanıt sağladığı,
4. Devamsızlıktaki sosyo-ekonomik boşlukların devamsızlık nedenlerine göre değiştiğine dair sınırlı kanıt sağlandığı,
5. Okula devamdaki SES boşluklarıyla mücadeleyi içermesi gerektiği,
6. Yüksek gelirli bağlamlar ve risk altındaki gruplardan elde edilen çoğu bulgu, SES' in okula devamsızlıkla 'olumlu' bağlantılı olduğu,
7. Ebeveyn eğitimi kullanan çalışmaların, ücretsiz veya indirimli öğle yemeği veya bileşik SES puanları kullanan çalışmalara göre daha küçük etki büyüklükleri sağladığı,
8. Devamsızlık açısından daha yüksek risk altında olduğu bilinen popülasyonlar (örneğin, düşük gelirli öğrenciler, engelli veya uzaklaştırma riski taşıyanlar) arasında devamsızlıkta sosyo-ekonomik farklılıklar olduğuna dair güçlü kanıt,
9. Devamsızlıktaki sosyo-ekonomik farklılıklara yönelik desteğe rağmen, yüksek gelirli bağlamlardan yapılan çalışmaların neredeyse yarısının çok küçük 'olumlu', küçük 'olumlu' veya çok küçük 'olumsuz' olarak kabul edilebilecek bir ilişki,
10. Finansal zorluk içinde yaşayan tüm öğrenciler FRPL(Ücretsiz ve İndirimli Öğle Yemeği) talep etmemekte olduğu, fakat bazı bağlamlarda FRPL, alt sosyoekonomik durumu olan öğrencilerin okula gitmesi için bir teşvik sağlayabileceği ve sosyoekonomik durumun ortaya çıkardığı okula devamsızlık üzerindeki gerçek etkisinin hafifletebileceğine yol açabileceği,
11. Okul ve mahalle SES ve devamsızlık arasındaki ilişkinin ırklar arasında nasıl değiştiği konusunda da tutarsızlık bulgu olarak tespit edilmiştir.

12. Devamsızlık yapan öğrencilerin, eğitim başarılarını etkileyen önemli öğrenme deneyimlerini kaçırdıkları göz önüne alındığında okul devamsızlığındaki sosyoekonomik eşitsizlikler muhtemelen eğitim başarısındaki sosyoekonomik eşitsizliklerde önemli bir rol oynamakta olduğu ve SES başarı farkını kapatmak için okula devam etmedeki sosyoekonomik eşitsizliklerin ele alınmasına açık bir odaklanmanın gerektiği,
13. Sosyo-kültürel kaynakların, çocukların okula devamını belirlemede finansal olanaklardan daha az belirleyici bir rol oynadığını,
14. Düşük sosyo-ekonomik durumundan kaynaklanan devamsızlık üzerinde okul düzeyindeki süreçlerden daha fazla zararlı etkiye sahip olduğu,
15. Okula devamsızlıktaki sosyal eşitsizlikleri azaltmaya yönelik müdahalelerin, aile düzeyindeki ekonomik koşullara hitap eden desteği içermesi gerekliliği,
16. Sosyo-ekonomik başarı boşluklarını daraltmak ortak bir amaç olduğu, okul devamsızlığındaki sosyoekonomik eşitsizliklere daha açık bir şekilde odaklanmaya acilen ihtiyaç olduğu,
17. Engelliler gibi dezavantajlı gruplarda aile SES' inin okula devamsızlığın önemli bir yordalayıcısı olduğu,
18. SES ile okul devamsızlığı arasındaki ilişki, eğitim ve sosyal güvenlik sistemlerinin yapılanmasına bağlı olabileceği,
19. Düşük SES geçmişine sahip çocukların, yüksek SES geçmişine sahip akranlarına göre okula devamsızlık olasılığının daha yüksek olduğu,
20. Eğitim sonuçlarındaki eşitsizlikleri ele alma girişimlerinin, okula devam etmedeki sosyoekonomik boşlukları ele almayı içermesi sonuç olarak yorumlanmıştır.
21. Sosyo-ekonomik riskler, okula devamsızlığı etkilemek için diğer dezavantajlarla kesişebileceğini vurgulamakta ve bu olası etkileşim etkilerinin

okul devamsızlığına yönelik araştırma, politika ve uygulama müdahalelerinde dikkate alınması gerektiği,

22. Okul devamsızlığındaki sosyal eşitsizlik hakkındaki bilginin temel olarak okul devamsızlığı ve okuldan uzaklaştırma ile ilgili genel ölçümlerle sınırlı olduğu ve araştırmacıların okul dönemi boyunca aile tatilleri, ailevi acil durumlar, bakım sorumlulukları veya diğer zor aile koşulları gibi okula devamsızlığın daha kesin nedenlerine odaklanması,
23. Okul devamsızlığının risk faktörleri üzerine gelecekteki araştırmaların aile SES' inin çok boyutluluğunu dikkate alması,
24. Aile düzeyinde SES' i modellemeye ek olarak gelecekteki araştırmaların mahalle ve okul SES özelliklerini daha sık içermesi
25. Aile SES' i ile okula devamsızlık arasındaki ilişkinin potansiyel aracılarında (örneğin, ailevi stres, çevresel faktörler, beslenme, sağlık) incelenmesi tavsiye edilmekle beraber aile SES' i ile okula devamsızlık arasındaki aracı yolların araştırılması öneri olarak sunulmuştur.

Uluslararası literatürde yer alan bu çalışmaların 11' i meta-analiz, 2' si ise meta-sentez incelemesi olarak gerçekleştirilmiştir. Yapılan çalışmalar yöntem açısından değerlendirildiğinde genel olarak meta-analiz yöntemi kullanılarak gerçekleştirildiği görülmektedir.

Yukarıda bulgu, sonuç ve önerileri yer alan meta-sentez ve meta-analiz çalışmalarında (1) Okula devamsızlık ve okulu bırakma risk faktörlerine ilişkin literatürde yer alan mevcut kanıtlara, (2) Okul bırakma programlarının etkileyebileceği akademik sonuçlara kanıt sağlamaya, (3) Okula devamsızlığı önlemeye yönelik kanıt sağlamaya, (4) Eğitim başarısının okul bitirme oranlarını nasıl etkilediğine, (5) Okuldan kaçmayı önlemeye yönelik müdahalelerin etkinliğine, (6) Erken okul terki ile ilgili hangi nedenin tehlikeli olduğunun açıklığa kavuşturulması ve konu ile ilgili temel sorunlara ve metodolojik konulara, (7) İlkokul ve ortaokul öğrencileri arasında ebeveyn katılımı, desteği ve yüksek eğitim beklentileri gibi olumlu aile süreçlerine maruz kalan çocukların devamsızlık ve okulu bırakma olasılıkları ile çatışma, kötü muamele, düşük

denetim ve sert ceza gibi olumsuz aile süreçlerinin devamsızlık ve okuldan ayrılma olasılıkları arasındaki ilişkiye, (8) Okullardaki devam müdahalelerine ve müdahale programların K-12 öncesi devlet okullarında öğrenci devam sonuçları üzerindeki etkilerine, (9) Depresyon ve okula devamsızlık arasında bir ilişki olduğu yönündeki kanıtlara ve çocuk ve ergen depresyonu ile okula devamsızlık arasındaki ilişkiye, (10) Sosyoekonomik durumun boyutları ile farklı okul devamsızlığı biçimleri arasındaki ilişkiye, (11) Anksiyete ve okula devam arasında bir ilişki olduğuna dair kanıtlara ve kaygının zayıf devam etmedeki varsayılan rolüne sık sık vurgu yapıldığından dolayı kaygı ile okula devamsızlık arasındaki ilişkiye, (12) Çocuklarda ve ergenlerde okula devamsızlık ile hem kendine zarar verme ve intihar düşüncesi arasındaki ilişkiyi belirlemeye, (13) Okul reddi olan çocuk ve ergenler için psikososyal tedavilerin etkinliğini belirlemeye odaklanılmıştır. Çalışmalarda genel odak noktası okula devamsızlık ve okul terkine neden olan bir tür devamsızlık ve okul terki sebebinin literatürdeki aynı tür sebebe yönelik çalışmalar ile bir araya getirilip ilgili sebebin devamsızlık ve okul terki üzerine etkisinin bir bütün olarak değerlendirilmesine olanak sağlamak olarak görülmüştür. Bu bağlamda; yukarıda yer alan meta-sentez ve meta-analiz çözümlemeye bağlı inceleme çalışmalarının genel anlamda tek bir odak noktası çerçevesinde yürütüldüğü görülmektedir. Yapılan inceleme çalışmalarının tek bir odak noktası kapsamında yürütülmüş olması çalışmalarının kapsamını daralttığı ve bazı çalışmalarda ise literatüre net bir kanıt sağlamada yeterli olmadığı değerlendirilmektedir.

Bu tez çalışmasında ise okula devamsızlık ve okul terki nedenlerinin araştırıldığı birçok çalışmanın bu çalışmadaki sınırlamalar kapsamında nitel bir araştırma ile meta-sentez incelemesi yapılmıştır. Bu meta-sentez incelemesinde veriler içerik analizi ile çözümlenmeye çalışılacaktır. Bu meta-sentez incelemesi yukarıda yer alan tek odak meta-analiz/meta-sentez incelemelerine göre sorunu geniş bir perspektifte ele almaya olanak sağlayacaktır. Bu meta-sentez incelemenin yapılmasının diğer bir nedeni ise, okula devamsızlık ve okul terki konusunda çok sayıda değerlendirme araştırması olmasına rağmen, araştırmaların neredeyse hiçbirinin birden fazla bilimsel çalışmayı birleştirmek ve karşılaştırmak için ampirik gereksinimleri karşılamamasıdır. Kapsamlı bir literatür devamsızlığı, okuldan kaçmayı ve okul terki önlemeye yönelik önlemleri ve müdahaleleri incelerken, yerel bağlamda başarılı bir uygulama sağlayan faktörler

üzerine ampirik araştırmalar yetersiz kalmaktadır. Bu literatürde bir boşluktur, çünkü yerel bağlamın özgüllükleri nedeniyle belirli müdahalelerin etkilerinin hafifletilmesi muhtemeldir. Okula devamsızlığın, okuldan kaçmanın ve okul terkinin belirli kurumsallaşmış, coğrafi ve tarihsel bağlamlarda yerleşik olduğu bilinmektedir. Bu bağlamda ortaya çıkan karşılaştırmalı bir araştırma, (a) ülkeler/kentsel-kırsal bölgeler arasında okula devamsızlık ve okuldan ayrılma nedenlerinde önemli farklılıklar olduğunu ve (b) bu ülkeler/kentsel-kırsal bölgeler arası farklılığın sosyo-ekonomik/sosyo-demografik bağlam ve eğitim sisteminin özellikleriyle ilgili olduğunu göstermektedir. Bu durum burada yapılan bu meta-sentez incelemenin ne denli önemli olduğunu ortaya çıkarmaktadır.



3. BÖLÜM III: YÖNTEM

Bu araştırma çalışması içerik analizi kapsamında yürütülen bir meta-sentez inceleme çalışmasıdır. Çalık ve Sözbilir (2014) meta-sentez incelemesini özdeş konu alanı kapsamında gerçekleştirilen çalışmaların şablon veya tema meydana getirilerek eleştirel bir bakış ile çözümlenmesi, sentezlenmesi ve yorumlanması olarak ifade etmiştir. Bu kapsamda meta-sentez çalışmaları ile belli bir konu alanı çerçevesinde gerçekleştirilen çalışmaların nitel bir bakış açısı ile ele alınıp, çalışmaların benzer ve farklı yönlerinin karşılaştırmalı bir biçimde ortaya çıkarılması hedeflenir. Bu bağlamda araştırmacılar ve diğer ilgililer belli bir konu alanı içerisinde yer alan bütün bu çalışmalara hızlı bir biçimde ulaşma fırsatı sağlamış olur. Meta-sentez çalışmaları ile zengin içerikli başvuru kaynağı oluşturması amaçlanmıştır (Çalık ve Sözbilir, 2014). Bu inceleme çalışmasında uluslararası literatürde yer alan okula devamsızlık ve okul terki nedenlerine ait araştırma çalışmalarının içerik analizi ile çözümlenmesi ve sorunsala yönelik konu alanında nasıl bir eğilim olduğunun tespiti hedeflendiğinden meta-sentez incelemesi gerçekleştirilmiştir.

Merriam (2013) nitel araştırmalarda araştırmacıların; bir konu alanı içerisinde yer alan sorunsalın etkisini ve nedenlerini ortaya çıkarmak, tahminde bulunmak veya topluluk içinde bazı özellik çağrışımlarını tanımlamak yerine araştırmadaki katılımcılar için bir vakanın ne anlama geldiğine odaklanırlar. Glesne (2013) nitel araştırmacıların anlatı ve eylemler ile bunların kesiştikleri konu alanlarına ilgi duyduklarını bildirmiştir. Bu bağlamda içerik analizi kapsamında çalışmaların meta-sentez incelemesini gerçekleştiren bir araştırmacının belli bir konu alanında yürütülmüş olan nitel araştırmalara yönelik kapsamlı ve bütüncül bir bakış açısı ile ortak temalara ulaşması gerektiği söylenebilir. Bundan dolayı da meta-sentez incelemelerinde konu alanına ait çeşitli örüntü ve temaların belirlenmesi ve analitik tekniklere odaklanması gerekmektedir (Glesne, 2013). İnsanlara has olan davranış biçimleri incelendiğinde bir nedenin birden fazla sonucunun ya da bir sonucunda birden fazla nedeni olabilmektedir. Bundan dolayı kompleks olan insan davranışlarının derinlemesine ve ayrıntılı olarak incelenmesine yönelik nitel araştırma yöntemleri kullanılmaktadır.

Bu inceleme çalışmasına ait çalışma süresince gerçekleştirilmiş işlem basamakları aşağıda 1.Adım, 2.Adım, 14.Adım şeklinde verilmiştir. Şekil 2 de işlem basamakları görsel olarak Şekil 3 de ise araştırma çalışmalarının seçim süreci diyagram olarak sunulmuştur. 9.10.11.12. işlem basamaklarında yer alan adımlar döngüsel bir süreç içerisinde yer almaktadır.

- 1.Adım :Problemin belirlenmesi
- 2.Adım :Çalışmanın amacının belirlenmesi
- 3.Adım :Çalışmanın araştırma sorularının belirlenmesi
- 4.Adım :Literatür taraması için arama öğelerinin belirlenmesi
- 5.Adım :Çalışmaya kabul edilecek araştırma çalışmalarının dahil edilme ve hariç tutulma kriterlerinin belirlenmesi
- 6.Adım :Konu alanına uygun literatür kaynaklarının kontrol edilmesi
- 7.Adım :Literatür taramasının yapılması
- 8.Adım :Çalışmaya dahil edilecek araştırma çalışmalarının seçilmesi
- 9.Adım :Araştırma çalışmalarının çözümlenmesine yönelik temaların oluşturulması
- 10.Adım :Temaların tanımlanması
- 11.Adım :Araştırma çalışmalarının çözümlenmesi
- 12.Adım :Temalar kapsamında elde edilen bulgu/sonuç/önerilerin çözümlenmesi
- 13.Adım :Çözümlemelerin olarak rapor haline getirilmesi
- 14.Adım :Konu alanına yönelik çözüm önerilerinin sunulması



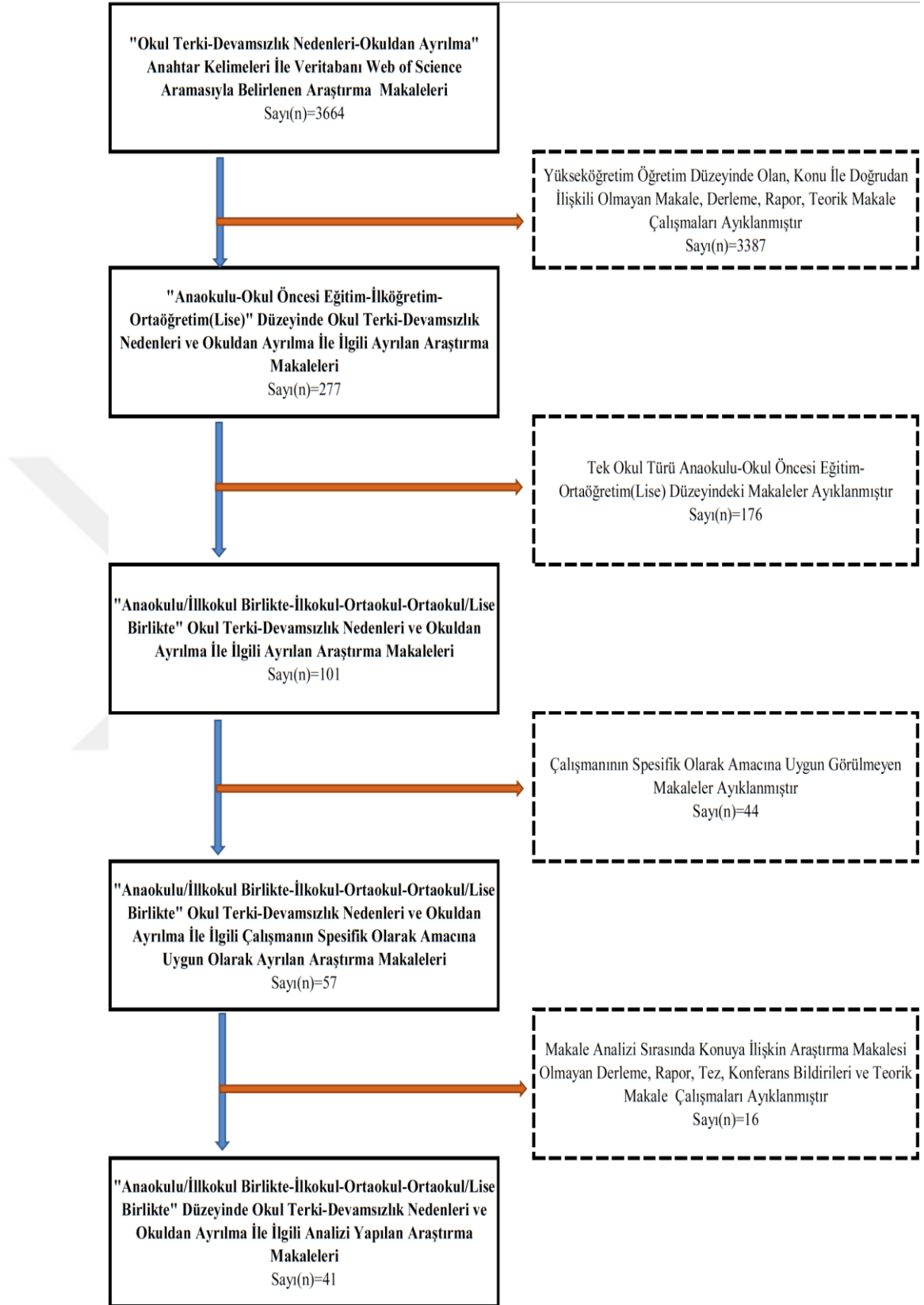
Şekil 2. Araştırmanın İşlem Basamakları (Polat ve Ay, 2016, s. 53)

Araştırmaların Çalışmaya Dâhil Edilme Kriterleri

Makale başlıkları ve özetler, çalışmaya dâhil edilip edilmeyeceklerine karar vermek için belirli dâhil etme kriterleriyle karşılaştırılmıştır. Aşağıdaki yedi dâhil etme kriteri kullanılmıştır:

1. Makaleler konusunda en güncel değerlendirci araştırmayı sunmak amacıyla 2011 yılından itibaren yayınlanmış olmalıdır. Daha eski çalışmalar, mevcut eğitim ortamlarında kullanılması daha az olası olan öğrenci demografisini ve/veya eğitim uygulamalarını yansıtacaktır. Bu nedenle inceleme çalışması son 10 yıldaki araştırma çalışmalarına odaklanmaktadır.
2. Çalışmanın birincil katılımcıları ilkokul, ortaokul ve/veya lise öğrencileri, ikinci katılımcıları öğrencilerin ebeveynleri, öğretmenleri ve okul yöneticileridir. Buradaki temel odak noktası okul devamsızlığı ve okul terki nedenleri ile tasarlanmış kanıta dayalı müdahalelerin gözden geçirilmesidir.
3. Çalışmanın birincil okul türü katılımcıları sadece ilkokul ve ortaokul okul düzeyindeki çalışmalardır. İkincil okul türü katılımcıları ilkokul/ortaokul, ilkokul/ortaokul/lise, ortaokul/lise, anaokulu/ilkokul/lise ve anaokulu/ilkokul/ortaokul/lise birlikte gerçekleştirilen çalışmalardır.

4. Çalışmaya Web of Science’da İngilizce olarak yayımlanmış olanlar dâhil edilmiştir.
5. Sadece ortaöğretim ve sadece yükseköğretim kurumlarında yürütülen araştırma çalışmaları çalışmaya dâhil edilmemiştir.
6. Derleme, rapor, tez, konferans bildirileri ve teorik makaleler elenmiş olup çalışmaya dâhil edilmemiştir.
7. Dünyadaki eğitim ve hukuk sistemlerindeki farklılıklar nedeni ile bu inceleme çalışmasında uluslararası literatürde yer alan araştırma çalışmaları bulunmaktadır.



Şekil 3. Araştırma Makalelerinin Seçim Diyagramı

3.1. Araştırma Deseni

Nitel araştırma çalışmalarında araştırmacılar birey veya gruplar için konu alanına ile ilgili sorunların ne ifade ettiğini keşfetmeye ve anlamaya yönelik bir yaklaşım biçimi benimseyerek bir bütüne ulaşmaya ve bir sorunsalın karmaşıklığını çözümleyip yorumlamaya odaklanmakta ve önem vermektedir (Creswell, 2014). Nitel araştırma çalışmalarında veri analiz yöntemi elde edilen verilerin değerlendirilmesindeki ihtiyaç duruma göre şekillenmektedir. Bu durum aynı zamanda içerik analizi çalışmalarında da karşımıza çıkmaktadır. Bu bağlamda içerik analizi çalışmaları genel olarak (1) Meta-sentez, (2) Meta-analiz, (3) Betimsel içerik analizi olarak üç ana başlıkta gruplandırılmıştır (Çalık ve Sözbilir, 2014).

Bu çalışma nitel, nicel veya her iki yöntem ile gerçekleştirilmiş araştırma çalışmalarındaki nitel ve nicel verilerin değerlendirilmesi ve yorumlanmasının odak noktası olarak temel alındığı bir meta-sentez incelemesidir. Bu inceleme çalışmasında araştırma çalışmaları nitel bir bakış açısı ile ele alınacak, bulgu/sonuç ve öneriler oluşturulan temalar kapsamında derinlemesine incelenecek ve çalışmaların benzer ve farklı yönleri ortaya konulmaya çalışılacaktır.

3.2. Verilerin Toplanması

Araştırma verilerinin toplanmasına 01 Ocak 2021 tarihinde başlanmış, veri toplama süreci 01 Nisan 2021 tarihine kadar devam etmiştir. Uluslararası yayımlanan yeni çalışmaların da verilere dâhil edilmesine özen gösterilmiştir. Bu çerçevede öncelikle okula devamsızlık ve okul terki ilgili kaynaklara ulaşılabilir anahtar kelimeler İngilizce ve Türkçe olarak belirlenmiştir. Türkçe olarak “Okula Devamsızlık”, “Okul Terki”, “İlkokul”, “Ortaokul” “Lise” kavramları kullanılırken, İngilizce literatür taraması için “Primary School”, “Secondary School”, “High School”, “K-12”, “School Absenteeism”, “School Dropout” anahtar kelimeleri belirlenmiştir. Araştırmaya dâhil edilecek çalışmalar Web Of Science veri tabanından seçilmiştir. İncelemesi yapılacak olan araştırma makaleleri SCI-EXPANDED, SSCI, A&HCI, CPCL-S, CPCL-SSH, BKCI-S, BKCL-SSH ve ESCI başlıklı indekslerde yer almaktadır. Araştırmaya dâhil edilen kaynakların belirlenen konu başlığında araştırma çalışması ve bu kapsamda makale olarak yayımlanmış olmasına dikkat edilmiştir. Konu ile ilgili derleme, rapor, tez, konferans bildirileri ve teorik makale çalışmaları analize tabi tutulmamıştır.

Tarama sonucu elde edilen çalışmaların 2011-2020 yılları arasında yayımlanmış olmasına dikkat edilmiştir. Tüm bu işlemlerden sonra (Bkz. Şekil 3) elde edilen 41 makale (Bkz. Ek 1) ile araştırma yürütülmüştür. İncelenen makale çalışmaları A1, A2, A3, A41 şeklinde kodlanmış ve çalışma kodu oluşturulmuştur.

Web of Science

Search

Tools ▾ Searches and alerts ▾ Search History Marked List

We're building the new Web of Science. [Click here to access the preview](#)

Search History

Web of Science Core Collection ▾

Save History / Create Alert

Open Saved History

Set	Results	Edit Sets	Combine Sets	Delete Sets
			☐ AND ☐ OR Combine Select All Delete	
# 13	3,664 #9 OR #8 OR #7 OR #6 OR #5 OR #4 OR #3 OR #2 OR #1 Refined by: WEB OF SCIENCE CATEGORIES: (EDUCATION EDUCATIONAL RESEARCH) AND DOCUMENT TYPES: (ARTICLE) AND LANGUAGES: (ENGLISH) <i>Indexes=SCI-EXPANDED, SSCI, A&HCI, CPCI-S, CPCI-SSH, BKCI-S, BKCI-SSH, ESCI Timespan=2011-2020</i>		☐	☐
# 12	4,293 #9 OR #8 OR #7 OR #6 OR #5 OR #4 OR #3 OR #2 OR #1 Refined by: WEB OF SCIENCE CATEGORIES: (EDUCATION EDUCATIONAL RESEARCH) AND DOCUMENT TYPES: (ARTICLE) <i>Indexes=SCI-EXPANDED, SSCI, A&HCI, CPCI-S, CPCI-SSH, BKCI-S, BKCI-SSH, ESCI Timespan=2011-2020</i>		☐	☐
# 11	5,941 #9 OR #8 OR #7 OR #6 OR #5 OR #4 OR #3 OR #2 OR #1 Refined by: WEB OF SCIENCE CATEGORIES: (EDUCATION EDUCATIONAL RESEARCH) <i>Indexes=SCI-EXPANDED, SSCI, A&HCI, CPCI-S, CPCI-SSH, BKCI-S, BKCI-SSH, ESCI Timespan=2011-2020</i>		☐	☐
# 10	22,358 #9 OR #8 OR #7 OR #6 OR #5 OR #4 OR #3 OR #2 OR #1 <i>Indexes=SCI-EXPANDED, SSCI, A&HCI, CPCI-S, CPCI-SSH, BKCI-S, BKCI-SSH, ESCI Timespan=2011-2020</i>	Edit	☐	☐
# 9	1,236 TOPIC: ("School drop-out" OR "School dropout" OR "drop-out of school" OR "dropout of school" OR "drop-out of schools" OR "dropout of schools") AND TOPIC: (school OR schools OR student OR students) <i>Indexes=SCI-EXPANDED, SSCI, A&HCI, CPCI-S, CPCI-SSH, BKCI-S, BKCI-SSH, ESCI Timespan=2011-2020</i>	Edit	☐	☐
# 8	2,822 TOPIC: (continuity) AND TOPIC: (school OR schools OR student OR students) <i>Indexes=SCI-EXPANDED, SSCI, A&HCI, CPCI-S, CPCI-SSH, BKCI-S, BKCI-SSH, ESCI Timespan=2011-2020</i>	Edit	☐	☐
# 7	1,014 TOPIC: (discontinuity) AND TOPIC: (school OR schools OR student OR students) <i>Indexes=SCI-EXPANDED, SSCI, A&HCI, CPCI-S, CPCI-SSH, BKCI-S, BKCI-SSH, ESCI Timespan=2011-2020</i>	Edit	☐	☐
# 6	36 TOPIC: (nonattendance) AND TOPIC: (school OR schools OR student OR students) <i>Indexes=SCI-EXPANDED, SSCI, A&HCI, CPCI-S, CPCI-SSH, BKCI-S, BKCI-SSH, ESCI Timespan=2011-2020</i>	Edit	☐	☐
# 5	6,940 TOPIC: (attendance) AND TOPIC: (school OR schools OR student OR students) <i>Indexes=SCI-EXPANDED, SSCI, A&HCI, CPCI-S, CPCI-SSH, BKCI-S, BKCI-SSH, ESCI Timespan=2011-2020</i>	Edit	☐	☐
# 4	8,020 TOPIC: (absence) AND TOPIC: (school OR schools OR student OR students) <i>Indexes=SCI-EXPANDED, SSCI, A&HCI, CPCI-S, CPCI-SSH, BKCI-S, BKCI-SSH, ESCI Timespan=2011-2020</i>	Edit	☐	☐
# 3	2,189 TOPIC: (absent) AND TOPIC: (school OR schools OR student OR students) <i>Indexes=SCI-EXPANDED, SSCI, A&HCI, CPCI-S, CPCI-SSH, BKCI-S, BKCI-SSH, ESCI Timespan=2011-2020</i>	Edit	☐	☐
# 2	1,641 TOPIC: (absenteeism) AND TOPIC: (school OR schools OR student OR students) <i>Indexes=SCI-EXPANDED, SSCI, A&HCI, CPCI-S, CPCI-SSH, BKCI-S, BKCI-SSH, ESCI Timespan=2011-2020</i>	Edit	☐	☐
# 1	552 TOPIC: (truancy) AND TOPIC: (school OR schools OR student OR students) <i>Indexes=SCI-EXPANDED, SSCI, A&HCI, CPCI-S, CPCI-SSH, BKCI-S, BKCI-SSH, ESCI Timespan=2011-2020</i>	Edit	☐	☐

Results: 3,664

(from Web of Science Core Collection)

You searched for: #9 OR #8 OR #7
OR #6 OR #5 OR #4 OR #3 OR #2
OR #1Refined by: WEB OF SCIENCE
CATEGORIES: (EDUCATION
EDUCATIONAL RESEARCH) AND
DOCUMENT TYPES: (ARTICLE) AND
LANGUAGES: (ENGLISH)

Timespan: 2011-2020.

Indexes: SCI-EXPANDED, SSCI,
A&HCI, CPCI-S, CPCI-SSH, BKCI-S,
BKCI-SSH, ESCI.

...Less

Sort by: Date ▾ Times Cited Usage Count Relevance More ▾

◀ 1 of 367 ▶

☐ Select Page

A Print

More ▾

Add to Marked List

Analyze Results

Create Citation Report

1. Nature of truancy from the perspectives of secondary
students in New Zealand

By: Baskerville, Delia; Loveridge, Judith

EDUCATIONAL STUDIES

Early Access: DEC 2020

View Abstract ▾

Times Cited: 0

(from Web of Science Core
Collection)

Usage Count

Çalışmalara ilişkin inceleme kriterleri **Tablo 1**'de gösterilmiştir.**Tablo 1.** Çalışmaların İncelenmesine İlişkin Kriterler

Çalışma Kodu	Kaynakça	Amaç	Araştırmanın Yapıldığı Ülke	Araştırmacı/ Araştırmacıların Ülkesi	Okul Kademesi	Sınıf / Yaş
Katılımcılar	Araştırma Yöntemi/ Modeli	Örnekleme	Veri Toplama Aracı	Veri Analizi	Bulgu/ Sonuç	Öneriler

3.3. Verilerin Analizi

Bu inceleme çalışmasında verilerin analizi içerik analizi tekniği kullanılarak çözümlenmiştir. Bu kapsamda Şekil 3’de yer alan araştırma makalelerinin seçim diyagramı kapsamında çalışmaya dâhil edilen araştırma çalışmalarının toplu olarak özet halinde sunulmasına olanak sağlayan bir tablo oluşturulmuştur. Yukarıda yer alan Tablo 1’ de incelemesi gerçekleştirilen çalışmaların (1) Kaynakça, (2) Amaç, (3) Araştırmanın yapıldığı ülke, (4) Araştırmacı/Araştırmacıların ülkesi, (5) Okul kademesi, (6) Sınıf/Yaş, (7) Katılımcılar, (8) Araştırma yöntemi/modeli, (9) Örneklem, (10) Veri toplama aracı, (11) Veri analizi, (12) Bulgu/sonuç, (13) Öneri başlıkları yer almaktadır.

Araştırma çalışmaları Tablo 1’ de yer alan başlıklar kapsamında yaklaşık altı aylık bir sürelik zaman diliminde derinlemesine incelenmiştir. İncelemesi yapılan her bir çalışmaya ait notların, oluşturulan bu tabloya günlük olarak aktarımı sağlanmıştır. Okuması gerçekleştirilen her bir çalışmaya ait önemli görülen ayrıntılar detaylı bir biçimde tutulmuştur. Veri kaybı olmaması için mevcut veriler farklı zaman dilimlerinde tekrar analiz edilerek kontrolü sağlanmıştır

Tablo 2. Veri Toplama ve Analiz Süresince Yapılan İşlemler

Tarih	Yapılan İşlem
Ocak 2021	Veri tabanlarının taranmaya başlanması
Nisan 2021	Veri tabanlarının tarama çalışmalarının sona ermesi
Mayıs 2021	Veri analizlerine başlanması
Temmuz 2021	İlk kod ve temaların oluşturulması
Ağustos 2021	Kod ve temalara ilişkin ekleme ve düzenlemelerin yapılması
Eylül 2021	Veri tabanının son kez taranması ve güncel eklemelerin yapılması
Ekim 2021	Kod ve temalara son şeklinin verilmesi
Kasım 2021	Bulguların sunulması

3.4. Aktarabilirlik, İnandırıcılık ve Düşünümsellik

Merriam (2013) tüm bilimsel çalışmalarda olduğu gibi nitel araştırma çalışmalarının da etik kurallar kapsamında geçerli ve bir o kadar güvenilir bilgi üretme ve ortaya koyma kaygısı taşıdığını belirtmektedir. Nitel araştırma çalışmalarında vakanın daha iyi ve etkili bir şekilde anlaşılması ve anlamlandırılması için mümkün olduğu kadar fazla sayıda teknik kullanılmaktadır ve bu yöntem araştırması yapılan konu alanının özellik durumuna göre süreç içerisinde yeni eklemeler ve yeni düzenlemelere fırsat sağlamaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2011)

Nitel araştırma kapsamında geçerlik ve güvenilirlik kavramları, pozitivist dizinin hipotez test etmeye dair tümdengelim bir anlayışın mahsulü olarak dogmatik olarak değerlendirilmekte ve bu yönden eleştiriye maruz kalmaktadır. Bu kavramların yerine aktarabilirlik ve inandırıcılık gibi kavramların daha çok tercih edilerek kullanıldığı görülmektedir (Corbin ve Strauss, 2008; Yıldırım ve Şimşek, 2008). Yapılacak olan bu araştırmaya yönelik iç inandırıcılığın sağlanması için araştırma konusu ile ilgili geniş bir yelpazede literatür taraması yapılacak ve bu ekseninde kavramsal bir alan oluşturulacaktır.

Bu inceleme çalışmasında kodlamalar arasında herhangi bir hatanın ortaya çıkmaması için araştırmaya dâhil edilen çalışmalar uzun bir zaman diliminde sistematik olarak incelemeye tabi tutulmuş ve inceleme sonucunda elde edilen tüm özel bilgiler detaylı olarak yazıya dökülmüştür. Kodlama ve temalara yönelik aktarımların güvenilir olması için ilk incelemeden sonra yaklaşık bir ay sonra analizler tekrar yapılmış ve kontrol süreci gerçekleştirilmiştir. Ayrıca başka bir araştırmacı tarafından da analizler yorumlanmış ve tartışılmıştır. Tema karakteristiklerine ait bulguların kodlamalar arasındaki kontrolü sağlanmış ve tema karakteristikleri ile kodlar arasında %98 oranında uygunluk/tutarlılık olduğu görülmüştür.

Düşünümsellik nitel araştırmacıların çalışmalarında titizliği ve kaliteyi sağlamalarının yollarından biri olarak kurulmuştur; inandırıcılığı belirlemek için altın standarttır (Teh ve Lek, 2018). Bir araştırmacı, katılımcılar ve kendileri arasındaki bağlamsal kesişen ilişkileri (örneğin, ırk, sosyo-ekonomik durum, yaş, kültürel geçmiş) açık bir şekilde tanımlarsa, bu sadece bulguların inandırıcılığını artırmakla kalmaz aynı zamanda bu konudaki anlayışımızı da derinleştirir (Berger, 2015). Araştırmacıların deneyimlerini

Çalışmanın katılımcılarıyla paylaşıp paylaşmadıkları, araştırmacı ve katılımcılar arasındaki benzerlikler ve farklılıklar dikkate alındığında özellikle önemlidir (Berger, 2015; Teh ve Lek, 2018). Bu nedenle araştırmacı, bu benzerlik ve farklılıkların farkında olmalı ve bunları okuyuculara tanıtmalıdır. Çalışmanın kalitesi, araştırmanın/araştırmacıların bu benzerlikleri ve farklılıkları kendisiyle ve katılımcıları ve okuyucuları içeren diğerkleriyle ifade etme becerisine bağlıdır (Dodgson, 2019).

Bu tez çalışmasını mesleki anlamda kentsel bölgelerde bulunan ilköğretim ve ortaöğretim kademesindeki özel öğretim kurumlarında uzun yıllar(20 yıl) görev almakta olan bir eğitim yöneticisi olarak yürütmüş bulunmaktayım. Bu meta-sentez incelemesinde yer alan araştırma makalelerindeki bulgu/sonuç ve öneriler, akademik bir bakış açısı kapsamında veriye dayalı olarak yorumlanmış ve değerlendirilmiştir. Bu tez çalışmasındaki araştırma çalışmalarının incelenmesi, yorumlanması ve değerlendirilmesi bağlamında ortaya çıkarılan sonuç ve önerilerin eğitim yöneticisi olarak görev yaptığım okul kademelerindeki okula devamsızlık ve okul terki nedenleri ile benzerlik gösterdiği değerlendirilse de bu tez çalışmasının bulgu/sonuç ve önerilerine bu bağlam yansıtılmamıştır.

4. BÖLÜM IV: BULGULAR

4.1. Çalışmaların Yıl ve Sayı Karakteristikleri

Bu bölümde araştırmaya dâhil edilen çalışmaların yayın yılı ve çalışma sayısı aşağıda yer alan tablolarda verilmektedir.

Tablo 3. Yıllara Göre Çalışma Kodu Dağılımı

Yıllar	Sayı	Çalışma Kodu
2011	3	A1, A2, A3
2012	2	A4, A5
2013	2	A6, A7
2014	2	A8, A9
2015	3	A10, A11, A12
2016	7	A13, A14, A15, A16, A17, A18, A19
2017	5	A20, A21, A22, A23, A24
2018	4	A25, A26, A27, A28
2019	8	A29, A30, A31, A32, A33, A34, A35, A36
2020	5	A37, A38, A39, A40, A41

Tablo 3 çalışmaların yayın yılı ve çalışma sayısı değişkeni boyutunda incelendiğinde çalışmaların 8'sinin 2019 yılında, 7'sinin 2016 yılında gerçekleştirildiği görülmektedir. Çalışmaların özellikle 2020 yılına doğru artış göstermesi konu alanının son yıllarda daha fazla önem kazandığının göstergesi olarak yorumlanabilir. Özellikle öğrencilerin eğitimin mikro ve makro ölçekteki tüm fayda çıktılarından yüksek verim sağlamalarına yönelik olarak okullarına devam etmelerinin önemin ne kadar değerli olduğu Covid-19 salgın döneminde de tüm eğitimcilerinin genel kanaatleri arasında olduğu düşünülebilir.

4.2. Çalışmaların Okul Kademesi Karakteristikleri

Bu bölümde araştırmaya dâhil edilen çalışmaların öğrenim düzeyine göre okul kademesi sayısı aşağıda yer alan tabloda verilmektedir.

Tablo 4. Araştırmanın Yapıldığı Okul Kademesi Çalışma Kodu Dağılımı

Okul Kademesi	Sayı	Çalışma Kodu
İlköğretim (İlkokul)	12	A1, A2, A4, A7, A13, A16, A17, A20, A22, A24, A32, A40
İlköğretim (Ortaokul)	7	A8, A23, A26, A29, A30, A36, A39
İlköğretim (İlkokul-Ortaokul)	5	A5, A10, A14, A27, A33
İlköğretim/Ortaöğretim (İlkokul-Ortaokul-Lise)	5	A3, A11, A15, A21, A34
İlköğretim/Ortaöğretim (Ortaokul-Lise)	4	A12, A31, A37, A41
İlköğretim (Anaokulu-İlkokul)	4	A6, A25, A28, A38
İlköğretim (Anaokulu-İlkokul-Ortaokul)	3	A9, A18, A19
İlköğretim/Ortaöğretim (Anaokulu-İlkokul-Ortaokul-Lise)	1	A35

Tablo 4 çalışmaların okul kademesi değişkeni boyutunda incelendiğinde çalışmaların 12'si İlköğretim(İlkokul) okul türünde, 7'sinin İlköğretim(Ortaokul) okul türünden fazla sayıda gerçekleştirildiği görülmektedir. Buradan hareketle ilköğretimin demokrasi için bir ön koşul olduğunun önemi ve gelecek nesillerin okuma yazma becerilerinin sağlanmasının büyük ölçüde katkısı (Ekstrand, 2015) nedeni ile çalışmaların özellikle İlkokul okul türünde gerçekleştirilmesinin önemli olduğu değerlendirilmektedir. Ayrıca her ne kadar ülkelerin eğitim yapılanmaları değişkenlik gösterse de ülkelerin özellikle ilkokul ve ortaokul eğitim kademesi zorunlu eğitim kapsamındadır. Bu kapsam nedeni ile öğrencilerin bu kademelerde yaşamsal, sosyal, kültürel ve bilimsel temel becerileri kazanım olarak elde etmeleri açısından okula devam etmeleri önem arz etmektedir. Bu nedenle yapılan araştırma çalışmalarının konu alanını özellikle bu okul türlerinde ele alması ve odaklanması öğrencilerin bir üst eğitim kademesindeki okula devamının önemli ölçüde etkileyecektir. Eğitim öğretim süreçleri devam gerektiren uzun süreli etkiye sahip birden fazla fayda alanı olan süreçlerdir. Bu nedenle eğitim kademeleri arasında geçişi süreklilik gerektiren bir durumdur.

4.3. Çalışmaların Amaç Karakteristikleri

Bu bölümde araştırmaya dâhil edilen araştırma çalışmalarının amacına yönelik tematik incelemeleri yapılacak olup çalışmaların tema dağılımları aşağıda yer alan tabloda verilmektedir.

Çalışmalardaki anahtar kelimeleri 5 tema kapsamında gruplandırılmıştır.

Tema 1. Birey/Akran/Öğretmen/Yönetici/Aile/Rehberliğe Yönelik Amaçlar:

Okula devamsızlık ve okul terkine bireysel/kişisel, akran etkisi, öğretmen, yönetici, aile ve rehberlik faaliyetlerinin neden olduğu süreçlerdir. Bu tema içerisinde yer alan çalışmaların amaç açısından genel odak noktaları (1) Devamsızlık yapan öğrencilerin akran etkilerinin belirlenmesi, (2) Birey, aile ve okul faktörlerinin okul terki üzerinde etkilerinin belirlenmesi, (3) Okul bağlılığı ve okul iklimi ile öğrencilerin devamsızlığı arasındaki ilişkinin araştırılması, (4) Ailenin, okulun ve makro faktörlerin etkilerinin çocuğun okullaşma seviyesinin belirlenmesi olarak görülmektedir. Bu bağlamda örneğin A6 araştırma makalesinde “Sınıfta kalan sınıf arkadaşlarının aynı sınıftaki diğer öğrencilerin sonuçları üzerindeki akran etkisinin belirlenmesi”, A17 araştırma çalışmasında “İlkokul öğrencilerinin devamsızlıkları üzerindeki öğretmen etkilerinin incelenmesi”, A19 araştırma çalışmasında “Annelerin eğitimi ile çocukların okula devamı arasındaki ilişkinin belirlenmesi”, A39 araştırma çalışmasında “Ortaokullarda öğrenci, aile ve okulla ilgili faktörlerin okuldan ayrılma üzerindeki etkilerini incelemek” amaç olarak belirtilmiştir. Öğrenciler kaygı düzeylerinin yüksek olma durumu, motivasyon kaybı, eksik güdülenme vb. nedenlerine bağlı olarak okula devam edememe sorunu yaşayabilmektedirler. Bu bağlamda öğrenciler okuldaki yardımsever arkadaşları olmadan, okulu sıkıcı, güvensiz ve yalnız bir deneyim olarak görürler ve bu da onların zorla okuldan uzaklaşmalarına sebep olmaktadır. Öğrencilerin öz saygılarının, okulda kalma veya okuldan ayrılma olasılığı üzerinde önemli bir etkiye sahiptir. Bu nedenle olumlu benlik saygısı, öğrencilerin okulda daha fazla ve istekli olarak vakit geçirmelerine sebep olmaktadır. Arkadaşları ile çatışma, akran zorbalığı/şiddet, arkadaşlık ilişkilerinde iletişim ve etkileşim bozukluğu, akranların kötü alışkanlıkların olması ve bu durumdan etkilenme ile akranların düşük eğitim çıktısı öğrencilerin arkadaş çevrelerinde olumsuz rol model oluşturmaktadır. Akranların kendi aralarında ortaya çıkan bu olumsuz rol model olma

durumu okuldan ayrılma ve okul terkine neden olabilmektedir. Öğretmen-öğrenci/yönetici-öğrenci iletişiminin bozulması, öğretmenlerin öğrenci üzerinde yeterince öğrenme motivasyonu oluşturamaması ve çaba göstermemesi, öğretmen pedagojilerinin yetersizliği, öğrencilerde akademik ilgi ve sosyal ilgiye dayalı bir motivasyon sağlanamaması gibi durumlar aynı şekilde öğrencilerin okula devamında olumsuz bir güdülenme sağlamaktadır. Aile açısından değerlendirildiğinde ise ebeveynlerin eğitim düzeyi yetersizliği, öğrencilerin eğitim süreçlerine düşük katılım, öğrencilerine yönelik empati yetersizliği, yeteri oranda okul aile işbirliğinin sağlanamaması gibi olumsuz durumlar sorunsala aynı olumsuz katkıyı sağlamaktadır. Ayrıca her iki ebeveynin birlikte yaşadığı ve aile bütünlüğünün sağlandığı bir ev yaşamı öğrencilerin okula devam etmesinde önemli bir etkiye sahiptir. Öğrencilerin sorunlarına yönelik rehberlik faaliyetlerinin yetersizliği, önleyici rehberlik çalışmalarının eksikliği, öğrenci takibinin etkili bir şekilde yapılamaması okula devamsızlık ve okul terkine neden olabilmektedir. Yukarıdaki önemli odak noktaları açıklanan konu alanı ile ilgili birey/akran/öğretmen/yönetici/aile/rehberlik etkilerinin ne ölçüde okula devamsızlık ve okul terkine neden olduğunun çözülmesi çalışmalarının amacı açısından önem arz etmektedir.

Tema 2. Akademik Başarı/Eğitim Çıktılarına Yönelik Amaçlar:

Okula devamsızlık ve okul terkine akademik başarı/eğitim çıktılarının neden olduğu süreçlerdir. Bu tema içerisinde yer alan çalışmalarının amaç açısından genel odak noktaları (1) Öğrenci devamsızlıkları ile akademik başarı arasındaki ilişkisi, (2) Kronik devamsızlığın öğrencilerin eğitim çıktıları üzerindeki etkileri, (3) Sınıf tekrarı ile bir çocuğun okulu bırakması arasındaki ilişki durumu, (4) Öğrencilerin okulu bırakmalarından öğrenme krizinin sorumlu olup olmadığının incelenmesi olarak görülmektedir. Bu bağlamda örneğin A20 araştırma makalesinde “Sınıf tekrarı yapan öğrencilerin eğitim aldıkları yıl sayısına dayalı olarak mezuniyet ve okulu terk analizlerinin yapılması”, A11 araştırma makalesinde “Zaman içindeki kronik devamsızlık kalıplarını, kronik devamsızlığın öğrencilerin eğitim çıktıları üzerindeki etkilerini ve okul yıllarında sürekli devamsızlığın etkilerinin ortaya çıkartılması” amaç olarak belirtilmiştir. Daha sık okula gelmeyen çocukların akademik alanda iyi performans göstermeleri için gereken bilgi ve becerileri öğrenmek için okullarında olmaları gerekmektedir. Öğrenci devamsızlıklarının daha geniş anlatımı, esas olarak

dezavantajlı öğrenciler veya dezavantajlı okullar için devamsızlığın bir sorun olduğuna odaklanmıştır. Bu öğrencilerin ve okulların daha avantajlı arkadaşlarına göre daha yüksek devamsızlık oranlarına sahip olduklarını ve daha düşük seviyelerde başarılı olduklarını göz önüne alındığında, bu anlaşılabilir bir durumdur. Ayrıca kronik devamsızlığın kümülatif doğası ve kalıcı kronik devamsızlığın öğrencilerin eğitim sonuçları üzerindeki olumsuz rolü önemli bir etkiye sahiptir. Öğrenci devamsızlıklarının zararlı etkileri, akademik başarısızlık üzerinde güçlü bir etkiye sahiptir. Öğrenci devamsızlıkları ile öğrenci başarısı arasında pratik olarak anlamlı ve güçlü bir negatif ilişki mevcuttur. Bu durum endişe vericidir ve bu durumun eğitim, sosyal politika üzerinde etkileri kaçınılmaz boyuttadır. Bu bağlamda öğrenci devamsızlıklarının sıklığını veya zararlı etkilerini azaltarak öğrenci öğrenmesinin ve akademik başarısının artması sağlanmalıdır. Öğrencilerin olumsuz akademik başarıları nedeni ile sınıf tekrarı yaşadıkları eğitim öğretim süreçlerinden sonra öğrencilerin bir sonraki eğitim öğretim döneminde okula karşı aidiyet ve okula bağlılık motivasyonların da düşüşler ortaya çıkarmaktadır. ve bu durum öğrencilerin okuldan uzaklaşmalarına ve okulu bırakmalarına neden olabilmektedir. Akademik başarısızlık dışında da öğrenciler okula devam etmeme sonucuna bağlı olarak sınıf tekrarına kalabilmektedirler. Bu durum öğrencilerin bir sonraki eğitim öğretim yılında da okula devam etmeme sürecine neden olabilmekte ve devamında ise okul terki ile sonuçlanmaktadır. Ayrıca uzun süreli sınıf tekrarı (ülkemizde iki eğitim öğretim yılı) öğrencilerin örgün eğitim sisteminden çıkarılmasına neden olmaktadır. Birçok öğrencinin daha önce bir sınıf tekrarlamaadan aniden okulu bıraktığını, ancak birçok okulu terk eden öğrencinin de bir noktada bir sınıf tekrarladığını ve bir sınıf tekrar deneyimini tekrar etmeninde, olumsuz bir güdülenme sağladığı da göz ardı edilmemelidir. Bu bağlamda sınıf tekrarı genel anlamda çocukların okulu bırakma ve okul terk etme nedenlerinden biri olarak görülmektedir. Ayrıca okullarda akademik başarısızlığın okula devamsızlık ve okul terkine neden olan süreçlere etkisi olduğu gibi okullarında bu bağlamda öğrencilerin akademik başarının sağlanması ve ortaya çıkarılması için gerekli olan tüm eğitim öğretim faaliyetlerini titizlikle yürütmesi gerekmektedir. Öğretmenlerin ve yöneticilerin okullardaki akademik başarının artmasına yönelik her türlü önlemi öğrencilerin okula katılımını sağlayıcı bir etki ortaya çıkaracaktır. Bu nedenle tüm okul kademelerinde çocukların okullar tarafından

izlenmesi gerekmektedir ve bu bağlamda okullardaki, sınıflardaki akademik başarının ne kadar yükseltilmesi sağlanabilirse öğrencilerin de okullarını bırakma olasılıkları o ölçüde azalacağı vurgulanabilir. Her türlü olumlu eğitim çıktısı öğrencileri mutlu edecek içsel bir motivasyona sebep olacaktır. Yukarıdaki önemli odak noktaları açıklanan konu alanı ile ilgili akademik başarı/eğitim Çıktıları etkilerinin ne ölçüde okula devamsızlık ve okul terkine neden olduğunun çözülmesi önem arz etmektedir.

Tema 3. Genele Yönelik Amaçlar:

“Okula Devamsızlık”, “Okul Terki”, ve “Okulu Bırakma” konu alanlarının çalışmalarda esası teşkil ettiği görülmektedir. Bu tema alındaki amaçların odak noktası çalışmaların sorunsala neden olan etkilere genel bir bakış açısı sağlamaya yönelik olduğu görülmektedir. Bu bağlamda örneğin A5 araştırma çalışmasında “Okul terkin nedenlerinin belirlenmesi”, A7 araştırma çalışmasında “İrlanda ilkokullarında okula devamsızlık ile ilgili faktörlerin araştırılması”, A10 araştırma çalışmasında “İlköğretim okullarında öğrenci devamsızlığına katkıda bulunan faktörlerin incelenmesi”, A14 araştırma çalışmasında “Kamboçya’da okulu bırakmanın nedenlerinin belirlenmesi” amaç olarak belirtilmiştir. Bu çalışmalarda okula devamsızlık ve okul terki sürecini oraya çıkaran nedenlerin çözümlenmesine yönelik yaklaşımlar ele alınmaya çalışılmaktadır. Çalışmalardaki ortak amaç kronikleşen okula devamsızlığın nedenleri ve kronikleşme sonucu ortaya çıkan okulu bırakma ve okulu terk etme sorununun ortadan kaldırılmasına yönelik önerilerin sunulmasına katkı sağlamaktır.

Tema 4. Ekonomi/Sosyo-ekonomik Duruma Yönelik Amaçlar:

Okula devamsızlık ve okul terkine ekonomi/sosyoekonomik durumların neden olduğu süreçlerdir. Bu tema içerisinde yer alan çalışmalarının amaç açısından genel odak noktaları (1) Yoksulluk ile çocuklarının okula devamı arasındaki ilişkinin, (2) Ailenin sosyoekonomik ve sosyodemografik yapısı ile kronik devamsızlık arasındaki ilişkinin, (3) Devamsızlığa neden olan faktörler ile ailelerin sosyoekonomik durum farklılıklarının arasındaki ilişkilerin incelemesi olarak görülmektedir. Bu bağlamda örneğin A18 araştırma çalışmasında “Topluluk yoksulluğu ile çocukların ilk ve ortaöğretimde okula devamı arasındaki farklı ilişkinin araştırılması”, A21 araştırma

çalışmasında “Öğrenci devamsızlığı ile başarı arasındaki ilişkinin, diğer öğrenci düzeyindeki faktörlerle birlikte öğrencilerin devam ettiği okulların sosyoekonomik durumuna göre ne ölçüde değiştiğinin incelenmesi”, A38 araştırma çalışmasında “İlkokul öncesi ve erken ilkokulda devamsızlığın rolünün sosyoekonomik duruma dayalı farklılıklarla birlikte, incelenmesi” amaç olarak belirtilmiştir. Yoksul bir toplulukta yaşamak okula devamı azaltıcı bir yönde etki ortaya koymaktadır. Düşük sosyoekonomik durum öğrencilerin aile ekonomisine katkı sunması için çalışmaya mecbur kalması sonucunu doğurmaktadır. Bu durum öğrencilerin okula devam edememe, okullarından uzaklaşma ve sonucunda ise okul terki ile karşı karşıya kalmalarına sebep olmaktadır. Bu nedenle okul devamsızlığının ve okul terkinin en önemli, güçlü bir risk faktörü olarak ailenin ekonomik/sosyoekonomik durumu görülmektedir. Düşük sosyo-ekonomik geçmişe sahip ailelerin öğrencileri okula devamsızlık yapan ve okul terkine sürecini yaşayan öğrenciler arasında fazla bir orana sahiptirler. Bu nedenle okul devamsızlığındaki ve okul terki sürecinde aileler arasındaki sosyoekonomik eşitsizlikler önemlidir. Bu durum öğrencilerin akademik başarıları ile sosyoekonomik boşlukları arasında zaman zaman paralellik göstermektedir. Sosyolojik ve psikolojik teoriler, düşük sosyoekonomik ailelerden gelen öğrencilerin, gelişimsel ve eğitimsel sonuçlarını etkileyen çeşitli yapısal engellerle karşı karşıya olduklarını öne sürmektedir (Bourdieu, 1977; Mayer, 1997 ; Conger vd., 2010). Bu teoriler, ailelerin sosyoekonomik durumlarının artan okula devamsızlık risklerine nasıl yol açabileceği konusunda fikir vermektedir. Sosyoekonomik durum çocukların eğilimlerini, kaynaklarını, mahalleler gibi yakın ve uzak ortamları ve bu ortamlarla nasıl etkileşime girdiklerini şekillendirerek okula devamsızlığı etkilemektedir. Ayrıca ailelerin ekonomik koşullarının, okula devamsızlık da dâhil olmak üzere eğitim sonuçlarını önemli ölçüde etkilemektedir. Bu bağlamda ailelerin ekonomik durumunun yetersizliği sağlık, komşuluk, aile uyumsuzluğu, ebeveynlik ve okula yabancılaşma mekanizmaları yoluyla okula devamsızlığı ve okul terki sürecine neden olabilmektedir. Tüm bunların yanı sıra ailelerdeki ekonomik durumunun yeterli olmaması aile içindeki bireyler arasında ekonomik baskı ve kaygıları da beraberinde getirmektedir. Bu durum ebeveynler arasında ekonomiden kaynaklı geçimsizliği tetiklemekte bu aile birlikteliğine zarar vermektedir. Görüldüğü üzere ekonomik sıkıntılar bir nevi aile içindeki huzur ortamını

da olumsuz yönde etkilemektedir. Tüm bunlar bir bütün olarak değerlendirildiğinde ekonomik sıkıntılara bağlı olarak ebeveynler arasındaki stres durumu öğrencilerin aile hayatında huzursuzluğa bu durum öğrencilerin önceliklerinin değişmesine neden olmaktadır. Bu durumdaki ailelerde öğrencilerin eğitim süreçleri takip edilememekte ve öğrenciler de asıl odaklanmaları nokta olan eğitim süreçlerinden hızlıca uzaklaşmaktadırlar. Okul devamsızlığı ve okul terkindeki bu sosyo-ekonomik eşitsizlikleri etkili bir şekilde ele almak için bu karmaşıklıkları çözmemiz ve mevcut kanıtların kapsamlı bir hesabını sunmamız gerekmektedir. Yukarıdaki önemli odak noktaları açıklanan konu alanı ile ilgili ekonomi/sosyo-ekonomik durum etkilerinin ne ölçüde okula devamsızlık ve okul terkine neden olduğunun çözümlenmesi önem arz etmektedir.

Tema 5. Sağlık/Cinsiyete Yönelik Amaçlar:

Okula devamsızlık ve okul terkine sağlık/cinsiyet durumların neden olduğu süreçlerdir. Bu tema içerisinde yer alan çalışmalarının amaç açısından genel odak noktaları (1) Devamsızlık nedenlerinin cinsiyet ve öğrenim görülen sınıfla arasındaki ilişkinin araştırılması, (2) Ortaokul terkinin biyososyal belirleyicilerini ve cinsiyete göre sonuçlarını incelenmesi, (3) Kronik devamsızlığı anlamak için çocuğun sağlık ve davranışlarının incelenmesi olarak görülmektedir. Bu bağlamda örneğin A12 araştırma çalışmasında “ Bedensel belirtilerin, öznel sağlık şikayetlerinin, okuldan kaçma ve okul reddi gibi okula devamsızlık nedenlerini değerlendirmek ve bunların cinsiyet, sınıf ve kendi bildirdiği özel durumla ilişkisinin araştırması”, A8 araştırma çalışmasında “İlköğretim 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin devamsızlık nedenlerinin cinsiyet ve öğrenim görülen sınıfla arasındaki ilişkinin belirlenmesi”, A32 araştırma çalışmasında “Kenya’da okulda tuvalet sağlanmasının ilkökula devam oranı üzerindeki etkilerini ampirik olarak incelemesi” amaç olarak belirlenmiştir. Sağlık sorunları, okula devamsızlığın ve okul terkinin en sık bildirilen nedeni olarak ortaya çıkmaktadır. Özellikle kronikleşen sağlık sorunları uzun vadede öğrencilerin okulu bırakma ve okuldan ayrılma süreçlerini ortaya çıkarmaktadır. Okullarda özellikle kronik sağlık sorunları bulunan öğrencilerin öğretmenler, okul yöneticileri ve okul sağlık personeli tarafında takip süreçleri titizlikle yürütülmeli ve bu öğrenciler okullarında kendilerini güvende hissetmesi sağlanmalıdır. Bu öğrencilere acil durumlarda müdahale ile ilgili okuldaki tüm paydaşların eğitim süreçleri de konu alanı açısından önemlidir. Ayrıca

okullar da eğitim öğretim faaliyetlerini sürdürebilmesine olanak sağlamayan ve tedavi süreçleri hastane veya evde devam eden öğrencilerin eğitim öğretim faaliyetleri yakından takip edilmeli tüm destek eğitimin bakanlık düzeyinden okul düzeyine kadar gerçekleştirilmesi sağlanmalıdır. Bu öğrencilerin tedavi süreçleri tamamlandıktan sonra okullarında eğitim öğretim faaliyetlerinin devamının sağlanması için gerekli okula uyum çalışmaları rehberlik birimleri tarafından gerçekleştirilmelidir. Sağlık ile ilgili diğer dikkat edilmesi gereken unsur ise hijyendir. Covid- 19 salgın süreci ile birlikte Mart 2020 tarihinden itibaren küresel ölçekte hastalıkla etkin mücadelede en önemli unsur kişisel hijyen başta olmak üzere yaşam alanlarındaki hijyendir. Bu nedenle okullardaki hijyen her açıdan önemlidir. Öğrencilerin sağlık açısından kendilerinde kaygı uyandıran ortamlarda bulunmak istememeleri gayet doğal bir süreçtir. Bu nedenle okullardaki tüm eğitim öğretim alanlarının hijyen açısından eğitime uygun hale getirilmesi gereklidir. Okuldaki eğitim tüm paydaşlarının hijyen eğitimi alması sağlanmalıdır. Özellikle okul tuvaletlerinin yeterli sayıda olması ve temizliği, hijyeni en önemli noktalardan biridir. Cinsiyet öğrencilerin okula devamını etkileyen en önemli unsurlardan bir diğeridir. Özellikle kız çocuklarının erken yaşta evlendirilmesi, ev işlerine yardımda çalıştırılması kız çocuklarının eğitimin olumsuz yönde önemli ölçüde etkilemektedir. Kız çocuklarının okula gönderilmemesinin bir diğer nedeni ise ebeveynlerin kız çocuklarının eğitimine ilgisiz ve duyarsız bir tavır içinde olmasıdır. Bu durum kız çocuklarının okullaşmasının önündeki en büyük psikolojik engeldir. Erkek çocuklar ise özellikle ekonomik yetersizliği bulunan ailelerde herhangi bir işte çalıştırılmak ve aile ekonomisine katkı sunmasına bağlı olarak okul terki süreci yaşamaktadır. Ayrıca tarımla uğraşan ailelerde erkek çocukların kas güçlerine bağlı olarak tarlada çalıştırılması çocuklarının her ne kadar bir okula kayıtlı olsalar bile yoğun fiziksel efor öğrencilerin okula devam etmesini engellemekte ve süreç içerisinde öğrenciler okullarından ayrılmak zorunda kalmaktadırlar. Yukarıdaki önemli odak noktaları açıklanan konu alanı ile ilgili sağlık/cinsiyet etkilerinin ne ölçüde okula devamsızlık ve okul terkine neden olduğunun çözümlenmesi önem arz etmektedir.

Tablo 5. Araştırma Amaçlarının Tema Çalışma Kodu Dağılımı

Tema	Sayı	Çalışma Kodu
Birey/Akran/Öğretmen/Yönetici/ Aile/ Rehberliğe Yönelik Amaçlar	18	A2, A3, A4, A6, A9, A17, A19, A23, A26, A27 A29, A33, A34, A35 , A36, A39, A40, A41,
Akademik Başarı/Eğitim Çıktılarına Yönelik Amaçlar	9	A1 , A11, A13, A20, A21, A22, A24, A28, A38
Genel Amaçlar	8	A5, A7, A10, A14, A15, A16, A25, A37
Ekonomi/Sosyo-ekonomik Duruma Yönelik Amaçlar	6	A1 , A18, A21, A31, A35 , A38
Sağlık/Cinsiyete Yönelik Amaçlar	6	A8, A12, A30, A32, A35, A38

***Birden fazla amacı bulunan çalışma bulunmaktadır.**

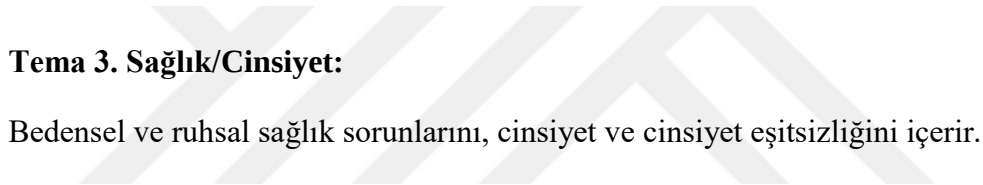
Tablo 5 çalışmalar amaç değişkeni boyutunda incelendiğinde çalışmaların en fazla kişisel, akran, öğretmen, yönetici, ebeveyn ve rehberlik faaliyetlerinin okula devamsızlık ve okul terkine ne ölçüde etki ettiğinin tespitine yönelik amaçlar çerçevesinde yürütüldüğü görülmektedir. Tespitlerin en fazla bu amaçlar çerçevesinde yapılmaya çalışılması öğrencilerin kendi kişisel gelişimlerinin özellikle son yıllarda küresel ölçekte eğitim başta olmak üzere her alanda dijitalleşmenin hız kesmeden devam etmesinin eğitime olumlu ve olumsuz yansımaları açısından önemlidir. Akranların ortaya çıkardığı olumlu veya olumsuz güdüleme etkisi öğrencilerin okula devam etme ve etmeme kararlarında önemli etkiye sahiptir. Öğretmenlerin öğrencilerine yönelik sadece akademik rol model olmanın yanı sıra onları hayata hazırlayan gerçek kahramanlar olma yönünde atacakları her adım öğrencilerin okullarına olan bağlılığını ve aidiyet duygusunu artıracaktır. Bu bağlamda öğretmenlerinde icra ettikleri bu önemli meslek alanında gerekli olan tüm misyonu üstlenmeleri gerekmektedir. Bu bağlamda öğretmenlerinde görev aldıkları okullarına bağlılık ve aidiyet duygusu oluşturmaları sürecin etkili bir şekilde devam etmesi açısından önemlidir. Okul yöneticilerinin olumlu bir okul iklimi oluşturmak için çaba göstermeleri hem öğretmenlerin hem de öğrencilerin okula devamı hususunda çok önemli bir gerekliliktir. Ebeveynlerin eğitime verdiği önemi eğitim süreçlerine özellikle olumlu katkısı, kendi eğitim süreçlerine verdiği önem ve en önemli güçlü ve bir o kadar etkili okul aile iş birliği öğrencilerin okula devamında önemli bir yer

Bu bölümde araştırmaya dâhil edilen çalışmaların anahtar kelimelerinin tematik incelemeleri anahtar bulutu olarak yapılacak olup tema dağılımları aşağıda yer alan tablolarda verilmektedir.

Tema 1. Okula Devamsızlık/Okul Terki:

[illegible]

Okul kültürü, okul iklimi, sınıf tekrarı, ebeveyn eğitimi, eğitim öğretim faaliyetleri, eğitim politikası ve stratejilerini içerir.



Bedensel ve ruhsal sağlık sorunlarını, cinsiyet ve cinsiyet eşitsizliğini içerir.



Eğitim ekonomisi, ekonomik sorunları, yoksulluk, çocuk işçiliğini ve sosyoekonomik durumu içerir.



Rehberlik faaliyetlerini, öğrenci-öğretmen kaygı ve motivasyon durumlarını, akran ilişkisini içerir.



Tema 6. Okul Kademesi:

Okulların eğitim kademelerini içerir.



Tablo 6. Anahtar Kelimelerin Tema Dağılımı

Anahtar Kelime Temaları					
Okula Devamsızlık/Okul Terki	Eğitim/Eğitim Politikası	Sağlık/Cinsiyet	Ekonomi	Rehberlik	Okul Türü
13	11	8	6	5	5

*Aynı anahtar kelime birden fazla çalışmada kullanılmıştır.

Tablo 6 anahtar kelime temaları değişkeni boyutunda incelendiğinde en fazla anahtar kelimenin “Okula Devamsızlık/Okul Terki” temasında yer aldığı görülmektedir. Konu alanının kapsamının okula devamsızlık ve okul terki olduğu düşünüldüğünde en fazla anahtar kelimenin bu tema altında toplanması araştırmacılar tarafından tercih edilmesi konuya ilgi duyanlara kolaylık sağlayacağı olarak yorumlanmıştır. Ayrıca aynı anahtar kelime birden fazla çalışmada kullanıldığı gözlemlenmiştir.

Tablo 7. Anahtar Kelime Temalarının Kaynak Dağılımı

Tema	Okula Devamsızlık/Okul Terki	Okul Kademesi	Eğitim/Eğitim Politikası	Ekonomi	Sağlık/Cinsiyet	Rehberlik
Kaynak	Devamsızlık	İlkokul	Eğitim Politikası	Sosyo-ekonomik Durum	Ruh Sağlığı /Cinsiyet Eşitsizliği	Okul Bağlılığı
	12	6	4	3	2	2

***Aynı anahtar kelime birden fazla çalışmada kullanılmıştır.**

Tablo 7 anahtar kelime temalarının kaynak dağılımı değişkeni boyutunda incelendiğinde aynı anahtar kelime birden fazla çalışmada yer almakla beraber en fazla anahtar kelime kaynağının Okula Devamsızlık/Okul Terki teması içerisinde yer alan “Devamsızlık” anahtar kelimesi olduğu görülmektedir. Anahtar kelimeler tematik olarak incelendiğinde Eğitim/Eğitim Politikası temasında en fazla “Eğitim Politikası”, Ekonomi temasında en fazla “Sosyo-ekonomik Durum” ve Okul Türü temasında en fazla “İlkokul” anahtar kelimelerinin kullanıldığı görülmektedir. Aşağıda yer alan anahtar kelime bulutunda da görüldüğü gibi çalışmalarda genel olarak anahtar kelimelerde (1) Devamsızlık, (2) İlkokul, (3) Okulu Bırakma, (4), Eğitim Politikası sıralaması ön plana çıkmaktadır. Burada okula devamsızlığın ve okula bırakma süreçlerinin ilkökul okul türlerinde önemli bir etkiye sahip olduğu ve bu bağlamda bu sorunun önlenmesi, ortaya koyduğu olumsuz etkilerinin ortadan kaldırılmasına yönelik etkili eğitim politikalarının oluşturulmasının sağlanması gerektiği sonucu ortaya çıkmaktadır.



4.5. Çalışmalarının Araştırma Yöntemi, Katılımcılar, Veri Toplama Yöntemi ve Veri Analizi Yöntemi Karakteristikleri

Bu bölümde araştırmaya dâhil edilen çalışmaların araştırma yöntemi, katılımcı, veri toplama yöntemi ve veri analizi yöntemi incelemeleri aşağıda yer alan tablolarda verilmektedir.

Tablo 8. Araştırma Yöntemi Çalışma Kodu Dağılımı

Araştırma Yöntemi	Sayı	Çalışma Kodu
Nicel Araştırma Yöntemi	29	A1, A2, A5, A6, A7,A8, A9, A11, A12, A17, A18, A19, A21, A22, A24, A27, A28, A29, A30, A31, A32, A34, A35, A36, A37, A38, A39, A40, A41
Nitel Araştırma Yöntemi	6	A3, A10, A15, A20, A23, A26
Karma Yöntem	6	A4, A13, A14, A16, A25, A33

Tablo 8 araştırma yöntemi değişkeni boyutunda incelendiğinde yapılan çalışmaların en fazla Nicel Araştırma Yöntemi esaslarına göre gerçekleştirildiği görülmektedir. Çalışmalarının 6'sı Nitel Araştırma Yöntemi esaslarına, 6'sının ise Nicel ve Nitel Araştırma Yöntemi esaslarının beraber kullanıldığı Karma Yöntem ile gerçekleştirildiği görülmektedir. Çalışmalarda en fazla Nicel Araştırma Yöntemi esaslarının araştırmacılar tarafından tercih edildiği görülmüştür. Bu durum çalışmalarda özellikle daha fazla katılımcının çalışmaya katkı sunması bağlamında değerlendirilebilir.

Tablo 9. Katılımcıların Çalışma Kodu Dağılımı

Veri Kaynağı	Sayı	Çalışma Kodu
Öğrenci	35	A1, A2, A3, A4 , A5, A6, A7 , A8, A9, A10 , A11, A12, A13, A14, A16 , A17, A18, A19, A20 , A21, A22, A24, A25 , A27, A28, A31, A32, A34, A35, A36, A37, A38, A39, A40 , A41
Öğretmen	6	A4 , A10 , A20 , A23, A26, A29
Aile	6	A7 , A16 , A20 , A25 , A30, A40
Okul Müdürü	5	A4 , A10 , A15, A29 , A33

***Birden fazla katılımcı kullanan çalışma bulunmaktadır.**

Tablo 9 katılımcılar değişkeni boyutunda incelendiğinde birden fazla katılımcı kullanılan çalışmalar yer almakla birlikte yapılan çalışmalarda en fazla katılımcıların öğrenciler olduğu görülmektedir. Bu durum sorunun odak noktasında öğrencilerin yer alması ve sorunun olumsuz etkilerinden en fazla kendilerinin etkilenmesi çerçevesinde yorumlanmıştır. Özellikle öğrenciler ile yapılan çalışmalarda veri toplama aracı olarak anket kullanılması da dikkat çekmektedir. Bu durum daha büyük örneklem grubuna kolay ulaşılabilirlik açısından önemlidir. Nitekim okullarda popülasyonun en fazla birey sayısı öğrencilerdir. O nedenle kısa sürede hızlı ve fazla veri sağlanacak ve evren daha büyük temsil gücü ile temsil edilecektir. Bu durum Tablo 8 dede görüldüğü gibi çalışmalarda Nicel Araştırma Yöntemlerinin kullanılmasının da bir sebebi olarak yorumlanmıştır.

Tablo 10. Veri Toplama Aracı Çalışma Kodu Dağılımı

Veri Toplama Aracı	Sayı	Çalışma Kodu
Anket	23	A4, A5, A7, A8, A9, A12, A13, A14, A16, A18, A19, A22, A25, A27, A29, A30, A32, A34, A35, A36, A37, A39, A40
Mülakat	14	A3, A4, A5, A9, A10, A13, A14, A15, A16, A20, A23, A25, A26, A33
İdari Veri Kaydı	14	A1, A2, A6, A11, A17, A20, A21, A22, A24, A31, A33, A34, A38, A41
Panel Veri Kaydı	2	A28, A32
Gözlem	1	A4

***Birden fazla veri toplama aracı kullanan çalışma bulunmaktadır.**

Tablo 10 veri toplama aracı değişkeni boyutunda incelendiğinde birden fazla veri toplama aracı kullanan çalışmalar yer almakla beraber yapılan çalışmalarda en fazla veri toplama aracı olarak anketin olduğu görülmektedir. Tablo 9 dada belirtildiği gibi özellikle katılımcı ve veri toplama aracı bir bütün olarak değerlendirildiğinde çalışmalarda daha fazla örnekleme ulaşmak ve veri sağlamak amaçlı öğrenci/anket odağı ortaya çıkmaktadır. Araştırmacılar tarafında çalışmalarda Tablo 8 dede görüldüğü üzere en fazla Nicel Araştırma Yönteminin tercih edilmesi bu durumu doğrular niteliktedir. Ayrıca bazı çalışmalarda hem anket hem mülakat tekniği veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Özellikle çalışmalarda öğrenci katılımcılar anket aracılığı ile öğretmen/yönetici ve aile katılımcıları daha çok mülakat aracılığı ile çalışmalara veri sağlamıştır. Görüşmelerde daha çok yarı yapılandırılmış görüşme formları tespit edilmiştir. Bazı çalışmalarda idari veri kayıtlarındaki nicel veriler kullanılmıştır. Çalışmalarda dikkat çeken diğer bir unsur ise özellikle bazı çalışma gruplarının uzunca bir süre takibinin sağlanması ve yaş grupları içerisindeki sağladıkları davranış modelleridir. Panel veri kaydı ile öğrencilerin okula devamsızlık ve okul terki süreçleri okulöncesi/ilkokul/ortaokul/ortaöğretim geçişleri sırasında uzunca bir süre takip edilerek veri sağlanmıştır.

Tablo 11. Veri Analiz Yöntemi Çalışma Kodu Dağılımı

Veri Analiz Yöntemi	Sayı	Çalışma Kodu
Nicel Veri Analizi Yöntemi	26	A1, A2, A4, A5, A7, A8, A9, A11, A12, A13, A14, A16, A17, A18, A19, A21, A22, A25, A27, A28, A29, A30, A35, A36, A39, A41
Nitel Veri Analizi Yöntemi	7	A3, A10, A15, A20, A23, A26, A33
Tanımsız	8	A6, A24, A31, A32, A34, A37, A38, A40

Tablo 11 veri analiz yöntemi değişkeni boyutunda incelendiğinde yapılan çalışmalarda en fazla Nicel Veri Analiz Yöntemlerinin kullanıldığı görülmektedir. Bu durum çalışmalardaki araştırma yönetimi, katılımcılarının tercihi ve kullanılan veri toplama aracı yöntemleri ile teknik açıdan örtüşmektedir. Bu bize çalışmalarda en fazla nicel araştırma yöntemi esaslarına bağlı tekniklerin kullandığını göstermektedir. Bu durum daha öncede açıklandığı gibi çalışmalarda genel olarak daha büyük örneklem elde etmek ve veri sağlamaya yönelik bir tercih olarak yorumlanmıştır.

Tablo 12. Nicel/Nitel Veri Analiz Yöntemlerinin Çalışma Kodu Dağılımı

Veri Analizi	Sayı	Çalışma Kodu
Nicel Veri Analiz Yöntemi	Lojistik Regresyon Veri Analizi	10 A4, A5, A7, A9, A11, A14, A16, A18, A19, A35
	Boylamsal Veri Analiz	5 A2, A17, A21, A22, A41
	İstatistiksel Veri Analizi	5 A12, A25, A28, A30, A36
	Varyans Veri Analizi	1 A1
	Frekans Veri Analizi	1 A8
	Deneyisel Veri Analiz	1 A13
	Küme Veri Analizi	1 A27
	Korelasyon Veri Analizi	1 A29
	Hiyerarşik Regresyon Veri Analizi	1 A39
Nitel Veri Analiz Yöntemi	Tematik Veri Analizi	3 A3, 26, A33
	İçerik Veri Analizi	2 A15, A20
	Söylem Veri Analizi	1 A10
	Ampirik Veri Analiz	1 A23

Tablo 12 veri analiz yöntem teknikleri değişkeni boyutunda incelendiğinde çalışmalarda en fazla nicel veri analiz yöntemlerinden Lojistik Regresyon Veri Analiz Yönteminin kullanıldığı görülmektedir. Çalışmalarının 8’inde veri analizi yöntemi belirtilmemiş olup bu durum çalışmada tanımsız ifade edilmiştir. Bu kavram incelemesi yapılan çalışmaların bazılarının da veri analiz yönteminin teknik olarak belirtilmediğini göstermektedir.

4.6. Çalışmaların Yapıldığı Ülke/Bölge Karakteristikleri

Bu bölümde araştırmaya dahil edilen çalışmaların yapıldığı ülke/bölge incelemeleri aşağıda yer alan tablolarda verilmektedir.

Tablo 13. Araştırmaların Yapıldığı Ülkelerin Çalışma Kodu Dağılımı

Ülke	Sayı	Çalışma Kodu
Amerika Birleşik Devletleri	10	A1, A2 A6, A11, A17, A22, A24, A31, A35, A38
Kamboçya	5	A4, A5, A14, A39, A40
Avustralya	4	A21, A25, A33, A34
Hindistan	3	A28, A30, A37
Türkiye	2	A8, A15
Kenya(Doğu Afrika)	2	A16, A32
Sierre Leone(Batı Afrika)	2	A18, A19
İspanya	2	A27, A29
Gana(Batı Afrika)	1	A3
İrlanda	1	A7
Meksika	1	A9
Limpopo(Güney Afrika)	1	A10
Norveç	1	A12
Uganda(Doğu Afrika)	1	A13
Honduras(Orta Amerika)	1	A20
Avusturya	1	A23
İngiltere	1	A26
Kolombiya	1	A36
İsveç	1	A41

Tablo 13 ülke dağılımı değişkeni boyutunda incelendiğinde çalışmaların 10'unun Amerika Birleşik Devletlerinde yapıldığı, ikinci olarak ta 5'inin Kamboçya'da yapıldığı görülmektedir. Afrika ülkeleri olarak değerlendirildiği ise toplam 7 çalışmanın Doğu Afrika, Batı Afrika ve Güney Afrika dağılımlı olduğu görülmektedir. Çalışmaların en fazla Amerika Birleşik Devletlerinde yapıldığı görülmektedir. Araştırmacıların görev yaptığı üniversite ve bu üniversitelerin ülke dağılımı değişkeni boyutunda incelendiğinde (Bkz. Ek-4). araştırmacıların 14' ünün Amerika Birleşik Devletlerindeki üniversitelerde ikinci olarak da 8'inin Japonya'daki üniversitelerde görev yaptığı görülmektedir. Japonya'daki araştırmacıların konu alanında en fazla

araştırma yaptığı ülke Kamboçya'dır. Çalışmaların en fazla Amerika Birleşik Devletlerinde ve özellikle Japon araştırmacıların sorunu Kamboçya özelinde ele alması dikkat çekicidir. Amerika Birleşik Devletlerinde yapılan çalışmaların daha çok ulaşım, sağlık, cinsiyet, akran etkisi vb. etkilerin konu alanına etkisi üzerinde yoğunlaşırken Kamboçya' da yapılan çalışmalarda özellikle bireysel, aile faktörlerine bağlı ekonomik yetersizlik, yoksulluk, sosyoekonomik durum, ebeveyn eğitimi vb. etkilerin konu alanına etkisi üzerinde yoğunlaştığı görülmektedir. **Tablo 13** ve **Tablo 14** beraber değerlendirildiğinde Amerika Birleşik Devletleri, Avustralya, Türkiye, İrlanda, Limpopo, Avusturya, İngiltere, Kolombiya, İsveç'te yapılan çalışmaların tamamının İspanyadaki bir çalışmanın kentsel bölgelerde yürütüldüğü, Kamboçya, Hindistan, Kenya, Sierre Leone, Gana, Meksika ve Honduras'ta yapılan çalışmaların tamamının ise kırsal bölgelerde yürütüldüğü görülmektedir. Ayrıca Norveç, Uganda'daki çalışmalarının tamamı ve İspanyadaki bir çalışmanın hem kentsel hem de kırsal bölgede yürütüldüğü gözlemlenmiştir. Genel anlamda değerlendirildiğinde okula devamsızlık ve okul terki süreci ülkelerin ekonomik açıdan gelişmişlik dereceleri ve dünya arenasındaki politik durumu ne olursa olsun gelişmiş, gelişmekte olan ve gelişmemiş ülkelerde etki nedenleri farklı olsa da küresel ölçekte tüm dünya ülkelerini etkileyen ve olumsuz yönleri mikro ve makro ölçekte, kısa ve uzun vadede güçlü olan bir sorunsal olarak karşımızda durmaktadır.

Tablo 14. Araştırmaların Yapıldığı Bölgelerin Çalışma Kodu Dağılımı

Bölge	Sayı	Çalışma Kodu
Kentsel	23	A1, A2, A6, A7, A8, A10, A11, A15, A17, A21, A22, A23, A24, A25, A26, A27, A31, A33, A34, A35, A36, A38, A41
Kırsal	15	A3, A4, A5, A9, A14, A16, A18, A19, A20, A28, A30, A32, A37, A39, A40
Kentsel/Kırsal	3	A12, A13, A29

Tablo 14 bölge dağılımı değişkeni boyutunda incelendiğinde çalışmaların en fazla ülkelerin kentsel bölgelerinde yürütüldüğü görülmektedir. Çalışmaların bir kısmı hem kentsel bölgeden hem de kırsal bölgeden veri sağlanarak yürütülmüştür. Kentsel-Kırsal bölgelerin beraber katılımı ile yürütülen çalışmalarda özellikle bölgesel

farklılıklarının neden olduğu okula devamsızlık ve okul terki nedenleri çözümlenmiştir. **Tablo 13** ve **Tablo 14** ülke değişkeni ile beraber değerlendirildiğinde Japonya'daki araştırmacıların çalışmalarını kendi ülkelerinde değil Kamboçya'nın kırsal bölgelerinde gerçekleştirdiği dikkati çekmektedir. Kamboçya 2019 yılında yayımlanan İnsani Gelişim Raporunda 144. sırada yer almaktadır. Bu sıralama ülkelerin gelişmişlik derecesinin durumunu da ortaya koymaktadır. Kırsal alanda yürütülen örneğin A3, A9, A18, A32, A37 ve A40 araştırma çalışmalarında ekonomik yetersizliğin ortaya çıkardığı yoksulluk durumu, A9, A28 ve A37 araştırma çalışmalarında yetersiz aile ekonomisine bağlı olarak çocuk işçiliği ve çocuğun erken yaşta bir meslek öğrenme gerekliliği ve A30 araştırma çalışmasında sosyoekonomik yetersizliğe bağlı olarak ailelerin sosyal yaşam eksikliği nedeni ile okula devamsızlık ve okul terki süreçleri büyük ölçüde dikkati çekmektedir. Kırsal bölgelerdeki diğer bir önemli durum ise sağlık hizmetlerine yeteri oranda erişememe sorunudur. Bu sorun kırsal bölgelerde aile bireylerinin sağlık sorunlarının çözilememesine ve devam etmesine neden olmakta, devamında ise öğrencilerin okula devam edememe durumunu ortaya çıkarmaktadır. Kırsal bölgelerde diğer dikkat çeken unsur ise örneğin A5, A9, A16 ve A40 araştırma çalışmalarında ebeveynlerin eğitim düzeyinin yetersizliği, ebeveynlerin eğitime katılım arzusunun yetersizliği ve özellikle A9, A19, A28 ve A30 araştırma çalışmalarında annenin eğitim düzeyinin yetersizliğinin okula devamsızlık ve okul terki süreçlerinde önemli etkiye sahip olduğu vurgulanmaktadır. Kırsal bölgelerde göçmen statüsü/göç/etnik köken durumu, aile büyüklüğü ve çocuk sayısının fazla olması, babanın eğitim durumu, ev işlerine yardım etme ve erken evlilik yaşı gibi sosyo-ekonomik faktörlerde okula devamsızlık ve okul terki sürecine neden olarak bildirilmiştir. Ayrıca ekonomik ve sosyo-ekonomik yetersizliğe bağlı olarak öğrencilerin okula devam edememe, okula geç başlama durumu A4, A5 ve A14 araştırma çalışmalarında öğrencilerin olumsuz akademik çıktıları ile ilişkilendirilmiştir. Kentsel bölgelerde yapılan çalışmalarda ise örneğin A2, A6, A7, A10 ve A17 araştırma çalışmalarında akran etkisinin, A8, A10, A17 ve A23 araştırma çalışmalarında öğretmen/okul yönetici memnuniyetsizliğinin, A15, A33 ve A35 araştırma çalışmalarında okullardaki sosyal ve sportif faaliyetlerin yetersizliğinin okula devamsızlık ve okul terki süreçlerindeki etkisi dikkati çekmektedir. Ayrıca kentsel bölgelerdeki çalışmalarda okul iklimi, okul memnuniyetsizliği, okullardaki

tesis ve sosyal etkinlik yetersizliğinin konu alanı için önemli olduğu görülmektedir. Sağlık sorunlarından kaynaklı okula devamsızlık ve okul terki durumu kentsel bölgelerde yapılan çalışmalarda daha ön planda görülmekte olup özellikle kronik rahatsızlıklar ve ruhsal bozuklukların önemli etkiye sahip olduğu vurgulanmaktadır. Kentsel ve kırsal bölge çalışmaları bulgu/sonuç temaları kapsamında bir bütün olarak değerlendirildiğinde Akran/Öğretmen/Yönetici Etkisi ve Sağlık/Cinsiyet Etkisi temalarında kentsel çalışma/bulgu sonuçlarının daha fazla oranda, Aile/Ebeveyn Etkisi ve Ekonomi/Sosyo-ekonomik Etki temalarında kırsal çalışma bulgu/sonuçlarının daha fazla oranda, Eğitim-Öğretim/Rehberlik Süreçleri temasında ise kentsel ve kırsal çalışma bulgu/sonuçlarının eşit oranda yer aldığı görülmektedir. Bu durum derinlemesine değerlendirildiğinde gelişmiş, gelişmekte olan ve gelişmemiş ülkelerdeki birey, aile ve okul faktörlerinin okula devamsızlık ve okul terki süreçlerine farklı açılardan yansımaları olarak yorumlanmıştır.

4.7. Çalışmaların Bulgu/Sonuç Karakteristikleri

Bu bölümde araştırmaya dâhil edilen çalışmaların bulgu/sonuçlarının tematik incelemeleri yapılacak olup tema dağılımları aşağıda yer alan tablolarda verilmektedir. Çalışmalardaki bulgu/sonuçlar 5 tema kapsamında gruplandırılmıştır.

Tema 1. Eğitim Öğretim/Rehberlik Süreçlerinin Etkisi:

Bu tema, çalışma sonucunda eğitim öğretim ve rehberlik faaliyetleri kaynaklı devamsızlık ve okul terki nedenlerini içerir. Bu tema yer alan bulgular (1) Akademik başarı/sınıf tekrarı/akademik yük, (2) Okula başlama yaşı/motivasyon/kaygı, (3) Okul bağlılığı/okul iklimi/sınıf iklimi (4) Okul olanaklarının/tesislerinin/fiziksel yapısının yetersizliği, (5) Okullardaki sosyal faaliyetlerin yetersizliği, (6) Ders çalışma ortamlarının yetersizliği, (7) Eğitim materyali eksikliği, (8) Yetersiz eğitim içeriği/müfredat/öğretim programı ve (9) Ceza yaptırımını kapsamındaki odak noktalarını içermektedir. Bu bağlamda örneğin A3 ve A5 araştırma çalışmalarında “Okul tarafından reddedilme/okula ait olamama duygusunun”, A28 ve A29 araştırma çalışmalarında “öğrenme krizi/okuma yazma becerisi/öğrenme güçlüğü”, A33 ve A41 araştırma çalışmalarında “Okul İklimi/okul güvenliği/okul ortamı/kişisel bağlılık/akademik katılımın”, A36 ve A40 araştırma çalışmalarında “Sınıf iklimi/derse katılım/öğrenci katılım süreçlerinin okula devamsızlık ve okul terkine neden olduğu

vurgulanmaktadır. Temada en fazla okula devamsızlık ve okul terki ne neden olan etkinin akademik başarı olduğu gör÷lmektedir. Çalışmalarının amaç karakteristiklerinde de belirtildiği gibi öğrencilerin eğitim öğretim süreçleri içerisindeki olumlu akademik çıktıları okula devam etmede önemli bir sebeptir. Aksi durum yani olumsuz akademik çıktılar öğrencilerin okula bağlılığı etkilemekte ve öğrencilerin okula devam etme noktasında herhangi bir sebep bırakmamaktadır. Bu nedenle akademik bir motivasyon kaynağının ortadan kalkması öğrencilerin okuldan uzaklaşmasına sebep olmaktadır. Akademik başarı tek yönlü olarak değerlendirilmemelidir. Zira öğretmenleri, ebeveynlerin ve okul yönetimlerinin öğrencilerin akademik başarılarının sağlanması yönündeki güdüleme ve rol model olma süreci de önem arz etmektedir. Bu bağlamda öğrencilerin olumsuz akademik çıktıları süreç içerisinde öğrencilerin ders başarısı kapsamında bulunduğu sınıfı tekrar etme sürecini doğurmaktadır. Ders başarısının düşük olması yani olumsuz akademik çıktı okula devamsızlığı tetiklemekte ve bu bağlamda öğrenci devamsız olma durumuna bağlı olarak ta sınıf tekrarına kalmaktadır. Gör÷ldüğü üzere olumsuz akademik çıktıya bağlı olarak sınıf tekrarına giden süreç okul terki ile sonuçlanabilmektedir. Bu süreçler birbiri ile iç içe geçmiş ve birbirini olumlu/olumsuz etkileyen süreçlerdir. Öğrencilerin çeşitli nedenler ile okula geç başlama süreçleri, okula başlamadaki olumlu motivasyon pekiştiricilerinin yetersizliği öğrencilerde yetersiz okul bağlılığını oluşturmaktadır. Bu durum öğrencilerde okulda bulunma nedenini sorgulayıcı olumsuz motivasyon süreçlerini ortaya çıkarmakta ve etkili bir okul aidiyet duygusunun oluşumunu engellemektedir. Okullardaki etkili bir sınıf ve okul ikliminin oluşturulması da okula devam noktasında önemli bir etkiye ve motivasyon gücüne sahiptir. Özellikle okulların öğretmen ve okul yöneticileri tarafından bir cazibe merkezi haline getirilmesi gerekmektedir. Bu bağlamda okul tesislerinin yeterli olması, öğrencilerin ilgi, istek ve yeteneklerine göre sosyal, sportif, sanatsal ve kültürel faaliyetler imkânının sağlanması, her bir öğrencinin bu faaliyetlere ulaşabilirliğinin kolaylaştırılması okullarının bir cazibe merkezine dönüşümünde etkili olacaktır. Her ne kadar eğitim politikaları ülkeler arası benzerlik ve farklılık gösterse de öğrencilerin okula devamlılığı yüksek okullaşma oranının sağlanabilmesi için her ne kadar önemli güce sahipse de bunun yanı sıra okul sayısının artırılması ve bundan kaynaklı derslik sayısının artırılması sınıflardaki aşırı öğrenci yükünü

azaltacaktır. Sınıflardaki aşırı öğrenci yükü yani kalabalığının azaltılması öğrenci-öğretmen iletişim ve etkili öğretme-öğrenme süreçlerini olumlu yönde etkileyecektir. Bu durum kısa ve uzun vadede eğitim çıktılarına olumlu katkılar sağlayacaktır. Okullardaki ceza yaptırımlarında özellikle öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin öğrencilere bedensel/fiziksel ceza uygulamaları her yönü kabul edilemez ve hiç bir pedagojik ilke ile örtüşmemektedir. Öneriler bölümünde de görüldüğü üzere ceza yaptırımlarının öğrencilerin okula devamı üzerinde güçlü bir etkiye sahip olmadığı görülmektedir. Bu bağlamda öğrencilerde olumsuz motivasyon oluşturacak, öğrencilerin öğrenme kaybına yol açacak ve okul ile bağlantılarını tüm yaşamsal süreçlerinden koparacak ceza uygulamalarının hiçbir şekilde yapılmaması gerekmektedir. Aksine öğrencilerin okula devamını sağlayıcı yüksek öğrenme motivasyonu oluşturucu pedagojik davranış biçimlerinin tüm eğitim paydaşları tarafından gösterilmesi önem arz etmektedir. Evdeki ders çalışma ortamının yetersizliği, eğitim materyallerinin yetersizliği ve erişebilirliğinin sağlanamaması öğrencilerin eğitim öğretim süreçlerinin uzaklaşmalarına etki etmektedir. Bu nedenle ev ortamında rahat bir öğrenme ortamının aileler tarafından oluşturulması ve eğitim materyallerin eksiksiz olarak sağlanması ve bu materyallerin özellikle zorunlu eğitim kapsamında ilgili eğitim birimcilerince öğrencilere tedarikinin sağlanması da önemli bir yer tutmaktadır.

Tema 2. Aile/Ebeveyn Etkisi:

Bu tema, çalışma sonucunda aile ve ebeveyn kaynaklı devamsızlık ve okul terki nedenlerini içerir. Bu tema yer alan bulgular (1) Ebeveynlerin eğitim düzeyi/eğitime katılım isteği, (2) Aile bütünlüğü/aile büyüklüğü, (3) Göçmen statüsü/aile göçü, (4) Aile içi şiddet/aile bağlılığı, (5) Aileye yardım etmek için harcanan vakit kapsamındaki odak noktalarını içermektedir. Bu bağlamda örneğin A29 araştırma çalışması “Yetersiz aile bağlılığı”, A14, A15 ve A40 araştırma çalışmalarında “Ebeveynlerin boşanması/ebeveynler ile yaşam”, A5, A9 ve A30 araştırma çalışmalarında “Babanın eğitim durumu/düzeyi/mesleği/istihdamı”, A5, A9 araştırma çalışmalarında “Büyük aile büyüklüğü/çocuk sayısı” süreçlerinin okula devamsızlık ve okul terkine neden olduğu vurgulanmaktadır. Temada en fazla okula devamsızlık ve okul terkine neden olan etkinin Ebeveyn eğitimi/Mesleği/ ebeveynlerin eğitime katılımı/arzusu olduğu görülmektedir. Eğitim öğretim süreçleri sadece öğrencilerin içerisinde olduğu süreçler

değildir. Eğitim öğretim süreçlerinin 3 temel bağlantı noktası bulunmaktadır. Bunlar (1) Öğrenciler, (2) Ebeveynler, (3) Eğitimcilerdir. Ebeveynlerin yok sayıldığı eğitim öğretim süreçleri yalnızlaştırılmış ve kaderine terk edilmiş süreçlerdir. Bu nedenle ebeveynlerin öğrencilerinin eğitim öğretim süreçlerine aktif katılımcı olmaları ve katkı sağlayıcı rolde bulunmaları önemlidir. Bu bağlamda ebeveynlerin eğitim birikimi bu katkıda belirleyici rol oynamaktadır. Bunun yanı sıra ebeveynlerin eğitime katılım arzu ve isteği bu katkı sunmada çok önemli motivasyon kaynağını oluşturmaktadır. Ailenin göçmen olma durumu, bu bağlamda dil yeterlilikleri mevcut ülkenin eğitim sistemine yabancılaşma oluşturabilmektedir. Bu nedenle göçmen aileler ve öğrencileri okula ve ülkenin sosyal yaşamına uyum problemi yaşayabilmektedir. Ayrıca göçmen ailelerinin göçmen oldukları ülkelerdeki ekonomik motivasyonlarının yetersiz olma durumuna bağlı olarak öğrencilerin okula devamı yerine herhangi bir işte çalıştırılması yönünde tavır aldıkları görülmektedir. Aile bütünlüğünün bozulması yani anne ve babanın boşanması çocuklarda çok ciddi travmatik durumlar doğurur. Bu durum çocuklardaki psikolojik önceliği değiştirir. Bu çocuklarda öncelikle daha önce aile bütünlüğü hayatına duydukları özlem ve tekrar aile bütünlüğünün oluşturulması isteği en öne sıradadır. Bu durum öğrencilerin akademik çıktılarına olumsuz olarak yansımaktadır. Daha öncede belirtildiği gibi olumsuz akademik çıktı okula devam etmeme istek ve arzusunu oluşturmaktadır. Aynı zamanda ebeveynlerin birinin veya her ikisinin vefat etmesi daha fazla travmatik durumu doğuracaktır ve aynı etki gücüne sahip olacaktır. Öğrencilerin ev işlerinde fazla vakit harcaması ve ailenin büyüklüğü öğrencilerin evde gerektiği ölçüde derslerine vakit ayıramamasını sağlamaktadır. Aile içi şiddet, ailedeki bireyler arasındaki yetersiz/olumsuz iletişim aile içi huzuru bozmaktadır. Bu durum öğrencilerin evde geçirdikleri vakit içerisinde öğrenme motivasyonları düşürmekte ve derslerine vakit ayıramama sonucunu ortaya çıkarmaktadır. Çocukların erken evlilik yaşı okullaşma önündeki en büyük engellerden biri olarak görülmektedir.

Tema 3. Akran/Öğretmen/Yönetici Etkisi:

Bu tema, çalışma sonucunda akran, öğretmen ve okul yöneticileri kaynaklı devamsızlık ve okul terki nedenlerini içerir. Bu tema yer alan bulgular (1) Akran etkisi, (2) Öğretmen etkileşimi, (3), Yönetici memnuniyetsizliği, (4) Yetersiz öğretmen becerisi/yetersiz destek kapsamındaki odak noktalarını içermektedir. Bu bağlamda

örneğin A15 araştırma çalışmasında “Öğretmen ve yöneticilerden gerekli yardım ve desteği bulamama/olumsuz davranışları/ilgisizlik”, A3, A7 ve A10 araştırma çalışmalarında “Akran çatışması/zorbalık/şiddet”, A3, A4, A10, A23 ve A40 araştırma çalışmalarında “Öğretmen ile çatışma/öğretmen pedagojisi/öğretmen uygunluğu/öğretmen etkileşim” süreçlerinin okula devamsızlık ve okul terkine neden olduğu vurgulanmaktadır. Temada en fazla okula devamsızlık ve okul terkine neden olan etkinin Öğretmen ile çatışma/öğretmen pedagojisi/öğretmen uygunluğu/öğretmen etkileşimi odaklı olduğu görülmektedir. Çalışmaların amaç karakteristiklerinde de belirtildiği üzere öğrencilerin okula devamsızlık ve okul terki sürecinde akranlarının etki pozisyonu önemli bir yer tutmaktadır. Burada akran çatışması/şiddet, akranların olumsuz motivasyon kaynağı olması ve örnek davranış sergilemeyen akranların olumsuz rol model olma biçimleri karşımıza çıkmaktadır. Öğrencilerin öğretmenleri ile yeterli iletişim kuramaması öğretmen memnuniyetsizliğini ortaya çıkarmaktadır. Bu durum süreç içinde öğrencilerin ilgili öğretmenin başta öğretme süreçlerini olumsuz etkilemekte ve beraberinde ilgili öğretmenin dersine girmeme ve devamında ise okuldan uzaklaşma ve okul terki sürecini ortaya çıkarmaktadır. Bu nedenle öğretmenlerin öğrencilere yönelik etkileşim süreçleri okulda devamın sağlanması ve etkili öğrenme-öğretme süreçleri için önemlidir. Teknik olarak derslik sayılarının yetersizliği ne kadar önemli ise okullardaki öğretmen sayılarının yetersizliği de o kadar önemli bir unsurdur. Zira öğretmen yetersizliğine bağlı olarak derslerin boş geçmesi öğrencilere okula devam etmeme hususunda bir alan oluşturmaktadır. Okul yöneticilerinin olumsuz davranış biçimleri, öğrenciler ile iletişim sorunları da konu alanına olumsuz olarak etki etmektedir. Öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin etkili bir okul iklimi oluşturmada ortaya koyacakları her çaba çok değerlidir. Çünkü bu çaba öğrencilerin eğitim öğretim faaliyetlerini asıl olmaları yer olan okullarında devam bulunmaları açısından çok önemlidir.

Tema 4. Ekonomik/Sosyo-ekonomik Durum Etkisi:

Bu tema, çalışma sonucunda ekonomik ve sosyoekonomik durum kaynaklı devamsızlık ve okul terki nedenlerini içerir. Bu tema yer alan bulgular (1) Ekonomik yetersizlik, (2) Sosyo-ekonomik yetersizlik (3) Çocuk işçiliği kapsamındaki odak noktalarını içermektedir. Bu bağlamda örneğin A3, A9, A15, A18, A23, A32, A33, A35, A37, A38 ve A40 araştırma çalışmalarında “Ekonomik yetersizlik/yoksulluk”,

A9, A20, A28 ve A37 araştırma çalışmalarında “İş gücüne ihtiyaç/çocuk işçiliği”, A3, A20 araştırma çalışmalarında “Meslek öğrenme gerekliliği”, A23, A30 araştırma çalışmalarında “Ailenin sosyal yaşam yetersizliği” süreçlerinin okula devamsızlık ve okul terkine neden olduğu vurgulanmaktadır. Temada en fazla okula devamsızlık ve okul terkine neden olan etkinin ekonomik yetersizlik/yoksulluk odaklı olduğu görülmektedir. Ailelerin ekonomik yetersizliği yoksulluğa ve yaşam kalitesinin düşmesine sebep olmaktadır. Aileler bu nedenle aile ekonomisine katkı amacı ile çocuklarını küçük yaşlarda herhangi bir işte çalıştırmak zorunda kalmaktadırlar. Bu zorunlu çalışma öğrencilerin bazı eğitim kademelerinde her ne kadar zorunlu eğitime tabi olsalar bile okullarından ayrılmalara neden olmaktadır. Bazı aileler ise çocuklarının vakitlerinin bir kısmını okula göndererek bir kısmını ise işte geçirmelerini sağlayarak hem aile ekonomisine katkıyı devam ettirmeyi hem de çocuklarının okul hayatlarını devam ettirmeyi tercih etmektedirler. Bu durum da uzun vadede öğrencilerin öğrenme motivasyonlarını düşürmekte ve okuldan ayrılmaları ile sonuçlanabilmektedir. Öğrencilerin küçük yaşta ailelerin ekonomik durumlarına bağlı olarak yönlendirmeleri ile bir meslek öğrenme gerekliliği de bu durum kapsamında değerlendirilebilir. Bu durumun azda olsa tam tersi durumlarda söz konusu olabilmektedir. Özellikle ekonomik zorluk içinde bulunan bazı aileler çocuklarının eğitimlerine ara vermeden devam etmesi noktasında çaba göstermekte olup ailedeki ekonomik sıkıntılardan kurtulmanın çözümü olarak öğrencilerinin eğitim hayatına yapacakları yatırımları görmektedirler. Ailenin ekonomik yetersizliklerine bağlı olarak ortaya çıkan sosyal yaşam yetersizliği olumsuz sosyoekonomik durumu ortaya çıkarmaktadır. Aileler arasındaki sosyo-ekonomik durum farklılığı öğrencilerin okula devamını etkileyen en önemli faktörlerdendir. Öğrencilerin okula ulaşım kolaylığı, toplu taşımaya lokasyon olarak ulaşılabilirliği önemli bir unsurdur. Özellikle sanayi yerleşkelerindeki okul bölgelerine toplu taşıma ile ulaşım yetkililerce iyi planlanmalı ve okula etkili, hızlı ulaşılabilirlik sağlanmalıdır. Mümkünse bazı okul bölgelerinin(meslek liseleri hariç) sanayi yerleşkeleri içerisinde yer almamasına bu anlamda dikkat edilmelidir.

Tema 5. Sağlık/Cinsiyet Etkisi:

Bu tema, çalışma sonucunda sağlık durumu ve cinsiyet kaynaklı devamsızlık ve okul terki nedenlerini içerir. Bu tema yer alan bulgular (1)Sağlık sorunları, (2)Cinsiyet, (3) Sağlık Hizmetlerine erişememe kapsamındaki odak noktalarını içermektedir. Bu bağlamda örneğin A7, A8, A11, A12, A25, A35 ve A37 araştırma çalışmalarında “Sağlık sorunları/kronik hastalıklar”, A25, A27, A34 ve A35 araştırma çalışmalarında “Ruhsal bozukluklar/depresyon/psikofizyolojik kaygı/davranış sorunları”, A37 araştırma çalışmasında “Sağlık hizmetlerine erişememe” süreçlerinin okula devamsızlık ve okul terkine neden olduğu vurgulanmaktadır. Temada en fazla okula devamsızlık ve okul terkine neden olan etkinin Sağlık Sorunları/Kronik Hastalıklar odaklı olduğu görülmektedir. Sağlık sorunları ve kronik hastalıklar başlı başına okula devamsızlık ve okul terkine neden olan süreçleri kapsayan bir durumdur. Özellikle öğrenciler okullarında sağlık sorunlarının yeterince takip edilmemelerine bağlı olarak endişeye kapılmaları durumlarında okula devam etmeme eğilimi gösterebilmektedir. Bu nedenle okulda sağlık hizmetlerinin titiz bir şekilde yürütülmesi, kronik rahatsızlığı olan öğrencilerin takip edilmesi ve öğrencilerin sağlık hizmetlerine kolay, hızlı erişiminin sağlanması önemlidir. Ruhsal sağlık sorunları, kaygı ve davranış bozuklukları gibi sorunlara bağlı olarak öğrencileri okullarına devam edememektedirler. Bu öğrencilerin okul aile işbirliği içerisinde rehberlik birimleri tarafından yakından takip edilmesi gerekmektedir. Bu bağlamda bu öğrencilerin takibini gerçekleştiren sağlık paydaşları ile de sürekli işbirliği içerisinde olunması gerekmektedir. Cinsiyet özellikle kız çocuklarının okula devamında ve okullaşma sürecinde bazı toplumlarda engel teşkil etmektedir. Kız çocuklarının ev işlerine yardım etmesi, erken yaşta evlilik vb. sebeplerden dolayı ebeveynleri tarafından okula gönderilmemesi doğrudan kız çocuklarının önünde en önemli engeldir. Erkek çocuklar için özellikle tarım toplumlarında ebeveynlerin erkek çocukların tarlada çalıştırılmak istenmesi ve bu nedenle okula gitmek için yeterli bir fırsat oluşturulmaması okula devam edememede en önemli sebeptir.

Tablo 15. Araştırmaların Bulgu/Sonuçlarına Göre Okula Devamsızlık/Okul Terki Nedenlerinin Tema Dağılımı

Bulgu/Sonuç Temaları				
Eğitim Öğretim/ Rehberlik Süreçlerinin Etkisi	Aile/ Ebeveyn Etkisi	Akran/Öğretmen/ Yönetici Etkisi	Ekonomi/ Sosyo-ekonomik Durum Etkisi	Sağlık/ Cinsiyet Etkisi
24	19	9	5	5

***Birden fazla çalışmada aynı bulgu/sonuç görülebilmektedir.**

Tablo 15 okula devamsızlık/okul terki nedenlerinin tema değişkeni boyutunda incelendiğinde okula devamsızlık ve okul terkine en fazla Eğitim Öğretim/Rehberlik Süreçleri teması içerisinde yer alan nedenlerin sebep olduğu görülmektedir. Eğitim öğretim faaliyetlerinin nitelikli olmasının gerekliliği, rehberlik hizmetlerinin öğrencilerin akademik, sosyal, duyuşsal ve bilişsel düzeydeki tüm ihtiyaçlarını karşılayıcı özellikte olmasının gerekliliği sorunun çözömlenmesinde ne kadar önemli olduğunu ortaya çıkarmaktadır.

Tablo 16. Araştırmaların Bulgu/Sonuçlarına Göre Okula Devamsızlık/Okul Terki Nedenlerinin Genel Kaynak Dağılımı

Neden Kaynakları				
Akademik Başarı	Ekonomik Yetersizlik/Yoksulluk	Sınıf Tekrarı	Sağlık Sorunları/Kronik Hastalıklar	Cinsiyet
12	12	8	7	6

*** Birden fazla çalışmada aynı bulgu/sonuç görülebilmektedir.**

Tablo 16 okula devamsızlık/okul terki nedenleri genel kaynak değişkeni boyutunda incelendiğinde tüm temaların genelinde en fazla akademik başarı ve ekonomik yetersizlik/yoksulluk durumunun okula devamsızlığa ve okul terkine neden olduğu görülmektedir. Özellikle uzun süreli düşük akademik çıktı öğrencilerin eğitim öğretim faaliyetlerinden ilerleyen yıllar için öğrencilerde bir beklenti oluşturmamasına neden olduğu ve bu bağlamda öğrencilerin okul yaşantıları ile ilgili hedef oluşturmamasına sebep olduğu düşünülebilir. Bu durum kısa vadede okula devamsızlığı ve uzun vadede de okul terki tetikler. Ekonomik yetersizlik ve yoksulluk geniş perspektifte ele alındığında bu durumun eğitim ve öğretim faaliyetlerine olumsuz yansıması makro ölçekli olarak değerlendirilebilir. Nitekim kırsal yaşam bölgelerinde ekonomik yetersizlik nedeni ile aile ekonomisine katkı için öğrencilerin her ne kadar bazı okul kademelerinde zorunlu eğitim kapsamında olsalar bile bir işte çalışmaya ve bir meslek öğrenmeye mecbur kalmaktadır. Bu durum okula devam etmede en büyük engeldir. Aynı zamanda ekonomik yetersizlik durumu ailelerin sosyoekonomik durumlarını da olumsuz etkilemektedir. Özellikle ekonomik yetersizlik çoğu ailenin barınma, yeme-içme gibi yaşamsal ihtiyaçlarına odaklanmalarına sebep olmakta ve bu bağlamda eğitim öğretim faaliyetlerine ilgi odağı geri planda kalmaktadır. Bu geri plan öğrencilerde okula devam edememe durumunu ortaya çıkarmaktadır.

Tablo 17.Araştırmaların Bulgu/Sonuçlarına Göre Okula Devamsızlık/Okul Terki Nedenleri Temalarının Kaynak Dağılımı

Tema	Eğitim Öğretim/ Rehberlik Süreçlerinin Etkisi	Ekonomik/ Sosyo-ekonomik Durum Etkisi	Sağlık/ Cinsiyet Etkisi	Akran/ Öğretmen/ Yönetici Etkisi	Aile/ Ebeveyn Etkisi
Kaynak	Akademik Başarı	Ekonomik Yetersizlik/ Yoksulluk	Sağlık Sorunları/ Kronik Hastalıklar	Öğretmen İle Çatışma/ Öğretmen Pedagojisi/ Öğretmen Uygunluğu/ Öğretmen Etkileşimi	Ebeveyn Eğitimi- Mesleği/ Eğitime Katılım-- Arzusu
	12	12	7	5	5

***Birden fazla çalışmada aynı bulgu/sonuç görülebilmektedir.**

Tablo 17 temaların kaynak dağılımı değişkeni boyutunda incelendiğinde okula devamsızlık ve okul terkine Eğitim Öğretim/Rehberlik Süreçlerinin Etkisi temasında en fazla akademik başarının, Ekonomik Yetersizlik/Sosyo-ekonomik Durum Etkisi temasında ekonomik yetersizlik ve yoksulluğun, Sağlık/Cinsiyet Etkisi temasında sağlık sorunları ve kronik hastalıkların, Akran/Öğretmen/Yönetici Etkisi temasında öğretmen ile çatışma, öğretmen pedagojisi, öğretmen uygunluğu ve öğretmen etkileşiminin, Aile/Ebeveyn Etkisi temasında ise ebeveyn eğitimi, mesleği ve eğitime katılımı, arzusunun etki ettiği görülmektedir. Bu kaynakların etki düzeyi genel olarak değerlendirildiğinde örneğin ebeveyn eğitimi yetersiz olması ebeveynlerin meslek seçimlerine etki etmektedir. Bu durum ebeveynlerin ekonomik olarak yeterli olmamasına sebep olmakta ve bu bağlamda da ailede ekonomik yetersizlik ile mücadele başlamaktadır. Bu mücadele kapsamında öğrencilerin eğitim öğretim yaşantıları bir işe girme zorunluluğu ile sekteye uğramaktadır. Örnekten de görüldüğü gibi hangi temada olursa olsun kaynaklar birbiri ile iç içe geçmiş ve birbirini tetikleyen etki gücüne sahiptir.

Tablo 18. Araştırmaların Bulgu/Sonuçlarına Göre Okula Devamsızlık/Okul Terki Nedenleri Çalışma Kodu Dağılımı-1

Tema	Okula Devamsızlık/ Okul Terki Nedenleri	Sayı	Çalışma Kodu
Eğitim-Öğretim/Rehberlik Süreçlerinin Etkisi	Akademik Başarı	12	A1, A4, A5, A10, A14, A16, A21, A22, A24, A38, A39, A40
	Sınıf Tekrarı	8	A3, A5, A9, A13, A14, A20, A39, A40
	Okula Geç Başlama/Okula Başlama Yaşı	4	A4, A5, A14, A40
	Duygusal Zorluk/Motivasyon	4	A7, A11, A15, A26
	Okullardaki Sosyal ve Kültürel Faaliyetlerin Yetersizliği	3	A15, A33, A35
	Okul Tarafından Reddedilme/Okula Ait Olamama Duygusu	2	A3, A5
	Yetersiz Okul Bağlılığı	2	A29, A36
	Sınıf İklimi(Derse Katılım/Öğrenci Katılımı)	2	A36, A40
	Öğrenme Krizi/Okuma Yazma Becerisi/Öğrenme Güçlüğü	2	A28, A29
	Okul Memnuniyetsizliği	2	A8, A26
	Okul Olanaklarının/Tesislerinin/Fiziksel Yapısının Yetersizliği	2	A10, A15
	Okul İklimi(Okul Güvenliği/Okul Ortamı/Kişisel Bağlılık/Akademik Katılım)	2	A33, A41
	Sınıfların Aşırı Kalabalık Olması	1	A10
	Bedensel Ceza Uygulanması	1	A10
	Evdeki Ders Çalışma Ortamının Yetersizliği	1	A15
	Eğitim Materyali Yetersizliği	1	A15
	Aşırı Ders Yüğü	1	A15
	Okulda Yetersiz Zaman Geçirme/Evde Eğitim Faaliyetlerine Devam Etme	1	A28
	Yetersiz Eğitim İçeriği/Müfredat/Öğretim Programı	1	A29
	Okul Tuvalet Sayısı	1	A32
	Okul Üniforması	1	A33
	Okul Yemek Hizmeti	1	A33
	Özel Ders	1	A39
	Okul Lokasyonu	1	A40

***Birden fazla çalışmada aynı bulgu/sonuç görülebilmektedir.**

Tablo 18 Eğitim-Öğretim/Rehberlik Süreçlerinin Etkisi tema değişkeni boyutunda incelendiğinde bu temada okula devamsızlık ve okul terkine neden olan en fazla etkinin akademik başarı olduğu görülmektedir. Akademik başarıdan sonra öğrencilerde herhangi bir sebebe bağlı (ki bu sebep genel anlamı ile olumsuz akademik çıktı ve okula devam etmeme durumudur) sınıf tekrarına kalmadır. Sınıf tekrarı daha öncede ifade edildiği gibi akademik başarı ile entegre olan bir sonuçtur. Bu olumsuz sonuç durumu negatif bir geri etki ile devam ettiği sürece öğrencilerin eğitim sistemlerinin ortaya koyduğu örgün eğitim modellerinden ayrılmasına sebep olmaktadır. Bu ayrılmalar bir kısım öğrencide tamamen eğitim öğretim faaliyetlerinin dışında kalmaya bir kısım öğrencide ise yaygın eğitime geçişe sebep olmaktadır. Unutulmamalıdır ki eğitim öğretim faaliyetleri sadece öğrencilerde akademik fayda sağlamaz. Bu nedenle eğitim öğretim faaliyetlerinin sağladığı sosyal, psikolojik, bilişsel fayda göz ardı edilmemelidir. Bu yüzden öğrencilerin zorunlu eğitim kapsamında okulöncesinden ortaöğretimin sonuna kadar okullarında yürütülen tüm eğitim öğretim faaliyetlerine yüksek oranda katılımlarının sağlanması için okula devamsızlık ve okul terkine neden olan sebeplerin ortadan kaldırılmasına yönelik tedbirlerin tüm eğitim paydaşları ile bir bütün olarak ele alınması gerekmektedir.

Tablo 19. Araştırmaların Bulgu/Sonuçlarına Göre Okula Devamsızlık/Okul Terki Nedenleri Çalışma Kodu Dağılımı-2

Tema	Okula Devamsızlık/ Okul Terki Nedenleri	Sayı	Çalışma Kodu
Aile/Ebeveyn Etkisi	Ebeveyn Eğitimi/Mesleği	5	A5, A9, A15, A40, A41
	Ebeveynlerin Eğitime Katılımı/Arzusu	5	A7, A10, A15, A16, A40
	Ailenin Etnik Kökeni/Irk/Dil	4	A4, A7, A9, A35
	Annenin Eğitim Durumu/Düzeyi	4	A9, A19, A28, A30
	Ailevi Nedenler	3	A8, A11, A23
	Ebeveynlerden Birinin veya Her İkisinin Ölümü	3	A3, A15, A37
	Göçmen Statüsü/Kırsallık	3	A7, A9, A33
	Ebeveynlerin Boşanması/Ebeveynler İle Yaşam	3	A14, A15, A40
	Babanın Eğitim Durumu/Düzeyi/Mesleği/İstihdamı	3	A5, A9, A30
	Aile İşlevlerine Gitme/Aileye Yardım İçin Harcanan Zaman	3	A28, A37, A40
	Büyük Aile Büyüklüğü/Çocuk Sayısı	2	A5, A9
	Ailenin Göçü	1	A3
	Anne Depresyonu	1	A7
	Aile İçi Şiddet/Baskı/Aile İçi İlişkilerin Zayıflığı	1	A15
	Yetersiz Aile Bağlılığı	1	A29
	Anne Erken Evlilik Yaşı	1	A30
	Çocuk Erken Evlilik Yaşı	1	A30
	Annenin Kısa Gebelik Durumu	1	A30
	Küçük Aile Büyüklüğü	1	A35

***Birden fazla çalışmada aynı bulgu/sonuç görülebilmektedir.**

Tablo 19 Aile/Ebeveyn Süreçlerinin Etkisi tema değişkeni boyutunda incelendiğinde bu temada okula devamsızlık ve okul terkine neden olan en fazla etkinin ebeveyn eğitimi/mesleği ve ebeveynlerin eğitime katılımı/arzusu olduğu görülmektedir. Özellikle bu iki etkinin birbiri ile bağlantı olduğu vurgulanabilir. Ebeveyn eğitimin yetersiz olma durumu öğrencilerinin eğitimi ile ilgili arzu etse de yeteri kadar ilgilenememe veya tamamen isteksizlik ile öğrencisinin eğitimine katkı sunamama

durumu olarak yorumlanabilir. Eğitim süreçleri öğrencilerin tek başına olduğu süreçler değildir. Bu bağlamda eğitimin en önemli paydaşı olan aileler mutlaka eğitime katkı sağlamalıdır. Bu katkı başta öğrencinin okullaşması, okula devam etmesi ile başlamalı akabinde ise öğrencinin okuldaki akademik ve sosyal faydalarına katkı sunma ile ortaya konulmalıdır. Hiç bir ebeveyn kendisini mikro ölçekte öğrencisinin eğitimi ve makro ölçekte eğitim sisteminin dışında görmemelidir. Ebeveynler bu bağlamda eğitim öğretime mutlaka katkı sunucu bir pozisyonda olmalıdır. O nedenle okul aile işbirliği okula devamsızlık ve okul terki nedenlerinin tespiti ve çözümünde çok önemli güce sahiptir. Nitekim bazı araştırma çalışmalarında da veri kaynağı için ebeveynlerinde katılımcı olarak tercih edildiği görülmektedir.

Tablo 20. Araştırmaların Bulgu/Sonuçlarına Göre Okula Devamsızlık/Okul Terki Nedenleri Çalışma Kodu Dağılımı-3

Tema	Okula Devamsızlık/ Okul Terki Nedenleri	Sayı	Çalışma Kodu
Akran/Öğretmen/Yönetici Etkisi	Öğretmen İle Çatışma/Öğretmen Pedagojisi/Öğretmen Uygunluğu/Öğretmen Etkileşimi	5	A3, A4, A10, A23, A40
	Akran Etkisi/Arkadaş Çevresi	4	A2, A6, A14, A17
	Akran Çatışması/Zorbalık/Şiddet	3	A3, A7, A10
	Öğretmen Memnuniyetsizliği	2	A8, A17
	Öğretmen Sayısının Yetersizliği	2	A7, A40
	Okul Yöneticisi Memnuniyetsizliği	1	A8
	Öğretmen ve Yöneticilerden Gerekli Yardım ve Desteği Bulamama/Olumsuz Davranışları/İlgisizlik	1	A15
	Yetersiz Öğretmen Becerisi	1	A29
	Yetersiz Öğrenci Bağlılığı/Öğrencilere Yönelik Yetersiz Destek	1	A29

***Birden fazla çalışmada aynı bulgu/sonuç görülebilmektedir.**

Tablo 20 Akran/Öğretmen/Yönetici Etkisi tema değişkeni boyutunda incelendiğinde bu temada okula devamsızlık ve okul terki neden olan en fazla etkinin öğretmen ile çatışma, öğretmen pedagojisi, öğretmen uygunluğu ve öğretmen etkileşiminin olduğu görülmektedir. Eğitimin en önemli paydaşı olan öğretmenlerinin davranış biçimleri

eğitim ğretim süreçlerine olumlu/olumsuz yönde etki bırakmaktadır. Öğretmenler ğrencileri, ebeveynlerin, meslektaşları ve diğer meslek grupları için çok önemli toplumsal bir rol modeldir. Bu toplumsal rol model olma mesleğin saygınlığı için çok önemli odak noktası oluşturmaktadır. Nitekim bir ülkenin geleceğini imar eden öğretmenlerin bütünsel olarak güçlü, etkili iletişim ve etkileşime sahip davranış modelleri ortaya koyması çok önemli bir mesleki gerekliliktir. Bu temada ikinci en büyük okula devamsızlık ve okul terkine neden olan faktör ise akran etkisi ve arkadaş çevresidir. Akranlarda ğrenciler için etkili bir rol modeldir. Olumlu bir akran rol modeli öğrencilerde olumlu motivasyon oluşturacaktır. Olumsuz bir akran rol model ise tam tersi bir sonuç ortaya çıkaracaktır. Akran etkisi aynı zamanda akran zorbalığı ve şiddet açısından da değerlendirilmelidir. Okulda akran zorbalığı ile karşı karşıya kalmak öğrencilerin tüm eğitim yaşantılarını olumsuz etkileyen bir sonuç doğuracaktır. Bu bağlamda önleyici rehberlik hizmetleri çok önemlidir. Ayrıca son yıllarda özellikle sosyal medya araçları ile birbirine sanal zorbalık ve sanal şiddet uygulayan olumsuz akran etkileri görülmektedir. Bu durum mikro ölçekte ebeveyn, ğretmen ve eğitim yöneticileri, makro ölçekte ise eğitimin politika yapıcıları tarafından ivedilikle ele alınması gereken çok önemli bir sorunsaldır.

Tablo 21. Araştırmaların Bulgu/Sonuçlarına Göre Okula Devamsızlık/Okul Terki Nedenleri Çalışma Kodu Dağılımı-4

Tema	Okula Devamsızlık/ Okul Terki Nedenleri	Sayı	Çalışma Kodu
Ekonomik/Sosyo-ekonomik Durum Etkisi	Ekonomik Yetersizlik/Yoksulluk	12	A3, A9, A15, A18, A23, A32, A33, A35, A37, A38, A40
	İş Gücüne İhtiyaç/Çocuk İşçiliği	4	A9, A20, A28, A37
	Okula Ulaşım Eksikliği/Toplu Taşıma Yetersizliği	3	A10, A31, A33
	Meslek Öğrenme Gerekliliği	2	A3, A20
	Ailenin Sosyal Yaşam Yetersizliği	2	A23, A30

***Birden fazla çalışmada aynı bulgu/sonuç görülebilmektedir.**

Tablo 21 Ekonomik/Sosyo-ekonomik Durum Etkisi tema değişkeni boyutunda incelendiğinde bu temada okula devamsızlık ve okul terkine neden olan en fazla etkinin ekonomik yetersizlik ve yoksulluk olduğu görülmektedir. Bu bağlamda ekonomik yetersizliğin etki ettiği çok sayıda konu alanı olmasına rağmen en önemli etki alanının çocukların eğitime yönelik olumsuz etkisidir. Bu olumsuz etki bir ülkenin gelişmesi ve kalkınmasının önünde en önemli engeldir. Nitekim eğitimden geri kalmış bir toplum kalkınamayacak ve nitelikli iş gücüne sahip olamayacaktır. Bu nedenle politika yapıcıların ailelerin ekonomik düzenlerini temel yaşamsal ihtiyaçlarını karşımanın ötesinde değerlendirmeleri ve bunun içinde tüm önlemleri almaları gerekmektedir. Ekonomik yetersizlik ve yoksulluğun sebep olduğu yetersiz aile ekonomisi ailede iş gücüne ihtiyacı ortaya çıkarmakta ve çocukların küçük yaşta herhangi bir işte çalışmasına neden olmaktadır. Bu durum okullaşmanın önünde en önemli engellerden biridir. Nitekim okullaşma bu nedenle azalırken çocuk işçiliği her geçen gün artış göstermektedir. Özellikle bölge değişkeni boyutunda da ifade edildiği gibi kırsal yaşam alanlarında hayatlarına devam eden ailelerde her geçen gün bu sorun artmakta ve okula devam etmenin önündeki en önemli sebep olarak durmaktadır.

Tablo 22. Araştırmaların Bulgu/Sonuçlarına Göre Okula Devamsızlık/Okul Terki Nedenleri Çalışma Kodu Dağılımı-5

Tema	Okula Devamsızlık/ Okul Terki Nedenleri	Sayı	Çalışma Kodu
Sağlık/Cinsiyet Etkisi	Sağlık Sorunları/Kronik Hastalıklar	7	A7, A8, A11, A12, A25, A35, A37
	Cinsiyet	6	A7, A8, A18, A30, A38, A40
	Ruhsal Bozukluklar/Depresyon/Psikofizyolojik Kaygı/Davranış Sorunları	4	A25, A27, A34, A35
	Gelişimsel Bozukluklar	1	A25
	Sağlık Hizmetlerine Erişememe	1	A37

***Birden fazla çalışmada aynı bulgu/sonuç görülebilmektedir.**

Tablo 22 Sağlık/Cinsiyet Etkisi tema değişkeni boyutunda incelendiğinde bu temada okula devamsızlık ve okul terkine neden olan en fazla etkinin sağlık sorunları/kronik rahatsızlıklar olduğu görülmektedir. Kronik sağlık sorunları öğrencilerin okula devam süreçlerini olumsuz etkileyen önemli nedenlerden biridir. Özellikle kronik rahatsızlığı bulunan öğrenciler okula devam etmedeki en önemli motivasyon sebebi okullarındaki sağlık olanaklarına erişim imkanlarıdır. Okullarında sağlık personelinin bulunması bu noktada bu öğrencilerdeki kaygıyı azaltıcı etkiye sahiptir. Sağlık sorunları nedenleri ile evde veya hastanede tedavi görmek zorunda kalmak öğrencilerin eğitim faaliyetlerinin evde, hastanede etkili bir şekilde sürdürülmesi öğrencilerin tekrar okullarına dönüşlerinde olumlu etkiye sebep olacaktır. Bu temada okula devamsızlık ve okul terkine neden olan en fazla etki eden diğer faktör ise cinsiyettir. Cinsiyet durumunun okula devamsızlık ve okul terki sürecine en fazla odak noktası özellikle kız çocuklarının küçük yaşta evlendirilmesidir. Diğer bir odak noktası ise ev işlerine yardım etmede ve yönlendirilmeleridir. Ayrıca kız çocuklarının aile içi baskı ile bilerek ve isteyerek okula gönderilmesinin engellenmesi de önemli nedenlerden biridir. İncelenen araştırma çalışmalarında diğer bir dikkat çekici durum ise özellikle okula devam konusunda kız çocuklarının anaokulundan başlayarak başarı ile bağlantılı olarak üstün öz-düzenleme sergiledikleri ifade edilmiş ve kız çocuklarının öğretmenlerin beklentilerine daha doğal bir şekilde uydukları gözlemlenmiştir. Cinsiyet bağlamında diğer odak noktası ile okullarda kız erkek öğrenci dağılım

oranlarının dengesiz olması durumu öğrencilerin cinsiyet açısından okula devamı engel teşkil etmektedir. Ayrıca tercihen erkek çocuklarının aile ekonomisine katkı sağlamaları için bir işte çalıştırılmak istenmesi de diğer bir unsurdur.

4.8. Çalışmaların Öneri Karakteristikleri

Bu bölümde araştırmaya dâhil edilen çalışmaların önerilerinin tematik incelemeleri yapılacak olup tema dağılımları aşağıda yer alan tablolarda verilmektedir.

Çalışmalardaki öneriler 9 tema kapsamında gruplandırılmıştır.

Tema 1. Eğitim Politikası/Eğitim Stratejisi/Eğitim Yönetimi:

Bu tema, çalışma sonucunda eğitim politikası, eğitim stratejisi ve eğitim yönetimi odaklı okula devamsızlık ve okul terkinin önlenmesine yönelik öneriler içerir. Bu temada yer alan öneriler (1) Politika yapıcılar ile yönelik, (2) Stratejik hedef ve planlar ve (3) Eğitim denetimi ve yönetimine, yönelik odak noktalarını içermektedir. Bu bağlamda örneğin A3 araştırma çalışmasında “Politika yapıcılar tarafından öğrencilerin sorumluluklarına yönelik çalışmalar yapılması”, A4 araştırma çalışmasında “Okul çağındaki çocukların okula başlatılmasının sağlanması ve kentsel, kırsal ve uzak bölgeler arasındaki finansman ve personel tahsisi dengesizliğinin giderilmesine”, A5 araştırma çalışmasında “Eğitimde fırsat maliyetinin/eşitliğinin sağlanmasına ve uzun süreli eğitim politikalarının geliştirilmesine” ve A9 araştırma çalışmasında “Anne eğitim düzeyinin artırılması ve babanın iş istihdamına yönelik politika üretilmesi ve kırsal bölgelerdeki ortaokul kalitesinin iyileştirilmesine” yönelik önerilerde bulunulmuştur. Ülkelerin eğitim politikalarının sürdürülebilir olması gerekmektedir. Politika yapıcılar ortaya konulan eğitim hedeflerine yönelik etkili ve bir o kadar kapsayıcı stratejiler belirlemedir. Okul çağı çocuklarının eğitim kademelerinin tümünde okula devam edebilmelerine yönelik makro ve mikro ölçekte gerekli tüm önlemlerin alınması önemlidir. Özellikle bu tema da görüldüğü için eğitimde fırsat eşitliğinin toplumun tüm bireyleri arasında sağlanması ve bu bağlamda kırsal-kentsel tüm bölgelerde okullaşmanın sağlanması ve öğrencilerin okula devamında titizlikle izlenmesine yönelik stratejik planların yapılması gerekmektedir. Okulların fiziki alanlarının iyileştirilmesi, günümüzdeki ihtiyaçları karşılayabilecek düzeyde eğitim programlarının oluşturulması, derslik sayılarının artırılması ve okullardaki/sınıflardaki öğrenci yükünün makul seviyelere indirilmesi konu alanı

açısından önemlidir. Ayrıca konu alanına ait sorunların bir bütün halinde önlenmesine yönelik olarak eğitimin tüm paydaşları ile makro ölçekten mikro ölçeğe doğru önleme, müdahale ve telafi süreçlerinin etkin bir şekilde yürütülmesi gerekmektedir. Kırsal ve kentsel bölgeler arasındaki öğretmen istihdamının sağlanması için gerekli insan kaynakları politikalarının oluşturulması ve bu bağlamda okulların öğretmensiz kalması önlenmelidir. Bölgeler, iller ve ilçeler arası okulların her yönden eşit oranda nitelikli/kaliteli hale getirilmesi için gerekli olan insan kaynağı ve finans olanakları sağlanmalıdır. Ayrıca okulöncesi eğitime katılımın artırılması ve okulöncesinde okullaşma oranlarının artırılması diğer okul kademelerine katılım açısından etkili bir sonuç ortaya çıkaracaktır.

Tema 2. Öğretmen/Okul Yönetimi:

Bu tema, çalışma sonucunda öğretmen ve okul yönetimi odaklı okula devamsızlık ve okul terkinin önlenmesine yönelik öneriler içerir. Bu temada yer alan öneriler (1) Öğretmen-öğrenci iletişimi/etkileşimi/işbirliği, (2) Okul yöneticisi-öğrenci iletişimi/etkileşimi/işbirliği, (3) Öğretmenlerin mesleki eğitimine/gelişimlerine yönelik odak noktalarını içerir. Bu bağlamda öğretmenlere yönelik örneğin A8 araştırma çalışmasında “Öğretmen ve öğretmenlerin öğrenciye yaklaşımının iyileştirilmesi ve öğretmen yetiştirme programlarında yeterli iletişim bilgisine sahip öğretmenlerin yetiştirilmesine”, A10 araştırma çalışmasında “Zorbalıkla mücadele için öğretmenlerin sorunları nasıl çözecekleri konusunda eğitilmesine, öğretmenlerin öğrencilerin onuruna ve haklarına önyargısız saygı göstermesine ve öğretmenlerin öğrencilerine yönelik hakaret ve aşağılayıcı sözler gibi profesyonel olmayan davranışları ortadan kaldırmaya çaba göstermesine” yönelik önerilerde bulunulmuştur. Okul yöneticilerine yönelik örneğin A15 araştırma çalışmasında “ Okul yöneticilerinin öğrencilerin dikkatini okuldan uzaklaştıran davranışlardan kaçınmasına”, A3 araştırma çalışmasında “Öğrenci-öğretmen çatışmasını önlemek için veli-öğrenci-öğretmen-yönetici iş birliğinin sağlanmasına”, A17 araştırma çalışmasında “Öğrenci katılımını en etkili şekilde geliştiren öğretmenlerin tespit edilmesine” yönelik önerilerde bulunulmuştur. Ayrıca öğretmenlerin mesleki gelişimlerine yönelik örneğin A17 araştırma çalışmasında “ Öğretmenlerin öğrencilerin sosyoduygusal davranışlarını etkileme konusundaki önemini ve yeteneğini motive etmek için hizmet öncesi ve mesleki gelişim eğitimleri

düzenlenmesine”, A23 araştırma çalışmasında “Öğretmen eğitimi ve sürekli mesleki gelişimin sağlanmasına” ve A29 araştırma çalışmasında “Öğretmenlere okul terkinin etkileyebilecek faktörler ve okul terkinin önleme ve tedavi etme ile ilgili müdahale stratejileri ile ilgili eğitim verilmesine” yönelik önerilerde bulunulmuştur. Yukarıdaki örnek olarak bazıları verilen önerilerde de görüldüğü gibi okula devamsızlık ve okul terki süreci öğrencilerin her zaman bireysel sorunlarına yönelik oluşmamakta ve bireysel öneriler ile tek başına çözüme ulaştırılamayacağı düşünülmektedir. Bu bağlamda öğretmen ve yöneticilerinin etkili iletişim süreçlerine hakim olması ve bu süreçleri öğrencilerin faydasına yönelik kullanmaları gerekmektedir. Sıkı bir iletişim ve etkileşim öğrenciler üzerinde pozitif motivasyon sağlayacaktır. Ayrıca öğretmenlerin okula devamsızlık ve okul terki sürecinin farkında olması ve bu bağlamda sorunun çözümüne yönelik katkı sağlaması gereklidir. Öğretmenlerin ve yöneticilerin öğrencilere yönelik davranış biçimlerini pedagojik esaslar üzerine yapılandırması ve öğrencilerin okuldan kopmalarına neden olan tüm olumsuz davranış modellerinden kaçınması gerekmektedir.

Tema 3. Eğitim Öğretim Faaliyetleri:

Bu tema, çalışma sonucunda eğitim öğretim faaliyetlerine odaklı okula devamsızlık ve okul terkinin önlenmesine yönelik öneriler içerir. Bu temada yer alan öneriler (1) Ders programı/vakit çizelgesi/akademik takvim, (2) Öğretim programı/müfredat içeriğine, (3) Ders dışı etkinliklere yönelik odak noktalarını içerir. Bu bağlamda örneğin okullardaki ders programı ve vakit çizelgesine yönelik A3 araştırma çalışmasında “Gezici okulların ve esnek zaman çizelgesi ve okul takvimin oluşturulmasına”, A8 araştırma çalışmasında “Ders programlarının hazırlanmasında öğrencilerin zorlandığı dersler ve sınavların iyi planlanmasına”, A8 araştırma çalışmasında “Performans gerektiren derslerin ders programında haftanın değişik günlerinde yer almasına” ve A15 araştırma çalışmasında “Seçmeli derslerin öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarına göre çeşitlendirilmesi ve okullarda bu dersler için uygun ortamların hazırlanmasına” yönelik önerilerde bulunulmuştur. Öğretim programları ve müfredat içeriğine yönelik ise örneğin A3 araştırma çalışmasında “Alternatif okul programlarının sağlanmasına”, A18 araştırma çalışmasında “İlköğretimdeki hızlı ve düzensiz derslerin çıkartılmasına”, A33 araştırma çalışmasında “Amaçlı ve anlamlı müfredatın ve ilgi çekici pedagojilerin öğrenme çıktılarının iyileştirilmesi ve olumlu bir okul ortamında

kaliteli müfredat ve pedagojiler yoluyla anlamlı öğrenmeye yönelik stratejiler geliştirilmesine”, ve A36 araştırma çalışmasında “ Eğitim programlarının çocuk ve ergenlerin okula bırakmasına katkıda bulunabilecek risk faktörlerini azaltmaya yardımcı olacak şekilde daha iyi tasarlanmasına ve okulu bırakmamak ve okul iklimini, okul bağlılığını güçlendirmeye odaklanan dijital kaynaklarının tasarlanmasına” yönelik önerilerde bulunulmuştur. Ayrıca ders dışı etkinliklere yönelik A8 araştırma çalışmasında “Öğrencilerin ders dışında öğretmenler ile ortak çalışmalar, projeler yapmasının sağlanması” ve A33 araştırma çalışmasında “ Zorluk yaşayan öğrenciler için özel bir yaklaşım geliştirmek için çeşitli dış kurumlar ile işbirliğine” yönelik önerilerde bulunulmuştur. Tema içerisinde yer alan öneriler genel olarak değerlendirildiğinde öğretim programları ve ders müfredat içeriklerinin öğrencilerde ilgi uyandıracak nitelikte olmasının gerekliliği dikkatleri çekmektedir. Okullarda seçmeli ders uygulamasının temel çıkış noktası da tam olarak da budur. Öğrenciler kendi ilgi, istek ve yetenekleri doğrultusunda zorunlu dersler dışında tamamen kendilerinin tercihleri doğrultusunda seçtikleri seçmeli derslerin bu ihtiyaçları her yönü ile karşılamasını beklemektedir. Bu bağlamda okullarında seçmeli derslerin yürütülmesine yönelik tüm imkânlarla sahip olması gerekmektedir. Öğrencilerin okula devamını sağlayıcı gerek akademik gerek se sosyal faaliyetler açısından tüm paydaşların işbirliği ile cazibe merkezi haline getirilmesi daha öncede ifade edildiği gibi esası teşkil etmektedir.

Tema 4. Rehberlik/Motivasyon/İletişim:

Bu tema, çalışma sonucunda rehberlik, motivasyon ve iletişim odaklı okula devamsızlık ve okul terkinin önlenmesine yönelik öneriler içerir. Bu temada yer alan öneriler (1) Öğrencilerin yakından takip edilmesi/izlenmesi, (2) Öğrenci motivasyonu, (3) Akran Etkisine yönelik odak noktalarını içerir. Bu bağlamda öğrencilerin yakından izlenmesi ve takip edilmesine yönelik örneğin A1 ve A4 araştırma çalışmasında “Öğrencilerin akademik başarılarının yakından izlenmesi ve takip edilmesi”, A3 araştırma çalışmasında “ Risk altındaki öğrencilerin izlenmesi ve takip edilmesi” ve A5 araştırma çalışmasında “Rehberlik servisi tarafından günlük, haftalık ve aylık olarak öğrencilerin devamsızlık takibinin yapılmasına” yönelik önerilerde bulunulmuştur. Öğrenci motivasyonuna yönelik ise örneğin A8 araştırma çalışmasında “Öğrenci motivasyonunun ve okulu sevmesinin sağlanmasına”, A10 araştırma

çalışmasında “Devamsızlık yapan öğrencilere kendilerini önemli hissettirecek sınıf içi sorumluluk gerektirecek görevler verilmesine”, A15 araştırma çalışmasında “Öğrencilere kendilerini gerçekleştirme fırsatları sağlanmasına ve başarısızlık kaygılarının önlenmeye çalışılmasına” ve A35 araştırma çalışmasında “Davranış sorunları olan öğrencilerin ebeveynleri, öğretmenler ve okul rehberlik danışmanları arasında sık sık iletişim kurulması ve bu öğrencilerin okula devam etmelerinin izlenmesi ve bu öğrencilerin okula devamı için motive edilmesi, geliştirilmesine yönelik kapsamlı bir yaklaşımın benimsenmesine” yönelik önerilerde bulunulmuştur. Aynı zamanda akran etkisine yönelik önerinin A3 araştırma çalışmasında “Devamsızlık yapmayan öğrencilerin devamsızlık yapan akranlarına mentörlük ve akran öğreticiliği yapmasına” ve A6 araştırma çalışmasında “Akran etkilerinin azaltılmasına yönelik çalışmalar yapılmasına” yönelik önerilerde bulunulmuştur. Tema içerisinde yer alan önerilerde özellikle okul rehberlik hizmetlerinin öğrencilerin akademik, sosyal ve duygusal dünyalarında ne kadar önemli olduğu görülmektedir. Bu bağlamda okul rehberlik servisleri ile sınıf rehber öğretmenlerinin sürekli olarak işbirliği içerisinde çalışması gerekmektedir. Özellikle okula gelmemeyi, geç gelmeyi alışkanlık haline getiren öğrencilerin takibi sadece okul idarelerinin görevi olmayıp okul içerisindeki tüm paydaşlarında sorumluluk alanındadır. Çünkü okul bir bütündür ve birimler bu bütünün en önemli parçalarıdır. Bu bağlamda öğrencilerin okula devamsızlık nedenlerinin iyi analiz edilmesi ve yerinde müdahalelerin sağlanması ve sorunun temel kaynağına odaklanması önemlidir. Öğrencilerde okul bağlılığını sağlayıcı motivasyon gücü öğrencilerde öğrenme kaygılarını, akran kaygılarını, öğretmen ve yöneticilere yönelik kaygılarını azaltıcı etkiye sahip olacaktır. Kaygı düzeyleri azalan ve motivasyonu artan öğrenciler kendilerini okullarına, sınıflarına ait hissedeceklerdir.

Tema 5. Sağlık/Cinsiyet:

Bu tema, çalışma sonucunda sağlık ve cinsiyet odaklı okula devamsızlık ve okul terkinin önlenmesine yönelik öneriler içerir. Bu temada yer alan öneriler (1) Öğrencilerin sağlık durumları/sağlık sorunları/kronik rahatsızlıklarının izlenmesi/, (2) Eğitim ortamlarının hijyeni, (3) Cinsiyet etkisine yönelik odak noktalarını içerir. Bu bağlamda öğrencilerin sağlık durumları, sağlık sorunları ve kronik rahatsızlıklarına yönelik önerinin A1 ve A12 araştırma çalışmasında “Öğrencilerin sağlık durumlarının yakından izlenmesi, takip edilmesi, çözümlenmesi ve düzenli olarak sağlık taraması

yapılmasına”, A35 araştırma çalışmasında “Ebeveynler, doktorlar ve okul arasında güçlü bir ortaklık ve işbirliğinin sağlanmasına” yönelik önerilerde bulunulmuştur. Eğitim ortamlarının hijyenine yönelik ise örneğin A8 araştırma çalışmasında “Sınıf ve ortak kullanım alanlarının temizlik, havalandırmalarının sıklıkla yapılması ve toplu yaşam ve temizlik alışkanlıkları hakkında öğrencilere eğitim verilmesine”, A35 araştırma çalışmasında “Okul hava kalitesinin sık ve düzenli olarak incelenmesine”, A37 araştırma çalışmasında “Okul temizlik tesislerinin uygun şekilde bakımı ve kurulumuna” yönelik önerilerde bulunulmuştur. Ayrıca cinsiyet etkisine yönelik A18 araştırma çalışmasında “İlkokula devam etmedeki cinsiyet eşitsizliklerinin ortadan kaldırılmasına, kız çocuklarının eğitimi savunuculuk kampanyaları ve toplum duyarlılığı yoluyla teşvik etmeye”, A19 araştırma çalışmasında “Kızların ilköğretim sonrası eğitimi desteklemeye çalışılmasına, eğitim mesajlarının yayılmasına ve iletilmesini sağlamaya yönelik toplum temelli programlarının geliştirilmesi” ve A30 araştırma çalışmasında “Kızlar için yükseköğrenim ve istihdam olanaklarının erişiminin genişletilmesi dâhil yaşam boyu daha fazla çaba gösterilmesi” yönelik önerilerde bulunulmuştur. Öğrencilerin sağlık hizmetlerine erişimi, okullardaki özellikle kronik hastalıkları bulunan öğrencilerin titiz takip süreci, evde, hastanede tedavi gören öğrencilere eğitim hizmetlerinin erişimi konu alanı içerisinde önemli bir yer tutmaktadır. Okulların temizliği ve gerekli hijyen koşullarının sağlanması öğrencilerin sağlık konusundaki kaygılarını azaltıcı etkiye sahiptir. Okul tuvaletlerinin yeterli sayıda olması da önemli olup bu durum öğrencilerin teneffüslerde tuvalet ihtiyaçlarını kısa sürede karşılamasına neden olacaktır. Ayrıca okullardaki personel ve öğrencilere yönelik hijyen eğitimin verilmesi bu konuda farkındalığı artıracaktır. Özellikle Covid-19 salgın döneminde sağlık ve hijyenin ne kadar önemli olduğu toplumsal olarak bir kez daha derinden hissedilmiştir. Kız çocuklarının okullaşması ve okula devamı noktasında da makro ve mikro ölçekte tüm eğitim paydaşlarının gerekli tüm önlemleri alması ve bu bağlamda eğitimde cinsiyet eşitliğinin eğitimin tüm kademelerinde ortaya konması gerekmektedir.

Tema 6. Ekonomi:

Bu tema, çalışma sonucunda ekonomi odaklı okula devamsızlık ve okul terkinin önlenmesine yönelik öneriler içerir. Bu temada yer alan öneriler ekonomik yetersizliğe yönelik odak noktalarını içerir. Bu bağlamda örneğin A18 ve A19 araştırma

çalışmalarında “Kırsal alanlardaki yoksul hanelere destek sağlanması ve kız çocuklarının okula devamı için burs olanakları, ek ekonomik tedbirlerin alınmasına, ”, A15 araştırma çalışmasında “Ekonomik nedenler ile devamsızlık yapan veya okulu bırakan öğrenciler için Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı ile işbirliği içinde çözümler üretilmesine” ve A25 araştırma çalışmasında “Okullara, öğrencilerin katılımının önünde engel teşkil eden zorlukların üstesinden gelmesine yardımcı olacak kaynaklar sağlanmasına” yönelik önerilerde bulunulmuştur. Ayrıca araştırma çalışmalarında ailelerin ekonomik yetersizlikleri hafifletecek ve ortadan kaldıracak istihdama yönelik örneğin A28 araştırma çalışmasında “İşgücüne katılımı tarihsel olarak düşük olan kadınlar için iş arama araçlarının sağlanmasına, yeterli insan sermayesi geliştirene kadar ebeveyn teşviklerinin artırılmasına ve ekonomide iş gücünün verimli bir şekilde seferber edilmesine” yönelik önerilerde bulunulmuştur. Ayrıca A22 araştırma çalışmasında “Düşük gelirli ailelere ulaşılması, hane halkının veya öğrencinin okul dışında karşılaştığı zorluklar hakkında bilgi sahibi olunması” yönelik öneri yer almakta olup bu durum aslında sosyal devlet anlayışında bulunması gereken en önemli faktördür. Ekonominin ortaya koyduğu olumlu ve olumsuz her faktör başta eğitim öğretim süreçlerini etkilemektedir. Özellikle daha öncede ifade edildiği gibi ekonomik yetersizlik zincirleme olarak beraberinde olumsuz çoğu süreci ortaya çıkarmaktadır. Ailelerin ekonomik yetersizliklerinin yanı sıra ekonomik yetersizlik ile kapsamlı bir mücadele ortaya konulamaması sorunu daha da içinden çıkılmaz bir hale sokmaktadır. Bu bağlamda ekonomik yetersizlik ile etkili bir mücadele gerekmektedir.

Tema 7. Ödül/Ceza:

Bu tema, çalışma sonucunda ödül ve ceza odaklı okula devamsızlık ve okul terkinin önlenmesine yönelik öneriler içerir. Bu temada yer alan öneriler öğrencilere yönelik ödül ve cezaya yönelik odak noktalarını içerir. Bu bağlamda örneğin A10 araştırma çalışmasında “Okullara düzenli devam eden ve devam etmeyen öğrenciler için liyakat(Ödül) ve kusur(ceza) sisteminin geliştirilmesine”, A15 araştırma çalışmasında “Cezaya yönelik yaptırımlardan ziyade çözümlerde danışmanlık hizmetlerine yönelik önlemlere öncelik verilmesine” yönelik önerilerde bulunulmuştur. Aynı zamanda A10 araştırma çalışmasında yukarıda temel kapsam çerçevesinde (1) Öğrencilerin okul kurallarına uymaları için davranış kurallarının geliştirilmesine ve oluşturulmasına” (2)

Öğrencilerin öğretmenlerin meşrutiyyetine ve otoritesine saygı göstermesine yönelik çalışmaları yapılmasına, (3) Öğrencilerin zorbalık, okul ödevlerini yapmama ve öğrenme süreçlerini bozabilecek diğer etkinlikler gibi anti-sosyal davranışlardan kaçınmasına yönelik çalışmalar yapılmasına, (4) Öğrencilerin fiziksel ceza olaylarını kanun uygulayıcı makamlara bildirmeye teşvik edilmesine, fiziki cezanın durdurulmasına ve önlenmesine yönelik önerilere odaklanılmıştır. Bu odak noktalarının eğitimin pedagojik ilkeleri ile uyuşmadığı görülmektedir. Okullar toplu yaşam alanlarıdır ki elbette kurallar olmalıdır. Fakat bir öğrencinin konu alanı içerisinde yer alan nedenlere bağlı olarak okuldan uzaklaşması, okula devam etmemesi ve okulu bırakması uzun vadede çok ciddi toplumsal sorunları beraberinde getirmektedir. Bu bağlamda okullarından uzaklaşan öğrencilerin okul dışı sosyal alanda çok ciddi olumsuz pekiştireçlere maruz kalmaktadır. Bu nedenle okula devam etmeme çok ciddi bir sorunsaldır. Bu sorunsalın ortadan kaldırılmasına yönelik olarak ortaya konacak her önerinin eğitim pedagojik ilkeleri ile uyuşması gerekmektedir. Öğrencilerin okula bağlılığını artırıcı, motivasyon sağlayıcı ve kaygı düzeylerini artırıcı önlemlere öncelik verilmesi her zaman daha etkili ve kalıcı olacaktır.

Tema 8. Sosyal/Sportif/Kültürel Faaliyetler:

Bu tema, çalışma sonucunda sosyal, sportif ve kültürel faaliyetlere odaklı okula devamsızlık ve okul terkinin önlenmesine yönelik öneriler içerir. Bu temada yer alan öneriler okullarda gerçekleştirilmesi gereken sosyal, sportif ve kültürel faaliyetlerinin önemine yönelik odak noktalarını içerir. Bu bağlamda örneğin A8 araştırma çalışmasında “Okul içi etkinlikler ve faaliyetlerin artırılmasına ve öğrencilerin okulda daha fazla zaman geçirmesinin sağlanmasına”, A15 araştırma çalışmasında “Öğrencilerin okuldan keyif almalarına yönelik yardımcı olunmasına ve öğrencilerin okula bağlılığını artırıcı olumlu okul atmosferinin sağlanmasına ve okullardaki sosyal ve sportif faaliyetlerin sayısının artırılması, okulların çekim merkezi haline getirilmesi” yönelik önerilerde bulunulmuştur. Okullar sadece ve sadece öğrenciler, öğretmen ve yöneticilerin akademik çalışmaları yürüttüğü yerler değildir. Okullar eğitimin tüm paydaşlarına akademik faydanın yanında sosyal, sanatsal, sportif ve kültürel faydanın sağlandığı kurumlardır. Bu bağlamda öğrenciler okullarda kendilerini bulmalıdırlar. Bu kendini buluş için okullarından daha öncede ifade edildiği gibi bir cazibe merkezi haline getirilmesi gerekmektedir. Okullarında

öğrenciler sosyal faaliyetlere, sanatsal çalışmalara, sportif ve kültürel etkinliklere yönelik proje çalışmaları geliştirmelidirler. Bu nedenle öğretmen ve okul yöneticileri okuldaki tüm öğrencilerin ilgi, istek ve yetenekleri doğrultusunda bu çalışmalara katılımını desteklemelidir.

Tema 9. Okul-Aile İşbirliği:

Bu tema, çalışma sonucunda okul aile işbirliğine odaklı okula devamsızlık ve okul terkinin önlenmesine yönelik öneriler içerir. Bu temada yer alan öneriler okulların ve ailelerin eğitimin önemli bir paydaşı gerçeği ile yapacakları güçlü ve etkili işbirliğine yönelik odak noktalarını içerir. Bu bağlamda A8 araştırma çalışmasında “Okul-Aile işbirliğinin sağlanması, seminer verilmesi ve ailelerin okula devam konusunda eğitilmesine, etkin hale getirilmesine”, A9 araştırma çalışmasında “Okullardaki ebeveyn katılımının artırılmasına” ve A15 araştırma çalışmasında “Okul-Aile arasındaki işbirliğinin sürdürülmesi ve ailelerin okula devam konusunda bilinçlendirilmesinin sağlanmasına” yönelik önerilerde bulunulmuştur. Okul Aile işbirliği kapsamında özellikle konu alanı kapsamında en net öneri ailelerinin sorunsala yönelik bilinçlendirilmesi olarak görülmektedir. Ailelerde okula devamsızlık ve okul terkine yönelik farkındalık oluşturulması gerekmektedir. Sıkı bir okul aile işbirliği sorunun temel kaynağını tespit etmede önemli fayda sağlayacaktır. Bu bağlamda öğretmenlerin, okul yöneticilerinin ve rehberlik birimlerinin bu iletişim, etkileşim ve işbirliğini sağlamada etkin olması ve ebeveynleri süreç içerisinde dâhil etme noktasında tüm çabayı göstermesi gerekmektedir.

Tablo 23. Araştırmaların Okula Devamsızlık/Okul Terki Önlenmesine Yönelik Önerilerin Tema Dağılımı

Öneri Temaları	Sayı
Eğitim Politikası/Eğitim Stratejisi/Eğitim Yönetimi	35
Öğretmen/Okul Yönetimi	26
Eğitim Öğretim Faaliyetleri	20
Rehberlik/Motivasyon/İletişim	19
Sağlık/Cinsiyet	18
Ekonomi	14
Ödül/Ceza	6
Sosyal/Sportif/Kültürel Faaliyetler	4
Okul-Aile İş Birliği	3

Tablo 23 okula devamsızlık/okul terkinin önlenmesine yönelik önerilerin tema değişkeni boyutunda incelendiğinde okula devamsızlık ve okul terkinin önlenmesine yönelik en fazla önerinin Eğitim Politikası/Eğitim Stratejisi/Eğitim Yönetimi teması içerisinde olduğu görülmektedir. Bu bağlamda eğitim sistemlerinin yapılandırılmasında ve okullaşma oranlarının artırılmasında ve okula devamın sağlanmasında ülkelerin ortaya koyduğu eğitim politikalarının ve eğitimdeki stratejik hedeflerin ne kadar önemli olduğu buradan anlaşılabilir. Sürdürülebilir bir eğitim politikası öğrencilerin örgün eğitim modeli içerisinde eğitimden her alanda yüksek fayda sağlamasına sebep olacaktır. Bu bağlamda öğrenciler hem kendisi için hem de ülkesi için iyi bir gelecek oluşturacaktır.

Tablo 24. Araştırmaların Okula Devamsızlığın/Okul Terkinin Önlenmesine Yönelik Önerilerin Çalışma Kodu Dağılımı-1

Tema	Okula Devamsızlığın/Okul Terkinin Önlenmesine Yönelik Öneriler	Sayı	Çalışma Kodu
Eğitim Politikası/Eğitim Stratejisi/Eğitim Yönetimi Önerileri	Politika Yapıcıları Tarafından Öğrencilerin Sorumluluklarına Yönelik Çalışmalar Yapması	1	A3
	Okul Çağındaki Çocukların Okula Başlatılmasının Sağlanması	1	A4
	Kentsel, Kırsal ve Uzak Bölgeler Arasındaki Finansman ve Personel Tahsisi Dengesizliğinin Giderilmesi	1	A4
	Ailenin Etnik Durumunun Göz Ardı Edilmemesi	1	A4
	Eğitimde Fırsat Maliyetinin/Eşitliğinin Sağlanması	1	A5
	Uzun Süreli Eğitim Politikalarının Geliştirilmesi	1	A5
	Devamsızlık İle İlişkili Faktörlere İlişkin Mevcut Bilginin Artırılması	1	A7
	Anne Eğitim Düzeyinin Artırılması ve Babanın İş İstihdamına Yönelik Politika Üretilmesi	1	A9
	Kırsal Bölgelerdeki Ortaokul Kalitesinin İyileştirilmesi	1	A9
	Sınıflardaki Aşırı Kalabalığın Önlenmesi	1	A10
	Yetersiz Okul Tesislerinin İyileştirilmesi	1	A10
	Öğrencilerin Devamsızlıklarını Bilen ve Hatta Göz Yumabilecek Ebeveynleri veya Velileri İçin Müdahale Sürecini Tanımlayan Politikaları Yürürlüğe Konulması	1	A11

Tablo 24. Devamı

Eğitim Politikası/Eğitim Stratejisi/Eğitim Yönetimi	Sınıf Tekrarının Nasıl Uygulandığının ve Bunun Çocukların Temel Becerileri Edinmeleri İle Sonraki Eğitim Deneyimleri Üzerindeki Etkisini Doğru Bir Şekilde Belirlemek	1	A13
	Akademik Başarının Okul Terki Kararı Üzerindeki Etkilerinin Daha Fazla İncelenmesi	1	A14
	Yoksulluk, Çocuk işçiliği ve Ebeveynlerin Anlayış Eksikliğinin Yeniden Gözden Geçirilmesi	1	A14
	Okul, Eğitim ve Öğretim Kalitesini Artırmak İçin Müdahalelerde Bulunulması	1	A16
	Okula Erişimin ve Okul Kalitesinin İyileştirilmesine Yönelim Yatırım Politikalarının Hayata Geçirilmesi	1	A18
	Gelecekteki Politikaların Kaliteli Eğitim Sağlama Standartlarının Karşılmasını Sağlamak İçin İlkokulların Gelişiminin İzlenmesi	1	A18
	Ortaokul Eğitimi İçin, Okul Altyapısının İnşasına Yatırım Yaparak Erişimi Genişletmek İçin Çaba Gösterilmesi	1	A18
	Okula Erişimi En Üst Düzeye Çıkarmak İçin Eğitim Daha İyi Organize Edilmesi ve Bölgeler Arasında Eşit Olarak Dağıtılması	1	A18
	Gelecekteki Politikaların, İlköğretim Sonrası Eğitimin Farkındalığının Artırılması ve Bu Eğitim Düzeyinde Devamı Teşvik Etmek İçin Toplum Temelli Programların Geliştirilmesi	1	A19
	Dezavantajlı Okulların Devamsızlıkları Azaltmaya Yönelik Hedefler Koyması	1	A21
	Ebeveynleri Düzenli Öğrenci Katılımını Kolaylaştırmak İçin Düşük Maliyetli Eğitim Politikaların Oluşturulması	1	A22
	Devam Müdahalelerinin Bireysel Olarak Öğrencilerin Özel Koşullarına Göre Uyarlanması	1	A25
	Okul Reddine Yönelik Önleyici Program Önerilerine Kaygı Düzeylerinin Kontrol Edilmesi ve Azaltılması İçin Stratejiler Eklenmesi	1	A27

Tablo 24. Devamı

Eğitim Politikası/Eğitim Stratejisi/Eğitim Yönetimi	Okul Kalitesinin Arttırılması	1	A28
	Öğrenme Krizinin Üstesinden Gelmek İçin, Daha İyi Eğitim Yoluyla Öğretimin Kalitesinin Arttırılması ve Teşvik Planlarının ve Teftiş Programlarının Değiştirilmesi	1	A28
	Eğitimin Okulun ve Çevresinin İhtiyaçlarına Göre Ayarlanması	1	A29
	Yeterli Okul Tuvaletlerinin Sağlanması Gelişmekte Olan Ülkelerdeki Eğitim Politikalarının Birinci Önceliği Olması	1	A32
	Sık Devamsızlık Yapan ve Erken Müdahale Eden Grupları Belirlemek İçin Demografik Bilgilerin Kullanılmasına Özel Olarak Odaklanması	1	A37
	Önemli Bireysel, Ailevi ve Bağlamsal Zorluklar, Başarı Boşluğuna Katkıda Bulunur ve Katılımı Teşvik Etmek, Bu Boşlukları Azaltmak İçin Küçük Bir Mekanizma Sağlanması	1	A38
	Okulda Performansı ve Kalıcılığı Sağlamak İçin Devamın Dikkatli Bir Şekilde İzlenmesi, Devamı Teşvik Etmek İçin Müdahalelerin Tasarlanması	1	A38
	Okulların ve Bölgelerin Hangi Çocukların Devamsızlık ve Ne Zaman Devamsızlıklarını İzlemek İçin Dikkatli Bir Şekilde İlgiilmesi	1	A38
	Okul Bölgelerinin, Özellikle Erken Devamsızlığın Sonraki Devamsızlık Üzerindeki Tahmin Gücü Işığında, Erken Devamı Teşvik Etme Çabalarının Yapılması	1	A38
	Okul Öncesi Eğitimin Sürdürülmesi(Okul Öncesi, Çocukların İlkokula Sorunsuz Geçişini Teşvik Eder ve Destekler.)	1	A40

Tablo 25. Araştırmaların Okula Devamsızlığın/Okul Terkinin Önlenmesine Yönelik Önerilerin Çalışma Kodu Dağılımı-2

Tema	Okula Devamsızlığın/Okul Terkinin Önlenmesine Yönelik Öneriler	Sayı	Çalışma Kodu
Öğretmen/Okul Yönetimi	Öğrenci-Öğretmen Çatışmasını Önlemek İçin Veli-Öğrenci-Öğretmen-Yönetici İş Birliğinin Sağlanması	1	A3
	Öğrencilerin Okula İlişkin Duyguları Üzerinde Olumlu Etkisi Olan Okulların ve Öğretmenlerin Özelliklerini Belirlenmesi	1	A7
	Öğretmen ve Öğretmenlerin Öğrenciye Yaklaşımının İyileştirilmesi	1	A8
	Öğretmen Yetiştirme Programlarında Yeterli İletişim Bilgisine Sahip Öğretmenlerin Yetiştirilmesi	1	A8
	Erken Teşhis İçin Öğretmenlerin, Müdürlerin ve Velilerin Öğrencilerinin Davranış Kalıplarını Bilmesi	1	A10
	Öğretmenler, Geç Gelen veya Davranışlarında Gelişme Olduğunda Sık Sık Okuldan Kaçan Öğrencilerin Gösterdiği Çabaları Tanıması ve İyi Davranışlarını Ödüllendirmesi	1	A10
	Zorbalıkla Mücadele İçin Öğretmenler Sorunları Nasıl Çözecekleri (Problem Çözme Becerileri) Konusunda Eğitilmeli	1	A10
	Öğretmenler, Öğrencilerin Onuruna ve Haklarına Önyargısız Saygı Göstermesi	1	A10
	Öğretmenlerin Öğrencilere Yönelik Hakaret ve Aşağılayıcı Sözler Gibi Profesyonel Olmayan Davranışları Ortadan Kaldırmak İçin Çaba Göstermesi	1	A10
	Okul Yöneticilerinin, Öğrencilerin Dikkatini Okuldan Uzaklaştıran Davranışlardan Kaçınması	1	A15
	Öğrenci Katılımını En Etkili Şekilde Geliştiren Öğretmenleri Tespit Etmek	1	A17
	Öğretmenlerin Öğrencilerin Sosyoduygusal Davranışlarını Etkileme Konusundaki Önemini ve Yeteneğini Motive Etmek İçin Hizmet Öncesi ve Mesleki Gelişim Eğitimleri Düzenlemek	1	A17
	Öğretmen Eğitimi ve Sürekli Mesleki Gelişimin Sağlanması	1	A23
	Öğretmenlerin Eğitimleri Sırasında İlişkisel Eğitim Gibi Konularla Karşı Karşıya Gelmesi ve Daha Sonra Sürekli Olarak Kendi Habituslarının Tarihi Üzerinde Düşünmeye Teşvik Edilmeli	1	A23

Tablo 25. Devamı

Öğretmen/Okul Yönetimi	Sorunu Okul Ortamında Ele Almak, Öğretmenlere Okul Terkini Etkileyebilecek Faktörler ve Okul Terkini Önleme ve Tedavi Etme İle İlgili Müdahale Stratejileri Konusunda Eğitim Verilmesi	1	A29
	Hizmet Öncesi ve Hizmet İçi Öğretmen Yetiştirme Programları, Kültürlerarası Eğitim ve Sınıf Yönetimi Gibi Okul Terki Sorunlarıyla Doğrudan İlgili Konuları Ele Almalı	1	A29
	Hem Öğretmenler Hem de Öğrenciler İçin Koçluk Programları Oluşturulması	1	A29
	Öğrencilerinin Potansiyel Davranış Sorunları Riskini Değerlendirebilir Danışmanlık Hizmeti Sağlanması	1	A35
	Davranış Sorunları Riski İle İlgili Bireysel Öğrenci Eylem Planları Oluşturulması	1	A35
	Öğretmenler, Öğrenci Katılımını ve Karar Verme Sürecinin Güçlendirmesi	1	A36
	Öğretmenlerin Okul Bağlılığını Desteklemede Rehberlik Çalışmaları ve Özellikle Öğrencilerle Aralarındaki İlişkiler Açısından Olumlu Bir Okul Ortamını Destekleyen Eğitim Metodolojilerini Düşünmeye Teşvik Edecek Mesleki Gelişimlerinin Sağlanması	1	A36
	Öğrencilerin Katkılarına Değer Veren Sıcak ve Samimi Bir Atmosfer Yaratmak İçin Öğretmenlerin Desteğinin Sağlanması	1	A36
	Öğretmenlerden Öğrencilerin Velilerine Devamsızlık Konusunda Erken Bildirim Yapması	1	A39
	Öğretmen Yokluğunun, Öğretmen Devamsızlığının ve Okula Geç Girişin Azaltılması	1	A40
	Her Okul Müdürünün Öğretmenlerin Devamını İzlemesi	1	A40
	Okul Müdürü ve Sınıf Öğretmenleri, Toplumla İlkokula Geç Başlamanın Nasıl Azaltılacağını Tartışması	1	A40

Tablo 26. Araştırmaların Okula Devamsızlığın/Okul Terkinin Önlenmesine Yönelik Önerilerin Çalışma Kodu Dağılımı-3

Tema	Okula Devamsızlığın/Okul Terkinin Önlenmesine Yönelik Öneriler	Sayı	Çalışma Kodu
Eğitim-Öğretim Faaliyetleri	Alternatif Okul Programlarının Sağlanması	1	A3
	Okul Programlarının Öğrencilerin Fiziksel Hareketliliğine Uygun Tasarlanması	1	A3
	Gezici Okullar ve Esnek Zaman Çizelgesinin Oluşturulması	1	A3
	Esnek Okul Takviminin Oluşturulması	1	A3
	Öğrencilerin Ders Dışında Öğretmenler İle Ortak Çalışmalar, Projeler Yapmasının Sağlanması	1	A8
	Ders Programlarının Hazırlanmasında Öğrencilerin Zorlandığı Dersler ve Sınavların İyi Planlaması	1	A8
	Performans Gerektiren Derslerin Ders Programında Haftanın Değişik Günlerinde Yer Alması	1	A8
	Ödevler ve Araştırmaların Öğretmenlerin Ortak Planlaması İle Aynı Güne Getirilmemesi	1	A8
	Sıkı Devam Takibinin Uygulanması/Devamlılık Modellerini Sistematiik Olarak İzlenmesi	1	A11
	Seçmeli Dersler Öğrencilerin İlgi ve İhtiyaçlarına Göre Çeşitlendirilmeli ve Okullarda Bu Dersler İçin Uygun Ortamların Hazırlanması	1	A15

Tablo 26. Devamı

Eğitim-Öğretim Faaliyetleri	İlköğretimdeki Hızlı ve Düzensiz Derslerin Çıkartılması	1	A18
	Kayıp Öğretim Zamanını Telafi Etme ve Devamsız Öğrencilerin Kaçırılan Dersler ve Ödevler Hakkında Hızlı ve Eksiksiz Bilgi Almalarının Sağlaması	1	A22
	Okul İçi ve Okul Sonrası Özel Ders, Danışmanlık ve İlgili Destek Programlarının Oluşturulması	1	A22
	Olumlu Bir Okul Ortamında Kaliteli Müfredat ve Pedagojiler Yoluyla Anlamlı Öğrenmeye Yönelik Stratejiler Geliştirilmesi	1	A33
	Zorluk Yaşayan Öğrenciler İçin Özel Bir Yaklaşım Geliştirmek İçin Çeşitli Dış Kurumlarla İşbirliğinin Sağlanması	1	A33
	Amaçlı ve Anlamlı Müfredatın ve İlgi Çekici Pedagojilerin Öğrenme Çıktılarının İyileştirilmesi	1	A33
	Eğitim Programlarının Çocuk ve Ergenlerin Okulu Bırakmasına Katkıda Bulunabilecek Risk Faktörlerini Azaltmaya Yardımcı Olacak Şekilde Daha İyi Tasarlanması	1	A36
	Okulu Bırakmamak İçin Okul İklimini ve Okul Bağlılığını Güçlendirmeye Odaklanan Dijital Kaynakların Tasarlanması	1	A36
	Öğrencilerin Eğitim Süreçlerinde Aktif Olarak Yer Almaları İçin Uygun Bir Sınıf İkliminin Teşvik Edilmesi	1	A36
	Okulların Makul Ölçüde Zenginleştirici Öğrenme Ortamları Sağlaması-Etkili Okul İklimi Oluşturması	1	A41

Tablo 27. Araştırmaların Okula Devamsızlığın/Okul Terkinin Önlenmesine Yönelik Önerilerin Çalışma Kodu Dağılımı-4

Tema	Okula Devamsızlığın/Okul Terkinin Önlenmesine Yönelik Öneriler	Sayı	Çalışma Kodu
Rehberlik/Motivasyon/İletişim	Öğrencilerin Akademik Başarılarının Yakından İzlenmesi/Takip Edilmesi	2	A1, A4
	Devamsızlık Yapmayan Öğrencilerin Devamsızlık Yapan Akranlarına Mentörlük Yapması/Akran Öğreticiliği	1	A3
	Risk Altındaki Öğrencilerin Yakından İzlenmesi/Takip Edilmesi	1	A3
	Risk Altındaki Öğrencilerin Öğrenme İhtiyaçlarının Desteklenmesi	1	A3
	Öğrencilerin Öz Saygıları ve Okul İçindeki Kaliteli Etkileşiminin Sağlanması	1	A4
	Rehberlik Servisi Tarafından Günlük, Haftalık ve Aylık Olarak Öğrencilerin Devamsızlık Takibinin Yapılması	1	A5
	Akran Etkinlerinin Azaltılmasına Yönelik Çalışmalar Yapılması	1	A6
	Öğrenci Motivasyonunun ve Okulu Sevmesinin Sağlanması	1	A8
	Öğrenciler İle Güçlü/İyi İletişim Sağlanması	1	A10
	Devamsızlık Yapan Öğrencilere Kendilerini Önemli Hissettirecek Sınıf İçi Sorumluluk Gerektirecek Görevler Verilmesi	1	A10
	Öğrencilere Kendilerini Gerçekleştirme Fırsatların Sağlanması, Başarısızlık Kaygılarının Önlenmeye Çalışılması	1	A15
	Okula Gelmeyen ve Okulu Bırakma Eğilimi Gösteren Öğrencilerin Tespiti, Devamsızlığın Nedenlerinin Araştırılması ve Çözüm Yollarının Oluşturulmasında Öncelikle Okul Psikolojik Danışma Hizmetlerinin Sorumluluğunda Sağlanması	1	A15

Tablo 27. Devamı

Rehberlik/Motivasyon/İletişim	Akademik Destek Açısından Öğrencilerin İhtiyaç ve Endişelerinin Doğrudan Ele Alınması	1	A16
	Öğrenci Katılımındaki Gelişmelere Katkıda Bulunan Sınıf Özelliklerini Tespit Etmek	1	A17
	Öğrenci Katılımı İçin Öğretim Stratejilerini Belirlemek ya da Öğrencileri Stratejik Olarak Öğretmenlere Atamak	1	A17
	Devam Sorunları Olan Öğrenciler ve Bunlara Yanıt Veren Personel İçin Duygusal Desteği Sağlanması	1	A26
	Olumlu Bir Okul Ortamında Kaliteli Öğretme ve Öğrenme Uygulamaları Yoluyla Öğrenci Katılımını Artırarak Katılımı Artırmayı Amaçlayan Dışsal Pekiştireçlerden Daha İçsel Stratejilere Doğru Geçiş Sağlanması	1	A33
	Davranış Sorunları Olan Öğrencilerin Ebeveynleri/Veliler, Öğretmenler ve Okul Rehberlik Danışmanları Arasında Sık Sık İletişim Kurulması, Okula Devam Etmelerinin İzlenmesi ve Motive Edilmesi, Geliştirilmesi İçin Kapsamlı Bir Yaklaşımın Benimsenmesi	1	A35
	Öğrencilerin İlgi Alanlarına Yönelik ve Öğrencileri Daha İlgili Olmaya Motive Eden Teknoloji Aracılı Programlara Önem Verilmesi	1	A36

Tablo 28. Araştırmaların Okula Devamsızlığın/Okul Terkinin Önlenmesine Yönelik Önerilerin Çalışma Kodu Dağılımı-5

Tema	Okula Devamsızlığın/Okul Terkinin Önlenmesine Yönelik Öneriler	Sayı	Çalışma Kodu
Sağlık/Cinsiyet	Öğrencilerin Sağlık Durumlarının Yakından İzlenmesi/Takip Edilmesi/Çözümlemesi/Düzenli Sağlık Taraması	2	A1, A12
	Sınıf ve Ortak Kullanım Alanlarının Temizlik ve Havalandırılmalarının Sıklıkla Yapılması	1	A8
	Temizlik ve Hijyen İle İlgili Personel Eğitimi	1	A8
	Toplu Yaşam ve Temizlik Alışkanlıkları Hakkında Öğrencilere Eğitim Verilmesi	1	A8
	İlkokula Devam Etmedeki Cinsiyet Eşitsizliklerini Ortadan Kaldırmak	1	A18
	Kız Çocuklarının Eğitimini, Savunuculuk Kampanyaları ve Toplum Duyarlılığı Yoluyla Teşvik Etmek	1	A18
	Kızların İlköğretim Sonrası Eğitimini Desteklemeye Çalışmalı ve Eğitim Mesajlarının Yayılmasını ve İletilmesini Sağlamak İçin Toplum Temelli Programların Geliştirilmesi	1	A19
	Kızlar İçin Yüksek Öğrenim ve İstihdam Olanaklarına Erişimin Genişletilmesi Dahil, Yaşam Boyu Daha Fazla Çaba Gösterilmesi	1	A30
	Gebelik Öncesi Dönemde Annenin Beslenme Durumunun İyileştirilmesi, Bebeklikten Ergenliğe Kadar Büyümenin Desteklenmesi	1	A30

Tablo 28. Devamı

Sağlık/Cinsiyet	Ruhsal Bozuklukların Önlenmesi, Erken Müdahale, Tedavi ve Yönetiminin İyileştirilmesi	1	A34
	Her Okul Astımlı Öğrencileri İçin Sistematik ve Koordineli Bir Yönetim Protokolünün Geliştirilmesi ve Uygulanması İçin Çaba Göstermesi	1	A35
	Ebeveyn(ler)/Veli(ler), Doktor ve Okul Arasında Güçlü Bir Ortaklık ve İşbirliğinin Sağlanması	1	A35
	Astımlı Öğrencilerin Astım İlaçlarına Kolayca Erişmelerin Sağlanması	1	A35
	Okul Hava Kalitesi Sık ve Düzenli Olarak İncelenmeli	1	A35
	Isıtma veya İklimlendirme Sistemi Sorunları Gibi Bina Yapısal Sorunlarını İncelemeli	1	A35
	Okullar Ayrıca Havalandırma Sistemlerini Değiştirerek ve Geliştirerek Havalandırmayı İyileştirmek İçin Önlemler Alabilir ve Yüzeyler, Halılar, Panjurlar, Perdeler vb. Tozları Sıklıkla Temizlenmeli	1	A35
	Hastalık veya Tarım İşinin Politika Yoluyla Ele Alınması Zor Olsa da, Karar Vericiler Okulda Regl Yönetimini Kolaylaştırmak İçin Müdahale Edilebilmesi	1	A37
	Okul Temizlik Tesislerinin Uygun Şekilde Bakımı ve Kurulumu	1	A37

Tablo 29. Araştırmaların Okula Devamsızlığın/Okul Terkinin Önlenmesine Yönelik Önerilerin Çalışma Kodu Dağılımı-6

Tema	Okula Devamsızlığın/Okul Terkinin Önlenmesine Yönelik Öneriler	Sayı	Çalışma Kodu
Ekonomi	Kırsal Alanlardaki Yoksul Hanelere Ekonomik Destek Sağlaması	2	A18, A19
	Kız Çocuklarının Okula Devamı İçin Burs Olanakları, Ek Ekonomik Tedbirlerin Alınması	2	A18, A19
	Öğrencilere İndirimli Yemek İmkânının Sunulması	1	A1
	Ekonomik Nedenlerle Devamsızlık Yapan veya Okulu Bırakan Öğrenciler İçin Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı ile İşbirliği İçinde Çözümler Üretilmesi	1	A15
	Öğrenim Ücretlerinden Feragat Etmek ve Öğrenim Malzemelerinin Maliyetini Karşılama İçin Hibelerin Getirilmesi	1	A18
	Hem Eğitim Hem de Kayıt Ücretlerini Kaldırarak ve Ayrıca Eğitim Malzemeleri Sağlayarak Çocukları Okula Göndermenin Maliyetinin Düşürülmeye Çalışılması	1	A19
	İşgücü Piyasasının Gerçek Durumu Hakkındaki Fikirlerin Açığa Kavuşturulması	1	A20
	Düşük Gelirli Ailelere Ulaştırılması, Hane Halkının veya Öğrencinin Okul Dışında Karşılaştığı Zorluklar Hakkında Bilgi Sahibi Olunması	1	A22
	Okullara, Öğrencilerin Katılımının Önünde Engel Teşkil Eden Zorlukların Üstesinden Gelmesine Yardımcı Olacak Kaynaklar Sağlanması	1	A25
	Yeterli İnsan Sermayesi Geliştirene Kadar Ebeveyn Teşviklerinin Artırılması	1	A28
	İşgücüne Katılımı Tarihsel Olarak Düşük Olan Kadınlar İçin İş Arama Araçlarının Sağlanması	1	A28
	Ekonomide İşgücünün Verimli Bir Şekilde Seferber Edilmesi	1	A28
	Ortaokul Maliyetlerinin Düşürülmesi	1	A30
	Öğrencileri ve Aileleri, Okul Seçimi Yapmadan Önce Potansiyel Okullara Toplu Taşıma İle Gidip Gelmeyi Deneyimlemeye Teşvik Etmek	1	A31

Tablo 30. Araştırmaların Okula Devamsızlığın/Okul Terkinin Önlenmesine Yönelik Önerilerin Çalışma Kodu Dağılımı-7

Tema	Okula Devamsızlığın/Okul Terkinin Önlenmesine Yönelik Öneriler	Sayı	Çalışma Kodu
Ödül/Ceza	Okullara Düzenli Devam Eden ve Devam Etmeyen Öğrencilere İçin Liyakat(Ödül) ve Kusur(Ceza) Sisteminin Geliştirilmesi	1	A10
	Öğrencilerin Okul Kurallarına Uymaları İçin Davranış Kurallarının Geliştirilmesi/Oluşturulması	1	A10
	Öğrencilerin Öğretmenlerin Meşrutiyetine ve Otoritesine Saygı Göstermesine Yönelik Çalışmalar Yapılması	1	A10
	Öğrencilerin, Zorbalık, Okul Ödevlerini Yapmama ve Öğrenme Sürecini Bozabilecek Diğer Etkinlikler Gibi Anti-Sosyal Davranışlardan Kaçınmasına Yönelik Çalışmalar Yapılması	1	A10
	Öğrencilerin Fiziksel Ceza Olaylarını Kanun Uygulayıcı Makamlara Bildirmeye Teşvik Edilmesi/Fiziki Cezanın Durdurulması/Önlenmesi	1	A10
	Cezaya Yönelik Yaptırımlardan Ziyade Çözümlerde Danışmanlık Hizmetlerine Yönelik Önlemlere Öncelik Verilmesi	1	A15

Tablo 31. Araştırmaların Okula Devamsızlığın/Okul Terkinin Önlenmesine Yönelik Önerilerin Çalışma Kodu Dağılımı-8

Tema	Okula Devamsızlığın/Okul Terkinin Önlenmesine Yönelik Öneriler	Sayı	Çalışma Kodu
Sosyal/Sportif/Kültürel Faaliyetler	Okul İçi Etkinlikler ve Faaliyetlerin Artırılması	1	A8
	Öğrencilerin Okulda Daha Fazla Zaman Geçirmesinin Sağlanması	1	A8
	Öğrencilerin Okuldan Keyif Almalarına Yardımcı Olunmalı ve Öğrencilerin Okula Bağlılığını Artıran Olumlu Bir Okul Atmosferinin Sağlanması	1	A15
	Okullardaki Sosyal ve Sportif Faaliyetlerin Sayısının Artırılması ve Okullar Çekim Merkezi Haline Getirilmesi	1	A15

Tablo 32. Araştırmaların Okula Devamsızlığın/Okul Terkinin Önlenmesine Yönelik Önerileri Çalışma Kodu Dağılımı-9

Tema	Okula Devamsızlığın/Okul Terkinin Önlenmesine Yönelik Öneriler	Sayı	Çalışma Kodu
Okul-Aile İşbirliği	Okul Aile İşbirliği Sağlanarak, Seminer Verilmesi ve Ailelerin Okula Devam Konusunda Eğitilmesi/Etkin Hale Getirilmesi	1	A8
	Okullardaki Ebeveyn Katılımının Artırılması	1	A9
	Okul Aile Arasındaki İşbirliğinin Sürdürülmesinin ve Ailelerin Okula Devam Konusunda Bilinçlendirilmesinin Sağlanması	1	A15

Tablo 24, Tablo 25, Tablo 26, Tablo 27, Tablo 28, Tablo 29, Tablo 30, Tablo 31 ve Tablo 32 öneri değişkeni boyutunda incelendiğinde devamsızlık ve okul terkine neden olan kaynakların önlenmesine yönelik öneriler birden fazla çalışmada yer almakla beraber önerilerin Eğitim Politikası/Eğitim Stratejisi/Eğitim Yönetimi temasında en fazla yer aldığı görülmektedir. Burada ülkelerinin her ne kadar eğitim sistemi ve eğitim yapılanmaları birbirinden farklı olsa da okula devamı sağlama ve okul terkinin önlemede ortaya konulacak tavrın öncelikle devamı sağlayıcı ve devamsızlığı önleyici, etkili ve sürdürülebilir, eğitimin tüm paydaşlarının sürece entegre edilebileceği ve katkı sunabileceği eğitim politikaları ve eğitim stratejilerinin oluşturulmasının gerekliliğinin çok önemli bir etkiye sahip olduğu değerlendirilmektedir.

5. BÖLÜM V: TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER

5.1. Tartışma

Okula devamı artırmak ve bu bağlamda okula devamsızlık oranlarının düşürülmesini sağlamak ve okuldan ayrılma/okulu bırakma sorunsalının en etkin bir biçimde ortadan kaldırılmasına yönelik ortaya konulan müdahaleler birçok ülkede eğitim gündeminin en üst sıralarında yer almaktadır. Tüm dünya ülkelerinde eğitim sistemleri ve yapılanmaları ülkelerin anayasal düzeni içerisinde birbirine benzerlik ve farklılık göstermektedir. Her ne kadar eğitim sistemlerinin benzer ve farklı yönleri bulunsun da eğitimcilerin birinci sıradaki ortak çabası öğrencilerin ülkelerin eğitim sistemleri içerisindeki örgün eğitim de eğitim öğretim faaliyetlerine devam etmesi yönündedir. Bununla birlikte gerek politika yapıcılar gerekse öğretmenler, veliler ve eğitim yöneticilerinin artan çabalarına rağmen, okula devamsızlık ve okul terki seviyeleri yüksek düzeydeki oranlarını korumaktadır. Dolayısıyla, okula devamsızlık ve sürecin devamında öğrencinin okuldan ayrılma ve okulu terk etme sorunsalı ile ilgili sorunsalın önlenmesi, sorunsala müdahale edilmesi ve sorunsalın telafi edilmesinin etkili ve verimli bir biçimde yürütülmesi gerekmektedir. Ayrıca bu konu alanı içinde eğitim camiasında farkındalık sağlanabilmesi için ülkemizde ve tüm dünya ölçeğinde daha çok araştırmalara ihtiyaç duyulmaktadır. Bu zamana kadar ulusal ve uluslararası platformda okula devamsızlık ve okul terkinin nedenleri öğrenci, öğretmen, ebeveyn ve eğitim yöneticilerinin bakış açıları ile tespit edilmeye çalışılmıştır. Ayrıca uluslararası literatürde konuya ilişkin meta-analiz, meta-sentez incelemeleri kapsamında çalışmalar yer almaktadır (Bkz. Çizelge 2). Uluslararası literatürde yer alan bu meta-analiz, meta-sentez incelemeleri genel olarak tek bir nedene odaklanarak okula devamsızlık ve okul terkinine yönelik literatür incelemesi olarak gerçekleştirilmiştir. Bu bağlamda okula devamsızlık ve okul terki sorunsalının çok yönlü ve makro ölçekli bir odak olarak incelenmesine ihtiyaç duyulmuştur. Bu amaçla, bu çalışma uluslararası literatürde yer alan okula devamsızlık ve okul terkinin nedenlerini ortaya koymaya çalışan araştırmaların meta-sentez incelemesini kapsamaktadır. Bu bağlamda bu çalışmada uluslararası literatürde ilgili konu alanında gerçekleştirilen 41 araştırma çalışmasının incelenmesi sağlanmıştır. İncelenen araştırmalar içerik analizi ile çözümlenmiş ve yorumlanmıştır. Çalışmada diğer önemli husus ise, okula devamsızlık ve okul terkinin nedenlerine yönelik çalışmalarda nasıl

bir eğilimin olduğunun ve özellikle hangi sonuç, önerilere ulaşıldığının ve gelecekteki çalışmalara yönelik nasıl bir perspektif ortaya konulduğunun tespit edilmek istenmesidir.

Çalışmada ilgili konu alanı kapsamında yapılan araştırma çalışmalarının en fazla “2019” yılında, beraberinde “2016” yılında yapıldığı; diğer yıllarda ise iki, üç veya dört çalışmanın gerçekleştirildiği görülmektedir (Bkz. Tablo 3). Bu durumun özellikle son yıllarda ve Covid-19 salgını nedeni ile yüz yüze eğitim öğretim süreçlerinin her ne kadar eğitimde dijital bir dönüşüm yaşansa da ne kadar önemli konumda olduğunu gösteren araştırma çalışmalarının yoğunlaşması ile öğrencilerin okula devamının artırılması ve okul terki sorununun önlenmesine yönelik çok önemli çabaların olduğu sonucuna varabiliriz. İncelenen araştırma çalışmalarının okula devamsızlık ve okul terkine (1) Birey, (2) Akran, (3) Öğretmen, (4) Yönetici, (5) Rehberlik hizmetleri, (6) Akademik başarı ve eğitim çıktılarının ne denli neden olduğunun tespitine yönelik oluşturulan amaçlar çerçevesinde yürütüldüğü görülmektedir (Bkz. Tablo 5). Bu etkiler olumsuz bir süreç olan okula devamsızlık ve okul terki sorunsal bütününün çok önemli parçaları olarak değerlendirilmektedir. Bu nedenle bu amaçlar kapsamında yürütülen araştırma çalışmalarının ortaya koyduğu sonuçlar sorunsala daha geniş bir perspektifte bakmamıza olanak sağlayacaktır. Bu meta-sentez incelemesinde çalışmaların en fazla İlköğretim/İlkokul okul türü düzeyinde yapıldığı dikkatleri çekmektedir (Bkz. Tablo 4). Ülkelerin her ne kadar birbirine benzer ve farklı eğitim sistemi ve eğitim yapılanmaları olsa da özellikle ilkokul eğitim kademesi, öğrencilerin eğitim öğretim süreçlerinde çok önemli temel yaşamsal kazanımları elde etmesi açısından çok önem arz etmektedir. Bu bağlamda Ekstrand (2015) ilköğretimin demokrasi için bir ön koşul olduğu ve gelecek nesillerin okuma yazma becerilerinin sağlanmasının büyük ölçüde okulların görevi olduğunu bildirmiştir. Burada ilkokul ile bağlantı olarak okul öncesi eğitimin de önemini vurgulamak gerekmektedir. Küresel ölçekte eğitim dünyası içerisinde çok önemli bir değere sahip Kanada’ da okul öncesi eğitim önemli bir yere ve değere sahiptir. Özellikle Kanada’da 5 yaş grubu öğrencilerin okul öncesi eğitiminde okullaşma oranı oldukça yüksektir. Bu bağlamda Kanada da ebeveynler okul öncesi eğitim süreçlerini ilkokula geçiş kapsamında çok önemli bir basamak olarak görmekte ve çocuklarının okul öncesi eğitime devamı için gerekli olan tüm desteği göstermektedirler. Bu durum çalışmaların özellikle ilkokula

yüksek devamının sağlanması, okul terkinin önlenmesi ve okul öncesi ve ilkokul çağı nüfusun okullaşmasını sağlamak için ne kadar değerli ve önemli olduğu sonucuna ulaşmamızı sağlamaktadır. İncelenen araştırmalarının en fazla nicel araştırma yöntemi ile çalışmalarını yürüttüğü görülmüştür (Bkz. Tablo 8). Çalışmalarda katılımcı olarak öğrenciler, öğretmenler, okul yöneticileri ve ebeveynlerden yararlanıldığı görülmekte ve en fazla veri öğrenciler vasıtası ile sağlanmıştır (Bkz. Tablo 10). Araştırmacıların katılımcıyı en fazla öğrencilerden sağlanmasının temel nedeni olarak eğitim öğretim süreçlerinde asıl odak noktasının öğrenciler olması ve bu bağlamda öğrencilerin sorunsalın temelinde yer alan ve sorunun temel odak noktasını samimi bir biçimde ifade edecekleri olarak değerlendirilmektedir. Araştırma çalışmalarda en fazla veri toplama aracı olarak anketin kullanıldığı görülmektedir. Bazı çalışmalarda ise birden fazla veri toplama aracının kullanıldığı dikkat çekmektedir (Bkz. Tablo 10). Çalışmalarda elde edilen verilerin analiz ve çözümlenmesinde en fazla nicel veri analizi yöntemlerinin kullanıldığı ve bu bağlamda nicel veri analiz yöntemlerinden lojistik regresyon veri analizi yönteminin en fazla oranda veri analizinde yer aldığı görülmektedir (Bkz. Tablo 11-Tablo 12). Burada çalışmalardaki araştırma yöntemi, veri toplama aracı ve veri analiz yöntemlerinin en fazla oranda nicel araştırma esaslarına dayandığı vurgulanabilir. Çalışmalarda evreni temsil etmek için alınan örneklemelerin olasılıklı örneklem yöntemi ile alındığı ve en fazla olasılıklı örneklem yöntemlerinden rastgele örneklem yönteminin tercih edildiği görülmektedir (Bkz. Ek 2). Ayrıca çalışmalarda aynı örneklem yöntemi içerisinde farklı teknik kullanılarak örneklem alındığı çalışmalarda yer almaktadır. Meta-sentez incelemesinde araştırmaların en fazla Amerika Birleşik Devletlerinde gerçekleştirildiği görülmektedir (Bkz. Tablo 13). İncelemede araştırma çalışmalarının yürütüldüğü kentsel/kırsal bölge farklılıkları da incelenmiş olup (Bkz. Tablo 14) çalışmaların en fazla kentsel bölgelerde yürütüldüğü görülmüştür. Burada çalışmalardaki kentsel ve kırsal bölgelerdeki şartların okula devamsızlık ve okul terki nedenlerine yansımaları üzerinde durulmuştur. Zira daha öncede ifade edildiği gibi özellikle kırsal bölgelerde okula devamsızlık ve okul terki nedenlerine daha fazla oranda ekonomik yetersizlikler, yoksulluk durumu zemin oluşturmaktadır.

Covid-19 salgının da her ne kadar eğitimde dijital dönüşüme hızlı bir etki bıraksa da bu salgın süreci Mart 2020 yılından bu tarihe kadar gerçekleşen uzaktan eğitim

programlarının hiç bir şekilde yüz yüz eğitim programlarına tamamen alternatif bir eğitim modeli olarak sunulamayacağı gerçeğini de ortaya çıkarmıştır. Bunun en önemli temel nedeni ise öğretmen-öğrenci etkileşim yollarının ortaya çıkardığı psikolojik ve sosyolojik tatmin düzeyinin eğitim pedagojisinde çok önemli bir etkiye sahip olması olarak değerlendirilebilir. Bu nedenle öğrencilerin eğitim öğretim faaliyetlerini gerek akademik gerekse sosyal, sportif, sanatsal ve kültürel alanlarda öğretmenleri ve akranları ile etkili bir okul iklimi içinde tamamlamaları ve gelişim süreçlerini bu çerçevede sürdürmeleri önem arz etmektedir. Bu bağlamda öğrencilerin her kademe okul türünde okula devamı sağlayacak çalışmaların ve okula devamı engelleyici inhibitörlerin zararlı etkilerini ortadan kaldırmak gelecek nesiller için eğitimcilerin en önemli görevleri arasında yer almaktadır. Bu nedenle gelecekteki çalışmaların özellikle son iki yıldır Covid-19 salgın sürecinin ortaya koyduğu zorunlu uzaktan eğitim modelinin (çevrimiçi/çevrimdışı) ve yüz yüze eğitim modelinin ortaya koyduğu akademik fayda ve sosyal fayda odaklı çıktılara ne kadar katkı sağladığını ortaya koyacak kapsamda olması önem arz etmektedir. Bu önem (1) Uzaktan eğitim modelinin eğitimde fırsat eşitliğine olumlu-olumsuz katkısı, (2) Uzaktan eğitim modelinin öğretme-öğrenme motivasyonuna olumlu-olumsuz katkısı, (3) Uzaktan eğitim modelinin derslere/okula devam etmeye olumlu-olumsuz katkısı kapsamında değerlendirilmesi ve yüz yüze eğitim modeli ile karşılaştırılmasına olanak sağlayan araştırma çalışmalarının yapılması konu alanına mikro/makro ölçekte katkı ve eğitimin tüm paydaşlarına geniş bir perspektifte bakış açısı sağlayacaktır.

İncelenen araştırma çalışmalarının bulgu/sonuçları temalar oluşturularak gruplandırılmıştır. Burada oluşturulan bu temaların içerik analizleri tema başlıkları altında kapsamlı olarak değerlendirilecek ve incelenen araştırma çalışmalarının bulgu/sonuç karakteristikleri oluşturulan tema değişkenleri boyutunda tartışılacaktır.

5.1.1. Tema 1. Eğitim Öğretim/Rehberlik Süreçlerinin Etkisinin Tartışılması

Tema 1 kapsamında incelenen araştırma çalışmalarında okula devamsızlık ve okul terkine yönelik en fazla benzer bulgu/sonucun akademik başarı olduğu görülmektedir. Akademik başarıyı takiben en benzer bulgu/sonuç öğrencilerin çeşitli nedenlere bağlı olarak sınıf tekrarına kalmaları gösterilmiştir. Sınıf tekrarı daha öncede belirtildiği gibi olumsuz akademik çıktılar sonucunda da ortaya çıkabilen bir süreçtir. Bu bulgu/sonuç

akademik başarının ve olumsuz akademik çıktının okula devamsızlık ve okul terki süreçlerinin en önemli etkileyicisi olduğuna yönelik araştırma çalışmalarında (Rumberger, 1995; Alexander, Entwistle ve Kabbani, 2001; Enguita, Martinez ve Gomez, 2010; Fortin, Marcotte, Diallo, Potvin ve Royer, 2013; Franklin ve Trouard, 2016; Goldschmidt ve Wang, 1999; Wood, Kiperman, Esch, Leroux ve Truscott, 2017) tutarlık göstermektedir.

Okula düzenli devam, dünya çapında okula katılımın kilit bir bileşeni ve akademik başarı için önemli bir ön koşul olarak kabul edilmektedir (Gottfried, 2009; Hancock, Lawrence, Shepherd, Mitrou ve Zubrick, 2016). Bu kabulden de görüldüğü üzere incelenen araştırma çalışmalarındaki akademik başarı bulgusu çok değerli bir nedendir. Daha yakın tarihli kanıtlar, daha yüksek okul devam etme oranlarının daha yüksek akademik başarı seviyeleri ile ilişkili olduğunu ve okul performansının ve olumlu akademik çıktılarının okula devamsızlık oranlarının artmasıyla tutarlı bir şekilde düştüğünü göstermektedir (Gottfried, 2010; Hancock, Shepherd, Lawrence, ve Zubrick, 2013).

Okula düşük düzeyde bağlanma, okula duyulan aidiyet duygusunun oluşmaması, kendini ait hissetmeme durumu okula devam etmeme isteğini oluşturacak ve okul terki riskini artıracaktır. Benzer bulgu ve sonuçlar Suh ve Suh (2006) ile Magen-Nagar ve Shachar (2017) tarafından gerçekleştirilen çalışmalarda da bildirilmiştir ve bu durum incelenen araştırma çalışmaları ile örtüşmektedir. Okula bağlılık ve olumlu akademik çıktılar arasında ilişki Kızıldağ, Demirtaş-Zorbaz ve Zorbaz (2017) de öğrencilerin kendilerini okula bağlı olma ve ait hissetmelerin daha olumlu olarak, mutlu ve motivasyonu yüksek kaygı düzeyi düşük bir okul yaşantısı geçirmelerini ortaya çıkartacak ve bu durumun öğrencilerin akademik yaşantılarına olumlu katkı sağlayacağı olarak değerlendirilmiştir. Aynı zamanda okula aidiyet duygusu yüksek, okula bağlılık motivasyonu iyi olan öğrencilerin okula devamsızlık yapma ve okulu terki etme riski diğer öğrencilere göre daha düşüktür (McNeely ve Falci, 2004). Finn ve Rock (1997) akademik başarısızlık, olumsuz akademik çıktılarının öğrencilerin okula bağlılığını azalttığını ve bu durumun öğrencilerin okullarından kopmalarına sebep olduğunu vurgulamıştır.

Okula yabancılaşmada ve okuldan uzaklaşma süreçlerinin de okula devamsızlık ve okul terkin neden olduğu düşünüldüğünde Sidorkin (2004) okula yabancılaşma durumunda öğrencilerin bilgi edinme ve bilgiyi öğrenme faaliyetlerinden soğuduklarını bu bağlamda ortaya çıkan olumsuz akademik çıktıların akademik bir başarısız ortaya koyduğunu belirterek akademik başarı ve okula yabancılaşmayı ilişkilendirmiştir. Bu bağlamda Twenge ve Zhang (2004) okula karşı soğuyan ve yabancılık hisseden bu durumu içselleştiren öğrencilerin okullarında akademik başarısızlık yaşadıklarını vurgulamıştır. Bu nedenle olumlu/olumsuz akademik çıktıların ortaya koyduğu akademik başarının incelenen araştırma çalışmalarının tüm temalar içerisinde okula devamsızlık ve okul terki nedenleri içerisinde en fazla neden olarak görülmesi eğitim öğretim faaliyetlerinin her noktasında bir biri ile entegre olan süreçlere katkısı olarak değerlendirilebilir. Bu bağlamda akademik başarı için daha öncede ifade edildiği gibi öğretmen, okul yöneticileri ve eğitimin tüm paydaşların ortak bir akıl ile hareket etmesi ve bu bağlamda olumlu akademik çıktıların ortaya çıkması için gerekli tüm önlemleri alması gerekmektedir. Okul liderleri, öğretmenler ve diğer eğitim personeli, her çocuğun başarılı olabileceğine inandıklarında ve sonuç olarak devamsızlığın nedeni ne olursa olsun öğrencilere yardım etme taahhüdünde bulunduklarında, katılımı zayıf olan öğrenciler için akademik başarı geliştirilebilir (Rubie-Davies, Hattie ve Hamilton, 2006). Bu nedenler mümkün olduğunca, öğretmenler ve okul liderleri, öğrencileri okula döndüklerinde desteklemek için ebeveynler/bakıcılar ve okul destek personeli ile birlikte çalışarak öğrencilere yardımcı olabilir. Spesifik olarak öğretmenler, telafi çalışmaları ve çevrimiçi çalışma materyallerine erişim sağlayabilir farklı stratejiler kullanabilir ve değerlendirme programlarını ve türlerini ayarlayabilir (Skinner ve Belmont, 1993).

5.1.2. Tema 2. Aile/Ebeveyn Etkisinin Tartışılması

Tema 2 kapsamında incelenen araştırma çalışmalarında okula devamsızlık ve okul terkine yönelik en fazla benzer bulgu/sonucun ebeveynlerin eğitimi düzeyi, ebeveynlerin mesleği, ebeveynlerin eğitime katılım isteğinin olduğu görülmektedir. Bu bağlamda ebeveynlerin eğitim düzeyinin ebeveynlerin mesleki yaşantılarına doğrudan etki ettiği söylenebilir Bu bağlamda ebeveynlerin eğitim düzeyinin yüksek olması öğrencilerinin eğitim öğretim yaşantılarına daha fazla katkı sağlamalarına neden olduğu görülmektedir. Bu katkı öğrencilerin okula devamında çok önemli bir

yere sahiptir. Daha öncede ifade edildiği gibi eğitimin en önemli bir paydaşı da ailelerdir. Bu nedenler eğitim süreçleri içerisinde etkili ve güçlü bir okul aile birliği önem arz etmektedir. Bu bağlamda eğitime düşük oranda aile katılımı öğrencilerin okula devam etmememe, okuldan ayrılma ve okul terki riskini artırıcı etkiye sahiptir. Rumberger (1983) ebeveynlerin öğrencilerinden eğitim faaliyetleri açısından beklentilerinin yüksek olmaması durumunun ve bu bağlamda ailelerin eğitim süreçlerine katılımının düşük olması durumunun öğrencilerin okula devam etmemesini ve okulu terk etmesini artıran önemli değişkenler olduğunu bildirmiştir. Aynı zamanda, Taylı (2008) ise öğrencilerinin eğitim öğretim faaliyetlerine ait süreçlere daha çok katılan ve katkı sağlayan, öğrencilerinin eğitim öğretim süreçlerine ait takip ve gözetimi eksiksiz ve etkili bir şekilde gerçekleştiren ailelerde öğrencilerin okula devamsızlık ve okul terki riskinin düşük olduğunu vurgulamıştır. Zorbaz (2018) de aile bireyleri arasındaki sosyal ve duygusal ilişkinin zayıf olması durumunda öğrencilerin ebeveynleri ile etkili iletişim kuramamasına bağlı olarak çatışma yaşadıklarını ve bu durumun eğitim süreçlerine aile katılımını azaltacağını ve devamında ise okul terki riskini oluşturacağını belirtmiştir.

Genel olarak aile içi iletişim süreçleri aile içi işleyişe etki eder. Bu durum ebeveynlerin öğrencilerinde farklı eğitim beklentilerini, eğitime farklı ebeveynlik katılımı ve bakış açısını ortaya çıkarır ve bu durum farklı ebeveynlik tarzlarını ortaya çıkarır (Kearney, 2008b). Bronfenbrenner (1995) bu iletişim süreçlerinin genel aile ortamının göstergesi olduğunu ve bu iletişim süreçleri ailedeki üyelerin üzerinde doğrudan bir etkiye sahip olduğunu bildirmiştir. Bu süreçler etkilerine göre olumlu aile süreçleri ve olumsuz aile süreçleri olarak ayrılabilir. Olumlu aile süreçlerine maruz kalan çocuklarının duygusal gelişim durumunda artış görülmektedir. Aksi durumda ise olumsuz aile süreçlerinin olduğu bir ortamda büyüyen ve yaşamlarına devam eden çocuklarda zayıf duygusal gelişim ortaya çıkmaktadır (Kearney, 2008b). Kearney (2008b) bu bağlamda konu alanı çerçevesinde araştırmaların bir kısmının çocuklarının eğitimine ebeveyn katılımı ile olumlu aile süreçlerinin etkisine odaklandığını bildirmiştir. Buradan da anlaşılabileceği gibi incelenen çalışmalarda okula devam etmeme ve okul terki süreçlerinde ortaya çıkan ebeveyn etkisine bağlı olarak ebeveynlerin eğitime katılım isteğinin az veya çok olma durumunun ne kadar etkili olduğu sonucunu ortaya çıkarmaktadır. Bu bağlamda örneğin MnNeal (2014) de ortaya koyduğu ilgili ve bir o kadar öğrencilerinin eğitim

yaşantılarını destekleyici tavır ve duruşta olan ebeveynlerin çocuklarının okula devamsızlık ve okul terki oranlarının diğer akranlara göre daha düşük olduğu ifade etmesi sonucumuzu destekleyici niteliktedir. Bunun yanı sıra konuya daha farklı açıdan bakan Steinhausen vd. (2008), ebeveyn katılımının yanı sıra ebeveynlerinin denetim ve disiplinini net sınırlar içerisinde yaşayan çocukların okula devamsızlık okuldan kaçma olasılığının daha düşük olduğunu bildirmiştir. Fernandez-Suarez vd. (2016)'da ebeveynlerin kontrol ve denetiminde ortaya konulan öğrenci takip süreçlerinin öğrencilerinin okula devam ve okulu tamamlama olasılığını artırdığını vurgulamıştır. Blondal ve Adalbjarnardottir (2009) öğrencilerin eğitime daha fazla katılım arzusu gösteren bu bağlamda öğrencilerin daha takip eden ve ilgi gösteren ebeveynlere sahip öğrencilerin okulu terk etme ve okulu bırakma olasılıklarının daha düşük olduğunu bildirmiştir. Bu bağlamda Drèze ve Kingdon (2001) ebeveynlerin eğitim düzeyinin düşük olması, çocukların daha az eğitimi ile ilgilenmesi yaygın olarak ilişkilendirilmiştir. Bu bağlamda Drèze ve Sen (2002) eğitimin nesiller arası aktarım yoluyla gelecek nesillerin refahını da etkilediğini ve daha iyi eğitilmiş ebeveynlerin daha eğitilmiş ve daha sağlıklı çocuklara sahip olduğunu bildirmiştir. Ayrıca Henry (2007)'de baba eğitim seviyesinin azalması, aile bütünlüğünün bozulması ve anne babanın ayrılmasına bağlı olarak öğrencilerin okula devamsızlık yapma durumlarını arttığını bildirmiştir.

Yukarıdaki hususlar bir bütün olarak değerlendirecek olursa öğrencilerin olumlu aile süreçleri ile yaşadıkları aile yaşantıları ebeveynlerin çocuklarının eğitimlerine ilgi ve katkılarını artırmaktadır. Bu durum daha öncede ifade edildiği gibi öğrencilerin okula devam etmesinde olumlu bir motivasyon gücüne sahiptir. Nitekim Hunt ve Hopko (2009); Reed vd. (2017); Truong (2010) ; Veenstra vd. (2010) aile uyumu ve olumlu bir ebeveyn-çocuk ilişkisi gibi süreçlerin devam sorunlarıyla negatif ilişkili olduğu vurgulamıştır. Aynı zamanda Battin-Pearson vd. (2000); Bedrossian (2017); Vaughn ve diğerleri (2013) düşük düzeyde ebeveyn katılımının, eğitim beklentilerinin, denetim ve bağlantının öğrencilerin okulda devamsızlığını ve okuldan ayrılma olasılığını artırdığı ifade etmişlerdir. Corville-Smith vd. (1998) ; Janosz vd. (1997) ise müdahaleci ve kısıtlayıcı ebeveyn denetiminin de sert ve bedensel cezanın okula devamsızlık ve okul terki süreçlerine olumsuz katkı sağladığını bildirmişlerdir.

Tema içerisinde dikkat çeken diğer bir okula devamsızlık ve okul terki nedeni aile içi şiddet/baskı/aile içi ilişkilerin zayıflığıdır Bu bağlamda Chapman (2007); Lagana (2004) öğrencilerdeki okul reddi davranışları ile aile içi çatışma durumu ilişkilendirmesi bu bulguyu desteklemektedir. McShane vd. (2001), okul reddi ile başvuran öğrencilerin ailelerinde çatışma, ayrılık ve ebeveynlerin psikiyatrik hastalığa sahip olduğu durumları bildirmiştir. Bunun yanı sıra artan okula devamsızlık ve okuldan ayrılma riski ebeveyn alkolizmiyle de ilişkilendirilmiştir (Casas-Gil ve Navarro-Guzman, 2002). Son olarak, yetersiz yetişkin gözetimi ve çocukların öz bakımının yanı sıra çocuklara kötü muamele, devamsızlıkla ilişkilendirilmiştir (Henry, 2007; Reid, 2005).

5.1.3. Tema 3. Akran/Öğretmen/Yönetici Etkisinin Tartışılması

Tema 3 kapsamında incelenen araştırma çalışmalarında okula devamsızlık ve okul terkine yönelik en fazla benzer bulgu/sonucun öğretmenler ile çatışma halinde olma ve bu bağlamda öğretmen pedagojisinin yetersizliği, öğretmen uygunluğun yetersizliği ve öğretmen-öğrenci etkileşimin yetersizliği olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin bu etkilerini takiben en benzer bulgu/sonuç akran etkisi ve arkadaş çevresi olarak gösterilmiştir.

Öğretmenlerin-öğrenci iletişimin etkisi öğrencilerin okula devam etmesinde ve öğretmenlerini rol model görmelerinde çok önemli bir güce sahiptir. Şimşek (2011) öğretmenlerden, okul yöneticilerinden ve genel olarak okuldan memnuniyet düzeyi azaldıkça, öğrencilerin okula devamsızlık ve okul terki riskinin belirgin oranda arttığını belirtmektedir. Öğrencilerin okula karşı olumsuz tutum ve davranışlarının temelinde olumsuz, güçsüz ve çatışma temelli öğretmen-öğrenci ilişkileri (McNeely ve Falci, 2004) ve okulu kabullenememe ile okula yeterli oranda uyum sağlayamama (Jiang ve Cillessen, 2005) durumları ile ilgili olduğunu bildirmişlerdir.. Öğretmenlerin ve okul yönetiminin öğrencilere yönelik olumlu/olumsuz davranış modellerinin öğrencilerin okula devamsızlık yapmasında ve okulu terk etme süreçlerinde oldukça etkilidir. Bu bağlamda öğrencilerin okullarından memnuniyeti arttıkça okula devam etme ve okul terki riskleri azalmaktadır (Tas, Selvitopu, Bora ve Demirkaya 2013). Zorbaz (2018) bu durumu öğrencilerin okuldaki akademik performansları ve yaşantıları ile bu anlamda ortaya ne koyabildiklerinin düzenli olarak takip ve kontrolünün sağlandığına

yönelik algı durumları ve izlenimleri öğrencilerde öğretmen, okul yöneticisi ve bir bütün olarak okula yönelik memnun olma durumlarını artıracaklarını ve bu olumlu motivasyon öğrencilerin okula devamsızlık ve okul terki riskini azaltacaklarını ifade etmiştir. Zorbaz (2018) yaptığı araştırmada okul bağlılığı yeterli olmayan öğrenciler ile okul terki riski altında yer alan öğrencilerin özelliklerinin tutarlılık gösterdiğini ve bu bağlamda bu özelliklere sahip öğrencilerin okuldan ayrılma ve okulu bırakma eğiminde olmalarının beklendiğini bildirmiştir.

Akranların birbiri üzerindeki etki modeli çeşitli şekillerde olabilmektedir. Burada önemli olan etkinin akran üzerindeki sağladığı olumlu/olumsuz motivasyon düzeyidir. Özellikle okula devam etmeme ve okul terkine sebep olan akran etkisi zorbalık, şiddet, olumsuz rol model olma vb. etkiler sonucu ortaya çıkmaktadır. Okula devamsızlık yapan, okulda bulunması gereken zaman dilimlerinde okulda olmayıp okula gitmeye karşı tercih olarak görülen sosyal çevre diğer akranlar üzerinde olumsuz bir rol model sürecini ortaya çıkarmaktadır. Bu bağlamda Hartup ve Stevens (1997); Reich ve Vandell (2011) okula devam etmeyen, okuldan kaçan ve okulu terk eden arkadaşlara sahip olmanın öğrencilerde olumsuz akran rol modeli oluşturduğunu ve bu durumun okula devamsızlık ve okul terki riskini artırdığını bildirmişlerdir. Hartup ve Stevens (1997); Reich ve Vandell (2011) bu durumu öğrencilerin özellikle ilerleyen yaşlarda duygusal anlamda bağımsızlaşmalarına ve bu bağımsızlaşma sonucunda ebeveynlerinden git gide uzaklaşmalarına ve akabinde ise akranları ile daha fazla zaman geçirmelerine bağlamaktadır. Laible, Carlo ve Raffaelli (2000); Moretti ve Peled (2004) öğrencilerin akranlarından çok daha fazla etkilendiklerini bildirmişlerdir. Olumsuz rol model olan akranlar ile bol miktarda vakit geçirme öğrencilerde eğitimin süreçlerine ait motivasyonu kırarak ve öğrencilerdeki eğitim gündeminin ortadan kalkmasına sebep olacaktır. Beraber olarak okulda iken okuldan kaçma, ders saatleri içerisinde derslere katılmama ve dersten kaçma, okula gelmekte iken okula gelmeme gibi öğrenci davranış modelleri öğrencilerin bireysel olarak ortaya koyduğu tutum ve davranışlardan ziyade ortak bir akıl ile karar verdikleri bir grup davranış modelidir. Bu bağlamda okula devam sorunu yaşayan ve okulu bırakan öğrencilerinin yakın arkadaş çevrelerinde daha çok okula devam etmeme ve okul terki riski bulunan, davranış problemi olan ve gelecek için eğitim beklentisi düşük veya bulunmayan öğrencilerdir (Rumberger, 1983; Gaviria ve Raphael, 2001; Lundborg, 2006 ve Carroll, Houhton,

Durkin ve Hattie, 2009). Bu bağlamda Zorbaz (2018) olumsuz akran etkisinin ortaya çıkardığı baskı ile öğrencilerin okula devam etmeyen, okulu bırakan ve okul terk eden arkadaşlarını rol model aldıklarını ifade etmektedir.

Okul içi ve okul dışındaki akran zorbalığı ve şiddet de öğrencilerin okula devamını etkileyen önemli bir faktördür. Akran zorbalığı ve şiddetini günümüzde fiziksel olmasının yanı sıra sosyal medya araçlarının öğrenciler tarafından kontrolsüz kullanımına bağlı olarak sanal olarak ta ortaya çıktığı görülmektedir. Bu bağlamda öğrenciler sosyal medya araçları ile birbirlerine psikolojik zorbalık ve psikolojik şiddet uygulayabilmektedir. Bu durum bir sonraki gün öğrencinin okula gelmek istememesine ve okulda fiziksel şiddete maruz kalma korkusuna sebep olmaktadır. Skybo (2005); Beaty ve Alexeyev (2008) bu durumun zorbalığa ve şiddete maruz kalan öğrencilerde kısa vadede okula devam etmeme, arkadaş/ebeveyn/öğretmen/okul yönetici vb. çevredeki sosyal alan ilişkilerinde zayıflama, sınıf içi/okul içi kurallara uymama ve uymakta zorlanma/direnç gösterme, kaygı düzeyinin artması ve depresyona eğilim durumun ortaya çıkması ve intihar girişiminde bulunma sorunlarının yanı sıra uzun vadede kişisel olarak benlik saygı durumlarında azalma, akranlarından uzaklaşma, akranları ile ilişkilerinin zayıflaması ve kopması, akran edinmemeye durumlarının görüldüğünü ifade etmişlerdir. Okul çağı içerisinde maruz kalınan bu akran zorbalığı ve şiddet durumunun ortaya çıkardığı olumsuz etkilerinin bazı öğrencilerde sadece okul çağı içerisinde sınırlı kalmayıp uzun dönemde öğrencilerin daha sonraki yaşamsal alanlarında da devam ettiği ve bu durumun ciddi psikolojik travmalar ortaya çıkardığı görülmektedir (Rigby, 2003).

5.1.4. Tema 4. Ekonomi/Sosyo-ekonomik Durum Etkisinin Tartışılması

Tema 4 kapsamında incelenen araştırma çalışmalarında okula devamsızlık ve okul terkine yönelik en fazla benzer bulgu/sonucun ekonomik yetersizlik ve yoksulluk olduğu görülmektedir. Ekonomik yetersizlik ve yoksulluk durumundan sonra en benzer bulgu/sonuç öğrencilerin iş gücüne ihtiyaç duyma ve çocuk işçiliği gösterilmiştir. Aile ekonomisinin yetersizliği kısa ve uzun vadede ailelerde yoksulluk ile mücadele durumun sonuç olarak ortaya çıkarmaktadır. Özellikle kırsal bölgelerde yaşayan, çeşitli sebeplere bağlı olarak göçmen statüsünde olan ailelerde bu sorun yaşamsal açıdan çok önemlidir. İncelenen araştırma çalışmalarında okula devamsızlık

ve okul terki nedenlerinde akademik başarıdan sonra ekonomik yetersizlik gelmektedir. Bu sorun ailelerin tüm yaşamsal alanlarına etkisi güçlüdür. Zira zayıf bir ekonomik hayat, yoksulluk ve yoksulluk sınırı ailelerde öncelikleri değiştirmektedir. Bu bağlamda ekonomik yetersizlik yoksulluğu ortaya çıkarmakta ve yoksullukta zayıf sosyoekonomik duruma bağlı ailelerin zayıf sosyal yaşantılarına sebep olmaktadır. Nitekim Belfanz ve Brynes (2012) in düşük gelirli ailelerden gelen öğrenciler arasında kronik devamsızlık yaygın olduğunu belirtmesi bu sonucu destekler niteliktedir.

Gottfried ve Gee (2017); Gubbels vd. (2019) tanımlanan okul devamsızlığının ve okul terkinin en önemli bir risk öncülünün, ailenin sosyoekonomik durumu olarak bildirmişlerdir. Ekonomik yetersizliklere bağlı olarak oluşan zayıf sosyo-ekonomik geçmişe sahip öğrencilerin, okula devam etmeyen ve okulu bırakan öğrenciler arasında yüksek oranda temsil gücüne sahiptir. (Morrissey vd., 2014; Gottfried ve Gee, 2017; Gennetian vd., 2018; Gubbels vd., 2019). Bu araştırma sonuçları ile incelenen araştırmalardaki bulgu/sonuçlar bir biri ile örtüşmektedir. Okul devamsızlığındaki sosyoekonomik eşitsizlikler önemlidir çünkü çocukların akademik başarılarındaki boşluklar ile sosyo-ekonomik boşluklar boşluklar birbirine paraleldir (Sirin, 2005; Chmielewski, 2019). Ready (2010); Gershenson vd. (2017); Smerillo vd. (2018) yapmış oldukları araştırmalarda okula devamsızlık ve okul terkinin ekonomik yetersizliklere bağlı olarak düşük sosyo-ekonomik ailelerinden gelen öğrenciler için daha zararlı olabileceğini bildirmişlerdir. Bunun temel nedeni olarak incelenen araştırmalardaki bulgu/sonuçlarında ortaya koyduğu gibi ailelerin daha az finansal, sosyal ve eğitimsel olanağa sahip olmaları görülmektedir. Bu bağlamda Kallio vd. (2016) okula devamsızlık ve okul terkine neden olan sosyoekonomik eşitsizliklerin, zayıf ekonomik imkânları bulunan ailelerinden gelen çocukların eğitim yörüngesinde birden fazla dezavantajın birikmesine yol açabileceğini vurgulamıştır. Bu bağlamda ailelerin ekonomik yetersizlikleri ve okula devamsızlık/okul terki süreçlerinin çok yönlü doğası göz önünde bulundurulduğunda ailelerin sosyo-ekonomik durumları ile okul devamsızlığı arasındaki bağlantı karmaşık olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu bağlamda ailelerin zayıf sosyoekonomik durumuna bağlı olarak yetersiz sosyal yaşamlarının da öğrenciler üzerinde olumsuz bir motivasyona sebep olduğu söylenebilir. Bu kapsamda Campbell (2002) düşük sosyo-ekonomik düzeyin, öğrencilerde antisosyal davranış biçimlerini sergilemelerine neden olabilmektedir.

Fortin, Marcotte, Potvin, Royer ve Joly (2006); Christle, Jolivet ve Nelson (2007); Falch, Borge, Lujala, Nyhus ve Strom (2010); Özer, Gençtanırım ve Ergene (2011) ve Robison, Jagers, Rhodes, Blackmon ve Church, (2017) tarafından yapılan çalışmalarda öğrencilerdeki antisosyal davranış ve tutum biçimlerinin okula devamsızlık, okulu bırakma, okuldan ayrılma ve okul terki süreçlerinin en önemli sebeplerinden birisi olarak ifade edilmektedir. Antisosyal davranış biçimi sergileyen öğrencilerde genellikle okul kurallarına uymada zorluk çekme, akranları ile paylaşım yapmama/vakit geçirmeme, iletişim ve etkileşim kurmada zorlanma, kişisel anlamda kendini yönetememe ve akademik çalışmalarda performans göstermede zorluk çekme vb. güçlükler görülmektedir (Sprague ve Perkins, 2009). Zorbaz (2018) bu bağlamda antisosyal davranış modeli gösteren öğrencilerin ortaya çıkan bu olumsuz akademik çıktılarından dolayı arkadaşları ve okul yaşantıları ile ilgili ilişkileri ile beklentileri tam anlamıyla yerine getiremediklerini düşündükleri için okula devam etmeyi istemediklerini ve süreç içerisinde okuldan ayrılma eğilimi gösterdiklerini bildirmiştir. Kronik (1994) sosyo-ekonomik durumları zayıf olan ailelerdeki öğrencilerin diğer akranlarına göre yoksulluğa ve ekonomik yetersizliklere bağlı olarak daha yüksek seviyelerde okullarına bağlanamadıklarını ve okullarına karşı yabancılaşma duygusu beslediklerini ifade etmektedir. Bu bağlamda Katıtaş (2012) öğrencilerin okula karşı yabancılaşmasının zayıf akademik başarıyı, düşük akran ve sosyal ilişkilerini ortaya çıkardığını ve bu durumun öğrencilerin okula devamını engellediğini ve okul terki süreçlerine katkı sağladığını vurgulamıştır. Burada zayıf sosyo-ekonomik durumum öğrencilerin sosyal yaşantılarını ve bu bağlamda sosyal alanları içerisindeki ilişki durumlarını olumsuz yönde etkilediği bu sürecin öğrencilerin başta okullarında akademik performanslarına yansıdığı vurgulanabilir. Burada okula devamsızlık ve okul terki süreçlerine neden olan her bir farklı odak noktasının aslında bir birini tetikleyen ve bir birleri ile entegre olmuş unsurlar olduğu vurgulanabilir.

Düşük aile ekonomisi ailelerde ebeveynler dışındaki diğer bireylerinde herhangi bir işte çalışmasını zorunlu kılmaktadır. İncelenen araştırma çalışmalarında ekonomik yetersizliklerin bu bağlamda ailelerde iş gücüne ihtiyacı ortaya çıkardığını ve bu bağlamda çocukların gerek aile ekonomisine destek sağlaması ve gerekse kısa sürede bir meslek öğrenmesi için bir işe yerleştirildiği sonucunu ortaya çıkarmaktadır. Okula dışında öğrencilerin bir işte çalıştırmak istenmesi okula devamsızlık ve okul terki

riskini önemli ölçüde artıran bir etkidir (Şirin, Özdemir ve Sezgin, 2009; Bridgeland, 2010; Tunç, 2011; Taylor, Leks, Gagnon, Kwan ve Koestner, 2012). Özer' in (1991) de yaptığı araştırmada bu kapsamda erkek çocuklarda okul terki riskinin daha fazla oranda görülmesinin aile ekonomisine gelir getirici işlerden çalışma olanaklarının daha fazla olmasından kaynaklandığını bildirmiştir. Daha öncede ifade edildiği gibi bu durum cinsiyet açısından okul terkinin erkek öğrencilerin kız öğrencilerden daha fazla oranda okulu bırakma eğilimde olduklarını doğrular durumdadır. Bu bağlamda Zorbaz (2018) yetersiz aile ekonomisi nedeni ile erkek çocukların para kazanmak ve bu noktada aile ekonomisine ekonomik katkı sunmak amacı ile okula devam edemediklerini ve okulu bırakmak zorunda kaldıklarını; kız çocuklarının ise ev işlerine veya kardeşi olma durumunda kardeş bakımını sağlamak için çalışan anneye destek sağlamak için okula devam edemediğini ve okuldan ayrılma zorunda kaldıklarını ifade etmektedir.

Agrawal (2014) kırsal kesimdeki öğrencilerin, okulların kıtlığı ve yetersiz erişiminin yanı sıra eğitimin kalitesizliğinden mustarip olduğunu ve uzun mesafeler kat etmek zorunda kaldıklarını bildirmiştir. Özellikle orta ve yükseköğretim kurumlarının kentsel alanlarda yoğunlaşması, kırsal kesimdeki insanların eğitime katılımını sınırlandırmaktadır. Eğitim altyapısı kırsal ve kentsel alanlar arasında eşit olmayan bir şekilde dağılmıştır. Hem kırsal hem de kentsel sektörlerde düşük gelir grubundan veya yoksul hanelerden bireyler daha savunmasızdır. Yoksul haneler, maddi yetersizlikler, ev işlerinde yardım alma (örneğin sığır besleme) ve mesleki faaliyetler (örneğin tarım) gibi çeşitli nedenlerle çocuklarını okula gönderememekte veya göndermek istememektedirler. Birçok hanede kızlar, ebeveynleri işe gittiğinde kardeşlerine bakmak için evde kalmaktadır. Yoksul haneler genellikle, özellikle yüksek eğitim seviyelerinde çocuklarının eğitimi finanse etmelerini engelleyen kredi kısıtlamalarıyla karşı karşıyadır (Agrawal, 2014). Agrawal (2014) aynı zamanda kırsal alanlardaki okullarda dersliklerden tuvaletlere kadar ve içme suyu tedarikide dâhil okullaşmanın genel alt yapısının uygun olmadığını vurgulamaktadır. Öğrenciler genellikle bilgi ve teknolojiye yetersiz erişimle karşı karşıyadır. Bununla birlikte, kentsel alanlarda eğitim kurumlarının erişilebilirliği, daha iyi altyapı ve kaliteli eğitim, öğrencileri okullara katılmaya motive eden bazı önemli teşviklerdir (Agrawal, 2014).

5.1.5. Tema 5. Sağlık/Cinsiyet Etkisinin Tartışılması

Tema 5 kapsamında incelenen araştırma çalışmalarında okula devamsızlık ve okul terkine yönelik en fazla benzer bulgu/sonucun sağlık sorunları ve kronik hastalıklar olarak görülmektedir. Diğer en benzer bulgu/sonuç ise cinsiyet olarak gösterilmiştir. Bu bağlamda ortaya çıkan sonuçlar öğrencilerin herhangi bir hastalığa bağlı olarak okula devam etmede zorluk yaşadıkları sonucu ortaya koymaktadır. Sağlık sorunları bilindiği üzere çok kapsamlıdır. Zira öğrenciler fizyolojik sorunlara bağlı veya psikolojik sorunlara bağlı sağlık sorunları ile karşılaşabilirler. Ayrıca sağlık sorunları uzun süreli tedavi süreçleri de gerektirebilir. Bonilla, Kehl, Kwong, Morpew, Kachru, Jones (2005); Tsakiris, Iordanidou, Paraskakis (2013) grip veya boğaz ağrısı gibi akut hastalıkların okulu kaçıranın en önemli nedeni olabileceğini, ancak kronik sağlık koşulların da okul günlerinin kaçırılmasına katkıda bulunacağını ve bu durumlar arasında astım, dikkat eksikliği hiperaktivite bozukluğu ve obezitenin sıklıkla kronik devamsızlıkla önemli ilişkilere sahip olduğu bildirilmiştir. Bir dizi araştırma, fazla kilolu veya obez çocukların normal kilolu çocuklara göre okula devamsızlık olasılığının daha yüksek olduğunu bildirmektedir (Rappaport, Daskalakis, Andrel, 2011; Pan, Sherry, Park, Blanck, 2013). Görüldüğü üzere akut veya kronik olarak devam eden fizyolojik rahatsızlıklar öğrencilerin okula devam etme sürecine olumsuz olarak etki etmektedir. İncelenen araştırma çalışmalarında dikkat çeken ve değinilmesi önemli görülen diğer bir husus ise öğrencilerdeki ruhsal bozukluklar/depresyon/psikofizyolojik kaygı/davranış sorunlarıdır. Nitekim Basch (2011); Wood, Lynne, Langer (2012); Henderson, Hill, Norton (2014) depresyon, anksiyete, yıkıcı davranış gibi davranışsal veya zihinsel sorunların kronik devamsızlık ile ilişkili olduğunu bildirmiştir. Bu bağlamda Kearney (1993) okula devamsızlık yapan öğrenciler arasında depresyonun oldukça yaygın olduğu sonucuna bildirmiştir. Nitekim bu durum Kearney (2008); Merry ve Moor (2015); Wood vd. (2012) tarafından kronik devamsızlığın aynı zamanda kötü ruh sağlığı ile de ilişkili olduğu şeklinde gösterilmiştir. Öğrenciler için günlük uyum işlevinin önemli bir kısmı okula gitme etrafında döner ve ruh sağlığı sorunlarının okula devamı ve okulu bırakmayı etkileme potansiyeli vardır (Dray vd., 2017; Neufield, Dunn, Jones, Croudace ve Goodyer, 2017). Bu durum ruhsal sağlık sorunlarının okula devamsızlık ve okul terkine neden olabileceği ve aynı zamanda okula devam etmeyen ve okulu bırakan

öğrencilerde ruhsal sağlık sorunların ortaya çıkabileceğini göstermektedir. Nitekim bu bağlamda Green vd. (2005'nin bildirdiği sosyal geri çekilme , motivasyon kaybı, uyku bozukluğu ve enerji azalması gibi depresyon belirtileri çocuğun okula devam etme yeteneğini etkileyebilir, ancak okula gitmemeye ilişkin hareketsizlik ve sosyal izolasyon da çocuğun depresyon riskini artırabilir sonucu ile örtüşmektedir. Ayrıca öğrencilerin sağlık sorunları kapsamında değerlendirilen motivasyon kaybı ve bu bağlamda artan genel kaygı düzeyleri de sorunsala olumsuz katkı sağlamaktadır. Egger vd. (2003); Elliott ve Place (2017); Kearney (2008b) zayıf ruh sağlığına bağlı olarak ortaya çıkan motivasyon kaybının ve artan kaygı düzeyinin, okula devamsızlıkla ilişkili olduğunu göstermişlerdir. Bu bağlamda kaygının ortaya çıkmasını sağlayan çok etken bulunmaktadır. Bu etkenlerin tek başına ve beraber etkisi öğrencilerde kaygı düzeyini artıracaktır. Okul ortamının yetersizliğinin, okul personeli ve akranlarla sosyal etkileşim eksikliğinin ve akademik stres dâhil olmak üzere kaygı uyandırma potansiyeline sahip birçok yön bunların tümü olumsuz pekiştirme yoluyla okula devam etmemeyi ve akabinde okuldan kaçmayı ve okul terkine yol açabilir (Kearney, 2008b). Ayrıca başka bir açıdan bakıldığında baş ağrısı, karın ağrısı ve yorgunluk gibi bedensel belirtilerin kaygılı çocuklar arasında yaygın olduğu görülmektedir. (Campo, 2012). Bu durum öğrencilerin okulda oldukları zaman diliminde kısa vadede günlük eğitim öğretim faaliyetlerini yarıda bırakıp okuldan erken ayrılmalarına ve uzun vadede ise okula tam gün devam etmemeye neden olarak görülebilir. Nitekim Eger, Costello ve Angold (2003) kaygı sebepli okul reddinin depresyon ve ayrılık kaygısı bozukluğu ile ilişkili olduğunu, okuldan kaçmanın ise karşıt olma karşı gelme bozukluğu, davranış bozukluğu ve depresyon ile ilişkili olduğunu bildirmişlerdir. Bu bağlamda öğrenci ruh sağlığını ve refahını iyileştiren stratejiler, öğrencinin okula devamını da iyileştirebilir (Hoagwood vd., 2007).

Özellikle kırsal bölgelerde yaşayan ailelerin sağlık hizmetlerine erişememe durumu ayrı bir sorunsalı da ortaya çıkarmaktadır. Henderson, Hill ve Norton (2014) sağlık sorunlarının genellikle sosyoekonomik duruma bağlı olduğunu bu durumunun daha fazla sağlık sorunu ve aynı zamanda sağlık hizmetlerine erişememe problemini ortaya çıkardığını belirterek düşük gelirli ailelerden gelen çocukların sağlık sorunlarının olma olasılığı daha yüksek olduğunu ve bu durumun da onların kronik olarak okula devam etmemelerine neden olduğunu bildirmiştir.

Hiç şüphesiz sağlık söz konusu olduğunda kişisel ve topluluk hijyen şartlarının da değerlendirilmesi ve bu durumun sağlığın korunmasında çok önemli olduğu bilinmektedir. Bu nedenle öğrencilerin sağlıklarının korunmasında bireysel çabaları ne kadar önemli ise aynı zamanda okullarda tüm fiziki alanlarının temiz olması ve hijyen şartlarına uygun olması gerekmektedir. Özellikle okul tuvaletlerinin temizliği, sınıfların temizliği, okulun sosyal tesislerinin ve koridorlarının temizliğine gerekli hassasiyet gösterilmelidir. Bu bağlamda okulun tüm birimlerinin havalandırılması da önem arz etmektedir. Covid-19 salgın sürecinden itibaren aslında temizlik ve hijyen şartlarının ne kadar önemli olduğu bir kez daha kendini göstermiştir. Bu bağlamda ülkemizde Beyaz Bayrak ve Covid 19 salgın sürecinden sonra Okulum Temiz Projesi konunun çok hassas olduğunun bir göstergesidir. Simons, Hwang, Fitzgerald, Kielb, Lin (2010) okulun hava kalitesinin sık ve düzenli olarak kontrol edilmesinin gerektiğini, yetersiz havalandırma, küf, haşarat ve toz gibi sağlıksız okul binası koşullarının devamsızlıkla ilişkili olduğunu bildirmiştir.

İncelenen çalışmalarda cinsiyetin okula devam etmeme ve okul terki süreci ile bağlantı olduğu görülmektedir. Özellikle ekonomik yetersizliklere bağlı olarak erkek çocukların iş gücü ihtiyacı nedeni ve kız çocuklarında ev işlerine yardım etme ve erken evlilik durumu ile ilişkili olduğu vurgulanabilir. Nitekim Rao (2010) okula devam etmeyen ve okulu bırakan erkek çocukların genellikle işgücü piyasasına girmekte veya mesleki eğitim almaktayken, kızlar evlenme eğilimi gösterdiğini bildirmiştir. Kırsal alanlarda düşük hane halkı serveti, gıda güvensizliğini de yansıtabilir, bu da çocukların çiftçilik ve ev işlerinde yardımına okuldan daha fazla öncelik verilmesine neden olabilir (Moock ve Leslie, 1986; Singh ve Mukherjee, 2017). Ramchandran (2009) tarımsal sıkıntıların, çocukların, özellikle de kızların eğitimini mahvetmesine neden olduğunu bildirmektedir. Bu bağlamda birçok kız çocuğu ücretli işçi olarak çalışmak zorunda kalmakta ve aynı zamanda ev işlerinde annelerine destek olmaktadır. Pamuk tohumu çiftliklerinde, ayçiçeği hasadı ve pamuk çiftliklerinde çalışan çocukların sayısında sürekli bir artış olmaktadır (Ramchandran, 2009). Kırsal kesimde, hanelerin büyük bir kısmının tarımla ve bağlantılı faaliyetlerle ilişkilidir ve onların çocukları da, hane halkı sorumluluklarını üstlenmek için okulun erken döneminde veya okul olmadan benzer türde mesleklerle meşgul olmaya daha yatkındır (Agrawal, 2014). Bu durum özellikle kız çocuklarının okullaşma oranı da dikkate alındığında kız

çocuklarının daha yüksek oradan okuldan ayrılma ve okul terk riskinin daha yüksek evlilik olasılıkları ile yakından ilişkili olduğu sonucunu ortaya çıkarmaktadır. Bu bağlamda her iki cinsiyetin okul yaşamlarında farklı açılardan dezavantajlı durumda oldukları görülmektedir. Bu bağlamda Marphatia, Reid, ve Yajnik (2019) bu durumu bireylerin cinsiyetlendirilmiş yaşam yörüngeleri boyunca nasıl sınıflandırıldığına bağlamaktadır. Kırsal alanlarda kültürel ve geleneksel faktörlerin yaygınlığı da kız ve erkek çocukların katılımını engellemektedir. Köylerde, erken yaşta evlilik gibi geleneksel gelenekler hala kalıcıdır ve bu da katılımlarını etkiler ve özellikle kız öğrenciler daha fazla acı çekmektedir (Agrawal, 2014).

5.2. Sonuç

İncelenen araştırma çalışmaları kapsamında bu meta-sentez çalışmasında aşağıda yer alan sonuçlara ulaşılmıştır.

1. Okula devamsızlık ve okul terki süreçleri birbirine entegre olmuş nedenler sonucunda ortaya çıkmaktadır.
2. Öğrencilerdeki zayıf akademik çıktı öğrenme motivasyonunu azaltıcı etkiye sebep olmakta ve mikro ölçekte okula devam edememe ve makro ölçekte okulu terk sürecini ortaya çıkarmaktadır.
3. Yetersiz sınıf İklimi ve okul iklimi öğrencilerde okula karşı aidiyet oluşturmama duygusunu ortaya çıkarmakta ve bu durum öğrencilerde okula bağlılığı azaltmaktadır. Okul bağlılığın azalması öğrencilerin okula devam etme motivasyonu azaltıcı yönde etki etmektedir.
4. Öğretim programlarındaki içeriklerin yetersiz olması ve aşırı ders yükü öğrencilerde öğrenme krizine ve öğrenme güçlüğüne sebep olmaktadır. Bu durum öğrencilerin derslerdeki akademik katılımını olumsuz etkilemektedir.
5. Okullardaki sosyal, sanatsal, sportif ve kültürel faaliyetlerinin yetersizliği öğrencilerin okullarda sadece derslerde vakit geçirmesine sebep olmaktadır. Bu durum öğrencilerin okullarına karşı sosyal motivasyonun azaltıcı yönde etki etmekte ve öğrenciler bu nedenle okula gitme direnci göstermektedir.

6. Okul ve bu bağlamda derslik sayılarının az olması sınıflardaki öğrenci yükünü artırmakta ve bu durum yetersiz öğretmen-öğrenci etkileşimini ortaya çıkarmaktadır.
7. Öğrencilerin eğitim süreçlerinin her noktasında ebeveyn desteğini hissetmeleri eğitimin çıktıları açısından önemlidir. Bu bağlamda öğrenciler ebeveynlerinin kendileri ile aşırı kaygı oluşturmayacak şekilde kontrol ve takibinden memnun olmaktadır. Bu durum öğrencilerde öğrenme motivasyonu sağlayacaktır. Öğrenme motivasyonunun artması okula devamın artırıcı etkiye sahiptir.
8. Anne ve babanın eğitim durumu ve mesleği öğrencilerinin eğitim süreçlerine katılımları ile örtüşmektedir. Özellikle eğitim durumu yüksek olan ebeveynler öğrencilerin okul yaşantılarını titizlikle takip etmekte ve bu bağlamda okullar ile güçlü okul aile işbirliği sağlamaktadır.
9. Ebeveynlerin aile bütünlüğü çocukların psikososyal durumlarına olumlu/olumsuz motivasyon sağlayan çok önemli bir etkidir. Aile bütünlüğü bozulan özellikle anne ve babanın ayrılması durumunda öğrencilerde içsel motivasyon azalmaktadır.
10. Öğrencilerin öğretmenleri ile iletişim problemleri sınıf ve okul için öğretmen-öğrenci çatışma durumunu ortaya çıkarmaktadır. Bu bağlamda öğretmenleri ile iletişim süreçleri olumsuz olan öğrencilerde ilk önce olumsuz akademik çıktı, öğrenmeye karlı direnç gösterme ve daha sonrasında sınıftan ve okuldan uzaklaşma ile okula devam etmeme durumu ortaya çıkmaktadır.
11. Akranlardan gerek fiziksel gerekse sanal zorbalık ve şiddet görme öğrencilerin bu durumu içselleştirmelerine bağlı olarak depresyon düzeylerini artırmaktadır. Bu durum kısa ve uzun vadede öğrencilerin okul yaşantılarını etkilemektedir.
12. Akademik ve sosyal alanlardaki olumsuz arkadaş çevresi ve bu bağlamda örnek rol model alma öğrencilerde olumsuz akademik ve sosyal çıktılarına sebep olmaktadır. Bu durum okuldan ayrılmalara önemli ölçüde neden olmaktadır.
13. Ekonomik yetersizliklere bağlı olarak yoksulluk durumu okula devamsızlık ve okul terkinine neden olan diğer faktörler ile bire bir ilişki içerisinde. Bu

bağlamda olumsuz ekonomik şartlar öğrencilerin iş gücüne ihtiyacını doğurmakta ve bu durum okul çağı çocuklarında bir işe girme zorunluluğunu ortaya çıkarmaktadır.

14. Özellikle kırsal alanlardan yaşamlarını sürdüren ailelerde ekonomik zorluklar çok daha fazla etkisini göstermektedir. Bu durum okul çağı çocuklarının herhangi bir işe girme ve aile ekonomisine katkı sağlama durumunun zorunluluğunu oluşturmaktadır.
15. Ekonomik zorluklar ve yaşamı devam ettirme mücadelesi okul çağı çocuklarında da birinci öncelik halini almaktadır. Bu durum eğitim önceliğini ortadan kaldırmakta ve okuldan ayrılmalara sebep olmaktadır.
16. Kırsal alanlarda yaşayan ailelerinin büyük aile yapısında olması özellikle kız çocuklarının ev işlerinde annelerine yardım etme ve fazla vakit ayırma durumu okula devamı etkilemektedir.
17. Aile içi şiddet ve iletişim sorunları, baskın aile yapısı öğrencilerin eğitimlerine vakit ayırma ve okula devam etme önceliğini olumsuz etkilemektedir.
18. Sağlık sorunları ve kronik rahatsızlık okula devamı etkileyen en önemli faktörlerden biridir. Nitekim akut ve kronik rahatsızlıklara bağlı olarak öğrenciler okula gitmede kaygı duyabilmektedir.
19. Özellikle ekonomik yetersizliklere bağlı sağlık hizmetlerine yeteri oranda erişememe hem hastalık ortaya çıkmasını kolaylaştırmakta hem de tedavi süreçlerini olumsuz etkilemektedir. Bu durum öğrencilerin kısa ve uzun dönem okula devamını olumsuz olarak etkilemektedir.
20. Öğrencilerde psikolojik sorunlara bağlı olarak ortaya çıkan kaygı düzeyinin artması, depresyon durumun artması okula devamı engellemektedir. Ayrıca okula devam etmeme depresyon süreçlerinin artmasına katkı sağlamaktadır.
21. Evde veya hastanede tedavi görme durumuna bağlı olarak eğitim hizmetine erişememe durumu öğrencilerin okullarından psikososyal açıdan uzaklaşmalarına sebep olmaktadır. Tedavi süreçlerinin tamamlanmasından sonra bu öğrencilerin okula dönüşleri ciddi uyum sorunları ortaya

çıkarmaktadır. Bu uyum sorunları okula devam etmeme motivasyonu sağlayabilmektedir.

22. Okulların temiz ve hijyenik olması öğrencilerin okula devamında etkilidir. Özellikler tuvaletlerin temizliği ve bu bağlamda okul koridorlarının, sınıfların ve genel anlamı ile okulunun tamamının temiz ve hijyen şartlarına uyması gerekmektedir. Öğrencilerin bu açıdan kaygı düzeylerinin artması okulu sağlıklı bir alan olarak hissetmemelerine sebep olacaktır.

23. Erkek çocuklarının okula devam etmemem durumu kız çocuklarına oranla daha fazladır. Fakat cinsiyet eşitsizliğine bağlı olarak özellikle kız çocuklarının aile ve toplumsal baskı nedeni ile küçük yaşta evlendirilmeleri kız çocuklarının okullaşması ve okula devam etme süreçlerinin önünde en önemli engel olarak durmaktadır.

24. Kentsel ve kırsal bölgelerde yaşamlarını devam ettiren öğrencilerin okula devamsızlık ve okul terki nedenleri bazı noktalarda örtüşse de genel kapsamda farklılıklar görülmektedir. Bu bağlamda kentsel bölgelerde daha çok bireysel, akran, öğretmen ve sağlık sorunlarına bağlı nedenlerin kırsal bölgelerde ise aile ve ekonomik nedenlerin okula devamsızlık ve okul terkine neden olduğu vurgulanabilir.

5.3. Öneriler

Meta-sentez incelemesi sonucunda (1) Araştırma sonuçlarına dayalı, (2) İleride yapılabilecek araştırmalara yönelik aşağıda yer alan başlıklar çerçevesinde önerilerde bulunulmuştur.

5.3.1. Araştırma Sonuçlarına Dayalı Öneriler

Araştırma sonuçlarına dayalı olarak oluşturucular öneriler konu alanı kapsamında (1) Eğitim politikalarına, (2) Öğretmen, okul yöneticilerine, (3) Eğitim öğretim süreçlerine, (4) Rehberlik süreçlerine, (5) Sağlık ve cinsiyete, (6) Ekonomik süreçlere, (7) Ödül ve ceza süreçlerine, (8) Sosyal, sportif ve kültürel faaliyetlere ve (9) Okul aile işbirliğine yönelik olarak sunulmuştur.

5.3.1.1.Eğitim Politikalarına Yönelik Öneriler

1. Politika yapıcılar tarafından okula devam etmeyi teşvik edecek etkin ve sürdürülebilir stratejik planlamalar yapılmalıdır.
2. Her bir öğrencinin eğitime erişebilmesini sağlayıcı politik ve yönetsel önlemler alınmalıdır.
3. Öğrencilerin örgün eğitim modeli içerisinde aktif olarak devam etmesini sağlayıcı politikalar üretilmelidir.
4. Öğrenciler için açık öğretim modelleri okula dönüş için önemli olabilir fakat bu modeller örgün eğitim modelinin kesin bir alternatifi olmamalı ve açık öğretim için geçiş standartları tekrar gözden geçirilmelidir.
5. Zorunlu okul çağı öğrenci sayılarının ve nüfusun yıllara göre artış oranına göre istatistik çalışmaları kapsamında okul sayılarının artmasına ve bu bağlamda derslik sayısının da artışına bağlı olarak sınıflardaki öğrenci yükünün artışının azaltılmasına yönelik uygulanabilir politika oluşturma süreçleri oluşturulmalıdır.
6. Okula devamsızlık ve oku terkinin önlenmesine yönelik tüm eğitim paydaşları ortak stratejik hedefler belirlenmesi ve süreç aktif olarak yürütülmelidir.
7. Toplumun eğitime katkısını sağlayıcı sosyal sorumluluk projeleri oluşturulması ve destek sağlanmalıdır.
8. Kentsel ve kırsal bölgeler arasındaki eğitim hizmetine ulaşılabilirliğin artırılması ve bu bağlamda eğitim eşitsizliğine yönelik önleyici önlemler alınmalıdır.
9. Etkili ve 21.yy gereksinimleri karşılayan öğrencilerin ilgi, istek ve yeteneklerine cevap verici yaşamsal ihtiyaçları karşılayan, sürdürülebilir ve inovasyona açık, öğretim programları oluşturulmalıdır.
10. Okullar arasındaki öğretmen ve diğer personel istihdam dengesizliğinin ortadan kaldırılmasına yönelik diğer paydaşlar ile politikalar üretilmelidir.

11. Okul öncesi eğitime katılımın artırılmasına yönelik toplumsal psikolojik motivasyon ve teşvik sağlanmalı ve okul öncesinde okullaşma oranının artırılmasına yönelik çalışmalar yapılmalıdır.
12. Eğitim niteliğinin artırılmasına yönelik çalışmalar yapılmalıdır.
13. Toplumun her bir ferdine eğitimin faydaları hususunda bilgilendirme yapılmamalı okula devam etmemenin ve okul terkinin mikro ve makro ölçekte olumsuzluğu açık ve net bir biçimde anlatılmalıdır.
14. Ebeveynlerin eğitime önem verilmeli ve bu konuda diğer paydaşlar ile çalışmalar yapılmalıdır.
15. Okulların yakın ve uzak çevre faktörlerinin okula devam ve okul terkine ilişkin süreçlere etkin olarak katılımının sağlanması için ortak çalışmalar yapılmalıdır.

5.3.1.2.Öğretmen, Okul Yöneticilerine Yönelik Öneriler

1. Öğretmen-öğrenci iletişimini ve etkileşimini güçlendirecek hizmet içi eğitim programları düzenlenmelidir.
2. Öğretmen ve okul yöneticilerinin mesleki gelişimine katkı sağlayacak etkili, katılımcı ve farkındalık oluşturu eğitim çalışmaları yapılmalıdır.
3. Öğretmenlerde okula devamsızlık ve okul terki süreçleri ile ilgili sürece dahil edici misyon belirlenmelidir.
4. Okul yöneticileri öğretmenlerin mesleki gelişimlerine yönelik olanaklar sağlamalıdır.
5. Öğretmenler öğrencilerinin akademik ve sosyal gelişimlerini titizlikle izlemeli ve gerekli önlemleri almalıdır.
6. Öğretmenler ve okul yöneticileri öğrencilerine her zaman örnek rol model olmalı ve öğrencilerinde okul bağlılığını azaltıcı davranışlardan kaçınmalıdır.

5.3.1.3.Eğitim Öğretim Süreçlerine Yönelik Öneriler

1. Öğrencilerin akademik çıktılarının yanı sıra sosyal alan çıktılarına yönelikte çalışmalar yürütülmelidir.

2. Öğrenciler ilgi, istek ve yetenekleri doğrultusunda eğitim süreçlerine dahil edilmeli ve bu bağlamda akademik ve sosyal yetenekleri doğrultusunda değerlendirilmelidir.
3. Öğrenciler proje çalışmalarına katılımı teşvik edilmeli ve ders dışındaki vakitlerin verimli olarak geçirilmesi sağlanmalıdır.
4. Öğrencilerin okula devamını artırıcı dikkat çekici ve öğrenmeye teşvik edici ders müfredat içerikleri hazırlanmalıdır.
5. Öğrencilerin öğrenmeye teşvik edici sınıf modelleri oluşturulmalıdır.
6. Ödevlendirmeler ve eve çalışmaları sadece akademik çıktılara odaklanmamalı öğrencilere geniş bir vizyoner bakış açısı kazandıracak nitelikte olmalıdır.
7. Aşırı ders yükünden kaçınılmalı ve dersler arasında eşit dağılımlı ve katkı sağlayıcı bir akademik süreç yönetilmelidir. Bu bağlamda zümreler arası iletişim etkileşim önemlidir.
8. Okula devamsızlık yapan öğrencilerin okula devamında eksik akademik ve sosyal çıktıların telafisi yapılmalıdır.
9. Öğrencilerin okul içi ve okul dışı öğrenmelerini sağlayacak öğrenme modelleri oluşturulmalıdır.
10. Öğrencilerin eğitim öğretim süreçlerinin katılımını artırıcı sınıf iklimi ve okul iklimi tasarlanmalıdır.

5.3.1.4.Rehberlik Süreçlerine Yönelik Öneriler

1. Öğrenciler rehberlik çalışmaları kapsamında akademik çıktıların yanı sıra okula devamsızlık süreçleri aktif olarak yakından izlenmelidir.
2. Rehber öğretmenler ile sınıf rehber öğretmenleri sürekli olarak okul yöneticileri ve ebeveynler ile etkileşim halinde olmalıdır.
3. Önleyici rehberlik hizmetleri kapsamında öğrencilerinin okuldan uzaklaşmasını sağlayıcı akran, öğretmen ve okul yönetici etkilerinin ortadan kaldırılmasına yönelik çalışmalar yapılmalıdır.
4. Öğrencilerde öğrenme motivasyonu oluşturacak ve okula bağlılığı sağlayacak rehberlik çalışmaları yapılmalıdır.

5. Öğrencilerin bireysel ve ailevi sorunlarına yönelik gerekli müdahalelerin yapılması sorunların çözülmesine yönelik gerekli iletişim süreçlerinin yürütülmesi sağlanmalıdır.
6. Öğrencilerde kaygı oluşturacak ve okula devam etmeyi engelleyecek her faktörün negatif etkilerini ortadan kaldırmaya yönelik paydaşlar ile işbirliği yapılmalıdır.
7. Her bir öğrenci ile güçlü ve etkili işbirliği süreçleri ortaya konulmalıdır ve etkili iletişim sağlanmalıdır.
8. Öğrencilerin kariyer planları kapsamında eğitiminin akademik, sosyal ve ekonomik faydalarına yönelik yol haritaları oluşturulmalıdır.
9. Akran çatışmasını ve şiddetini yönelik çalışmalar yapılmalı akranların fiziksel ve sanal şiddeti önlenmelidir. Bu kapsamda ebeveynler ile sürekli iletişim halinde olunmalıdır.
10. Okula devamsızlık yapan ve kısa-uzun vadede kronikleşen devamsızlık durumlarına karşı ilgili öğrencilerin devamsızlık nedenlerinin tespiti ve önlenmesi için katkıda bulunulmalıdır.
11. Etkili bir okul iklimi oluşturulması için tüm paydaşlar ile etkileşim sağlanmalıdır.
12. Okula devamsızlık yapan ve yapmayı alışkanlık haline getiren öğrenciler ile iletişim kanalları açık tutulmalıdır.

5.3.1.5.Sağlık ve Cinsiyete Yönelik Öneriler

1. Öğrencilerin sağlık durumları ilgili birimler tarafından yakından izlenmeli ve takip edilmelidir.
2. Öğrencilerin okullardaki sağlık hizmetlerine etkili ve kolay ulaşımının sağlanması için gerekli önlemler alınmalıdır.
3. Her bir okulda ve okul kademesinde sağlık personelin okullarda görev alması sağlanmalıdır.

4. Kronik sağlık sorunlarının olan öğrencilerin evde veya hastanede eğitim ğretim faaliyetlerini etkin bir şekilde sürdürebilmesi için gerekli olan tüm önlemler alınmalıdır.
5. Öğrencilerin okul yaşı çağına uygun fizyolojik ve psikolojik gelišim süreçlerinin takibi sağlanmalıdır.
6. Öğrencilerin sağlıklı beslenmeleri yönelik eğitim çalışmaları yapılmalıdır.
7. Öğrenciler obeziteye karşı mutlaka spor yapmaları teşvik edilmeli ve bu kapsamda ebeveyn eğitimine önem verilmelidir.
8. Okulların ve eklentilerinin temiz ve hijyen şartlarına uygun hale getirilmeli ve bu kapsamında gerçekleştirilen projelere katılımı sağlanmalıdır.
9. Kırsal bölgelerde yaşayan ailelerin sağlık hizmetlerine erişim eşitliği sağlanmalıdır.
10. Öğrencilerde kaygı düzeyleri kontrol altında tutulmalı ve ruhsal sorunların tespitine karşı gerekli önlemler alınmalı ve gerekli destek sağlanmalıdır.
11. Kız çocuklarının okula devamı ve okullaşması sivil toplum kuruluşları ile beraber toplumsal farkındalığın sağlanması için sosyal sorumluluk projeleri yapılmalıdır.

5.3.1.6.Ekonomi Süreçlerine Yönelik neriler

1. Ekonomik yetersizlik ile mücadele eden ailelere yönelik ekonomik teşvikler sağlanmalıdır.
2. Ekonomik yetersizliği bulunan ailelerin tespiti ve ekonomik sorunlara yönelik zm yollarının oluşturulması için sivil toplum kuruluşları ve belediyelerin sürece katkısı sağlanmalıdır.
3. Ekonomik yetersizliklerin ortaya çıkardığı olumsuz yaşam şartları geniş bir alanda ortadan kaldırılmasına yönelik önlemler alınmalı ve bu bağlamda ocuk işçiliğinin ortadan kaldırılması sağlanmalıdır.
4. Ailelere çocuklarını okula göndermeleri konusunda eğitimler düzenlemelidir.
5. Yoksul ailelere yönelik öğrencilerin eğitim ğretim masraflarına destek amaçlı ekonomik teşvikler sağlanmalıdır.

5.3.1.7.Ödül ve Ceza Süreçlerine Yönelik Öneriler

1. Okul içi kurallar net bir şekilde ortaya konulmalıdır. Bu kurallar oluşturulmasında öğrencilerinde katkısının sağlanmasına yönelik gerekli işbirliği sağlanmalıdır.
2. Öğrencilerin toplu ortamlarda yaşamalarına ilişkin gerekli öğretici motivasyon sağlanmalıdır.
3. Herhangi bir disiplin olayında tek çözüm ceza olarak görülmemelidir.
4. Öğrencilerin okuldan uzaklaşmasını, okuldan kopmalarını ve okuldan ayrılmalarına zemin oluşturacak hiçbir cezai yaptırım yürürlüğe konulmamalıdır.
5. Öğrencilere önleyici rehberlik hizmetleri kapsamında herhangi bir suç unsuruna dâhil olmamaları için gerekli tüm önlemler alınmalıdır.
6. Öğrenciler arasındaki sorunlar hızlı ve etkili bir şekilde pedagojik esaslara dayalı olarak çözüme kavuşturulmalıdır.
7. Ödül ve cezalarda pedagojik esaslara göz önüne alınmalı ve süreçte rehberlik servislerinin katkısı sağlanmalıdır.
8. Öğrencilerin çocuk olduğu unutulmamalı ve eğitim paydaşlarının öğrenciler hakkında davranış modellerini bu kapsamda ortaya koyması gerekmektedir.
9. Öğrencilere pedagojik esaslar kapsamında yapması ve yapamaması gereken davranışlar hakkında rol model olunmalıdır.

5.3.1.8.Sosyal, Sportif ve Kültürel Faaliyetlere Yönelik Öneriler

1. Okullar sadece akademik fayda sağlayan kurumlar olarak görülmemelidir.
2. Okullarda her bir öğrencinin ilgi, istek ve yeteneklerini ortaya çıkartıcı ve keşfedici sosyal, sanatsal, sportif ve kültürel faaliyetler düzenlenmelidir.
3. Öğrencilerde okulların aynı zamanda önemli ve etkili bir sosyal alan olduğu algısı oluşturulmalıdır.
4. Öğrenciler akademik vakitlerin dışında da okullarında vakit geçirebilecek sosyal beceri temelli alanlar bulmalıdır.

5. Her bir okul öğrencilerin aktif katılım sağlayıcı sosyal sorumluluk projeleri oluşturmalı ve sorumluluk kazandırıcı çalışmalar düzenlemelidir.
6. Öğrencilerin sosyal etkinlik çalışmalarına katılımını sağlayıcı önlemler alınmalıdır.

5.3.1.9.Okul Aile İşbirliğine Yönelik Öneriler

1. Ebeveynlerin eğitim öğretim süreçlerine katılımını artırıcı eğitim programları düzenlenmelidir.
2. Okulların sadece ebeveynlerin sorunların paylaşıldığı bir alan olmaktan çıkartılıp aynı zamanda güçlü ve pozitif paylaşımlarında yapıldığı bir alan olmasına yönelik çalışmalar yapılmalıdır.
3. Ebeveynlerin eğitimin önemli paydaşı olduğu yönündeki motivasyonları artırılması ve bu bağlamda güçlü etkileşim ve iletişim süreçleri sağlanmalıdır.
4. Okul Aile Birliklerinin okulun vizyon ve misyonuna uygun olarak etkili okul aile işbirliğinin sağlanacağı ortak çalışmalar düzenlemelidir.

5.3.2. İleride Yapılabilecek Araştırmalara Yönelik Öneriler

1. Konu alanı kapsamında literatürdeki boşlukları daha da kapatmak için, okula devamsızlık ve okul terki nedenleri arasındaki ilişkileri derinlemesine ele alacak kapsamda ve özel olarak tasarlanmış çalışmalar yapılması,
2. Olumlu bir okul ortamında kaliteli öğretme ve öğrenme uygulamaları yoluyla öğrenci katılımını artırarak katılımı artırmayı amaçlayan dışsal pekiştireçlerden daha çok içsel stratejilere doğru bir geçiş ihtiyacını ortaya çıkaracak kanıtlar ortaya koyan ve çözüm önerileri sunan çalışmalar yapılması,
3. Öğretmenler ve okul yöneticilerinin okul bağlılığını desteklemede ve geliştirmede onlara rehberlik edecek ve rol model olacak ve özellikle öğretmen-öğrenci ilişkileri açısından olumlu bir sınıf ve okul iklimini destekleyen eğitim metodolojilerini düşünmeye teşvik edecek etkili ve inovasyona açık öğretmen mesleki gelişimlerine yönelik stratejik planlama çalışmaları yapılması,

4. Okula devamsızlığı daha spesifik olarak öngören ve mikro düzeyinde müdahaleler yoluyla değiştirilebilecek faktörleri belirlemek amacıyla, sosyal olarak daha çeşitli okul ortamlarında ve öğrenci örneklemelerinde çalışmalar yapılması,
5. Okul çağı nüfusunun okullaşması ve bu bağlamda okula devamını artırıcı okul terkinini azaltıcı mikro ve makro ölçekteki örnek çalışmalar kapsamında konu alanına ait stratejik çalışmalarının genişletilmesine yönelik olarak ortak zeminde çalışmaları yapılması,
6. Okul kademeleri arasında geçişlerde ortaya çıkan eğitime katılım sorunlarının tespiti ve önlenmesine yönelik çalışmalar yapılması,
7. Okula devamsızlık ve okul terkinin kısa ve uzun vadedeki olumsuz etkilerinin mikro ve makro ölçekte ortaya çıkardığı ekonomik ve sosyal sorunlarının toplumun tüm kesimlerinde farkındalık ve gündem oluşturulmasına yönelik çalışmalar yapılması gelecekteki araştırmacıların çalışmaları için önerilmektedir.

KAYNAKÇA

- AB. (2010). *Europe 2020. A European Strategy for Smart, Sustainable and Inclusive Growth*.<https://ec.europa.eu/eu2020/pdf/COMPLET%20EN%20BARROSO%20%20%20007%20-%20Europe%202020%20-%20EN%20version.pdf>.
Erişim Tarihi: 15.12.2019
- AB. (2015). *Council Conclusions on Reducing Early School Leaving and Promoting Success in School*. <https://publications.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/d5cec9b4-a2fe-11e5-b528-01aa75ed71a1/language-en>. Erişim Tarihi: 15.12.2019
- Abar, B., Abar, C.C., Lippold, M., Powers, C.J., & Manning, A.E. (2012). Associations Between Reasons to Attend and Late High School Dropout. *Learning Individual Differences*, 22, 856-861.
- AÇEV (2006). *Türkiye 'de İlköğretim Okullarında Okulu Terk ve İzlenmesi ile Önleneğine Yönelik Politikalar* (Haz: F. Gökşen, Z. Cemalcılar & F. Gülselel). İstanbul: AÇEV Yayını.
- Adelabu, O. J., Oyelana, A. A., & Adelabu, O. A. (2016). Influence of Socio-Economic Status on Truancy Among Secondary School Students. *International Journal of Educational Sciences*, 12(1), 45-49.
- Adıgöznel, A., & Karadaş, H. (2013). Ortaöğretim Öğrencilerinin Okula İlişkin Tutumlarının Devamsızlık ve Okul Başarıları Arasındaki İlişki. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(1), 49-67.
- Agrawal, T. (2014). Educational İnequality in Rural and Urban India. *International Journal of Educational Development*, 34, 11-19.
- Aküzüm, C., Yavaş, T., Çetin, T. A. N., & Uçar, M. B. (2015). İlköğretim Kurumu Öğrencilerinin Devamsızlık ve Okul Terki Nedenleri. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(2), 167-192.
- Alexander, K. L., Entwisle, D. R., & Kabbani, Naser S (2001) The Dropout Process in Life Course Perspective: Early Risk Factors at Home and School. *Teachers College Record*, 103,5,760-822

- Altinkurt, Y. (2008). Öğrenci Devamsızlıklarının Nedenleri ve Devamsızlığın Akademik Başarıya Olan Etkisi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 20(1), 129-142.
- Ananga, E. D. (2011). Typology of School Dropout: The Dimensions and Dynamics of Dropout in Ghana. *International Journal of Educational Development*, 31(4), 374-381.
- Anderson, S., & Romm, K. (2020). Absenteeism Across the Early Elementary Grades: the Role of Time, Gender, and Socioeconomic Status. *The Elementary School Journal*, 121(2), 179-196.
- Amor, Y. B., Dowden, J., Borh, K. J., Castro, E., & Goel, N. (2020). The Chronic Absenteeism Assessment Project: Using Biometrics to Evaluate the Magnitude of and Reasons for Student Chronic Absenteeism in Rural India. *International Journal of Educational Development*, 72, 102140.
- Arastaman, G. (2009). Lise Birinci Sınıf Öğrencilerinin Okula Bağlılık (school engagement) Durumlarına İlişkin Öğrenci, Öğretmen ve Yöneticilerin Görüşleri. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26(26), 102-112.
- Archambault, I., Janosz, M., Fallu, J. S., & Pagani, L. S. (2009). Student Engagement and its Relationship With Early High School Dropout. *Journal of Adolescence*, 32(3), 651-670.
- Archambault, I., Janosz, M., Morizot, J., & Pagani, L. (2009). Adolescent Behavioral, Affective, and Cognitive Engagement in School: Relationship to Dropout. *Journal of School Health*, 79(9), 408-415.
- Attwood, G., & Croll, P. (2006). Truancy in Secondary School Pupils: Prevalence, Trajectories and Pupil Perspectives. *Research Papers in Education*, 21(4), 467-484.
- Avrupa Komisyonu/EACEA/Eurydice/Cedefop (2014). *Avrupa'da Eğitim ve Öğretimde Okul Teriyle Mücadele: Stratejiler, Politikalar ve Önlemler*. Eurydice ve Cedefop Raporu. Lüksemburg: Avrupa Birliği Yayınlar Ofisi.

- Aydın, F. (2010). *Akademik Başarının Yordalayıcısı Olarak Akademik Güdülenme, z Yeterlilik ve Sınav Kaygısı*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi.
- Balcı, A. (2014). *Etkili Okul/Okul Geliştirme* (7. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Balfanz, R., & Byrnes, V. (2012). The İmportance of Being in School: A Report on Absenteeism in the Nation's Public Schools. *The Education Digest*, 78(2), 4.
- Basch, C. E. (2011). Healthier Students are Better Learners: A Missing Link in School Reforms to Close the Achievement Gap. *Journal of School Health*, 81(10), 593-598.
- Battin-Pearson, S., Newcomb, M. D., Abbott, R. D., Hill, K. G., Catalano, R. F., & Hawkins, D. (2000). Predictors of Early High School Dropout. A Test of Five Theories. *Journal of Edecatonal Psychology*, 92(3), 568-582.
- Baydemir, K., Akın Ksterelioğlu, M., & Ksterelioğlu, İ. (2015). Algılanan Okul Yaşantıları lçeğinin Trke'ye Uyarlanması: Geerlik ve Gvenirlik alışması. *ankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(2), 597-608.
- Bayhan, G., & Dalgı, G. (2012). School Dropout According to the Views of High School Leavers. *Studies*, 13(3), 107-13.
- Baxter, S. D., Royer, J. A., Hardin, J. W., Guinn, C. H., & Devlin, C. M. (2011). The Relationship of School Absenteeism With Body Mass İndex, Academic Achievement, and Socioeconomic Status Among Fourth-Grade Children. *Journal of School Health*, 81(7), 417-423.
- Beekloven, S., & Dekkers, H. (2005). Early School Leaving The Lower Vocational Track: Triangulation of Quatitative Data. *Adolescence* , c.40, s.157, ss.197-213
- Berger, R. (2015). Now I see it, now I don't: Researcher's Position and Reflexivity in Qualitative Research. *Qualitative Research*, 15(2) 219–234.

- Besecker, M., Thomas, A., & Daley, G. (2020). Student Engagement Online During School Facilities Closures: an Analysis of LA Unified Secondary Students Schoology Activity from March 16 to May 22, 2020. *Los Angeles Unified School District Report*, 1-23.
- Birioukov, A. (2016). Beyond the Excused/Unexcused Absence Binary: Classifying Absenteeism Through a Voluntary/Involuntary Absence Framework. *Educational Review*, 68(3), 340-357.
- Blondal, K. S. ve Adalbjarnardottir, S. (2009). Parenting Practices and School Dropout: A Longitudinal Study. *Family Therapy*, 36(3), 125-145.
- Bridgeland, J.M. (2010). The New Dropout Challenge: Bridging Gaps Among Students, Parents, and Teachers. *New Directions for Youth Development*, 127, 101-110.
- Bronfenbrenner, U. & Morris, P. A. (2006). The Bioecological Model of Human Development. *Handbook of Child Psychology*, John Wiley&Sons, Inc. 793-828.
- Brown, T. M., & Rodriguez, L. F. (2009). School And The Co-Construction Of Dropout. *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 22(2), 221–242.
- Brunello, G., & Paola, M. D. (2014). The Costs of Early School Leaving in Europe. *IZA Journal of Labor Policy*, 3(1), 1-31.
- Burke, M. (2020). A Unified Plans Expanded Summer School as “Just About Every” Student is now Connected Online. *EdSource*. <https://edsources.org/2020/la-unified-plans-expanded-summer-school-as-just-about-every-student-is-now-connected-online/631280>.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak Kılıç, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., ve Demirel, F. (2013). *Eğitimde Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (14. Baskı), Ankara: Pegem Akademi.
- Carroll, A., Houghton, S., Durkin, K., & Hattie, J. A. (2009). *Adolescent Reputations and Risk: Developmental Trajectories to Delinquency*. Springer Science & Business Media.

- Carroll, H. C. M. (2015). Pupil Absenteeism and the Educational Psychologist. *Educational Studies*, 41(1-2), 47-61.
- Christenson, S.L., Sinclair, M.F., Lehr, C.A., & Godber, Y. (2001). Promoting Successful School Completion: Critical Conceptual and Methodological Guidelines. *School Psychological Quarterly*, 16(4), 468-484.
- Christle, C. A., Jolivette, K., & Nelson, C. M. (2007). School Characteristics Related to High School Dropout Rates. *Remedial and Special Education*, 28(6), 325-339.
- Corville-Smith, J., Ryan, B.A., Adams., G.R., & Dalicandro, T. (1998) Distinguishing AbsenteeStudents from Regular Attenders: The Combined Influence of Personal, Family, and School Factors. *Journal of Youth and Adolescence*, 27(5), 629-641.
- Creswell, J. W., Clark, V. L. (2014). *Karma Yöntem Araştırmaları Tasarımı ve Yürütülmesi*. (2. Baskıdan çeviri) (Y. Dede & S. Ş.Demir, Çev. Ed.). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Cullen, B. (2000). Evaluating Integrated Responses to Educational Disadvantage, Dublin, Combat Poverty Agency.
- Dale, R. (2010). Early School Leaving. Lessons from Research for Policy Makers. *NESSE Report*.
- Dekkers, H., & Claassen, A. (2001). Dropouts- Disadvantaged By Definition? A Study of The Perspective of Early School Leavers. *Studies in Educational Evaluation*, 27, 341-354.
- DeSocio, J., VanCura, M., Nelson, A.L., Hewitt, G., Kitzman, H., & Cole, R. (2007). Engaging Truant Adolescents: Results From a Multifaceted Intervention Plot. *Preventing School Failure*, 51(3), 3-13.
- De Wit, D. J., Karioja, K., & Rye, B. J. (2010). Student Perceptions of Diminished Teacher and Classmate Support Following the Transition to High School: Are they Related to Declining Attendance? *School Effectiveness and School Improvement*, 21(4), 451-472.

- De Witte, K., Cabus, S., Thyssen, G., Groot, W., & van Den Brink, H. M. (2013). A Critical Review of the Literature on School Dropout. *Educational Research Review, 10*, 13-28.
- Diyu, X. (2001). Investigation and Discussion on the Problem of Primary and Secondary School Dropouts in Poor Areas. *Chinese Education & Society, 34*(5), 49-58.
- Dodgson, J. E. (2019). Reflexivity in Qualitative Research. *Journal of Human Lactation, 35*(2), 220-222.
- Dougherty, J. W. (1999). Attending to Attendance. *Phi Delta Kappa Fastbacks, 450*, 7-49.
- Driver, R.W., & Watson, C.J. (1989). Construct Validity of Voluntary Absenteeism. *Journal of Business and Psychology, 4*(1), 109-119.
- Dündar, Ş. (2014). Algılanan Anne-Baba ve Öğretmen Akademik Katılım Ölçeğinin Türkçe'ye Uyarlanması. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi, 4*(1), 369-382.
- EdWeek Research Center. (2020). Survey Tracker: Monitoring How K-12 Educators are Responding to Coronavirus. *EdWeek*.
- Egger, H.L., Costello, E.J., & Angold, A. (2003). School Refusal and Psychiatric Disorders: A Community Study. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry, 42*(7), 797-807.
- Elliott, J.G. (1999). Practitioner Review: School Refusal: Issues of Conceptualisation, Assessment, and Treatment. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, 40*(7), 1001-1012.
- Eklund, K., Burns, M. K., Oyen, K., DeMarchena, S., & McCollom, E. M. (2020). Addressing Chronic Absenteeism in Schools: A Meta-Analysis of Evidence-Based Interventions. *School Psychology Review, 1*-17.
- Ekstrand, B. (2015). What it Takes to Keep Children in School: a Research Review. *Educational Review, 67*(4), 459-482.

- Enguita, M. F., Martínez, L. M., & Gómez, J. R. (2010). School Failure and Dropouts in Spain. *Social Studies Collection*, 29, 144-155.
- Epstein, S., Roberts, E., Sedgwick, R., Polling, C., Finning, K., Ford, T., ... & Downs, J. (2020). School Absenteeism as a Risk Factor for Self-Harm and Suicidal Ideation in Children and Adolescents: A Systematic Review and Meta-Analysis. *European Child & Adolescent Psychiatry*, 29(9), 1175-1194.
- European Commission. (2011). *Policies to Reduce Early School Leaving Council of Europe Recommendation of 28 June 2011 on*. <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/GA/TXT/?uri=celex%3A32011H0701%2801%29>. Erişim Tarihi: 15.12.2019
- European Commission. (2012). *Europe 2020 Target: Early Leavers from Education and Training*. https://ec.europa.eu/education/policy/school/earlyschool-leavers_en. Erişim Tarihi: 15.12.2019
- European Commission. Education and Training. Thematic Working Group on Early School Leaving. (2013). *Reducing Early School Leaving: Key Messages and Policy Support: Final Report of the Thematic Group on Early School Leaving*.
- European Commission. (2015). *A Whole School Approach to Tackling Early School Leaving*. http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/repository/education/policy/strategicframework/expert-groups/documents/early-leaving-policy_en.pdf. Erişim Tarihi: 15.12.2019
- European Commission/EACEA/Eurydice, (2019). *Key Data on Early Childhood Education and Care in Europe – 2019 Edition*. Eurydice Report. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- Evans, L.D. (2000). Functional School Refusal Subtypes: Anxiety, Avoidance, and Malingering. *Psychology in the Schools*, 37(2), 183-194.
- Falch, T., Borge, L. E., Lujala, P., Nyhus, O. H., & Strom, B. (2010). Completion and Dropout in Upper Secondary Education in Norway: Causes and Consequences, *Centre for Economic Research at NTNU, Trondheim*.

- Fantuzzo, J., Grim, S., & Hazan, H. (2005). Project START: An Evaluation of a Community wide School-based Intervention to Reduce Truancy. *Psychology in the Schools*, 42(6), 657-669.
- Farahati, F., Marcotte, D. E., & Wilcox-Gök, V. (2003). The Effects Of Parents' Psychiatric Disorders On Children's High School Dropout. *Economics of Education Review*, 22, 167–178.
- Finn, J. D. (1993). *School Engagement and Students at Risk*. Washington, DC: National Center for Education Statistics.
- Finn, J. D. & Rock, D. A. (1997). Academic Success Among Students at Risk for School Failure. *Journal of Applied Psychology*, 82, 221-234.
- Finning, K., Harvey, K., Moore, D., Ford, T., Davis, B., & Waite, P. (2018). Secondary School Educational Practitioners' Experiences of School Attendance Problems and Interventions to Address Them: a Qualitative Study. *Emotional and Behavioural Difficulties*, 23(2), 213-225.
- Finning, K., Ukoumunne, O. C., Ford, T., Danielson-Waters, E., Shaw, L., Romero De Jager, I., ... & Moore, D. A. (2019). The Association Between Anxiety and Poor Attendance at School—a Systematic Review. *Child and Adolescent Mental Health*, 24(3), 205-216.
- Finning, K., Ukoumunne, O. C., Ford, T., Danielsson-Waters, E., Shaw, L., De Jager, I. R., ... & Moore, D. A. (2019). The Association Between Child and Adolescent Depression and Poor Attendance at School: A Systematic Review and Meta-Analysis. *Journal of Affective Disorders*, 245, 928-938.
- Flaherty, C.W., Sutphen, R.D., & Ely, G.E. (2012). Examining Substance Abuse in Truant Youths and Their Caregivers: Implications for Truancy Intervention. *Children & Schools*, 34(4), 201-211.
- Flannery, B.K., Frank, J.L., Kato, M.M. (2012). School Disciplinary Responses to Truancy: Current Practice and Future Directions. *Journal of School Violence*, 11(2), 118-137.

- Fortin, L., Marcotte, D., Potvin, P., Royer, É., & Joly, J. (2006). Typology of Students at Risk of Dropping out of School: Description by Personal, Family and School Factors. *European Journal of Psychology of Education*, 21, 363–383.
- Fortin, L., Marcotte, D., Diallo, T., Potvin, P., & Royer, É. (2013). A Multidimensional Model of School Dropout from an 8-Year Longitudinal Study in a General High School Population. *European Journal of Psychology of Education*, 28(2), 563-583.
- Franklin, B. J., & Trouard, S. B. (2016). Comparing Dropout Predictors for Two State-Level Panels Using Grade 6 and Grade 8 data. *The Journal of Educational Research*, 109(6), 631-639.
- Gage, N.A., Sugai, G., Lunde, K., & DeLoreto, L. (2013). Truancy and Zero Tolerance in High School: Does Policy Align with Practice?. *Education and Treatment of Children*, 36(2), 117-138.
- Galloway, D. (1985). *Schools and Persistent Absentees*. New York, NY: Pergamon Press.
- García-García, M. (2008). Role of Secondary Schools in the Face of Student Absenteeism: A Study of Schools in Socially Underprivileged Areas. *International Journal of Inclusive Education*, 12(3), 263-280.
- Garrison, D. R. (1985). Predicting Dropout in Adult Basic Education: Using Interaction Effects Among School and Non School Variables. *Adult Education Quarterly*, 36(1), 25-28.
- Gastic, B. (2008). School Truancy and the Disciplinary Problems of Bullying Victims. *Educational Review*, 60(4), 394-404.
- Gaviria, A., & Raphael, S. (2001). School-Based Peer Effects and Juvenile Behavior. *The Review of Economics and Statistics*, 83(2), 257-268.
- Gershenson, S. (2016). Linking Teacher Quality, Student Attendance, and Student Achievement. *Education Finance and Policy*, 11(2), 125-149.

- Gershenson, S., Jacknowitz, A., & Brannegan, A. (2017). Are Student Absences Worth the Worry in US Primary Schools?. *Education Finance and Policy*, 12(2), 137-165.
- Gibbs, B. G., & Heaton, T. B. (2014). Drop out from Primary to Secondary School in Mexico: A Life Course Perspective. *International Journal of Educational Development*, 36, 63-71.
- Gil, A. J., Antelm-Lanzat, A. M., Cacheiro-González, M. L., & Pérez-Navío, E. (2019). School Dropout Factors: a Teacher and School Manager Perspective. *Educational Studies*, 45(6), 756-770.
- Glesne, C. (2013). *Nitel Araştırmaya Giriş* (çev. A. Ersoy, P. Yalçınoglu) Ankara: Anı Yayınları.
- Goldschmidt, P., & Wang, J. (1999). When can School Affect Dropout Behavior? A Longitudinal Multilevel Analysis. *American Educational Research Journal*, 36(4), 715-738.
- Gonzálvez, C., Inglés, C. J., Sanmartín, R., Vicent, M., Fernández-Sogorb, A., & García-Fernández, J. M. (2018). A Cluster Analysis of School Refusal Behavior: Identification of Profiles and Risk for School Anxiety. *International Journal of Educational Research*, 90, 43-49.
- Gottfried, M. A. (2009). Excused Versus Unexcused: How Student Absences in Elementary School Affect Academic Achievement. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 31(4), 392-415.
- Gottfried, M. (2011). Absent peers in elementary years: The Negative Classroom Effects of Unexcused Absences on Standardized Testing Outcomes. *Teachers College Record*, 113(8), 1597-1632.
- Gottfried, M. A. (2011). The Detrimental Effects of Missing School: Evidence from Urban Siblings. *American Journal of Education*, 117(2), 147-182.
- Gottfried, M. A. (2013). Retained Students and Classmates' Absences in Urban Schools. *American Educational Research Journal*, 50(6), 1392-1423.

- Gottfried, M. A. (2014). Chronic Absenteeism and its Effects on Students' Academic and Socioemotional Outcomes. *Journal of Education for Students Placed at Risk (JESPAR)*, 19(2), 53-75.
- Gottfried, M. A., & Kirksey, J. J. (2017). "When" Students Miss School: The Role of Timing of Absenteeism on Students' Test Performance. *Educational Researcher*, 46(3), 119-130.
- Göçen, A & Kaya, A. (2019). Öğrenci Devamsızlığının Azaltılmasına Yönelik Uluslararası Stratejiler ve Uygulama Örnekleri. *Milli Eğitim Dergisi*, 48(1), 353-370.
- Gubbels, J., van der Put, C. E., & Assink, M. (2019). Risk Factors for School Absenteeism and Dropout: a Meta-Analytic Review. *Journal of Youth and Adolescence*, 48(9), 1637-1667.
- Gürbüz, S. ve Şahin, F. (2018). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri* (5. Baskı), Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Hallfors, D., Vevea, J.L., Iritani, B., Cho, H., Khatapoush, S., & Saxe, L. (2002). Truancy, Grade Point Average, and Sexual Activity: A Meta-Analysis of Risk Indicators for Youth Substance Use. *Journal of School Health*, 72(5), 205-211.
- Hamilton, L. S., Grant, D., Kaufman, J. H., Diliberti, M., Schwartz, H. L., Hunter, G. P., ... & Young, C. J. (2020). COVID-19 and the State of K-12 Schools: Results and Technical Documentation from the Spring 2020 American Educator Panels COVID-19 Surveys. *RAND Corporation*.
- Hamlin, D. (2021). Can a Positive School Climate Promote Student Attendance? Evidence From New York City. *American Educational Research Journal*, 58(2), 315-342.
- Hancock, K. J., Lawrence, D., Shepherd, C. C., Mitrou, F., & Zubrick, S. R. (2017). Associations Between School Absence and Academic Achievement: Do Socioeconomics Matter?. *British Educational Research Journal*, 43(3), 415-440.

- Hancock, K. J., Mitrou, F., Taylor, C. L., & Zubrick, S. R. (2018). The Diverse Risk Profiles of Persistently Absent Primary Students: Implications for Attendance Policies in Australia. *Journal of Education for Students Placed at Risk (JESPAR)*, 23(1-2), 53-69.
- Hartup, W.W. & Stevens, N. (1997). Friendships and Adaptation in the Life Course. *Psychological Bulletin*, 121, 355–370.
- Havik, T., Bru, E., & Ertesvåg, S. K. (2015). Assessing Reasons for School Non-Attendance. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 59(3), 316-336.
- Henderson, T., Hill, C., & Norton, K. (2014). The Connection Between Missing School and Health: A Review of Chronic Absenteeism. *Portland, OR: Upstream Public Health*.
- Henry, K. L. (2007). Who's Skipping School: Characteristics of Truants in 8th and 10th grade. *Journal of School Health*, 77(1), 29-35.
- Henry, K.L., & Huizinga, D.H. (2007). Truancy's Effect on the Onset of Drug Use among Urban Adolescents Placed at Risk. *Journal of Adolescent Health*, 40, 358.e9-358.e17.
- Henry, K.L., & Huizinga, D.H. (2007b). School-related Risk and Protective Factors Associated with Truancy among Urban Youth Placed at Risk. *The Journal of Primary Prevention*, 28(6), 505-519.
- Hinz, E., Kapp., L., & Snapp, S. (2003). Student Attendance and Mobility in Minneapolis Public Schools. *The Journal of Negro Education*, 72(1), 141-149.
- Hirakawa, Y., & No, F. (2012). Identifying Causes of Drop Out Through Longitudinal Qualitative Analysis in Rural Cambodian Basic Schools. *Journal of International Development and Cooperation*, 19(1), 25-39.
- Hirakawa, Y., & Taniguchi, K. (2020). School Dropout in Primary Schools in Rural Cambodia: School-Level and Student-Level Factors. *Asia Pacific Journal of Education*, 1-16.

- Hodgson, D. (2011). Policy Rationalities and Policy Technologies: a Programme for Analysing the Raised School-Leaving Age in Western Australia. *Journal of Education Policy*, 26(1), 115-130.
- Hoşgörür, V., & Polat, M. (2015). Ortaokul Öğrencilerinin Okula Devamsızlık Nedenleri (Söke İlçesi Örneği). *Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1), 25-42.
- Hupfeld, K. (2007). Resiliency Skills and Dropout Prevention. *Success Highways*, published by Scholar Centric.
- Janosz, Michel Michel, LeBlanc, Marc, Boulerice, Bernard and Tremblay, Richard E.(1997). Disentangling the Weight of School Dropout Predictors: A Test on Two Longitudinal Samples. *Journal of Youth and Adolescence*, 26, 6,733-762
- Jiang, X. L. & Cillessen, A. H. (2005). Stability of Continuous Measures of Sociometric Status: A Meta-Analysis. *Developmental Review*, 25, 1–25.
- Jonasson, C. (2011). The Dynamics of Absence Behaviour: İnterrelations Between Absences from Class and Absence in Class. *Educational Research*, 53(1), 17-32.
- Kabay, S. (2016). Grade Repetition and Primary School Dropout in Uganda. *Harvard Educational Review*, 86(4), 580-606.
- Kamanda, M. (2016). Does Community Poverty Reduce Children’s School Attendance More at Primary Education than at Secondary Education? Evidence from Post-Conflict Sierra Leone. *Compare: A Journal of Comparative and International Education*, 46(3), 435-456.
- Kamanda, M., Madise, N., & Schnepf, S. (2016). Does Living İn a Community With More Educated Mothers Enhance Children's School Attendance? Evidence from Sierra Leone. *International Journal of Educational Development*, 46, 114-124.
- Karacabey, M. F. (2018). *Ortaöğretimde Okul Terkinin Bireysel ve Kurumsal Nedenleri: Şanlıurfa İli Örneği*. Yayınlanmamış doktora tezi, Anadolu Üniversitesi.

- Karapür, Ş. (2017). *Erken Okul Terkinin Azaltılmasına Yönelik AB Ülkeleri ile Türkiye'deki Politika ve Önlemlerin Karşılaştırılması ve Okul Eğitimi Projelerinin Bu Kapsamdaki Rolü*. Yayınlanmamış uzmanlık tezi, Avrupa Birliği Bakanlığı, Ankara.
- Karlberg, M., Klang, N., Andersson, F., Hancock, K., Ferrer-Wreder, L., Kearney, C., & Galanti, M. R. (2020). The Importance of School Pedagogical and Social Climate to Students' Unauthorized Absenteeism—a Multilevel Study of 101 Swedish Schools. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 1-17.
- Katıtaş, S. (2012). *İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinde Okula Yabancılaşma ve Okulu Bırakma Eğilimi (Şanlıurfa İli Örneği)*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Harran Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kaya, O., & Seymen, R., (2018) *Lizbon Büyüme ve İstihdam Stratejisi: Reformların Beşiğindeki Avrupa Birliği*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Kearney, C. A., & Silverman, W. K. (1995). Family Environment of Youngsters With School Refusal Behavior: A Synopsis With Implications for Assessment and Treatment. *The American Journal of Family Therapy*, 23(1), 59-72.
- Kearney, C. A. (2003). Bridging the Gap Among Professionals Who Address Youths With School Absenteeism: Overview and Suggestions for Consensus. *Professional Psychology: Research and Practice*, 34(1), 57.
- Kearney, C. A. (2008). School Absenteeism and School Refusal Behavior in Youth: A Contemporary Review. *Clinical Psychology Review*, 28(3), 451-471.
- Kearney, C.A. (2008b). An Interdisciplinary Model of School Absenteeism in Youth to Inform Professional Practice and Public Policy. *Educational Psychology Review*, 20(3), 257-282.
- Kearney, C. A., & Graczyk, P. (2014). A Response to Intervention Model to Promote School Attendance and Decrease School Absenteeism, *Child & Youth Care Forum*, 43(1), pp. 1-25

- Keppens, G., & Spruyt, B. (2020). The Impact of Interventions to Prevent Truancy: A Review of the Research Literature. *Studies in Educational Evaluation*, 65, 100840.
- Kızıldağ, S., Demirtaş-Zorbaz, S. ve Zorbaz, O. (2017). Lise Öğrencilerinde Okul Bağlılığı. *Eğitim ve Bilim*, 42(189), 107-119.
- Kim, H., & Rhee, D. E. (2019). Toilets for Education: Evidence from Kenya's Primary School-Level Data. *International Journal of Educational Development*, 70, 102090.
- Köse, N. (2014). *Acarlar Beldesinde Okul Terkleri ve Devamsızlık Sorunu*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Adnan Menderes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kula, K. Ş., & Yıldız, M. (2014). İlköğretim Okulu 7. ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Devamsızlık Nedenleri ile Cinsiyet ve Sınıf Düzeyi Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(29-1), 251-266.
- Küçükarslan, E. (2019). *Meslek Lisesi Öğrencilerinin Okul Terkinde Rol Oynayan Faktörler ve Önleme Stratejilerine İlişkin Yönetici Öğretmen ve Öğrenci Görüşleri: AB Ülkeleri ile Karşılaştırılması*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Laible, D., Carlo, G., & Raffaelli, M. (2000). The Differential Relations of Parent and Peer Attachment to Adolescent Adjustment. *Journal of Youth and Adolescence*, 29, 45–59.
- Landis, R.N., & Reschly, A. L. (2011). An Examination of Compulsory School Attendance Ages and High School Dropout and Completion. *Educational Policy*, 25(5), 719-761.
- Lauchlan, F. (2003). Responding to Chronic Non-attendance: a review of intervention approaches. *Educational Psychology in Practice*, 19(2), 133-146.
- Lawrence, D., Dawson, V., Houghton, S., Goodsell, B., & Sawyer, M. G. (2019). Impact of Mental Disorders on Attendance at School. *Australian Journal of Education*, 63(1), 5-21.

- Leonard, J. (2011). Using Bronfenbrenner's Ecological Theory to Understand Community Partnerships: A Historical Case Study of One Urban High School. *Urban Education*, 46(5), 987-1010.
- Lim, E., Davis, J., Choi, S. Y., & Chen, J. J. (2019). Effect of Sociodemographics, Health-Related Problems, and Family Structure on Chronic Absenteeism Among Children. *Journal of School Health*, 89(4), 308-318.
- Lundborg, P. (2006). Having the Wrong Friends? Peer Effects in Adolescent Substance Use. *Journal of Health Economics*, 25(2), 214-233.
- Lyon, A.R., & Cotler, S. (2007). Toward Reduced Bias and Increased Utility in the Assessment of School Refusal Behavior: The Case for Diverse Samples and Evaluations of Context. *Psychology in the Schools*, 44(6), 551-565.
- Mac Iver, M.A. (2011). The Challenge of Improving Urban High School Graduation Outcomes: Findings from a Randomized Study of Dropout Prevention Efforts. *Journal of Education for Students Placed at Risk*, 16, 167-184.
- Magen-Nagar, N. & Shachar, H. (2017). Quality of Teaching and Dropout Risk: A Multi-Level Analysis. *Journal of Education for Students Placed at Risk*, 22(1), 9-24.
- Mahoney, J. L., & Cairns, R. B. (1997). Do Extracurricular Activities Protect Against Early School Dropout?. *Developmental Psychology*, 33(2), 241.
- Manzuoli, C. H., Pineda-Báez, C., & Sánchez, A. D. V. (2019). School Engagement for Avoiding Dropout in Middle School Education. *International Education Studies*, 12(5), 35-48.
- Marlow, S. A., & Rehman, N. (2021). The Relationship Between Family Processes and School Absenteeism and Dropout: a Meta-Analysis. *The Educational and Developmental Psychologist*, 1-21.
- Marphatia, A. A., Reid, A. M., & Yajnik, C. S. (2019). Developmental Origins of Secondary School Dropout in Rural India and its Differential Consequences by Sex: a Biosocial Life-Course Analysis. *International Journal of Educational Development*, 66, 8-23.

- Marvul, N.J. (2012). If You Build It, They Will Come: A Successful Truancy Intervention Program in a Small High School. *Urban Education*, 47(1), 144-169.
- Mau, W. C. (1995). Educational planning and academic achievement of middle school students: A racial and cultural comparison. *Journal of Counseling & Development*, 73(5), 518-526.
- Maynard, B.R., McCrea, K.T., Pigott, T.D., & Kelly, M.S. (2013) Indicated Truancy Interventions for Chronic Truant Students: A Campbell Systematic Review. *Research on Social Work Practice*, 23(1), 5-21.
- Maynard, B. R., Heyne, D., Brendel, K. E., Bulanda, J. J., Thompson, A. M., & Pigott, T. D. (2018). Treatment for School Refusal Among Children and Adolescents: a Systematic Review and Meta-Analysis. *Research on Social Work Practice*, 28(1), 56-67.
- McIntyre-Bhatti, K. (2008). Truancy and Coercive Consent: Is there an Alternative? *Educational Review*, 60(4), 375-390.
- McNeely, C. & Falci, C.(2004). School Connectedness and Transition Into and out of Health Risk Behavior Among Adolescents: Acomparison of Social Belonging and Teacher Support. *Journal of School Health*, 74(7), 284-292.
- MEB. (2009). *MEB 2010-2014 Stratejik Planı*.
https://sgb.meb.gov.tr/Str_yon_planlama_V2/MEBStratejikPlan.pdf. Erişim Tarihi : 15.12.2009
- MEB. (2013a). *Ortaöğretimde Sınıf Tekrarı, Okul Terk Sebepleri ve Örgün Eğitim Dışında Kalan Çocuklar Politika Önerileri Raporu*.
<http://www.meb.gov.tr/earged/unicef/S%C4%B1n%C4%B1f%20Tekrar%C4%B1,%20Okul%20Terki%20Politika%20Raporu.pdf>. Erişim Tarihi: 15.12.2019
- MEB. (2017). *Millî Eğitim İstatistikleri Örgün Eğitim 2016-2017*. Ankara: MEB.
https://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_09/08151328_meb_istatistikleri_orgun_egitim_2016_2017.pdf. Erişim Tarihi: 15.12.2019

- MEB. (2018). *Millî Eğitim İstatistikleri Örgün Eğitim 2017-2018*. Ankara: MEB.
https://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2018_09/06123056_meb_istatistikleri_orgun_egitim_2017_2018.pdf. Erişim Tarihi: 15.12.2019
- MEB. (2019). *Millî Eğitim İstatistikleri Örgün Eğitim 2018-2019*. Ankara: MEB.
https://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2019_09/30102730_meb_istatistikleri_orgun_egitim_2018_2019.pdf. Erişim Tarihi: 15.12.2019
- MEB. (2019). *MEB 2019-2023 Stratejik Planı*.
https://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2019_12/31105532_Milli_EYitim_BakanlYYY_2019-2023_Stratejik_PlanY_31.12.pdf. Erişim Tarihi: 01.03.2020
- MEB. (2020). *Millî Eğitim İstatistikleri Örgün Eğitim 2019-2020*. Ankara: MEB.
https://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2020_09/04144812_meb_istatistikleri_orgun_egitim_2019_2020.pdf. Erişim Tarihi: 01.03.2021
- MEB. (2021). *Millî Eğitim İstatistikleri Örgün Eğitim 2020-2021*. Ankara: MEB.
https://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2021_09/10141326_meb_istatistikleri_orgun_egitim_2020_2021.pdf. Erişim Tarihi: 01.02.2022
- Merriam, S. B. (1998). *Qualitative Research and Case Study Applications in Education. Revised and Expanded from "Case Study Research in Education."*. Jossey-Bass Publishers, 350 Sansome St, San Francisco, CA 94104.
- Merriam, S. B. (2013). *Nitel Araştırma Desen ve Uygulama İçin Bir Rehber* (Çev. Ed. S. TURAN) Ankara: Nobel Yayın Dağıtım (Eserin orijinali 2009'da yayımlandı.)
- Mills, M., Howell, A., Lynch, D., & Dungan, J. (2019). Approaches to Improving School Attendance: Insights from Australian Principals. *Leadership and Policy in Schools*, 1-12.
- Mogashoa, T. (2015). An Evaluation of the Factors that Promote Learner Absenteeism in Primary Schools in the Limpopo Province. *International Journal of Educational Sciences*, 9(2), 135-141.

- Morara, M. M. V. (2007). *Female Dropouts in Botswana Junior Secondary Schools: How Much of Acrises is it?*. Doctoral dissertation, Ohio State University.
- Moretti, M. M. & Peled, M (2004). Adolescent-parent Attachment: Bonds that Support Healthy Development. *Paediatr Child Health*, 9(8), 551-554.
- Nairz-Wirth, E., & Feldmann, K. (2017). Teachers' Views on the Impact of Teacher–Student Relationships on School Dropout: a Bourdieusian Analysis of Misrecognition. *Pedagogy, Culture & Society*, 25(1), 121-136.
- Nakajima, M., Kijima, Y., & Otsuka, K. (2018). Is the Learning Crisis Responsible for School Dropout? A Longitudinal Study of Andhra Pradesh, India. *International Journal of Educational Development*, 62, 245-253.
- Nam, Y., & Huang, J. (2009). Equal Opportunity for All? Parental Economic Resources and Children's Educational Attainment. *Children and Youth Services Review*, 31, 625-634.
- Nevala ve Hawley (2011). *Reducing Early School Leaving in the EU. Directorate General for Internal Policies Policy Department B: Structuraland Cohesion Policies Educationand Culture*.
- Nichols, J.D. (2003). Prediction Indicators for Students Failing the State of Indiana High School Graduation Exam. *Preventing School Failure*, 47(3), 112-120.
- No, F., Sam, C., & Hirakawa, Y. (2012). Revisiting Primary School Dropout in Rural Cambodia. *Asia Pacific Education Review*, 13(4), 573-581.
- No, F., Taniguchi, K., & Hirakawa, Y. (2016). School Dropout at the Basic Education Level in Rural Cambodia: Identifying its Causes Through Longitudinal Survival Analysis. *International Journal of Educational Development*, 49, 215-224.
- OECD (2013), *PISA 2012 Assessment and Analytical Framework: Mathematics, Reading, Science, Problem Solving and Financial Literacy*, OECD Publishing. <http://dx.doi.org/10.1787/9789264190511-en>. Erişim Tarihi: 15.12.2019

- OECD (2015), *Education at a Glance 2015: OECD Indicators*, OECD Publishing.
<http://dx.doi.org/10.1787/eag-2015-en>. Erişim Tarihi: 15.12.2019
- OECD (2021), *Education at a Glance 2021: OECD Indicators*, OECD Publishing,
Paris, <https://doi.org/10.1787/b35a14e5-en>. Erişim Tarihi: 15.11.2021
- Outhouse, C.M. (2012). Carnegie Units and High School Attendance Policies: An
Absence of Thought?. *Journal of Cases in Educational Leadership*, 15(4), 3-
21.
- Özbaş, M. (2010). İlköğretim Okullarında Öğrenci Devamsızlığının Nedenleri. *Eğitim
ve Bilim*, 35(156).
- Özer, A., Gençtanırım, D., & Ergene, T. (2011). Türk Lise Öğrencilerinde Okul
Terkinin Yordanması: Aracı ve Etkileşim Değişkenleri ile Bir Model
Testi. *Education in Science: The Bulletin of the Association for Science
Education*, 36(161), 302.
- Pagani, L. S., Japel, C., Vitaro, F., Tremblay, R. E., Larose, S., & McDuff, P. (2008).
When Predictions Fail: The Case of Unexpected Pathways Toward High
School Dropout. *Journal of Social Issues*, 64, 175–193.
- Pan, L., Sherry, B., Park, S., & Blanck, H. M. (2013). The Association of Obesity and
School Absenteeism Attributed to Illness or Injury Among Adolescents in the
United States, 2009. *Journal of Adolescent Health*, 52(1), 64-69.
- Parke, S.C., & Kanyongo, Y.G. (2012). Student Attendance, Mobility, and
Mathematics Achievement in an Urban School District. *Journal of
Educational Research*, 105(3), 161-175.
- Pehlivan, Z. (2006). *Resmi Genel Liselerde Öğrenci Devamsızlığı ve Buna Dönük Okul
Yönetimi Politikaları (Ankara İli Örneği)*. Yayımlanmamış doktora tezi,
Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Pellegrini, D.W. (2007). School Non-attendance: Definitions, Meanings, Responses,
Interventions. *Educational Psychology in Practice: theory, research and
practice in educational psychology*, 23(1), 63-77.

- Peraita, C. ve Pastor, M. (2000). The Primary School Dropout in Spain: The Influence of Family Background and Labor Market Conditions. *Education Economics*, 8(2).
- Polat, S. ve Ay, O. (2016). Meta-sentez: Kavramsal Bir Çözümleme. Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi- *Journal of Qualitative Research in Education*, 4(1), 52-64.
- Pov, S., Kawai, N., & Murakami, R. (2020). Identifying Causes of Lower Secondary School Dropout in Cambodia: a Two-Level Hierarchical Linear Model. *International Journal of Inclusive Education*, 1-14.
- Reich, S. M. & Vandell, D. L. (2011). The Interplay Between Parents and Peers as Socializing Influences in Children ' s Development. *The Wiley-Blackwell Handbook of Childhood Social Development*, 263-280.
- Reid, K. (1985). Truancy and School Absenteeism. London: Hodder & Stoughton RESL.Eu.
- Reid, K. (2005). The Causes, Views and Traits of School Absenteeism and Truancy: An Analytical Review. *Research in Education*, 74, 59-82.
- Reid, K. (2007). Managing School Attendance: The Professional Perspective. *Teacher Development*, 11(1), 21-43.
- Reid, K. (2008). The Causes of Non-attendance: An Empirical Study. *Educational Review*, 60(4), 345-357.
- Reid, K. (2012) Reflections of Being "A Man of Truancy": 30 Years on. *Educational Studies*, 38(3), 327-340.
- Reid, K. (2012b). The Strategic Management of Truancy and School Absenteeism: Finding Solutions from a National Perspective. *Educational Review*, 64(2), 211-222.
- Robison, S., Jagers, J., Rhodes, J., Blackmon, B. J., & Church, W. (2017). Correlates of Educational Success: Predictors of School Dropout and Graduation for Urban Students in the Deep South. *Children and Youth Services Review*, 73, 37-46.

- Roby, D.E. (2004). Research on School Attendance and Student Achievement: A Study of Ohio Schools. *Educational Research Quarterly*, 28(1), 3-16.
- Rumberger, R. W. (1983). Dropping out of High School: The Influence of Race, Sex, and Family Background. *American Educational Research Journal*, 20, 199-220.
- Rumberger, R. W. (1995). Dropping out of Middle School: A Multilevel Analysis of Students and Schools. *American Educational Research Journal*, 32(3), 583-625.
- Sahin, S., Arseven, Z., & Kiliç, A. (2016). Causes of Student Absenteeism and School Dropouts. *International Journal of Instruction*, 9(1), 195-210.
- Sanchez, M., London, R., & Castrechini, S. (2015). The Dynamics of Chronic Absence and Student Achievement. Available at SSRN 2743041.
- Santibañez, L., & Guarino, C. M. (2021). The Effects of Absenteeism on Academic and Social-emotional Outcomes: Lessons for COVID-19. *Educational Researcher*, 50(6), 392-400.
- Sekiya, T., & Ashida, A. (2017). An Analysis of Primary School Dropout Patterns in Honduras. *Journal of Latinos and Education*, 16(1), 65-73.
- Schmitt, A., Balles, J., & Venesky, L. (2013). An Exploratory Investigation of the Relations Among Annual School Absences, Reading Curriculum-Based Measurement, and a High-Stakes State Reading assessment. *Journal of Applied School Psychology*, 29, 90-103.
- Schoeneberger, J.A. (2012). Longitudinal Attendance Patterns: Developing High School Dropouts. *The Clearing House*, 85(1), 7-14.
- Shapira-Lishchinsky, O., & Ishan, G. (2013). Teachers' Acceptance of Absenteeism: Towards Developing a Specific Scale. *Journal of Educational Administration*, 51(5), 594-617.
- Shaw, C. A. (2008). *A Study of the Relationship of Parental Involvement to Student Achievement in a Pennsylvania Career and Technology Center*. Unpublished doctoral dissertation, The Pennsylvania State University.

- Sidorkin, A. M. (2004). In the Event of Learning: Alienation and Participative Thinking in Education. *Educational Theory*, 54(3), 251-262.
- Simons, E., Hwang, S. A., Fitzgerald, E. F., Kielb, C., & Lin, S. (2010). The Impact of School Building Conditions on Student Absenteeism in Upstate New York. *American Journal of Public Health*, 100(9), 1679-1686.
- Sosu, E. M., Dare, S., Goodfellow, C., & Klein, M. (2021). Socioeconomic Status and School Absenteeism: A Systematic Review and Narrative Synthesis. *Review of Education*, 9(3), e3291.
- South, S.J., Haynie, D.L. ve Bose, S.(2007). Student Mobility and School Dropout. *Social Science Research*, 36, 68-94.
- Spencer, A.M. (2009). School Attendance Patterns, Unmet Education Needs, and Truancy. *Remedial and Special Education*, 30(5), 309-319.
- Sprague, J., & Perkins, K. (2009). Direct and Collateral Effects of the First Step to Success Program. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 11(4), 208-221.
- Steers, R.M., & Rhodes, S.R. (1978). Major Influences on Employee Attendance: A Process Model. *Journal of Applied Psychology*, 63(4), 391-407.
- Stein, M. L., & Grigg, J. A. (2019). Missing Bus, Missing School: Establishing the Relationship Between Public Transit use and Student Absenteeism. *American Educational Research Journal*, 56(5), 1834-1860.
- Stone, D.H., & Stone, L.S. (2011). Dangerous & Disruptive or Simply Cutting Class; When Should Schools Kick Kids to the Curb?: An Empirical Study of School Suspension and Due Process Rights. *Journal of Law and Family Studies*, 1, 1-43.
- Strom, R. E., & Boster, F. J. (2007). Dropping out of High School: A Meta-Analysis Assessing the Effect of Messages in the Home and in School. *Communication Education*, 56(4), 433-452.
- Şanlı, Ö., Altun, M., & Çetin, T. A. N. (2015). Okula Devamsızlık Yapan Öğrencilerin Devamsızlık Sebeplerinin Öğrenci Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 14(55), 161-177.

- Şimşek, H. (2011). Lise Öğrencilerinde Okulu Bırakma Eğilimi ve Nedenleri. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi, Uluslararası E-Dergi*, 1(2), 27-48.
- Şimşek, H., & Şahin, S. (2012). İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinde Okulu Bırakma Eğilimi ve Nedenleri (Şanlıurfa İli Örneği). *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(2), 41-72.
- Şirin, H., Özdemir, S. ve Sezgin, F. (2009). Okulu Terk Eden Çocukların ve Velilerinin Okul Terkine İlişkin Görüşleri: Nitel Bir İnceleme, *XVIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı*, Ege Üniversitesi Eğitim Fakültesi, İzmir.
- Tanner-Smith, E. E., & Wilson, S. J. (2013). A Meta-Analysis of the Effects of Dropout Prevention Programs on School Absenteeism. *Prevention Science*, 14(5), 468-478.
- Tatar, Ü. (2016). *Lise Düzeyinde Okul Terklerinin Nedenlerinin Sosyolojik İncelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Taylı, A. (2008). Eğitim Sisteminde Önemli Bir Sorun: Okulu bırakma. *Türk Psikolojik ve Rehberlik Dergisi*, 3(30).
- Taylı, A. (2008b). Okulu Bırakmanın Önlenmesi ve Önlemeye Yönelik Uygulamalar. *A. İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(1), 91-104.
- Taylor, G., Lekes, N., Gagnon, H., Kwan, L., & Koestner, R. (2012). Need Satisfaction, Work–School Interference and School Dropout: An Application of Self-Determination Theory. *British Journal of Educational Psychology*, 82(4), 622-646.
- TEDMEM. (2015). Bir Bakışta Eğitim 2015. <https://tedmem.org/mem-notlari/degerlendirme/bir-bakista-egitim-2015> adresinden erişildi.
- TEDMEM. (2021). Bir Bakışta Eğitim 2021. <https://tedmem.org/mem-notlari/degerlendirme/bir-bakista-egitim-2021> adresinden erişildi.
- Teh, Y. Y., & Lek, E. (2018). Culture and Reflexivity: Systemic Journeys With a British Chinese Family. *Journal of Family Therapy*, 40, 520–536

- Thornton, M., Darmody, M., & McCoy, S. (2013). Persistent Absenteeism Among Irish Primary School Pupils. *Educational Review*, 65(4), 488-501.
- Torrens Armstrong, A.M., McCormack Brown, K.R., Brindley, R., Coreil, J., & McDermott, R.J. (2011) Frequent Flyers, School Phobias, and the Sick Student: School Health Personnel's Perceptions of Students Who Refuse School. *Journal of School Health*, 81(9), 552-560.
- Tunç, E. (2011). *Okulu Terk Etmiş Ortaöğretim Öğrencilerinin Benlik Algıları ve Rehberlik Gereksinimlerinin Karşılama Düzeyi*, Yayınlanmamış doktora tezi, Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Twenge, J. M., Zhang, L., & Im, C. (2004). It's Beyond My Control: A Cross-temporal Meta-Analysis of Increasing Externality in Locus of Control, 1960-2002. *Personality and Social Psychology Review*, 8(3), 308-319.
- Umansky, I. (2020). COVID-19's Impact on English Learner Students: Possible Policy Responses. *Policy Analysis for California Education Newsroom Post*.
- Uysal, A. (2008). Okulu Bırakma Sorunu Üzerine Tartışmalar: Çevresel Faktörler. *Milli Eğitim*, 178, 139-178.
- Yıldırım, A., ve Şimşek, H. (2011) *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldız, M., & Kula, K. Ş. (2012). Öğretmenlerin Öğrenci Devamsızlıkları Hakkındaki Görüşleri. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (32).
- Yorğun, A. (2014). *Lise Öğrencilerinde Okul Terki Riskinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Zorbaz, O. (2018). *Lise öğrencilerinin Okul Terk Risklerini Etkileyen Öğrenci ve Okul Düzeyindeki Faktörler*. Yayınlanmamış doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Zuilkowski, S. S., Jukes, M. C., & Dubeck, M. M. (2016). "I Failed, No Matter How Hard I Tried": A Mixed-Methods Study of the Role of Achievement in Primary School Dropout in Rural Kenya. *International Journal of Educational Development*, 50, 100-107.

- West, M. R., Buckley, K., Krachman, S. B., & Bookman, N. (2018). Development and Implementation of Student Social-emotional Surveys in the CORE Districts. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 55, 119-129.
- West, M. R., Pier, L., Fricke, H., Loeb, S., Meyer, R. H., & Rice, A. B. (2018). Trends in Student Social-Emotional Learning: Evidence from the CORE Districts. Working Paper. *Policy Analysis for California Education, PACE*.
- Wilson, V., Malcolm, H., Edward, S., & Davidson, J. (2008). 'Bunking off': the Impact of Ruancy on Pupils and Teachers. *British Educational Research Journal*, 34(1), 1-17.
- Wood, J. J., Lynne-Landsman, S. D., Langer, D. A., Wood, P. A., Clark, S. L., Mark Eddy, J., & Ialongo, N. (2012). School Attendance Problems and Youth Psychopathology: Structural Cross-Lagged Regression Models in Three Longitudinal Data Sets. *Child Development*, 83(1), 351-366.
- Wood., J.J., Langer, D.A., Clark, S.L., Lynne-Landsman, S.D., Wood., P.A., & Eddy, J.M. (2012). School Attendance Problems and Youth Psychopathology: Structural Cross-Lagged Regression Models in Three Longitudinal Data Sets. *Child Development*, 83(1), 351-366.
- Wood, L., Kiperman, S., Esch, R. C., Leroux, A. J., & Truscott, S. D. (2017). Predicting Dropout Using Student-and School-Level Factors: An Ecological Perspective. *School Psychology Quarterly*, 32(1), 35-51.

EKLER

Ek 1. Araştırmaya Dâhil Edilen Çalışmaların Çalışma Kodu Dağılımı

Çalışma Kodu	Yazar-Yazarlar	Çalışmanın Amacı
A1	Baxter, Royer, Hardin, Guinn ve Devlin (2011)	Dördüncü sınıf çocuklarında okula devamsızlığın beden kitle indeksi, akademik başarı ve sosyoekonomik durumla ilişkisini belirlemek.
A2	Gottfried (2011)	Kentteki ilkokul sınıflarında devamsızlık yapan öğrencilerin akran etkilerini belirlemek.
A3	Ananga (2011)	Okulu bırakan çocukların görüşlerine dayalı olarak okul terklerinin anlamını ve türlerini keşfetmek.
A4	No, Sam ve Hirakawa (2012)	Kamboçya'daki birey, aile ve okul faktörlerinin ilkokul terki üzerinde etkilerini belirlemek.
A5	Hirakawa ve No (2012)	Okul terkin nedenlerinin belirlenmesi.
A6	Gottfried (2013)	Sınıfta kalan sınıf arkadaşlarının aynı sınıftaki diğer öğrencilerin sonuçları üzerindeki akran etkisinin belirlenmesi.
A7	Thornton, Darmody ve McCoy (2013)	İrlanda ilkokullarında okula devamsızlık ile ilgili faktörleri araştırarak araştırmadaki bu boşluğu ele almak.
A8	Kula ve Yıldız (2014)	İlköğretim 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin devamsızlık nedenlerinin cinsiyet ve öğrenim görülen sınıfla arasındaki ilişkinin araştırılması.
A9	Gibbs ve Heaton (2014)	Ailenin, okulun ve makro faktörlerin etkilerinin çocuğun okullaşma seviyesi ve ilkokuldan ortaokula geçiş ile etkileşime girip girmediğini belirlemek.
A10	Mogashoa (2015)	İlköğretim okullarında öğrenci devamsızlığına katkıda bulunan faktörleri değerlendirmek.
A11	Sanchez, London ve Castrechini (2015)	Zaman içindeki kronik devamsızlık kalıplarını, kronik devamsızlığın öğrencilerin eğitim çıktıları üzerindeki etkilerini ve okul yıllarında sürekli devamsızlığın etkilerinin incelenmesi.
A12	Havik, Bru ve Ertesvåg (2015)	Bedensel belirtiler, öznel sağlık şikayetleri, okuldan kaçma ve okul reddi gibi okula devamsızlık nedenlerini değerlendirmek ve bunların cinsiyet, sınıf ve kendi bildirdiği özel durumla ilişkisini araştırmak.

A13	Kabay (2016)	Sınıf tekrarı ile bir çocuğun okulu bırakması arasındaki ilişkiyi ve ebeveynler, öğretmenler ve okul yöneticilerinin sınıf tekrarını nasıl algıladığını belirlemek.
A14	No, Taniguchi ve Hirakawa (2016)	Kamboçyada okulu bırakmanın nedenlerini belirlemek.
A15	Sahin, Arseven ve Kiliç (2016)	Düzce İlinde ilkokul, ortaokul ve lise düzeyinde öğrenci devamsızlığı ve okul terkinin nedenlerini araştırmak ve bu sorunların çözümüne yönelik öneriler geliştirmek.
A16	Zuilkowski, Jukes ve Dubeck (2016)	Kenya'daki okul terkinin nedenlerinin incelemesi.
A17	Gershenson (2016)	Kuzey Carolina'daki öğretmenler ve öğrencilerle ilgili ilkokul öğrencilerinin devamsızlıkları üzerindeki öğretmen etkilerinin incelenmesi.
A18	Kamanda (2016)	Topluluk yoksulluğu ile çocukların ilk ve orta öğretimde okula devamı arasındaki farklı ilişkiyi araştırmak.
A19	Kamanda, Madise ve Schnepf (2016)	Annelerin eğitimi ile çocukların okula devamı arasındaki ilişkiyi, yüksek eğitim kazanımı yoluyla verilen değerler, bilgi ve modern etik yoluyla işleyen bir şekilde kavramsallaştırmak.
A20	Sekiya & Ashida (2017)	Sınıf tekrarı yapan öğrencilerin eğitim aldıkları yıl sayısına dayalı olarak mezuniyet ve okulu terk analizleri.
A21	Hancock, Lawrence, Shepherd, Mitrou ve Zubrick (2017)	Önceki araştırmaları genişletmek ve öğrenci devamsızlığı ile başarı arasındaki ilişkinin, diğer öğrenci düzeyindeki faktörlerle birlikte öğrencilerin devam ettiği okulların sosyoekonomik durumuna göre ne ölçüde değiştiğini incelemek.
A22	Gershenson, Jacknowitz ve Brannegan (2017)	Öğrenci devamsızlıkları ile akademik başarı arasındaki ilişkinin araştırılması.
A23	Nairz-Wirth ve Feldmann (2017)	Bir öğretmenin habitusunun, ilişki çalışmalarını marjinalleştirmek için baskın okul doksasıyla uyumlu olarak nasıl işlev görebileceğinin araştırılması.
A24	Gottfried ve Kirksey (2017)	Sonbahara karşı bahar devamsızlığının bahar eyalet sınav puanlarıyla bağlantılı olup olmadığının incelenmesi.
A25	Hancock, Mitrou, Taylor ve Zubrick (2018)	Devamsızlıkla ilişkili risk faktörlerinin kümelerini ve 6-7 yaşlarında bu risk faktörlerine maruz kalmanın altı yıllık bir süre boyunca devamsızlık

		kalıplarıyla nasıl ilişkili olduğunun araştırılması.
A26	Finning Harvey, Moore, Ford, Davis ve Waite (2018).	Eğitim pratisyenlerinin devam sorunu olan öğrencilerle çalışma deneyimlerini ve bunları ele almak için müdahalelerinin araştırılması.
A27	Gonzálvez, Inglés, Sanmartín, Vicent, Fernández-Sogorb ve García-Fernández (2018)	Farklı okul reddi davranış profillerini belirlemek ve bu profillerin (Cezası Kaygısı, Mağduriyet Kaygısı, Sosyal Değerlendirme Kaygısı ve Okul Değerlendirme Kaygısı) okul kaygısı toplam puanı temelinde birbirinden farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek.
A28	Nakajima, Kijima ve Otsuka (2018)	Öğrencilerin okulu bırakmalarından öğrenme krizinin sorumlu olup olmadığının incelenmesi.
A29	Gil, Antelm-Lanzat, Cacheiro-González ve Pérez-Navío (2019)	Öğrencilerin okulu bırakacağını gösteren faktörleri yönetici okul ve öğretmenler açısından analiz etmek.
A30	Marphatia, Reid ve Yajnik (2019)	Ortaokul terkinin biyososyal belirleyicilerini ve cinsiyete göre sonuçlarını incelemek.
A31	Stein ve Grigg (2019)	Toplu taşımayla ulaşımın öğrenci devamsızlığıyla ilişkisini incelemek.
A32	Kim ve Rhee (2019)	Kenya'da okulda tuvalet sağlanmasının ilkökula devam oranı üzerindeki etkilerini ampirik olarak incelemesi.
A33	Mills, Howell, Lynch ve Dungan (2019)	Avustralya, Queensland'deki okul liderlerinin katılımı iyileştirme yaklaşımlarına ilişkin bakış açılarının belirlenmesi.
A34	Lawrence, Dawson, Houghton, Goodsell ve Sawyer (2019)	Ortak zihinsel özelliklere sahip öğrenciler için katılım kalıplarını tanımlamak.
A35	Lim, Davis, Choi ve Chen (2019)	Kronik devamsızlığı anlamak için çocuğun sağlığını ve davranışını, aile yapısını ve sosyodemografik özelliklerinin incelenmesi.
A36	Manzuoli, Pineda-Báez ve Sánchez (2019)	Kolombiya belediyesindeki devlet okullarında yedinci sınıf öğrencileri arasında okula bağlılığı olumsuz etkileyen boyutları belirlemek.
A37	Amor, Dowden, Borh, Castro ve Goel (2020)	Kırsal Telangana eyaletindeki on okulda, ev ziyaretleriyle eşleştirilmiş bir biyometrik katılım sistemi kullanarak kronik devamsızlığın büyüklüğünü ve nedenlerini araştırmak.
A38	Anderson ve Romm (2020)	İlkokul öncesi ve erken ilkökula devamsızlığın rolünü, cinsiyet ve sosyoekonomik duruma dayalı farklılıklarla birlikte, üçüncü sınıf başarısı bağlamında incelenmesi.

A39	Pov, Kawai ve Murakami (2020)	Kırsal Kamboçya'daki ortaokullarda öğrenci, aile ve okulla ilgili faktörlerin okuldan ayrılma üzerindeki etkilerini incelemek.
A40	Hirakawa ve Taniguchi (2020)	Kırsal Kamboçya ilkokullarında okul düzeyindeki ve öğrenci düzeyindeki faktörlerin okul terki üzerindeki etkilerini incelemek.
A41	Karlberg, Klang, Andersson, Hancock, Ferrer-Wreder, Kearney ve Galanti (2020)	İsveç okullarındaki okul iklimi ile öğrencilerin devamsızlığı arasındaki ilişkinin araştırılması.

Ek 2. Örneklem Yöntemi Çalışma Kodu Dağılımı

Örneklem Yöntemi	Sayı	Çalışma Kodu
Olasılıklı Örneklem Yöntemi	13	A4, A5, A7, A8, A9, A13, A14, A27, A32, A34, A37, A39, A40
Olasılıklı Olmayan Örneklem Yöntemi	5	A3, A10, A29, A30, A37
Diğer Örneklem Yöntemi	5	A17, A26, A31, A35, A41
Tanımsız	19	A1, A2, A6, A11, A12, A15, A16, A18, A19, A20, A21, A22, A23, A24, A25, A28, A33, A36, A38

***Aynı örneklem yöntemi içerisinde yer alan farklı örneklem tekniklerinin kullanıldığı çalışma bulunmaktadır.**

Ek 3. Olasılıklı/Olasılıklı Olmayan/Diğer Örneklem Yöntemlerinin Çalışma Kodu Dağılımı

Örneklem Yöntemi	Sayı	Çalışma Kodu
Olasılıklı Örneklem Yöntemi	Rastgele Örneklem	8 A4, A7, A13, A27, A34, A37, A39, A40
	Küme Örneklem	4 A4, A7, A14, A27
	Tabakalı Örneklem	2 A8, A32
	Tesadüfi Örneklem	1 A5
Olasılıklı Olmayan Örneklem Yöntemi	Amaçlı Örneklem	2 A10, A37
	Kartopu Örneklem	1 A3
	Bağımsız Örneklem	1 A30
Diğer Örneklem Yöntemi	Analitik Örneklem	2 A17, A31
	Fırsat Örneklem	1 A26
	Karmaşık Örneklem	1 A35
	Boylamsal Örneklem	1 A41

***Birden fazla örneklem yöntemi kullanan çalışma bulunmaktadır.**

Ek 4. Araştırmacıların Görev Yaptığı Üniversitelerin Çalışma Kodu Dağılımı

Üniversite	Ülke	Sayı	Çalışma Kodu
Kaliforniya Üniversitesi	ABD	2	A11, A24
Amerikan Üniversitesi	ABD	2	A17, A22
Güney Karolina Üniversitesi	ABD	1	A1
Pensilvanya Üniversitesi	ABD	1	A2
Loyola Marmount Üniversitesi	ABD	1	A6
Brigham Young Üniversitesi	ABD	1	A9
Stanford Üniversitesi	ABD	1	A11
New York Üniversitesi	ABD	1	A13
Florida Eyalet Üniversitesi	ABD	1	A16
Harvard Üniversitesi	ABD	1	A16
John Hopkins Üniversitesi	ABD	1	A31
Hawaii Üniversitesi	ABD	1	A35
Kolombiya Üniversitesi	ABD	1	A37
George Washington Üniversitesi	ABD	1	A38
Alicante Üniversitesi	İspanya	1	A27
Miquel Hernandez Elche Üniversitesi	İspanya	1	A27
La Rioja Üniversitesi	İspanya	1	A29
Jaen Üniversitesi	İspanya	1	A29
Ulusal Uzaktan Eğitim Üniversitesi	İspanya	1	A29
Hiroşima Üniversitesi	Japonya	5	A4, A5, A14, A39, A40
Kobe Üniversitesi	Japonya	2	A20, A28
Kwansei Gakuin Üniversitesi	Japonya	1	A20
Ulusal Politika Araştırma Enstitüsü	Japonya	1	A28

Batı Avustralya Üniversitesi	Avustralya	3	A21, A25, A34
Telethon Çocuk Enstitüsü	Avustralya	2	A25, A41
Queensland Üniversitesi	Avustralya	1	A33
Adelaide Üniversitesi	Avustralya	1	A34
Southampton Üniversitesi	İngiltere	2	A18, A19
Sussex Üniversitesi	İngiltere	1	A3
Exeter Üniversitesi	İngiltere	1	A26
Cambridge Üniversitesi	İngiltere	1	A30
Ahi Evran Üniversitesi	Türkiye	1	A8
Ankara Üniversitesi	Türkiye	1	A15
Düzce Üniversitesi	Türkiye	1	A15
Kore Üniversitesi	Güney Kore	1	A32
Kore Kültür ve Turizm Enstitüsü	Güney Kore	1	A32
Uppsala Üniversitesi	İsveç	1	A41
Stockholm Üniversitesi	İsveç	1	A41
Phnom Penh Kraliyet Üniversitesi	Kamboçya	1	A4
Ekonomi ve Sosyal Araştırma Enstitüsü	İrlanda	1	A7
Güney Afrika Üniversitesi	Güney Afrika	1	A10
Stavanger Üniversitesi	Norveç	1	A12
Viyana Ekonomi ve İşletme Üniversitesi	Avusturya	1	A23
Singapur Ulusal Üniversitesi	Singapur	1	A28
La Sabana Üniversitesi	Kolombiya	1	A36

***Çalışmalar birden fazla üniversitede yürütülebilmektedir.**

Ek 5. Araştırmaların Yayımlandığı Yayınların Çalışma Kodu Dağılımı

Yayın	Sayı	Çalışma Kodu
International Journal of Educational Development	9	A3, A9, A14, A16, A19, A28, A30, A32, A37
American Educational Research Journal	2	A6, A31
Education Finance and Policy	2	A17, A22
Journal of School Health	2	A1, A35
Scandinavian Journal of Educational Research	2	A12, A41
Teachers College Record	1	A2
Asia Pacific Education Review	1	A4
Journal of international Development and Cooperation	1	A5
Educational Review	1	A7
Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi	1	A8
International Journal of Educational Sciences	1	A10
Educational Evaluation and Policy Analysis	1	A11
Harvard Educational Review	1	A13
International Journal of Instruction	1	A15
A Journal of Comparative and International Education	1	A18
Journal of Latinos and Education	1	A20
British Educational Research Journal	1	A21
Pedagogy, Culture & Society	1	A23
Educational Researcher	1	A24
Journal of Education for Students Placed at Risk	1	A25
Emotional and Behavioural Difficulties	1	A26
International Journal of Educational Research	1	A27
Educational Studies	1	A29
Leadership and Policy in Schools	1	A33

Australian Journal of Education	1	A34
International Education Studies	1	A36
The Elementary School Journal	1	A38
International Journal of Inclusive Education	1	A39
Asia Pacific Journal of Education	1	A40

