

**T.C. KOCAELİ ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ BİLİM DALI**

**MESLEKİ VE TEKNİK ORTAÖĞRETİMDE OKUL TERKİNİN
NEDENLERİ VE ÇÖZÜM ÖNERİLERİ: BÜTÜNCÜL BİR
PROGRAM ÖNERİSİ**

DOKTORA TEZİ

Gündüz GÜNGÖR

KOCAELİ 2019

**T.C. KOCAELİ ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ BİLİM DALI**

**MESLEKİ VE TEKNİK ORTAÖĞRETİMDE OKUL TERKİNİN
NEDENLERİ VE ÇÖZÜM ÖNERİLERİ: BÜTÜNCÜL BİR
PROGRAM ÖNERİSİ**

DOKTORA TEZİ

Gündüz GÜNGÖR

Doç. Dr. Şöheyda GÖKTÜRK

KOCAELİ 2019

**T.C. KOCAELİ ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ BİLİM DALI**

**MESLEKİ VE TEKNİK ORTAÖĞRETİMDE OKUL TERKİNİN
NEDENLERİ VE ÇÖZÜM ÖNERİLERİ: BÜTÜNCÜL BİR
PROGRAM ÖNERİSİ**

(DOKTORA TEZİ)

Tezi Hazırlayan: Gündüz GÜNGÖR

Tezin Kabul Edildiği Enstitü Yönetim Kurulu Karar ve No: 19.06.2019/17

Jüri Başkanı: Prof. Dr. Ahmet AYPAY

Jüri Üyesi: Doç. Dr. Şöheyda GÖKTÜRK

Jüri Üyesi: Doç. Dr. Binali TUNÇ

Jüri Üyesi: Dr. Öğr. Üyesi Tuğba KONAKLI

Jüri Üyesi: Dr. Öğr. Üyesi Fatih KEZER

(Jüri, Yüksek Lisans için en az üç, Doktora için en az 5 öğretim üyesi ile oluşur)

KOCAELİ 2019

ÖNSÖZ

Mesleki ve teknik ortaöğretim süresince edinilen bilgi ve becerilerin bireyin istihdam edilebilirlik özelliklerini arttırdığı varsayımı vardır. Bu varsayımda politik ve ekonomik koşullar kapsam dışında bırakıldığında dahi bireyin eğitim-istihdam ilişkisindeki aktif görevi eğitimini tamamlayabilmektir. Mesleki teknik ortaöğretim ile ekonomik kalkınma arasındaki dolaylı bağlantı düşünüldüğünde, bir öğrencinin diploma almadan okulu terk etmesi mesleki ve teknik ortaöğretime yapılan yatırımların etkililik ve verimliliğini olumsuz etkileyebilir. Bu çalışmada mesleki ve teknik ortaöğretimde dokuzuncu sınıf düzeyinde yaşanan okul terklerinin nedenleri ve buna ilişkin çözüm önerileri üzerine yoğunlaşmış, okul terkinin önlenmesi amacıyla geliştirilen programla, mesleki ve teknik ortaöğretimde okul terki sorununa çözüm üretilmeye çalışılmıştır.

Doktora öğrenimim ve tez çalışma sürecim boyunca anlayışı, sabrı, bilgisi ve deneyimiyle her zaman desteğini yanımda hissettiğim danışmanım Doç. Dr. Şöheyda GÖKTÜRK'e, tez izleme ve savunma komitesinde yer alan ve değerli görüşleriyle tezime yön veren hocalarım Prof.Dr. Ahmet AYPAY, Doç Dr. Binali TUNÇ, , Dr. Öğr. Üyesi Tuğba KONAKLI ve Dr. Öğr. Üyesi Fatih KEZER'e çok teşekkür ediyorum.

Doktora eğitimim ve tez sürecimde bilgisayar başında geçirdiğim saatlere rağmen desteğini ve sevgisini her daim hissettiğim eşim Handan GÜNGÖR ve kızım Günseli'ye çok teşekkür ediyorum.

Son olarak bu çalışma yakın zamanda kaybettiğim “mesleki eğitimci” babam Ahmet GÜNGÖR'ün anısına ve çeşitli nedenlerle eğitim hakları ellerinden alınmış tüm kadınlara saygıyla ithaf olunur.

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ	İ
İÇİNDEKİLER	İİ
TABLolar LİSTESİ.....	Vİİ
ŞEKİLLER LİSTESİ	X
ÖZET	Xİ
ABSTRACT.....	Xİİ
GİRİŞ	1

BİRİNCİ BÖLÜM

1. PROBLEM DURUMU	3
1.1. AMAÇ	13
1.2. ÖNEM	14
1.3. SINIRLILIKLAR	17
1.4. VARSAYIMLAR.....	18
1.5. TANIMLAR.....	18

İKİNCİ BÖLÜM

2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE	20
2.1. OKUL TERKİ	20
2.1.1. Okul Terkinin Nedenleri	22
2.1.1.1. Birey Kaynaklı Okul Terki Nedenleri.....	23
2.1.1.2. Okul Kaynaklı Okul Terki Nedenleri.....	26
2.1.1.3. Aile ve Ekonomik Koşullar Kaynaklı Okul Terki Nedenleri.....	28
2.1.1.4. Akran Grubu ve Sosyal Çevre Kaynaklı Okul Terki Nedenleri	32
2.1.2. Okul Terkinin Sonuçları	34
2.1.3. Okul Terkinin Önlenmesine İlişkin Kuramlar	35
2.1.3.1. Bireysel ve Kurumsal Perspektif.....	36
2.1.3.2. Okul Terkinde İtme-Çekme Kuramı	37
2.1.3.3. Okul Terkine İlişkin Motivasyon Modeli	39
2.1.3.4. Yetersiz Benlik Saygısı Modeli ve Katılım Tanımlama Modeli.....	40
2.1.4. Okul Terki Önleme Programı Örnekleri.....	43
2.1.4.1. Bolsa Escola Programı	43
2.1.4.2. Hindistan Okul Terki Önleme Programı	44

2.1.4.3. Latinler için Akademik Başarının Sağlanması Programı (ALAS).....	45
2.2. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	47
2.2.1. Türkiye’de Okul Terki Araştırmaları.....	47
2.2.2. Yurtdışında Okul Terki Araştırmaları.....	51

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. YÖNTEM.....	57
3.1. ARAŞTIRMA MODELİ.....	57
3.1.2. Okullarda Nitel Durum Çalışması	61
3.2. BOTP GELİŞTİRME SÜRECİ.....	63
3.2.1. BOTP Uygulama Süreci	68
3.2.1.1. Sınav Kaygısı ve Ergenlik Sorunları Semineri	70
3.2.1.2. Benlik Saygısı ve Öz Anlayış Semineri	70
3.2.1.3. Meslek Lisesi Mezunlarıyla Ben Nasıl Başardım? Paneli	71
3.2.1.4. Bu Benim Geleceğim Semineri (Mesleki Rehberlik Kapsamında Alan ve Meslek Tanıtımları).....	72
3.2.1.5. Mersin Üniversitesi Gezisi.....	73
3.2.1.6. Akran Zorbalığı, Akran Baskısı ve Öfke Kontrolü Semineri	73
3.3. ÇALIŞMA GRUBU	75
3.3.1. Araştırmanın Yarı Deneysel Boyutu İçin Deney ve Kontrol Gruplarının Belirlenmesi	75
3.3.1.1. Deney Grubunun Faktöryel Yapısını Belirlemeye İlişkin Testler	80
3.3.2. Araştırmanın Nitel Boyutu İçin Çalışma Gruplarının Belirlenmesi	81
3.3.2.1. Okul Yöneticileri Çalışma Grubu	81
3.3.2.2. Öğretmenler Çalışma Grubu	82
3.3.2.3. Açıköğretim Meslek Lisesi Öğrencileri Çalışma Grubu.....	83
3.4. VERİLERİN TOPLANMASI	84
3.4.1. Okul Yöneticileri Çalışma Grubunda Verilerin Toplanması.....	85
3.4.2. Öğretmenler Çalışma Grubunda Verilerin Toplanması.....	85
3.4.3. Açıköğretim Meslek Lisesi Öğrencileri Çalışma Grubunda Verilerin Toplanması.....	86
3.4.4. Deney Grubundaki Öğrencilerin Devamsızlık Nedenleri Verilerinin Toplanması.....	86
3.4.5. BOTP’nın Değerlendirilmesine İlişkin Yönetici, Okul Psikolojik Danışmanı ve Öğrenci Görüşleri Verilerinin Toplanması.....	87
3.5. VERİLERİN ANALİZİ.....	88
3.5.1. Nitel Verilerin Analizi	88
3.5.2. Nicel Verilerin Analizi.....	89
3.5.2.1. Oran Testi.....	90
3.6. GEÇERLİK VE GÜVENİRLİK	91
3.6.1. Nicel Verilerde Geçerlik ve Güvenirlilik.....	91
3.6.2. Nitel Verilerde Geçerlik ve Güvenirlilik	92
3.7. DENEY VE KONTROL GRUPLARININ DENKLİĞİNE İLİŞKİN BİLGİLER.....	93

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4. BULGULAR.....	96
4.1.MESLEK LİSESİ OKUL YÖNETİCİSİ, ÖĞRETMENLERİ VE ÖĞRENCİLERİNE GÖRE OKUL TERK NEDENLERİ NELERDİR VE OKUL TERKİNİN ÖNLENMESİ İÇİN NELER YAPILMALIDIR? PROBLEMİNE İLİŞKİN BULGULAR.....	96
4.1.1. Okul Yöneticilerinin Görüşlerine Göre 9. Sınıf Öğrencilerinin Okul Terklerinin Nedenleri Nelerdir ve Okul Terklerinin Önlenmesi İçin Neler Yapılmalıdır? Alt Problemine İlişkin Bulgular	96
4.1.1.1. Birey Kaynaklı Nedenler.....	97
4.1.1.1.1. Psikolojik Özellikler.....	97
4.1.1.1.2. Bilişsel Özellikler	98
4.1.1.1.3. Duygusal Özellikler.....	99
4.1.1.2. Aile Kaynaklı Nedenler.....	99
4.1.1.2.1. Ailenin Ekonomik Düzeyi.....	100
4.1.1.2.2. Eğitime Katılımda Cinsiyet Eşitsizliği	100
4.1.1.2.3. Ailenin Eğitime Katılımında Yetersizlik.....	101
4.1.1.2.4. Ebeveyn Eksikliği.....	101
4.1.1.3. Eğitim Sistemi ve Politikaları Kaynaklı Nedenler	102
4.1.1.4. Okul Terkinin Önlenmesine İlişkin Yönetici Önerileri	103
4.1.1.4.1. Okulda Yapılacak Uygulamalara Yönelik Öneriler	103
4.1.1.4.2. Eğitim Sistemi ve Politikalarına Yönelik Öneriler.....	107
4.1.2. Öğretmen Görüşlerine Göre 9. Sınıf Öğrencilerinin Okul Terklerinin Nedenleri Nelerdir ve Okul Terklerinin Önlenmesi İçin Neler Yapılmalıdır?" Alt Problemine İlişkin Bulgular.....	109
4.1.2.1. Birey Kaynaklı Nedenler.....	110
4.1.2.1.1. Psikolojik Özellikler.....	110
4.1.2.1.2. Bilişsel Özellikler	111
4.1.2.2. Aile Kaynaklı Nedenler.....	112
4.1.2.2.1. Ailenin Ekonomik Düzeyi.....	112
4.1.2.2.2. Eğitime Katılımda Cinsiyet Eşitsizliği	113
4.1.2.3. Akran Grubu Kaynaklı Nedenler	114
4.1.2.3.1. Devamsızlığa Yol Açan Akran Davranışları.....	114
4.1.2.3.2. Akranlar Arası İletişim	115
4.1.2.4. Eğitim Sistemi ve Politikaları Kaynaklı Nedenler	116
4.1.2.4.1. Merkezi Sınavlar	116
4.1.2.4.2. Okul Büyüklüğü	117
4.1.2.4.3. Müfredat Yoğunluğu	118
4.1.2.4.4. Eğitim-İstihdam İlişkisinin Kurulamaması	119
4.1.2.4.5. Devamsızlık ve Sınıf Geçme Mevzuatı.....	120
4.1.2.5. Okul Terkinin Önlenmesine İlişkin Öğretmen Önerileri	121
4.1.2.5.1. Okulda Yapılacak Uygulamalara Yönelik Öneriler	121
4.1.2.5.2. Eğitim Sistemi ve Politikalarına Yönelik Öneriler.....	125

4.1.3. Meslek Lisesini Terk Etmiş Açık Meslek Lisesi Öğrencilerinin Görüşlerine Göre Okul Terkinin Nedenleri Nelerdir? Alt Problemine İlişkin Bulgular	128
4.1.3.1. Birey Kaynaklı Nedenler.....	129
4.1.3.2. Aile Kaynaklı Nedenler.....	129
4.1.3.2.1. Ailenin Ekonomik Düzeyi.....	130
4.1.3.2.2. Eğitime Katılımda Cinsiyet Eşitsizliği	131
4.1.3.2.3. Aile İçi Şiddet.....	131
4.1.3.2.4. Ailenin Eğitime İlişkin Olumsuz Tutumu	132
4.1.3.3. Okul Kaynaklı Nedenler	134
4.1.3.3.1. Olumsuz Öğretmen Tutumu.....	135
4.1.3.3.2. Okulun Katı Kuralları.....	136
4.1.3.4. Akran Grubu Kaynaklı Nedenler	137
4.1.3.4.1. Devamsızlığa Yol Açan Akran Davranışları.....	137
4.1.3.4.2. Olumsuz Akran Çevresi	138
4.1.3.5. Eğitim Sistemi ve Politikaları Kaynaklı Nedenler	139
4.1.3.5.1. Merkezi Sınav.....	139
4.1.3.5.2. Ortaöğretim Kurumunun Olmaması.....	140
4.1.3.5.3. Uzak Okula Yönlendirme.....	140
4.2. DEVAMSIZLIK ALIŞKANLIĞI FAZLA OLAN ÖĞRENCİLERİN DEVAMSIZLIK NEDENLERİ NELERDİR? ALT PROBLEMİNE İLİŞKİN BULGULAR	141
4.2.1. Birey Kaynaklı Devamsızlık Nedenleri	142
4.2.1.1. Arkadaşsızlık/Yalnızlık.....	142
4.2.1.2. Sağlık Sorunları.....	143
4.2.1.3. Eğitim-İstihdam İlişkisinin Kurulamaması	144
4.2.1.4. Akran Davranışları	144
4.2.2. Okul Kaynaklı Devamsızlık Nedenleri.....	145
4.2.2.1. Disiplin Cezaları.....	145
4.2.2.2. Olumsuz Öğretmen Tutumu/Düşük Başarı Beklentisi.....	146
4.2.3. Aile Kaynaklı Devamsızlık Nedenleri	147
4.2.3.1. Gelir Şoku Nedeniyle Çalışmak Zorunda Olma	147
4.2.3.2. Aile İçi Şiddet	148
4.2.3.3. Ailenin Akademik Başarıya İlişkin Güvensizliği	149
4.3. BOTP'NİN OKUL TERKİ RİSK DÜZEYİ YÜKSEK OLAN DOKUZUNCU SINIF ÖĞRENCİLERİ ÜZERİNDE ETKİSİ NASILDIR? PROBLEMİNE İLİŞKİN BULGULAR.....	149
4.3.1. BOTP'nin Uygulanmadığı Kontrol Grubunda 2017-2018 Eğitim Öğretim Yılı Sonunda Okul Terki Oranı Nedir? Alt Problemine İlişkin Bulgular.....	150
4.3.2. BOTP'nin Uygulandığı Deney Grubunda 2017-2018 Eğitim Öğretim Yılı Sonunda Okul Terki Oranı Nedir? Alt Problemine İlişkin Bulgular	150
4.3.3. BOTP Uygulanması Sonrasında Deney ve Kontrol Grubu Okul Terki Oranları Arasında Anlamlı Fark Var mıdır? Alt Problemine İlişkin Bulgular .	151
4.3.4. Deney Grubunda Yer Alan ve Okul Terki Önleme Programı Uygulanmasına Rağmen Okulu Terk Eden Öğrencilerin Okul Terki Nedenleri Nelerdir? Alt Problemine İlişkin Bulgular.....	154

4.3.4.1. 9A1K Okul Terki Süreci	154
4.3.4.2. 9B2E Okul Terki Süreci	155
4.3.4.3. 9C2K Okul Terki Süreci	156
4.3.4.4. 9C4E Okul Terki Süreci	157
4.3.4.5. 9D2E Okul Terki Süreci	157
4.3.4.6. 9D3E Okul Terki Süreci	158
4.3.4.7. 9D6E Okul Terki Süreci	159
4.3.4.8. 9E1K Okul Terki Süreci	160
4.3.4.9. 9E3E Okul Terki Süreci	161
4.3.4.10. 9E4E Okul Terki Süreci	161
4.3.4.11. 9E5E Okul Terki Süreci	162
4.3.4.12. 9E6E Okul Terki Süreci	163
4.3.4.13. 9G1E Okul Terki Süreci	163
4.3.4.14. 9G8E Okul Terki Süreci	164
4.3.4.15. 9H4E Okul Terki Süreci	165
4.3.4.16. 9I5E Okul Terki Süreci	165
4.3.4.17. 9I6E Okul Terki Süreci	166
4.3.4.18. 9İ2E Okul Terki Süreci	167
4.3.4.19. 9İ7E Okul Terki Süreci	168
4.3.4.20. 9K1E Okul Terki Süreci	168
4.3.4.21. 9G7E Okul Terki Süreci	169
4.3.4.22. Deney Grubunda Yer Alan ve Okulu Terk Eden Öğrencilerin Okul Terk Nedenlerinin Değerlendirilmesi	169
4.3.5. Okul Yöneticilerinin, Okul Psikolojik Danışmanlarının ve Öğrencilerin Görüşlerine Göre BOTP'un Uygulanabilirliği Nasıldır? Alt Problemine İlişkin Bulgular	172
4.3.5.1. BOTP'a İlişkin Öğrenci Görüşleri	172
4.3.5.2. BOTP'a İlişkin Yönetici ve Okul Psikolojik Danışmanı Görüşleri .	174
SONUÇ TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	182
KAYNAKLAR	209
EKLER.....	226
ÖZGEÇMİŞ	251

TABLULAR LİSTESİ

Tablo 1. Türkiye Geneli Genel Ortaöğretim ve Mesleki Ortaöğretimin Yeni Kayıt ve Mezun Öğrenci Sayısı ve Yapılan Yatırımlar Açısından Karşılaştırılması	5
Tablo 2. Türkiye Geneli Genel Ortaöğretim ve Mesleki Ortaöğretimin Öğrenci Başına Maliyet, Okul Terki ve Terk Nedeniyle Kayıp Yatırım Miktarı Açısından Karşılaştırılması.....	6
Tablo 3. Mersin İlinde Yıllara Göre Meslek Liselerinde Yeni Kayıt/Mezun Öğrenci Sayısı ve Okul Terk Oranları	8
Tablo 4. Mersin İlinde Yıllara Göre Genel Liselerde Yeni Kayıt/Mezun Öğrenci Sayısı ve Okul Terk Oranları	9
Tablo 5. Bütüncül Okul Terki Önleme Programının Diğer Programlarla Karşılaştırılması	60
Tablo 6. BOTP'da Yer Alan Uygulamalar ve Gerekçeleri	68
Tablo 7. Deney Grubu MTAL Sınıf Tekrarı Yapan Aktif Öğrenci Sayıları.....	76
Tablo 8. Deney ve Kontrol Grubu Öğrenci Sayıları	76
Tablo 9. Deney Grubu Öğrencilerinin Risk Haritası Çalışması Verileri	77
Tablo 10. Mesleki Eğitime Yönelik Tutum Ölçeği Puanlarının Cinsiyete Göre t Testi Sonuçları	80
Tablo 11. Mesleki Eğitime Yönelik Tutum Ölçeği Puanlarının Anne Çalışma Durumuna Göre t Testi Sonuçları	80
Tablo 12. Mesleki Eğitime Yönelik Tutum Ölçeği Puanlarının Baba Çalışma Durumuna Göre t Testi Sonuçları	80
Tablo 13. Mesleki Eğitime Yönelik Tutum Ölçeği Puanlarının Birlikte Yaşama Durumuna Göre t Testi Sonuçları	80

Tablo 14. Yönetici Çalışma Grubunun Özellikleri	82
Tablo 15. Öğretmenler Çalışma Grubunun Özellikleri.....	82
Tablo 16. Açıköğretim Meslek Lisesi Öğrencileri Alt Çalışma Grubunun Özellikleri	83
Tablo 17. Verilerin Toplanması ve Analizi Süreci	91
Tablo 18. Sınıf Tekrarı Yapan Dokuzuncu Sınıflar Kontrol Grubu MTAL Okul Terk Oranları	94
Tablo 19. Sınıf Tekrarı Yapan Dokuzuncu Sınıflar Deney Grubu MTAL Okul Terk Oranları	94
Tablo 20. Yönetici Görüşlerine Göre Okul Terkinin Birey Kaynaklı Nedenleri Teması Kategoriler ve Alt Kategoriler.....	97
Tablo 21. Okul Terkinin Aile Kaynaklı Nedenleri Teması Kategorileri	99
Tablo 22. Okulda Yapılacak Uygulamalara Yönelik Öneriler.....	103
Tablo 23. Eğitim Sistemi ve Politikalarına Yönelik Öneriler	107
Tablo 24. Öğretmen Görüşlerine Göre Okul Terkinin Birey Kaynaklı Nedenleri Teması Kategoriler ve Alt Kategoriler.....	110
Tablo 25. Öğretmen Görüşlerine Göre Okul Terkinin Aile Kaynaklı Nedenleri Teması Kategorileri.....	112
Tablo 26. Öğretmen Görüşlerine Göre Okul Terkinin Akran Grubu Kaynaklı Nedenleri Teması Kategorileri.....	114
Tablo 27. Eğitim Sistemi ve Politikaları Kaynaklı Nedenler Teması Kategorileri..	116
Tablo 28. Okulda Yapılacak Uygulamalara Yönelik Öneriler Teması Kategorileri	122
Tablo 29. Eğitim Sistemi ve Politikalarına Yönelik Öneriler Teması Kategorileri.	125
Tablo 30. Açık Meslek Lisesi Öğrencilerinin Görüşlerine Göre Okul Terkinin Aile Kaynaklı Nedenleri Teması Kategorileri ve Alt Kategorileri	130

Tablo 31. Açık Meslek Lisesi Öğrencilerinin Görüşlerine Göre Okul Terkinin Okul Kaynaklı Nedenleri Teması Kategorileri	135
Tablo 32. Açık Meslek Lisesi Öğrencilerinin Görüşlerine Göre Okul Terkinin Akran Grubu Kaynaklı Nedenleri Teması Kategorileri	137
Tablo 33. Açık Meslek Lisesi Öğrencilerinin Görüşlerine Göre Okul Terkinin Eğitim Sistemi ve Politikaları Kaynaklı Nedenleri Teması Kategorileri.....	139
Tablo 34. Birey Kaynaklı Devamsızlık Nedenleri Teması Kategorileri.....	142
Tablo 35. Okul Kaynaklı Devamsızlık Nedenleri Teması Kategorileri.....	145
Tablo 36. Aile Kaynaklı Devamsızlık Nedenleri Teması Kategorileri.....	147
Tablo 37. Deney Grubunda Sınıf Geçen ve Okulu Terk Eden Öğrenci Sayısı.....	150
Tablo 38. Deney ve Kontrol Gruplarının Okul Terki Oranları (Sürekli Devamsız Öğrenciler Hariç)	151
Tablo 39. Deney ve Kontrol Gruplarının Okul Terki Oranları (Sürekli Devamsız Öğrenciler Dahil)	152

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Yetersiz Benlik Saygısı Modeli	41
Şekil 2. Katılım-Tanımlama Modeli	42
Şekil 3. Katılım-Tanımlama Modeli: Okul Terki Döngüsü	42
Şekil 4. Araştırma Modeli (Karma Yöntem) İşlem Aşamaları	58
Şekil 5. Okul Terki Nedenlerinin Birbiriyle İlişkisi.....	171

ÖZET

Bu araştırmanın amacı meslek lisesi yönetici, öğretmen ve öğrencilerinin görüşlerine göre okul terkinin nedenlerini ve okul terkinin önlenmesine ilişkin önerilerini belirlemek, geliştirilen Bütüncül Okul Terki Önleme Programını (BOTP) sınıf tekrarı yapmış olan dokuzuncu sınıf öğrencilerine uygulamak ve çalışmanın yürütüldüğü meslek lisesinde okul terki oranını azaltma başarısını (etkililiğini) belirlemektir. Bu araştırma karma yöntem modelinde tasarlanmış bir durum çalışması olup, araştırmada karma yöntem desenlerinden keşfedici sıralı desen kullanılmıştır. Mersin il merkezinde birbirine denk özelliklere sahip olduğu varsayılan iki meslek lisesinde eğitim gören sınıf tekrarı yapmış dokuzuncu sınıf öğrencileri deney ve kontrol grubu olarak belirlenmiştir. Kontrol grubunda 46 öğrenci, deney grubunda ise 71 öğrenci yer almaktadır. Geliştirilen BOTP deney grubu öğrencilerine uygulanmış, kontrol grubu öğrencilerine ise herhangi bir çalışma yapılmamıştır. Okul terkinin nedenleri ve önlenmesine ilişkin önerilerini belirlemek için yönetici ve öğretmenlerle yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Açık meslek lisesi öğrencilerinin okul terki nedenlerini belirlemek için odak grup görüşmesi tekniği kullanılmıştır. Deney grubundaki öğrencilerin devamsızlık nedenlerini belirlemek için yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. 2017-2018 eğitim öğretim yılında uygulanan BOTP'nın sonrasında deney grubu ve kontrol grubu okul terki oranlarının karşılaştırılması için nicel bir yöntem olan oran testi yapılmış ve deney grubu lehine anlamlı fark bulunmuştur. Daha sonra BOTP'nın etkililiği hakkında yönetici, okul psikolojik danışmanı ve deney grubu öğrencilerinin görüşlerini almak için nitel bir yöntem olan yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Nitel verilerden elde edilen sonuçlar da BOTP'nın başarılı olduğu yönündedir.

Anahtar Kelimeler: Mesleki ve teknik eğitim, okul terki, okul terki önleme programı, karma yöntemli durum çalışması.

ABSTRACT

The purpose of this study is to determine the reasons of school drop out and suggestions for prevention of dropping out according to the opinions of administrators, teachers and students of vocational high schools, and to apply Holistic School Drop Out Prevention Program (HSDP) to the ninth grade students who repeat the class and to determine the success rate (effectiveness) of reducing the school drop rate in the vocational high school where the study is conducted. This research is a mixed method case study and designed with Exploratory Sequential Design. The ninth grade students who had repeated their grades in two vocational high schools which were supposed to have similar properties in Mersin were determined as experimental and control groups. There were 46 students in the control group and 71 students in the experimental group. HSDP was applied to the experimental group students and there was not conducted any research on the control group students. Semi-structured interviews were conducted with administrators and teachers to determine the reasons for school drop-out and recommendations for prevention. Focus group interview technique was used to determine the reasons for drop out of open vocational high school students. Semi-structured interview technique was used to determine the reasons of absenteeism of the students in the experimental group. After the HSDP applied in the 2017-2018 academic year, the ratio test, which is a quantitative method, was used to compare the school drop out rates of the experimental and control groups and a significant difference was found in favor of the experimental group. Then, semi-structured interview technique, which is a qualitative method, was used to get the opinions of the administrators, school counselor and experimental group students about the effectiveness of HSDP. The results obtained from qualitative data indicate that HSDP is successful.

Keywords: Vocational and technical education, school drop out, drop out prevention program, mixed method case study

GİRİŞ

Küreselleşme ve gelişen teknoloji ile birlikte bireylerin sahip olduğu bilgi ve beceriler daha da önem kazanmış onların sosyal ve ekonomik yaşam içerisinde konumlandığı yeri daha fazla etkiler hale gelmiştir. Günümüz koşullarında bireysel niteliklerin önemindeki bu artış genelde eğitimin, özelde ise mesleki ve teknik eğitimin ön plana çıkmasına yol açmıştır. Türkiye gibi gelişmekte olan ülkelerde mesleki eğitime biçilen iş piyasaları için nitelikli işgücü yetiştirme rolü, mesleki eğitim ve ekonomik kalkınma ilişkisini daha görünür hale getirmektedir.

Mesleki ve teknik ortaöğretim yoluyla işgücü becerilerinin gelişimi sürecinin dört yıllık lise eğitimi ve işyerinde staj uygulamalarıyla birlikte düşünüldüğünde uzun bir dönemi kapsadığı ifade edilebilir. Bu dönemde öğrencinin çeşitli nedenlerle devamsızlık ve sınıf tekrarı yapması, hatta okulu terk etmesi iş piyasaları için nitelikli işgücünün yetiştirilmesi hedefinin önünde bir engel olarak değerlendirilmektedir. Bununla birlikte mesleki ve teknik ortaöğretimde yaşanan her bir okul terkinin eğitim yatırımlarının etkili ve verimli kullanılmasını doğrudan, mesleki ve teknik eğitim ile ekonomik kalkınma arasındaki ilişkiyi de dolaylı olarak etkilediği düşünülmektedir.

Araştırma yarı deneysel desenli, nitel ve nicel araştırma yöntemlerinin birlikte kullanıldığı karma desenle desenlenmiştir. Karma desen türlerinden ise keşfedici sıralı desen kullanılmıştır. Mesleki ve teknik ortaöğretimde dokuzuncu sınıflarda önemli bir sorun olarak değerlendirilen okul terkinin nedenlerinin belirlenmesi için yarı yapılandırılmış görüşmeler ve odak grup görüşmesi tekniği kullanılarak okul yöneticileri, öğretmenler ve meslek lisesini terk etmiş açık meslek lisesi öğrencilerinin görüşleri alınmıştır. Araştırmanın yarı deneysel kısmında ise birbirine

denk özelliklere sahip iki mesleki ve teknik Anadolu lisesinde aktif olarak eğitimine devam eden sınıf tekrarı yapmış olan dokuzuncu sınıf öğrencileri deney ve kontrol grubu olarak belirlenmiştir. Okul yöneticileri ve öğretmen görüşlerine dayalı olarak elde edilen okul terkinin önlenmesine yönelik öneriler ve ilgili alanyazın çerçevesinde geliştirilen Bütüncül Okul Terki Önleme Programı (BOTP) 2017-2018 eğitim öğretim yılı boyunca deney grubu öğrencilerine uygulanmış ve programın etkililiği oran testi kullanılarak test edilmiştir. Ayrıca deney grubu öğrencileri ve deney okulunda görev yapan okul psikolojik danışmanları ve yöneticilerinin görüşlerine göre BOTP'nın etkililiği değerlendirilmiştir.



BİRİNCİ BÖLÜM

1. PROBLEM DURUMU

Bu bölümde araştırmanın problem durumu belirtilmiş, amacı, önemi, sınırlılıkları, varsayımları ortaya konulmuş ve araştırmadaki önemli kavramların tanımlarına yer verilmiştir.

Eğitim çağı nüfusunda yer alan sosyo-ekonomik düzeyi düşük olan dezavantajlı grupların nitelikli eğitim fırsatlarına ulaşma ihtimalleri avantajlı gruplara kıyasla daha azdır. Yoksulların eğitime daha az süre ile devam etmesi kamu eğitim harcamalarından daha az yararlanmalarına neden olmaktadır (Bowles, 1999). Bu durumun eğitim sisteminde yarattığı eşitsizlik, bireylerin okul başarısına da yansımakta, sosyoekonomik düzeyi iyi olan kültürel açıdan da zengin öğrencilerin daha başarılı olduğu ifade edilmektedir (Buyruk, 2008). Mesleki ve teknik eğitim ise, akademik başarısı düşük olan yoksul öğrencilerin yönelim gösterdiği düşük statülü bir eğitim alternatifi olarak değerlendirilmekte, öğrencilerin geçmiş eğitim yaşantılarındaki akademik başarısızlıkları meslek liselerinde de sürmektedir (Yazgan, 2018).

Türk mesleki eğitim sistemi endüstrideki yeni gelişmeler ve hızlı değişimlere ayak uydurmakta zorlanmaktadır. Buna karşın, sanayi sektörü rekabetle yapılanmış küresel piyasalarda başarı elde etmeyi ve değişen/gelişen iletişim kanalları aracılığıyla daha etkili ve üretken olmayı hedeflemektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2001). Endüstrileşmiş veya endüstrileşmekte olan toplumlarda mesleki eğitim temel politika alanlarından biridir (Şimşek ve Yıldırım, 2000). Planlı kalkınma döneminden bu yana mesleki eğitim aracılığıyla iş piyasalarının ihtiyaç duyduğu

nitelikli insan gücünün yetiştirilmesi hedefi mesleki eğitimin stratejik hedefi olmuştur. Bu hedef birçok defa üst politika belgelerinde yer almış ve halen de almaya devam etmektedir. Mesleki eğitim yoluyla nitelikli insan gücünün yetiştirilmesi hedefi Üçüncü Beş Yıllık Kalkınma Planında (Akça, Şahan ve Tural, 2017), Yedinci Beş Yıllık Kalkınma Planında (Şahin, Okay ve Özdemir, 2007), Dokuzuncu Beş Yıllık Kalkınma Planında (DPT, 2006) ve Onuncu Beş Yıllık Kalkınma Planında (Kalkınma Bakanlığı, 2014) yer almış, son olarak Milli Eğitim Bakanlığının 2017 ve 2018 performans programlarında da hedef olarak yerini almıştır (MEB, 2016b; MEB, 2018b).

Ülkelerin kalkınmasında önemli bir yeri olan nitelikli işgücünün mesleki ve teknik eğitimle sağlanacağı vurgulanmaktadır. Mesleki ve teknik ortaöğretime yapılan yatırımların uzun dönemde ülkenin gelişmişlik düzeyine katkı sağladığı ve mesleki ortaöğretimde meydana gelen %11'lik bir artışın GSYİH'yi %0,52 arttırdığı ve MEB'in bütçeden aldığı payda meydana gelen %1'lik artışın ise GSYİH'yi %0,03 arttırdığı belirtilmektedir (Çalışkan ve Durman, 2016).

Son yıllarda MEB tarafından genel ortaöğretime yapılan yatırımlar azalmakta iken, mesleki ve teknik ortaöğretime yapılan yatırımlar artmaktadır. Merkezi yönetim ve yerel yönetim kaynaklarıyla eğitime yapılan yatırımlar, eğitim kademelerine göre incelendiğinde genel ortaöğretimde 2009 yılında % 10,6'dan kademeli olarak her yıl azaltılarak 2016 yılında %8,8'e gerilemiş, mesleki ve teknik ortaöğretime yapılan yatırımlar ise 2009 yılında %9,8'den kademeli olarak her yıl artarak %14,7'ye yükselmiştir. Bu yatırımlar öğrenci başına düşen kamu eğitim harcamaları açısından değerlendirildiğinde ise genel ortaöğretimde 2009 yılında 3404 TL'den 2016 yılında 5788 TL'ye yükselmiş, mesleki ve teknik ortaöğretimde ise 2009 yılında 3799 TL'den 2016 yılında 7131 TL'ye yükselmiştir (ERG, 2017). Genel ifadeyle mesleki ve teknik eğitime yapılan yatırımların son yıllarda sürekli olarak arttığı ifade edilebilir. Mesleki eğitime yapılan yatırımların etkili ve verimli

kullanılması da oldukça önemlidir. Bu yatırımların etkili ve verimli olmasının ortaöğretime katılım ve mezuniyet oranları ile ilişkili olduğu düşünülmektedir.

Son on yıl içinde genel ortaöğretim ve mesleki ortaöğretime olan talepte meydana gelen değişim, yeni kayıt yaptıran öğrenci sayıları ve mezun sayıları üzerinden değerlendirilebilir. Tablo 1’de yıllara göre öğrenci sayısı, mezun sayısı, yeni kayıt sayısı ve yapılan yatırımlar genel ortaöğretim ile mesleki ve teknik ortaöğretim açısından karşılaştırmalı olarak verilmiştir.

Tablo 1. Türkiye Geneli Genel Ortaöğretim ve Mesleki Ortaöğretimin Yeni Kayıt ve Mezun Öğrenci Sayısı ve Yapılan Yatırımlar Açısından Karşılaştırılması

Yıllar	Öğrenci Sayısı		Mezun Sayısı		Yeni Kayıt		Yatırımlar/Bin TL		MTE Mezun Oranı
	Genel	MTE	Genel	MTE	Genel	MTE	Genel	MTE	
2006-2007	2142218	1244499	465 809	263726	556 707	402863	546 894	594 000	
2007-2008	1980452	1264870	213 506	108 235	501 211	433752	285 115	363 000	33.64
2008-2009	2271900	1565264	366 444	182450	540 532	476383	287 240	386 016	33.24
2009-2010	2420691	1819448	399 478	263416	531 985	467054	509 000	447 500	39.74
2010-2011	2676123	2072487	392 064	314448	527 275	470782	529 125	516 000	44.51
2011-2012	2666066	2090220	380 548	332154	513 896	525069	678 500	429 900	46.60
2012-2013	2725972	2269651	388 522	339270	476 823	651734	586 300	579 000	46.62
2013-2014	2906291	2513887	429 943	426866	504 672	717996	933 933	909 000	49.82
2014-2015	2902954	2788117	478 283	471885	471 093	737518	983 000	1248 800	49.66
2015-2016	3047503	2760140	472 169	515465	499 773	608193	583 553	1395 991	52.19
2016-2017	3136440	2713530	495 727	505261	480 927	559197	732 000	1435 000	50.48
2017-2018	3074642	2614785			472951	590 343	738 000	1155 000	

*2006-2018 Yılları arasındaki Milli Eğitim İstatistikleri Örgün Eğitim kitaplarından araştırmacı tarafından derlenmiştir.

Tablo 1’e göre yeni kayıt verileri üzerinden mesleki ve teknik eğitime olan talep değerlendirildiğinde 2011-2012 eğitim öğretim yılı itibariyle genel ortaöğretim talebinden daha fazla olduğu görülmektedir. Benzer şekilde son dört yıllık sürede mesleki ve teknik eğitime yapılan yatırımın oldukça yükseldiği ve genel ortaöğretim yatırımdan yüksek olduğu görülmektedir. Bir diğer önemli nokta ise, 2007 yılı

itibariyle her yıl tüm ortaöğretim kurumları içerisinde meslek lisesi mezunu oranı %33, 64'ten %50,48'e çıkmıştır.

Tablo 2'de öğrenci başına maliyet, okulu terk eden öğrenci sayısı, terk oranı ve terk nedeniyle oluşan kayıp yatırım miktarı açısından genel ortaöğretim ve mesleki teknik ortaöğretimin karşılaştırılmasına yer verilmiştir.

Tablo 2. Türkiye Geneli Genel Ortaöğretim ve Mesleki Ortaöğretimin Öğrenci Başına Maliyet, Okul Terki ve Terk Nedeniyle Kayıp Yatırım Miktarı Açısından Karşılaştırması

Yıllar	Öğrenci Başına Maliyet		Terk Sayısı		Terk Oranı		Kayıp Yatırım/Bin TL	
	Genel	MTE	Genel	MTE	Genel	MTE	Genel	MTE
2006-2007	255.30	477.30	14965	14666	24.31	35.74	38199	70 018
2007-2008	143.96	286.98	**	**	**	**	**	**
2008-2009	126.43	246.61	20818	17892	36.22	49.51	26314	44124
2009-2010	210.27	245.95	15729	13947	28.24	34.61	33061	34297
2010-2011	197.72	248.97	10917	11934	21.77	27.50	21581	29704
2011-2012	254.49	205.67	15994	14429	29.59	30.27	40714	29664
2012-2013	215.07	255.10	14343	12774	26.96	27.35	30855	32598
2013-2014	321.34	361.59	***	***	***	***	***	***
2014-2015	338.62	447.90	***	***	***	***	***	***
2015-2016	191.48	505.76	***	***	***	***	***	***
2016-2017	233.38	528.83	***	***	***	***	***	***
2017-2018	240.02	441.71	***	***	***	***	***	***

*2006-2018 Yılları arasındaki Milli Eğitim İstatistikleri Örgün Eğitim kitaplarından araştırmacı tarafından derlenmiştir.

** 2005-2006 eğitim öğretim yılında ortaöğretim 4 yıla çıkarıldığından 2007-2008 yılında mezun verilmemiştir. Bu nedenle okul terki sayısı ve buna bağlı diğer değerler hesaplanamamıştır.

*** 2013-2014 itibariyle açık öğretim lisesi ve mesleki açık öğretim lisesi mezunları mezunlara dahil edildiğinden okul terki sayısı ve buna bağlı diğer değerler hesaplanamamıştır.

Tablo 2’de öğrenci başına maliyet için Milli Eğitim Bakanlığı’nın yatırım bütçesindeki genel ortaöğretim kurumları ve mesleki ve teknik ortaöğretim kurumlarına ayrılan pay üzerinden değerlendirme yapılmıştır. Tablo incelendiğinde mesleki ve teknik eğitim öğrencisinin maliyetinin genellikle daha yüksek olduğu görülmektedir. Lisede okul terki oranının tespit edilmesi için en doğru yöntemin 9. sınıf öğrenci sayısının tespit edilerek 4 (veya 3) yıl sonra kaçının mezun olduğunun hesaplanmasıyla bulunabilir (Rumberger, 1987). Bu çerçevede Tablo 1 ve Tablo 2’deki verilerden hareketle eğitim süresine göre mezun öğrenci ve yeni kayıt yaptıran öğrenci arasındaki fark okulu terk eden öğrenci sayısı olarak değerlendirilmiştir. Yıllara göre hesaplanabilen okul terk oranları incelendiğinde mesleki ve teknik ortaöğretimdeki okul terk oranının genel ortaöğretime kıyasla daha yüksek olduğu görülmektedir. Yıllara göre hesaplanan öğrenci başına maliyet ile okulu terk eden öğrenci sayısının çarpılması sonucunda ise TL bazında kayıp yatırım miktarı bulunmuştur. Okul terk nedeniyle kayıp yatırım miktarları incelendiğinde ise 2011-2012 eğitim öğretim yılı dışında tüm yıllarda mesleki ve teknik eğitimdeki kayıp yatırım miktarının daha yüksek olduğu görülmektedir.

Tablo 1 ve Tablo 2’deki veriler birlikte değerlendirildiğinde mesleki ve teknik eğitime yapılan yatırımların etkili ve verimli kullanılmadığı görülmektedir. Özellikle okul terki nedeniyle oluşan kayıp yatırım miktarındaki yükseklik ve yıllar içerisinde gerek terk oranlarının gerek ise kayıp yatırım miktarlarının azaltılamaması bu sorunun süreklileştiğini göstermektedir.

Bu çerçevede eğitim yatırımlarının etkili ve verimli kullanılabilmesinde okulu terk eden öğrenci sayısının önemli bir etken olduğu ifade edilebilir. Ergen (2013) okul terki oranındaki yükselmenin eğitim maliyetlerini arttırdığını, Taylı (2008) eğitim sisteminin kalite göstergelerinden birinin düşük okul terki oranı olduğunu belirtmektedir. Bu nedenle okul terki oranlarının düşürülmesine yönelik yapılan çalışmaların eğitim sisteminin niteliğinde olumlu gelişmeler sağlayacağı

belirtilebilir. Türkiye’de mesleki ve teknik ortaöğretimde okul terki sorunu önemli bir sorundur. Okul terkini etkileyen en önemli faktörlerin sınıf tekrarı, devamsızlık ve akademik başarısızlık olduğu belirtilmektedir (Jimerson, Anderson ve Whipple, 2002; Bayhan ve Dalgıç, 2012; Öğülmüş vd., 2013; Eren, Depew ve Barnes, 2015).

En yüksek sınıf tekrarı oranının Türkiye genelinde dokuzuncu sınıflarda gerçekleştiği ve %16,8 düzeyinde olduğu belirtilmektedir (Polat vd., 2013). Mesleki ve teknik ortaöğretimde 20 gün ve üzeri devamsızlık yapan öğrencilerin oranı, 2015 yılında %46,25, 2016 yılında %42,93 (MEB, 2016b; TEDMEM, 2018) ve 2017 yılında %39,81’dir (MEB, 2018). Bu oranlar değerlendirildiğinde mesleki ve teknik eğitim öğrencilerinin neredeyse yarısının okulla kurdukları bağın zayıf ve düzensiz olduğu görülmektedir.

Okul terki oranları açısından en çok okul terkinin meslek liselerinde yaşandığı (AB Projesi, 2016), 2015-2016 eğitim öğretim yılı verilerine göre %34,4 ile en yüksek okul terki oranının dokuzuncu sınıflarda olduğu belirtilmektedir (MEB, 2016c).

Türkiye genelinde devamsızlık oranlarının meslek liselerinde yüksek olduğu, sınıf tekrarı ve okul terki oranlarının da dokuzuncu sınıflarda daha yüksek olduğu görülmektedir. Araştırmanın yürütüldüğü Mersin ilinde de genel lise ve meslek liselerindeki terk oranlarının belirlenmesi karşılaştırma yapılabilmesi açısından önemli görülmüştür. Bu nedenle Tablo 3’te Mersin ilindeki meslek liselerinde son on yıl içerisindeki yeni kayıt ve mezun öğrenci sayıları ile hesaplanabilen okul terki oranları yer almaktadır.

Tablo 3. Mersin İlinde Yıllara Göre Meslek Liselerinde Yeni Kayıt/Mezun Öğrenci Sayısı ve Okul Terk Oranları

Eğitim yılı	Yeni Kayıt	Eğitim Yılı	Mezun Sayısı	Terk Oranı
2006-2007	8212	2009-2010	5361	%34.71
2007-2008	8674	2010-2011	6862	%20.89

2008-2009	9080	2011-2012	7115	%21.64
2009-2010	9553	2012-2013	7002	%26.70
2010-2011	9800	2013-2014	9392	**
2011-2012	11838	2014-2015	10443	**
2012-2013	14438	2015-2016	11767	**
2013-2014	15897	2016-2017	11663	**

*2006-2017 yılları arasında yayınlanan Milli Eğitim İstatistikleri çerçevesinde araştırmacı tarafından oluşturulmuştur.

** 2013-2014 itibariyle açık öğretim lisesi ve mesleki açık öğretim lisesi mezunları mezunlara dahil edildiğinden okul terki oranı hesaplanamamıştır.

Tablo 3'te görüldüğü üzere Mersin ili meslek liselerindeki hesaplanabilen okul terki oranları %20,89 ile %34,71 aralığında değişmektedir. Buna göre Mersin ili meslek liselerinde yeni kayıt yaptıran her beş öğrenciden birinin okulu terk ettiği ve böylece Türkiye geneli okul terki oranlarına benzerlik gösterdiği ifade edilebilir.

Diğer yandan Tablo 4'te ise Mersin ilindeki genel liselerde son on yıl içerisindeki yeni kayıt ve mezun öğrenci sayıları ile hesaplanabilen okul terki oranları yer almaktadır.

Tablo 4. Mersin İlinde Yıllara Göre Genel Liselerde Yeni Kayıt/Mezun Öğrenci Sayısı ve Okul Terk Oranları

Eğitim yılı	Yeni Kayıt	Eğitim Yılı	Mezun Sayısı	Terk Oranı
2006-2007	14938	2009-2010	11365	%23.91
2007-2008	14699	2010-2011	10191	%30.66
2008-2009	15165	2011-2012	10568	%30.31
2009-2010	13784	2012-2013	10383	%24.67
2010-2011	13609	2013-2014	**	**
2011-2012	13060	2014-2015	**	**
2012-2013	12516	2015-2016	**	**
2013-2014	10809	2016-2017	**	**

*2006-2017 yılları arasında yayınlanan Milli Eğitim İstatistikleri çerçevesinde araştırmacı tarafından oluşturulmuştur.

** 2013-2014 itibariyle açık öğretim lisesi ve mesleki açık öğretim lisesi mezunları mezunlara dahil edildiğinden okul terki oranı hesaplanamamıştır.

Tablo 3 ve Tablo 4'deki veriler birlikte değerlendirildiğinde Mersin ilinde son on yılda yeni kayıt yaptıran öğrenci sayıları açısından mesleki ve teknik ortaöğretime olan talep artarken, genel ortaöğretime olan talebin azaldığı görülmektedir. Genel ortaöğretimdeki okul terki oranlarının da %23,91 ile %30,66 aralığında değişmesi, genel ortaöğretimde de her beş öğrenciden birinin okulu terk ettiği şeklinde yorumlanabilir.

Mesleki ve teknik ortaöğretim kurumlarında devamsızlık, sınıf tekrarı ve okul terki oranlarının yüksek olması bu konuya ilişkin nedenler ve çözüm önerileri ile ilgili çalışmaların temelini oluşturmaktadır. MEB 2015-2019 Stratejik Planı'nda ortaöğretimde devamsızlık, sınıf tekrarı ve okul terki azaltmak amacıyla "Ortaöğretime Uyum Programı"nın yaygınlaştırılması hedefine yer verilmiştir. 2017 yılı performans raporuna göre ise Doğu ve Güneydoğu Anadolu Bölgesinde meslek liselerinde eğitim gören kız öğrencilerin okula devamlarının artırılması projesine de (KEP-2) devam edileceği belirtilmiştir (MEB, 2016b). Temel eğitim düzeyinde ise okul terkinin önlenmesi için Haydi Kızlar Okula ve Baba Beni Okula Gönder kampanyaları düzenlenmiş, yetiştirici sınıf uygulaması ve şartlı nakit transferi uygulaması gerçekleştirilmiştir (Yorgun, 2014). Ortaöğretime uyum programı ve KEP-2 projesi MEB bünyesinde ortaöğretim düzeyinde gerçekleştirilen okul terki önleme çalışmaları olarak değerlendirilmektedir. Aktan (2015) ortaöğretim düzeyinde okul terki önleme çalışmalarının oldukça sınırlı olduğunu, ortaöğretimde okullaşma oranının diğer eğitim kademelerine göre daha düşük olması nedeniyle okul terki önleme çalışmalarının ortaöğretim kurumları açısından daha önemli olduğunu belirtmektedir.

Dünya genelinde birçok ülkede okul terkinin önlenmesine ilişkin çalışmalar yapılmaktadır. Avrupa'da 2015 yılı verilerine göre, İspanya, Malta ve Romanya'da lise terk oranlarının %20 düzeyinde olduğu (Cedefop, 2016), ABD'nin bazı büyük kentlerinde ise dokuzuncu sınıflardaki okul terki oranının %50 düzeyinde olduğu belirtilmektedir (Neild vd., 2008). Fransa'da dokuzuncu sınıflar üzerinde yapılan bir çalışmada aile katılımının sağlanması yoluyla sınıf tekrarı, devamsızlık ve okul

terkinin azaltılması amaçlanmıştır (Goux, Gurgand ve Maurin, 2014). Diğer yandan okul terkinin önlenmesi için Hindistan’da “Okul Terki Önleme Pilot Programı” (USAID, 2012) ve öncelikle Brezilya’da başlamak üzere Latin Amerika ülkelerinde de okul terkinin önlenmesine yönelik şartlı nakit transferi programları (Bolsa Escola) uygulanmıştır (Glewwe ve Kassouf, 2012). ABD’de uygulanan okul terki önleme programlarında risk grubu öğrencileri genellikle etnik köken ve sosyoekonomik düzey değişkenlerine göre belirlenerek öğrencilerin düzeylerine göre farklı eğitim programları ya da ek eğitim etkinlikleri düzenlenerek okul terkinin önlenmesi amaçlanmıştır (Mahoney ve Cairns, 1997; Gandara, Larson, Mehan ve Rumberger, 1998; Shannon ve Bylsma, 2003).

Okul terkini önlemeye yönelik programlar yöneldiği alan olarak üçe ayrılmaktadır. Birincisi, akademik başarının ve okula bağlılığın arttırılmaya çalışıldığı öğrenciye yönelik programlar, ikincisi, pozitif okul ikliminin oluşturulmaya çalışıldığı, eğitim süreçlerine öğrenci katılımının arttırıldığı, alternatif okul modelleri veya farklı öğretim programı uygulamaları çerçevesinde okula yönelik uygulamalar ve son olarak okul terki sürecini psikolojik bir kopuş süreci olarak değerlendiren psikolojik yaklaşımlar çerçevesinde psikolojik danışmanlık uygulamaları olarak sıralanabilir (Taylı, 2008).

Türkiye’de ortaöğretim düzeyinde okul terkinin önlenmesine için öğrenciye yönelik program olarak Ortaöğretim Uyum Programı ve KEP-2 Projesi (MEB, 2016b) dışında iki araştırmaya rastlanmıştır. Bu araştırmalardan ilki, eğitimde psikolojik hizmetler çerçevesinde okul terkinin ergenlerin riskli bir davranışı olarak değerlendiren ve bir psiko-eğitim programı uygulayarak okul terki oranını azaltmaya çalışan bir araştırmadır (Erbaş ve Kağnıcı, 2017). İkincisi ise yine okul terkinin psikolojik bir boyutu olan özsaygı düzeyi düşüklüğü üzerine yoğunlaşmış ve akran danışmanlığı programı uygulanarak özsaygı düzeyinin arttırılması ve okul terkinin önlenmesi amaçlanmıştır (Özden vd., 2018).

Alanyazında okul terki önleme programlarına ilişkin farklı teorik altyapılar bulunmaktadır. Bunlar bireysel perspektif, kurumsal perspektif, motivasyon modeli, yetersiz benlik saygısı modeli ve itme-çekme kuramı olarak sıralanabilir. Bireysel perspektifte, öğrencilerin değer, tutum ve davranışlarının okul terki kararına etkisi öne çıkarken, kurumsal perspektifte ise, aile topluluk ve akran ilişkilerinin okul terki kararına etkisi dikkate alınmaktadır (Rumberger, 2001). Okul terkinin önlenmesinde öğrencilerin motivasyon düzeylerinin yükseltilmesinin önemli olduğuna vurgu yapan motivasyon modelinde ise yüksek motivasyonun temel psikolojik ihtiyaçları olumlu etkileyeceği varsayımı vardır (Bearden vd., 1989; Ricard ve Pelletier, 2016). Finn (1989) tarafından geliştirilen yetersiz benlik saygısı modelinde ise öğrencinin okuldaki başarısızlık hissini özsaygı düzeyini olumsuz etkilediği ve düşük özsaygı düzeyinin öğrencide istenmeyen davranışlara yol açtığı ve okul terkine neden olabileceği belirtilmektedir. Farklı bir kuramsal görüşe göre ise, okul terki kararını etkileyen okula bağlı faktörler itme kuramı ile okul dışına bağlı faktörler de çekme kuramı ile ifade edilmektedir (Camp, 1980). Okul deneyimlerine bağlı olarak öğrencide oluşan umutsuzluk ve yabancılaşma hissi, sınav sonuçları, okul etkinliklerine düşük düzeyde katılım, disiplin politikaları ve uygulamaları ve olumsuz davranışlar itme faktörleri çerçevesinde değerlendirilmektedir (Dockery, 2012; Doll, 2013). Çekme faktörleri ise öğrencilerin okul dışı etkinlikleri daha cazip veya zorunlu olarak değerlendirmesine yol açan sosyo ekonomik nedenler, okul dışı istihdam, evlilik ve hamilelik olarak sıralanmaktadır (Dockery, 2012; Doll vd., 2013; Boylan ve Renzulli, 2017).

Bu çalışmada bireysel ve kurumsal perspektif birlikte ele alınmış dolayısıyla bütüncül bir yaklaşım benimsenmiştir. Bütüncül yaklaşımla öğrencilerin okul terki nedenlerini dışsallaştırmalarının önlenmesi amaçlanmıştır. Böylece okul terki nedeni olarak ortaya konulan faktörün bireysel, okulla ilişkili ve aileyle ilişkili olma durumu bir bütün halinde değerlendirilmiştir. Kortering ve Braziel'e göre öğrenciler çoğu zaman itme faktörlerini (okula bağlı faktörler) okulu bırakma nedenleri olarak göstermektedirler (akt. Lehr vd., 2004). Lisedeki erken terklerin (dokuzuncu ve

onuncu sınıf terkleri) okula bağlı nedenlerden (itme faktörleri) geç terklerin ise aileye bağlı nedenlerden (çekme faktörleri) kaynaklandığı belirtilmektedir (Doll vd., 2013). Etkili bir okul terki programının oluşturulması için öğrenciye yapılacak desteğin onun yaşam alanı çevresinde olması gerektiği (Rumberger, 2001) düşünüldüğünde öğrencilerin okulda karşılaştıkları olumsuzluklar, disiplin sorunları ve yüksek devamsızlık gibi sorunlara müdahalede aile bilgilendirmesinin yapılarak veli katılımının sağlanması amaçlanmıştır. Ayrıca yıl boyunca öğrencilerin akademik başarı durumları takip edilmiş, başarısız olunan dersin öğretmeni, ilgili öğrenci ve okul psikolojik danışmanı tarafından başarısızlığın nedenleri ve önlenmesine ilişkin görüşmeler yapılmıştır. Böylece bütüncül yaklaşıma yetersiz benlik saygısı modeli de dahil edilmiştir. Bu çalışmada sınıf tekrarı yapan dokuzuncu sınıf öğrencileriyle çalışıldığından başarısızlık hissinin neden olduğu düşük benlik saygısı düzeyi de okul terkinin önlenmesi uygulamaları açısından önemli görülmüştür.

1.1. AMAÇ

Bu araştırmanın amacı meslek lisesi yönetici, öğretmen ve öğrencilerinin görüşlerine göre okul terkinin nedenlerini ve önlenmesine ilişkin önerilerini belirleyerek, bu öneriler ve alanyazın ışığında geliştirilen Bütüncül Okul Terki Önleme Programını (BOTP) sınıf tekrarı yapmış olan dokuzuncu sınıf öğrencilerine uygulamak ve çalışmanın yürütüldüğü meslek lisesinde okul terki oranına etkisini belirlemektir.

Bu amaç doğrultusunda araştırmanın problem ve alt problemleri aşağıda yer almaktadır.

1) Meslek lisesi okul yönetici, öğretmen ve öğrencilerine göre okul terk nedenleri nelerdir?

1a) Okul yöneticilerinin görüşlerine göre 9. Sınıf öğrencilerinin okul terklerinin nedenleri nelerdir ve okul terklerinin önlenmesi için neler yapılmalıdır?

1b) Çalışmanın yürütüldüğü mesleki teknik ortaöğretim kurumunda görev yapan öğretmenlerin görüşlerine göre 9. Sınıf öğrencilerinin okul terklerinin nedenleri nelerdir ve okul terklerinin önlenmesi için neler yapılmalıdır?

1c) Herhangi bir meslek lisesini terk ederek açık meslek lisesine kayıt olan öğrencilerin görüşlerine göre okul terkinin nedenleri nelerdir?

2) Devamsızlık alışkanlığı fazla olan öğrencilerin devamsızlık nedenleri nelerdir?

3) Bütüncül Okul Terki Önleme Programının (BOTP) okul terki risk düzeyi yüksek olan dokuzuncu sınıf öğrencileri üzerinde etkisi nasıldır?

3a) BOTP'nin uygulanmadığı kontrol grubunda 2017-2018 eğitim öğretim yılı sonunda okul terki oranı nedir?

3b) BOTP'nin uygulandığı deney grubunda 2017-2018 eğitim öğretim yılı sonunda okul terki oranı nedir?

3c) BOTP uygulanması sonrasında deney ve kontrol grubu okul terki oranları arasında anlamlı fark var mıdır?

3d) Deney grubunda yer alan ve BOTP uygulanmasına rağmen okulu terk eden öğrencilerin okul terki nedenleri nelerdir?

3e) Okul yöneticilerinin, okul psikolojik danışmanlarının ve öğrencilerin görüşlerine göre BOTP'un uygulanabilirliği nasıldır?

1.2. ÖNEM

Gelişmekte olan ülkelerde mesleki eğitim-kalkınma ilişkisinin doğrudan kurulduğu, mesleki eğitimin ülkedeki genç işsizliğinin aşılmasında ve sanayi kalkınmasındaki uzmanlaşmış emek gücünün oluşturulmasında önemli bir yere sahip

olduğu vurgulanmaktadır (Ziderman, 1997). Bu vurgu, mesleki eğitimin toplumsal amaçlarından ziyade iktisadi amaçlarının daha nde olduğunu ortaya koymaktadır. Gelişmekte olan ülkeler için insan sermayesi birikimi ekonomik büyüme ve kalkınma açısından önemlidir ve okul terki oranlarının yüksek olması ekonomik büyümeyi olumsuz etkilemektedir (Farah ve Upadhyay, 2017).

Türkiye’de de mesleki eğitim yoluyla ekonomik kalkınmanın sağlanabileceği düşüncesinden hareketle mesleki teknik eğitimin niteliği ve geliştirilmesine yönelik planlı kalkınma döneminin başından bu yana birçok çalışma yapılmıştır. Örneğin, sekizinci ve dokuzuncu milli eğitim şuralarında mesleki eğitim programlarının geliştirilmesi üzerinde durulmuş, on ikinci milli eğitim şurasında mesleki eğitimde niteliği arttırıcı tedbirlerin alınması tavsiye edilmiştir (Akkutay, 2011). nc Beş Yıllık Kalkınma Planı (Akça vd., 2017) ve Yedinci Beş Yıllık Kalkınma Plnı’nda, ileri teknoloji geliştirilmesi, üretimi ve kullanımında gereksinim duyulan nitelikli insan gücünün yetiştirilmesinin önemine değinilmiş, bu amaçla orta ve yüksek öğretimde meslek ve teknik eğitime önem verilmesi gereği vurgulanmıştır (şahin, Okay ve zdemir, 2007). Sekizinci Beş Yıllık Kalkınma Planında ise meslek yüksekokulları ve mesleki orta ğretim kurumlarının program bütünlüğünü sağlamak için kurumlar arası işbirliği kurulmasına yönelik kararlar alınmıştır (Kazu ve Demirli, 2002). Dokuzuncu Kalkınma Planında ise bilişsel yetenekleri yüksek öğrencilerin mesleki ve teknik eğitimi tercih etmemesi, bu nedenle söz konusu eğitim sisteminin işgücü piyasasının ihtiyaçlarını karşılayacak nitelikte olmaması önemli bir sorun olarak ifade edilmektedir (DPT, 2006). Tüm bu değerlendirmelere rağmen mesleki ve teknik eğitimde okul terk oranlarına bakıldığında mesleki ve teknik eğitimin etkili ve verimli olmasına bir zm bulunamadığı görülmektedir.

Okul terki oranlarının düşürülmesi eğitimde eşit fırsatların sağlanmasına, kamusal eğitim maliyetlerinin düşmesi dolayısıyla verimliliğin artmasına, vergilerin azalmasına, sosyal yardım ve sigorta ödemelerinin düşmesine katkıda bulunmaktadır.

Bu nedenlerle kamu kaynaklarının verimli kullanılabilmesi için okul terki oranlarının düşürülmesi önemlidir (Cedefop, 2016). Okul terki, sonuçları açısından hem birey için hem de toplum için maliyetli bir süreçtir. Yüksek işsizlik olasılığı, yoksulluk şartlarında yaşama olasılığı, sağlık problemlerinin ve suça yönelmenin artma olasılığı bulunmaktadır. Bu durum bireyin sosyal refahını etkilediği gibi toplumsal refahı da etkilemektedir (Plank, vd., 2008; Rumberger ve Lim, 2008; European Commission, 2013; Parr ve Bonitz, 2015; Backman, 2017). Bu nedenle geliştirilen bütüncül okul terki önleme programı (BOTP) aracılığıyla okul terki oranlarının düşürülmesi, bireysel ve toplumsal refah açısından da önemli görülmektedir.

Türkiye’de okul terklerinin nedenlerinin belirlendiği (Tübitak, 2010; Özer, Gençtanırım ve Ergene, 2011; Şimşek, 2011; Bayhan ve Dalgıç, 2012; Taş vd., 2013) çalışmalara rastlanmasına rağmen okul terkinin önlenmesine ilişkin iki psiko-eğitim programı dışında (Erbaş ve Kağnıcı, 2017; Özden vd., 2018) bir program önerisine rastlanmamıştır. İnsan sermayesi kuramı çerçevesinde eğitime bir yatırım gözüyle bakılması, mesleki eğitim yoluyla iş piyasası için nitelikli işgücü sağlanması görevi ve kalkınma çabalarını da önemli bir noktaya getirmektedir.

Genelde ortaöğretim kurumlarında özelde ise mesleki ve teknik ortaöğretim kurumlarında var olan okul terki sorununa bütüncül bir yaklaşımla çözüm üretmeyi ve çalışma yürütülen okuldaki okul terki oranını azaltmayı amaçlayan bu çalışmanın meslek liselerinde okul terkinin önlenmesi için uygulamaya dönük bir çözüm arayışında olması ve ilgili alanda daha önce bu perspektifte bir araştırmanın yapılmamış olması araştırmayı önemli kılmaktadır. Bu çerçevede bundan sonra yapılacak araştırmalara yol gösterici olması beklenmektedir. Özellikle mesleki eğitim ve kalkınma ilişkisi çerçevesinde okul terki oranlarının azaltılmasının mesleki ve teknik eğitimin niteliğinde bir gelişme sağlayacağı ve mesleki eğitime yapılan yatırımların etkili ve verimli kullanılmasına da katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1.3. SINIRLILIKLAR

Bu araştırma, Mersin ili merkez ilçelerinden birinde yer alan bir mesleki ve teknik Anadolu lisesi ile sınırlı tutulmuştur. Bütüncül Okul Terki Önleme Programı (BOTP) 2017-2018 eğitim-öğretim yılında bu okulda uygulanmıştır.

Yapılan araştırmada okul sınırları dışında herhangi bir uygulama yapılmamış olması ve herhangi bir finansal destek alınmamış olması nedenleriyle okul terkiyle ilişkin çekme faktörlerinden ailenin ekonomik durumu, çalışmak zorunda olma, evlilik ve hamilelik faktörleri programın kapsamı dışındadır. Ayrıca aynı gerekçelerle kurumsal perspektif sınırlı bir çerçevede ele alınmıştır. Buna göre ailelere ve öğrencilere ekonomik destek, iş desteği veya burs sağlanmamıştır. Öğrencilerin okulda karşılaştıkları olumsuzluklar, disiplin sorunları ve yüksek devamsızlık sorunlarına müdahalede aile bilgilendirmesinin yapılarak veli katılımının sağlanması kurumsal perspektifin sınırı olarak belirlenmiştir.

Bütüncül okul terki önleme programı içerisinde destekleyici okul ikliminin oluşturulmasında yönetici, öğretmen, okul psikolojik danışmanı ve veli desteğinin ve etkileşiminin sağlanması aşamasında tüm öğretmenlerin katılımı, gönüllü olmamaları nedeniyle sağlanamamış, öğretmen katılımı, okul psikolojik danışmanı tarafından yapılan görüşmelerde sorunlu öğrenci-öğretmen ilişkisi ve akademik başarısı düşük olan öğrenciler ve ilgili ders öğretmeni görüşmeleriyle sınırlı tutulmuştur.

Okul yöneticilerinin okul terkinin nedenlerine ve önlenmesine ilişkin görüşleri alınırken sağlık meslek lisesi ve denizcilik meslek lisesi programı uygulayan liseler kapsam dışı bırakılmıştır. Mersin ili ve Türkiye genelinde sağlık meslek lisesi ve denizcilik meslek lisesi programı uygulayan meslek liselerinin giriş puanlarının

yüksek olması, devamsızlık ve okul terki oranlarının düşük olması ve öğrenci-aile profilinin farklı olması nedenleriyle bu okul türleri araştırmaya dahil edilmemiştir.

1.4. VARSAYIMLAR

Deney ve kontrol grubunun belirlendiği meslek liselerinin risk grubu öğrencilerinin okul terki oranları, okula yerleşmedeki TEOG yüzdeleri ve her iki okul çevresinin sosyoekonomik koşulları ve öğrencilerin sosyo ekonomik durumları çerçevesinde deney ve kontrol gruplarının birbirine denk olduğu varsayılmıştır.

1.5. TANIMLAR

Okul Terki: Öğrencinin birey kaynaklı, okul kaynaklı, aile ve ekonomik koşullar kaynaklı, akran grubu ve sosyal çevre kaynaklı nedenlerle örgün eğitimi bırakmasıdır.

Sürekli Devamsız: Eğitim öğretim yılı başından itibaren yasal devamsızlık süresi olan 30 işgünü boyunca okula hiç gelmeyen öğrenci sürekli devamsız olarak tanımlanır.

Öfke Kontrolü: Öfke kontrolü bireyin, saldırgan davranışlardan uzak bir şekilde kendisine ve çevresine zarar vermeden öfke duygusunu ifade edebilmesidir (Kökdemir, 2004).

Akran Zorbalığı: Olweus'a göre bir öğrencinin bir veya birden fazla öğrenci tarafından tekrar eden biçimde fiziksel, sözel veya psikolojik müdahaleye maruz kalması olarak tanımlanmaktadır (akt. Siyez ve Kaya, 2011).

Gelir Şoku: Ebeveynlerden herhangi birinin işsiz kalması veya kısıtlılık durumunda (tutuklu-hükümlü) olması hallerinde hane halkı gelirinin düşmesi gelir şoku olarak tanımlanmaktadır (Branson vd., 2014).

Disiplin Cezası: Ortaöğretim kurumları disiplin yönetmeliği uyarınca okulda istenmeyen davranış olarak nitelendirilen davranışların öğrenci tarafından gerçekleştirilmesi sonrasında uygulanan cezai yaptırımdır.

Bütüncül Okul Terki Önleme Programı: Bireysel perspektif, kurumsal perspektif ve yetersiz belik saygısı modeli teorilerini temel alan, meslek lisesi yönetici ve öğretmenlerinin önerileriyle uygulama boyutu zenginleştirilen, meslek liselerinde sınıf tekrarı yapmış olan dokuzuncu sınıf öğrencilerinin okul terki oranlarını azaltmayı amaçlayan bir önleme programıdır.

İKİNCİ BÖLÜM

2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde okul terkinin tanımı, nedenleri, sonuçları, okul terkinin önlenmesine ilişkin kuramlar ve okul terki önleme programı örnekleri çerçevesinde araştırmanın kavramsal çerçevesi oluşturulmuştur.

2.1. OKUL TERKİ

Türkiye’de yapılan okul terki ile ilgili çalışmalar incelendiğinde okul terkinin tanımına ilişkin bir görüş birliğinden söz edilememektedir. Okul terki tanımları öğrencinin eğitim sisteminden uzak kaldığı süre, uzak kalma nedeni ve uzaklaştığı sınıf düzeyi gibi değişkenler açısından farklılaşmaktadır. Okul terki, eğitimin onaylı bir diploma almadan sonlandırılması olarak tanımlanabilir (Gökşen, Cemalcılar ve Gürlelel, 2006).

Okul terki, kişinin yaşına bağlı eğitim normlarından sapması (Tanggaard, 2013), çeşitli nedenlerle tam zamanlı, devlet onaylı bir eğitim programını bitirmemesi/mezun olmaması (Rumberger, 1987), herhangi bir diploma almadan ya da başka bir okula transfer olmadan ölüm dışında bir gerekçe ile eğitim hayatına son vermesidir (Varner, 1967).

Liselerde okul terki sorunu gelişmiş ve gelişmekte olan ülkeler için önemli bir sorundur. Özellikle akademik başarısı düşük öğrenciler okulu terk etme eğiliminde olup, yoksulluk ve okula uyumsuzluk davranışları da okul terki riskini arttırmaktadır (Bettinger, Long, Oreopoulos ve Sanbonmatsu, 2012). Okul terki kararı alma

aşamasında olan bir öğrenci okula ilişkin eğitim öğretim faaliyetlerine ve sosyal etkinliklere katılma isteğini kaybetmektedir. Okul reddi dönemi olarak tanımlanan bu dönemde öğrencide okul içi kişisel ve sosyal problemlerin gözlenebileceği vurgulanmaktadır (Kaufman ve Lewis, 1968). Bununla birlikte, okulu bırakmaya neden olan koşullar açısından öğrenciler ve okul personeli arasındaki çatışmalar, akademik ilerlemenin olmaması, şiddetli davranış problemleri ve başarısızlık, öğrencinin okula uyumsuzluğuyla birleştiğinde, okul terkine yol açan bir sürecin başladığı ifade edilmektedir (Bridgeland, DiIulio ve Morison, 2006).

Okul terkleri gönüllü terkler ve gönüllü olmayan terkler olmak üzere ikiye ayrılmaktadır. Gönüllü olmayan okul terkleri; fiziksel bir engellilik nedeniyle, uzun süreli bir hastalık nedeniyle veya okuldan disiplin kararıyla çıkarılma yoluyla gerçekleşmektedir. Gönüllü okul terkleri ise, işe girmiş olma (çalışmak zorunda olma), evde kişiye ihtiyaç duyulması ve evlenme nedenleriyle gerçekleşmektedir (Varner, 1967). Diğer yandan okuldaki açık politikalar, bilinçli kararlar veya kuralların, öğrencilerin istemeden okulu terk etmelerine neden olabileceği, düşük akademik başarı, devamsızlık, problemlerli davranışlar (disiplin sorunları) veya okuldan uzaklaştırma cezaları gibi nedenlerin bu çerçevede değerlendirilebileceği belirtilmektedir (Rumberger, 2001).

2015 yılı verilerine göre Avrupa’da en yüksek lise terk oranları yaklaşık %20 ile İspanya, Malta ve Romanya’da tespit edilmiştir. Buna karşın en düşük okul terki oranları ise % 5 ve aşağısında olmak üzere Hırvatistan (%2), Kıbrıs (%5), Slovenya (%5) ve Litvanya’dadır (%5) (Cedefop, 2016). Benzer şekilde Danimarka’daki meslek eğitimi üzerine analizde bulunan Tanggaard (2013) 2000-2007 yılları arasında ortaya konulan reformlarla meslek liselerinin aşırı yapılandırıldığını ve bu durumun mesleki eğitimde terk oranlarını olumsuz etkilediğini belirtmektedir.

2.1.1. Okul Terkinin Nedenleri

Okul terkinin nedenlerine ilişkin alanyazın incelendiğinde birçok sınıflandırma ile karşılaşılmaktadır. Okul terkinin psikososyal nedenlerine odaklanan eski bir çalışmada bu nedenler kültürel yoksunluk, kültürel uyumsuzluk ve sosyo ekonomik düzey çerçevesinde incelenmiştir (Kaufman ve Lewis, 1968). Başka bir çalışmada okul terki nedenleri, okula bağlı nedenler, ekonomik nedenler ve bireysel nedenler olmak üzere üçe ayrılırken (Rumgerger, 1987; Create, 2009), bir diğerinde demografik faktörler, okulla ilgili faktörler, aileyle ilgili faktörler ve bireysel faktörlerden söz edilmektedir (Rumberger, Ghatak, Poulos, Ritter ve Dornbusch, 1990). Başka bir çalışmada okul terkinin bireysel ve kurumsal nedenleri olduğu belirtilirken bireysel nedenlerin değerler, tutumlar ve davranışlar olduğu, kurumsal nedenlerin ise aile akran ve sosyal çevre ilişkileri temelinde şekillendiği belirtilmektedir (Rumberger, 2001). Başka bir araştırmada, öğrencinin kişisel nedenleri, okuldaki sosyal organizasyonun yapısı, ev koşulları ve arkadaşlık ilişkileri ayrımı yapılmıştır (Plank, Deluca ve Estacion, 2008). Okul terkinin nedenlerine ilişkin bir başka faktörel ayırım da Weber vd. (1982) tarafından yapılmıştır. Buna göre okul terkinin nedenleri bilişsel faktörler, duygusal faktörler ve diğer faktörler şeklinde sıralanmaktadır.

Genel ifadeyle okul terkinin nedenlerine ilişkin alanyazın oldukça geniş ve çok boyutludur. Okul terkinin nedenlerine ilişkin değerlendirmeler çoklu faktörel yapılarla incelenmiş ve uyum sağlanan ortak bir faktörel yapı bulunamamıştır. Bu nedenle araştırmada ilgili alanyazına dayalı olarak okul terki nedenleri,

- Birey kaynaklı nedenler,
- Okul kaynaklı nedenler,
- Aile ve ekonomik koşullar kaynaklı nedenler,
- Akran grubu ve sosyal çevre kaynaklı nedenler başlıkları altında incelenmiştir.

2.1.1.1. Birey Kaynaklı Okul Terki Nedenleri

Okul terki kararıyla ilişkili birçok bireysel neden bulunmaktadır. Bunlar evlilik ve hamilelik (Mertens, Seitz ve Cox, 1982; Batsche, 1985; Rumberger, 1987; Cairns, Cairns ve Neckerman, 1989; Smith ve Ament, 1990; Lever Sander, Lombardo, Randall, Axelrod, Rubenstein ve Weist, 2004; Create, 2009), sınıftaki akranlarına kıyasla yaşça büyük olma (Rumberger ve Lim, 2008), sınıf düzeyi- dokuzuncu sınıf- (Rumberger, 1995; Neild, Eby ve Furstenberg, 2008; Elffers, 2012), fiziksel engellilik, etnik köken, hastalık (Mertens vd., 1982; Batsche, 1985; Cairns vd., 1989; Create, 2009) veya süreklileşen sağlık problemleri olarak sıralanabilir (Create, 2009; Şahin, Arseven ve Kılıç, 2016).

Erken yaşta evliliğin okul terki ihtimalini arttırdığı aynı zamanda gelecekte olası yoksulluk koşullarında yaşamaya neden olduğu ifade edilmektedir. Ayrıca erken evlilik nedeniyle okulu terk eden bireylerin dezavantajlı bir geçmişe sahip olduğu ve bu durumun henüz gözlenmemiş olumsuz çıktılara neden olacağı belirtilmektedir. Bu çıktılar, bireyin refah düzeyinin olumsuz etkilenmesi, düşük gelirli işlerde çalışmak zorunda kalma ve yaşam kalitesinin düşmesi şeklinde sıralanabilir (Camp, Gibbs ve Monagan, 1980; Dahl, 2010).

Cinsiyet açısından iş yaşamında kadın ve erkeklerin kazançları karşılaştırıldığında okulu terk eden kadınlar ile okulu bitiren kadınların aldıkları ücret arasındaki fark erkeklere kıyasla daha yüksektir. Kadınlar sadece düşük eğitilmiş işgücü piyasası içinde değil tüm piyasalarda dezavantajlı durumdadır. Okul bırakan ve bitiren kadınlar arasındaki ücret farkları benzer şekilde okulu bitiren kadınlarla erkekler arasında da görülmektedir. Bu durum eğitim fırsatlarına eşit ulaşım çerçevesinde toplumsal cinsiyetin önemli olduğunu göstermektedir (Dwyer, Hodson ve McCloud, 2013).

Okulda şiddet, uyuşturucu ve alkol bağımlılığı (Elffers, 2012) öğretmenlere karşı sözlü ve fiziki müdahale, akranlar arası kavgalar, sınıf tekrarı ve devamsızlık en

çok öne çıkan okul terk nedenlerindendir (Batsche, 1985; Doll, Eslami ve Walters 2013). Okul büyüklüğü, yoksulluk, etnik köken ve toplumdaki suç oranı değişkenleri kontrol altında tutulduğunda dahi okulda akranlar arasındaki şiddet ve alay etme davranışının okul terki riskini arttırdığı vurgulanmaktadır (Cornell, Gregory, Huang ve Fan, 2013).

Ayrıca öğrenci merkezli değişkenler açısından okul terki en çok etkileyen değişken öğrenci devamsızlığıdır (Rumberger, 1995; Lever vd., 2004; Tübitak, 2010; Bayhan ve Dalgıç, 2012; Munoz ve Acuna, 2016). Buna karşın, daha fazla ödev yapan, derslerde daha iyi notlar alan ve derse katılımları daha yüksek olan öğrencilerin okul terki riskleri daha azdır (McNeal, 1997). Okula devamsızlık ve özellikle sınav günlerinde yapılan devamsızlıklar alt gelir grubu bölgelerinde yer alan okullarda okul terki riskinin belirleyicilerindendir (Camp vd., 1980). Bireysel bir neden olarak etnik kökenin de okul terki ile ilişkili olduğu belirtilmektedir. Roman ailelerinin okula katılımı üzerine yapılan bir araştırmada roman aileler ve öğrencilerin kimlikleri dolayısıyla yönetici, öğretmen ve diğer öğrenciler tarafından etiketlendiği, bu durumun da devamsızlığa yol açtığı ve okul terki riskini arttırdığı belirtilmektedir (Konaklı ve Göktürk, 2018).

Bireyin duygusal karakteristiğinin de okul terki kararında etkili olduğu ifade edilmektedir. Okuldaki öğretmen ve diğer personelin davranışlarına yüklenen anlam, akademik başarısızlık korkusuna neden olan düşük benlik saygısı, yabancılaşma hissi, izolasyon, kendini güvende hissetmeme gibi duygusal durumların okul terki kararının alınmasını hızlandırdığı ifade edilmiş, öğrencinin eğitime yüklediği anlamın ortadan kalkmasının ise okul terkine neden olduğu görüşüne yer verilmiştir (Mertens vd., 1982; Batsche, 1985; Smith ve Ament, 1990). Öğrencinin duygusal karakteristiği okul terkine ilişkin duygusal faktörler olarak nitelenmiştir. Bu faktörler sürekli başarısız olduğunu düşünmek, başarılı olmaya dair cesaretin kırılması, düşük benlik saygısı, öğretmenler tarafından sürekli dikkatsiz ve uyumsuz olarak değerlendirilme hissi, okulu gerçek anlamda sevmemek, okulda kendini güvende hissetmemek, okul etkinliklerine katılmama ve öğretmenler

tarafından onaylanmama algısı şeklinde sıralanmaktadır (Weber vd., 1982). Lisede okul terkinin nedenleri üzerine ABD’de yapılan bir çalışmada elde edilen bulgular okula bağlılığın olmayışı, okula uyumsuzluk, okulun sıkıcı bir yer olduğuna dair algı, motivasyonsuzluk hissi ve gerçek yaşamda karşılaşılan olumsuzlukların ağırlığı gibi nedenlerin okul terkine neden olduğu yönündedir (Bridgeland vd., 2006). Ayrıca öğrencilerin geçmiş okul deneyimlerinin (geçmiş başarısızlık hikayeleri) öğrencilerin benlik saygısı düzeylerini düşürdüğü ve okul terki riskini yükselttiği vurgulanmaktadır (Elffers, 2012).

Alanyazında birey kaynaklı bir neden olarak çocuk suçluluğunun da önemli bir okul terki nedeni olduğuna dair görüşler bulunmaktadır (Camp vd., 1980; Batsche, 1985; Anderson, 2014; Şahin vd., 2016; Cook ve Kang, 2016; Aslund, Gronqvist, Hall ve Vlachos, 2018). Büyük kentlerin kenar mahalle olarak tanımlanabilecek bölgelerinde yer alan okullarda öğrencilerde var olan şiddet ve problemli davranış eğiliminin suça dönüşebileceği, çocuk suçluluğunun tutuklanma ve gözaltı gibi yaptırımlarının olmasının da uzun süreli devamsızlıklar nedeniyle okul terkine dönüşebileceği ifade edilmektedir (Camp vd., 1980; Batsche, 1985; Cook ve Kang, 2016).

Ayrıca, okul değiştiren veya akademik başarısı düşük olan öğrencilerin bir diploma ile mezun olma olasılıklarının düşük olduğu (Rumberger, 2001), taşınmalar nedeniyle ikamet değişikliği ve okul değişikliklerinin okul terki riskini arttırdığı ifade edilmektedir (Rumberger, 1995). Okul terki riski taşıyan öğrencilerin belirlenmesinde ise, devamsızlık alışkanlığı, akademik başarısızlık (sınıf tekrarı), olumsuz davranışlar ve sosyo-ekonomik düzey değişkenlerinin dikkate değer olduğu belirtilmektedir (USAID, 2012).

Okul terki riski, sadece bireysel özelliklere bağlı olmayıp aynı zamanda bir kurum olarak okula ve onun çevresiyle ilgili örgütsel ve kültürel yapılarla da ilişkilidir. Mevcut öğrenci eksikliklerini, bireysel başarısızlık olarak nitelendirmenin ve öğrencilerin koşullarını göz ardı ederek onları suçlamanın hatalı bir yaklaşım

olduğu, okul terki sürecine eğitim kurumlarının da dahil edilmesi gerektiği vurgulanmıştır (Tanggaard, 2013).

2.1.1.2. Okul Kaynaklı Okul Terki Nedenleri

Okula bağlı nedenler, düşük akademik başarı, okulu sevmeme, okuldan atılma veya uzaklaştırılma (disiplin cezası), okulu tehlikeli bulma, zayıf katılım ve disiplin sorunları olarak sıralanmaktadır (Batsche, 1985; Rumberger, 1987; Bearden, Spencer ve Moracco, 1989; Rumberger vd., 1990; Create, 2009). Birçok araştırmada düşük akademik başarının okul terkinin güçlü bir belirleyicisi olduğu bulgusuna ulaşılmıştır (Rumberger, 1995; Bridgeland vd., 2006; Woods, 2006; Neild vd., 2008). Bazı araştırmalarda ise okula bağlı faktörler bilişsel faktörler olarak değerlendirilmiş ve sınıf tekrarı yapmış olmak, düşük akademik başarı, sürekli düşen veya düşük seyreden sınav notları ve okulda amaç odaklı olmama okul terki nedenleri olarak değerlendirilmiştir (Weber vd., 1982; Dohn, 1991). Ayrıca alanyazında düşük akademik başarının okul içi olumsuz davranışlara kaynaklık ettiği yönünde görüş birliği vardır (Mertens vd., 1982; Griffin, Hoffman ve Hunter, 1984; Bearden vd., 1989; Create, 2009).

Başka bir araştırmada ise okul terkinin nedenleri, sosyo-kültürel etkinliklerin olmayışı, aşırı ders yükü, derslerin zorluğu, olumsuz arkadaş ilişkileri ve alay etme davranışı olarak değerlendirilmektedir (Şahin vd., 2016). Okulu terk eden öğrencilerin genellikle okuldaki akademik geçmişinin kötü olduğu ve sınıf tekrarı yapmış olma ihtimallerinin ise yüksek olduğu vurgulanmaktadır. Buna ek olarak okul terki riski yüksek olan öğrencilerin okul içi davranışsal problemler nedeniyle disiplin cezalarının olabileceği, okul etkinliklerine katılmakta isteksiz olabilecekleri, öğretim etkinliklerindeki bireysel ilgi süresinin kısalması nedeniyle öğretmen ilgisinin de azalabileceği ifade edilmektedir (Camp vd., 1980).

Hanushek'e göre farklı okul türlerinde farklı okul terki oranlarına rastlanabileceği, bu durumun da her okulun kendine özgü bir yapısı olduğunu

gösterdiği belirtilmektedir. Öğrencinin okuldaki performansını etkileyen dört farklı okul karakteristiğinden söz edilmektedir. Bunlar öğrenci kompozisyonu, kaynaklar, yapısal özellikler ve süreçler-uygulamalardır. İlk üç faktör, okul girdileri olarak kabul edilirken bu faktörlerin değiştirilemeyeceği savunulmaktadır. Süreç ve uygulamaların ise, okul tarafından kontrol edilen uygulamalar ve politikalar olduğu ve bir okulun etkinliğini değerlendirmek için kullanılabileceği belirtilmiştir (akt. Rumberger, 2001).

Okul yapısına ilişkin okul terk nedenleri öğrenci-öğretmen oranı üzerinden de değerlendirilmektedir. Büyük okullarda okul terki riskinin daha yüksek olduğu belirtilmektedir (Rumberger, 1995; Mcneal, 1997). Diğer yandan öğrencileri okulda tutmaya teşvik eden çalışmaların yapılmaması, öğretmen ve yöneticilerin bu konudaki ilgisizliği, uygun olmayan müfredat programları, yetersiz akademik beceri edinimi, okul terki riski taşıyan öğrencilere yönelik destekleyici servis hizmetlerinin (rehberlik servisi) eksikliği, öğrencilerin okuldaki deneyimleri, okulda geçirilen sürenin az olması, sınıf tekrarı, okul etkinliklerine katılmada isteksizlik, düşük akademik başarı ve okulu sevmeme okul kaynaklı terk nedenleri olarak sıralanabilir (Mertens vd., 1982; Lever vd., 2004; Bridgeland vd., 2006; Munoz ve Acuna, 2016). Buna ek olarak liseye kabul şartlarının daha zor olduğu ülkelerde okul terki oranının daha düşük olduğu, liseye kabul şartlarının daha kolay olduğu ülkelerde ise okul terki oranının daha yüksek olduğu belirtilmektedir (Dohn, 1991).

Okul etkililiğinin artırılması çerçevesinde yapılan çalışmalarda okul siyasetleri ve buna bağlı uygulamaların önemli olduğu, okulun akademik ve sosyal iklimindeki olumluluğun okula katılım oranını arttırdığı ve uygulanan disiplin politikalarının adil olduğuna dair öğrenci algısının da okul terki oranlarını azalttığı belirtilmektedir (Rumberger, 1995). Disiplin problemlerinin fazla olduğu okullarda ise, devamsızlıkların yüksek olduğu, öğrencilerin kendini güvende hissettiği, ev ödevinin fazla verildiği ve akademik başarının yüksek olduğu okullarda ise devamsızlıkların düşük olduğu bulgulanmıştır (Bryk ve Thum, 1989). Öğrenciler, okul terki kararının oluşum sürecinde kendilerinde hata gördüklerinde bu durumu bireysel motivasyon

yetersizliği ya da devamsızlık ile sonuçlandırmaktadır. Buna karşın öğrenciler kurumsal nedenler sıraladıklarında ise, staj yeri, gerekli eğitim materyalleri, zaman ve kapasite eksikliğinin bir sonucu olarak okul terkinin düşünüklerini ifade etmektedirler (Tanggaard, 2013).

Okulların etkililiğini arttırmak için tasarlanmış genel politikalar ve uygulamalarla okulun diğer özellikleri (öğrenci kompozisyonu, okul boyutu vb.), öğrencilerin okula devam etmesini sağlayan koşulları etkileyerek okul terki oranının azaltılmasına katkıda bulunabilir. Bu bakış açısının, okul terkinin önlenmesinde öğrenci katılımını (desteklenmesini) ön plana çıkardığı vurgulanırken, okul yapısı ile ilgili olarak öğrenci/öğretmen oranı ve azınlık öğrenci/okul mevcudu oranının da okul terki riskini etkilediği ifade edilmektedir (McNeal, 1997).

2.1.1.3. Aile ve Ekonomik Koşullar Kaynaklı Okul Terki Nedenleri

Okuldaki başarı veya başarısızlığın temelinde aile kültürü de yer alabilir. Sosyo ekonomik düzeyi düşük olan bir ailenin, öğrencinin okul etkinliklerini desteklemede zayıf kalabileceği, ev içi eğitim etkinliklerinde ebeveynlerin yetersiz kalabileceği ifade edilmektedir (Kaufman ve Lewis, 1968; Bowen ve Lipkowitz, 1985). Buna karşın sosyo ekonomik düzeyi yüksek ailelerde eğitim etkinliklerine aile desteğinin yanı sıra aile dışından da mentor desteği (yaşam koçu, grup lideri vb.) sağlandığı ve bu durumun eğitim fırsatları açısından bir uçurum yarattığı belirtilmektedir (Depaoli, Fox, Ingram, Maushard, Bridgeland ve Balfanz, 2015). Diğer yandan bireyde oluşan davranışsal kalıpların ilk olarak aile ortamında öğrenildiği, bu nedenle ailenin eğitim düzeyi ve yaşam kültürünün öğrencinin davranış kalıplarına yansıdığı ifade edilmekte, ailenin eğitim etkinliklerine katılımının ve öğrenciye desteğinin ise okuldaki akademik başarının sürdürülebilirliğine katkıda bulunduğu vurgulanmaktadır. Bu nedenle ev içindeki ebeveyn davranışlarının, ebeveynlerin eğitim düzeyinin ve eğitim etkinliklerine yönelik desteklerinin, öğrencilerin okul terki kararı almasında ya da okula devam etme ve başarılı olma isteği göstermesinde

etkili olabileceği ifade edilmektedir (Kaufman ve Lewis, 1968; Bowen ve Lipkowitz, 1985).

Birçok çalışmada aile geçmişinin, özellikle sosyoekonomik durumun (SES), genel olarak eğitimsel kazanım üzerinde ve okul terki davranışı üzerinde önemli bir etkisi olduğu vurgulanmaktadır (Rumberger vd., 1990; Branson, Hofmeyr ve Lam, 2014; Kearney ve Levine, 2014; Vasan, Alcantara, Nefertari, Ruan ve Baker, 2015). Daha düşük sosyoekonomik düzeydeki ailelerden gelen öğrencilerin (bu durum genellikle ebeveyn eğitimi veya aile geliri tarafından ölçüldüğünde) daha yüksek sosyoekonomik düzeydeki ailelerden gelen öğrencilerden daha yüksek okul terk oranına sahip olduğu belirtilmektedir (Rumberger vd., 1990; Parr ve Bonitz, 2015).

Okul terkine neden olan demografik faktörler anne-baba eğitim düzeyi, anne-baba mesleği, ailenin diğer gelir kaynakları ve parçalanmış aileye sahip olma ve etnik köken şeklinde sıralanabilir (Rumberger, 1987;1995; Rumberger vd., 1990; Smith ve Ament, 1990; Rumberger ve Lim, 2008; Elffers, 2012; Branson vd., 2014). Burada etnik köken faktörünün okul terki riskini yükselttiği ancak SES değişkeni kontrol altına alındığında etnik köken faktörünün riski artırma üzerindeki etkisinin ortadan kalktığı bulgulanmıştır (Rumberger, 1995).

Aile karakteristiği açısından ise, aile büyüklüğü ve yapısı, ailenin sosyoekonomik düzeyi, anadilin farklı olması ve ailenin inanç uyumu okul terki kararını etkileyen etmenler olarak sıralanmaktadır (Mertens vd., 1982; Batsche, 1985; Thomas, 2012; Şahin vd., 2016). Aile büyüklüğü ve yapısı ayrıntılandırıldığında, birçok çalışmada kardeş sayısı (büyük kardeş olma durumu), stresli bir aile ortamında yaşama (aile içi şiddet veya boşanma), ebeveyn-çocuk ilişkisindeki olumsuz nitelik, babanın veya annenin olmaması (parçalanmış ailede yaşama), çocuğun evden uzakta yaşıyor olması, anne baba eğitim durumu ve mesleği ve babanın kronik işsiz olması faktörleri okul terki kararını etkilemektedir (Camp vd., 1980; Mertens vd., 1982; Batsche, 1985; Smits ve Hoşgör, 2006; Woods, 2006; Thomas, 2012; Şahin vd., 2016; Dupere vd., 2018). Ayrıca, öğrencinin çalışmak

zorunda olması, evde okunabilir materyallerin yetersiz olması ve aile içinde konuşulan dilin okuldaki öğrenme dilinden farklı olması da okul terki nedenlerindedir (Mertens vd., 1982; Batsche, 1985).

Aile özelliklerinin öğrencinin akademik başarısı ve okul ilgisi üzerinde kurduğu baskı olumlu yönde olup, eğitime ilişkin aile desteği çerçevesinde ele alındığında okul terki riski azalmaktadır (Rumberger vd., 1990). Ayrıca eğitim, uzun vadeli ekonomik başarıyı belirleyen temel bir faktördür ve aile parçalanması ile düşük eğitim düzeyi arasındaki ilişki, yeni nesillerin bir sonraki eğitim basamağına geçişine engel olabilir (Astone ve McLanahan, 1991). Genel ifadeyle ailenin sosyo ekonomik durumuna bağlı olumsuzluklar öğrencilerin okul terki riskini artırmaktadır (Rumberger, 1987; Create, 2009).

Diğer yandan ergenlik döneminde parçalanmış aile yapısı içinde yaşayan öğrencilerin anne-babası birlikte yaşayan öğrencilere kıyasla okul etkinliklerinde daha az destek gördüğü, bu nedenle tek ebeveynli ailede yaşayan öğrencilerin okul terki kararına daha yakındır (Branson vd., 2014). Tek ebeveynli ailelerde gelir düzeyinin düşmesi ve öğrenci üzerindeki sosyal kontrolün azalması, öğrencide okula olan ilginin azalmasına ve akademik başarının düşmesine neden olabilir (Bowen ve Lipkowitz, 1985; Astone ve McLanahan, 1991; Bridgeland vd., 2006). Ayrıca evle ilgili bağlantıları zayıf olan öğrencilerin okul terki riskinin yüksek olduğu, bu nedenle yetiştirme yurtlarında yaşayan öğrencilerin okul terki açısından risk grubunda olduğu vurgulanmaktadır (Bowen ve Lipkowitz, 1985).

Bazı araştırmalarda yoksulluğun, öğrencilerin okul dışında olmasının/okul terki kararı almasının en yaygın nedeni olduğu savunulmaktadır (Kearney ve Levine, 2014; Freeman ve Simonsen, 2015; Vasan vd., 2015). Hane halkı geliri daha iyi olan öğrencilerin okulda kalma olasılığının daha yüksek olduğu, yoksul ailelerden gelen öğrencilerin okulu terk etme ihtimalinin ise yaşları ilerledikçe arttığı ifade edilmektedir (Kearney ve Levine, 2014). Çocuk göçü ise (ebeveynlerin ekonomik nedenlerle yaptığı yer değişikliği) eğitim fırsatlarını olumlu ya da olumsuz

etkileyebilir. Aileler eğitime erişmek için kentsel alanlara taşınabilir; aynı zamanda istihdam edilmek için eğitim fırsatlarını sınırlandırarak göç de edebilir. Bu nedenle göçün, okuldan geçici terklere yol açabileceği vurgulanmaktadır (Create, 2009; Kearney ve Levine, 2014).

Hane halkı gelirinde yaşanan bir gelir şoku ailede eğitim gören öğrencileri etkilemektedir. Gelir şoku babanın veya annenin bir anda işsiz kalması olarak tanımlanabilir (Branson vd., 2014). Bu durumda ebeveynler okulla ilgili masraflardan tasarruf etmek veya çocuğun çalışmasını istemek yoluyla öğrencinin okuldan ayrılmasına neden olabilir (McNeal, 1997; Create, 2009). Hane halkı üyelerinin eğitim düzeyleri ve ebeveynlerin eğitime verdikleri önemin özellikle çocukların okula ne kadar erişip erişmediğinin belirlenmesinde etkili olduğu ifade edilmektedir (McNeal, 1997; Create, 2009; Foley, Gallipoli ve Green, 2014). Ayrıca, ebeveynleri veya kardeşleri hasta olan (genellikle) kız öğrencilerin, refakatçi olması beklentisinin okul terki riskini arttırdığı belirtilmektedir (Create, 2009; Şahin vd., 2016).

Ebeveynler çocuklarının eğitsel etkinliklerine yardımcı olup çocuklarıyla daha fazla zaman harcayarak onların akademik başarılarını geliştirebilirler. Okulda devamlılığın sağlanması, başarıya ilişkin değer aktarımı, motivasyon ve ebeveyn-çocuk arasındaki iyi ilişkiler okul terki riskinin azaltılması açısından önemli görülmektedir (Rumberger vd., 1990; Parr ve Bonitz, 2015).

Okul terki kararında ailelerin etkisi üzerine üç önemli farktan söz edilmektedir. İlk olarak, ebeveynlik stilleri farklılığı bulunmaktadır. Okulu terk eden öğrencilerin ailelerinin izin verici bir ebeveynlik biçimine sahip olduğu, bu nedenle öğrencilerin başına buyruk davranışlar sergileme olasılıklarının daha yüksek olduğu belirtilmiştir. İkinci olarak okula devam eden öğrencilerin ebeveynlerinin çocuklarıyla iletişimde olumlu duygusal tepkiler kullandığı, buna karşın okulu terk eden öğrencilerin ebeveynlerinin ise çocuklarına karşı olumsuz yaptırımlar ve olumsuz duygularla yaklaştığı vurgulanmaktadır. Son olarak, ebeveynlerin akademik etkinliklere katılımı

açısından, okulu terk eden öğrencilerin ebeveynleri, okul ve okul sorunları ile daha az meşgul olduklarını belirtirken, öğrencilerin evde ödev yapma sürelerinin daha kısa, derse olan ilgilerinin daha az ve derslerde olumsuz davranış gösterme oranlarının ise daha yüksek olduğu ve bu durumun da okulu terk etme risklerini arttırdığı ifade edilmektedir (Rumberger vd., 1990). Roman ailelerinin okula katılımı ile ilgili bir çalışmada ise velilerin, öğrencilerinin okulda ayrımcılığa maruz kalması nedeniyle, onları korumak adına izin verici bir yaklaşımla yaptıkları devamsızlıkları doğal karşıladıkları belirtilmektedir (Konaklı ve Göktürk, 2018). Ebeveynler tarafından ortaya konulan okula devam durumunu etkileyen izin verici yaklaşımların okul terki riskini arttırdığı ifade edilebilir.

2.1.1.4. Akran Grubu ve Sosyal Çevre Kaynaklı Okul Terki Nedenleri

Toplumdaki ergen bireyler kendi değer ve tutumlarına bir yön verebilmek için yeni bir referans çevresi geliştirmektedir. Bu çevre akran grubu olarak tanımlanır ve genel olarak akran kültürünün, aile kültürüne kıyasla daha güçlü olduğu belirtilmektedir. Aile kültürüne ve etkisine direnen bu ergen alt kültürü okulu terk veya okula devam kararı alınması sürecinde de etkili olabilir (Kaufman ve Lewis, 1968).

Okul terki kararında arkadaşlık bağlarının etkisi üzerine yapılan çalışmalarda akranları veya arkadaş grubu tarafından dışlanan/izole edilen öğrencilerin okul terki riskinin daha yüksek olduğu, okul terki risk grubunda yer alan bir öğrencinin yine risk grubundaki öğrencilerle bağ kurmasının da okul terki riskini yükselttiği belirtilmektedir (Carbonaro ve Workman, 2013; 2016). Karşılıklı arkadaşlık ilişkileri ve temel psikolojik ihtiyaçların (özerklik, yeterlilik ve bağlılık) öğretmen ve ebeveyn desteğiyle sağlanmasının okul terki riskini azalttığı belirtilmekte, öğrencilerin akademik motivasyonu açısından da oldukça önemli olduğu vurgulanmaktadır (Ricard ve Pelletier, 2016).

Öğrencilerin arkadaşlarıyla, öğretmenleriyle, ailesiyle ve ikamet ettiği bölgedeki insanlarla ilişkilerinde yaşanan problemler, kurduğu sosyal ilişkilerde sapmaya ve olumsuz davranışlara yönelmesine neden olabilir (Robison, Jagers, Rhodes, Blackmon ve Church, 2017). Okul terkinin sosyal çevre ile de bağlantılı olduğu, okul içindeki akran grupları ile birlikte hareket etme davranışının mikrososyal bir tutum olarak okul terki kararında etkili olduğu ifade edilmektedir. Makrososyal düzeyde ise okul başarısının çok değerli olmadığı ortamlarda (örneğin okulun düşük sosyoekonomik statülü bir bölgede yer alması) okul terkinin daha sık ortaya çıktığı vurgulanmaktadır (Cairns vd., 1989). Ayrıca okul dışı etkinliklerin daha cazip gelmesi ve öğrencinin dış çevreyi daha özgür ve daha az kurallı bir yer olarak değerlendirmesi risk grubundaki öğrenciler açısından okul terki kararının alınmasını kolaylaştırdığı ifade edilmektedir (Bridgeland vd., 2006).

Aileler ve yoksulluğa bağlı sosyal çevre de öğrencilerin okul terki kararı almasında etkili olabilir. Crane'ye göre sosyo ekonomik düzey düşüklüğüne (yoksulluğa) bağlı düşük düzeyli komşuluk ilişkilerinin yaşandığı topluluklarda okul terki oranlarının yüksek olduğu bulgulanmıştır (akt. Rumberger, 2001). Yoksul topluluklarda okul sırası veya sonrasında yaratılan iş fırsatları da okul terkine neden olmaktadır. Mezun olmak yerine bir işe girmenin ekonomik geri dönüşünün daha yüksek olarak görülmesi yoksul mahallelerdeki okullarda okul terki oranlarının artmasına yol açmaktadır (Rumberger,2001).

Okul içi ilişkiler ve sosyo ekonomik koşullar okul terkine neden olabilirken, okulda sorun davranış olarak değerlendirilebilecek disiplin sorunlarının büyük okullarda daha sık görüldüğü ifade edilmektedir (Tunç, Yıldız ve Doğan, 2015). Okul büyüklüğü arttıkça öğrenciler arasındaki ilişkileri kontrol etmenin zorlaştığı, bu durumun büyük okullarda akranlar arası şiddetin yoğunlaşmasına neden olduğu belirtilmektedir (Camp vd., 1980).

Genel ifadeyle birçok araştırmada akran baskısı, akranlar arası şiddet, bağımlılık ve problemlerli davranışlar gösterme halinin okul terkinin önemli

nedenlerinden olduğu görüşü hakimdir (Camp vd., 1980; Cairns vd., 1989; Elffers, 2012; Doll vd., 2013). Okul terki süreci, okullardaki günlük deneyimlere dayanan bir süreç olarak değerlendirilmeli ve araştırmacı okul bağlamında okul terki kararının devam eden bir “üretim” süreci olduğuna dikkat etmelidir. Çünkü okuldan ayrılma niyeti okulda yaratılmakta ve bu nedenle akademik ortam, okuldaki müfredat dışı ve sosyal etkinliklerin düzeyi, öğrencilerin beklentileri ve öğrenci-öğretmen etkileşiminin kalitesi okul terki sürecinde önemli faktörler olarak değerlendirilmektedir (Tanggaard, 2013).

2.1.2. Okul Terkinin Sonuçları

Birçok insan için, eğitim düzeyinin yetersiz olması okuldan işe geçiş süreci kapsamında bir dezavantaj yaratmaktadır. İşveren açısından diploma bir sınıflama ve sıralama aracı olarak değerlendirilmekte ve asgari lise öğrenimine sahip olmayan kişilerin yeni becerileri hızlı öğrenemeyeceği varsayılmaktadır. Lise diplomasını işe alma kriteri olarak kullanmak, sosyal tabakalaşma için makul bir mazeret olarak değerlendirilmekte ve eğitim düzeyindeki artışın sosyal tabakalar arası hareketliliği sağladığı savı kabul görür hale gelmektedir (Kaufman ve Lewis, 1968). Bu nedenle gelişmiş ülkelerde, lise mezuniyeti en düşük eğitim hedefi olarak kabul edilmekte ve okulu terk eden bireylerin lise diplomasına sahip bireylerden önemli ölçüde daha az kazandıkları savunulmaktadır (Saddler, Tyler, Maldonado, Cleveland ve Thompson, 2011).

Okulu terk eden bireyler hayal kırıklığı ve umutsuzluk nedeniyle temel işe giriş becerileri konusunda eksiklik hissettiklerinden genellikle, kronik olarak işsiz olup kamusal yardım almaya eğilimli bireyler olarak değerlendirilmektedir (Weber vd., 1982). Başka bir ifadeyle, liseden mezun olanlara kıyasla okulu terk eden bireylerin işsizlik, daha düşük gelir, yetersiz sağlık koşulları, suça yönelme, devletten sosyal yardım alma durumlarıyla yaşam boyu daha sık karşı karşıya kaldığı, bu nedenle okul terkinin ekonomik maliyetinin yanı sıra toplumsal açıdan sosyal maliyetinin de

oldukça yüksek olduğu vurgulanmaktadır (Rumberger ve Lim, 2008; European Commission, 2013; Parr ve Bonitz, 2015; Backman, 2017).

Okul terki sorunu karmaşık bir sosyal, ekonomik ve psikolojik ağlar sorunu olarak değerlendirilmekte ve okulu terk eden bireylerde yabancılaşma, uyuşturucu bağımlılığı, refah bağımlılığı, suçluluk, erken ebeveynlik ve kültürel yoksullaşma görüldüğü ifade edilmektedir (Fennimore, 1988). Ayrıca okulu terk eden bireyin işsizlik riskinin arttığı, kötü çalışma koşullarına maruz kaldığı, düşük iş doyumuna sahip olduğu, kötü sağlık koşullarına bağlı yaşam süresinin düştüğü ve demokratik toplumsal kurumlara düşük katılıma neden olduğu vurgulanmaktadır (Cedefop, 2016). Lisede okul terklerinin nedenlerinin incelendiği bir çalışmada ise, okul terkinin olası sonuçları arasında işsizlik, düşük ücretli işlerde çalışmak zorunda olma, toplumdan dışlanma, sigara, alkol ve uyuşturucu madde kullanımı gibi zararlı alışkanlıklara ve suça yönelme, aileye bağımlı olma veya kendini yük olarak hissetme gösterilmektedir (Tamer, 2014).

2.1.3. Okul Terkinin Önlenmesine İlişkin Kuramlar

Alanyazında öğrencinin okulda kalma ya da okulu bırakma kararına ilişkin faktörler ve bırakma sürecinin tek bir teori ile açıklanamayacağı görüşü bulunmaktadır (Dohn, 1991; Karacabey ve Boyacı, 2018). Bu nedenle alanyazında okul terkinin önlenmesine ilişkin birçok kuram bulunmaktadır.

Okul terkinin anlaşılması için iki kavramsal çerçeveden söz edilmektedir. Birinci çerçeve, okul terki ile ilişkili bireysel faktörlere odaklanan bir perspektife dayalıdır. İkinci çerçeve ise öğrencilerin ailelerinde, okullarında, topluluklarında ve akranlarında bulunan bağlamsal faktörlere dayanan kurumsal bir perspektif olarak ele alınmaktadır (Rumberger, 2001).

2.1.3.1. Bireysel ve Kurumsal Perspektif

Bireysel perspektif, öğrencilerin değerleri, tutumları ve davranışları ve bu niteliklerin okulu bırakma kararlarına nasıl katkıda buldukları üzerine yoğunlaşan bireysel bir bakışa dayanmaktadır. Bu durum genel olarak öğrencinin desteklenmesi şeklinde ele alınmaktadır. Bu desteklemenin akademik ve sosyal olmak üzere iki boyutu olduğu belirtilmektedir. Okul içerisindeki formal öğrenci davranışlarının (sınıf ve okul etkinlikleri) ve informal ilişkilerin (akran ve ebeveyn ilişkileri) desteklenmesi şeklinde ele alınabilir. Her iki boyutun da okul terki kararını etkileyeceği ifade edilmektedir (Rumberger, 2001).

Kurumsal teoriye göre ise, bireylerin tutum ve davranışları yaşam biçimleri ve ilişkili oldukları kurumlar aracılığıyla şekillenir. Jessor'a göre gelişim psikolojisi alanında ortaya çıkan bu yeni paradigma, öğrencilerin yaşadığı ailelerin, okulların ve toplulukların davranışları biçimlendirdiği varsayımı üzerine kuruludur (akt. Rumberger, 2001). Okul terki üzerine yapılan araştırmalarda aile, okul ve topluluk (akran) ile ilişkili birçok yordayıcı bulunmuştur. Örneğin akademik başarı için en önemli faktörün aile geçmişi (aile yapısı, sosyoekonomik düzeyi ve yapısal özellikleri) olduğu belirtilmektedir. Anne baba eğitim düzeyi ve gelirin bir değişken olarak okul terki üzerinde güçlü etkilerinin olması genellikle insan sermayesi teorisini desteklediği şeklinde yorumlanmaktadır. İnsan sermayesi teorisine göre, ebeveynler, çocuklarına, eğitim tercihi ve bilişsel becerileri üzerindeki zevklerini etkileyen hedeflerine, kaynaklarına ve kısıtlamalarına dayanarak çocuklarına ne kadar zaman ayıracağı ve ne kadar yatırım yapacakları konusunda kararlar verir. Örneğin, ebeveyn gelirindeki yükselme, çocuklarını daha iyi kalitede okullara, okul sonrası ve yaz okulu programlarına veya evde eğitim desteklerine daha fazla kaynak sağlamasına olanak tanımaktadır (Rumberger, 2001).

Sonuç olarak okul terkinin önlenmesine ilişkin gerçekleştirilen stratejilerin hem bireysel hem de kurumsal faktörlerden etkilendiği ifade edilebilir. Birçok önleme programının öğrencileri okulda tutacak ek kaynaklar ve desteklerin

sağlanması üzerine kurulu olduğu bu yönüyle kurumsal faktörlerin öne çıktığı ileri sürülmektedir. Etkili bir okul terki programının oluşturulması için öğrenciye yapılacak desteğin onun yaşam alanı çevresinde olması gerektiği, bu nedenle öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarına karşı esnek olunması gerektiği savunulmaktadır (Rumberger, 2001).

2.1.3.2. Okul Terkinde İtme-Çekme Kuramı

Okul terki ile ilgili yapılan çalışmalar genellikle ilişki olarak değerlendirilmekte ve okul terkinin nedenleri ve sonuçları üzerine odaklanıldığı savunulmaktadır (Rumberger, 1987). Okul terki kararını etkileyen faktörler okula bağlı faktörler ve okul dışına bağlı faktörler şeklinde ayrılabilir. Okul deneyimleri çerçevesinde öğrencideki umutsuzluk, yabancılaşma ve itilmişlik hissinin öne çıkması itme faktörleri, bu ruh hali ile okul dışındaki sosyal yaşamda bireyin okula ilişkin değerlerden uzaklaşması (işe girme isteği, evlenme veya hamilelik) ise çekme faktörleri olarak değerlendirilmektedir. Genel olarak okul terki kararında meydana gelen bu durum itme-çekme kuramı olarak tanımlanır (Camp vd., 1980; Bjerk, 2012; Boylan ve Renzulli, 2017). Yine de okul terki kararına öncülük eden okul içi faktörlerin tamamını itme faktörleri; okul dışı sosyal yaşamdaki diğer faktörlerin tamamını da çekme faktörleri olarak nitelendirmek doğru/yeterli değildir. Ancak görünür biçimde bu iki faktör grubu birbiriyle etkileşim içindedir. Dolayısıyla baskın olan faktör grubunun erken tespit edilmesinin önemli olduğu ifade edilmektedir (Camp vd., 1980).

Okul terkinin nedenlerine ilişkin itme-çekme kuramında itme etkisi, okul ortamındaki olumsuz durumların okul terki ile sonuçlanmasıdır. Bunlar sınav sonuçları, öğrencilerin eğitim etkinliklerine düşük katılımı ve disiplin politikaları-uygulamaları nedeniyle ortaya çıkan problemler olarak sıralanabilir. Çekme etkisi ise öğrencileri okul dışına çeken faktörlerdir. Bunlar, ekonomik kaygılar, okul dışı istihdam, aile ihtiyaçları, hatta evlilik veya hamilelik gibi faktörlerdir. Bu faktörler, öğrencilerin okul dışındaki bir şeye daha fazla değer

katmaları ve bu nedenle okulu tamamlamaması nedeniyle oluşan faktörlerdir. İtme çekme faktörlerindeki temel ayırım itme faktörleri okula bağlı faktörlerken, çekme faktörleri ise öğrenciye bağlı faktörlerdir (Dockery, 2012; Doll vd., 2013; Boylan ve Renzulli, 2017).

Okul terkine ilişkin örnek çekme faktörleri, evlenme, çalışmayı isteme, evde yaşanan ekonomik sıkıntılar, askerlik tecilinin bitmesi, hamilelik, okulu sürekli terk etmeyi istemek, yapmayı düşündüğü mesleğin fazla eğitim gerektirmediğinin düşünülmesi, sağlık problemleri olarak sıralanmaktadır. İtme faktörleri ise, okul çalışmalarında süregelen başarısızlık, disiplin uygulamaları nedeniyle okuldan uzaklaştırılma, devamsızlık, sınıf tekrarı, öğretmenlerle anlaşamama, akranlarla anlaşamama ve okulda kendini güvende hissetmeme olarak sıralanmaktadır (Doll vd., 2013).

İtme faktörlerine bağlı okul terklerinin liseyi bitirerek edinilecek olan insan sermayesi birikimini olumsuz etkilediği böylece suça yönelme ve daha düşük ücretli işlerde istihdam edilme olasılığını arttırdığı belirtilmektedir. Çekme faktörlerine bağlı okul terklerinin ise, bireyde doğrudan istihdama katılma davranışı geliştirmesi bakımından insan sermayesi yaklaşımında edinilmesi beklenen becerileri (dakiklik, sorumluluk, otoriteye saygı ve kurallara uyma) bireyin işgücü piyasalarında edindiği ifade edilmektedir (Bjerk, 2012).

Lisede okul terki açısından erken okul terki (9. ve 10. sınıf okul terkleri) ve geç okul terki (11. ve 12. sınıf) ayırımından söz edilmektedir. ABD’de ulusal ölçekte yapılan yedi araştırmanın sonuçları birlikte değerlendirildiğinde lisedeki erken terklerin okula bağlı nedenlerden (itme faktörleri) geç terklerin ise aileye bağlı nedenlerden (çekme faktörleri) kaynaklandığı belirtilmektedir (Doll vd., 2013).

2.1.3.3. Okul Terkine İlişkin Motivasyon Modeli

Okul terkine ilişkin motivasyon modelinde ebeveynlerin, öğretmenlerin ve okul yönetiminin öğrencilerin motivasyonlarını olumlu yönde etkilemede yetersiz kaldığı savı öne çıkmaktadır. Düşük düzeydeki özerklik destekleyici davranışların, öğrencilerin yeterlilik ve özerklik algılarını zayıflattığı varsayılmaktadır (Bearden vd., 1989; Dohn, 1991). Okul terki riski ile içsel motivasyon, akademik öz yeterlilik ve içe dönük düzenleme arasında negatif yönlü bir ilişki bulunmuştur (Meyers, Pignault ve Houssemand, 2013). Deci ve Ryan ise öz-belirleme teorisi çerçevesinde okul terki kararının içsel motivasyon, dışsal motivasyon ve motivasyonsuzluk olmak üzere üç motivasyon türü ile ilişkili olduğunu belirtmektedir. Burada öz belirleme teorisi ise temel psikolojik ihtiyaçlar (özerklik, yeterlilik ve bağlılık) çerçevesinde bir teorik altyapı sağlamaktadır (akt. Ricard ve Pelletier, 2016). Genel ifadeyle öğretmen ve ebeveyn desteğiyle öğrencilerin temel psikolojik ihtiyaçlarının karşılanması öğrencilerde motivasyon düzeyini yükselterek okul terki riskini azaltabilir (Parr ve Bonitz, 2015; Ricard ve Pelletier, 2016).

Sosyal bağlamla ilgili olarak, okulu terk eden öğrenciler, kalan öğrencilere kıyasla okuldaki ve evdeki karar alma süreçlerinde çok daha az yer aldıklarını belirtmektedirler. Okulu terk eden öğrenciler, olumsuz bir öğretmen-öğrenci ilişkisine sahip olduklarını ve öğretmenlerinin kendilerine karşı sürekli bir kontrol mekanizması geliştirdiğini ifade etmektedir (Bearden vd., 1989; Dohn, 1991). Ayrıca, ebeveynlerinin de onlara karşı daha kontrollü ve cezalandırıcı olduğunu belirtmektedirler (Vallerand, Fortier ve Guay, 1997). Ayrıca, okul terki taşıyan öğrencilerin, daha düşük seviyelerde motivasyona sahip olup, okula devam eden öğrencilere kıyasla daha fazla yabancılaşma ve sıkıntı yaşadıkları vurgulanmaktadır (Rumberger, 1995).

2.1.3.4. Yetersiz Benlik Saygısı Modeli ve Katılım Tanımlama Modeli

Düşük benlik saygısı olan insanların çevresindeki bireylerin, olumsuz duygularını onlara yönelttiği hissi kişide özsaygı düzeyini azaltmakta, bu süreç, "saldırganla özdeşleşme" olarak tanımlanmaktadır. Düşük benlik saygısının ikinci özelliği ise hayal kırıklığına karşı düşük tolerans varlığıdır. Bu nedenle benlik saygıları düşük olan risk altındaki öğrencilere mümkün olduğu kadar kolaylaştırılmış, daha az çaba harcadıkları görevler sunularak başarıyı deneyimleme şansı yaratılması gerektiği savunulmaktadır (Fennimore, 1988).

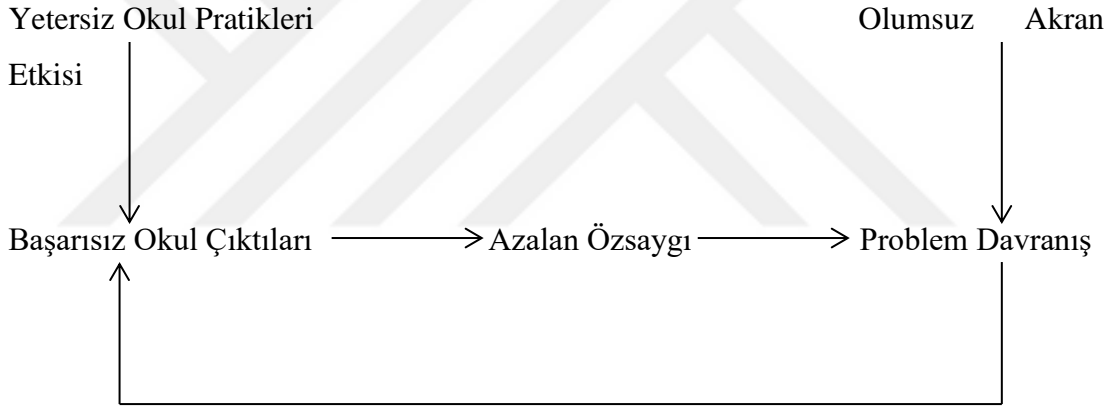
Yetersiz Benlik Saygısı Modeli'nin okulların olumsuz öğrenci davranışı ve çocuk suçluluğuna etkilerini açıklamak için sıklıkla kullanıldığı böylece okul terkinin anlaşılması için bir perspektif sunduğu ifade edilmektedir. "Katılım tanımlama modeli" ise öğrencinin okula bağlanmasının önemini vurgulamaktadır. Öğrencinin okula bağlılığının gerçekleşmemesinin okul terkinin de dahil olduğu riskli davranış olasılığını arttırdığı savunulmaktadır (Finn, 1989).

Akademik başarısızlığın birçok problem davranışın bir nedeni olarak gösterilmekte, düşük okul performansının, bireyin kendine bakışının (özsaygısının) bozulmasına ve daha sonra da (c) sorumlu olduğu düşünülen bağlama karşı gelmesine (istenmeyen davranışlar) yol açtığı varsayılmaktadır (Finn, 1989). Başka bir ifadeyle risk altındaki öğrencilerde tekrarlanan akademik başarısızlık deneyimleri yetersiz benlik saygısı nedeniyle öğrencilerde yüksek hiperaktivite, saldırganlık ve asosyal davranış görülmesine neden olabilir (Vandecandelaere, Schmitt, Vanlaar, De Fraine ve Van Damme, 2016).

Yetersiz benlik saygısı modeline göre (Şekil 1), okuldaki başarısızlık hissi, kişinin öz saygısını olumsuz etkilemekte ve bu da öğrencileri problem davranışlar göstermeye yöneltmektedir. Bu çerçevede benlik saygısındaki düşüklüğün öğrencilerin olumsuz davranışlarını desteklediği savunulmaktadır (Finn, 1989; Rumberger ve Lim, 2008). Buna karşın, Alexander vd. erken dönemde (ilkokul vb.)

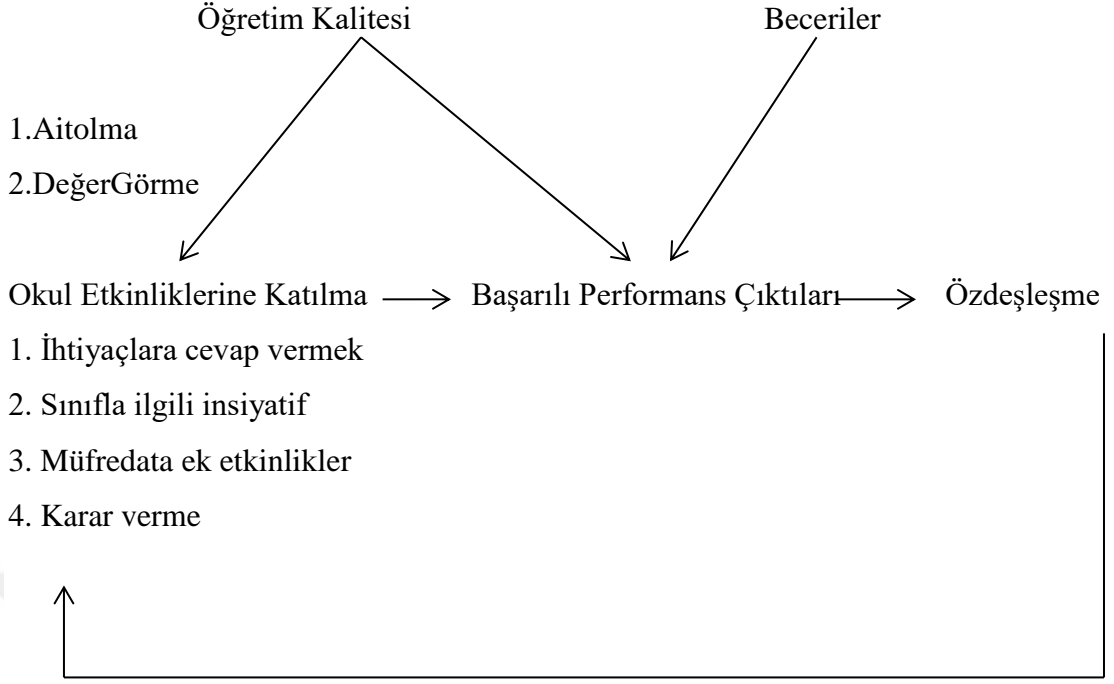
gerçekleşen sınıf tekrarının benlik saygısı düzeyini etkilemediğini ancak sınıf tekrarı yapan öğrencilerin ilerleyen yıllarda okula bağlılıklarının zayıfladığını belirtmiştir (akt. Hughes, Cao, West, Smith ve Cerda, 2017). Yetersiz benlik saygısı modeli, okul terkine müdahale ederken öğrenci davranışlarına yönelmektedir ve risk altındaki öğrenciler için düzenlenmiş disiplin müfredatlarını ve olumsuz davranışa ilişkin pozitif öğretmen tutumlarını içermektedir (Finn, 1989).

Risk grubundaki öğrencilerin okul terkinin önlenmesi için öğrencilerin davranışsal, bilişsel ve duygusal yönden desteklenmesi gerektiği belirtilmektedir. Öğrencinin desteklenmesi sürecinde psikolojik faktörlerinde önemli olduğu ve yetersiz benlik saygısı modelinin desteklenme sürecinde önemli olduğu ifade edilmektedir (Nielsen, 2016).

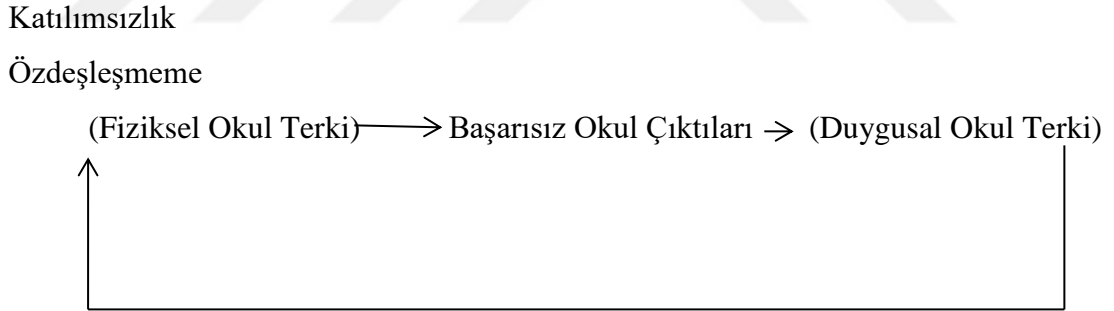


Şekil 1. Yetersiz Benlik Saygısı Modeli (Finn, 1989:122)

Hirschi'ye göre, sosyal kontrol teorisi çerçevesinde ailelere ve okullara bağlılığın önemli olduğu ifade edilmektedir. Bu bağlar zayıfladığında, bireylerin sorun davranışı yapmak için "özgür" olduğunu hissettiği, okul etkinliklerine katılımın artmasının ise öğrencilerde okula bağlılık ve değer görme hissini artırarak okul terki riskini azalttığı vurgulanmaktadır (akt. Finn, 1989).



Şekil 2. Katılım-Tanımlama Modeli (Finn, 1989:130)



Şekil 3. Katılım-Tanımlama Modeli: Okul Terki Döngüsü (Finn, 1989:134)

Şekil 2 ve Şekil 3'te katılım-tanımlama modeli, okul terkinin anlaşılması ve daha ileri süreç odaklı araştırmalara rehberlik etmek için bir bakış açısı sunmaktadır. Okulda aktif katılımın, hem sınıf içi hem de sınıf dışı birçok biçim içerdiği ve okula aidiyet duygusuyla ilgili olduğu, aidiyet eksikliğinin ise bireyi okulla ilgili faaliyetlere katılmamaya teşvik ederek başarısız sonuçlara ve duygusal ve fiziksel okul terkine neden olduğu ifade edilmektedir (Finn, 1989). Bu nedenle okula bağlılık ve okul etkinliklerine katılım gösterme durumunun okul terki kararının

anlaşılması açısından önemli olduğu, bu katılımın okulun yapısı ve öğretmenlerin davranışlarıyla ilişkili olduğu ve okul terki kararının okulda gerçekleşen bir süreç olduğu ileri sürülmektedir (Nielsen, 2016).

Katılım-tanımlama modeli ile yetersiz benlik saygısı modeli arasında bazı benzerlikler ve farklılıklar vardır. Her iki modelin de düşük akademik başarıyı önemli bir faktör olarak tanımladığı, davranışsal bileşenlerinin olduğu ve bireyin okuldaki olaylara psikolojik tepkisinin önemli olduğu ifade edilmektedir (Finn, 1989).

Okul terki sorunu ve çözüm yollarına ilişkin genel bir değerlendirme yapıldığında, ilk olarak okuldan ayrılmak yalnızca akademik başarısızlığın bir sonucu değil, aynı zamanda okuldaki sosyal ve akademik sorunların bir sonucudur. İkincisi, bu sorunlar genellikle erken ortaya çıkmakta ve erken müdahaleyi gerekli kılmaktadır. Son olarak bu sorunlar, aile, okul ve toplumdaki destek ve kaynak yetersizliğinden etkilenmektedir. Okul terki oranlarının düşürülmesi için risk altındaki öğrencilerin hayatlarında karşılaştıkları sosyal ve akademik sorunların belirlenmesi ve bu sorunlara katkıda bulunan nedenlerin etkilerini azaltmaya yardımcı olmak için kapsamlı yaklaşımlar gerekmektedir (Rumberger, 2001).

2.1.4. Okul Terki Önleme Programı Örnekleri

2.1.4.1. Bolsa Escola Programı

Bolsa Escola Programı ile (2003 yılında Bolsa Familia olarak değiştirildi), 6-15 yaş arası çocuklar okula kayıt yaptırdıkları ve okul günlerinin en az % 85'ine devam ettikleri takdirde çocukların yoksul ailelerine şartlı nakit transferi (ŞNT) sağlamaktadır. Birçok çalışma, Latin Amerika'daki programların öğrencilerin okula katılımlarını artırdığını ve genellikle Meksika'nın Progreso programından (hamile kadınlara sağlık kontrolü şartıyla ŞNT) hareket edildiği belirtilmektedir (Bourguignon, Ferreira ve Leite, 2003; Glewwe ve Kassouf, 2012; Soares, 2012).

Bolsa programının uygulandığı okullarda 1-4 sınıflarda okul terki oranları 0,5 puan düşmüş, 5-8. Sınıflarda ise sınıf geçme oranı ise 0,9 puan yükselmiştir. Okula gitmeyen yoksul 10 ila 15 yaşındaki çocukların yaklaşık yüzde 60'ının programa yanıt olarak kayıt yaptığı ifade edilmektedir. Ayrıca genel olarak Latin Amerika'daki bu programların gelecekteki olası yoksulluğu azaltması beklentisinden söz edilmektedir (Bourguignon, Ferreira ve Leite, 2003; Glewwe ve Kassouf, 2012; Soares, 2012).

2.1.4.2. Hindistan Okul Terki Önleme Programı

Hindistan'daki okul terki önleme programının amacı ise ilköğretim çağında olan 5. Sınıf öğrencilerinin okul terki oranını azaltmak ve okula katılımını arttırmak olarak belirlenmiştir. Bu amaç çerçevesinde geliştirilen Erken Uyarı Sisteminin birinci aşamasında okul terki riski taşıyan öğrenciler ve aileleriyle birebir iletişim ve yakın ilgi, ikinci aşamasında ise, öğrencilerin okula dair ilgi ve motivasyonlarının eğlenceli etkinliklerle artırılması yolu tercih edilmiştir. Bu süreçte toplum gönüllülerinden de faydalanılması gerekmiştir. Çalışmada okul terkinin ekonomik nedenleri yoksulluk ve ebeveynlerin eğitimin doğrudan maliyetlerine katlanamaması olarak değerlendirilmektedir. Ailelerin %30-40'ının okulla ilgili harcamalara katlanamadığı ifade edilmektedir. Öğrencilerin %15'inin de akademik başarısızlık nedeniyle okulu terk ettiği bulgulanmıştır (USAID, 2012).

Akademik başarısı düşük olan öğrenciye öğretmenin sevgi/saygı göstermemesinin, öğrencinin kendisini değersiz hissetmesine ve dolayısıyla benlik algısının ve özsaygısının düşük olmasına neden olduğu, bu durumun da okul terki kararını etkilediği belirtilmektedir. Sınıf içi öğretim etkinlikleri açısından öğretmenin başarısız öğrenciyi, yanlış cevap veren öğrenciyi eleştirmesi, fiziksel ceza uygulaması, öğretim etkinliklerine katılımın eşit olmayan fırsatlarla sunulması (okul kulüplerinin ücretli etkinlikleri) gibi nedenlerin de okul terki kararına neden olduğu belirtilmektedir (USAID, 2012).

Genel ifadeyle okul terkinin önlenmesinde öğrencinin derse ve okul etkinliklerine nitelikli katılımının sağlanması, nitelikli eğitim ve okul imkanlarının artırılması, müfredat dışı eğitim etkinlikleri, yoksul aileler için eğitim maliyetlerinin düşürülmesi, okul-aile iletişiminin okulda sağlanması, ücretsiz öğle yemeği, ev ziyaretleri ve mentörlük faaliyetlerinin oldukça etkili olduğu belirtilmektedir. Okul terki riski taşıyan öğrencinin belirlenmesinde ise, devamsızlık alışkanlığı, akademik başarısızlık (sınıf tekrarı), olumsuz davranışlar ve sosyo-ekonomik düzey değişkenlerinin dikkate değer olduğu belirtilmektedir (USAID, 2012).

2.1.4.3. Latinler için Akademik Başarının Sağlanması Programı (ALAS)

Latinler için Akademik Başarının Sağlanması Programı (ALAS) Kaliforniya'daki okul çağı nüfusunun yaklaşık %40'ını oluşturan Meksika kökenli Latin öğrencilerin okula devamlarının sağlanması, akademik başarılarının yükseltilmesi ve okul terklerinin önlenerek bir üst eğitim kurumuna devamlarının sağlanması amacıyla yapılmıştır. Düşük akademik başarıya sahip, olumsuz davranışlar sergileyen, düşük gelirli öğrenciler risk grubu olarak değerlendirilmiştir (Gandara, Larson, Mehan ve Rumberger, 1998).

ALAS programını diğer okul terki önleme programlarından ayıran özellikler ise,

1) En düşük akademik beceriye sahip olan ve en yüksek öğretmen desteğine ihtiyaç duyan öğrencilerle çalışılması,

2) Sadece akademik ve kültürel önlemler almak yerine öğrencilerin psikolojik ihtiyaçlarını da önemseyen bir program olması (olumsuz davranış örnekleri: kronik devamsızlık, sözlü taciz, akranlar arası fiziksel şiddet-kavga, şakacılık, kronik kural uyumsuzluğu ve vandallık yoluyla okul çalışanları ve diğer öğrenciler üzerinde olumsuz etki yaratılması). Bu öğrencilerin okul içi davranış problemleri öncelikle akademik başarısızlığa daha sonra ise okul terkine neden olmaktadır.

3) Sadece öğrenciye değil, onun çevresine ve etkinlik alanlarına da yönelen bir program olması şeklinde sıralanmaktadır (Gandara vd., 1998).

Deneyisel desenin kullanıldığı çalışmada rastlantısal olarak yüksek riskli öğrenciler içinden seçim yoluyla deney ve kontrol grubu belirlenmiştir. Okula devam durumu ve alınan krediler açısından 9. sınıf sonu ve diğer yıllar karşılaştırılmıştır. Sonuç olarak mezuniyet kredileri, sınıfta kalınan yıllar, öğrenci hareketliliği gibi durumlar değerlendirilerek ALAS programının öğrenciler üzerinde olumlu etkisi olmuştur. 9. sınıfın sonuna gelindiğinde, kontrol grubundaki öğrencilerin başarısız derslerinin iki kat daha fazla, devamsızlıklarının ise dört kat daha fazla olduğu görülmüş ve mezuniyet koşullarını sağlamaktan oldukça uzak oldukları gözlenmiştir (Gandara, vd., 1998).

Bunun dışında bazı alternatif programlardan söz edilmektedir. Bu okul terki önleme programlarında farklı eğitim programları uygulanarak okul terkinin önlenmesi amaçlanmıştır (Mayer ve Mitchell, 1996; Weller vd., 1999). Uygulanan bu farklı programların ortak özellikleri ise,

- * uygun bir öğrenme ortamı
- * öğrenci başarısı için sevecen ve kararlı personel
- * personelin risk alma yeteneğini, öz-yönetişim becerisini ve profesyonel desteği teşvik eden bir okul kültürü
- * öğrenci katılımını teşvik etmek için düşük bir öğrenci-öğretmen oranı ve küçük boyutlu okul yapısı şeklinde sıralanmaktadır (Gandara vd., 1998).

Bununla birlikte, başarılı alternatif programlar oluşturmanın zor yanları olduğu ifade edilmektedir. Öğrenciler, veliler ve eğitimcilerde bu tür okulların kötü öğrencilere yönelik olduğu algısı ve normal sistemin başarısızlığını sembolize ettiği düşüncesinin farklı eğitim programı uygulanmasını zorlaştırdığı ve öğrenci talebini de olumsuz etkilediği ileri sürülmektedir. Bu nedenle farklı okul veya program türü oluşturmanın bürokratik nedenlerle engellenebileceği, sistematik değişikliklerin

gerçekleştirilmesinin son derece zor olduğu vurgulanmaktadır (Dynarski ve Gleason, 1998).

2.2. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.2.1. Türkiye’de Okul Terki Araştırmaları

Alanyazında okul terki nedenlerinin belirlendiği çalışmalar dışında okul terkini önlenmesine yönelik eğitimde psikolojik hizmetler çerçevesinde iki çalışmaya rastlanmıştır. Birincisi, okul terkini ergenlerin riskli bir davranışı olarak değerlendiren ve okul terki oranını uygulanan bir psiko-eğitim programı ile azaltmayı amaçlayan çalışmada, programa katılan ergenlerin okula ait olma duygularının artmasına bağlı olarak okula uyum ve bağlılık düzeylerinin yükseldiği ve okul terki risklerinin azaldığı belirtilmektedir (Erbaş ve Kağnıcı, 2017). Diğer çalışmada ise, İstanbul’daki bir meslek lisesinde okul terki risk grubunda olduğu belirlenen öğrencilere akran danışmanlığı uygulanıp, özsaygı düzeylerinin yükseltilerek okul terki riskinin azaltılması amaçlanmış, uygulanan danışmanlık programı sonrasında öğrencilerin okula bağlılık düzeylerinin arttığı, devamsızlıkların azaldığı ve eğitime devam etmeye ilişkin motivasyonlarının arttığı belirlenmiştir (Özden, vd., 2018).

Okul terkini önlemeye yönelik bu iki araştırma dışında ortaöğretimde okul terkini önlemeye yönelik MEB tarafından koordine edilen “Ortaöğretime Uyum Programı” (Yeşilyaprak, Sundur ve Eşkisü, 2014) ve Doğu ve Güneydoğu Anadolu Bölgesindeki meslek liselerinde eğitim gören kız öğrencilerin okula devamlılıklarını arttırmaya yönelik KEP-2 projesi (MEB, 2016b) ortaöğretimde okul terkini önlemeye yönelik programlar olarak değerlendirilmektedir.

Türkiye’de yapılan okul terki ile ilgili çalışmalar, genellikle okul terkinin nedenleri ve okul terkinin önlenmesine ilişkin katılımcı önerileri çerçevesinde ele alınmaktadır. Bu çalışmalar ilköğretim, ortaöğretim, yükseköğretim ve lisansüstü eğitim olmak üzere eğitimin farklı kademeleri üzerinde çalışılmıştır.

Okul yöneticisi ve öğretmen görüşlerine göre ilköğretim öğrencilerinin devamsızlık yapmasında ve okulu terk etmesinde ailelerin eğitime ilişkin duyarsızlığı ve ekonomik zorluklar yaşıyor olması, okul olanaklarının yetersizliği ve öğrencinin problemli davranışlarının etkili olduğu belirtilmektedir. Ayrıca yönetici ve öğretmenlerin okul terki ve devamsızlıkları azaltmak için ise risk grubundaki öğrencilerin velileriyle görüşme, öğrencilere ilgi gösterme ve sorumluluklar verme yöntemlerini kullandıkları ifade edilmektedir (Aküzüm vd., 2015).

Şanlıurfa ilindeki ortaokul öğrencilerinin okul terki nedenleri üzerine yapılan bir çalışmada, bulunduğu sosyal çevreden dışlanan, akademik başarısı düşük olup okulu terk etme eğilimi olan arkadaşları olan, eğitim gördüğü okuldan memnun olmayan, yönetici ve öğretmenlerden gerekli desteği alamayan öğrencilerin okul terki riskinin yüksek olduğu (Şimşek ve Şahin, 2012) belirtilmektedir.

İlköğretim kademesinde sürekli devamsız öğrencilerin sürekli devamsızlık nedenleri ve çözüm önerilerinin rehber öğretmen, müdür yardımcısı, milli eğitim şube müdürü, müfettiş ve muhtar görüşlerine göre incelendiği bir çalışmada sürekli devamsız öğrencilerin ailelerinin sosyoekonomik düzeylerinin düşük olduğu, anne-baba eğitim düzeylerinin düşük olduğu ve akademik yönden başarısız oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Sürekli devamsız olarak okulu terk eden ilköğretim öğrencilerinin okul terklerinin önlenmesi için ise yasal ve cezai yaptırımların artırılması, önleme programı uygulanması ve ailelere eğitim verilmesi önerilmiştir (Balantekin ve Kartal, 2016). Roman öğrencilerin devamsızlık nedenlerinin

incelendiği başka bir çalışmada ise öğrencilerin okulda gördüğü psikolojik baskı, akranlarından gördüğü kaba davranışlar ve anne-baba eğitim düzeyi düşüklüğü nedeniyle rol-model eksikliğinin devamsızlığa neden olduğu bulunmuştur. Devamsızlık ve okul terkinin önlenmesi için ise, ailelere sosyal ve ekonomik destek sağlanması, ailelerdeki eğitime ilişkin olumsuz algının eğitim yoluyla değiştirilmesi, roman mahalleleri içinde sadece roman öğrencilerin eğitim gördüğü tecrit edilmiş okul mantığının değiştirilmesi ve öğretmenlere de eğitim çalışmaları düzenlenmesi önerilerine yer verilmiştir (Kumcağız, zcan ve şahin, 2018). Öğrenci devamsızlığının nedenleri ve alınacak önlemler ile ilgili bir çalışmada devamsızlığın önlenmesi için okulun daha eğlenceli bir yer olmasının sağlanması, okuldaki sosyal etkinliklerin arttırılması, blok ders uygulamasının kaldırılması, öğretmenlerin öğrencilerle daha fazla ilgilenmesi ve hoşgörülü olması, okulda sağlık personelinin bulundurulması ve ders araç gereçlerinin yeterli hale getirilmesi önerilmektedir (şanlı vd., 2015).

Lise ğrencilerinin okula aidiyet duygusu ve umutsuzluk-yalnızlık duygusu arasındaki ilişkinin incelendiği bir çalışmada ise, okula aidiyeti olmayan lise ğrencilerinin okul terki, devamsızlık, yaşam amacı oluşturamama ve yabancılaşma gibi olumsuzluklara daha yatkın olduğu belirtilmektedir (Altınsoy ve zyer, 2018). Lise ğrencilerinin okul terk nedenleri üzerine yapılan başka bir çalışmada ise okul terkinin nedenleri, devamsızlığa yol açan arkadaş çevresi, ailenin eğitime ilgisizliği ve ekonomik nedenlerle çalışmak zorunda olma, karşı cinsle kurulan ilişkilerin duygusal boyuta taşınması, müfredatın ağır olması, olumsuz yönetici-ğretmen tutumu, okumaya karşı isteksizlik ve akademik başarısızlık şeklinde sıralanmaktadır (Tamer, 2014).

Okulu terk etmiş lise öğrencileriyle gerçekleştirilen bir çalışmada ise okul terkinin nedenleri akademik başarısızlık, okuldan ve derslerden sıkılma, olumsuz yönetici-ğretmen tutumu, devamsızlık, karşı cinse bağlanma ve sağlık sorunları

şeklinde sıralanmaktadır (Bayhan ve Dalgıç, 2012). Şanlıurfa ilindeki açıköğretim lisesi öğrencileriyle yapılan başka bir çalışmada ise öne çıkan okul terki nedenleri maddi imkansızlıklar, akademik başarısızlık, devamsızlık ve açık lisede istediği bölümü okuma isteği olarak belirlenmiştir (Karacabey ve Boyacı, 2018). Lise öğrencilerinin okul terki nedenleri ile ilgili bir çalışmada ise, aile, arkadaş ve öğretmen desteği okul terki riskini azaltırken, dürtüsel davranma, disiplin cezası, alkol-sigara kullanımı ve antisosyal davranışların ise okul terki riskini arttırmaktadır (Özer, Gençtanırım ve Ergene, 2011). Okulu terk etmiş meslek lisesi öğrencilerinin görüşlerine terk nedenlerinin incelendiği bir çalışmada ise okul terkinin birey kaynaklı nedenleri devamsızlık, sınıf tekrarı, okul müfredatının ağırlığı ve isteksizlik olarak bulunmuştur. Okul çevre kaynaklı nedenler ise, okul uzaklığı, çevreye olan güvensizlik, olumsuz akran, yönetici ve öğretmen davranışları iken aile kaynaklı nedenler ise sosyoekonomik düzey düşüklüğüdür. Okul terkinin önlenmesi için ise ulusal çapta önleme programlarının geliştirilmesi önerilmektedir (Taş vd., 2013). Güneydoğu Anadolu Bölgesindeki lise öğrencilerinin okul terki nedenlerinin incelendiği bir çalışmada kardeş sayısı yükseldikçe okul terki riskinin arttığı, akademik açıdan başarısız öğrencilerin, anne-baba eğitim düzeyi düşük olan öğrencilerin okul terki riskinin yüksek olduğu, okuldan ve öğretmenden memnuniyet arttıkça okul terki riskinin azaldığı belirtilmektedir (Şimşek, 2011).

İlkokul ortaokul ve lise düzeyinde görev yapan yönetici görüşlerine göre okul terkinin nedenlerinin incelendiği bir çalışmada ise, ailenin eğitime ilişkin olumsuz tutumu, yönetici-öğrenci ve öğretmen-öğrenci ilişkisindeki olumsuz nitelik, sınıf içi öğretmen davranışları, negatif okul atmosferi ve çevresel nedenlerin devamsızlık ve okul terkine neden olduğu belirtilmektedir (Şahin vd., 2016).

Yükseköğretimde okul terki nedenlerinin incelendiği bir çalışmada eğitim görülen fakülteden, yönetici ve öğretim elemanlarından memnun olmayan, eğitim gördüğü bölüme isteyerek gelmeyen, ekonomik nedenler başta olmak üzere herhangi

bir nedenle çalışmak zorunda olan ve sosyal çevresinde okulu terk etmiş arkadaşları olan üniversite öğrencilerinin okul terki risklerinin daha yüksek olduğu (Şimşek, 2013) belirtilmektedir.

Bülbül (2012) yükseköğretimde okul terkinin nedenleri ve çözüm önerileri ile ilgili çalışmasında üniversite eğitimi öncesindeki eğitim deneyimlerinde öğrencilerin yaşadığı sosyal uyum sorunlarının ve üniversite eğitimi sırasındaki akademik uyum sorunlarının üniversitedeki okul terki kararında etkili olduğunu, bölüm tercihi konusunda aile baskısı veya elde edilen puana göre şehir veya bölüm tercihi yapmanın (istenilen bölümde okumuyor olmanın) okul terki kararında etkili olduğunu ve yaşanan ekonomik sıkıntıların da okul terki kararında etkili olduğunu belirtmektedir. Yükseköğretimde okul terkinin önlenmesi için ise, üniversitenin ilk yılındaki akademik ve sosyal uyum problemlerinin önlenmesine dair etkili bir danışmanlık hizmeti almanın önemli olduğu ifade edilmektedir. Meslek yüksekokulu öğrencilerinin okul terki nedenlerinin incelendiği bir çalışmada ise, okul terklerinin sosyo ekonomik düzey düşüklüğü ve sınıf tekrarından kaynaklandığı bulgulanmıştır (Can, Aktaş ve Arpacıoğlu, 2017).

Lisansüstü eğitimde okul terki nedenlerinin incelendiği bir çalışmada ise okul terkinin nedenleri, akademik-sosyal uyumun sağlanamaması, eğitim-öğretimin niteliği, farklı alanlara yönelme, ulaşım sorunları, ailevi sorunlar ve sağlık sorunları şeklinde sıralanmaktadır (Deniz, 2019).

2.2.2. Yurtdışında Okul Terki Araştırmaları

Okul terki önleme çalışmalarının başarılı olması için toplumsal bir katılımın gerekli olduğu vurgulanmaktadır. Okul yöneticileri, ilgili iş liderleri, sivil toplum kuruluşlarının üyeleri ve ilgili öğretmenlerden oluşan istekli bir gruba ihtiyaç olduğuna değinilmiştir (Fennimore, 1988).

Okul terkinin önlenmesi için farklı eğitim programları veya okul sistemlerinin oluşturulması, okul terki riski yüksek olan öğrencilerin kişisel iletişim becerilerini geliştirmek için çalışmalar yapılması gerekmektedir (Bowen ve Lipkowitz, 1985). Ayrıca okul terkinin önlenmesi çalışmalarında en önemli aşamanın okul terki riski yüksek olan öğrencilerin tespit edilmesi olduğu vurgulanmaktadır (Elffers, 2012; Ricard ve Pelletier, 2016). Okul terkinin önlenmesi için rehberlik hizmetleri çerçevesinde öğrencilerle iletişim kurulması, öğrenciye daha fazla saygı duyulması, öğrencilere karşı daha hoşgörülü ve anlayışlı olunması, akademik çalışmalarda kolaylaştırıcı olunması, olumlu bir okul ikliminin oluşturulması için okul psikolojik danışmanı, yönetici, öğretmenler, aileler ve öğrenciler arasında işbirliğinin sağlanması gerektiği ifade edilmektedir. Bununla birlikte, ailenin sosyo ekonomik yapısına ilişkin parçalanmış ailede yaşama, babanın işsiz olması vb. özelliklere sahip öğrenciler ve aileleriyle daha sık iletişim kurulmasının ve okul ikliminin olumlu ve eğitim etkinliklerini destekleyici bir niteliğe kavuşturulmasının önemli olduğu vurgulanmaktadır (Bearden vd., 1989). Başka bir ifadeyle öğrencilerin duygusal, sosyal ve eğitimsel ihtiyaçlarının karşılandığı, kendilerini rahat ve desteklenmiş hissettikleri bir okul ortamının yaratılması ve öğretmenlerin de takım çalışması yürütebilen, öğretim süreçlerini kolaylaştıran bir yapıda olması okul terkini önleyebilir (European Commission, 2013).

Okul terkinin önlenmesi için öğretim tekniklerinin farklılaştırılması, sorunlu öğrencinin desteğe ulaşma yollarının görünür kılınması, öğretmenleriyle daha fazla zaman geçirmesinin sağlanması, iyi bir okul ikliminin oluşturulması, öğrencinin okulda en az bir yetişkinle güçlü ilişkiler kurmasının sağlanması, okul-aile işbirliğinin güçlendirilmesi gerekmektedir (Bridgeland vd., 2006).

Başka bir çalışmada ise öğrencilerin, liseye devam etmelerine katkıda bulunabilecek on iki faktör olduğu belirtilmektedir. Bunlar, finansal destek, risk altında olmayan öğrencilerden destek görmek, edineceği mesleğe bağlı bir eğitim görmek, rehberlik hizmetlerinde kalite, öğretmenlerin tüm öğrencilere (risk

grubundaki öğrenciler de dahil olmak üzere) eşit davranması, öğretmenlerin ulaşılabilir olması, öğrenme çıktılarının anlaşılır biçimde ifade edilmesi, kuralların görünür ve anlaşılır olması, öğretmenlerin performans beklentilerini açık ve anlaşılır biçimde iletmesi olarak sıralanmaktadır (Batsche, 1985).

Paris'te yapılan bir araştırmada okul yöneticileri 9. sınıf öğrencilerinden yaklaşık %25'inin okul terki riski taşıdığını belirtmişlerdir. Bu çalışmada okul yöneticileri 9. sınıf öğrencilerinin velilerini dönemde iki kere okula davet ederek okul terki riski ve çocukların başarıları ve eğitim tercihleri üzerinde bilgilendirmelerde bulunmuştur. İki dönem boyunca sürdürülen bu aile katılımı çalışmasında 9. sınıf öğrencilerinin sınıf tekrarı yüzdesi %13'ten %9'a, okul terki oranı da %9'dan %5'e düşmüştür. Diğer yandan akademik başarı açısından öğrencilerin not ortalamalarında meydana gelen on puanlık artışın okul terki oranını %1,1 azalttığı ifade edilmektedir (Goux, Gurgand ve Maurin, 2014). Ayrıca Griffith (2001) düşük sosyo-ekonomik düzeye sahip olan ailelerin yoğunlukta olduğu bir okulda yöneticinin okul iklimini geliştirmesi gerektiğini vurgulamıştır. Diğer yandan sınav günlerinde yapılan öğrenci devamsızlığının okul terki kararının önemli bir belirleyicisi olduğu ve akran baskısının bireylerin algı ve kararlarında oldukça etkili olduğu belirtilmektedir (Goux vd., 2014). ABD de liselerde okul terki sorununun ciddi seviyeye ulaştığı, bazı büyük kentlerde %50 düzeyine yaklaştığı, özellikle 9. sınıftaki akademik çıktıların okul terkine neden olduğu belirtilmektedir. Bu nedenle okul terki önleme programlarına odaklanılacak kilit alanın 9. sınıf olduğu ileri sürülmektedir. (Neild vd., 2008).

Öğrencilerin okula devamlılık nedenleri üzerinden okul terkinin önlenmesi çalışmaları yapılabilir. Bu çerçevede, destekleyici bir aile ve ev ortamı, ilgili ve özverili eğitimciler ve yetişkinlerle bir arada olma ve iletişim kurma, iyimser ve azimli olma, okul personeli ve öğrencilerle olumlu ve saygı çerçevesinde ilişkiler geliştirme, öğretim etkinliklerinden keyif almayı başarma, müfredata karşı ilgili olma ve adil disiplin politikalarının uygulanmasının okul terki riskini azaltabileceği ifade edilmektedir (Lehr vd., 2004). Bir araştırmada okulu terk etmiş lise öğrencilerine

uygulanan bir programla yeniden liseye dönüşün sağlanması amaçlanmıştır. Yapılan bu çalışmada sınıf içindeki yaşlılarına kıyasla daha büyük olan öğrencilerin okula dönme fikrine daha uzak olduğu, matematik başarısı yüksek olan öğrencilerin ise okula dönmeye eğilimli olduğu belirtilmektedir. Aynı zamanda uygulanan programa katılımı yüksek olan öğrenciler (düşük devamsızlık) de okula dönme eğilimi içindedirler (Griffin vd., 1984).

ABD’de kırsal bölgede yaşayan lise öğrencileriyle yapılan bir çalışmada sınıf içinde öğretmen desteğinin öğrenci motivasyonunu ve başarısını arttırdığı, artan motivasyon ve başarının da okula devam etme kararını olumlu etkilediği belirlenmiştir. Öz belirleme teorisi çerçevesinde eğitim etkinlikleri ve okuldaki diğer etkinliklerde öğretmen tarafından desteklenen öğrencinin okula ilişkin olumlu tutum geliştirdiği saptanmıştır (Hardre ve Reeve, 2003).

ABD’de liseye yeni kayıt yaptıran dokuzuncu sınıf öğrencilerinin okul terki risklerini azaltmak amacıyla uygulanan yaz programına sekizinci sınıf akademik başarıları düşük olan 64 gönüllü katılımcı dahil olmuş ve öğrencilere 6 hafta boyunca günde 4 saat olmak üzere kayıt yaptırdığı lise öğretmenleri tarafından matematik, bilgisayar, yaşam becerileri, kariyer belirleme ve finans dersleri verilmiştir. Önleyici program olarak tanımlanan bu eğitim programının sonunda katılımcıların okula aidiyet duygusunun geliştiği ve akademik öz yeterliliklerinin arttığı belirlenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre öğrencilerin kariyer hedeflerinin belirginleştiği, okulda kendilerini rahat hissettikleri ve okul terki risklerinin azaldığı belirlenmiştir (Vera vd., 2016).

Okul terki riskinin azaltılmasında aile desteğinin rolü üzerine yapılan bir çalışmada ise ebeveynlerin okul etkinliklerine karşı ilgili olması, öğrencilerin eğitim hedeflerini dikkate alması, okulda yaşanan olumlu veya olumsuz olaylarla ilgili öğrenciyle iletişim kurulmasının okul terki riskinin azaltılmasında etkili olduğu ifade edilmektedir (Ross, 2016).

ABD’de ilköğretim kademesindeki 765 öğrenciye uygulanan iki yıl süreli mentörlük programında öğrencilerin okula devamlarını arttırmak amaçlanmıştır. Bu amaçla her bir mentörün sorumluluğuna 30-35 öğrenci verilmiş ve program sonunda beşinci, altıncı ve yedinci sınıf öğrencilerinin devamsızlık oranlarının ve başarısız oldukları ders sayısının azaldığı belirlenmiştir (Guryan vd., 2017).

Fransa’da yükseköğretimde okul terkleri üzerine yapılan bir çalışmada birinci sınıfta gerçekleştirilen program terklerinin 90’lı yıllara göre farklılaştığı, kariyer planlarında muğlaklık, üniversitedeki olumsuz deneyimler, psikolojik sorunlar ya da motivasyon yetersizliği gibi geleneksel nedenlerden daha farklı nedenlerin ortaya çıktığı belirlenmiştir. Programlar arasındaki geçişlere ilişkin esneklik, ders odaklı eğitim ve yeni rekabet koşullarının etkisiyle öğrenciler kariyerlerinde yön değiştirme, ihtiyaca ve amaca yönelik dersler alma, üniversitede farklı akademik veya sosyal imkanları keşfetme gibi nedenlerle geçmişe kıyasla daha düzensiz bir üniversite eğitimine yönelmişlerdir. Bu durum yükseköğretimde okul terkinin farklı bir sosyal gerçekliğe doğru yöneldiğini göstermektedir (Bodin ve Orange, 2018).

Latin Amerikada okul terki sorununa ilişkin bir erken uyarı sistemi geliştirmeyi amaçlayan bir çalışmada okul terkinin nedenleri üç model çerçevesinde ele alınmıştır. Birinci modelde okul terkinin bireysel nedenleri, yaş, cinsiyet, etnik köken, sınıf tekrarı yapmış olma, motivasyon yetersizliği ve ulusal sınavdaki notları dikkate alınmıştır. İkinci modelde ise aile temelli nedenler olarak anne-baba eğitim düzeyi, ailenin ev ödevlerine yardımı, yetersiz yaşam koşulları, elektrik ve/ya bilgisayar yokluğu dikkate alınmıştır. Üçüncü modelde ise bireysel ve aile temelli nedenlerle birlikte, okulun ve yaşanılan bölgenin bulunduğu yer ve hane halkı yıllık geliri faktörleri okul terki riskinin belirlenmesinde kullanılan faktörlerdir (Adelman, Haimovich, Ham ve Vazquez, 2018).

ABD’deki okul terki önleme programlarını sınıflandıran bir çalışmada okul terkinin önlenmesi için eyalet veya ülke geneli eğitim verilerini kullanarak oluşturulan Erken Uyarı Sistemleri (EUS), özellikle dokuzuncu sınıflara yönelen

mentörlük programları, sekizinci sınıftaki akademik başarısızlıkları nedeniyle risk grubu olarak tanımlanan dokuzuncu sınıf adayı öğrencilere yaz kurslarının uygulanması, okulu terk etmiş öğrencilerin okula dönmesine yönelik programlar, aile katılımının desteklenmesi ile ilgili programlar, akademik yönden başarısız olan öğrenciler için bireyselleştirilmiş program, hafta sonu kursları, yaz programları uygulanması (akademik destek programı), bireysel olarak öğrenciye yönelen destek programları ve kariyer ve mesleki gelişim programları gibi önleme programlarıyla eğitimin çeşitli kademelerinde okul terki oranlarının düşürülmesi amaçlanmaktadır (Shannon ve Bylsma, 2003; Wilkins ve Bost, 2016). Bunların dışında Ulusal Okul Terki Önleme Merkezi tarafından farklı risk gruplarının okul terkinin önlenmesi için yapılan çalışmalar bulunmaktadır. Travma yaşayan öğrencilerin okul terkinin önlenmesi programı (Gailer, Addis ve Dunlap, 2018), kariyer odaklı teknik eğitim programı (Shummer, O'Connor ve Withington, 2017) göç eden çocuklar ve ailelerine destek programı (Stegelin, 2017) örnek verilebilir.

Görüldüğü gibi okul terkinin önlenmesine ilişkin birçok çalışma yapılmıştır. Bu çalışmalara ek olarak sivil toplum örgütleri, üniversiteler veya bazı vakıfların finansmanı ile geliştirilen okul terki önleme programlarına da rastlanmaktadır (Leuchovius, 2006; Johnson, 2009; Glewwe ve Kassouf, 2012; USAID, 2012).

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli çalışma grubu, veri toplama süreci, veri toplama araçları ve Bütüncül Okul Terki Önleme Programının uygulama süreci ile ilgili bilgilere yer verilmiştir.

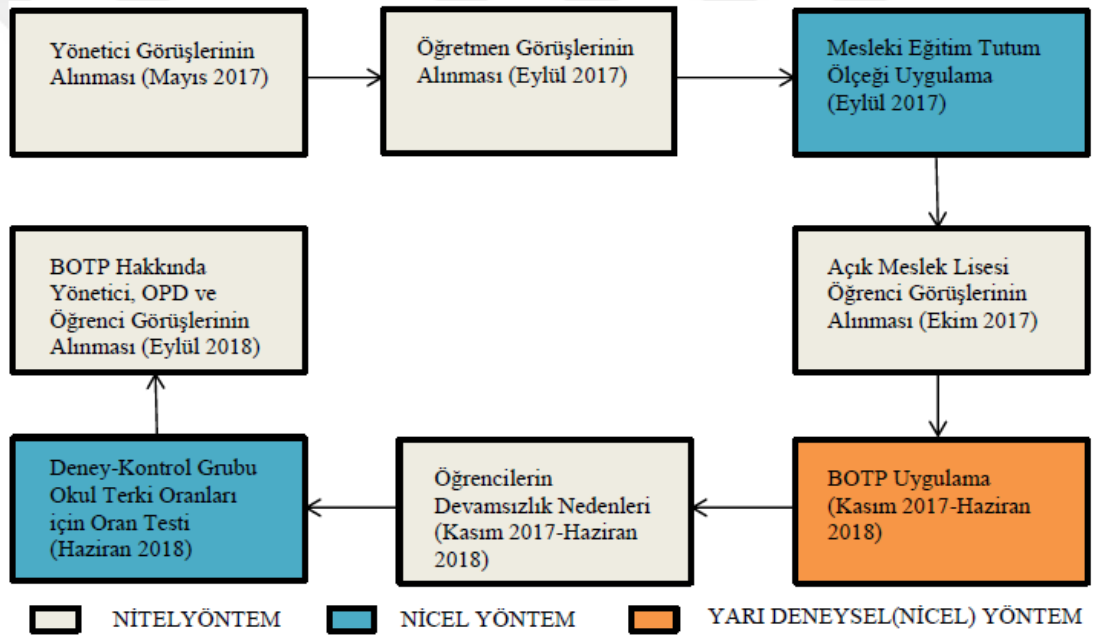
3.1. ARAŞTIRMA MODELİ

Bu araştırma nitel ve nicel araştırma yöntemlerinin birlikte kullanıldığı karma yöntem modelinde desenlenmiştir. Karma yöntem araştırmaları, araştırmacının bir konuyla ilgili birbirini izleyen çalışmalar içerisinde nitel ve nicel yöntemi bir arada kullanması olarak tanımlanmaktadır (Patton, 2002). Buna ek olarak farklı karma yöntem desenleri yoluyla nitel ve nicel verilerin birleştirilmesi karma yöntemi güçlü kılan özelliklerindedir (Creswell, 2017). Bekhet ve Zauszniewski'ye (2012) göre ise nitel ve nicel yöntemlerin birlikte kullanılması yoluyla metod çeşitlenmesi, bir araştırmada geçerlilik-güvenirliğin artmasına, bulguların doğrulanması ve yorumlanması gücünün artmasına katkı sağlayarak araştırmayı güçlü kılmaktadır.

Karma yöntem çalışmalarda nitel ve nicel araştırma yöntemlerinin birlikte kullanıldığı formları belirleyen Patton (2002) karma yöntem araştırmalarda deneysel desenin de kullanılabildiği, deneysel desen, nitel veri, içerik analizi ve istatistiksel analiz gibi farklı formlar belirlemiştir. Creswell (2014) ise karma yöntem araştırmalarda nitel yöntemle elde edilen verilerle bir ölçek veya program

geliştirilebileceğini ve analizi için nitel ve nicel yöntemlerin kullanılabilceğini belirtmektedir.

Bu araştırmadaki karma yöntem tasarımı nitel ve nicel verilerin toplanması, bu veriler ve okul terki alanyazınına göre araştırmacı tarafından geliştirilen Bütüncül Okul Terki Önleme Programının (BOTP) deney grubu öğrencilerine uygulanması ve nicel ve nitel yöntemlerle programın etkililiğinin belirlenmesi sırası izlenmiştir. Araştırma modeli ve yapılan uygulamaların işlem sırası Şekil 4'te şema ile gösterilmiştir.



Şekil 4. Araştırma Modeli (Karma Yöntem) İşlem Aşamaları

Karma yöntem araştırmalarda altı farklı desenleme türü bulunmaktadır. Bunlar, yakınsayan paralel desen, açılımlayıcı sıralı desen, keşfedici sıralı desen, iç içe karma desen, dönüştürücü desen ve çok aşamalı karma desen olarak sıralanmaktadır (Creswell ve Plano Clark, 2014). Bu araştırmada keşfedici sıralı desen (Exploratory Sequential Design) kullanılmıştır.

Keşfedici sıralı desende öncelikle nitel veriler toplanır ve yöntem önceliğine göre nicel veya nitel yöntemle devam edilir. Bu desende yöntem önceliği genellikle nitel veri ve nitel analize verilmektedir. Nicel ve nitel yöntemlerin entegrasyonu ise genellikle veri yorumlama ve tartışma aşamasında gerçekleşmektedir (Hanson, Creswell, Clark, Petska ve Creswell, 2005).

Yarı deneysel desenli nitel ve nicel araştırmaların birlikte yürütüleceği karma desende deney ve kontrol gruplarının oluşturulması önemlidir (Creswell ve Plano Clark, 2014). Deneysel araştırmalarda asıl amaç değişkenler arasında oluşturulan neden-sonuç ilişkisini test etmektir. Çoklu grup deneysel desenlerde farklı deneme koşullarında bulunan grupların karşılaştırıldığı desenlere gruplararası desen adı verilmektedir (Büyüköztürk vd., 2010).

Bu araştırmada, birbirine denk özellikler taşıyan iki okuldan sınıf tekrarı yapan aktif 9. Sınıf öğrencileri eşleştirilen deney ve kontrol grupları olarak belirlenmiştir. Sınıf tekrarı yapmış olan dokuzuncu sınıf öğrencilerinin tamamı gruplara alınmıştır. Okul terkinin önlenmesi konusunda etkili olacağı düşünülen *Bütüncül Okul Terki Önleme Programı* belirlenen deney grubuna 2017-2018 eğitim öğretim yılı boyunca (Kasım 2017- Mayıs 2018) uygulanmış, kontrol grubuna ise herhangi bir çalışma yapılmamıştır.

Tablo 5'te araştırmada uygulanan Bütüncül Okul Terki Önleme Programı (BOTP) ile diğer önleme programları arasındaki benzerlik ve farklılıklar gösterilmiştir.

Tablo 5. Bütüncül Okul Terki Önleme Programının Diğer Programlarla Karşılaştırılması

Programlar		Hindistan Programı	Bolsa Escola	ALAS	Psikoeğitim Programı	ABD Riskli Davranışlar	ABD Eyalet Programı	Özsaygı Programı	BOTP
Bireysel perspektif	Akademik Sosyal Destek	✓		✓			✓	✓	✓
	Formal ve İnfomal İlişkiler	✓		✓			✓	✓	✓
Kurumsal Perspektif	Aile Katılımı								✓
	Şartlı Nakit Transferi		✓						
	STK Desteği	✓							✓
Riskli Davranışlar					✓	✓	✓	✓	
Özsaygı Düzeyi								✓	✓
Risk Grubunun Belirlenmesi	Yoksulluk	✓	✓	✓					✓
	Akademik Başarısızlık	✓		✓			✓		✓
	Etnik Köken			✓			✓		
Devamsızlık Takibi		✓	✓	✓			✓		✓
Farklı Eğitim Programı					✓	✓	✓	✓	

Araştırmada, yönetici, öğretmen ve açık meslek lisesi öğrencilerinin görüşlerine göre okul terki nedenlerinin ve okul terkinin önlenmesine ilişkin önerilerin belirlenmesi, programın uygulandığı süreçte deney grubundaki öğrenciler, aileleri ve gerekli görüldüğünde sınıf rehber öğretmenleri ile yapılan devamsızlık nedenleri görüşmeleri, deney grubundaki öğrencilerin “Olay Şikayet Formlarına” yansıyan okulda gerçekleştirdiği istenmeyen davranışlara yönelik rehberlik servisi ile birlikte öğrenci ve sınıf rehber öğretmenleriyle gerçekleştirilen yapılandırılmamış görüşmeler, BOTP’nın uygulanması sonrasında programın etkililiğine ilişkin okul psikolojik danışmanları, okul yöneticileri ve öğrencilerle yapılan yarı yapılandırılmış görüşmeler araştırmanın nitel boyutunu oluşturmaktadır. Bu bölümde yapılandırılmamış görüşme, yarı yapılandırılmış görüşme ve odak grup görüşmesi tekniği kullanılmıştır. Yapılandırılmamış görüşme sohbet tarzı (informal) görüşme olarak da adlandırılmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2008).

“Bu yaklaşım, genellikle araştırmacının gözlem amacıyla doğrudan ortama katıldığı alan araştırmalarında kullanılır. Sorular, etkileşimin doğal akışı içinde sorulur ve görüşülen birey kendisiyle görüşme yapıldığını bile fark etmeyebilir. Önceden belirlenmiş sorular yoktur, görüşmenin hangi yöne gideceği kesin hatlarıyla önceden kestirilemez. Sorular konuşmanın anlık akışı içinde kendiliğinden gelişir” (Yıldırım ve Şimşek, 2008: 121).

DeneySEL desenin tasarımında faktöryel desen kullanılıp kullanılmayacağına karar vermek için ise okul terki önleme programına başlanmadan uygulama yapılan okuldaki dokuzuncu sınıfların tamamına “Mesleki Eğitime Yönelik Tutum Ölçeği” uygulanmıştır. Ayrıca uygulanan BOTP sonrasında deney ve kontrol gruplarında tespit edilen okul terki oranlarının karşılaştırılması için ise oran testi yapılmıştır. 2017-2018 eğitim öğretim yılı içerisinde deney grubuna uygulanan Bütüncül Okul Terki Önleme Programı ise araştırmanın deneySEL (yarı deneySEL) kısmını oluşturmaktadır. Araştırmada ölçek uygulanması, oran testinin yapılması ve BOTP'nin uygulanması araştırmanın nicel boyutunu oluşturmuştur.

3.1.2. Okullarda Nitel Durum Çalışması

Nitel durum çalışmaları çalışma yapılan okulla ilgili bir iyileştirme uygulamasının değerlendirilmesi açısından tercih edilen araştırmalardır. Nitel durum çalışmalarının odaklandığı nokta: Bu okulları başarılı/başarısız hale getiren nedir? sorusudur. Bir okulda yapılacak durum çalışmasında derinlemesine bir araştırma için araştırmacının okul çalışanlarıyla işbirlikli bir şekilde faaliyet yürütmesi gerekmektedir. Çünkü öğrencilerin başarılarını arttırma, onları okulda tutma gibi amaçları olan bir çalışmada araştırmaya katılan yönetici ve öğretmenlerin gönüllülüğü önemlidir. Ayrıca nitel durum çalışmalarında çalışma yapılacak okulun nasıl seçildiği, kimlerle görüşüleceği, hangi soruların sorulacağı, sonuç raporunun nasıl yazılacağı ve bu metinde nelerin öne çıkarılacağı önemlidir (Gaskell, 2008). Cohen, Manion ve Morison (2007) durum çalışmasını 'gerçek yaşam bağlamında belirli bir duruma veya fenomene yönelik bir soruşturma' olarak tanımlamaktadır.

Alanyazında farklı durum çalışması örneklerine rastlanmaktadır. Bunlar, aile durum çalışması, topluluk durum çalışması (gözleme dayalı), durum analizine bağlı durum çalışması, mikro etnografik durum çalışması (sınıfın bir bölümü veya tek bir öğrenme etkinliğine bağlı çalışmalar-öğrenciler çizim yapmayı nasıl öğrenir? gibi) olarak sıralanabilir. Bu araştırmada durum analizine bağlı durum çalışması kullanılmıştır. Bu yaklaşıma göre öğrencinin okuldan ayrılması (terki) gibi özel bir olaya yönelik ve konuyla ilgili paydaşların görüşüne başvurulmuş (öğrencinin, akranlarının, ailesinin, yönetici ve öğretmenlerin görüşleri gibi) bir çerçeve oluşturulmaktadır (Bogdan ve Biklen, 2007).

Nitel durum çalışmasının yapılacağı, deney grubunun belirlendiği okul 47 derslikli ve 160 öğretmenin görev yaptığı, büyük bir okuldur. Bu okuldaki öğrenci profili genellikle alt sosyoekonomik düzeye sahip öğrencilerden oluşmaktadır. Ayrıca okul bulunduğu konum itibarıyla da sosyoekonomik düzeyi düşük olan bir bölgede yer almaktadır. Araştırmacı gözlemlerine dayalı olarak okulda görev yapan kültür grubu öğretmenleri öğrenci profilinden memnun olmayıp, öğrencileri akademik başarı yönünden yetersiz görmekte, okulda yaşanan olay veya olumsuzlukların nedenini genellikle bu başarısızlığa dayandırmaktadırlar. Meslek grubu öğretmenleri ise, öğrencileri akademik açıdan yetersiz görse de, kendilerinin genellikle beceri odaklı eğitim vermesi nedeniyle tolerans düzeyleri daha yüksektir. Okuldaki atölye ve derslikler birbirinden uzak şekilde konumlanmıştır. Bu nedenle meslek dersi öğretmeni ve kültür grubu öğretmeni ayrımı okulun bina yapısı çerçevesinde de hissedilir durumdadır. Teneffüslerde meslek grubu öğretmenlerinin atölyelerinde, kültür grubu öğretmenlerinin de öğretmen odalarında dinlendikleri, iletişimlerinin zayıf olduğu gözlenmiştir. Derslikler bölümünde mümkün olduğunca her kat bir sınıf düzeyine ayrılmıştır. Her sınıf düzeyinden sorumlu olan müdür yardımcısı da ilgili katta bulunmaktadır. Okulda 8 mesleki alanda 16 dalda mesleki ve teknik eğitim verilmektedir. 4 okul psikolojik danışmanı görev yapmaktadır.

Kontrol grubunun belirlendiği okul ise yine büyük bir okul olup, 45 derslik vardır ve 243 öğretmen görev yapmaktadır. Benzer şekilde bu okuldaki öğrenci profili de genellikle alt sosyoekonomik düzeye sahip öğrencilerden oluşmaktadır. Ayrıca okul bulunduğu konum itibarıyla da sosyoekonomik düzeyi düşük olan bir bölgede yer almaktadır. Okuldaki atölye ve derslikler birbirinden yakın şekilde konumlanmıştır. Okulda 9 mesleki alanda mesleki ve teknik eğitim verilmektedir. 3 okul psikolojik danışmanı görev yapmaktadır.

3.2. BOTP GELİŞTİRME SÜRECİ

Alanyazın değerlendirildiğinde okul terki çalışmalarında okul terkine yol açan nedenlerin belirlenmesi üzerine yapılan ilişkisel çalışmalar ve okul terkinin önlenmesi için geliştirilen müdahale programlarının uygulanması ayrılmıştır. Bununla birlikte okul terki kararının çok faktörlü ve boyutlu olduğu yapılan araştırmalarla ortaya konmuştur (Rumberger vd., 1990; Rumberger, 2001; Plank vd., 2008). Nielsen (2016) okul terkinin bir olay değil bir süreç olarak değerlendirilmesi gerektiğini belirtmektedir. Okul terki kararının itme ve çekme faktörlerinden kaynaklanmasına (Bjerk, 2012; Doll vd., 2013; Boylan ve Renzulli, 2017) yapılan vurgu ise okul terki kararının sadece okulda yaratılan bir süreç değil aynı zamanda okul dışından da etkilenen bir süreç olduğunu ortaya koymaktadır.

Okulda öğrencinin başarısızlık hissine kapılması veya sınıf tekrarı yapmış olmasının benlik saygısı düzeyini olumsuz etkilediği ve problemler göstermesine neden olduğu belirtilmektedir (Finn, 1989; Rumberger ve Lim, 2008). Sınıf tekrarı yapan öğrencide benlik saygısının düşük olacağını savunan yetersiz benlik saygısı modelinin (Finn, 1989) bu araştırmada okul terki önleme programına dahil edilecek risk grubu öğrencileri açısından faydalı olacağı düşünülmektedir.

Okul terki önleme programlarının yapısını inceleyen bir çalışmada ise, önleme programlarının öğrenciye odaklanan programlar ve eğitim programlarının yeniden yapılandırılmasına odaklanan programlar şeklinde ikiye ayrıldığı belirtilmektedir. Öğrenciye odaklanan programlarda okula katılımın takip edilmesi, gelişmiş rehberlik hizmetleri ve mentörlük faaliyetlerinin yapılması, yaşça büyük olan, devamsızlık alışkanlığı olan, akademik başarısı düşük olan, disiplin problemleri olan veya alkol-madde kullanımı alışkanlığı olan öğrencilerin seçilerek programa dahil edilmesi yolu tercih edilmiştir. Eğitim programlarının yeniden yapılandırıldığı programlarda ise farklı eğitim programı uygulayan okullar oluşturulmuş ve bu okullardaki tüm öğrencileri kapsayacak çalışmalarla okul terkinin önlenmesi amaçlanmıştır (Agodini ve Dynarski, 2004).

Bu çerçevede Bolsa Escola Programı, Hindistan Okul Terki Önleme Programı ve Latinler İçin Akademik Başarının Sağlanması Programı etnik köken, yoksulluk (SES), sınıf tekrarı yapmış olma, devamsızlık alışkanlığı gibi değişkenlere bağlı olarak programa dahil edilecek öğrencileri belirlediğinden öğrenci odaklı programlar olarak değerlendirilebilir. Bütüncül Okul Terki Önleme Programı'na da devamsızlık veya düşük akademik başarı nedeniyle sınıf tekrarı yapmış öğrenciler dahil edildiğinden yine öğrenci odaklı bir program olarak değerlendirilmektedir.

Bütüncül Okul Terki Önleme Programı'nda destekleyici bir okul ikliminin sağlanması açısından eğitim öğretim yılı başında okul idaresi ve rehberlik servisiyle görüşmeler yapılmış, sınıf tekrarı yapan dokuzuncu sınıf öğrencilerinin genel özellikleri tartışılmış ve *bireysel perspektifle*, akademik-sosyal desteğin sağlanmasında deney grubu öğrencilerine pozitif ayrımcı bir tutum sergilenmesi yönünde görüş birliğine varılmıştır. Böylece eğitim öğretim yılı başında düzenlenen zümre toplantılarına katılan okul psikolojik danışmanları deney grubu öğrencilerinin özellikleri hakkında branş öğretmenlerine bilgi vermiştir. Bu öğretmenlerin branşları öğrencilerin genellikle başarısız olduğu temel derslerdir. Bunlar Matematik, Fizik, Kimya, Biyoloji, Türk Dili ve Edebiyatı ve İngilizce'dir. Öğrencilerin formal ve

informal ilişkilerinde yaşanabilecek olumsuzluklarla ilgili olarak ise, araştırmacı ve sorumlu okul psikolojik danışmanı tarafından dokuzuncu sınıflardaki 13 şubenin sınıf rehber öğretmenleriyle görüşmeler yapılmış ve eşgüdümlü bir şekilde yıl boyunca çalışma kararı alınmıştır. Diğer yandan BOTP içerisinde gerçekleştirilen panel, seminer ve gezi etkinlikleri aracılığıyla öğrencilerin formal ve informal ilişkileri desteklenmiştir. Bu çerçevede BOTP'nın bireysel perspektifi, öğrencilere akademik ve sosyal desteğin sağlanması ve formal-informal ilişkilerinin desteklenmesi şeklindedir.

BOTP için herhangi bir finansal destek alınmadığından öğrencilere ve ailelerine nakit desteği ve iş desteği yapılmamıştır. Bu nedenle anne-baba çalışma durumu ve mesleği ile ailenin sosyoekonomik düzeyi değişkenleri kapsam dışı bırakılmıştır. Genel olarak risk grubundaki deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerinin düşük sosyo ekonomik düzeyden gelen öğrenciler olduğu varsayılmıştır. Bu nedenle BOTP'daki kurumsal perspektif boyutu öğrencilerin okulda karşılaştıkları olumsuzluklar, disiplin sorunları ve yüksek devamsızlık sorunlarına müdahalede aile bilgilendirmesinin yapılarak sürece dahil edilmeleri ve aile katılımının sağlanması sınırlılığında ele alınmıştır.

Bu araştırmada sınıf tekrarı yapan dokuzuncu sınıf öğrencileriyle çalışılmış olması akademik başarısızlığın okul terki açısından önemli bir faktör olarak değerlendirildiğini göstermektedir. Yetersiz benlik saygısı modelinde de öğrencinin okuldaki başarısızlık hissinin benlik saygısı üzerinde olumsuz etkisinin olması ve öğrenciyi okulda istenmeyen davranışlara yöneltmesi (Finn, 1989; Rumberger ve Lim, 2008) nedeniyle araştırmada uygulanan bütüncül okul terki önleme programının teorik altyapısında yetersiz benlik saygısı modeli de yer almaktadır. Ortaöğretimdeki okul türleri açısından disiplin cezaları ve problem davranışların en çok karşılaşıldığı okulların mesleki ve teknik liseler olduğu belirtilmektedir (Kılıç, 2015). Bu nedenle düşük benlik saygısının neden olduğu problem davranışların da önlenmesi meslek liseleri açısından önemli görülmektedir.

Bu çerçevede uygulanan BOTP’nda öğrencilerin akademik başarı durumları titizlikle takip edilmiş (Ek 10, Ek 11) ve sınav sonuçlarına göre başarısız olunan derslerle ilgili öğrenciyle, dersin öğretmeniyle ve sınıf rehber öğretmeniyle görüşmeler yapılmıştır. Genellikle okul psikolojik danışmanı tarafından gerçekleştirilen bu görüşmelerde amaç, öğrencinin başarısızlık nedenlerini belirlemek, ilgili dersin öğretmeni ile öğrenciyi bir araya getirerek başarının nasıl sağlanacağı yönünde telkin sağlamak, başarısızlık nedeniyle öğrencinin okuldan soğumasına engel olmak olarak sıralanabilir. Bu amaçla görüş birliği esasıyla öğrenci, sınıf rehber öğretmeni ve başarısız olunan dersin öğretmeni ile görüşülerek (uygun olması durumunda) öğrenciye proje ödevi verilmesi sağlanmaya çalışılmıştır. Böylece başarısızlık hissini öğrencide yarattığı olumsuzlukların (öğrencinin sınıf içi etkinliklere katılmaması, ders işleme sürecinde problem davranışlar göstermesi ve buna bağlı olarak ders akışını bozması) önlenmesi amaçlanmıştır. Bununla birlikte özsaygı ve özanlayış konularında uzman olan bir okul psikolojik danışmanı tarafından seminer düzenlenmiştir.

Bu çalışmada uygulanan Bütüncül Okul Terki Önleme Programındaki etkinlikler öğretmen ve yönetici önerileri ve ilgili alanyazın çerçevesinde şekillenmiştir. İlgili alanyazın dikkate alındığında Türkiye koşullarında geliştirilecek mesleki teknik eğitimde okul terki önleme programının temel bileşenleri, pozitif okul ikliminin oluşturulması ve öğrenci açısından kişisel duygusal ve sosyal gelişimin sağlanması (Taylı, 2008) şeklindedir. Ancak, farklılaştırılmış müfredat ve eğitim programı (Lever vd., 2004) Türkiye koşullarında bürokratik engeller oluşturacağı için uygulanmamıştır. Geliştirilen BOTP aile-öğretmen-rehberlik servisi ve dış çevre (topluluk üyeleri) arasındaki işbirliği (Lever vd., 2004), okula devam durumunun desteklenmesi ve gözlenmesi (Johnson, 2009; USAID, 2012) uygulamaları açısından ABD ve Hindistan’daki programlarla benzerlik gösterirken, yoğun ve/ya farklı bir eğitim programı (daha fazla ders veya haftasonu kursları) (Johnson, 2009; APA, 2012) uygulamasının yapılmamış olmasıyla farklılaşmaktadır.

Okul terkinin önlenmesinde etkili okul disiplin politikalarının okula katılımı olumlu yönde etkilediği ifade edilmektedir (Heilbrunn ve Seeley, 2003). Ayrıca disiplin problemlerinin fazla olduğu okullarda devamsızlıkların yüksek olduğu (Bryk ve Thum, 1989). okulda akranlar arasındaki şiddet, disiplin sorunları ve alay etme davranışının okul terki riskini arttırdığı belirtilmektedir (Rumberger, 2001; Bridgeland vd., 2006; Elffers, 2012; Cornell, vd., 2013). Bu nedenle BOTP uygulama sürecinde problem davranış gösteren deney grubu öğrencileriyle nedenleri üzerine görüşmeler yapılmış ve akran zorbalığı, akran baskısı ve öfke kontrolü semineri düzenlenmiştir.

Brezilya’da gerçekleştirilen Bolsa Escola (Familia) programının şartlı nakit transferi çerçevesinde yoksul ailelere destek olması merkezi hükümet tarafından desteklenmiştir (Glewwe ve Kassouf, 2012). BOTP uygulamasında ailelerin sosyo ekonomik koşullarına ve iş imkanlarına müdahale için gerekli finansal destek alınmadığından iş veya şartlı nakit desteği uygulaması kapsam dışı bırakılmıştır.

Genel ortaöğretim kurumlarında (Öğülmüş vd., 2013) ve mesleki ve teknik ortaöğretim kurumlarında devamsızlık sorunu da önemli sorunlardan biri olarak değerlendirilmektedir (MEB, 2016b; MEB, 2018; TEDMEM, 2018). Bu nedenle BOTP uygulama sürecinde araştırmacı tarafından her hafta düzenli olarak devamsızlık takibi yapılmış ve öğrencilerin devamsızlık nedenlerinin belirlenmesine önem gösterilmiştir. Nitekim Zorbaz (2018) devamsızlık takibi ile veli bilgilendirmesinin yapılmasının okul terki riskini azalttığını belirtmektedir.

Kültürel ve sosyal etkinliklerin düzenlenmesinin okul terki riskini azaltarak öğrencilerin okula bağlılığını arttırdığı (Zorbaz, 2018), okulda düzenlenen sosyal etkinliklerin, okulu öğrenci açısından eğlenceli bir yer haline getirdiği ve öğrenci devamsızlığını da azalttığı belirtilmektedir (Ereş, 2014; Şanlı, Altun ve Tan, 2015).

Bununla birlikte meslek liselerinde dokuzuncu sınıf öğrencileri için mesleki rehberlik uygulamalarında okul ve işyeri gezilerinin yapılması, meslek uzmanlarının katıldığı seminer ve panellerin düzenlenmesi önerilmektedir (Vurucu, 2010). Alanyazındaki bu öneriler ve araştırmaya katılan yönetici ve öğretmen önerileri doğrultusunda BOTP kapsamında panel ve seminerler düzenlenmiştir. Tablo 6’da Bütüncül Okul Terki Önleme Programında yer alan etkinlikler programa dahil edilme gerekçeleriyle birlikte yer almaktadır.

Tablo 6. BOTP’da Yer Alan Uygulamalar ve Gerekçeleri

BOTP’da Yapılan Uygulama	Gerekçesi
Velilerle Görüşme ve Bilgilendirme	Kurumsal Perspektif (Rumberger, 2001)
Devamsızlık Takibi	Yönetici önerileri ve Zorbaz (2018)
Akademik Başarı Takibi	Yetersiz Benlik Saygısı Modeli (Finn, 1989)
Sınav Kaygısı ve Ergenlik Sorunları Semineri	Bireysel perspektif, akademik-sosyal destek (Rumberger,2001)
Benlik Saygısı ve Özanelayış Semineri	Yetersiz Benlik Saygısı Modeli (Finn, 1989)
Meslek Lisesi Mezunlarıyla, Ben Nasıl Başardım? Paneli	Yönetici, öğretmen önerileri ve Vurucu (2010)
Bu Benim Geleceğim Semineri	Yönetici, öğretmen önerileri, Vurucu (2010), Ereş (2014)
Üniversite Gezisi	Yönetici önerileri, Zorbaz (2018) ve Vurucu (2010)
Akran Zorbalığı, Akran Baskısı ve Öfke Kontrolü Semineri	Öğretmen önerileri Robison vd.(2017), Garcia vd. (2018), Williams vd. (2018)

3.2.1. BOTP Uygulama Süreci

Bütüncül Okul Terki Önleme Programının uygulanması için araştırmacı Salı ve Perşembe günleri sabit olmak üzere her hafta en az iki gün uygulama yapılan okulda bulunmuştur. E-okul sistemi üzerinden deney grubunda yer alan öğrencilerin demografik bilgileri, akademik başarı durumları, disiplin cezası uygulama işlemleri düzenli olarak takip edilmiştir. Bu süreçte okul idarecileriyle, dokuzuncu sınıflardan sorumlu müdür yardımcısı ile, sınıf rehber öğretmenleri ve rehberlik servisinde görevli okul psikolojik danışmanları ile bir yıl boyunca eşgüdümlü bir şekilde çalışılmıştır.

Haftalık yapılan devamsızlık kontrolleri çerçevesinde oluşturulan devamsızlık listeleri ve problemlı davranışlar nedeniyle öğretmenler tarafından düzenlenen “Olay Şikayet Formları” (Ek 12, 13, 14, 15) temel alınarak deney grubundaki öğrencilerle devamsızlık nedenleri ve problem davranış gösterme nedenleri üzerine araştırmacı tarafından görüşmeler yapılmıştır. Deney grubundaki öğrencilerin olay Şikayet formlarına konu olan problem davranışlarına ilişkin görüşmeler ise okul psikolojik danışmanları tarafından araştırmacının okulda bulunduğu günlerde gerçekleştirilmiştir. Bu görüşmelerde okul psikolojik danışmanlarının amacı, öğrencinin problem davranışı gösterme nedenlerini belirlemek, bu nedenlerin ortadan kaldırılabilmesi için ne yapılabileceği hakkında öğrencinin görüşüne başvurmak ve aynı problem davranışın tekrar edilip edilmeyeceğine ilişkin bir değerlendirmeye ulaşmak şeklinde sıralanabilir. Ayrıca araştırmacı veya rehberlik servisi tarafından gerekli görüldüğünde problem davranış gösteren deney grubu öğrencilerinin sınıf rehber öğretmenleriyle iletişime geçilmiş ve problem davranışın sönlendrilmesi konusunda bilgisi ve desteği alınmıştır. Deney grubunda yer alan öğrenciler okulda problem davranış gösterdiğinde (olay Şikayet formlarına yansımayan davranışlar da dahil olmak üzere) okul psikolojik danışmanları tarafından aileleriyle problem davranış hakkında bilgilendirme ve nedenleri üzerine görüşmeler yapılmıştır. Bu görüşmelerdeki amaç ise, velinin en kısa sürede bilgilendirilmesi, problem davranışa çözümler üretmek için veliyle işbirliği yapılması ve öğrencinin yaşam alanındaki istek ve ihtiyaçlarının öğrenilmesidir. Çünkü etkili bir okul terki programının oluşturulması için öğrenciye yapılacak desteğin onun yaşam alanı çevresinde olması gerektiği belirtilmektedir (Rumberger, 2001). Yapılan görüşmelerde araştırmacı gözlemci olarak yer almış ve not almıştır.

3.2.1.1. Sınav Kaygısı ve Ergenlik Sorunları Semineri

Deney grubundaki öğrencilere Kasım 2017’de düzenlenen seminer için araştırmacı tarafından ergen psikolojisi üzerine çalışan ve alanında uzman, lise ve dengi okullarda ergenlik sorunları ve sınav kaygısı üzerine seminerler vermiş bir psikolog ile görüşülmüş ve araştırmanın amacı ve deney grubundaki öğrenciler hakkında bilgi verilmiştir. Psikoloğun semineri vermeyi kabul etmesi üzerine okul yönetimi ile görüşülerek uygun bir gün ve saat belirlenmiş ve okulun konferans salonunda deney grubundaki öğrencilerin seminere katılımları sağlanmıştır. BOTP uygulanma sürecinde bireysel perspektif çerçevesinde öğrencilere akademik desteğin sağlanması amacıyla sınıf rehber öğretmenleri ve başarısız olunan ders öğretmenleri ile yapılan görüşmelerde sınıf tekrarı yapan deney grubu öğrencilerinde yüksek düzeyde başarısızlık algısı olduğu bu durumun sınavlarda kaygıya neden olduğu belirtilmiştir. Bu nedenle akademik destek açısından deney grubu öğrencilerine ilgili psikolog tarafından düzenlenen seminerde sınav kaygısının nedenleri ve önlenmesi içeriği yer almıştır. Bununla birlikte sosyal destek boyutunda öğrencilerin formal ve informal ilişkilerinin desteklenmesi amacıyla seminerin ikinci bölümünü ise ergenlik dönemi sorunlarıyla baş etme yöntemleri oluşturmuştur. Seminer süresi 60 dakikadır.

3.2.1.2. Benlik Saygısı ve Öz Anlayış Semineri

Deney grubundaki öğrencilere Aralık 2017’de düzenlenen seminer için araştırmacı tarafından Türk PDR Derneği Mersin Şubesi yönetimiyle görüşmeler yapılmış ve üyeleri arasında benlik saygısı ve öz anlayış düzeyinin geliştirilmesine yönelik çalışmaları olan bir okul psikolojik danışmanı olup olmadığı sorulmuştur. Belirlenen okul psikolojik danışmanına araştırmanın amacı ve deney grubundaki öğrenciler hakkında bilgi verilmiştir. Okul yönetimi ile görüşülerek uygun bir gün ve saat belirlenmiş ve okulun konferans salonunda deney grubundaki öğrencilerin seminere katılımları sağlanmıştır. Seminerde öğrencilere renklerle kişilik

özelliklerinin tanımlandığı bir test uygulanmış ve bu testin sonuçlarına göre gruplar oluşturulmuştur. Benlik saygısı ve öz anlayış düzeyinin geliştirilmesine yönelik karşılıklı etkileşimle gruplararası ve gruplar-psikolog arası tartışmalar gerçekleştirilmiştir. Ayrıca seminer içeriğinde benlik saygısının geliştirilme süreci ile ilgili bir kısa film gösterilmiştir. Bu seminerde öğrencilerin kendileriyle ilgili farkındalıklarının artırılması amaçlanmıştır. Seminer süresi 40 dakikalık iki oturum olmak üzere toplam 80 dakikadır.

3.2.1.3. Meslek Lisesi Mezunlarıyla Ben Nasıl Başardım? Paneli

Ocak 2018’de düzenlenen panelin hazırlık aşamasında öncelikle okul yönetiminde kayıtları tutulmuş olan üniversiteyi kazanmış meslek lisesi (çalışma yürütülen okul) mezunlarına ulaşılmaya çalışılmıştır. Bu süreçte sosyal medya, telefonla iletişim ve aileleriyle iletişim yolları kullanılarak, görece iyi bölümler kazanmış (mühendislik bölümleri gibi) ve halen üniversitede eğitimlerini sürdüren öğrencilerin bir kısmına ulaşılmıştır. Ülkedeki çeşitli mühendislik fakültelerinde eğitim gören bu öğrencilere araştırmanın amacı ve deney grubu ile ilgili bilgi verilmiş, düzenlenecek panelin içeriği ve mesleki rehberlik açısından öneminden söz edilmiştir. Ancak eğitimlerinin devam ediyor olması ve büyük çoğunluğunun şehir dışında olup Ocak ayı içerisinde Mersin’de olamayacaklarını bildirmeleri üzerine (okul yönetiminin de önerisi üzerine) araştırmacı tarafından farklı bir yol izlenmiştir. İlgili meslek lisesinde çalışmış olmak kaydıyla 15 yıl ve üzeri kıdeme sahip meslek dersi öğretmenleriyle iletişime geçilerek iş yaşamında başarılı buldukları ve halen irtibat halinde oldukları mezunlar olup olmadığı araştırılmıştır. Böylece iş piyasasında motor parçaları üreten bir fabrikada çalışan bir teknisyen, bir otomobil markasının satış müdürü, bir meslek dersi öğretmeni ve kimyasal ürünler üreten bir fabrikanın laboratuvar şefi olmak üzere dört panelistle iletişim sağlanmış, araştırmanın ve düzenlenecek panelin amacı ve deney grubundaki öğrenciler hakkında bilgi verilmiştir. Okul yönetiminin isteği üzerine panele, panelistlerin çalıştığı iş kollarına

eleman yetiştiren bölümlerde okuyan (kimya teknolojisi, makine teknolojisi, bilişim teknolojileri) staj dönemindeki 12. sınıf öğrencileri de dahil edilmiştir. Okul yönetimi ile görüşülerek uygun bir gün ve saat belirlenmiş ve okulun konferans salonunda deney grubundaki öğrenciler ve ilgili 12. sınıf ğrencilerinin panele katılımları sağlanmıştır. Bu panelde panelistler, lise öğrencilik döneminde karşılaşılan zorluklar ve bu zorluklarla baş etme yöntemleri hakkında, liseden mezun olduktan sonra niversite hayatında veya iş piyasasında iş piyasasının beklentilerini karşılamak için kendilerini nasıl geliştirdikleri hakkında ve çalıştıkları iş kolları hakkında deneyimlerini paylaşmışlardır. Karşılıklı soru-cevap yöntemiyle etkileşim düzeyi yüksek olan bu panelle öğrencilerin eğitim-gelecek bağlantısını anlamaları ve bu bağlantıyı kurmaları amaçlanmıştır. Panel süresi 60 dakikadır.

3.2.1.4. Bu Benim Geleceğim Semineri (Mesleki Rehberlik Kapsamında Alan ve Meslek Tanıtımları)

Mart 2018'de düzenlenen seminerde araştırmacı tarafından deney grubu öğrencilerine mesleki rehberlik kapsamında onuncu sınıfta seçebilecekleri alanların tanıtımı yapılmıştır. Bu alanların istihdam olanakları, bir üst eğitim basamağı olan üniversitelerde seçebilecekleri bölümler tanıtılmış ve Mesleki ve Teknik Ortaöğretim Kurumları (MTOK) kontenjanları kapsamında mühendislik bölümleri tanıtımı yapılmıştır. Ayrıca daha önce Ben Nasıl Başardım Paneli hazırlık sürecinde iletişim kurulan ve MTOK kontenjanı kapsamında mühendislik fakültelerinde okuyan iki ğrenci ile sosyal medya yardımıyla telekonferans düzenlenerek bu iki öğrencinin seminerde okudukları programlar ve öğrencilik deneyimleri hakkında bilgi vermesi sağlanmıştır. Genel olarak Bu Benim Geleceğim Semineri ile öğrencilerde gelecek planları kurma üzerine bir farkındalık yaratılması amaçlanmıştır. Seminer süresi 60 dakikadır.

3.2.1.5. Mersin Üniversitesi Gezisi

Nisan 2018’de düzenlenen gezinin hazırlık aşamasında araştırmacı tarafından okul yönetimi ile gezinin yapılması gereği üzerine görüşülmüştür. Daha sonra araştırmacı tarafından Mersin Üniversitesi Rektörlüğü, Mersin Valiliği, meslek lisesinin bulunduğu ilçe kaymakamlığı ve belediyesi ile gerekli yazışmalar yapılarak izinler alınmıştır. Ulaşımın sağlanması için ilçe belediyesinden araç temin edilmiş ve Nisan ayı içerisinde Tarsus Teknoloji Fakültesi, Tarsus Uygulamalı Teknoloji ve İşletmecilik Yüksekokulu ve Mersin Teknik Bilimler Meslek Yüksekokulu’na gezi düzenlenmiştir. Teknoloji Fakültesi’nde atölyeler ve derslikler gezilmiş, fakültenin konferans salonunda Tarsus Teknoloji Fakültesindeki bölümlerin tanıtıldığı seminere katılım sağlanmış ve öğretim üyeleri, deney grubunda yer alan öğrencilerin bölümlere ilişkin sorularını yanıtlamıştır. Daha sonra Tarsus Uygulamalı Teknoloji ve İşletmecilik Yüksekokulu’nda derslik ve atölyeler gezilmiş, öğrenciler gruplara ayrılarak bir ders saati boyunca yürütülmekte olan bazı derslere katılmışlardır. Mersin Teknik Bilimler Meslek Yüksekokulu gezisinde ise, İnşaat, Elektrik Enerji ve İklimlendirme Soğutma bölümlerinin atölyeleri gezilmiş, Elektronik ve Otomasyon Bölümü ve Kuyumculuk ve Takı Tasarımı Bölümünde atölye derslerine girilerek öğrencilere üniversitedeki eğitim ve gelecekteki istihdam olanakları anlatılmıştır. Genel olarak birçok öğrencinin ilk defa üniversite kampüsü görüyor olması ve üniversitedeki eğitim imkanlarını yerinde görmüş olmasının öğrenciler üzerinde olumlu etki yaratması beklenmektedir. Üniversite gezisi bir gün sürmüştür.

3.2.1.6. Akran Zorbalığı, Akran Baskısı ve Öfke Kontrolü Semineri

Mayıs 2018’de düzenlenen seminer araştırmacı ve okul psikolojik danışmanı ile birlikte gerçekleştirilmiştir. Konuyla ilgili alan yazın taraması ve akran zorbalığına ilişkin müdahale yöntemleri (rehberlik hizmetleri) çerçevesinde bir içeriğe sahip olan seminer için okul yönetimi ile görüşülerek uygun bir gün ve saat

belirlenmiş ve okulun konferans salonunda deney grubundaki öğrencilerin seminere katılımları sağlanmıştır. Bu seminerin amacı öğrencilerin formal (ders ve okul etkinlikleri) ve informal (akran ve aile) ilişkilerinde şiddet, zorbalık ve akran baskısının nedenleri ve önlenmesine ilişkin farkındalık yaratmaktır. Seminer süresi 60 dakikadır.

2017-2018 eğitim öğretim yılı boyunca deney grubu öğrencilerle yüksek devamsızlık konusunda (Devamsızlık Nedenleri Görüşme Formu EK-7) araştırmacı tarafından 38 görüşme, okulda istenmeyen davranışlar olan kavga, ders akışını bozma, sigara kullanma, öğretmenle problem yaşama, kılık kıyafet uyumsuzluğu gibi nedenler konusunda 16 görüşme (rehberlik servisi tarafından yapılan görüşmeler hariç), aile sorunları ve düşük akademik başarı konusunda 7 görüşme, danışmanlık tedbir kararı ve madde bağımlılığı konusunda (rehberlik servisi tarafından yapılan görüşmeler hariç) ise 2 görüşme olmak üzere 63 görüşme yapılmıştır.

Rehberlik servisi kayıtları çerçevesinde deney grubunda yer alan öğrencilerle ilgili 2017-2018 eğitim öğretim yılı boyunca 57 adet “Olay Şikayet Formu” oluşturulmuştur (Ek 12, Ek 13, Ek 14, Ek 15). Bu formlardan 41’inde şikayet konusu olay disiplin kuruluna taşındığından ilgili görüşmeler okul psikolojik danışmanı tarafından yapılmıştır. Diğer yandan mahkemeler tarafından hakkında “danışmanlık tedbir kararı” verilen öğrencilerle ilgili rehberlik ve danışmanlık süreçleri de okul psikolojik danışmanları tarafından yürütülmüştür.

3.3. ÇALIŞMA GRUBU

3.3.1. Araştırmanın Yarı Deneysel Boyutu İçin Deney ve Kontrol Gruplarının Belirlenmesi

Deney ve kontrol gruplarının yer aldığı iki okulu belirlemek için araştırmacı tarafından Mersin ili merkez ilçelerindeki meslek lisesi yöneticileri ile görüşmeler yapılmış ve uygulanacak program için yöneticilik yaptıkları okulun ne kadar uygun olduğu, okul terkine yol açan nedenlerin okul içinde ne kadar var olduğu ve araştırmanın yürütülmesi sürecinde karşılaşılabilecek zorluklar ve kolaylıklar hakkında görüşlerine başvurulmuştur. Buna göre genel öğrenci profilinin düşük sosyo ekonomik düzeyden gelen öğrencilerden oluştuğu, dokuzuncu sınıflarda sınıf tekrarı, devamsızlık ve okul terki oranlarının diğer meslek liselerine kıyasla görece daha yüksek olduğu ve okul hinterlandı açısından okulların bulunduğu bölgelerin birbirine benzer özellikler gösterdiği iki meslek lisesi deney ve kontrol okulu olarak belirlenmiştir.

Alanyazında akademik başarısızlık ve sınıf tekrarının okul terki kararı alınmasında en güçlü faktör olduğu (Jimerson, Anderson ve Whipple, 2002; Bayhan ve Dalgıç, 2012; Eren, Depew ve Barnes, 2015), okul terki riskinin en yüksek olduğu sınıfın da dokuzuncu sınıf olduğu (Rumberger, 1995; Neild vd., 2008; Şimşek, 2011; Goux, vd., 2014) belirtilmektedir. Bu nedenle yarı deneysel desendeki deney ve kontrol grupları sınıf tekrarı yapmış olan dokuzuncu sınıflardan oluşturulmuştur.

Bütüncül Okul Terki Önleme Programının (BOTP) uygulandığı okulda 160 öğretmen görev yapmakta ve 2072 öğrencisi bulunmaktadır. 30 atölye, 1 laboratuvar, 47 derslik, 1 konferans salonu, 1 kütüphane, 1 spor salonu ve 1 bilgisayar sınıfı bulunmaktadır. 2017-2018 eğitim öğretim yılı verilerine göre ise 13 şubede 488 dokuzuncu sınıf öğrencisi eğitim görmektedir. Dokuzuncu sınıflarda sınıf başına

öğrenci ortalaması 37 öğrencidir. Deney grubundaki sınıf tekrarı yapan öğrenciler (sürekli devamsızlar dahil olmak üzere) 118 kişidir ve genel dokuzuncu sınıf mevcudunun %24,18'ini oluşturmaktadır. Kontrol grubunun alındığı okulda dokuzuncu sınıfların toplam mevcudu 450'dir. Kontrol grubundaki sınıf tekrarı yapan öğrenciler (sürekli devamsızlar dahil olmak üzere) 77 kişidir ve genel dokuzuncu sınıf mevcudunun %17,11'ini oluşturmaktadır.

Tablo 7'de deney okulunda sınıf düzeyine göre sınıf tekrarı yapan aktif öğrenci sayıları yer almaktadır.

Tablo 7. Deney Grubu MTAL Sınıf Tekrarı Yapan Aktif Öğrenci Sayıları

Dokuzuncu Sınıf	Onuncu Sınıf	Onbirinci Sınıf	Onikinci Sınıf
118 kişi	54 kişi	10 kişi	1 kişi

Tablo 7'de görüldüğü gibi en çok sınıf tekrarına dokuzuncu sınıflarda rastlanmaktadır. Araştırma için deney grubu 9. Sınıfta sınıf tekrarı yapan 71 kişilik öğrenci grubudur (Sürekli devamsızlar grup dışında bırakılmıştır). Kontrol grubu ise sınıf tekrarı yapan 46 kişiden oluşan 9. Sınıf öğrencileridir. Deney grubuna "Bütüncül Okul Terki Önleme Programı" uygulanmıştır. Kontrol grubundaki 9. Sınıf öğrencilerine ise herhangi bir çalışma yapılmamıştır. Tablo 8'de deney ve kontrol grubuna dahil edilen öğrenci sayıları verilmiştir.

Tablo 8. Deney ve Kontrol Grubu Öğrenci Sayıları

Gruplar	Sınıf Tekrarı Yapan Öğrenci Sayısı	Sürekli Devamsız Öğrenci Sayısı	Aktif Öğrenci Sayısı
Deney Grubu	118	47	71
Kontrol Grubu	77	31	46

Deney MTAL rehberlik servisi tarafından dokuzuncu sınıfların tamamına psikososyal risk haritası çalışması yapılmıştır. Bu çalışmanın amacı problem davranış gösteren öğrencinin kendisiyle, ailesiyle veya ilgili ders öğretmeniyle yapılan görüşmelerde sağlıklı bir ön bilgiye sahip olmaktır. Elde edilen veriler içerisinden araştırmacı, deney grubu öğrencileriyle ilgili psikososyal risk haritası bilgilerini ve demografik öğrenci verilerini almıştır. Bu çerçevede deney grubu öğrencilerinin psikososyal risk haritası ve demografik bilgileri Tablo 9’da sunulmuştur.

Tablo 9. Deney Grubu Öğrencilerinin Risk Haritası Çalışması Verileri

Katılımcı Kodu	Demografik Bilgiler ve Risk Haritası Bilgileri
9A1K	Okula karşı olumsuz tutum, olumsuz akran çevresi, davranış problemleri var, akademik başarı düşük, kendine ait odası yok, 3 kardeş
9A2E	Düşük akademik başarı, anne baba ayrı, davranış problemleri var, ev kira, kendine ait odası yok, 4 kardeş
9A3E	Davranış problemleri olan, düşük akademik başarı, aile içi çatışma, kendine ait odası yok, 7 kardeş
9A4E	Düşük akademik başarı, antisosyal davranış, kendine ait odası yok, 3 kardeş
9A5E	Düşük akademik başarı, 2 kardeş
9B1E	Yakın kaybı nedeniyle travma öyküsü, olumsuz akran çevresi, antisosyal davranış gösterme, ekonomik sıkıntılar, kendine ait odası yok, 5 kardeş
9B2E	Yakın kaybı nedeniyle travma, olumsuz akran çevresi, davranış problemi yaşayan, ekonomik sıkıntılar, psikolojik destek ihtiyacı, bağımlılık ihtimali, okuma yazma bilmeyen ebeveyn, okula karşı olumsuz tutum, akademik başarısı düşük, kendine ait odası yok, 5 kardeş, disiplin cezası var
9C1E	Olumsuz akran çevresi, davranış problemi yaşayan, antisosyal davranış, bağımlılık ihtimali, anne-baba ayrı, okula karşı olumsuz tutum, 3 kardeş
9C2K	Yakın kaybı nedeniyle travma, davranış problemi yaşayan, antisosyal davranış, bağımlılık ihtimali, aile içi çatışma ihtimali, kendine ait odası yok, 6 kardeş
9C3E	Okuma yazman bilmeyen ebeveyn, kendine ait odası yok, 10 kardeş disiplin cezası var
9C4E	Olumsuz akran çevresi, bağımlılık ihtimali, anne-baba ayrı, kendine ait odası yok, 6 kardeş
9D1E	Davranış problemleri olan, kendine ait odası yok, 2 kardeş, 2 disiplin cezası
9D2E	Yakın kaybı nedeniyle travma, davranış problemleri olan, anne-baba ayrı, aile içi çatışma ihtimali, 3 Kardeş, 7 disiplin cezası
9D3E	Davranış problemi yaşayan, antisosyal davranış, ihmal veya istismara maruz kalma ihtimali, psikolojik destek ihtiyacı, 4 kardeş
9D4E	Olumsuz akran çevresi, davranış problemi, maddi sıkıntılar, özel yetenekli olma ihtimali, sokakta çalışan öğrenci, aile içi çatışma, 8 kardeş, 1 disiplin cezası
9D6E	Sağlık problemleri, olumsuz akran çevresi, antisosyal davranış, psikolojik destek ihtiyacı, bağımlılık ihtimali, okuma yazma bilmeyen ebeveyn, akademik başarısı düşük, 3 kardeş
9D7E	Davranış problemi yaşayan, psikolojik destek ihtiyacı, özel yetenekli olma ihtimali, aile içi çatışma, 1 kardeş

9E1K	Sağlık problemleri, olumsuz akran çevresi, davranış problemi yaşayan, antisosyal davranış, ihmal veya istismara maruz kalma ihtimali, psikolojik destek ihtiyacı, madde bağımlılık ihtimali, okula karşı olumsuz tutum, akademik başarısı düşük, aile içi çatışma ihtimali , 3 kardeş
9E2K	Olumsuz akran çevresi, davranış problemi yaşayan, ekonomik sıkıntılar, okula karşı olumsuz tutum, 3 kardeş
9E3E	Yakın kaybı nedeniyle travma, olumsuz akran çevresi, davranış problemi yaşayan, psikolojik destek ihtiyacı, okula karşı olumsuz tutum, akademik başarısı düşük aile içi çatışma, 5 kardeş
9E4E	Davranış problemi yaşayan, antisosyal davranış, bağımlılık ihtimali, psikolojik destek ihtiyacı, ekonomik sıkıntılar, okula karşı olumsuz tutum, akademik başarısı düşük aile içi çatışma, 7 kardeş
9E5E	Olumsuz akran çevresi, davranış problemleri, psikolojik destek ihtiyacı, bağımlılık ihtimali, okula karşı olumsuz tutum, 3 kardeş
9E6E	Aile içi çatışma, okula karşı olumsuz tutum, düşük akademik başarı, 2 kardeş
9F1E	Olumsuz akran çevresi, davranış problemleri, özel yetenekli olma ihtimali, 2 kardeş
9F2E	Olumsuz akran çevresi, davranış problemi yaşayan, bağımlılık ihtimali, özel yetenekli olma, okula karşı olumsuz tutum, 2 kardeş
9F3E	Davranış problemleri yaşayan, okula karşı olumsuz tutum, 4 kardeş
9F4E	Olumsuz akran çevresi, davranış problemi yaşayan, bağımlılık ihtimali, okula karşı olumsuz tutum, 4 kardeş
9F5E	Olumsuz akran çevresi davranış problemi yaşayan, okula karşı olumsuz tutum, akademik başarısı düşük
9F6E	Davranış problemleri yaşayan, özel yetenekli olma ihtimali, okula karşı olumsuz tutum, akademik başarısı düşük, 2 kardeş
9G1E	Baba cezaevinde, ekonomik sıkıntılar, okula karşı olumsuz tutum, 4 kardeş
9G2E	Okuma yazma bilmeyen ebeveyn, sağlık sorunları, 4 kardeş
9G3E	Düşük akademik başarı, özel yetenekli olma ihtimali, 2 kardeş
9G4E	Davranış problemleri olan, maddi sıkıntı, okuma yazma bilmeyen ebeveyn, aile bireyinde sürekli hastalık, 2 kardeş
9G5E	Maddi sıkıntı, bağımlılık ihtimali, davranış problemleri olan, 14 kardeş
9G6E	Sağlık problemi olan, davranış problemi olan, aile içi çatışma, 4 kardeş
9G7E	Anne baba ayrı, aile bireyinde sürekli hastalık, ekonomik sıkıntılar, düşük akademik başarı, 3 kardeş
9G8E	Aile içi çatışma, okula karşı olumsuz tutum, 3 kardeş
9H1E	Davranış problemleri olan, okula karşı olumsuz tutum, 3 kardeş
9H2E	Olumsuz akran çevresi, davranış problemi yaşayan, ekonomik sıkıntılar, akademik başarısı düşük, aile içi çatışma ihtimali, 2 kardeş
9H3E	Psikolojik destek ihtiyacı, özel yetenekli olma ihtimali, okula karşı olumsuz tutum, 3 kardeş
9H4E	Yakın kaybı nedeniyle travma, ekonomik sıkıntılar, okula karşı olumsuz tutum, 2 kardeş
9I1E	Yakın kaybı nedeniyle travma, düşük akademik başarı, davranış problemleri olan, 2 kardeş
9I2E	Anne-baba ayrı, ekonomik sıkıntılar, davranış problemleri olan, 3 kardeş
9I3E	Yakın kaybı nedeniyle travma, davranış problemleri olan, düşük akademik başarı, 7 kardeş
9I4E	Kalp hastalığı, düşük akademik başarı, 2 kardeş
9I5E	Yakın kaybı nedeniyle travma, ekonomik sıkıntılar, okula karşı olumsuz tutum, 4 kardeş
9I6E	Psikolojik destek ihtiyacı, düşük akademik başarı, psikolojik rahatsızlığı mevcut, 7

	kardeş
9I7E	Davranış problemi yaşayan, anne baba ayrı, disiplin cezası, 1 kardeş
9İ1E	Kalp hastalığı, bağımlı olma ihtimali, eğitim tedbir kararı var, 2 kardeş
9İ2E	SHÇEK da kalır, Antisosyal davranış, ihmal istismara maruz kalma, şiddet eğilimli, psikolojik rahatsızlığı mevcut
9İ3E	Düşük akademik başarı, okula karşı olumsuz tutum, 3 kardeş
9İ4K	Ekonomik sıkıntılar, antisosyal davranış, düşük akademik başarı, 5 kardeş
9İ5E	Olumsuz akran çevresi, antisosyal davranış, bağımlılık ihtimali, okuma yazma bilmeyen ebeveyn, 2 kardeş
9İ6E	Davranış problemleri yaşayan, maddi sıkıntı, psikolojik destek ihtiyacı, anne baba ayrı, okula karşı olumsuz tutum, 3 kardeş
9İ7E	Sağlık problemleri, maddi sıkıntı, danışmanlık ve eğitim tedbir kararı, okuma yazma bilmeyen ebeveyn, düşük akademik başarı, davranış problemleri var, 3 kardeş
9J1E	Olumsuz akran çevresi, antisosyal davranış, ihmal istismar ihtimali, 4 kardeş
9J3E	Sağlık problemi yaşayan, olumsuz akran çevresi, davranış problemi yaşayan, 3 kardeş
9J4E	Olumsuz akran çevresi, davranış problemi yaşayan, ihmal istismara uğrama ihtimali, psikolojik destek ihtiyacı, okula karşı olumsuz tutum, aile içi çatışma ihtimali, 2 kardeş
9J5E	Yakın kaybı nedeniyle travma, davranış problemi yaşayan, ihmal istismara uğrama ihtimali, psikolojik destek ihtiyacı, bağımlılık ihtimali, özel yetenekli olma
9J6E	Davranış problemi yaşayan, antisosyal davranış,, aile içi çatışma ihtimali, 9 kardeş
9K1E	Davranış problemleri olan, anne baba ayrı, bağımlılık ihtimali olan, okula karşı olumsuz tutum, 2 kardeş
9K2E	Davranış problemleri olan, düşük akademik başarı, okula karşı olumsuz tutum, 2 kardeş
9K3E	Davranış problemleri olan, düşük akademik başarı, 5 kardeş
9K4E	Düşük akademik başarı, olumsuz akran çevresi, 2 kardeş
9K5K	Düşük akademik başarı, antisosyal davranış, 6 kardeş
9K6E	Düşük akademik başarı, 3 kardeş
9L1E	Yakın kaybı nedeniyle travma, düşük akademik başarı, aile içi çatışma, 6 kardeş
9L2E	Antisosyal davranış bozukluğu, maddi sıkıntı, özel yetenekli olma ihtimali, aile içi çatışma, 2 kardeş
9L3E	Psikolojik destek ihtiyacı, bağımlılık ihtimali, okula karşı olumsuz tutum, düşük akademik başarı, aile içi çatışma, disiplin cezası, 4 kardeş

*Sürekli devamsız (10 kişi) ve başka okula nakil giden (2 kişi) öğrenciler liste dışı bırakılmıştır.

Tablo 9’da görüldüğü gibi sınıf tekrarı yapmış olan dokuzuncu sınıflardan oluşan deney grubu öğrencilerinin genellikle ekonomik sıkıntılar yaşama, davranış problemleri olma ve okula karşı olumsuz tutum geliştirme gibi farklı risk faktörlerine de sahip olduğu görülmektedir.

3.3.1.1. Deney Grubunun Faktöryel Yapısını Belirlemeye İlişkin Testler

Araştırmanın yarı deneysel desen kurgusunda faktöryel desen veya gruplararası karşılaştırmalı desenden hangisinin kullanılacağına karar vermek için mesleki eğitime ilişkin tutumun cinsiyet, anne-baba çalışma durumu ve anne-baba birlikte yaşama durumu değişkenleri açısından farklılaşıp farklılaşmadığının test edilmesi önemlidir. Örneğin cinsiyete göre farklılaşma tespit edildiğinde deneysel desende cinsiyet faktörü de ayrıca yer almalıdır. Bu nedenle Bütüncül Okul Terki Önleme Programı uygulanmadan önce deney grubu olarak belirlenen okuldaki dokuzuncu sınıf öğrencilerine Mesleki Eğitime Yönelik Tutum Ölçeği (MEYTÖ) uygulanmıştır. 9. Sınıf öğrencilerinin mesleki eğitime yönelik tutumları ile cinsiyet, anne-baba çalışma durumu ve anne-baba birlikte yaşama durumu değişkenlerine göre t testi sonuçlarına Tablo 10, Tablo 11, Tablo 12 ve Tablo 13'te yer verilmiştir.

Tablo 10. Mesleki Eğitime Yönelik Tutum Ölçeği Puanlarının Cinsiyete Göre t Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	\bar{x}	S	Sd	T	p
Kadın	84	3.73	.47	332	1.16	0.20
Erkek	250	3.64	.63			

Tablo 11. Mesleki Eğitime Yönelik Tutum Ölçeği Puanlarının Anne Çalışma Durumuna Göre t Testi Sonuçları

Anne	N	\bar{x}	S	Sd	T	p
Çalışıyor	37	3.80	.66	329	1.38	0.48
Çalışmıyor	294	3.65	.59			

Tablo 12. Mesleki Eğitime Yönelik Tutum Ölçeği Puanlarının Baba Çalışma Durumuna Göre t Testi Sonuçları

Baba	N	\bar{x}	S	Sd	T	p
Çalışıyor	259	3.66	.59	333	0.34	0.85
Çalışmıyor	76	3.68	.62			

Tablo 13. Mesleki Eğitime Yönelik Tutum Ölçeği Puanlarının Birlikte Yaşama Durumuna Göre t Testi Sonuçları

Anne-Baba	N	\bar{x}	S	Sd	T	p
Birlikte	296	3.65	.60	332	1.85	0.71
Ayrı	38	3.84	.58			

Buna göre 9. Sınıf öğrencilerinin mesleki eğitime ilişkin tutumlarının cinsiyete ($t_{(332)}=1.196$, $p>.05$), anne çalışma durumuna ($t_{(329)}=1.378$, $p>.05$), baba çalışma durumuna ($t_{(333)}=0.324$, $p>.05$) ve birlikte yaşama durumuna ($t_{(332)}=1.845$, $p>.05$) göre farklılaşmadığı bulunmuştur. Buna göre araştırmada kullanılan gruplar arası deneysel desene (Büyüköztürk vd., 2010) faktör eklenmesine gerek olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu çerçevede araştırma, grup eşleştirmeli (birbirine özellik bakımından denk olan deney-kontrol grupları) gruplar arası deneysel desen ile desenlenmiştir.

3.3.2. Araştırmanın Nitel Boyutu İçin Çalışma Gruplarının Belirlenmesi

3.3.2.1. Okul Yöneticileri Çalışma Grubu

Okul yöneticilerinin okul terki nedenlerine ve okul terkinin önlenmesine ilişkin önerilerine dair görüşlerini almak için nitel araştırma yöntemlerinden yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşmeler Mersin ili üç merkez ilçesinde bulunan farklı mesleki eğitim programı uygulayan 7 mesleki ve teknik Anadolu lisesinde en az beş yıllık yöneticilik kıdemine sahip yöneticilerle gerçekleştirilmiştir. Araştırmada amaçlı örnekleme tekniklerinden maksimum çeşitlilik örnekleme tercih edilmiştir. Maksimum çeşitlilik örneklemede amaç, çalışılan probleme taraf olabilecek bireylerin çeşitliliğini maksimum derecede yansıtmaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2008: 108). Sağlık meslek lisesi ve denizcilik meslek lisesi programı uygulayan meslek liselerinin giriş puanlarının yüksek olması, devamsızlık ve okul terki oranlarının düşük olması ve öğrenci-aile profilinin farklı olması nedenleriyle bu okul türleri araştırmaya dahil edilmemiştir. Görüşme yapılan yöneticilerin görev yaptığı okul program türleri, endüstri, ticaret, turizm ve kız meslek lisesi programlarıdır. Tablo 14'te yönetici çalışma grubunun özellikleri yer almaktadır.

Tablo 14. Yönetici Çalışma Grubunun Özellikleri

Katılımcı Kodu	Cinsiyet	Yöneticilikte Kıdem	Program Türü
KM18E	Erkek	18 yıl	Kız Meslek Programı
EM22E	Erkek	22 yıl	Endüstri Meslek Programı
TM11E	Erkek	11 yıl	Ticaret Meslek Programı
EM6E	Erkek	6 yıl	Endüstri Meslek Programı
EM11K	Kadın	11 yıl	Endüstri Meslek Programı
TURM8E	Erkek	8 yıl	Turizm Meslek Programı
EM9E	Erkek	9 yıl	Endüstri Meslek Programı

3.3.2.2. Öğretmenler Çalışma Grubu

Araştırmada amaçlı örnekleme tekniklerinden maksimum çeşitlilik örnekleme tercih edilmiştir. Bu nedenle yarı yapılandırılmış görüşmeler BOTP'nın uygulandığı okulda görev yapan farklı branşlardaki 17 öğretmenle gerçekleştirilmiştir. Öğretmenler çalışma grubunun özellikleri Tablo 15'te yer almaktadır.

Tablo 15. Öğretmenler Çalışma Grubunun Özellikleri

Katılımcı Kodu	Cinsiyet	Öğretmenlikte Kıdem	Branş
Kim25E	Erkek	25 yıl	Kimya Teknolojileri
Biy26K	Kadın	26 yıl	Biyoloji
Cog17E	Erkek	17 yıl	Coğrafya
Harita23K	Kadın	23 yıl	Harita Kadastro
Ede18K	Kadın	18 yıl	Türk Dili ve Edebiyatı
Harita20E	Erkek	20 yıl	Harita Kadastro
Elek19E	Erkek	19 yıl	Elektrik Teknolojileri
İng13K	Kadın	13 yıl	İngilizce
Mak35E	Erkek	35 yıl	Makine Teknolojileri
Mat20K	Kadın	20 yıl	Matematik
Fizik3E	Erkek	3 yıl	Fizik
Ede20E	Erkek	20 yıl	Türk Dili ve Edebiyatı
Fels20E	Erkek	20 yıl	Felsefe
Fels14K	Kadın	14 yıl	Felsefe
Ede12E	Erkek	12 yıl	Türk Dili ve Edebiyatı
İng17K	Kadın	17 yıl	İngilizce
Müz11K	Kadın	11 yıl	Müzik

3.3.2.3. Açıköğretim Meslek Lisesi Öğrencileri Çalışma Grubu

Açıköğretim meslek lisesi öğrencilerinin okul terki nedenlerine ilişkin görüşlerini almak için nitel araştırma yöntemlerinden odak grup görüşmesi tekniği kullanılmıştır. Odak grup görüşmeleri herhangi bir mesleki program uygulayan meslek liselerini çeşitli nedenlerle bırakan ve hafta sonları yüz yüze eğitim almak için Deney MTAL ve Kontrol MTAL'ye gelen onuncu sınıf öğrencileriyle gerçekleştirilmiştir. Açıköğretim meslek lisesi programında herhangi bir yaş sınırı olmayıp her yaş grubundan öğrencilerin yer alması nedeniyle son 10 yılda herhangi bir meslek lisesini terk eden gönüllü öğrenciler araştırmaya dahil edilmiştir. Bu çerçevede katılımcıların yaş aralığı 18-26'dır. Araştırmada amaçlı örnekleme tekniklerinden maksimum çeşitlilik örnekleme tercih edilmiştir. Açıköğretim meslek lisesi öğrencileri çalışma grubunun özellikleri Tablo 16'da yer almaktadır.

Tablo 16. Açıköğretim Meslek Lisesi Öğrencileri Alt Çalışma Grubunun Özellikleri

Katılımcı Kodu	Cinsiyet	Yaş	Bölüm
BT19K	Kadın	19 yaş	Bilişim Teknolojileri
BT20E	Erkek	20 yaş	Bilişim Teknolojileri
BT20E-2	Erkek	20 yaş	Bilişim Teknolojileri
BT21K	Kadın	21 yaş	Bilişim Teknolojileri
BT21E	Erkek	21 yaş	Bilişim Teknolojileri
BT21E-2	Erkek	21 yaş	Bilişim Teknolojileri
BT22E	Erkek	22 yaş	Bilişim Teknolojileri
BT24E	Erkek	24 yaş	Bilişim Teknolojileri
BT25E	Erkek	25 yaş	Bilişim Teknolojileri
KUYTEK19K	Kadın	19 yaş	Kuyumculuk Teknolojileri
KUYTEK20E	Erkek	20 yaş	Kuyumculuk Teknolojileri
KUYTEK21E	Erkek	21 yaş	Kuyumculuk Teknolojileri
KUYTEK22E	Erkek	22 yaş	Kuyumculuk Teknolojileri
KUYTEK22K	Kadın	22 yaş	Kuyumculuk Teknolojileri
KUYTEK24K	Kadın	24 yaş	Kuyumculuk Teknolojileri
TES19E	Erkek	19 yaş	Tesisat Teknolojisi ve İklimlendirme
TES19E-2	Erkek	19 yaş	Tesisat Teknolojisi ve İklimlendirme
TES19E-3	Erkek	19 yaş	Tesisat Teknolojisi ve İklimlendirme
TES21E	Erkek	21 yaş	Tesisat Teknolojisi ve İklimlendirme
TES26E	Erkek	26 yaş	Tesisat Teknolojisi ve İklimlendirme
ELK18E	Erkek	18 yaş	Elektrik-Elektronik Teknolojileri

ELK19E	Erkek	19 yaş	Elektrik-Elektronik Teknolojileri
ELK19E-2	Erkek	19 yaş	Elektrik-Elektronik Teknolojileri
ELK19E-3	Erkek	19 yaş	Elektrik-Elektronik Teknolojileri
ELK19E-4	Erkek	19 yaş	Elektrik-Elektronik Teknolojileri
ELK19E-5	Erkek	19 yaş	Elektrik-Elektronik Teknolojileri
ELK19E-6	Erkek	19 yaş	Elektrik-Elektronik Teknolojileri
ELK20E	Erkek	20 yaş	Elektrik-Elektronik Teknolojileri
ELK20E-2	Erkek	20 yaş	Elektrik-Elektronik Teknolojileri
ELK23E	Erkek	23 yaş	Elektrik-Elektronik Teknolojileri
ELK23E-2	Erkek	23 yaş	Elektrik-Elektronik Teknolojileri
ELK24E	Erkek	24 yaş	Elektrik-Elektronik Teknolojileri
MTEK18E	Erkek	18 yaş	Motorlu Araçlar Teknolojisi
MTEK18E-2	Erkek	18 yaş	Motorlu Araçlar Teknolojisi
MTEK19E	Erkek	19 yaş	Motorlu Araçlar Teknolojisi
MTEK19E-2	Erkek	19 yaş	Motorlu Araçlar Teknolojisi
MTEK20E	Erkek	20 yaş	Motorlu Araçlar Teknolojisi
MTEK20E-2	Erkek	20 yaş	Motorlu Araçlar Teknolojisi
MTEK20E-3	Erkek	20 yaş	Motorlu Araçlar Teknolojisi
MTEK20E-4	Erkek	20 yaş	Motorlu Araçlar Teknolojisi
MTEK21E	Erkek	21 yaş	Motorlu Araçlar Teknolojisi
MTEK23E	Erkek	23 yaş	Motorlu Araçlar Teknolojisi
KT18K	Kadın	18 yaş	Kimya Teknolojisi
KT18K-2	Kadın	18 yaş	Kimya Teknolojisi
KT19E	Erkek	19 yaş	Kimya Teknolojisi
KT21E	Erkek	21 yaş	Kimya Teknolojisi
KT21K	Kadın	21 yaş	Kimya Teknolojisi

3. 4. VERİLERİN TOPLANMASI

Bu araştırmanın nitel boyutu için yarı yapılandırılmış görüşme formları ve odak grup görüşmesi formu kullanılmıştır. Araştırmanın nicel boyutunda ise deney grubunun faktöryel yapısını belirlemek için Kalkan (2014) tarafından geliştirilen “Mesleki Eğitime Yönelik Tutum Ölçeği” kullanılmıştır. 35 maddeden oluşan ölçek tek boyutlu olup bu tek boyut toplam varyansın % 50.96’sını açıklamaktadır. Ölçek maddelerine ait madde toplam korelasyon değerleri 0.57-0.81 aralığında olup Cronbach alpha güvenirlik katsayısı ise 0.97 olarak bulunmuştur (Ek 8). Ölçek Eylül

2017’de aktif olarak deney okuluna devam eden dokuzuncu sınıf öğrencilerine uygulanmıştır. Verilerin toplanması süreci aşağıda detaylandırılmıştır.

3.4.1. Okul Yöneticileri Çalışma Grubunda Verilerin Toplanması

Okul yöneticileriyle yapılan yarı yapılandırılmış görüşmeler yöneticilerin görev yaptığı okullarda gerçekleştirilmiştir. Mersin ilindeki üç merkez ilçede farklı meslek programı uygulayan okullardaki 7 yönetici ile görüşmeler yapılmıştır. Yöneticilerin kabul etmesi halinde görüşmeler ses kayıt cihazıyla kayıt altına alınmış veya araştırmacı tarafından not edilmiştir. Görüşmeler en az 21 dk en çok ise 34 dk sürmüştür. Yapılan görüşmelerde katılımcılara sorulan soru örnekleri “Sizce mesleki ve teknik eğitimde yaşanan okul terklerinin nedenleri nelerdir?” ve “Mesleki eğitimde okul terkini önlemek için bir proje hazırlamanız istense neler yapardınız? Ve bu projeye hangi paydaşları dahil ederdiniz? Neden?” şeklindedir (Ek 2).

3.4.2. Öğretmenler Çalışma Grubunda Verilerin Toplanması

Yarı yapılandırılmış görüşmeler deney okulundaki öğretmenler odasında katılımcıların uygun olduğu saatlerde (boş dersler) farklı branşlardaki 17 öğretmenle gerçekleştirilmiş, ses kayıt cihazıyla kayıt altına alınmış ya da katılımcının istememesi halinde araştırmacı tarafından görüşme not edilmiştir. Görüşmeler en az 18 dk, en çok 24 dk sürmüştür. Yapılan görüşmelerde katılımcılara sorulan soru örnekleri “Okul terkinin önlenmesi için düzenlenecek bir okul terki önleme programında hangi etkinlikler yer almalıdır?” ve “Öğrencilerle ilgili okul disiplin kurulunda sık olarak karşılaştığınız disiplin sorunları nelerdir? Nöbetçi öğretmen olduğunuz günlerde öğrencilerin okul içinde gözlemlediğiniz uyumsuz davranışları nelerdir? Bu davranışların nedenleri ne olabilir? Bu davranışlar nasıl önlenebilir?” şeklindedir (Ek 3).

3.4.3. Açıköğretim Meslek Lisesi Öğrencileri Çalışma Grubunda Verilerin Toplanması

Açıköğretim meslek lisesi öğrencileriyle gerçekleştirilen odak grup görüşmelerindeki görüşme gruplarında Bilişim Teknolojileri (BT), Kimya Teknolojisi (KT), Tesisat Teknolojisi ve İklimlendirme (TES), Kuyumculuk Teknolojisi (KT), Motorlu Araçlar Teknolojisi (MTEK) ve Elektrik ve Elektronik Teknolojisi (ELK) bölümü öğrencileri yer almıştır. Katılımcılar gönüllülük esasına dayalı olarak belirlenmiş ve odak grup görüşmeleri için okul yönetiminin belirlediği bir sınıf kullanılmıştır. Görüşmeler ses kayıt cihazıyla kayıt altına alınmıştır. Odak grup görüşmelerine BT bölümünden 9 katılımcı, ELK bölümünden 12 katılımcı, KUYTEK bölümünden 6 katılımcı, MTEK bölümünden 10 katılımcı, TES bölümünden 5 katılımcı ve KT bölümünden 5 katılımcı olmak üzere toplam 47 kişi katılmıştır. Katılımcı sayısının 6'nın üzerinde olduğu BT, ELK ve MTEK bölüm öğrencileriyle iki ayrı odak grup oluşturulmuştur. Böylece toplamda 9 odak grup görüşmesi gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler 16-21 dk aralığında gerçekleşmiştir. Yapılan görüşmelerde katılımcılara sorulan soru örnekleri “Meslek lisesini bırakma nedenleriniz nelerdir?”, “Okulu bırakma kararını kim verdi? Bu karar nasıl alındı?” ve “Çevrenizdekiler (anne, baba, öğretmen, arkadaş) ne yapsaydı siz okulu bırakmazdınız? şeklindedir (Ek 4). Görüşme formundaki demografik bilgiler her bir katılımcıdan görüşme başlamadan önce alınmıştır.

3.4.4. Deney Grubundaki Öğrencilerin Devamsızlık Nedenleri Verilerinin Toplanması

Yarı yapılandırılmış görüşmeler çalışma yürütülen okulda eğitim gören ve deney grubunda yer alan sınıf tekrarı yapmış olan dokuzuncu sınıf öğrencileriyle zamana yayılmış şekilde belirsiz zaman aralıklarıyla gerçekleştirilmiştir. Yıl boyunca yapılan devamsızlık takibi ile devamsızlıkları yükselen öğrenciler belirlenerek görüşmeler yapılmıştır. Aynı zamanda bu bölümde öğrencinin devamsızlığı ile ilgili veli görüşmeleri ve sınıf rehber öğretmeni görüşmeleri de değerlendirmeye

alınmıştır. Görüşmeler ses kayıt cihazıyla kayıt altına alınmış ya da katılımcının istememesi halinde araştırmacı tarafından görüşme not edilmiştir. Yapılan görüşmelerde katılımcılara sorulan soru örnekleri “Geçtiğimiz yılda devamsızlık nedenlerin nelerdir?”, “Bu yılda da benzer gerekçelerle devamsızlık yapıyor musun?” ve “Bu yılda yaptığınız devamsızlıkların nedenleri nelerdir?” şeklindedir (Ek 7).

3.4.5. BOTP’nın Değerlendirilmesine İlişkin Yönetici, Okul Psikolojik Danışmanı ve Öğrenci Görüşleri Verilerinin Toplanması

Uygulanan okul terki önleme programının değerlendirilmesi için programın uygulandığı okulda görev yapan üç psikolojik danışman ve üç yönetici olmak üzere altı kişiyle yarı yapılandırılmış görüşme yapılmış ve görüşmeler ses kayıt cihazıyla kayıt altına alınmıştır. Yapılan görüşmelerde katılımcılara sorulan soru örnekleri “Programın güçlü/başarılı bulduğunuz yanları nelerdir? Sizce başarılı bulunan kısımlar öğrenciler üzerinde nasıl bir etkide bulunmuştur?” ve “Programın güçsüz/başarısız bulduğunuz yanları nelerdir? Sizce bu başarısızlığın nedenleri nelerdir?” şeklindedir (Ek 5).

Uygulanan okul terki önleme programının değerlendirilmesine ilişkin öğrenci görüşleri de yarı yapılandırılmış görüşmelerle elde edilmiştir. Deney grubu öğrencilerinden 2018-2019 eğitim öğretim yılı başında onuncu sınıfa geçmiş olan ve meslek dallarını seçen gönüllü 24 öğrenciyle görüşmeler yapılmıştır. Bu görüşmelerde seçtikleri mesleki alanın okumak istedikleri alan olup olmadığı ve okul terki önleme programında gerçekleştirilen etkinliklerden en çok hangisini beğendikleri ve o etkinliklerin öğrencilerde nasıl bir etki bıraktığı soruları sorulmuştur (Ek 6).

3.5. VERİLERİN ANALİZİ

3.5.1. Nitel Verilerin Analizi

Okul yöneticileri çalışma grubuyla yapılan yarı yapılandırılmış görüşmelerden elde edilen görüşme verilerinin transkripsiyonu sağlanmış ve içerik analizi ile analiz edilmiştir. İçerik analizinde temalar, okul terkinin nedenleri alanyazınına bağlı kalarak “Birey Kaynaklı Terk Nedenleri, Okul Kaynaklı Terk Nedenleri, Aile ve Ekonomik Koşullar Kaynaklı Terk Nedenleri, Akran Grubu ve Sosyal Çevre Kaynaklı Terk Nedenleri ve Eğitim Sistemi ve Politikaları Kaynaklı Terk Nedenleri” şeklinde oluşturulmuştur.

Okul yöneticilerine ilişkin katılımcı kodlamaları, cinsiyet, yöneticilik kıdemi ve çalışılan okul türü sıralamasından oluşmaktadır. Örneğin, TM11E kodu ticaret meslek programı uygulayan lisede 11 yıl yöneticilik kıdemi olan erkek yöneticiyi ifade etmektedir.

Öğretmenler çalışma grubuyla yapılan yarı yapılandırılmış görüşmelerden elde edilen görüşme verilerinin transkripsiyonu sağlanmış ve içerik analizi ile analiz edilmiştir. Benzer şekilde temalar okul terki nedenleri alanyazınına bağlı kalarak oluşturulmuştur. Katılımcı kodlamaları, branş, öğretmenlikteki kıdemi ve cinsiyet sıralamasından oluşmaktadır. Örneğin, Fels20E kodu yirmi yıllık kıdeme sahip erkek bir felsefe öğretmenini tanımlamaktadır.

Açıköğretim meslek lisesi öğrencileri çalışma grubuyla yapılan odak grup görüşmelerinden elde edilen görüşme verilerinin transkripsiyonu sağlanmış ve içerik analizi ile analiz edilmiştir. Benzer şekilde temalar okul terki nedenleri alanyazınına

bağlı kalarak oluşturulmuştur. Katılımcı kodlamaları bölümü, yaşı ve cinsiyeti sıralamasını takip etmektedir. Örnek olarak KUYTEK22E Kuyumculuk Teknolojisi bölümündeki 22 yaşında olan erkek katılımcıyı tanımlamaktadır. Aynı bölümde aynı yaşta ve cinsiyette olan katılımcılar için ise “-2,-3” gibi sıra sayıları verilmiştir. Örnek olarak KT18K-2 Kimya Teknolojisi bölümündeki 18 yaşında kadın ikinci katılımcıyı tanımlamaktadır.

Deney grubu öğrencileriyle devamsızlık nedenleri hakkında yapılan yarı yapılandırılmış görüşmelerden elde edilen görüşme verilerinin transkripsiyonu sağlanmış ve içerik analizi ile analiz edilmiştir. Öğrencilerin devamsızlık nedenlerine ilişkin temalar birey kaynaklı nedenler, okul kaynaklı nedenler ve aile kaynaklı nedenler şeklinde oluşturulmuştur. Katılımcı kodlamaları, sınıfı, sıra sayısı ve cinsiyeti sıralamasından oluşmaktadır. Örneğin, 9A3E kodu A şubesinde eğitim gören üçüncü erkek deney grubu öğrencisini tanımlamaktadır.

BOTP'nın değerlendirilmesine ilişkin yönetici, okul psikolojik danışmanı ve öğrencilerle yapılan yarı yapılandırılmış görüşmelerden elde edilen verilerin transkripsiyonu sağlanmış ve veriler betimsel analiz ile analiz edilmiştir. Katılımcı kodlamaları, görev türü, görüşülen kişi sayısı ve cinsiyet sıralamasından oluşmaktadır. Örneğin, YÖNİK birinci kadın yöneticiyi, OPD2E ise ikinci erkek okul psikolojik danışmanını ifade etmektedir.

3.5.2. Nicel Verilerin Analizi

Deney grubunun faktöryel yapısını belirlemek için uygulanan “Mesleki Eğitime Yönelik Tutum Ölçeği”nden elde edilen veriler SPSS 22 Paket Programına girilerek analizi için bağımsız örneklem t testi kullanılmıştır.

Araştırmada BOTP'nın uygulandığı yarı deneysel kısımda ise yılsonunda deney-kontrol grubu karşılaştırılması üzerinden okulu terk eden kişi sayıları ve buna bağlı olarak deney ve kontrol gruplarının okul terki oranları karşılıklı olarak belirlenmiştir. Bu oranları karşılaştırmak için ise iki örneklem oranı arasındaki farkın önemlilik testi olan oran testi yapılmıştır.

3.5.2.1. Oran Testi

Sosyal bilimler araştırmalarında sıklıkla kullanılan hipotez testlerinden biri olan oran testinde hesaplanan t değerı ile tablo t değerı üzerinden karşılaştırma yapılarak H_0 hipotezinin kabul veya red edilmesine karar verilir. Oran testinde amaç iki örneklem oranı arasındaki farkın test edilmesidir (Dilek, İşçi ve Göktaş, 2010; Baykul ve Güzeller, 2014). Hipotezler kurulurken ise araştırmacının iddia ettiği yeni görüş alternatif hipotez olarak tanımlanır ve H_1 hipotezidir. H_0 hipotezi ise yokluk hipotezi adını almaktadır. İkinci aşamada ise manidarlık düzeyi belirlenir. Kritik bölge olarak tanımlanan red bölgesi ise örneklem istatistiğinde yokluk hipotezinin (H_0) red edilmesine sebep olan değerlerin bulunduğu aralıktır (Baykul ve Güzeller, 2014). t değerinin hesaplanması için, n_1 ve n_2 büyüklüğündeki iki örneklemin oranı p_1 ve p_2 olduğunda aşağıdaki formül kullanılır:

$$t = \frac{p_1 - p_2}{\sqrt{\frac{pq}{n_1} + \frac{pq}{n_2}}}$$

Tablo 17'de verilerin toplanması ve verilerin analizi süreci uygulama tarihleriyle birlikte özetlenmiştir.

Tablo 17. Verilerin Toplanması ve Analizi Süreci

Tarih	Uygulama	Veri Toplama Aracı	Analiz Yöntemi
Mayıs 2017	Yönetici görüşlerinin alınması	Yarı yapılandırılmış görüşme formu (Ek 2)	Nitel İçerik Analizi
Eylül-Ekim 2017	Öğretmen görüşlerinin alınması	Yarı yapılandırılmış görüşme formu (Ek 3)	Nitel İçerik Analizi
Eylül- Ekim 2017	Mesleki Eğitime Yönelik Tutum Ölçeğinin Uygulanması	MEYTÖ (Ek 8)	Nicel t test
Ekim-Kasım 2017	Açık meslek lisesi öğrencilerinin görüşlerinin alınması	Odak grup görüşme formu (Ek 4)	Nitel İçerik Analizi
Kasım 2017-Mayıs 2018	BOTP Uygulanması	**	Nicel Oran Testi
Kasım 2017-Mayıs 2018	Deney grubu öğrencilerinin devamsızlık nedenleri görüşlerinin alınması	Yarı yapılandırılmış görüşme formu (Ek 7)	Nitel İçerik Analizi
Eylül-Ekim 2018	BOTP değerlendirilmesi hakkında yönetici, okul psikolojik danışmanı ve öğrenci görüşlerinin alınması	Yarı yapılandırılmış görüşme formu (Ek 5, Ek 6)	Nitel Betimsel Analiz

3.6. GEÇERLİK VE GÜVENİRLİK

3.6.1. Nicel Verilerde Geçerlik ve Güvenirlik

Araştırmanın nicel boyutunda deney grubunun faktöryel yapısını belirlemek için “Mesleki Eğitime Yönelik Tutum Ölçeği” kullanılmıştır. 35 maddeden oluşan ölçek tek boyutlu olup bu tek boyut toplam varyansın % 50.96’sını açıklamaktadır. Ölçek maddelerine ait madde toplam korelasyon değerleri 0.57-0.81 aralığında olup Cronbach alpha güvenirlik katsayısı ise 0.97 olarak bulunmuştur. Ayrıca araştırmanın yarı deneysel desenli kısmında geliştirilen BOTP’a ilişkin geliştirme süreci ve program kapsamında yapılan uygulamalar ayrıntılı olarak raporlanmıştır.

3.6.2. Nitel Verilerde Geçerlik ve Güvenirlik

Nitel araştırmalarda genellenebilirlik olarak ifade edilen kavramın nitel araştırmalardaki karşılığı aktarılabirlik (transfer edilebilirlik) olarak tanımlanır. Nitel araştırmalarda elde edilen verilerin ayrıntılı ve yansız bir şekilde rapor edilmesi ve araştırmacının sonuca ulaşım yolunu açıklaması nitel araştırmada geçerliği sağlayan önemli ltlerden biridir. Ayrıca katılımcıların görüşlerine doğrudan alıntılarla yer vermek geçerlik için önemlidir (Yıldırım ve şimşek, 2008). Araştırmadaki nitel bulgular ayrıntılı şekilde rapor edilip, katılımcıların görüşleri doğrudan alıntılarla gösterilmiştir.

Nitel araştırmalarda güvenirliğin sağlanması için tutarlılık incelemesinin yapılması önerilmektedir. Verilerin toplanması ve analizi sürecinde araştırmacının tutarlı olması ve bu tutarlılığı açıklamasıyla sağlanmaktadır (Yıldırım ve şimşek, 2008). Veri toplama süreci, katılımcı özellikleri ve kullanılan yöntemler ayrıntılı olarak açıklanmış, okul terkinin nedenleriyle ilgili katılımcı görüşlerinin içerik analizinde temalar alanyazına bağlı olarak oluşturulmuş, kategori ve alt kategoriler ise veriler üzerinden elde edilmiştir. Bu yönüyle temaların alanyazına dayalı olarak oluşturulması verilerin analizi sürecinde tutarlılığı ve dolayısıyla güvenirliği sağlamaktadır.

Nitel araştırmalarda geçerlik ve güvenirliği sağlamaya yönelik diğer bir yöntem ise, uzun süreli etkileşimdir. Araştırmacının veri kaynakları ile uzun süreli etkileşim içinde olması, gözlem süresi ve sayısını arttırması katılımcılar üzerindeki araştırmacı etkisini azaltmakta, gözlem süresi ve sayısı arttıka gözlenen olgu kendi doğal akışına dönmektedir (Yıldırım ve şimşek, 2008). 2017-2018 eğitim ğretim yılı boyunca uygulanan BOTP ile araştırmacı veri kaynakları ile uzun süreli etkileşim içinde olmuştur. Ayrıca araştırmacı yanlılığını engellemek ve doğrulanabilirliği sağlamak için araştırmacı yapılandırılmamış görüşmeler, yarı

yapılandırılmış görüşmeler ve odak grup görüşmeleri öncesinde, sırasında ve sonrasında kişisel görüş ve yargı bildirmekten uzak durmuş, yönlendirme yapmamış, katılımcılardan elde edilen veriler olduğu gibi aktarılmıştır.

Araştırmada geçerliğin ve güvenilirliğin sağlanması için veri çeşitlemesinin (triangulation) yapılması, araştırılan olguya ilişkin farklı bakış açılarını ve kaynakların ortaya çıkarılması beklenir. Çeşitleme, veri kaynaklarının çeşitlendirilmesi ve kullanılan yöntemin çeşitlendirilmesi yoluyla yapılabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Araştırmada okul terkinin nedenlerini belirlemek için konuyla ilgili okul yöneticileri, öğretmenler ve okulu terk eden açık meslek lisesi öğrencilerinin görüşleri, okul terkinin önlenmesine ilişkin önerileri belirlemek için ise okul yöneticileri ve öğretmen görüşleri yarı yapılandırılmış görüşme ve odak grup görüşmesi teknikleriyle elde edilmiştir.

Nicel ve nitel araştırma yöntemlerinin birlikte kullanıldığı karma yöntemde desen türüne göre araştırma yöntemine öncelik verilmektedir. Bu araştırmada kullanılan keşfedici sıralı desende yöntem önceliği nitel araştırma yönteminde olup, nitel ve nicel verilerin birlikte değerlendirildiği bölüm, uygulanan BOTP'nin etkililiğinin değerlendirilme sürecindedir. Deney ve kontrol gruplarının okul terki oranlarının oran testiyle karşılaştırılması (nicel yöntem) ve programın etkililiğine ilişkin yönetici, okul psikolojik danışmanı ve deney grubu öğrencilerinin görüşlerinin alınması (nitel yöntem) BOTP'nin etkililiğine dair değerlendirmede yöntem çeşitlemesini sağlaması bakımından önemlidir.

3.7. DENEY VE KONTROL GRUPLARININ DENKLİĞİNE İLİŞKİN BİLGİLER

Araştırmada sınıf tekrarı yapan dokuzuncu sınıf öğrencileri okul terki risk grubu olarak belirlendiğinden deney ve kontrol gruplarının alındığı meslek liselerinin

tespitinde Mersin ili merkez ilçelerinde görev yapan meslek lisesi yöneticilerinin görüşlerine (yönetici çalışma grubu) göre dokuzuncu sınıfta sınıf tekrar eden öğrenci sayısı ve okulu terk eden öğrenci sayısının diğer meslek liselerine kıyasla daha yüksek olduğu iki okul belirtmeleri istenmiştir. Bu çerçevede belirlenen kontrol grubu meslek lisesinin yıllara göre sınıf tekrarı yapan dokuzuncu sınıf öğrenci sayısı ve risk grubu olarak tanımlanan bu öğrencilerin okul terki oranlarına Tablo 18’de yer verilmiştir.

Tablo 18. Sınıf Tekrarı Yapan Dokuzuncu Sınıflar Kontrol Grubu MTAL Okul Terk Oranları

Yıllar	Mevcut	Terk Sayısı	Terk Oranı
2009-2010	146	104	%71.23
2010-2011	179	112	%62.56
2011-2012	202	123	%60.89
2012-2013	143	90	%62.93
2013-2014	174	138	%79.31
2014-2015	105	69	%65.71
2015-2016	64	33	%51.56
2016-2017	79	41	%51.89

Tablo 18’e göre, kontrol grubunun alındığı meslek lisesindeki okul terk oranları %51,56 ile %79,31 aralığında değişmektedir. Bu oranlar kontrol grubunun alındığı meslek lisesinde sınıf tekrarı yapan dokuzuncu sınıflar içinde en az her iki öğrenciden birinin okulu terk ettiğini göstermektedir. Tablo 19’da ise deney grubu meslek lisesinin yıllara göre sınıf tekrarı yapan dokuzuncu sınıf öğrenci sayısı ve risk grubu olarak tanımlanan bu öğrencilerin okul terki oranlarına yer verilmiştir.

Tablo 19. Sınıf Tekrarı Yapan Dokuzuncu Sınıflar Deney Grubu MTAL Okul Terk Oranları

Yıllar	Mevcut	Terk Sayısı	Terk Oranı
2008-2009	108	60	%55.5
2009-2010	117	60	%,51.28
2010-2011	116	56	%48.27
2011-2012	169	104	%61.53
2012-2013	158	88	%55.69
2013-2014	132	112	%84.84

2014-2015	218	166	%76.14
2015-2016	140	91	%65
2016-2017	221	110	%49.77

Tablo 19'a göre deney grubunun alındığı meslek lisesindeki okul terk oranları %48,27 ile %84,84 aralığında değişmektedir. Bu oranlar deney grubunun alındığı meslek lisesinde sınıf tekrarı yapan dokuzuncu sınıflar içinde en az her iki öğrenciden birinin okulu terk ettiğini göstermektedir.

Deney ve kontrol grubuna alınan öğrenciler eğitim gördükleri okullara 2016 yılı teog puanları ile yerleşmişlerdir. Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin sınav başarısı çerçevesinde akademik başarı durumları da düşük düzeyde ve birbirine yakın olarak değerlendirilebilir. Kontrol grubunun alındığı meslek lisesinin 2016 yılı TEOG yüzdeler dilimi %72,3 iken, deney grubunun alındığı meslek lisesinin yüzdeler dilimi ise %81,3'tür. (MEB, 2016d).

Belirlenen meslek liseleri birbirine yakın konumda olup, okulların bulunduğu çevrenin sosyoekonomik koşulları ve öğrencilerin sosyoekonomik durumları birbirine benzer özelliktedir.

Deney ve kontrol grubunun belirlendiği meslek liseleri sınıf tekrarı durumunda olan dokuzuncu sınıfların okul terki oranları, TEOG yüzdeler dilimleri, okulların bulunduğu çevrenin sosyoekonomik koşulları ve öğrencilerin sosyoekonomik durumları birbirine yakındır. Bu nedenle deney ve kontrol grubunun denk gruplar olduğu varsayılmıştır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4. BULGULAR

4.1. MESLEK LİSESİ OKUL YÖNETİCİSİ, ÖĞRETMENLERİ VE ÖĞRENCİLERİNE GÖRE OKUL TERK NEDENLERİ NELERDİR VE OKUL TERKİNİN ÖNLENMESİ İÇİN NELER YAPILMALIDIR? PROBLEMİNE İLİŞKİN BULGULAR

4.1.1. Okul Yöneticilerinin Görüşlerine Göre 9. Sınıf Öğrencilerinin Okul Terklerinin Nedenleri Nelerdir ve Okul Terklerinin Önlenmesi İçin Neler Yapılmalıdır? Alt Problemine İlişkin Bulgular

İçerik analizi sonucunda okul yöneticilerinin okul terki nedenlerine ilişkin görüşlerinden üç tema ve bu temalara bağlı kategoriler belirlenmiştir. Bu temalar birey kaynaklı nedenler, aile kaynaklı nedenler ve eğitim sistemi ve politikaları kaynaklı nedenler şeklinde sıralanmaktadır. Birey kaynaklı nedenler teması psikolojik özellikler, bilişsel özellikler ve duygusal özellikler kategorilerinden oluşmaktadır. Yönetici görüşlerine göre okul terkinin birey kaynaklı nedenleri şiddet eğilimi, bağımlılık, okul aidiyetinin olmaması ve akademik başarısızlık olarak belirlenmiştir.

Yönetici görüşlerine göre okul terkinin aile kaynaklı nedenleri ise ailenin ekonomik düzeyi, eğitime katılımında cinsiyet eşitsizliği, ailenin eğitime katılımında yetersizlik ve ebeveyn eksikliği olarak belirlenmiştir. Son olarak eğitim sistemi ve politikaları kaynaklı terk nedeni ise öğrencinin yanlış yönlendirilmesidir.

4.1.1.1. Birey Kaynaklı Nedenler

Yönetici görüşlerine göre mesleki ve teknik eğitimde okul terkinin birey kaynaklı nedenleri teması *psikolojik özellikler, bilişsel özellikler ve duygusal özellikler* kategorilerinden oluşmaktadır. Okul terkinin birey kaynaklı nedenleri temasını oluşturan kategoriler ve alt kategoriler Tablo 20’de yer almaktadır.

Tablo 20. Yönetici Görüşlerine Göre Okul Terkinin Birey Kaynaklı Nedenleri Teması Kategoriler ve Alt Kategoriler

TEMA 1: Okul Terkinin Birey Kaynaklı Nedenleri

Kategori 1 Psikolojik Özellikler

Alt Kategori Şiddet eğilimi

Alt Kategori Bağımlılık

Kategori 2 Bilişsel Özellikler

Alt Kategori Akademik Başarı

Kategori 3 Duygusal Özellikler

Alt Kategori Okul Aidiyetinin Olmaması

4.1.1.1.1. Psikolojik Özellikler

Psikolojik özellikler kategorisine ait şiddet eğilimi ve bağımlılık olmak üzere iki alt kategori oluşturulmuştur. Şiddet eğilimi alt kategorisinde yöneticiler, öğrencilerin okul kurallarına uymada problem yaşadığını, okuldaki şiddetin ve kavgaların uygulanan disiplin yönetmeliğiyle de engellenemediğini belirtmektedirler. Yöneticiler okul kurallarına uyumsuzluk ve şiddet problemlerinin öğrencilerin okula ilgisini azalttığını düşünmektedirler. Endüstri meslek programında görev yapan bir yöneticinin şiddet eğilimine ilişkin ifadesi aşağıdaki gibidir.

“Hangi okul kuralı olsa karşı çıkıyor. Her konuda uyumsuz. Şiddet, kavga okul etrafında çetecilik vs. bu tip öğrencilerin okulla hiç ilgisi olmuyor. Disipline göndermek de kar etmiyor. Bir süre sonra okulu bırakıyorlar.” (EM6E)

Diğer yandan meslek liselerinde uyuşturucu kullanımının da önemli bir sorun olduğu, alınan önlemlerin de kullanımı azaltma ya da sonlandırmada yetersiz kaldığı ve okul çevresinin ise bu konuda önemli bir etken olduğu ifade edilmektedir. Endüstri meslek programında görev yapan bir yöneticinin bağımlılığa ilişkin ifadesi şöyledir:

“Uyuşturucu kullanımı da bir sorun artık. Mahalle arasına açılan kapıyı kapattık. Okulun çıkış kapısını değiştirdik ama sorun olmaya devam ediyor hala. Okulun bulunduğu muhit de önemli tabi. Buradan ne bekliyorsun?” (EM22E)

4.1.1.1.2. Bilişsel Özellikler

Bilişsel özellikler kategorisinde akademik başarı alt kategorisi yer almaktadır. Alanyazında da akademik başarısızlığın (sınıf tekrarı) önemli okul terki nedenlerinden biri olduğu belirtilmektedir (Rumberger, 2001; Doll vd., 2013). Yöneticiler öğrencilerin genellikle başarısız olduğunu ve aynı zamanda meslek liselerindeki ders yükünün de fazla olduğunu düşünmektedirler. Bu durum öğrencilerde devamsızlık ve sınıf tekrarının nedeni olarak değerlendirilmektedir. Endüstri meslek programında görev yapan bir yöneticinin akademik başarıya ilişkin ifadesi şöyledir:

“MTE de ders yükü çok fazla. Çocuk zaten başarısız. Liseler kapanınca tüm çaresizleri, iskartaları sistem bize atıyor. Çocuk ya dersten kalıyor sınıf tekrarı yapıyor ya da devamsızlıktan kalıyor sınıf tekrarı yapıyor.” (EM22E)

4.1.1.1.3. Duygusal Özellikler

Duygusal özellikler kategorisinde okul aidiyetinin olmaması alt kategorisi yer almaktadır. Yöneticiler öğrencilerin okulda mutlu olmadığını, isteksiz olduklarını, geçmiş eğitim deneyimleriyle hareket etmeye devam ettiklerini ve yeni bir eğitim basamağında olma fikrinden uzak olduklarını düşünmektedirler. Bu durumun öğrencilerin okulla kurdukları bağı zayıflattığı, okul dışı etkinlikleri daha cazip hale getirerek devamsızlığı arttırdığı düşünülmektedir. Kız meslek programında görev yapan bir yöneticinin, okul aidiyetinin olmamasına ilişkin ifadesi şöyledir:

“Öğrenci kendini okulda mutlu hissetmiyor. Onu okula bağlayacak aidiyet geliştirecek birşey yok. İsteksizce okula geliyorlar. 9. sınıflarda devamsızlık çok fazla. Ortaokulda devamsızlıktan kalma yok. Bu düşünceyle liseye geliyor. Lise 1 de çocuğa devamsızlığı anlatana kadar, çocuk devamsızlıktan sınıfta kalıyor.”
(KM18E).

4.1.1.2. Aile Kaynaklı Nedenler

Mesleki ve teknik eğitimde okul terkinin aile kaynaklı nedenleri teması *ailenin ekonomik düzeyi, eğitime katılımında cinsiyet eşitsizliği, ailenin eğitime katılımında yetersizlik ve ebeveyn eksikliği* kategorilerinden oluşmaktadır. Okul terkinin aile kaynaklı nedenleri temasını oluşturan kategoriler Tablo 21’de yer almaktadır.

Tablo 21. Okul Terkinin Aile Kaynaklı Nedenleri Teması Kategorileri

TEMA 2: Okul Terkinin Aile Kaynaklı Nedenleri

- Kategori 1 Ailenin Ekonomik Düzeyi
- Kategori 2 Eğitime Katılımda Cinsiyet Eşitsizliği
- Kategori 3 Ailenin Eğitime Katılımında Yetersizlik
- Kategori 4 Ebeveyn Eksikliği

4.1.1.2.1. Ailenin Ekonomik Düzeyi

Ailenin ekonomik düzeyi kategorisinde yöneticiler öğrencilerin çoğunluğunun yoksul ailelerden geldiğini ve kendilerini aile bütçesine katkıda bulunmak için çalışmak zorunda hissettiğini belirtmektedirler. Bu durumun yapılan devamsızlıkları arttırarak okul terkine neden olduğu düşünülmektedir. Alanyazında da yoksul ailelerin eğitimin doğrudan ve dolaylı maliyetlerini karşılamakta zorlandığı, bu durumun öğrencilerde okul terkine neden olduğu belirtilmektedir (USAID, 2012). Ticaret meslek programında görev yapan bir yöneticinin ailenin ekonomik düzeyine ilişkin ifadesi şöyledir:

“Bu okul yoksul ailelere hizmet ediyor. Hinterlandı öyle. Öğrenci kendini aile bütçesine katkı yapmaya zorunlu hissediyor. Bu nedenle yasal devamsızlık aşıyor ve sınıf tekrarı oluyor.” (TM11E)

4.1.1.2.2. Eğitime Katılımda Cinsiyet Eşitsizliği

Eğitime katılımı cinsiyet eşitsizliği kategorisi çerçevesinde Türkiye toplumunda halen kızların eğitime erişimlerini zorlaştıran kültürel faktörler bulunmaktadır. Yönetici görüşlerine göre meslek lisesinde eğitim gören bazı kız öğrenciler aileleri tarafından evlendirilme baskısı yaşamakta, bu durum da onların eğitime katılımını olumsuz etkilemektedir. Ayrıca yöneticiler bu konuyla ilgili alınan önlemlerin yetersiz olduğunu düşünmektedirler. Endüstri meslek programında görev yapan bir yöneticinin eğitime katılımı cinsiyet eşitsizliğine ilişkin ifadesi şöyledir:

“10. sınıfa geçen öğrencinin babası okula gelip alacam kızımı diyor. Kendinde hak görüyor. Biliyorum al desem evlendirecek... Başka bir öğrenciyi ara tatilde

nişanlamışlar, ayda bir nişanlısı geliyor bizi tehdit ediyor. Okuldan alacağım diye. Bekar öğretmenlerimizi sürekli uyarıyoruz. Nişan veya düğününüz olduğunda bunu sınıflarda belli etmeyin diye.” (EM11K)

4.1.1.2.3. Ailenin Eğitime Katılımında Yetersizlik

Ailenin eğitime katılımında yetersizlik kategorisinde yöneticiler, ailelerin öğrencilerin eğitimine, öğrencilerinin devamsızlık durumlarına ilgisiz olduğunu belirtmektedir. Bu ilgisizliğin öğrenci devamsızlık sınırını geçinceye kadar sürmesi durumu ise yöneticiler açısından oldukça önemli görülmüştür. Ticaret meslek programında görev yapan bir yöneticinin ailenin eğitime katılımında yetersizliğe ilişkin ifadesi şöyledir:

“Veli ilgisiz. Devamsızlık nedeniyle sınıfta kaldın mektubu veliye gittikten sonra okula geliyorlar. 9. Sınıflara devamsızlığın önemli bir sorun olacağını aktaramıyoruz. Görsel işitsel hazırlık mı lazım? Bu duyarlılığı geliştirecek bir şeyler yapılmalı.” (TM11E)

4.1.1.2.4. Ebeveyn Eksikliği

Ebeveyn eksikliği kategorisinde yöneticilere göre boşanma veya babanın cezaevinde olması faktörleri öğrencilerde kontrol mekanizmasını zayıflatmakta ve öğrencilerin okul dışı etkinliklere daha fazla yönelmesine neden olmaktadır. Ayrıca babanın cezaevinde olması durumunda erkek öğrencilerin kendini çalışmak zorunda hissettiği bu durumun da dolaylı olarak devamsızlık ve okul terkine neden olduğu belirtilmektedir. Turizm ve endüstri meslek programında görev yapan iki yöneticinin ebeveyn eksikliğine ilişkin ifadeleri şöyledir:

“Aile parçalanması boşanma en büyük sorun. Çocuğu da boşuyorlar. Anneanesiyle babaanesiyle kalıyor. Öğrenci olumsuz ortamlara giriyor. Uyuşturucu, internet gibi.” (TURM8E)

“Babası cezaevinde. Aile içinde örnek olacak kimse yok. “Benim anneme bakmam lazım hocam” diyor. Kendini çalışmak zorunda hissediyor. Gece 2 ye kadar tantunicide çalışıp sabah dersinde uyuyan öğrencim var.” (EM11K)

4.1.1.3. Eğitim Sistemi ve Politikaları Kaynaklı Nedenler

Eğitim Sistemi ve Politikaları Kaynaklı Nedenler teması “Öğrencinin Yanlış Yönlendirilmesi” kategorisinden oluşmaktadır. Öğrencinin yanlış yönlendirilmesine ilişkin turizm ve endüstri meslek programlarında görev yapan iki katılımcının ifadeleri şöyledir:

“MTE de ders yükü çok fazla. Çocuk zaten başarısız. Liseler kapanınca tüm çaresizleri, iskartaları sistem bize atıyor. Çocuk ya dersten kalıyor sınıf tekrarı yapıyor ya da devamsızlıktan kalıyor sınıf tekrarı yapıyor.” (EM22E)

“Öğrenci bu okula mecburen geldiğini söylüyor. Ya da komşusu, sevgilisi burada diye geliyor. Sonra başarısız oluyor. Yeteneğine ve ilgisine göre seçilmeli öğrenci. Okul öncesinden başlayarak yönlendirilmeli.” (TURM8E)

Yöneticiler meslek lisesindeki okul terklerinin nedenlerini mesleki yönlendirmenin okullarda iyi yapılamamasına, genel liselerin kapatılması ile, Anadolu ve fen liselerine akademik olarak giremeyecek öğrencilerin, alternatifsizlikten dolayı meslek liselerine yönelmelerine bağlamaktadır. Dolayısıyla bu liselerde derslerin çok fazla olması ve sanılanın tersine kolay olmaması öğrencilerin sınıf tekrarı ve devamsızlık yapmalarına ve buna bağlı olarak okul

terkine yöneldiklerini belirtmektedirler. Bu bulgular yöneticilerin okul terkine eğitim sistemi ve politikaları kaynaklı faktörlerin varlığına işaret etmektedir.

4.1.1.4. Okul Terkinin Önlenmesine İlişkin Yönetici Önerileri

Mesleki ve teknik eğitimde okul terkinin önlenmesine ilişkin yönetici önerileri iki temadan oluşmaktadır. Bunlar, okulda yapılacak uygulamalara yönelik öneriler ve eğitim sistemi ve politikalarına yönelik öneriler şeklinde sıralanmaktadır. Yöneticilerin okulda yapılacak uygulamalara yönelik önerileri, eğitsel ve sosyal etkinliklerin düzenlenmesi, aile katılımının sağlanması ve desteklenmesi ve öğrencilere yönelik önlemler alınması şeklinde sıralanmaktadır. Yöneticilerin eğitim sistemi ve politikalarına yönelik önerileri ise, eğitim-istihdam ilişkisinin sağlanması ve eğitim öğretim politikalarında değişimin sağlanması olarak belirlenmiştir.

Tablo 22’de “Okulda Yapılacak Uygulamalara Yönelik Öneriler” temasına ilişkin kategoriler yer almaktadır.

Tablo 22. Okulda Yapılacak Uygulamalara Yönelik Öneriler

TEMA 1: Okulda Yapılacak Uygulamalara Yönelik Öneriler

Kategori 1 Eğitsel ve Sosyal Etkinlikler

Kategori 2 Aile Katılımı ve Desteklenmesi

Kategori 3 Öğrenciye Yönelik Önlemler

4.1.1.4.1. Okulda Yapılacak Uygulamalara Yönelik Öneriler

4.1.1.4.1.1. Eğitsel ve Sosyal Etkinlikler

Yöneticiler okul terkinin önlenmesi için okulda düzenlenecek eğitsel ve sosyal etkinliklerin önemli olduğunu belirtmişlerdir. Özellikle toplumsal sorumluluk ve mesleki rehberlik konulu geziler ve etkinliklerin düzenlenmesinin okul terkinini

önleyeceğine dair görüş hakimdir. Diğer yandan yöneticiler farklı dezavantajlara sahip öğrencilerin (boşanma ve SHÇEK’da yaşıyor olma gibi) okul terki riskinin daha yüksek olduğunu düşünmekte ve bu gruba yönelik farklı etkinliklerin düzenlenmesini önermişlerdir. Diğer yandan yöneticiler yapılan etkinliklerde edinilecek kazanımlar açısından çevresel ve toplumsal duyarlılık bilincinin gelişmesini önemsemektedirler. Huzurevi ziyaretleri ve sahil temizliği önerileri bu çerçevede değerlendirilebilir. Turizm, ticaret ve endüstri meslek programlarında görev yapan dört yöneticinin ifadeleri şöyledir:

“Sosyal ve sportif etkinliklerle okul cazibe merkezi haline getirilmeli, mezuniyet gecesi, üniversite ve fabrika gezileri düzenlenmeli. Bu etkinlikler öğrencilerin okul algısını iyileştirir diye düşünüyorum.” (EM22E).

“Ebeveyni boşanmış veya herhangi birinin cezaevinde olması nedeniyle parçalanmış ailede yaşayan ya da SHÇEK’de kalan öğrencilerle de sosyal etkinlikler planlanmalıdır.” (TM11E)

“Sahil Temizliği ya da huzurevi ziyareti gibi toplumsal sorumluluk etkinlikleri düzenlenmeli.” (EM11K).

“MTE mezunu firma sahiplerinin veya başarılı çalışanlarının okula getirilerek panel düzenlenmesi gerekiyor.” (TURM8E).

Ayrıca okul yöneticileri rehberlik araştırma merkezleri ve okul rehberlik servisleri arasındaki etkileşimin zayıf olduğunu düşünmektedirler. Bir yönetici, okulun ihtiyaçları çerçevesinde bir RAM-Rehberlik Servisi ilişkisinin olmadığını

bunun yerine, RAM'ın isteklerinin ön plana çıktığı ve rehberlik servisinin bu isteklere göre konumlandığını belirtmiştir (TURM8E). Bu nedenle RAM ve rehberlik servislerinin daha etkileşimli çalışması önerilmektedir.

Diğer yandan yöneticiler okul terkinin önlenmesi hakkında yetersiz bilgiye sahip olduklarını düşünmektedir. Bu nedenle yöneticilere de okul terki önleme eğitimi verilmesini önermektedirler. Ayrıca okul yöneticileri eski ve yetersiz eğitim ekipmanlarının öğrencileri okuldan ve eğitimden soğuttuğunu belirterek atölye malzemelerinin çok eski olmasının öğrencilerde eğitimin gereksizliği algısını oluşturduğunu ifade etmektedirler. Yöneticiler yeni teknolojilere uyumlu atölye ekipmanlarının öğrencilerin mesleki eğitime ilişkin motivasyonlarını arttıracaklarını düşünerek atölye malzemelerinin de yenilenmesini önermişlerdir (TM11E).

4.1.1.4.1.2. Aile Katılımı ve Desteklenmesi

Yöneticiler aile kaynaklı nedenlerin de okul terkine neden olabileceğini belirtmiş, bu yüzden okul terkinin önlenmesinde de okul etkinliklerine aile katılımının sağlanması ve aileye ekonomik destek yaratılması konusunda öneride bulunmuşlardır. Ayrıca yöneticiler öğrenci ailelerinin öğrenci devamsızlıkları hakkında duyarsız ve bilgisiz olduğunu düşünmektedirler. Endüstri meslek ve kız meslek programlarında görev yapan iki yöneticinin görüşleri şöyledir:

“Yerel yönetimle (belediyeler) işbirliği yapılarak ailelere gıda ve iş desteği sağlanması gerekiyor. İhtiyaç sahibi birçok aile var okulumuzda.” (EM22E).

“Anlık devamsızlık takibi ile veli bilgilendirilmelidir ve ailelere devamsızlık mevzuatı eğitimi verilmelidir.” (KM18E).

Diğer yandan okul yöneticileri öğrencilerin aileleriyle kurdukları iletişimde de sorunlar olduğunu düşünmektedir. Bu nedenle hem ailelere hem de öğrencilere iyi iletişimin nasıl kurulacağına dair eğitim verilmesi gerektiğini düşünmektedirler.

4.1.1.4.1.3. Öğrenciye Yönelik Önlemler

Yöneticiler yüksek devamsızlık ve okuldaki disiplin problemlerinin de okul terki ile ilişkili olduğunu düşünmektedir. Bu nedenle öğrencilere yönelik önlemler açısından devamsızlığın azaltılması ve okulda problemlili davranışların önlenmesi gerektiğini ifade etmişlerdir. Devamsızlığı azaltmak için ise okuldan kaçmaların engellenmesinin önemli olduğunu belirtmektedirler. Bu nedenle okulda cep telefonu ile iletişimin sınırlandırılması gerektiği önerisinde bulunmuşlardır. Diğer yandan okulda cep telefonu kullanımının sınırlandırılması aynı zamanda okul etkinliklerine öğrenci dikkatinin ve katılımının sağlanması açısından önemlidir. Endüstri meslek programında görev yapan bir yöneticinin ifadesi şöyledir:

“Cep telefonu ve sosyal medya kullanımı çok büyük sorun. Arkadaşlarıyla iletişim kurup okuldan kaçıyorlar. Grupça kaçıyorlar.” (EM6E)

Ayrıca yöneticiler tarafından okulda disiplin kurallarının iyi biçimde uygulanması ve öğrenciler üzerinde yakın takip sağlanmasının da okuldaki problemlili davranışları azaltacağı düşünülmektedir. Bir yöneticinin konuya ilişkin ifadesi şöyledir:

“Öğrenci hatalarına ilişkin yakın takip sağlanarak okul içi uyumsuz ve disiplinsiz davranışlar önlenmelidir.” (EM11K).

4.1.1.4.2. Eğitim Sistemi ve Politikalarına Yönelik Öneriler

Okul yöneticilerinin eğitim sistemi ve politikalarına yönelik önerileri teması iki kategoriden oluşmaktadır. Bunlar, eğitim-istihdam ilişkisinin sağlanması ve eğitim-öğretim politikalarında değişim olarak sıralanabilir. Tablo 23’de eğitim sistemi ve politikalarına yönelik öneriler temasına ait kategoriler yer almaktadır.

Tablo 23. Eğitim Sistemi ve Politikalarına Yönelik Öneriler

TEMA 2: Eğitim Sistemi ve Politikalarına Yönelik Öneriler

Kategori 1 Eğitim-İstihdam İlişkisinin Sağlanması

Kategori 2 Eğitim Öğretim Politikalarında Değişim

4.1.1.4.2.1. Eğitim-İstihdam İlişkisinin Sağlanması

Okul yöneticilerinin eğitim-istihdam ilişkisinin sağlanmasına yönelik önerileri ise tekil olarak okul-sanayi işbirliğinden daha geniş bir uygulama çevresini kapsamaktadır. Sektörel ihtiyaçların belirlenerek nitelikli staj imkanlarının oluşturulması ve iş garantili meslek lisesi uygulamaları eğitim-istihdam ilişkisinin daha görünür kılınmasıyla ilgilidir ve bu öneriler bakanlık düzeyinde politika ve uygulama değişikliğine gidilerek gerçekleştirilebilecek önerilerdir. Benzer şekilde staj ortamında işverenin öğrenciye ucuz işgücü olarak bakmasının önüne geçilmesi ve nitelikli eğitim ortamı olarak staj yerlerinin denetlenmesi görevi de milli eğitim müdürlükleri veya bakanlık düzeyinde gerçekleştirilmelidir. Endüstri meslek programında görev yapan iki yöneticinin görüşleri şöyledir:

“İş garantisinin sağlanması için işverenlere kardeş okul projesiyle gidilmelidir. Sektörel ihtiyaçlar belirlenerek nitelikli staj eğitimi ve iş garantili meslek lisesi oluşturulmalıdır.” (EM22E)

“Staj uygulamalarında işverende ucuz işgücü algısı yerine, öğrenci için öğretici ortam algısı olmalı.” (EM11K)

Öğrencilere ucuz işgücü olarak bakan, işyerinde günlük staj süresinden daha fazla çalışılmasını isteyen, mesleki eğitimle ilgisi olmayan iş yapılmasını isteyen ve işyerinde öğrenciye kötü davranan işverenlere yaptırım uygulanmalıdır. Yöneticiler tarafından işverenlerin bu tutumları olumsuz tutum olarak değerlendirilmiştir.

4.1.1.4.2.2. Eğitim-Öğretim Politikalarında Değişim

Yöneticiler tarafından meslek liselerinde okul terkinin önlenmesi için eğitim öğretim politikalarında ve mevzuatta bakanlık düzeyinde yapılacak uygulama değişikliklerinin gerekli olduğu belirtilmiştir. Günlük on saatlik ders yükünün azaltılması önerisi ve devamsızlıkla ilgili mevzuatın değiştirilmesi önerisi buna örnek olarak verilebilir. Yöneticiler meslek lisesi öğrencilerinin genellikle düşük akademik başarıya sahip öğrencilerden oluştuğunu, bu nedenle gerek ders müfredatlarının gerek ise günlük on saat ders süresinin öğrencilere ağır geldiğini düşünmektedirler. Bu durumun gün içerisinde yapılan kısmi devamsızlığı arttırdığını ve derslerden sıkılan öğrencinin çeşitli nedenlerle okuldan kaçtığını belirtmişlerdir. Buna ek olarak yöneticiler devamsızlık mevzuatında özürlü devamsızlık süresi olan yirmi günün azaltılması ya da rapor almanın zorlaştırılması gerektiğini ifade etmişlerdir. Öğrencinin özürlü devamsızlık süresini bir hak olarak gördüğünü ve bu nedenle yıl boyunca okul dışında geçirilen sürenin fazla olmasının öğrenciyi okuldan soğuttuğunu düşünmektedirler.

Devamsızlık mevzuatı hakkında öğrenci ve ailelerde var olan bilgi eksikliği ve yüksek devamsızlığa ilişkin (yasal sınır aşıldığında) sınıf tekrarı yaptırımının olması, devamsızlığın önemli bir okul terki nedeni olmasına yol açmış, devamsızlık takibiyle devamsızlık düzeyinin azaltılması da okul terkinin önlenmesinde önemli bir öneri olarak değerlendirilmiştir.

4.1.2. Öğretmen Görüşlerine Göre 9. Sınıf Öğrencilerinin Okul Terklerinin Nedenleri Nelerdir ve Okul Terklerinin Önlenmesi İçin Neler Yapılmalıdır?” Alt Problemine İlişkin Bulgular

İçerik analizi sonucunda öğretmenlerin okul terki nedenlerine ilişkin görüşlerinden dört tema ve bu temalara bağlı kategoriler belirlenmiştir. Bu temalar birey kaynaklı nedenler, aile kaynaklı nedenler, akran grubu kaynaklı nedenler ve eğitim sistemi ve politikaları kaynaklı nedenler şeklinde sıralanmaktadır. Öğretmen görüşlerine göre okul terkinin birey kaynaklı nedenleri psikolojik ve bilişsel özellikler olmak üzere iki kategoriye ayrılmaktadır. Psikolojik özelliklere bağlı terk nedenleri düşük benlik saygısı ve madde bağımlılığı, bilişsel özelliklere bağlı terk nedeni ise akademik başarısızlıktır. Okul terkinin aile kaynaklı nedenleri ailenin ekonomik düzeyi ve eğitime katılımında cinsiyet eşitsizliği iken, akran grubu kaynaklı nedenleri ise devamsızlığa yol açan akran davranışları ve akranlar arası iletişim olarak sıralanmaktadır. Son olarak okul terkinin eğitim sistemi ve politikaları kaynaklı nedenleri ise, merkezi sınavlar, okul büyüklüğü, müfredat yoğunluğu, eğitim-istihdam ilişkisinin kurulamaması ve devamsızlık-sınıf geçme mevzuatı olarak sıralanmaktadır.

4.1.2.1. Birey Kaynaklı Nedenler

Öğretmen görüşlerine göre mesleki ve teknik eğitimde okul terkinin birey kaynaklı nedenleri teması *psikolojik özellikler ve bilişsel özellikler* kategorilerinden oluşmaktadır. Okul terkinin birey kaynaklı nedenleri temasını oluşturan kategoriler ve alt kategoriler Tablo 24’de yer almaktadır.

Tablo 24. Öğretmen Görüşlerine Göre Okul Terkinin Birey Kaynaklı Nedenleri Teması Kategoriler ve Alt Kategoriler

TEMA 1: Okul Terkinin Birey Kaynaklı Nedenleri

Kategori 1 Psikolojik Özellikler

Alt Kategori Düşük Benlik Saygısı

Alt Kategori Bağımlılık

Kategori 2 Bilişsel Özellikler

Alt Kategori Akademik Başarı

4.1.2.1.1. Psikolojik Özellikler

Psikolojik özellikler kategorisine ait düşük benlik saygısı ve bağımlılık olmak üzere iki alt kategori oluşturulmuştur. Düşük benlik saygısı alt kategorisinde öğretmenler, öğrencilerin genellikle başarısız olduğunu sınıf tekrarı yapmış olan öğrencilerin ise, başaramayacaklarına dair bir önyargılarının olduğunu belirtmektedirler. Aynı zamanda öğrencilerin ortaokuldan liseye geçişte uyum problemleri yaşadıklarını ve öğrencilerdeki başaramama hissinin öğrencileri okuldan uzaklaştırdığını düşünmektedirler. Bu konuda iki katılımcının ifadeleri şöyledir:

“Sınıf tekrarı, devamsızlık ve akademik başarısızlık bunların üçü birleşince öğrenciyi okulda tutamıyorsun. Böyle olunca öğrenci zaten okuldan atılacağım diye düşünüyor.”(Müz11K)

“Ortaokuldan liseye geçerken uyum sorunu yaşıyor öğrenciler. Çok başarısızlar ve öğrenilmiş çaresizlik yaşıyorlar. Zaman kaybetmeye gerek yok ben zaten yapamıyorum bu okulu diyor okulu bırakıyor.” (Fels14K)

Öğrencilerin geçmiş eğitim deneyimlerindeki başarısızlıklar yeniden başarısız olacaklarına dair inanç geliştirmelerine neden olmaktadır. Alanyazında bu durum düşük benlik saygısı ile açıklanmaktadır (Finn, 1989; Özden vd., 2018). Öğrencilerde benlik saygısının düşük olmasının da önemli bir okul terki nedeni olduğu belirtilmiştir.

Bağımlılık alt kategorisinde ise, öğretmenler suça bulaşan veya uyuşturucu kullanan öğrencilerin okulda problemleri davranışlarının kaynağını oluşturduğunu ve diğer öğrencilere de olumsuz örnek olduğunu düşünmektedirler. Bu konuda bir katılımcının ifadesi şöyledir:

“Suça bulaşan öğrencilerimiz de var. Uyuşturucu kullanan ve satan öğrenciler de var okulumuzda. Diğer öğrencilere de olumsuz örnek oluyorlar.” (Mak35E)

4.1.2.1.2. Bilişsel Özellikler

Bilişsel özellikler kategorisinde akademik başarı alt kategorisi oluşturulmuştur. Öğretmenler tarafından öğrencilerin geçmiş eğitim basamaklarında da başarısız olduğu ve bu başarısızlığı liseye kadar sürdürdüğü belirtilmektedir. Ayrıca dokuzuncu sınıftaki derslerin öğrencilere ağır geldiği ve akademik başarısızlık nedeniyle sınıf tekrarı yaptıkları ve böylece okul terkine yöneldikleri ifade edilmektedir. Bu konuda iki katılımcının görüşleri aşağıdaki gibidir.

“Öğrenci liseye gelmiş toplama-çıkarma yapamıyor. Sistemsal bir sorun bu. Çocuk bu başarısızlıkla liseye kadar gelmiş. Burada da zorlanınca okuldan bıkmıyor.” (Mak35E)

“Öğrencilere dersler ağır geliyor. Özellikle 9. Sınıfta olmaları yüzünden kültür derslerini yapamıyorlar. Başarısızlıktan kalıyorlar ve başaramayacakları hissi onları okuldan uzaklaştırıyor.” (İng17K).

4.1.2.2. Aile Kaynaklı Nedenler

Öğretmen görüşlerine göre mesleki ve teknik eğitimde okul terkinin aile kaynaklı nedenleri teması *ailenin ekonomik düzeyi ve ailenin kültürel düzeyi* kategorilerinden oluşmaktadır. Okul terkinin aile kaynaklı nedenleri temasını oluşturan kategoriler Tablo 25’de yer almaktadır.

Tablo 25. Öğretmen Görüşlerine Göre Okul Terkinin Aile Kaynaklı Nedenleri Teması Kategorileri

TEMA 2: Okul Terkinin Aile Kaynaklı Nedenleri

Kategori 1 Ailenin Ekonomik Düzeyi

Kategori 2 Eğitime Katılımda Cinsiyet Eşitsizliği

4.1.2.2.1. Ailenin Ekonomik Düzeyi

Ailenin ekonomik düzeyi kategorisinde öğretmenler öğrenci ailelerinin yaşadığı ekonomik problemler karşısında öğrencilerin kendini sorumlu hissettiği ve bu nedenle okul dışında bir işte çalıştığını ifade etmektedirler. Bu durumun

öğrencilerde devamsızlığı arttırdığını ve bir süre sonra herhangi bir işte çalışmanın eğitimden daha baskın gelmesi nedeniyle okulu bıraktıklarını belirtmektedirler. Bu konuda iki katılımcının görüşleri şöyledir:

“Ailevi nedenler ya da ekonomik sıkıntılar yüzünden çocuk çalışmam lazım diyor. Devamsızlık yapana soruyoruz işteydim çalışmam lazım diyor.” (Ede18K)

“Kimisi de aileye ekonomik destek sunmam lazım diyor çalışmaya gidiyor. Okula biraz devam ediyor. Sonra iş baskın geliyor. Okulu bırakıyor.” (Mak35E)

4.1.2.2.2. Eğitime Katılımda Cinsiyet Eşitsizliği

Öğretmenler de yöneticiler gibi eğitim imkanlarına erişmede toplumsal cinsiyet eşitsizliğinin önemine dikkat çekmişlerdir. Öğrenci aileleri tarafından kız ve erkek çocuklarına farklı davranıldığı belirtilmiştir. Diğer yandan okula devamın sağlanmasında anne baba eğitim düzeyinin de önemli olduğu ifade edilmiş, lise altı eğitim düzeyine sahip ebeveynlerin çocuklarının okul terki kararını daha çabuk aldığı ifade edilmiştir. Bu konuda iki katılımcının görüşleri şöyledir:

“Kızının okulda erkek arkadaş edindiğini öğrenen veli gelip kızını okuldan alıyor. Oğlun olsa böyle yapar mısın diye sordum babasına. Kız başka oğlan başka diyor bana.” (Ede18K)

“Çocuklar okulu sevmiyorlar. Sorumluluk almak istemiyorlar. Ailenin eğitimi lisenin altındaysa çocuk zaten okumak istemiyor. Anne baba meslek sahibiyse öğretmense doktora o çocuk okuyor. Bizimkilerin geldiği yer belli okumak istemiyor.” (Har20E)

4.1.2.3. Akran Grubu Kaynaklı Nedenler

Öğretmen görüşlerine göre mesleki ve teknik eğitimde okul terkinin akran grubu kaynaklı nedenleri teması *devamsızlığa yol açan akran davranışları ve akranlar arası iletişim* kategorilerinden oluşmaktadır. Okul terkinin akran grubu kaynaklı nedenleri temasını oluşturan kategoriler Tablo 26’da yer almaktadır.

Tablo 26. Öğretmen Görüşlerine Göre Okul Terkinin Akran Grubu Kaynaklı Nedenleri Teması Kategorileri

TEMA 3: Okul Terkinin Akran Grubu Kaynaklı Nedenleri

Kategori 1 Devamsızlığa Yol Açan Akran Davranışları

Kategori 2 Akranlar Arası İletişim

4.1.2.3.1. Devamsızlığa Yol Açan Akran Davranışları

Devamsızlığa yol açan akran davranışları kategorisinde öğretmenler, öğrenciler açısından okul dışı etkinliklerin daha cazip olduğunu ve gruplaşarak okuldan kaçtıklarını ifade etmişlerdir. Bu durum yüksek devamsızlığa ve okul dışında geçirilen sürenin artmasına neden olmaktadır. Öğrencinin okul dışında geçirdiği sürenin artmasının ise eğitim-öğretim etkinliklerinden kopmalarına ve okula aidiyetlerinin zayıflamasına neden olduğu ifade edilebilir. Bu konuda iki katılımcının görüşleri şöyledir:

“Öğrencilerin genelinde okuma isteği yok. Dersle ilgili birşey istesen hep bir bahaneleri olur. Ama okulu asalım çarşıda gezelim desin biri. Hemen organize oluyorlar. Çevre-arkadaş faktörü çok etkili. Birlikte okuldan kaçıyorlar.” (Kim25E)

“Çevrenin etkisi ve okul dışındaki yaşam tarzları onları okul dışına çekiyor.”
(Cog19E)

Diğer yandan öğretmenler tarafından öğrencilerin geçmiş eğitim yaşantılarındaki alışkanlıklarını sürdürmeleri nedeniyle devamsızlık yaptıkları ve arkadaş gruplarının devamsızlık yapmada önemli bir etken olduğu ifade edilmektedir. Ayrıca bir süre sonra devamsızlığın düşük akademik başarıdan etkilenecek yükseldiği ve okul terkine neden olduğu değerlendirilmiştir. Bu konudaki katılımcı görüşü şöyledir:

“Mersinde Ortaokuldaki tüm haylaz ve başarısız öğrencileri toplayıp bizim okula almışlar. Ortaokuldaki kötü arkadaş ortamını çocuk zaten burada da buluyor. Daha ilk dönem dersten kaçan gruplar oluyor. Soruyoruz. Ortaokuldan da arkadaşız deyip gülüşüyorlar. Bir süre sonra dersler de ağır gelince biz yapamıyoruz deyip okulu bırakıyorlar.” (BİY26K)

4.1.2.3.2. Akranlar Arası İletişim

Akranlar arası iletişim açısından öğretmenler okul içinde öğrencilerin şiddet eğilimlerinin fazla olduğunu, hatta şiddeti bir iletişim biçimi olarak kullandıklarını ifade etmektedirler. Ayrıca şiddet ekseninde gruplaşan öğrencilerin çeteleştikleri ve olumsuz davranışlarda buldukları belirtilmektedir. Bu konudaki katılımcı görüşü şöyledir:

“Okulda çetecilik faaliyetleri de var. Gruplaşıp kavga ediyorlar veya kavga çıkarıyorlar. Artık anlaşma biçimleri şiddet olmuş.” (Müz11K)

4.1.2.4. Eğitim Sistemi ve Politikaları Kaynaklı Nedenler

Öğretmen görüşlerine göre mesleki ve teknik eğitimde okul terkinin eğitim sistemi ve politikaları kaynaklı nedenleri teması *merkezi sınavlar, okul büyüklüğü, müfredat yoğunluğu, eğitim-istihdam ilişkisinin kurulamaması ve devamsızlık ve sınıf geçme mevzuatı* kategorilerinden oluşmaktadır. Okul terkinin eğitim sistemi ve politikaları kaynaklı nedenleri temasını oluşturan kategoriler Tablo 27’de yer almaktadır.

Tablo 27. Eğitim Sistemi ve Politikaları Kaynaklı Nedenler Teması Kategorileri

TEMA 4: Okul Terkinin Eğitim Sistemi ve Politikaları Kaynaklı Nedenleri

Kategori 1 Merkezi Sınavlar

Kategori 2 Okul Büyüklüğü

Kategori 3 Müfredat Yoğunluğu

Kategori 4 Eğitim-İstihdam İlişkisinin Kurulamaması

Kategori 5 Devamsızlık ve Sınıf Geçme Mevzuatı

4.1.2.4.1. Merkezi Sınavlar

Merkezi sınavlar kategorisinde öğretmenler meslek liselerine öğrenci yönlendirmesinin yanlış yapıldığını, akademik başarısızlık ve sosyo ekonomik düzey açısından birbirine benzer özellikler taşıyan öğrencilerin meslek liselerine başka bir alternatifi olmadığı için zorunlu olarak geldiklerini ifade etmektedirler. Böylece meslek liselerinde düşük akademik başarı çerçevesinde homojen bir yapı oluşmasının önemli bir okul terki nedeni olduğu belirtilmektedir. İki katılımcının bu konudaki görüşleri şöyledir:

“En önemlisi meslek lisesinin homojen yapısı öğrencilerin birbirinden bir şey öğrenmesini engelliyor. TEOG da en düşük puan çekenler bizim okulumuzda.

Öğrenciler en düşük sosyoekonomik düzeyden geliyorlar hemen hemen hepsi aynı, akademik başarıları zaten yok. Birbirine benzeyen yüzlerce öğrenciyi burada tutuyoruz biz. Öğrenciye iyi muamele yapan iyimser öğretmenler gerekiyor. Ama öğretmenler de mutsuz bu okulda.” (MAT20K)

“Bu aslında sistemsal bir sorun. Zorunlu eğitim 12 yıl olduğu için mecburen gelenler var. Adama ortaokul yetiyor. Genelde onlar bırakıyor. Bir de TEOG sorunu var. En düşük puanlı öğrenciler bu okula geliyor. Zaten başarısızlar.” (Ede12E)

Merkezi sınavlar yoluyla yapılan yanlış ve yetersiz yönlendirmenin meslek liselerindeki akademik başarısızlığın bir nedeni olduğu düşünülmektedir. Bununla birlikte meslek liselerinde görev yapan öğretmenlerin de öğrencilerde var olan genel başarısızlık nedeniyle mutsuz oldukları ifade edilmiştir. Ayrıca zorunlu eğitimin 12 yıl olmasının da okul terkleri üzerinde etkisi olduğu düşünülmektedir. Kendisi için ortaokul diplomasını yeterli gören öğrencilerin varlığından söz eden bir katılımcı, liseye devam etme kararında olmayan öğrencilerin de okulu terk ettiğini ifade etmiştir.

4.1.2.4.2. Okul Büyüklüğü

Okul büyüklüğü kategorisinde öğretmenler sınıf mevcutlarının ve genel olarak okul mevcudunun fazla olduğunu düşünmekte, bu durumun öğrenciye ulaşmada zorluklar yarattığını ifade etmektedirler. Benzer şekilde Tunç vd., (2015) okul içindeki olumsuz ilişkilerin ve okul büyüklüğünün okul terki nedeni olduğunu belirtmektedir. Bir katılımcının okul büyüklüğüne ilişkin görüşü şöyledir:

“9. sınıflarda sınıf çok kalabalık. Öğrenciye ulaşmak zor oluyor. Sınıf mevcudunun mutlaka azaltılması gerekiyor.” (Fels14K)

4.1.2.4.3.Müfredat Yoğunluğu

Müfredat yoğunluğu kategorisinde öğretmenler, meslek liselerindeki ders müfredatının öğrencilere ağır geldiğini ve öğrencilerin başarısız olduğunu belirtmektedirler. Öğretmen görüşleri açısından merkezi sınavlarla yönlendirme ve okulun homojen yapısı düşünüldüğünde meslek liselerindeki ders müfredatının ağırlığının genel olarak akademik yönden başarısız olduğu düşünülen meslek lisesi öğrencileri için daha büyük bir zorluk oluşturduğu ifade edilebilir. İki katılımcının bu konudaki görüşleri şöyledir:

“Öğretimden önce eğitimin öne çıkması gerekir. Bizler de müfredatı yetiştirme baskısı altındayız. Meslek lisesi öğrencilerine bu müfredat çok ağır. Kültür derslerini yapamıyorlar. Mutlaka hafifletilmeli.” (Ede18K)

“Ders müfredatı ağır geliyor. Yeni öğretmenler sabırsız ve ilgisizler idealist değiller. Öğrenciyi tembel diye etiketleyip kurtulmaya çalışıyorlar.” (Harita23K)

Diğer yandan öğretmenler tarafından yoğun ders müfredatının öğrenciler üzerinde olumsuz etkilerinden bahsedilmekle birlikte yeni öğretmenlerin öğrencilere karşı sabırsız ve ilgisiz olduğu belirtilmektedir.

4.1.2.4.4. Eğitim-İstihdam İlişkisinin Kurulamaması

Bu kategoride öğretmenler, meslek lisesi öğrencilerinin eğitimin önemini kavrayamadıklarını bu nedenle gelecek öngörülerinin zayıf olduğunu düşünmektedirler. Mesleki ve teknik eğitim yoluyla bireyin istihdam edilebilirlik özelliklerinin artacağına dair algının öğrencide zayıf olması eğitime karşı isteksizliğe neden olmakta, bu isteksizliğin akademik başarısızlıkla birleşmesinin ise öğrenciyi farklı alanlarda çalışmak gibi alternatiflere yönlendirdiği düşünülmektedir. Bu konudaki katılımcı görüşleri şöyledir:

“Çocuklar okumak istemiyorlar. Okulu sevmiyorlar. Geleceğe dair kaygıları yok çünkü. Bunda okul çevresinin olumsuz koşulları da etkili. Garson olurum daha çok para kazanırım diyorlar. Okumak fikrini kafadan silen çok öğrenci var.”
(Harita23K)

“Öğrenciler geleceğe dair umutsuzlar. Bu umutsuzluklarının önüne geçilmeli. Geleceğe dair bir planları yok çoğunun.” (Müz11K)

“Öğrencinin okumanın önemini anlayamamış olması, iş garantisi ve iş güvencesinin ne demek olduğunu anlayamama durumu okul terkine neden oluyor.”
(Mat20K)

“Öğrenciler okulu sevmiyorlar. Ayrıca birçoğu çalışmak zorunda olduğunu söyleyip okulu bırakıyor. Okulu bitirsem ne işe yarayacak fikri ve umutsuzluk var öğrencilerde.” (İng13K)

“Çocukların gelecek öngörüsü zayıf. Buraya ne için geldiklerini bilmiyorlar.”
(Cog19E)

“Meslek liseleri OSB'lere alınırsa devamsızlık ve okul terki azalır. Staj imkanları artar. Çocuklar burada ne okul okuduğunu biliyor ne de meslek sahibi olabileceğini.” (Ede12E)

4.1.2.4.5. Devamsızlık ve Sınıf Geçme Mevzuatı

Bu kategoride öğretmenler mevzuata göre belirlenen yasal devamsızlık sürelerinin attırılması gerektiğini belirtmişler ve akademik yönden başarılı kabul edilebilecek öğrencilerin dahi devamsızlık nedeniyle sınıf tekrarı yaptığını ifade etmişlerdir. Akademik başarısızlık veya devamsızlık nedenleriyle dört yıllık lise eğitimi boyunca iki kez sınıf tekrarı yapan öğrenci örgün eğitimden uzaklaştırılmaktadır. Bu nedenle öğretmenler devamsızlık mevzuatının bir okul terki nedeni olduğunu düşünmektedirler. Bu konudaki katılımcı görüşü şöyledir:

“Ayrıca özürlü ve özürsüz toplam 30 gün olan devamsızlık hakkının arttırılması gerekir. Notları iyi olup da devamsızlık yüzünden sınıf tekrarı yapan öğrenciler var.”(Müz11K)

Ayrıca öğretmenler tarafından devamsızlık ve sınıf geçme mevzuatının ortaokul ve lisede birbirinden farklı olmasının önemli bir sorun olduğu belirtilmektedir. Buna göre ortaokulda akademik başarısızlık nedeniyle ya da devamsızlık nedeniyle sınıf tekrarı yaptırımının olmaması, öğrencilerde lise kurallarına uyum sorununa neden olmaktadır. Öğrencilerin liseye ait yeni kuralları öğrenmesine rağmen eski alışkanlıklarını sürdürdüğü ve yüksek devamsızlık

yapmaya devam ettiği ifade edilmiştir. Bir katılımcının bu konudaki görüşleri şöyledir:

“Ortada ciddi bir sistem sorunu var. ortaokulda ne yaparsanız yapın sınıfta kalmıyorsunuz. Tüm dersleriniz zayıf bile olsa sınıf geçiriyorlar. Devamsızlık sınırı konulmamış. Öğrenci ortaokuldan buraya gelince herşeyin aynı olmadığını biliyor ama aynıymış gibi yaşamına devam ediyor. Özellikle devamsızlık konusunda ortaokuldaki alışkanlıklarını sürdürüyorlar.” (BİY26K)

4.1.2.5. Okul Terkinin Önlemesine İlişkin Öğretmen Önerileri

Mesleki ve teknik eğitimde okul terkinin önlenmesine ilişkin öğretmen önerileri iki temadan oluşmaktadır. Bunlar, okulda yapılacak uygulamalara yönelik öneriler ve eğitim sistemi ve politikalarına yönelik öneriler şeklinde sıralanmaktadır. Öğretmen görüşlerine göre okulda yapılacak uygulamalara yönelik öneriler, eğitsel ve sosyal etkinliklerin yapılması, aile katılımının sağlanması ve desteklenmesi, okul koşullarının iyileştirilmesi ve öğrencilere karşı öğretmen yöneliminin değişmesi olarak sıralanmaktadır. Eğitim sistemi ve politikalarına yönelik öneriler ise eğitim-istihdam ilişkisinin sağlanması ve eğitim öğretim politikalarında değişim olarak belirlenmiştir.

4.1.2.5.1. Okulda Yapılacak Uygulamalara Yönelik Öneriler

Bu tema, *eğitsel ve sosyal etkinlikler, aile katılımı ve desteklenmesi, okul koşullarının iyileştirilmesi ve öğretmen motivasyonunun sağlanması* olmak üzere dört kategoriden oluşmaktadır. Tablo 28’de “Okulda Yapılacak Uygulamalara Yönelik Öneriler” temasına ilişkin kategoriler yer almaktadır.

Tablo 28. Okulda Yapılacak Uygulamalara Yönelik Öneriler Teması Kategorileri

TEMA 1: Okulda Yapılacak Uygulamalara Yönelik Öneriler

- Kategori 1 Eğitsel ve Sosyal Etkinlikler
Kategori 2 Aile Katılımı ve Desteklenmesi
Kategori 3 Okul Koşullarının İyileştirilmesi
Kategori 4 Öğretmen Yöneliminin Değişmesi

4.1.2.5.1.1. Eğitsel ve Sosyal Etkinlikler

Eğitsel ve sosyal etkinlikler kategorisinde öğretmenler öğrencilerin geleceğe ilişkin plan yapmalarının sağlanmasının önemine dikkat çekmiştir. Bunun için mesleki alan tanıtım seminerlerinin yapılması, mezunların katıldığı seminerlerin düzenlenmesi, gezi ve sosyal etkinliklerin düzenlenmesi önerilmiştir. Bu konudaki katılımcı görüşleri şöyledir:

“Düzenli işleri olan mezunlarımızla öğrencileri bir araya getirmeli onlara gelecekteki başarıyı göstermeliyiz. Kariyer günleri gibi hayat hikayelerini anlatmalılar mesela.” (ELK19E)

“Öğrencilere alan tanıtımı meslek tanıtımı ve gelecek hedeflerini en baştan açıklamak anlatmak lazım. Öğrenci bu okula neden geldiğini bilmiyor. Ve hatta zaten isteyerek de gelmiyor. Zorla getiriyoruz. “Gelmemekte serbestsiniz” denilse, bu okulun mevcudu 1 haftada azalır.” (MAT20K)

Bununla birlikte okulda şiddetin önemli bir sorun olduğu ve bu sorunun önlenmesi için seminerler düzenlenmesi gerektiği ifade edilmektedir. Meslek liselerinde akranlar arası şiddetin önemli bir sorun olduğuna dikkat çekilmektedir.

Olumsuz öğrenci davranışlarının azaltılması yönünde yapılacak çalışmaların okulda eğitim-öğretim etkinliklerinin niteliğini arttıracak yorumu yapılabilir. Bu konudaki katılımcı görüşü şöyledir:

“Öğrenciler birbirleri arasında şiddet yoluyla anlaşmayı bırakmaları lazım. Şiddetin iletişimde kötü bir şey olduğuna dair eğitimler verilmeli bence.” (MÜZ11K)

Diğer yandan öğretmenler öğrencilerin alan seçimlerini becerilerine göre yapmasının önemli olduğu ve öğrencilere bireysel ilgi gösterilmesi gerektiği görüşündedirler. Bu konuya ilişkin katılımcı görüşü şöyledir:

“Özellikle meslek lisesi gibi okullarda bireysel ilgi gerekiyor. Eğitim koçluğu gibi. Öğrenciye bireysel ilgi gerekiyor. Motive edici seminerler düzenlenmeli ve becerilerine göre alan seçmeleri sağlanmalı.” (İNG13K)

Öğretmenler öğrencilerin gelecek planları konusunda yetersiz olmasının önemli bir sorun olduğuna değinmiş ve mesleki rehberlik temelinde düzenlenecek seminerlerin önemine dikkat çekmiştir.

4.1.2.5.1.2. Aile Katılımı ve Desteklenmesi

Öğretmenler mesleki eğitimin önemine ilişkin ailelerin bilgilendirilmesi gerektiği görüşündedirler. Ailelerin duyarsız olduğunu, okulun veli ile iletişiminin zayıf olduğunu belirtmektedirler. Bu nedenle okul-aile iletişiminin güçlendirilmesini önermektedirler. Bu konuda iki katılımcının görüşü şöyledir:

“Meslekleri tanıtmak ve gelecekte ne yapabileceklerini önce ailelere anlatmak gerekiyor. Aileler bilinçlendirilmeli.” (FİZİK3E)

“En önemli sorunlardan biri veliler okula hiç gelmiyor. Veli iletişimi çok zayıf. Okula zorla geldiğini ifade eden birçok öğrenci var. Ailemin zoruyla geliyorum diyor.” (İNG17K)

4.1.2.5.1.3. Okul Koşullarının İyileştirilmesi

Öğretmenler okulun olumsuz koşullarının öğrenciler üzerinde olumsuz etkisi olduğu görüşündedirler. Okul bahçesindeki sigara içmek gibi istenmeyen öğrenci davranışlarının, kontrolün zayıf olduğu bölgelerde gerçekleştiği, okul koşullarının iyileşmesinin istenmeyen öğrenci davranışlarını azaltabileceği ifade edilmektedir. Bu konuda bir katılımcının görüşü şöyledir:

“Okul imkanlarının iyileştirilmesi lazım. Bakın havalar sıcak. Okulun bahçesinde gölgelik bile yok. Çocukların oturacağı banklar güneşin altında. Görünür yerlerde oturmuyorlar o yüzden nerede kuytu yer var oradalar. Sigara içiyorlar.” (Harita20E)

4.1.2.5.1.4. Öğretmen Yöneliminin Değişmesi

Öğretmenlerin öğrencilere ilişkin değerlendirmelerinde akademik başarının hep ön planda olduğu, derslerde istenilen başarıyı gösteremeyen öğrenciye karşı öğretmenlerin olumsuz tutum gösterdiği belirtilmektedir. Özellikle öğrencilerin ergenlik çağında olmaları nedeniyle onlara karşı duygusal bir yönelimin de gerekli

olduğuna dair g6r6ş bildirilmiştir. Bu açıdan değerlendirme 6l6tleri çerçevesinde 6đretmen y6neliminin 6đrenci lehine değişmesi 6đrencinin okula ilişkin olumlu tutum g6stermesine katkıda bulunabilir. Bu konudaki katılımcı g6r6ř6 şoyledir:

“6đretmenler sadece derslerdeki başarıyı 6nemsiyor. Duygusal y6nelim de lazım. Sonuç olarak ergenler. Hep akademik başarı çerçevesinden bakılıyor. Bakılmamalı.” (İNG13K)

4.1.2.5.2. Eğitim Sistemi ve Politikalarına Y6nelik 6neriler

Bu tema, *eğitim-istihdam ilişkisinin sağlanması ve eğitim-6đretim politikalarında değişim* olmak 6zere iki kategoriden oluşmaktadır. Tablo 29’da Eğitim Sistemi ve Politikalarına Y6nelik 6neriler temasına ilişkin kategoriler yer almaktadır.

Tablo 29. Eğitim Sistemi ve Politikalarına Y6nelik 6neriler Teması Kategorileri

TEMA 2: Eğitim Sistemi ve Politikalarına Y6nelik 6neriler

Kategori 1 Eğitim İstihdam İlişkisinin Sağlanması

Kategori 2 Eğitim 6đretim Politikalarında Değişim

4.1.2.5.2.1. Eğitim İstihdam İlişkisinin Sağlanması

6đretmenler mesleki eğitim ile istihdam ilişkisinin g6l6 bir şekilde sağlanmasının okul terklerini azaltacağı g6r6ř6ndedirler. Meslek lisesi-sanayi işbirliğiyle 6đrencinin mezun olduğunda iş garantisi olduğunu bilmesi okul terkini azaltabilir. Ayrıca meslek liselerinin organize sanayi b6lgelerine taşınması 6nerisi ise, ilgili iş kolunun çalışma biçiminin 6đrenilmesi ve staj imkanlarının artması bakımından 6nemli g6r6lmektedir. Bu konudaki katılımcı g6r6şleri şoyledir:

“Meslek liseleri ile sanayi arasındaki işbirliğini güçlendirmek lazım. Meslek lisesine gelen öğrenci bitirince işinin hazır olduğunu düşünmeli.” (Mak35E)

“Meslek liseleri OSB'lere alınırsa devamsızlık ve okul terki azalır. Staj imkanları artar.” (EDE12E)

Diğer yandan eğitim ve istihdam ilişkisinin sağlıklı bir şekilde oluşturulması ve şehirdeki sanayinin nitelikli gelişimi için ekonomi politikalarıyla mesleki eğitim politikalarının birlikte düşünülmesi gerektiği belirtilmektedir. Bu konuyla ilgili katılımcı görüşü şöyledir:

“Okul terkinin önlenmesi sistemsal bir sorun bence. Öncelikle ülkenin üretim politikasıyla ilgili. Yeni fabrika ve iş sahaları açılmıyor. Sistem olarak da kısa yoldan para kazanmaya yönlendiriliyorlar. Burası liman kenti olduğundan sürekli ticaret zihniyeti aşılanıyor çocuklara. Mesela G. antep'te okul terki daha düşüktür bence. Çünkü öğrenci mezun olunca alanı ile ilgili sanayide veya ilgili işkolunda çalışacağı özgüvenine sahip. Mersinde bunu söyleyemeyiz. Biz de çocuklar ya garson oluyor ya da tantunici. Ülkedeki üretim politikası meslek liselerini doğrudan bağlıyor. Eğitim politikasıyla üretim politikasının birlikte düşünülmesi lazım özellikle meslek liseleri açısından.” (ELK19E)

4.1.2.5.2.2. Eğitim Öğretim Politikalarında Değişim

Öğretmen görüşlerine göre dokuzuncu sınıf ders müfredatının öğrencilere ağır geldiği düşünülmektedir. Bu konuda iki farklı öneri bulunmaktadır. Bunlardan birincisi dokuzuncu sınıf müfredatının hafifletilmesi, ikincisi ise, kültür derslerinin tamamen kaldırılarak dokuzuncu sınıfta direk meslek derslerine geçilmesidir. Burada

meslek lisesi öğrencilerinin genelinin düşük akademik başarıya sahip olmasına rağmen müfredatın yoğun olmasının okul terki oranlarını arttırdığı görüşü hakimdir. Konuyla ilgili katılımcı görüşleri şöyledir:

“9. Sınıfın dersleri çocuklara ağır geliyor. Burada 9. Sınıfa geldiğinde direk meslek derslerine geçilmeli. Öğrenci atölyede bir uğraş altında olursa davranışı da değişir. Bir işi başarma duygusu onları motive eder. Fiziği matematiği yapamayınca okuldan hayattan bıkmıyor çocuk.” (Kim25E)

“Öğretimden önce eğitimin öne çıkması gerekir. Bizler de müfredatı yetiştirme baskısı altındayız. Meslek lisesi öğrencilerine bu müfredat çok ağır. Mutlaka hafifletilmeli. Sorunlu öğrenciye sorumluluk vereceksin.” (EDE18K)

Ayrıca okul terki açısından risk grubu olarak değerlendirilen sınıf tekrarı yapmış dokuzuncu sınıf öğrencilerinin bir sınıfta toplanarak daha kolay bir müfredatla, daha özverili bir öğretmen grubu tarafından eğitim-öğretimin sağlanmasının okul terki oranını düşüreceği belirtilmektedir. Buna ek olarak sınıf tekrarı yapan öğrencilerin bir sınıfta toplanmasının diğer sınıflardaki eğitim-öğretim etkinliklerinin niteliğini arttıracak görüşü de bulunmaktadır. Burada öğretmen görüşlerine göre, okul terki riski yüksek olan öğrenci grubunun aynı zamanda olumsuz öğrenci davranışlarının da kaynağı olduğu değerlendirilmiştir. Bu konudaki katılımcı görüşü şöyledir:

“Okul terkinin önlenmesi için okul terki riski yüksek olan problemlili öğrencilerin özellikle sınıf tekrarı yapmış öğrencilerin bir sınıfta toplanması gerekir. Böylece o sınıfa farklı bir eğitim programı uygulanabilir ya da özverili bir öğretmen grubunun o sınıfta derse girmesi sağlanabilir. Bu durum diğer sınıflarda da dersin

akışını düzene sokar. Diğer sınıflardaki olumsuz öğrenci davranışları da azalır.”
(Fels20E)

Son olarak öğretmenler tarafından devamsızlık mevzuatında yapılacak düzenlemelerin okul terki oranını düşüreceği düşünülmektedir. Özürlü ve özürsüz olmak üzere toplam 30 günlük devamsızlık hakkının artırılmasıyla akademik açıdan başarılı olduğu halde sınıf tekrarı yapan öğrencilerin okul terki riskinin azaltılacağı görüşü bulunmaktadır. Bu konudaki katılımcı görüşü şöyledir:

“Ayrıca özürlü ve özürsüz toplam 30 gün olan devamsızlık hakkının artırılması gerekir. Notları iyi olup da devamsızlık yüzünden sınıf tekrarı yapan öğrenciler var.” (MÜZ11K)

4.1.3. Meslek Lisesini Terk Etmiş Açık Meslek Lisesi Öğrencilerinin Görüşlerine Göre Okul Terkinin Nedenleri Nelerdir? Alt Problemine İlişkin Bulgular

Açık meslek lisesi öğrencilerinin okul terki nedenlerine ilişkin görüşlerinden beş tema ve bu temalara bağlı kategoriler belirlenmiştir. Bu temalar birey kaynaklı nedenler, aile kaynaklı nedenler, okul kaynaklı nedenler, akran grubu kaynaklı nedenler ve eğitim sistemi ve politikaları kaynaklı nedenler şeklinde sıralanmaktadır. Açık meslek lisesi öğrencilerinin görüşlerine göre okul terkinin birey kaynaklı nedenleri uzun süreli tedavi gerektiren sağlık sorunlarıdır. Aile kaynaklı nedenleri ise, ailenin ekonomik düzeyi, eğitime katılımı cinsiyet eşitsizliği, aile içi şiddet, aile tarafından eğitim-istihdam ilişkisinin kurulamaması ve ebeveyn ilgisizliği olarak sıralanmaktadır. Okul terkinin okul kaynaklı nedenleri ise olumsuz öğretmen tutumu ve okulun katı kuralları olarak belirlenmiştir. Akran grubu kaynaklı okul terk nedenleri, devamsızlığa yol açan akran davranışları ve olumsuz akran çevresi iken,

eğitim sistemi ve politikaları kaynaklı okul terk nedenleri ise, merkezi sınav, kırsal bölgede ortaöğretim kurumunun olmaması ve sistem tarafından uzak okula yönlendirme olarak sıralanmaktadır.

4.1.3.1. Birey Kaynaklı Nedenler

Açık meslek lisesi öğrencilerinin görüşlerine göre mesleki ve teknik eğitimde okul terkinin birey kaynaklı nedenleri teması *sağlık sorunları* kategorisinden oluşmaktadır. Sağlık sorunları kategorisinde sürekli bir hastalık olarak astım hastalığının okula devam etmeye engel olduğu, ilkokul, ortaokul ve lise yıllarının büyük kısmının hastanede geçirildiği ifade edilmiştir. Sağlık sorunları nedeniyle okula devam edememiş olmanın ise öğrenciyi iyi bir akademik temel almaktan mahrum bıraktığı görüşüne yer verilmiştir. Öğrencide uzun süreli sağlık sorunlarının sonucunda oluşan sürekli devamsızlıkların akademik başarı ve okula bağlılığı olumsuz etkilediği düşünölmektedir. Katılımcının bu konudaki görüşü şöyledir:

“Astım hastasıydım 18 yaşıma kadar. 1 hafta okuldaysam 10 gün hastanede oluyordum. Dersleri kaçıırıyordum. Giremediğim sınavlar oluyordu. Sürekli öyle geçti ilkokul ortaokul lise. O yüzden temelim de zayıftı yani. Arkadaşlarım okuldayken ben sürekli hastanede oluyordum özellikle ortaokulda. Okulu bırakarak geleceğimi kaybettiğimin farkındayım. Rahat yaşamak varken şimdi hayat daha zorlaştı. Zorluklarla yaşayacağız yani.” (BT20E)

4.1.3.2. Aile Kaynaklı Nedenler

Açık meslek lisesi öğrencilerinin görüşlerine göre okul terkinin aile kaynaklı nedenleri teması ailenin ekonomik düzeyi, eğitime katılımı cinsiyet eşitsizliği,

ailenin eğitime ilişkin olumsuz tutumu ve aile içi şiddet kategorilerinden oluşmaktadır. İlgili kategori ve alt kategoriler Tablo 30’da yer almaktadır.

Tablo 30. Açık Meslek Lisesi Öğrencilerinin Görüşlerine Göre Okul Terkinin Aile Kaynaklı Nedenleri Teması Kategorileri ve Alt Kategorileri

TEMA 2: Okul Terkinin Aile Kaynaklı Nedenleri

Kategori 1 Ailenin Ekonomik Düzeyi

Kategori 2 Eğitime Katılımda Cinsiyet Eşitsizliği

Kategori 3 Aile İçi Şiddet

Kategori 4 Ailenin Eğitime İlişkin Olumsuz Tutumu

Alt Kategori Eğitim-İstihdam İlişkisinin Kurulamaması

Alt Kategori Ebeveyn İlgisizliği

4.1.3.2.1. Ailenin Ekonomik Düzeyi

Ailenin ekonomik düzeyi kategorisinde öğrenci hem okuyup hem çalışmak zorunda olduğu, bu nedenle ikisini birlikte yürütemediği için okulu bırakmak zorunda kaldığını belirtmiştir. Burada aileye ekonomik destek sunma zorunluluğu hisseden öğrencinin çalışmak zorunda olması okul terkinine neden olmuştur. Bu konudaki katılımcı görüşü şöyledir:

“Ben de çalışıyordum. İşyerinden bırakıyorlardı okula gideyim diye. İzin vermiyorlardı. Ayakkabı imalathanesinde çalışıyordum. Bugün gitme bugün gitme iş çok dediler devamsızlığım baya çok oldu. Ondan sonra da ben bıraktım okulu. Halamın oğluydu işyerinin sahibi.” (TES21E)

Okulu terk eden meslek lisesi öğrencilerinin görüşleri değerlendirildiğinde, aile ve ekonomik koşulların, öğrencinin kendini çalışmak zorunda hissetmesine, onun okul dışındaki yaşam koşullarına daha kolay adapte olmasına ve okul dışı etkinliklerin daha cazip hale gelmesine neden olabileceği yorumu yapılabilir.

4.1.3.2.2. Eğitime Katılımda Cinsiyet Eşitsizliği

Toplumsal cinsiyet eşitsizliği temelinde kız çocuklarının eğitime erişiminin aile baskısıyla engellenmesi faktörü öne çıkmaktadır. Burada öğrenci aile baskısıyla lise 2 de evlendirildiğini ve bu nedenle okulu bırakmak zorunda kaldığını belirtmiştir. Alanyazında bir okul terki nedeni olarak evlilik bireysel bir neden olarak değerlendirilse de (Rumberger, 1987; Lever vd., 2004) Türkiye koşullarında erken evlilik, toplumsal cinsiyet eşitsizliği temelinde ailenin kültürel düzeyi ile ilişkilendirilmiştir. Bu konudaki katılımcı görüşü şöyledir:

“Lise 2 de okulu bırakmak zorunda kaldım çünkü evlendim. Aile kararıydı. Görücü usulüyle akrabaydı zaten, evleneceksin dediler ben de evlendim. Daha doğrusu önce okulu bıraktım sonra evlendim. Orta 3 de sözlendim. Lise 1 de nişanlandım lise 2 de de evlendim. Liseyi bitirmeme izin vermediler. Yani genel olarak ailem izin vermedi. Şuan zaten eşimden boşandım. Okulu da çok seviyordum aslında öğretmenlerle aram çok iyiydi. Derslerim de iyiydi. Ailemin baskısından ziyade aslında bana okumayacaksın dediklerinde ben de itiraz etmedim. Tamam dedim. Yani hem hayır demeyi düşünemedim hem de gençlik vardı küçüklük vardı.”
(KUYTEK24K)

4.1.3.2.3. Aile İçi Şiddet

Aile içi şiddet kategorisinde katılımcı okul terkinin en önemli nedenini ev içinde yaşanan kavgalara bağlıyor olsa da, aile içi şiddetin tek başına okul terki nedeni olmadığı düşünülmektedir. Burada okul terkinin temel nedeni ailenin ekonomik düzeyi temelinde öğrencinin çalışmak zorunda olması iken, aile içi şiddet faktörü ile birlikte okul terki kararının alınması hızlanmıştır. Ev içindeki huzursuz

ortamın öğrenciyi, eğitim ve gelecek (istihdam) arasında bağ kuramamaya yönelttiği ve bu nedenle hem çalışıp hem okumayı tercih ettiği yorumu yapılabilir. Bu konudaki katılımcı görüşü şöyledir:

“Benim okulu bırakmadaki en büyük nedenim anne ve babamın sürekli kavga etmesi ve evde hiç huzurun olmaması. Evde hiç huzur yoktu yani. İnsanda okul hevesi ders hevesi bile kalmıyordu yani. Okulu bırakma kararını da ben kendim verdim. (Bir taraftan da çalışıyordun değil mi?) Hem okul hem iş birlikte yürümüyordu. Çünkü çalışsam okula gidemiyordum. Okula gitsem işe gidemiyordum. İkisi birbirine uymuyordu. Hem okuyup hem çalışmak daha iyiydi benim için o yüzden açık liseye geldim.” (BT21E)

4.1.3.2.4. Ailenin Eğitime İlişkin Olumsuz Tutumu

Açık meslek lisesi öğrenci görüşlerine göre ailenin eğitime ilişkin olumsuz tutumu kategorisi, eğitim-istihdam ilişkisinin kurulamaması ve ebeveyn ilgisizliği olmak üzere iki alt kategoriden oluşmaktadır. Eğitim-istihdam ilişkisinin kurulamaması alt kategorisi öğretmen görüşlerine göre eğitim sistemi ve politikaları kaynaklı nedenler teması altında incelenmiş, bu bölümde ise aile kaynaklı nedenler teması altında yer almıştır. Bu fark, öğrencinin okul terki kararı alması sürecinde aile kararının daha baskın olmasından kaynaklanmaktadır.

4.1.3.2.4.1. Eğitim İstihdam İlişkisinin Kurulamaması

Bu alt kategoride öğrencinin yakın çevresinde, okuduğu halde işsizlik sorunuyla karşılaşan ve eğitim aldığı alanda istihdam edilmemiş bir akrabanın eğitime devam etmeye ilişkin olumsuz bir örnek olarak değerlendirilmesi nedeni öne

çıkılmaktadır. Burada okul terki kararının alınmasında annenin baskın olması öğrenciyi okul terkine yöneltmiştir. Bu konudaki katılımcı görüşü şöyledir:

“Ekonomik durumumuz kötüydü. Bir de dayım faktörü vardı. Dayım okudu mesela. Şu an atama olmadığı için işsiz. Sağlık okudu lisede. Sonra üniversite okudu. Şimdi ama başka bir iş yapıyor hayatını sürdürmek için. Sonra da annem bak dayına okudu da ne oldu falan dedi göndermedi okula. Gidemedim ben de. Aslında çok çabaladım devam etmek için. Yeniden yazılmaya çalıştım. Tarsus'taki meslek lisesine gidebilirsin dediler. Mersinden okul göstermediler. Açık liseye yazıldım ben de.”
(KT18K)

Yine annenin baskın olduğu bir okul terki kararında ise genel lise eğitimiyle bir meslek sahibi olunamayacağı algısı öğrencinin okulu terk etmesine neden olmuştur. Burada ebeveynde mesleki ve teknik eğitimin istihdam edilebilirlik özelliklerini geliştirdiği algısı bulunuyor olsa da gerçekleştirdiği olumsuz tutumla öğrencinin örgün eğitimden uzaklaşmasına neden olmuştur. Bu konudaki katılımcı görüşü şöyledir:

“Annem hep meslek lisesine gitmemi istiyordu. Meslek lisesini tutturamadığım için düz liseye de göndermek istemedi beni. Şimdi de pişman mesela. Keşke düz liseye bari gönderseydim şimdi diyor. Bitirirdin şimdiye diyor.” (BT21E-2)

4.1.3.2.4.2. Ebeveyn İlgisizliği

Bu alt kategoride öğrencilerin eğitim ihtiyaçlarına karşı ebeveynlerin ilgisizliğinin okul terkine neden olduğu görüşü yer almaktadır. Aşağıda katılımcı görüşlerinin yer aldığı her iki örnekte de ebeveynlerin aile gelirine katkı

sağlanmasını eğitime devama kıyasla daha önemli gördüğü düşünülmektedir. Bu yönüyle ilgisizlik yoluyla ailenin eğitime ilişkin olumsuz tutumunun sosyoekonomik düzey düşüklüğü ve nitelikli eğitim-nitelikli istihdam ilişkisinin ebeveynler tarafından kurulmasının öğrencileri okul terkine yönelttiği düşünülmektedir. Başka bir ifadeyle, sosyoekonomik düzeyi düşük olan ebeveynler açısından okul terki nedenlerinin önem sırası aile gelirine katkı beklentisi, eğitim-istihdam ilişkisinin kurulamaması ve eğitime dair ebeveyn ilgisizliği şeklinde sıralanmaktadır. Bu konudaki katılımcı görüşleri şöyledir:

“Okul bırakma meselesinde ben babamı suçluyorum aslında geçmişte yaptıklarından dolayı. Tır şoförüydü. Genelde büyük abim ilgilenirdi. Bizimle ilgilenmedi. Okulu bırakmak zorunda kaldım. Aslında okulu bırakarak aslında hayallerimden vazgeçmiş oldum. Sağlıklı olmak istiyordum ama olmadı. Şimdi ablamın kuaförü var. Onunla birlikte çalışıyoruz.” (BT19K)

“Annem okumamı çok istiyordu. Ama babam hiç ilgilenmedi okumamla falan. Pazarcıydı. Benimle birlikte pazara gelirsin dedi. Bazen gidiyordum onunla pazara ama gitmek istemiyordum. Sonra marangoza girdim. Bir iki sene orada çalıştım. Şimdi lokantada çalışıyorum.” (BT25E)

4.1.3.3. Okul Kaynaklı Nedenler

Açık meslek lisesi öğrencilerinin görüşlerine göre okul terkinin okul kaynaklı nedenleri teması *olumsuz öğretmen tutumu ve okulun katı kuralları* kategorilerinden oluşmaktadır. İlgili kategoriler Tablo 31’de yer almaktadır.

Tablo 31. Açık Meslek Lisesi Öğrencilerinin Görüşlerine Göre Okul Terkinin Okul Kaynaklı Nedenleri Teması Kategorileri

TEMA 3: Okul Terkinin Okul Kaynaklı Nedenleri

Kategori 1 Olumsuz Öğretmen Tutumu

Kategori 2 Okulun Katı Kuralları

4.1.3.3.1. Olumsuz Öğretmen Tutumu

Bu kategoride öğrencinin uzun süreli spor müsabakaları nedeniyle okuldaki eğitim-öğretim etkinliklerinden uzak kalması ve bunun akademik başarısızlığa neden olması öne çıkmaktadır. Öğrenci görüşüne göre ise, öğretmenlerin anlayışsız tutumlarının okul terkine neden olduğu yönündedir. Burada olumsuz öğretmen tutumunun tek başına bir okul terki nedeni olmadığı, öğrencinin okulla kurduğu bağın zayıflaması ve akademik yönden başarısız olması nedenlerinin daha öne çıktığı düşünülmektedir. Ancak öğrencinin on birinci sınıfta sınıf tekrarı nedeniyle okul terki durumuna düşmesinin de olumsuz öğretmen tutumu ile ilişkili olabileceği düşünülmektedir.

Diğer yandan öğretmen-öğrenci ilişkisinin niteliği de oldukça önemlidir. Bu konuda bir başka katılımcı ise sevdiği öğretmen ve sevmediği öğretmen şeklinde bir ayırım yaptığını belirterek derse girme kararını bu ayrıma göre verdiğini belirtmiştir. Böylece devamsızlığının artması nedeniyle sınıf tekrarı yamış ve örgün eğitimden uzaklaşmıştır. Burada öğretmenlerin öğrencilerle iyi nitelikte ilişkiler kurmasının önemli olduğu, risk grubundaki öğrencilere yaklaşım konusunda öğretmenlerin daha dikkatli davranması gerektiği yorumu yapılabilir. Bu konudaki katılımcı görüşü şöyledir:

“Okulda hentbol takımındaydım. Devamsızlıktan kalmadım ama başarılı bir takımdık. Çoğu dersi bilmiyordum. Şehir dışına maçlara gidiyorduk. Türkiye

turnuvasında 6. Olduk. İlk dönem okula döndüğümde hiç bilmediğim dersler vardı. Bir derse girmiştim dersi hiç bilmiyorum ve dersin son yazılısıydı. Hocalar da anlayış göstermediler. Gitmeseydin maçlara diyorlardı. Ben de derslerden o şekilde kaldım.” (BT24E)

“Devamsızlık yüzünden. 2 yıl üst üste 9. Sınıfta devamsızlıktan kaldım. Okula gitmek istemiyordum. Hocalar yüzünden. Çok üstüme geliyorlardı. Kimi hocalar sinirliydi. Kimileri de iyiydi. Sevdiğim hocaların dersine giriyordum. Sevmediğim hocaların dersine de girmiyordum. O şekilde hep devamsızlık arttı. Ben de sınıfta kaldım.” (BT20-2E)

4.1.3.3.2. Okulun Katı Kuralları

Bu kategoride okuldaki rutin disiplin kurallarının dahi öğrenciyi olumsuz etkilediği ve okul kurallarını çok baskıcı bulması nedeniyle okulu bıraktığı görüşü yer almaktadır. Bu konudaki katılımcı görüşü şöyledir:

“Yani okul böyle diktatör gibi, baskı var sürekli, kalabalık sınıflar var. Çok bunalıyordum turizm meslek lisesinde. Şu an burada mesela sıkılmıyorum. Ders saati zil diye bir baskı yok. Hocaya mesela sıkıldık deyince ara veriyor burada. Dışarı çıkıp kapının önüne sigara içebiliyoruz. Baskı yok yani. Zil çaldı teneffüs. Hadi hemen girin hemen çıkın denmiyor. Öğretmenler bağırıp çağırıyor burada. Açık lise sonuçta mevcudumuz az kafamız rahat hocam. Mesela örgün liselerde baskı çok hocam çok sıkı koşullar. Üniversitede bile bu kadar disiplin yok benim bildiğim. Turizm lisesinde tutturmuşlar bir disiplin. İnsanı okuldan soğutuyorlar.” (KT19E)

Örgün mesleki eğitim kurumlarındaki kuralların baskıcı olarak nitelendirilmesinin de öğrencileri okul terki kararına yönlendirdiği bulgusuna ulaşılmıştır.

4.1.3.4. Akran Grubu Kaynaklı Nedenler

Açık meslek lisesi öğrencilerinin görüşlerine göre mesleki ve teknik eğitimde okul terkinin akran grubu kaynaklı nedenleri teması *devamsızlığa yol açan akran davranışları ve olumsuz akran çevresi* kategorilerinden oluşmaktadır. Okul terkinin akran grubu kaynaklı nedenleri temasını oluşturan kategoriler Tablo 32’de yer almaktadır.

Tablo 32. Açık Meslek Lisesi Öğrencilerinin Görüşlerine Göre Okul Terkinin Akran Grubu Kaynaklı Nedenleri Teması Kategorileri

TEMA 4: Okul Terkinin Akran Grubu Kaynaklı Nedenleri

Kategori 1 Devamsızlığa Yol Açan Akran Davranışları

Kategori 2 Olumsuz Akran Çevresi

4.1.3.4.1. Devamsızlığa Yol Açan Akran Davranışları

Öğrencilerin ergenlik dönemindeki karar alma mekanizmalarında akran etkisinin oldukça yüksek olduğu ifade edilebilir. Arkadaş grubu içerisinde okuldan kaçma davranışını gösteren öğrencilerin fazla olmasının öğrenciyi etkilediği ve okulda yalnız kalmamak adına kendisinin de sürekli devamsızlık yaparak sınıf tekrarı durumuna düştüğünü belirtmiştir. Bu konudaki katılımcı görüşü şöyledir:

“9. sınıfta sınıfta kaldım 2 kere o nedenle okulu bıraktım. Aslında arkadaş ortamından kaynaklı bitti benim lise hayatım. Yani hepsi okuldan kaçırdı. Ben de

yanlarında giderdim. Çünkü hepsi gidince ben okulda tek başıma sıkılıyordum önceleri, sonra ben de onlara eşlik etmeye başladım. O yüzden devamsızlıktan kaldım iki yılda da. Okuldan kaçınca daha çok internet kafeye gidiyorduk. Başka bir etkinlik yok yani. Sigara falan da kullanmıyorum ben. İçki deseniz o da yok. Hiçbir şey yok yani. Arkadaşlardan etkilendik hep.” (KUYTEK22E)

4.1.3.4.2. Olumsuz Akran Çevresi

Bu kategoride arkadaş gruplarının uyuşturucu kullanmak ve sigara içmek gibi olumsuz özellikler taşımasının öğrenciyi okuldan uzaklaştırdığı görüşü bulunmaktadır. Bununla birlikte sadece olumsuz akran davranışlarının etkisi değil aynı zamanda farklı arkadaş grupları oluşturamama (arkadaşsızlık) ve yalnızlaşmanın da devamsızlığa ve dolayısıyla okul terkine neden olduğu yorumu yapılabilir. Bu konudaki katılımcı görüşü şöyledir:

“Arkadaş ortamımız kötüydü. Uyuşturucu sigara kullananlar vardı. Hep okuldan kaçırıyordum. Okula hiç gitmek gelmiyordu içimden. Devamsızlıktan kaldım.” (ELK19E)

Akranlar arası iletişimde var olan şiddet eğilimi ve suç eğilimi gibi olumsuz özelliklerin öncelikli olarak ebeveynler tarafından önemsendiği ve önlem alma biçimi olarak öğrenciyi okul terki kararına yönlendirdiği görülmüştür. Burada öğrencinin on birinci sınıfa kadar eğitimine devam etmiş olması ise, durumdan rahatsız olmadığını göstermektedir. Ancak ebeveyn öğrenciyi okuldan alarak bir müdahale biçimi geliştirmiştir. Bu konudaki katılımcı görüşü şöyledir:

“Lise 3 te okuyordum. Babam arkadaş çevremi hiç beğenmiyordu. Sürekli kızılıyordu. Senden adam olmaz falan diyordu. Beni okuldan aldı ve amcamın yanına kaportaya çalışmaya verdi. Geçen sene bıraktım liseyi. Çok olaylarımız oluyordu arkadaşlarla kavga güriültü karakolluk olmalar falan. Babam da dayanamadı aldı okuldan.” (MTEK18E-2)

4.1.3.5. Eğitim Sistemi ve Politikaları Kaynaklı Nedenler

Açık meslek lisesi öğrencilerinin görüşlerine göre okul terkinin eğitim sistemi ve politikaları kaynaklı nedenleri teması *merkezi sınav, en yakın okulun uzak olması ve uzak okula yönlendirme* kategorilerinden oluşmaktadır. Okul terkinin eğitim sistemi ve politikaları kaynaklı nedenleri teması kategorileri Tablo 33’de yer almaktadır.

Tablo 33. Açık Meslek Lisesi Öğrencilerinin Görüşlerine Göre Okul Terkinin Eğitim Sistemi ve Politikaları Kaynaklı Nedenleri Teması Kategorileri

TEMA 5: Okul Terkinin Eğitim Sistemi ve Politikaları Kaynaklı Nedenleri

Kategori 1 Merkezi Sınav

Kategori 2 Ortaöğretim Kurumunun Olmaması

Kategori 3 Uzak Okula Yönlendirme

4.1.3.5.1. Merkezi Sınav

Bu kategoride öğrencinin sistem tarafından ilgi ve kabiliyetlerine göre yönlendirilmemesinin okul terkine neden olduğu görülmektedir. Merkezi sınav ile farklı bir liseye zorunlu olarak yönlendirilen öğrenci, o okulda eğitim almak istememesi nedeniyle okulu bıraktığını ifade etmiştir. Bu konudaki katılımcı görüşü şöyledir:

“Ben ortaokuldan sonra oto elektrikçinin yanında işe girmiştım. Meslek lisesi elektrik bölümünde okumak istiyordum. Ama teogla turizm meslek lisesi geldi. O okulu hiç sevmedim. Meslek lisesi elektrik bölümüne geçmeye çalıştım. Almadılar. 9. Sınıfta devamsızlıktan kaldım ben de. Okuldan atıldım. Meslek lisesine alınsaydım bırakmazdım okulu. Mesela bazen müsait olunca elektrik dersleri için hafta içleri de geldiğim oluyor. Elektrik hocasına sorabilirsiniz.” (ELK20E)

4.1.3.5.2. Ortaöğretim Kurumunun Olmaması

Sistem tarafından eğitim fırsatlarına eşit imkanlarla ulaşmanın sağlanması, okullaşmanın sağlanması açısından önemlidir. Kırsal bölgelerde ortaöğretim kurum sayılarının yetersiz olmasının ortaöğretimdeki okullaşma oranının düşüklüğünün nedenlerinden biri olduğu yorumu yapılabilir. Bu çerçevede en yakın lisenin kişinin yaşam alanına uzak olması da bir okul terki nedeni olarak değerlendirilmiştir. Bu konudaki katılımcı görüşü şöyledir:

“Ortaokulu bitirdim. Köyde yaşıyorduk Siirtte. Merkeze gelemediğimiz için okuyamadım. Hayvancılıkla uğraşıyorduk. Babamdan izin alarak 2-3 koyun sattım ve buraya Mersin'e geldim okumak için. Ablam burada evli. Ama işe girdim. Elektronikçide çalışıyorum. Hafta sonları da açık liseye geliyorum.” (ELK24E)

4.1.3.5.3. Uzak Okula Yönlendirme

Trafik kazası veya uzun süreli tedavi gerektiren sağlık problemleri gibi nedenlerle eğitime ara vermek zorunda kalan öğrencilerin yeniden eğitim kurumlarına yönlendirilmesinde hatalı yaklaşıldığı değerlendirilmiştir. İkamet edilen yere en yakın okula yönlendirilmek yerine farklı bir ilçedeki okula

yönlendirilmenin okul terkine neden olduğu görülmüştür. Bu konudaki katılımcı görüşü şöyledir:

“Trafik kazasından sonra devamsızlık yüzünden sınıfta kaldım. 1,5 yıl zaten kendime gelemedim. Sonra iyileşince okula dönmek istedim. Beni kendi okuluma değil Tarsus’a yolladılar. Bu okul olmasa bile Mersinde başka bir meslek lisesi olsa da gidebilirdim. Tarsus’a gidemedim. Mecburen açık liseye yazılmak zorunda kaldım.” (KT21K)

4.2. DEVAMSIZLIK ALIŞKANLIĞI FAZLA OLAN ÖĞRENCİLERİN DEVAMSIZLIK NEDENLERİ NELERDİR? ALT PROBLEMİNE İLİŞKİN BULGULAR

Araştırma bulgularına göre deney grubundaki öğrencilerin devamsızlık nedenleri birey kaynaklı nedenler, okul kaynaklı nedenler ve aile kaynaklı nedenler olmak üzere üç temadan oluşmaktadır. Bu temalara ait kategoriler ise her bir temanın altında ayrıca değerlendirilmiştir. Bununla birlikte haftalık yapılan devamsızlık takibi deney grubundaki her bir öğrenci için aylık hale getirilerek özürlü ve özürsüz toplam devamsızlık süreleri belirlenmiş ve Ek 9’da yer verilmiştir.

Öğrencilerin birey kaynaklı devamsızlık nedenleri arkadaşsızlık ve yalnızlık, sağlık sorunları, eğitim-istihdam ilişkisinin kurulamaması ve akran davranışları olarak sıralanmaktadır. Okul kaynaklı devamsızlık nedenleri ise disiplin cezaları ve olumsuz öğretmen tutumu/düşük başarı beklentisidir. Son olarak aile kaynaklı devamsızlık nedenleri ise, gelir şoku nedeniyle çalışmak zorunda olma, aile içi şiddet ve ailenin akademik başarıya ilişkin güvensizliği şeklinde sıralanmaktadır.

4.2.1. Birey Kaynaklı Devamsızlık Nedenleri

Birey kaynaklı devamsızlık nedenleri teması *arkadaşsızlık/yalnızlık, sağlık sorunları ve eğitim-istihdam ilişkisinin kurulamaması ve akran davranışları* kategorilerinden oluşmaktadır. İlgili kategoriler Tablo 34’te yer almaktadır.

Tablo 34. Birey Kaynaklı Devamsızlık Nedenleri Teması Kategorileri

TEMA 1: Birey Kaynaklı Devamsızlık Nedenleri

Kategori 1 Arkadaşsızlık/Yalnızlık

Kategori 2 Sağlık Sorunları

Kategori 3 Eğitim İstihdam İlişkisinin Kurulamaması

Kategori 4 Akran Davranışları

4.2.1.1. Arkadaşsızlık/Yalnızlık

Bu kategoride katılımcı yakın arkadaşlık ilişkisi kurduğu kişilerin başka okullarda olması nedeniyle okulu sevmediği ve okula gelmek istemediği yönünde görüş bildirmiştir. Katılımcı gerek sınıf arkadaşlarıyla gerek ise okul arkadaşlarıyla iyi ilişkiler kuramadığını belirtmiş ve bu nedenle devamsızlık yaptığını ifade etmiştir. Benzer şekilde öğrencinin annesi de öğrenciyi her sabah okula gönderirken zorlandığını ve öğrencinin okumak istemediğini beyan etmiştir. Bu konudaki katılımcı görüşleri şöyledir:

“Bu okulu hiç sevmiyorum. Her gün kavga gürültü var. Sınıftaki arkadaşları hiç sevmiyorum. Ortaokuldan kalan bütün arkadaşlarım başka okullardalar. Buradaki arkadaşlık ilişkileri de çok kötü. Hiç gelmek istemiyorum bu okula. Derslerim de çok da iyi değil zaten.” (9A1K)

“Çocuğu her sabah zorla okula gönderiyorum hocam. Her sabah evde kavga çıkıyor. Babası da bıktı artık. Her sabah gitmeyeceğim o okula diyor. Geçen hafta da gelmişim okula tuvalette sigara içti diye disipline vermişsiniz ya hem suçlu hem güçlü hocam. Biz ondan bir şey beklemiyoruz. Sadece okuluna gitsin okusun onu bile yapmıyor. Her gün okumak istemiyorum deyip duruyor. Babası da alacağım seni okuldan o zaman diyor da ben izin vermiyorum ne zamandır.” (9A1K’nin annesi)

Başka bir katılımcı ise okul dışındaki arkadaşlık ilişkilerini daha çok önemsedğini ve okulda bulunmaktan sıkıldığını belirtmiştir.

“Dışarıdan arkadaşlar çağırıyor. Gitmezsem ayıp oluyor hocam. Okulda kalsam kavga çıkıyor çoğu zaman. Sıkılıyorum okulda.” (9D2E)

4.2.1.2. Sağlık Sorunları

Sürekli tedavi gerektiren sağlık sorunlarının da önemli bir devamsızlık nedeni olduğu bulgulanmıştır. Deney grubu öğrencilerinden 9I6E’nin ablasının görüşü şöyledir:

“Kardeşimin psikolojik problemleri var hocam. İleri seviyede. O nedenle hastaneye yatırdık. Okula pek dönemeyecek gibi. Şu an Adana’dayız zaten. Mersinden de ayrıldık hastane nedeniyle. Şuan okul ikinci planda, kardeşim kendisine ve çevresine zarar veriyor. O yüzden hastaneye yatırdık Öncelikli olarak sağlığını düşünmek zorundayız.” (9I6E’nin ablası)

4.2.1.3. Eğitim-İstihdam İlişkisinin Kurulamaması

Mesleki ve teknik eğitimin iyi bir gelecek sağlayacağı ya da istihdam yaratacağı konusunda bireyde var olan şüphe, onu eğitim aldığı alan dışında istihdam arayışlarına yöneltmiştir. Böylece bir yerde çalışma fikrini öne çıkaran katılımcı devamsızlık nedenini çalışmak zorunda olma ve mesleki eğitimin gereksizliği üzerinden açıklamaktadır. Bu konudaki katılımcı görüşü şöyledir:

“Hocam tantunicide çalışıyorum. Okulu çok da sevmiyorum. Burayı bitirsem bile bana bir faydası olacağını düşünmüyorum. Ekonomik nedenlerden dolayı çalışmak zorundayım. Saat 2 de işe gidiyorum. Gece 11-12 gibi çıkıyorum. Annem okumamı istiyor ama yapacak bir şey yok hocam. Dersleri de çok beceremiyorum zaten. Babam inşaat işçisi. Yazın iskeleden düştü ayağı kırıldı. Babam inşaat işine git daha iyi para var diyor ama, ben tantuniciliği öğrenip tantuni salonu açacağım.”
(9I5E)

4.2.1.4. Akran Davranışları

Bu bölümde akran davranışları kategorisi öğrencilerin genellikle bireysel bir tercihle akran davranışına uyum sağlaması nedeniyle birey kaynaklı nedenler teması altında yer almaktadır. Katılımcı sınıf içinde yoklama fişinin kaybolduğu (çalındığı) günlerde bütün sınıf olarak devamsızlık yaptıklarını, yoklama fişi nedeniyle devamsızlıklarının arttığını ya da bazı günlerde toplu olarak dersten kaçtıklarını ifade etmiştir. Bu konudaki katılımcı görüşü şöyledir:

“Genelde toplu kaçış yapılıyor sınıfta. Ben de kaçıyorum. Bazen de yoklama fişini çalıyorlar. Hep beraber yok yazıyoruz. O yüzden fiş çalınınca bulunamazsa

herkes okuldan kaçıyor. Zaten tüm sınıf yok yazılmışız niye derslerin kahrını çekelim ki?” (9B2E)

4.2.2. Okul Kaynaklı Devamsızlık Nedenleri

Okul kaynaklı devamsızlık nedenleri teması *disiplin cezaları ve olumsuz öğretmen tutumu/düşük başarı beklentisi* kategorilerinden oluşmaktadır. İlgili kategoriler Tablo 35’te yer almaktadır.

Tablo 35. Okul Kaynaklı Devamsızlık Nedenleri Teması Kategorileri

TEMA 2: Okul Kaynaklı Devamsızlık Nedenleri

Kategori 1 Disiplin Cezaları

Kategori 2 Olumsuz Öğretmen Tutumu/Düşük Başarı Beklentisi

4.2.2.1. Disiplin Cezaları

Okulda istenmeyen öğrenci davranışları sonucunda öğrencilere verilen disiplin cezalarında okuldan uzaklaştırma cezası bulunmaktadır. Okuldan uzaklaştırma cezaları ise özürsüz devamsızlık sayılmakta ve öğrencinin on gün olan özürsüz devamsızlık hakkından düşmektedir. Okulda şiddet varlığı ve disiplin cezaları arasında bir neden sonuç ilişkisi bulunmaktadır. Olay şikayet formları (bkz. Ekler) genellikle öğrenciler arasındaki kavgalar, sınıf içinde problem davranış gösterme, kılık kıyafet kurallarına uymama nedenleriyle öğretmenler tarafından oluşturulmakta ve disiplin kurulunun toplanması için öğrenci hakkında olay şikayet formunun olması zorunlu kılınmaktadır. Okulda şiddetin varlığı ve disiplin cezaları nedeniyle oluşan devamsızlıklara ilişkin bir katılımcı görüşü şöyledir:

“Hocam gelip bana çatıyorlar. Ben de kendimi kavgada buluyorum bir anda. Bir de çabuk sinirleniyorum. İlaç da kullanıyorum. Psikolojik ilaçlar. Kendimi tutayım diyorum. Yine kavgada buluyorum kendimi. Sonra da disipline gönderiyorlar. Okuldan soğudum hocam. Sevmiyorum okulu. Dışarıdaki hayat daha güzel bence. Zil yok. Derse gir çık yok. Okula sivil geldin sakallı geldin diye hemen sorun oluyor. Dışarıda böyle baskılar yok. Öğretmenler sanki bütün sorun bendeymiş gibi hep kötü davranıyorlar.” (9İ2E)

4.2.2.2. Olumsuz Öğretmen Tutumu/Düşük Başarı Beklentisi

Bu kategoride öğretmen-öğrenci ilişkisindeki olumsuz niteliğin devamsızlığa neden olduğu görüşüne yer verilmiştir. Öğretmenlerin olumsuz tutum ve davranışlarının özellikle devamsızlık nedeni olarak belirtilmesi öğrencilerin sorun yaşadığı öğretmenin dersine girmeme tavrı geliştirmesinden kaynaklanmaktadır. Çalışma yürütülen okulda devamsızlık mevzuatı çerçevesinde ilk ders geç gelmek beş kez tekrarlandığında yarım gün devamsızlık olarak, öğleden önce veya sonra bir derse girmemiş olmak da yine yarım gün devamsızlık olarak kayıt altına alınmaktadır. Bu nedenle öğrenci-öğretmen arasında yaşanan herhangi bir sorun belirli bir sürede sıklaşan bir biçimde öğrencinin devamsızlık yapmasına neden olmaktadır. Bu nedenle çalışma boyunca araştırmacı tarafından öğrencilerin devamsızlıklarının takip edilmesi öğrenci-öğretmen arasında oluşan sorunlara zamanında müdahale etme şansı doğurmuştur. Öğrenciler iyi ilişkiler kurmadığı öğretmenlerinin dersine girmeme tavrı geliştirmektedir. Bununla birlikte akademik başarısı düşük olan öğrenciler hakkında öğretmenlerin düşük başarı beklentisine sahip olması, onları gözden çıkararak ders etkinliklerine devam ediyor olmaları da öğrencilerde derse girmeme tavrının oluşmasına neden olmaktadır. Bu konudaki katılımcı görüşleri şöyledir:

“Matematik dersinde ne zaman söz alsam saçma sapan konuşma diyor öğretmen. Tamam cevabı bilememiş olabilirim ama hep öğretmenler hakaret ediyor hocam. Biyolojici de çift dikiş serseriler, mafya bozuntuları siz okusanız nolur okumasanız nolur diye bağıyor hocam bize. Nefret ediyorum öğretmenlerden.” (9K2E)

“Okuldan kaçınca internet kafeye gidiyoruz ya da çarşıya gidiyoruz okuldan iyidir. Okulda sıkılıyorum. 2 yıllığız diye öğretmenler sürekli kötü davranıyor. Sürekli aşağılıyorlar.” (9D3E)

4.2.3. Aile Kaynaklı Devamsızlık Nedenleri

Aile kaynaklı devamsızlık nedenleri teması *gelir şoku nedeniyle çalışmak zorunda olma, aile içi şiddet, ailenin akademik başarıya ilişkin güvensizliği* kategorilerinden oluşmaktadır. İlgili kategoriler Tablo 36’da yer almaktadır.

Tablo 36. Aile Kaynaklı Devamsızlık Nedenleri Teması Kategorileri

TEMA 3: Aile Kaynaklı Devamsızlık Nedenleri

Kategori 1 Gelir Şoku Nedeniyle Çalışmak Zorunda Olma

Kategori 2 Aile İçi Şiddet

Kategori 3 Ailenin Akademik Başarıya İlişkin Güvensizliği

4.2.3.1. Gelir Şoku Nedeniyle Çalışmak Zorunda Olma

Ebeveynlerden herhangi birinin işsiz kalması veya kısıtlılık durumunda (tutuklu-hükümlü) olması hallerinde hane halkı gelirinin düşmesi gelir şoku olarak tanımlanmaktadır (Branson vd., 2014). Gelir şokunun yaşandığı ailelerde öğrencilerin kendilerini aile gelirine destek olmak için çalışmak zorunda hissetmeleri

devamsızlıklara ve buna bağlı olarak okul terklerine neden olabilir. Katılımcının babasının cezaevinde olması nedeniyle abisiyle birlikte çalışmak zorunda olduğunu ifade etmesi ve bu nedenle devamsızlık yaptığını belirtmesi ailede yaşanan gelir şokunun önemine dikkat çekmektedir. Bu konudaki katılımcı görüşü şoyledir:

“Babam cezaevine girmişti. Büyük abimin klimacı dükkanı var. Para kazanmak için ona yardım ediyorum. Devamsızlık yaptığım zamanlar zaten dükkanda oluyorum. Yaz yaklaşıp da sezon açılınca belki de hiç gelemeyeceğim.” (9G1E)

4.2.3.2. Aile İçi şiddet

Aile içi şiddet devamsızlıkla ilgili doğrudan bir neden olarak değerlendirilemeyebilir. Ancak burada katılımcının büyük kardeş olması nedeniyle kendisinde evdeki şiddeti nleme sorumluluğu görmesi öğrencinin devamsızlık nedeninin aile içi şiddet olmasına yol açmıştır. Burada aile içi şiddet büyük kardeş olma faktörüyle birlikte bir devamsızlık nedeni olarak değerlendirilmiştir. Bu konudaki katılımcı görüşü şoyledir:

“Hocam ailevi problemlerim var. Sürekli evde kavgayla boğuşuyorum. Annem-babam sürekli kavga ediyorlar. Kavga etmeseler başka sıkıntılar oluyor sürekli kendimi sorunun içinde buluyorum. Kardeşlerim arıyor abi eve gel diye, ben de okuldaysam çıkıp eve gidiyorum. Bu okulu da sevmiyorum. İsteyerek gelmedim zaten. Puanım buraya yetiyordu sadece. Mecburen geldim.” (9E4E)

4.2.3.3. Ailenin Akademik Başarıya İlişkin Güvensizliği

Bu kategoride öğrenci ailelerinin çocuklarının başarılı olacağına dair inançlarının olmaması ve bu yolla eğitime ilişkin olumsuz tutum geliştirmeleri dikkate alınmıştır. Katılımcının akademik açıdan başarılı olmasına rağmen ailelerde oluşan düşük başarı beklentisi katılımcıyı olumsuz etkilemiş ve devamsızlıklara neden olmuştur. Bu konuda ilgili deney grubu öğrencisinin sınıf öğretmeniyle yapılan görüşme şöyledir:

“Aile çevresi ve mahalledeki komşuları sürekli olarak sen okumazsın senden adam olmaz diyerek yaklaşıyorlarmış. Aslında terbiyeli efendi bir öğrenci. Ben de sen onlara kulak asma okumana bak. Öğretmenlerin olarak elimizden geldiğince sana yardımcı oluruz dedim. Aslında ders ortalamaları da 58 civarında fena sayılmaz. Velisiyle görüştim. Okula devamını sağlayın. Çocuğa engel olmayın dedim. Onlar da tamam dediler.” (9J4E'nin sınıf öğretmeni)

Sınıf öğretmeni öğrenci velisiyle iletişim kurduğunu ve öğrencinin başarılı olduğunu beyan ettiğini belirtmiş ve öğrenciden bu gerekçe ile devamsızlık yapmayacağına dair söz aldığını belirtmiştir.

4.3. BOTP'NİN OKUL TERKİ RİSK DÜZEYİ YÜKSEK OLAN DOKUZUNCU SINIF ÖĞRENCİLERİ ÜZERİNDE ETKİSİ NASILDIR? PROBLEMİNE İLİŞKİN BULGULAR

Bu bölümde araştırmanın yarı deneysel desenindeki deney ve kontrol gruplarının okul terki oranları belirlenip yapılan oran testiyle BOTP'nin etkililiği hesaplanmıştır. BOTP uygulanmasına rağmen okulu terk eden deney grubu

öğrencilerinin okul terki nedenleri belirlenmiştir. Ayrıca öğrenci, okul psikolojik danışmanı ve yönetici görüşlerine göre Bütüncül Okul Terki Önleme Programı değerlendirilmiştir.

4.3.1. BOTP'nin Uygulanmadığı Kontrol Grubunda 2017-2018 Eğitim Öğretim Yılı Sonunda Okul Terki Oranı Nedir? Alt Problemine İlişkin Bulgular

46 öğrenciden oluşan kontrol grubunda 2017-2018 eğitim öğretim yılı sonunda 10. Sınıfa geçmeyi başarmış öğrenci sayısı 14 tür. 32 kişi okulu terk etmiş 14 kişi ise sınıfı geçmiş durumdadır. Bu çerçevede kontrol grubunda okul terki oranı ise $32/46 * 100 = \%69.56$ olarak bulunmuştur.

4.3.2. BOTP'nin Uygulandığı Deney Grubunda 2017-2018 Eğitim Öğretim Yılı Sonunda Okul Terki Oranı Nedir? Alt Problemine İlişkin Bulgular

Tablo 37'de BOTP'nin uygulandığı deney grubunda sınıf geçen ve okulu terk eden öğrenci sayıları verilmiş ve deney grubunun okul terki oranı belirtilmiştir.

Tablo 37. Deney Grubunda Sınıf Geçen ve Okulu Terk Eden Öğrenci Sayısı

Şube	Sınıf Geçen Sayısı	Terk Eden Sayısı
9-A	4	1
9-B	1	1
9-C	1	2
9-D	3	3
9-E	1	5
9-F	6	0
9-G	5	3
9-H	3	1
9-I	5	2
9-İ	4	2
9-J	5	0
9-K	5	1
9-L	3	0

TOPLAM	46	21
Okul Terki Oranı	29.57%	

71 öğrenciden oluşan deney grubunda 2017-2018 eğitim öğretim yılı sonunda 10. Sınıfa geçmeyi başarmış öğrenci sayısı 46'dır. 4 öğrenci başka okula nakil gitmiştir. Deney grubunda yer alan ve okulu terk eden öğrenci sayısı ise 21'dir. Bu çerçevede Deney Grubu MTAL'de okul terki oranı ise $21/71 \cdot 100 = \%29.57$ olarak bulunmuştur.

4.3.3. BOTP Uygulanması Sonrasında Deney ve Kontrol Grubu Okul Terki Oranları Arasında Anlamlı Fark Var mıdır? Alt Problemine İlişkin Bulgular

Uygulanan Bütüncül Okul Terki Önleme Programının etkililiğini hesaplamak için iki örneklem oranı arasındaki farkın önemlilik testi olan oran testi yapılmıştır. Buna göre, öncelikle p , p_1 , p_2 ve q değerleri hesaplanmış ve hipotezler oluşturulmuştur. Tablo 38'de deney ve kontrol gruplarının örneklem sayıları, terk eden sayıları ve terk oranı belirtilmiştir.

Tablo 38. Deney ve Kontrol Gruplarının Okul Terki Oranları (Sürekli Devamsız Öğrenciler Hariç)

	Öğrenci Sayısı	Terk Sayısı	Terk Oranı
Deney	71	21	0.295
Kontrol	46	32	0.695
Toplam	117	53	0.452

Tablo 38'de yer alan verilere göre,

$$p = 0.452$$

$$p_1 = 0.295$$

$$p_2 = 0.695$$

$$q = 0.548 (1-p)$$

$$sd = n_1 + n_2 - 2 = 115$$

H_0 = İki örneklem yüzdesi arasında anlamlı fark yoktur.

H_1 = İki örneklem yüzdesi arasında anlamlı fark vardır.

$$t = \frac{p_1 - p_2}{\sqrt{\frac{pq}{n_1} + \frac{pq}{n_2}}}$$

İstatistiksel karar için, $|t_{\text{hesap}}| > t_{\text{tablo}}$ ise H_0 hipotezi reddedilir ve iki yüzde arasındaki farkın anlamlı olduğuna karar verilir. ($p < 0.05$).

$$\frac{0.295 - 0.695}{\sqrt{\frac{0.247}{71} + \frac{0.247}{46}}}$$

$$t_{(115;0.05)} = -4.494$$

$|-4.494| > 1.98$ olduğundan H_0 hipotezi reddedilmiştir.

Dolayısıyla, Deney grubu ve kontrol grubu okul terk oranları arasında deney grubu lehine anlamlı fark vardır.

İki örneklem için oran testi sürekli devamsız öğrenciler deney ve kontrol gruplarına dahil edildikten sonra tekrarlanmıştır. Tablo 39'da sürekli devamsız öğrenciler gruplara dahil edildikten sonra deney ve kontrol gruplarının örneklem sayıları, terk eden sayıları ve terk oranı belirtilmiştir.

Tablo 39. Deney ve Kontrol Gruplarının Okul Terki Oranları (Sürekli Devamsız Öğrenciler Dahil)

Öğrenci Sayısı	Terk Sayısı	Terk Oranı
----------------	-------------	------------

Deney	118	68	0.576
Kontrol	77	63	0.818
Toplam	195	131	0.671

Tablo 39’da yer alan verilere göre,

$$p = 0.671$$

$$p_1 = 0.576$$

$$p_2 = 0.818$$

$$q = 0.329 \text{ (1-p)}$$

$$sd = n_1 + n_2 - 2 = 193$$

H_0 = İki örneklem yüzdesi arasında anlamlı fark yoktur.

H_1 = İki örneklem yüzdesi arasında anlamlı fark vardır.

$$t = \frac{p_1 - p_2}{\sqrt{\frac{pq}{n_1} + \frac{pq}{n_2}}}$$

İstatistiksel karar için, $|t_{\text{hesap}}| > t_{\text{tablo}}$ ise H_0 hipotezi reddedilir ve iki yüzde arasındaki farkın anlamlı olduğuna karar verilir. ($p < 0.05$).

$$\frac{0.576 - 0.818}{\sqrt{\frac{0.2207}{118} + \frac{0.2207}{77}}}$$

$$t_{(193;0.05)} = -3.518$$

$|-3.518| > 1.96$ olduğundan H_0 hipotezi reddedilmiştir. Dolayısıyla

Deney grubu ve kontrol grubu okul terk oranları arasında deney grubu lehine anlamlı fark vardır sonucuna ulaşılmıştır.

Sürekli devamsız öğrencilerin dahil edilmesi ve hariç bırakılması olmak üzere iki test koşulunda da deney grubu ve kontrol grubu okul terki oranları arasında deney grubu lehine anlamlı fark bulunmuştur ($p<.05$). Bu nedenle deney grubuna uygulanan Bütüncül Okul Terki Önleme Programının etkili olduğu ve okul terkinin önlenmesi konusunda başarılı olduğu ifade edilebilir.

4.3.4. Deney Grubunda Yer Alan ve Okul Terki Önleme Programı Uygulanmasına Rağmen Okulu Terk Eden Öğrencilerin Okul Terki Nedenleri Nelerdir? Alt Problemine İlişkin Bulgular

Bu bölümde okulu terk eden deney grubu öğrencilerinin risk haritası verileri ve BOTP sürecinde öğrenci ve aileleriyle yapılan görüşmeler, okul psikolojik danışmanlarının görüşleri dikkate alınarak okulu terk eden 21 öğrencinin her birinin okul terki sürecini etkileyen faktörler belirlenmiştir.

4.3.4.1. 9A1K Okul Terki Süreci

Öğrencinin sınıf tekrarı yapmış olması dışındaki risk faktörleri, rehberlik risk haritasına göre, okula karşı olumsuz tutum, olumsuz akran çevresi, davranış problemleri varlığı ve düşük akademik başarı olarak sıralanmaktadır. Öğrenciyle ve velisiyle yapılan görüşmelerde şunlar ifade edilmiştir:

“Bu okulu hiç sevmiyorum hocam. Her gün kavga gürültü var. Sınıftaki arkadaşları hiç sevmiyorum. Ortaokuldan kalan bütün arkadaşlarım başka okullardalar. Buradaki arkadaşlık ilişkileri de çok kötü. Hiç gelmek istemiyorum bu okula. Derslerim de çok da iyi değil zaten.”(9A1K)

“Çocuğu her sabah zorla okula gönderiyorum hocam. Her sabah evde kavga çıkıyor. Babası da bıktı artık. Her sabah gitmeyeceğim o okula diyor. Geçen hafta da gelmişim okula tuvalette sigara içti diye disipline vermişsiniz ya hem suçlu hem güçlü hocam. Biz ondan bir şey beklemiyoruz. Sadece okuluna gitsin okusun onu bile yapmıyor. Her gün okumak istemiyorum deyip duruyor. Babası da alacağım seni okuldan o zaman diyor da ben izin vermiyorum ne zamandır.”(9A1K'nin annesi)

Yukarıdaki görüşme verileri incelendiğinde öğrencinin arkadaşsızlık/yalnızlık nedeniyle okula gitmek istememe davranışı geliştirdiği görülmektedir. Bu durum eğitim öğretim süreci içinde öğrencinin okuldan ve eğitim etkinliklerinden duygusal bir kopuş yaşamasına neden olmuştur. 2017-2018 eğitim öğretim yılı birinci dönemin sonunda kendi isteği ve veli bilgisiyle okuldan kaydını almıştır. Eylül 2018'de araştırmacı tarafından yapılan inceleme sonucunda açık öğretim lisesine devam ettiği tespit edilmiştir.

4.3.4.2. 9B2E Okul Terki Süreci

Öğrencinin sınıf tekrarı yapmış olması dışındaki risk faktörleri rehberlik risk haritasına göre, yakın kaybı nedeniyle travma, olumsuz akran çevresi, davranış problemi yaşama, antisosyal davranış, ekonomik sıkıntılar, bağımlılık ihtimali, okuma yazma bilmeyen ebeveyn, okula karşı olumsuz tutum, akademik başarısı düşük, aile içi çatışma ihtimali, disiplin cezası var şeklinde sıralanmaktadır. Öğrenciyle yapılan devamsızlık nedenleri görüşmesinde şunlar ifade edilmiştir:

“Genelde toplu kaçış yapıyor sınıfta. Ben de kaçıyorum. Bazen de yoklama fişini çalıyorlar. Hep beraber yok yazılıyor. O yüzden fiş çalınınca bulunamazsa herkes okuldan kaçıyor. Zaten tüm sınıf yok yazılmışız niye derslerin kahrını çekelim ki?” (9B2E)

Öğrencinin, aile problemlerine ilişkin okul psikolojik danışmanı ile yaptığı görüşmelerde ise, okulu bırakmak istediğini, dersleri başaramadığını ve zamanını okulda geçirmeyi anlamsız bulduğunu sıklıkla tekrar etmiştir. Öğrencinin ayrıca kılık kıyafet kurallarına uymamak ve sınıf içi ders akışını bozmak gerekçeleriyle iki disiplin cezası bulunmaktadır. 2017-2018 eğitim öğretim yılı ikinci dönemin sonunda kendi isteği ve veli bilgisiyle okuldan kaydını almıştır. Eylül 2018’de araştırmacı tarafından yapılan inceleme sonucunda herhangi bir eğitim kurumuna devam etmediği belirlenmiştir. Öğrencinin okul terki nedeni akademik başarısızlık ve eğitim-istihdam ilişkisinin kurulamaması olarak değerlendirilmektedir.

4.3.4.3. 9C2K Okul Terki Süreci

Öğrencinin sınıf tekrarı yapmış olması dışındaki risk faktörleri rehberlik risk haritasına göre, yakın kaybı nedeniyle travma, davranış problemi yaşama, antisosyal davranış, bağımlılık ihtimali, aile içi çatışma ihtimali, kendine ait odasının olmaması şeklinde sıralanmaktadır. Öğrenciyle yapılan devamsızlık nedenleri görüşmesinde şunlar ifade edilmiştir:

“Dersler çok fazla geliyor. Başka okulda okuyan arkadaşlarım var saat 13:20 de okulları bitiyor. Biz 15:10’a kadar sürekli ders görüyoruz. Çok sıkılıyorum bu okulda. Öğleden sonraları bazen başka okuldaki arkadaşlarımla görüşüyorum. Kız meslek lisesine geçmeyi denedim. Almadılar. İki yıllığım diye almıyorlar. Bu okulu da sevmiyorum zaten.” (9C2K)

Okuldaki teorik ders yoğunluklu müfredat ve okulda sosyal çevre oluşturamamış olması (yalnızlık) öğrenciyi başka okullarda okuyan arkadaşlarıyla

vakit geçirmeye y6nlendirmiştir. Okul psikolojik danışmanıyla yaptığı g6r6şmelerde okulda kendini yalnız hissettiğini sıklıkla belirtmiştir. Bu çerçevede teorik ders yoğunluklu m6fredat ve arkadaşsızlık fakt6rleri 6ęrencinin okula devam etmeme davranışını kuvvetlendirmiştir.

4.3.4.4. 9C4E Okul Terki S6reci

6ęrencinin sınıf tekrarı yapmış olması dışındaki risk fakt6rleri rehberlik risk haritasına g6re, olumsuz akran çevresi, bağimlilik ihtimali, anne-baba ayrı, kendine ait odası olmaması şeklinde sıralanmaktadır. Anne ile g6r6şmede şunlar ifade edilmiştir:

“ocuk s6rekli okumak istemiyorum ben diyor. İşe girip çalışacağım diyor. Okulda boşa zaman geçiriyorum ben deyip duruyor. Sınıfı da geçti ama okula g6nderemiyoruz.”

6ęrencinin yılsonu not ortalaması 59.18 olup sınıfı geçmiş olmasına rağmen 2018-2019 eğitim 6ęretim yılı başında kendi isteği ve veli bilgisiyle okuldan kaydını almıştır. Aık6ęretim lisesine devam etmektedir. 6ęrencinin okul terki s6recinde risk fakt6rlerinin yanı sıra eğitim-istihdam ilişkisini kuramaması nedeniyle okulu anlamsız bulması fakt6r6 etkili olmuştur.

4.3.4.5. 9D2E Okul Terki S6reci

Öğrencinin sınıf tekrarı yapmış olması dışındaki risk faktörleri rehberlik risk haritasına göre, yakın kaybı nedeniyle travma, davranış problemleri, anne-baba ayrı, şiddete eğilim, 3 adet kınama ve 4 adet okuldan uzaklaştırma olmak üzere 7 disiplin cezası şeklinde sıralanmaktadır. Öğrenciyle yapılan devamsızlık nedenleri görüşmesinde şunlar ifade edilmiştir:

“Dışarıdan arkadaşlar çağırıyor. Gitmezsem ayıp oluyor hocam. Okulda kalsam kavga çıkıyor çoğu zaman. Sıkılıyorum burada. Bazen de kardeşlerime bakmak için eve gitmem gerekiyor. Annem temizliğe gidiyor. Gittiği yer uzaksa ben eve gitmek zorunda kalıyorum.”

Öğrenci hakkında yıl içerisinde düzenlenen olay şikayet formları ve disiplin kurulu işlemleri sürecinde okul psikolojik danışmanının değerlendirmesi ile öğrencide var olan şiddet eğilimi, okul içinde sıklıkla kavgalara neden olmuş ve disiplin cezalarıyla sonuçlanmıştır. Öğrencinin okul terki sürecinde risk faktörlerinin yanı sıra akran etkisi, şiddet eğilimi ve disiplin cezalarına bağlı yasal devamsızlık sınırını aşması faktörleri etkili olmuştur.

4.3.4.6. 9D3E Okul Terki Süreci

Öğrencinin sınıf tekrarı yapmış olması dışındaki risk faktörleri rehberlik risk haritasına göre, davranış problemi yaşayan, antisosyal davranış, ihmal veya istismara maruz kalma ihtimali, psikolojik destek ihtiyacı şeklinde sıralanmaktadır. Öğrenciyle yapılan devamsızlık nedenleri görüşmesinde şunlar ifade edilmiştir:

“Bu okulu hiç sevmedim. Sıra arkadaşım ile sürekli kavga ediyorduk. Ayrıca okulda da hergün kavga oluyordu zaten. Ben de okula gelmeyip bizim limon bahçesi

var hep orda çalışmaya gittim. Önceleri babam biraz tepki gösterdi ama ben bahçede sürekli çalışmaya başlayınca bir şey demedi.”

“Sıkılıyorum hocam bu okulda. Okumak istemiyorum. Bu sene de zorla gönderiyorlar. Ayağım geri geri gidiyor sabah gelirken. Okuldan kaçınca İnternet kafeye gidiyoruz ya da çarşıya gidiyoruz okuldan iyidir. Okulda sıkılıyorum. 2 yıllığız diye öğretmenler sürekli kötü davranıyor. Sürekli aşağılıyorlar.”

Öğrencinin okul terki sürecinde risk faktörlerinin yanı sıra arkadaşsızlık/yalnızlık, teori odaklı yoğun ders programı ve olumsuz öğretmen tutumu (düşük başarı beklentisi) faktörleri etkili olmuştur.

4.3.4.7. 9D6E Okul Terki Süreci

Öğrencinin sınıf tekrarı yapmış olması dışındaki risk faktörleri rehberlik risk haritasına göre, sağlık problemleri, olumsuz akran çevresi, antisosyal davranış, psikolojik destek ihtiyacı, bağımlılık ihtimali, okuma yazma bilmeyen ebeveyn ve düşük akademik başarı şeklinde sıralanmaktadır. Öğrenciyle yapılan devamsızlık nedenleri görüşmesinde şunlar ifade edilmiştir:

“Kuzenimle birlikte motor kazası yaptım hocam. Hastanede yattım 17 gün. O nedenle okula gelemedim. Okulu sevmiyorum. Bazen okula gelmek istemiyor canım. Bazen de kaçıyoruz arkadaşlarla.”

Öğrencinin okul terki sürecindeki en büyük etken akademik başarısızlıktır. Eğitim öğretim yılı boyunca devamsızlık düzeyi yasal sınırlarda tutulmuş olsa da

öğrencinin yılsonu not ortalaması 46.13 olup yedi dersten başarısız olduğu için okulla ilişkisi kesilmiş ve örgün eğitimden uzaklaştırılmıştır.

4.3.4.8. 9E1K Okul Terki Süreci

Öğrencinin sınıf tekrarı yapmış olması dışındaki risk faktörleri rehberlik risk haritasına göre, sağlık problemleri, olumsuz akran çevresi, davranış problemleri, ihmal veya istismara maruz kalma ihtimali, psikolojik destek ihtiyacı, madde bağımlılık ihtimali, okula karşı olumsuz tutum, akademik başarısı düşük, aile içi çatışma ihtimali şeklinde sıralanmaktadır. Bunlara ek olarak öğrencide mahkeme kararı ile danışmanlık tedbir kararı bulunmaktadır. Bu çerçevede eğitim öğretim yılı içerisinde rehberlik servisi öğrenci üzerinde yoğun rehberlik faaliyetleri yürütmüştür. Öğrencide madde bağımlılığı bulunmakta olup, psikolojik tedavi, danışmanlık tedbir kararına ilişkin uygulamalar ve rehberlik hizmetleri yıl boyunca sürdürülmüştür. Öğrencinin annesiyle yapılan görüşmede şunlar ifade edilmiştir:

“Geçtiğimiz yıl babasıyla tartıştı ve ertesi gün babası bunu Kıbrıs halasının yanına yolladı. Sana okumak falan yok dedi. Geçen sene o yüzden devamsızlıktan sınıfta kaldı hocam. Uyuşturucu haplara da Kıbrıs'ta alışmış. Ben de bir anne olarak kendimi çok çaresiz hissediyorum. Ben artık gözümü kızımdan hiç ayırmıyorum. Sürekli ne yapıyor ne ediyor kontrol ediyorum. O uyuduktan sonra tüm kıyafetlerini tekrar inceliyorum. Bana bir daha uyuşturucu (hap) kullanmayacağına dair söz verdi. Ama sigara içiyor hocam. Çok da üstüne gidemiyorum. Sinirleniyor. Zor bir dönemde. Dava süreci mahkeme de devam ediyor. Ben çocuğu bu okuldan almak istiyorum. Ortamı değişsin diye.”

Öğrencinin okul terki sürecindeki en büyük etken madde bağımlılığıdır. Mahkeme tarafından, öğrenciye danışmanlık tedbiri uygulanması kararı verilmiş ve

rehberlik hizmetleri aracılığıyla madde kullanımının önüne geçilmeye çalışılmıştır. Ancak öğrenci Nisan ayı ikinci haftası itibariyle okula gelmeyerek yasal devamsızlık sınırını aşarak ikinci kez sınıf tekrarı nedeniyle okulu terk etmiştir.

4.3.4.9. 9E3E Okul Terki Süreci

Öğrencinin sınıf tekrarı yapmış olması dışındaki risk faktörleri rehberlik risk haritasına göre, yakın kaybı nedeniyle travma, olumsuz akran çevresi, davranış problemi yaşayan, psikolojik destek ihtiyacı, okula karşı olumsuz tutum, akademik başarısı düşük ve aile içi çatışma ihtimali şeklinde sıralanmaktadır. Öğrencinin eğitim öğretim yılı sonu akademik ortalaması 56.25 olup sınıfı geçmiş olmasına rağmen Mayıs ayı ikinci haftası itibariyle devamsızlık yaparak yasal devamsızlık sınırını aşmış (toplam 30 gün) ve ikinci kez sınıf tekrarı yaparak okulu terk etmiştir. Öğrencinin annesiyle yapılan görüşmede şunlar ifade edilmiştir:

“Hergün ben okula gitmek istemiyorum ben okumak istemiyorum deyip duruyor hocam. Sürekli beni okuldan alın diyor. Biz de şaşırдық ne yapacağımızı. Hiç okumak istemiyor. Ben de ne yapayım babasıyla konuştum okuldan kaydını aldık. Açık liseye yazılmaya bile ikna edemiyoruz şimdi. Öyle boş boş geziyor bir işe de girdiği yok yani.”

Öğrencinin okul terki sürecindeki en büyük etken eğitim-istihdam ilişkisini kuramaması nedeniyle eğitime ilişkin olumsuz tutum geliştirmesidir. Akademik açıdan sınıf geçme şartları çerçevesinde başarılı olmasına rağmen okulu terk etmiştir.

4.3.4.10. 9E4E Okul Terki Süreci

Öğrencinin sınıf tekrarı yapmış olması dışındaki risk faktörleri rehberlik risk haritasına göre, davranış problemi yaşama, antisosyal davranış, bağımlılık ihtimali, psikolojik destek ihtiyacı, ekonomik sıkıntılar, okula karşı olumsuz tutum, akademik başarısı düşük ve aile içi çatışma şeklinde sıralanmaktadır. Öğrenciyle yapılan devamsızlık nedenleri görüşmesinde şunlar ifade edilmiştir:

“Ailevi problemlerim var. Sürekli evde kavgayla boğuşuyorum. Annem ve babam sürekli kavga ediyorlar. Kavga etmeseler başka sıkıntılar oluyor sürekli kendimi sorunun içinde buluyorum hocam. Kardeşlerim arıyor abi eve gel diye, ben de okuldaysam çıkıp eve gidiyorum. Bu okulu da sevmiyorum. İsteyerek gelmedim zaten. Puanım buraya yetiyordu sadece. Mecburen geldim. Her sabah buraya gelirken ayaklarım geri geri gidiyor.”

Öğrencinin okulu terk etmesindeki en önemli etkenler merkezi sınavla yanlış yönlendirme, büyük kardeş olma ve aile içi çatışma, olarak değerlendirilmektedir. Öğrencinin büyük kardeş olması dolayısıyla evde yaşanan sorunlara müdahale etme sorumluluğu hissettiği ve bu nedenle devamsızlık yaptığı belirlenmiştir. Öğrenci birinci dönem sonunda yasal devamsızlık sınırını aşarak okulu terk etmiştir.

4.3.4.11. 9E5E Okul Terki Süreci

Öğrencinin sınıf tekrarı yapmış olması dışındaki risk faktörleri rehberlik risk haritasına göre, olumsuz akran çevresi, davranış problemleri, psikolojik destek ihtiyacı, bağımlılık ihtimali, okula karşı olumsuz tutum şeklinde sıralanmaktadır. Öğrencinin babasıyla yapılan görüşmede şunlar ifade edilmiştir:

“Hocam ne dediysem dinletemedim. Okumak istemiyorum diyor başka bir şey demiyor. Derslerim kötü yapamıyorum. Bırak beni bir işe girip çalışayım deyip duruyor. Ben de artık en son ne halin varsa gör dedim. Bugün de yanımda. Pazarda bana yardım ediyor. Pazarcılık yapıyoruz hocam baba-oğul.”

Öğrencinin okulu terk etmesindeki en önemli etken akademik başarısızlıktır. Öğrencinin birinci dönem sonu not ortalaması 47.35 olup 7 dersten başarısızdır. Mart ayının ilk haftası itibariyle yasal devamsızlık sınırını aşarak okulu terk etmiştir.

4.3.4.12. 9E6E Okul Terki Süreci

Öğrencinin sınıf tekrarı yapmış olması dışındaki risk faktörleri rehberlik risk haritasına göre, aile içi çatışma, okula karşı olumsuz tutum, düşük akademik başarı şeklinde sıralanmaktadır. Öğrencinin yıl sonu akademik not ortalaması 44.73 olup 7 dersten başarısız olarak ikinci kez sınıfta kalmış ve okulu terk etmiştir. Bu nedenle öğrencinin okulu terk etmesindeki en önemli etken akademik başarısızlıktır. Öğrencinin annesiyle yapılan görüşmede şunlar ifade edilmiştir:

“Tembel bizim çocuk. Ortaokulda da dersleri iyi değildi. Kafası pek almıyor hocam. Liseyi bari bitirsin dedik ama olmadı. Babasına yardım ediyor işyerinde şimdilik.”

4.3.4.13. 9G1E Okul Terki Süreci

Öğrencinin sınıf tekrarı yapmış olması dışındaki risk faktörleri rehberlik risk haritasına göre, babanın cezaevinde olması, ekonomik sıkıntılar, okula karşı olumsuz tutum şeklinde sıralanmaktadır. Öğrenciyle yapılan devamsızlık nedenleri görüşmesinde şunlar ifade edilmiştir:

“Babam cezaevinde. Büyük abimin klima dükkkanı var. Para kazanmak gerekiyordu. Okula gelemediğim günlerde abimin yanına gidiyorum. Abim zaten yanıma gel çalışalım demişti. Bu sene okula git diyor ben de gelebildiğim kadar geliyorum. Bu dönem geliyorum öyle ama yaz sezonu yaklaşınca klima işi artacak mecbur dükkkana gideceğim yine.”

Öğrenci mart ayının ilk haftası yasal devamsızlık sınırını aşarak ikinci kez sınıf tekrarı yapmış ve okulu terk etmiştir. Öğrencinin okulu terk etmesindeki en önemli etken gelir şoku nedeniyle çalışmak zorunda olmadır.

4.3.4.14. 9G8E Okul Terki Süreci

Öğrencinin sınıf tekrarı yapmış olması dışındaki risk faktörleri rehberlik risk haritasına göre, aile içi çatışma ve okula karşı olumsuz tutum şeklinde sıralanmaktadır. Öğrenci Mayıs ayının son haftası yasal devamsızlık sınırını aşarak okulu terk etmiştir. Yılsonu akademik not ortalaması ise 43.39 olup 8 dersten başarısızdır. Öğrencinin babasıyla yapılan görüşmede şunlar ifade edilmiştir:

“Çocuk ailecek şımartıldı hocam. Tek erkek çocuk. Babaannesi çok şımarttı. Ne dediyse yaptılar. Kuzenleri futbolla ilgileniyor. Onlara takılıyor. Onlarla maçlara gidiyor. Okuldan soğudu. Neredeyse hergün konuşuyorum. Okulu asma. Okula devam et diye. Ama laf anlatamıyorum. Dersleri yapamıyorum okulu sevmiyorum diyor.”

Öğrencinin okulu terk etmesindeki temel etken akademik başarısızlık olarak değerlendirilmektedir.

4.3.4.15. 9H4E Okul Terki Süreci

Öğrencinin sınıf tekrarı yapmış olması dışındaki risk faktörleri rehberlik risk haritasına göre, yakın kaybı nedeniyle travma, ekonomik sıkıntılar, okula karşı olumsuz tutum şeklinde sıralanmaktadır. Öğrencinin devamsızlık durumu yasal sınırlarda ve yıl sonu not ortalaması 50.89 ile sınıfı geçmiş olmasına rağmen 2018-2019 eğitim öğretim yılı başında kendi isteği ve veli bilgisiyle okuldan kaydını almıştır. 2018-2019 eğitim öğretim yılı başında öğrencinin kendisine ve velisine ulaşamamıştır. Öğrenciyle ve velisiyle görüşmeler yapmış olan dokuzuncu sınıflardan sorumlu müdür yardımcısının görüşlerine göre öğrencinin okul terki sürecinde okulu anlamsız bulması faktörünün etkili olduğu belirtilmiştir. Bu nedenle öğrencinin okul terkine neden olan en önemli faktörün eğitim-istihdam ilişkisini kuramamış olması olarak değerlendirilmektedir.

4.3.4.16. 9I5E Okul Terki Süreci

Öğrencinin sınıf tekrarı yapmış olması dışındaki risk faktörleri rehberlik risk haritasına göre, yakın kaybı nedeniyle travma, ekonomik sıkıntılar, okula karşı olumsuz tutum şeklinde sıralanmaktadır. Öğrenci birinci dönem sonunda yasal devamsızlık sınırını aşarak okulu terk etmiştir. Öğrenciyle yapılan devamsızlık nedenleri görüşmesinde şunlar ifade edilmiştir:

“Hocam tantunicide çalışıyorum. Okulu çok da sevmiyorum. Burayı bitirsem bile bana bir faydası olacağını düşünmüyorum. Ekonomik nedenlerden dolayı çalışmak zorundayım. Saat 2 de işe gidiyorum. Gece 11-12 gibi çıkıyorum. Zaten okula devam etmek istemiyorum. Annem okumamı istiyor ama yapacak bir şey yok hocam. Dersleri de çok beceremiyorum zaten. Babam inşaat işçisi. Yazın iskeleden

düştü ayağı kırıldı. Babam inşaat işine git daha iyi para var diyor ama, ben tantuniciliği öğrenip tantuni salonu açacağım.”

Öğrencinin okul terkine neden olan etkenler babanın çalışamaz olması nedeniyle gelir şokuna bağlı çalışmak zorunda olma ve eğitim-istihdam ilişkisinin kurulamaması olarak değerlendirilmektedir.

4.3.4.17. 9I6E Okul Terki Süreci

Öğrencinin sınıf tekrarı yapmış olması dışındaki risk faktörleri rehberlik risk haritasına göre, psikolojik destek ihtiyacı, düşük akademik başarı, psikolojik rahatsızlığı mevcut, ve yedi kardeş olma şeklinde sıralanmaktadır. Öğrenci Mart ayının ilk haftası itibariyle sağlık sorunları nedeniyle hastaneye yatmış ve okulu terk etmiştir. Öğrencinin ablası ile yapılan görüşmede şunlar ifade edilmiştir:

“Çocuğun psikolojik problemleri var hocam. İleri seviyede. O nedenle hastaneye yatırdık. Okula pek dönemeyecek gibi. Şu an Adana'dayız zaten. Mersinden de ayrıldık hastane nedeniyle. Şuan okul ikinci planda, kardeşim kendisine ve çevresine zarar veriyor. O yüzden hastaneye yatırdık Öncelikli olarak sağlığını düşünmek zorundayız.”

Öğrencinin okul terkine neden olan en önemli etken sağlık sorunlarıdır. Devamsızlığa bağlı olarak ikinci kez sınıf tekrarı yaptığından örgün öğrenim hakkını tamamlayarak okulu terk etmiştir.

4.3.4.18. 9İ2E Okul Terki Süreci

Öğrencinin sınıf tekrarı yapmış olması dışındaki risk faktörleri rehberlik risk haritasına göre, SHÇEK da kalması, antisosyal davranış, ihmal istismara maruz kalma, şiddet eğilimli, psikolojik rahatsızlığı mevcut şeklinde sıralanmaktadır. Öğrenci birinci dönem sonunda aldığı uzaklaştırma cezalarına bağlı olarak devamsızlık yasal sınırını aşmış ve okulu terk etmiştir. Öğrenciyle disiplin cezaları ve devamsızlık hakkında yapılan görüşmede şunlar ifade edilmiştir:

“Hocam gelip bana çatıyorlar. Ben de kendimi kavgada buluyorum bir anda. Bir de çabuk sinirleniyorum. İlaç da kullanıyorum hocam. Psikolojik ilaçlar. Kendimi tutayım diyorum. Yine kavgada buluyorum kendimi. Sonra da disipline gönderiyorlar. Okuldan soğudum hocam. Sevmiyorum okulu. Dışarıdaki hayat daha güzel bence. Zil yok. Derse gir çık yok. Okula sivil geldin sakallı geldin diye hemen sorun oluyor. Dışarıda böyle baskılar yok hocam. Öğretmenler sanki bütün sorun bendeymiş gibi hep kötü davranıyorlar.”

Okul psikolojik danışmanının görüşüne göre öğrenci kavgacı ve şiddet eğilimli bir kişiliğe sahip olup sıklıkla okulda istenmeyen davranışlar göstermektedir. Okulda istenmeyen davranışlar sergilemesi ve eğitim öğretimin aksamasına neden olduğu gerekçeleriyle okul disiplin kurulu tarafından birçok kez uzaklaştırma cezalarıyla cezalandırılmış ve buna bağlı olarak da yasal devamsızlık sınırını aşarak okulu terk etmiştir. Öğrencinin okul terkine neden olan etkenler şiddet eğilimi ve disiplin cezaları olarak değerlendirilmektedir.

4.3.4.19. 9İ7E Okul Terki Süreci

Öğrencinin sınıf tekrarı yapmış olması dışındaki risk faktörleri rehberlik risk haritasına göre, sağlık problemleri, maddi sıkıntı, danışmanlık ve eğitim tedbir kararı, okuma yazma bilmeyen ebeveyn, düşük akademik başarı ve davranış problemleri varlığı şeklinde sıralanmaktadır. Öğrenci Nisan ayının üçüncü haftası yasal devamsızlık süresini aşarak okulu terk etmiştir. Öğrencide suç eğilimi belirgin olup mahkeme kararıyla danışmanlık tedbir kararı uygulaması rehberlik servisi tarafından yürütülmüştür. Diğer yandan öğrencinin akademik başarısı da düşük olup birinci dönem sonu not ortalaması 44.78'dir. Yedi dersten başarısız olmuştur. Babasıyla yapılan görüşmede şunlar ifade edilmiştir:

“Çocuğun birçok sorunu var. Ben baş edemiyorum artık. Sürekli kavga ediyor mahallede. Hırsızlık alışkanlığı da var (velinin uzun anlatımlarından çıkarım olarak). Bırakın okulu ben çocuğu karakollardan toplamaktan bıktım hocam. Kendisiyle yine de görüşeceğim. Okumayacaksa sizi de yormasın beni de.”

Öğrencinin okul terkine neden olan en önemli faktörün akademik başarısızlık olduğu değerlendirilmektedir.

4.3.4.20. 9K1E Okul Terki Süreci

Öğrencinin sınıf tekrarı yapmış olması dışındaki risk faktörleri rehberlik risk haritasına göre, davranış problemleri olan, anne baba ayrı, bağımlılık ihtimali olan, okula karşı olumsuz tutum şeklinde sıralanmaktadır. Öğrenci birinci dönem sonu itibariyle yasal devamsızlık sınırını aşarak okulu terk etmiştir. Öğrenciyle yapılan devamsızlık nedenleri görüşmesinde şunlar ifade edilmiştir:

“Ailesel problemlerim var hocam. Annemle yaşıyorum babamla görüşmüyorum. Yani mecbur kalmazsam. Okulu sevmiyorum. Dersler değil de ben daha çok sporla ilgilenmek istiyorum. Spor lisesine gitmek istedim olmadı. Burada da okul takımına alın beni diyorum almıyorlar hocam. Derslerim kötü zaten.”

Öğrencinin okul terkine neden olan en önemli faktörün akademik başarısızlık olduğu düşünülmektedir. Öğrencinin birinci dönem sonu akademik not ortalaması 40.57 olup dokuz dersten başarısız olmuştur.

4.3.4.21. 9G7E Okul Terki Süreci

Öğrencinin sınıf tekrarı yapmış olması dışındaki risk faktörleri rehberlik risk haritasına göre, anne baba ayrısı, aile bireyinde sürekli hastalık, ekonomik sıkıntılar ve düşük akademik başarı şeklinde sıralanmaktadır. Öğrencinin anne ve babası ayrı olup kardeşleri ile birlikte annesiyle yaşamaktayken Nisan ayı içerisinde annesinin vefat etmesi sonucunda öğrenci kardeşlerine bakma zorunluluğu nedeniyle okulu terk etmiştir. Birinci dönem sonu not ortalaması 55.57’dir ve annesinin vefatına kadar devamsızlığı özürlü ve özürsüz toplam 11 gündür. Bu nedenle öğrencinin okul terkine neden olan en önemli etken ebeveyn kaybı olarak değerlendirilmektedir.

4.3.4.22. Deney Grubunda Yer Alan ve Okulu Terk Eden Öğrencilerin Okul Terk Nedenlerinin Değerlendirilmesi

BOTP uygulanmasına rağmen okulu terk eden deney grubu öğrencilerinin okul terki nedenleri birey kaynaklı nedenler, okul kaynaklı nedenler, aile ve ekonomik koşullar kaynaklı nedenler ve akran grubu ve sosyal çevre kaynaklı nedenler olarak sıralanabilir. Okul terki nedenleri değerlendirildiğinde okul terki kararının genellikle tek bir nedene bağlı olarak alınmadığı görülmektedir. Yalnızca akademik başarısızlık

(2. kez sınıf tekrarı), uyuşturucu bağımlılığı, sağlık sorunları ve ebeveyn ölümünün okul terki kararında baskın bir etkisi olduğu ve öğrencinin okuldan ayrılma sürecini diğer nedenlere kıyasla hızlandırdığı belirlenmiştir.

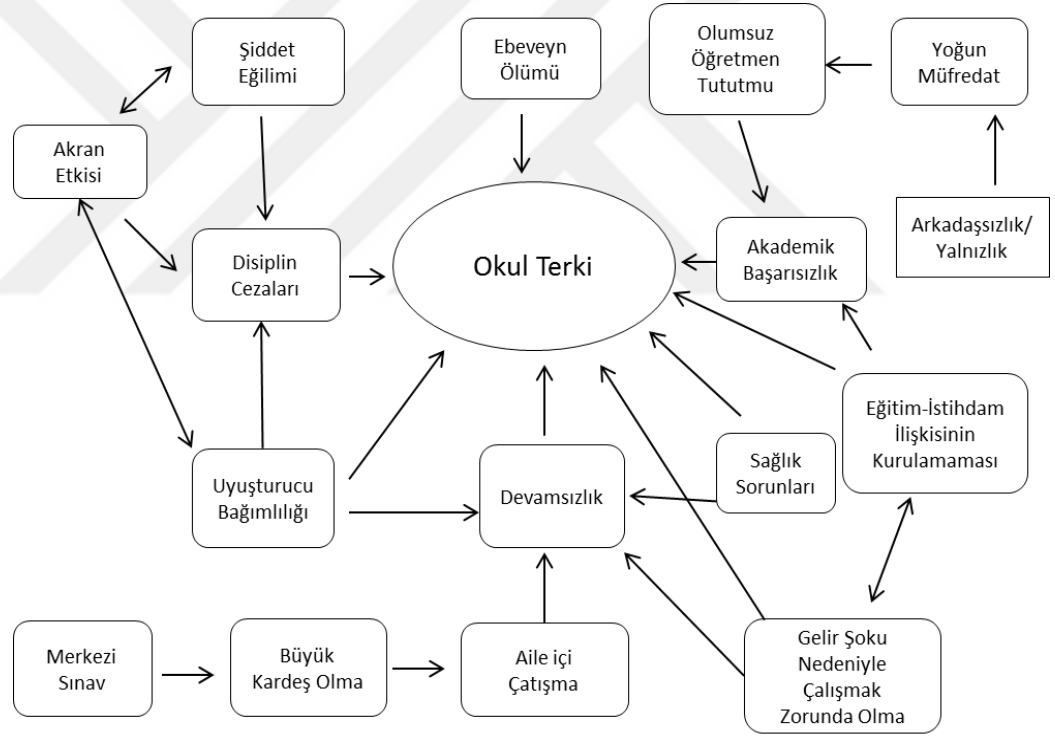
Öğrencilerin okul terki nedenleri birbiriyle ilişkilendirildiğinde ise birey kaynaklı bir neden olarak arkadaşsızlık ve yalnızlığın, okul kaynaklı nedenlerden teorik ders yoğunluklu ağır müfredat ve olumsuz öğretmen davranışı (düşük başarı beklentisi) nedenlerinden etkilendiği ve öğrenciyi okul terki kararına yönelttiği görülmüştür. Diğer bir örnekte ise öğrencide var olan şiddet eğilimi doğrudan bir okul terkine neden olmamış olumsuz akran çevresi ve disiplin cezaları nedenlerinden de etkilenerek okul terkine dönüşmüştür. Bu örnekler birey kaynaklı okul terki nedenlerinin okul kaynaklı terk nedenleriyle kurduğu bağlantıya örnek gösterilebilir.

Diğer yandan okulu terk eden öğrencilerde eğitimin önemini kavrayamama ve eğitim ile gelecek planları arasındaki ilişkiyi kuramamalarının da okul terkine neden olduğu belirlenmiştir. Öğrencinin eğitim-istihdam (gelecek) ilişkisini kuramamış olması akademik başarısızlık ve gelir şoku nedeniyle çalışmak zorunda olma nedenlerinden etkilenerek okul terki kararının alınmasına yol açmıştır. Öğrencide liseden mezun olunca alınacak diplomanın bir yararı olmayacağına yönelik düşünceler düşük akademik başarı veya çalışmak zorunda olma faktörlerinden etkilenmiştir. Burada herhangi bir nedenle (gelir şoku gibi) okul dışında çalışmaya başlayan öğrencinin eğitim-istihdam ilişkisini örgün eğitim dışında kuruyor olması (gündelik beceri edinimi) öğrenciyi okulda geçirilen zamanı anlamsız bulmaya yönelttikten okul terkine yol açmıştır. Bu nedenle aile ve ekonomik koşullar kaynaklı terk nedenlerinin öğrencinin okul dışında geçirdiği süreyi arttırdığı ve böylece öğrencinin okuldan ve örgün eğitim ihtiyacından duygusal bir kopuş yaşadığı ifade edilebilir.

Diğer yandan aile kaynaklı nedenler ile eğitim sistemi ve politikaları kaynaklı nedenlerin birlikte etki ettiği bir okul terki kararında ise, öğrencinin sistem tarafından merkezi sınavlar aracılığıyla yanlış yönlendirilmesi (istemediği bir okulda okuyor

olmak) okul terkinin baskın nedeni olarak değerlendirilmiştir. Ancak aile içi çatışma ve büyük kardeş olma faktörleri de okul terki kararını dolaylı olarak etkilemiştir. Büyük kardeş olma nedeniyle aile içi tartışmalara müdahale sorumluluğu duyan öğrenci bunu süreklileşmiş bir devamsızlık nedeni olarak belirlemiş ve eğitim almak istemediği okuldan bu yolla uzaklaşmıştır. Dolayısıyla risk grubunda yer alan öğrencilerin eğitim sistemi tarafından yanlış yönlendirilmesi önemli bir okul terki nedeni olarak değerlendirilmiştir.

Okul terki kararı bir olaydan ziyade okulda yaratılan ve belirli bir süreç içinde alınan bir karar olarak değerlendirilmektedir (Nielsen, 2016). Bu çalışmada da okulu terk eden öğrencilerin terk nedenlerinin birbiriyle ilişkisi Şekil 5'te gösterilmiştir



Şekil 5. Okul Terki Nedenlerinin Birbiriyle İlişkisi

4.3.5. Okul Yöneticilerinin, Okul Psikolojik Danışmanlarının ve Öğrencilerin Görüşlerine Göre BOTP'un Uygulanabilirliği Nasıldır? Alt Problemine İlişkin Bulgular

4.3.5.1. BOTP'a İlişkin Öğrenci Görüşleri

Öğrencilerin tamamı seçmiş oldukları meslek dallarını isteyerek seçtiklerini ve okumak istedikleri bölümlerde okuduklarını belirtmişlerdir. Bu öğrencilerden sadece üçü ilk hafta farklı bir bölümde olduğunu ve daha sonra istediği bölüme geçiş yaptığını belirtmiştir. Bu konudaki katılımcı görüşü şöyledir:

“Sene başında okula geldiğimde yine mi geldik buraya demiştim. Okul bana göre değil diye düşünüyordum. Metal bölümünü istiyordum. Kaydımın metal bölümüne yapılmasına çok sevindim. Şimdi meslek hocalarıyla da aramız çok iyi bizi seviyorlar. Geçen seneki gibi değil yani.”(9IIE)

Yapılan görüşmelerde öğrencilerin büyük bir çoğunluğu programdaki üniversite gezisininin okula devam etme konusunda etkili olduğunu belirtmişlerdir. Bu konudaki katılımcı görüşleri şöyledir:

“En çok geziyi beğendim. Üniversitede gezerken okumalıyım fikri oluştu bende. Üniversitedekilerin arkadaş ortamları da iyiydi. Kafe önlerinde hep beraber oturuyorlar sohbet ediyorlardı. Gerçi bizim de burada arkadaş ortamımız iyi ama. Üniversite daha güzelmiş.”(9K4E)

“Bu bölüme isteyerek geldim. Böyle beyaz önlükle laboratuarda olmak çok hoşuma gidiyor. Laboratuar çalışmalarını seviyorum. Üniversite gezisi çok güzeldi.

Onları görünce okuma isteğim arttı. Kuyumculuk bölümündeki kız öğrenciler beyaz önlüklüydü mesela o çok hoşuma gitmişti.”(9E2K)

Bununla birlikte öğrenciler mesleklerin tanıtıldığı seminerlerin ve “Ben nasıl başardım?” panelinin de okula devam etme kararında etkili olduğu görüşündedirler. Bu konudaki katılımcı görüşü şöyledir:

“Bu okuldan mezun olan büyükler gelmişti. Bir yerlerde çalışanlar. Bize işlerini ne yaptıklarını anlatmışlardı. Okulu bitirince ben de onlar gibi olurum inşallah diye düşünmüştüm.”(9H2E)

Görüşme yapılan öğrenciler program içerisinde gezi ve diğer sosyal etkinliklerin daha fazla olması gerektiği yönünde görüş bildirmişlerdir. Bu konudaki katılımcı görüşü şöyledir:

“Üniversite gezisi çok güzeldi. Gezi bittikten sonra idareye hep söyledik yine gidelim başka üniversitelere de gidelim. Kapadokya falan gidelim diye ama kabul etmediler. Seminerler de iyiydi ama keşke daha çok yer gezseydik.”(9G3E)

Okul terki önleme programına ilişkin öğrenci görüşleri değerlendirildiğinde öğrenciler sosyal etkinlikler ve mesleki rehberliğe yönelik uygulamaların daha etkili olduğu görüşündedirler. BOTP içerisinde gerçekleştirilen bu uygulamaların öğrencilerin okula devam kararı almasında oldukça etkili olduğu düşünülmektedir.

4.3.5.2. BOTP'a İlişkin Yönetici ve Okul Psikolojik Danışmanı Görüşleri

Okul terki önleme programının değerlendirilmesine ilişkin katılımcı görüşleri olumlu olarak değerlendirilebilir. Yapılan etkinliklerin öğrenciler üzerinde olumlu etkileri olduğu ve okul terki kararından öğrencileri uzaklaştırdığı ifade edilmiştir. Özellikle yapılan çalışmalarda öğrencilerle birebir ilgilenilmesinin, ders ve devamsızlık takibi yapılarak velilere bilgi verilmesinin olumlu sonuçları olduğu vurgulanmıştır. Bu konudaki katılımcı görüşleri şöyledir:

“Devamsızlıkların sürekli takip edilerek ailelerle irtibat kurulması oldukça faydalıydı. Öğrenciler 9. Sınıf olduğundan öğrenci üzerinde aile etkisi daha yüksek. Sınıflar ilerledikçe bu durum değişiyor tabii. Ayrıca 9. Sınıflarda şiddet eğilimi oldukça fazla. Yapılan çalışmalarda bu konuda onlara destek olunması öğrencileri rahatlatmış diyebilirim. Çünkü bence genellikle arkadaş ilişkileri iyi olmayan, iyi ilişkiler kuramayan öğrenciler okulu bırakıyor. Okuldaki kabadayılıktan rahatsız oluyor ya da kendisi kabadayılık yapıyor. Öğrenciler oldukça hedefsizler bu okulda. Üniversite gezisi onlar için çok iyi oldu. Geziden sonra yanıma gelen birçok öğrenci bana üniversitenin ne kadar güzel olduğunu falan anlattılar. Geziyi çok sevdiğini anlattılar. Geleceği hedeflemelerini sağlamak onları okulda tutuyor bence.” (OPD1K)

“Öğrencilerle birebir ilgilenilmesi onlarda sorumluluk bilincini arttırdı, kendi eğitim sürecini değerlendirmelerini sağladı. Okula devam etmeye dair bir özdenetim oluştuğunu düşünüyorum. Yalnız olmadıklarını bildikleri için kendi devamsızlık gerekçelerinin farkına vardılar. Birbirine benzer öğrencilerle çalışıldığı için grupta kendi durumlarını görme ve yalnız olmadığı hissini oluşması güzel oldu. Anlaşılmazlık ve yalnızlık hissinden uzaklaştılar bence.” (OPD2E)

“Gerçekleştirilen program oldukça iyiydi. Bir bakıma öğrenci koçluğu gibi düşünülebilir. Öğrenciler kendilerini daha değerli hissettiler. Bu ve bunun gibi okullarda olan öğrencilerin en büyük eksikliği bence bu -kendini değerli hissetmek-” (OPD1E)

“Yapılan etkinliklerde seminerler olsun panel olsun ve özellikle gezi de öğrenciler birbirleriyle kaynaştılar. Paylaşmayı öğrendiler. Grupla hareket etmeyi öğrendiler. Herşeyden önemlisi önemsendiklerinin farkına vardılar. Bu çok önemliydi. 10.sınıf için yerleştikleri alanlarda seminerlerin ve gezinin büyük etkisi oldu diyebilirim. Alan seçimi döneminde inatla makine veya elektrik bölümü isteyen öğrenciler vardı. Seçim ve yerleştirmelerini biz yaptık çünkü.” (YÖN1K)

“Haftalık devamsızlık takibinin yapılması gayet iyi oldu. Tabi biz de yapıyorduk ama. Belirli bir grup öğrenciyle çalıştınız. Onlarla ilgili herşeyi takip ettiniz. Yani önceki senelerde sınıf tekrarı öğrenciler ikinci yılda da çoğunlukla devamsızlıktan kalırlar ve atılırlar. Bu sene dokuzlarda devamsızlıktan kalan öğrencimiz daha az. Üniversiteye düzenlenen gezi gayet iyi oldu bence. Öğrencilerde farkındalık yarattı diyebiliriz.” (YÖN2E)

Yukarıdaki görüşler incelendiğinde okul terki önleme programına ilişkin olumlu değerlendirmelerin yapıldığı görülmüştür. Bu değerlendirmeler okuldaki şiddet eğiliminin önlenmesi çalışmaları, öğrencilere gösterilen birebir ilgi ile okula devam etmeye ilişkin farkındalık yaratılarak devamsızlığın azaltılması, kendilerini değerli hissetmelerinin sağlanması, anlaşılmazlık ve yalnızlık hissinden uzaklaşmanın sağlanması, meslek tanıtım seminerleri panel ve gezi aracılığıyla mesleki alan seçimlerinde farkındalık yaratılması ve gelecek hedeflerinin görünür kılınması şeklinde sıralanabilir.

Burada önemli olan bir bulgu da bir yöneticinin okul terki önleme programının başarılı olduğuna dair yaptığı değerlendirmedir. Önceki yıllarda sınıf tekrarı yapan dokuzuncu sınıf öğrencilerinin büyük kısmının ikinci yılda da sınıfta kalarak okuldan ayrıldığını belirtmiş, ancak BOTP ile bu yıl sınıf tekrarı yapan öğrenci grubundan devamsızlık yaparak okulu terk eden öğrenci sayısının daha az olduğunu belirtmiştir. Bu bulgu BOTP'nın yöneticiler açısından da başarılı olarak değerlendirildiğini göstermesi bakımından önemlidir.

Katılımcılar uygulanan okul terki önleme programında belirledikleri eksikliklerle ilgili de görüş bildirmişlerdir. Bu görüşler şöyledir:

“Programın güçsüz veya başarısız yanları olduğunu düşünmüyorum. Programda eksik kalan hususlar olabilir. Mesela bu öğrencilerin (deney grubu) diğer öğrenciler ile bütünleşmesini sağlayacak faaliyet ve çalışmaların yapılması gerekebilir. Her meslek lisesinin ayrı çalışma koşulları ve iklimi var tabii. Ancak tek bir kalabalık grup yerine birkaç çalışmacı ile daha fazla gruba hitap etmek ve bu grupların zaman içinde geçişkenlik göstermesi daha faydalı olabilir.” (OPD2E)

“Programda var olan eksiklik ekonomik desteğin olmayıştıydı. Eğer iyi bir maddi imkan yaratılmış olsaydı, daha fazla gezi düzenlenebilir, sosyal etkinlikler yapılabilirdi. Okulda öğle yemeğini bedava yapabilirsek mesela bu devamsızlıkları önemli ölçüde azaltabilirdi bence. Okula ulaşmakta sıkıntı yaşayan yoksul öğrenciler için ücretsiz servis ayarlayabilseydik güzel olurdu. Uğraştık ama çok sınırlı bir sayıda kaldık.” (YÖN1K)

“Her bir meslek lisesine sosyal etkinlik bütçesi verilmeli, temiz işleyen nitelikli bir yemekhane olmalı ve dezavantajlı öğrencilere ücretsiz yemek sağlanmalı. Yıl

içerisinde birçok gezi düzenlenmeli mesela. Bunlar öğrencileri hedefsizlikten kurtaracak etkinlikler olur.” (OPD1K)

Okul terki önleme programının eksiklikleri ile ilgili görüşler incelendiğinde katılımcılar programda ekonomik desteğin yetersiz olduğunu, bu durumun ise sosyal etkinliklerin gerçekleştirilmesi ve ücretsiz öğle yemeği sağlanması konusunda zorluk yarattığını belirtmişlerdir. Ayrıca daha fazla araştırmacı ile deney grubunun genişletilmesi ve dezavantajlı olmayan dokuzuncu sınıf öğrencileriyle etkileşimli bir sürecin izlenmesi gereği üzerinde durulmuştur. Ayrıca, yemekhane hizmetinin ücretsiz olabilmesi için milli eğitim müdürlüğü çerçevesinde ödenek ayrılması gerektiği yönünde de görüş belirtilmiştir:

“Bizim okulun öğle yemeği öğretmen evinden geliyor ve yarım yatılı iaae bedeli ödeniyor. Aslında tüm öğrencilere öğle yemeğini ücretsiz verebilsek daha iyi olur ama bunun için de ödenek arttırılması lazım. Örneğin her meslek lisesini tam yatılı okulmuş gibi düşünseler ödenek artar ve öğle yemeğini tüm okula ücretsiz verebiliriz böylece.” (YÖN2E)

Genel olarak okul psikolojik danışmanları ve yöneticiler tarafından okul terki önleme programlarının daha etkili ve verimli olabilmesi için ekonomik kaynakların oluşturulması gerektiği belirtilmiştir.

Uygulanan okul terki önleme programının ülke genelindeki meslek liselerine yaygınlaştırılması hakkında katılımcı görüşleri ise okulların fiziki ve teknolojik imkanlarının geliştirilip meslek liselerini cazip hale getirilmesi çerçevesinde ele alınmaktadır. Katılımcı görüşleri şöyledir:

“Okulun fiziki şartları iyileştirilmeli. Öğrenciyi cezbetmeli. Deşarj olacakları alanlar olmalı. Okulu renkli bir dünya olarak algılamalı. Bizim öğrenciler okula gelmekten nefret ediyorlar. İnternet ve sosyal medyaya hakim bir okul olmalıyız. Teknoloji okuryazarlığı eğitimi gerekli mesela. Çocuk okuldan kaçıp internete bilgisayar oyunlarına play stationa gidiyor. İnternet odaları oyun odalarını okulda kurmalıyız. Mobil uygulamaları geliştirebilecek yazılım merkezleri meslek liselerinde kurulmalı bence. Eğitim 12 yıl zorunlu hale geldi ama yaptırım yok. Sürekli devamsız öğrencilerin de takibi gerekiyor. Bizim sistemimizden çıkıyorsa öğrenci biz devamını getiremiyoruz. Ne oluyor bu öğrencilere? İşe mi giriyorlar hiç mi okumuyorlar bunları takip eden 12 yıllık zorunlu eğitimden uzaklaşanları takip eden bir üst sistem kurulmalı.” (YÖN1E)

“Türkiye geneli açısından okul terkini önlemek için, meslek dallarındaki atölyelerdeki ekipmanlar ileri teknoloji olmalı ve sayıca arttırılmalı. Öğrenciler tek bir makine etrafında sıra bekliyor bazen. Bu sürede kavga da ettikleri oluyor.” (OPD1K)

Ülke çapında meslek liselerinde okul terki oranlarının azaltılması için uygulanacak programlar hakkındaki beklenti, yatırım veya ayrılan ödenekler aracılığıyla okul imkanlarının iyileştirilmesi ve meslek liselerinin cazip ve tercih edilen okullar haline gelmesini sağlamaktır.

Araştırma kapsamında elde edilen bulgular maddeler halinde aşağıda özetlenmiştir:

Yönetici görüşlerine göre okul terkinin nedenleri,

- Birey kaynaklı nedenler olarak, şiddet eğilimi, bağımlılık, okul aidiyetinin olmaması ve akademik başarısızlıktır.

- Aile kaynaklı nedenler olarak, ailenin ekonomik düzeyi, eğitime katılımında cinsiyet eşitsizliği, ailenin eğitime katılımında yetersizlik ve ebeveyn eksikliğidir.
- Eğitim sistemi ve politikaları kaynaklı terk nedeni ise öğrencinin yanlış yönlendirilmesidir.

Yönetici görüşlerine göre okul terkinin önlenmesine ilişkin öneriler,

- Toplumsal sorumluluk ve mesleki rehberlik içerikli gezi ve etkinliklerin düzenlenmesi (üniversite gezisi, Huzurevi ziyareti, sahil temizliği projesi gibi)
- Rehberlik Servisi ve Rehberlik Araştırma Merkezlerinin eşgüdümlü çalışması ve rehberlik servisine yönelik iş yükünün önlenmesi
- Okul yöneticilerine okul terki önleme eğitiminin verilmesi
- Atölye malzemeleri ve diğer eğitim ekipmanlarının yenilenmesi
- Aileye ekonomik destek veya istihdam olanaklarının sağlanması
- Öğrenci devamsızlığına dair duyarsızlığı önlemek için anlık devamsızlık takibi ile veli bilgilendirmesi
- Okuldaki problemlili öğrenci davranışlarını önlenmesi için etkinlikler yapılması
- Öğrencilerin cep telefonu kullanmasının sınırlandırılması
- Öğrencilere olumsuz davranışlarının önlenmesi için yakın takip sağlanması
- Nitelikli staj imkanlarının sağlanması, iş garantili meslek lisesi uygulamasına geçilmesi ve staj yapılan yerlerin öğretici ortamlar olmasının sağlanması ve daha detaylı denetlenmesi
- Günlük 10 saatlik ders süresinin azaltılması, müfredatın kolaylaştırılması, 20 günlük devamsızlık hakkının azaltılması ve rapor almanın zorlaştırılması olarak sıralanmaktadır.

Öğretmen görüşlerine göre okul terkinin nedenleri,

- Birey kaynaklı nedenler olarak düşük benlik saygısı, bağımlılık ve akademik başarısızlıktır.
- Aile kaynaklı nedenler olarak ailenin ekonomik düzeyi ve eğitime katılımında cinsiyet eşitsizliğidir.
- Akran grubu kaynaklı nedenler olarak devamsızlığa yol açan akran davranışları ve akranlar arası iletişimde şiddettir.
- Eğitim sistemi ve politikaları kaynaklı nedenler olarak merkezi sınavlar, okul büyüklüğü, müfredat yoğunluğu, eğitim-istihdam ilişkisinin kurulamaması ve devamsızlık-sınıf geçme mevzuatıdır.

Öğretmen görüşlerine göre okul terkinin önlenmesine ilişkin öneriler,

- Mesleki alan tanıtım seminerlerinin yapılması, mezunların katıldığı seminerlerin düzenlenmesi, şiddetin önlenmesi için seminerler düzenlenmesi, gezi ve sosyal etkinliklerin düzenlenmesi
- Okul-aile iletişiminin güçlendirilmesi, okul koşullarının iyileştirilmesi, akademik başarı odaklı öğretmen yöneliminin değişmesi
- İş garantili meslek lisesi uygulamasına geçilmesi, meslek liselerinin organize sanayi bölgelerine taşınması, mesleki eğitim politikaları ile ekonomi politikalarının birlikte değerlendirilmesi
- Dokuzuncu sınıf ders müfredatının hafifletilmesi, sınıf tekrarı yapan öğrenci grubuna farklı ve kolaylaştırılmış bir eğitim verilmesi, öğrencinin yasal devamsızlık hakkının artırılması şeklinde sıralanmaktadır.

Okulu terk etmiş açık meslek lisesi öğrencilerinin görüşlerine göre okul terki nedenleri,

- Birey kaynaklı neden olarak sağlık sorunlarıdır.

- Aile kaynaklı nedenler olarak ailenin ekonomik düzeyi, eğitime katılımında cinsiyet eşitsizliği, eğitim-istihdam ilişkisinin kurulamaması, ebeveyn ilgisizliği ve aile içi şiddettir.
- Okul kaynaklı nedenler olarak olumsuz öğretmen tutumu ve okulun katı kurallarıdır.
- Akran grubu kaynaklı nedenler olarak devamsızlığa yol açan akran davranışları ve olumsuz akran çevresidir.
- Eğitim sistemi ve politikaları kaynaklı nedenler olarak merkezi sınav, ortaöğretim kurumunun olmaması ve uzak okula yönlendirilmedi.

Deney grubu öğrencilerinin devamsızlık nedenleri,

- Birey kaynaklı devamsızlık nedenleri, arkadaşsızlık/yalnızlık, sağlık sorunları, eğitim-istihdam ilişkisinin kurulamaması ve devamsızlığa yol açan akran davranışları
- Okul kaynaklı devamsızlık nedenleri disiplin cezaları ve olumsuz öğretmen tutumu/düşük başarı beklentisi
- Aile kaynaklı devamsızlık nedenleri gelir şoku nedeniyle çalışmak zorunda olma, aile içi şiddet ve ailenin akademik başarıya ilişkin güvensizliği şeklinde sıralanmaktadır.

Deney grubuna uygulanan BOTP'nin etkililiği hakkında,

- Deney ve kontrol grubu okul terki oranlarının karşılaştırılması için kullanılan oran testi sonuçlarına göre deney grubu lehine anlamlı fark vardır. Nitel ve nicel bulguların birleştirilmesi açısından değerlendirildiğinde ise, BOTP'nin etkililiği hakkında yöneticiler, okul psikolojik danışmanları ve öğrenciler uygulanan BOTP'nin etkili ve başarılı olduğuna dair görüş bildirmişlerdir.

SONUÇ TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Birinci Araştırma Problemine İlişkin Sonuç ve Tartışma

Bu araştırmada okul terkinin nedenlerine ilişkin yönetici, öğretmen ve öğrenci görüşleri birlikte değerlendirildiğinde yönetici ve öğretmenlerin birey kaynaklı okul terk nedenlerinde düşük akademik başarı ve bağımlılık konusunda benzer görüşlere sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Yönetici ve öğretmenler meslek liselerindeki öğrencilerin genellikle başarısız olduklarını, yoğun ders programının da etkisiyle sınıf tekrarı yapan öğrenci sayısının fazla olduğu görüşündedirler. Bu bulgu alanyazındaki çalışmalarla da desteklenmektedir. Düşük akademik başarı ve sınıf tekrarının önemli okul terki nedenlerinden olduğu belirtilmektedir (Batsche, 1985; Şimşek, 2011; Doll vd., 2013; Rumberger ve Losen, 2017) .

Yönetici ve öğretmenler madde kullanımı nedeniyle öğrencilerde var olan uyuşturucu bağımlılığının da okul terkine neden olduğu, alınan önlemlerin de yetersiz kaldığı, okul çevresinin olumsuz koşullarının da madde kullanımını önlemeye engel olduğu görüşündedirler. Alanyazında da okul terkine ilişkin diğer faktörler kontrol altında tutulduğunda dahi madde kullanımının okul terkine neden olduğu belirtilmektedir (Wang ve Fredricks, 2014). Farklı bir çalışmada ise düşük akademik başarı ile alkol ve madde kullanımı arasında anlamlı ilişki bulunmuştur (Önal, Ögel ve Eke 2011). Ayrıca madde kullanımı için okul dışında alternatif yer arayışının öğrenciyi devamsızlığa yönelttiği ve okul bağlılığını azaltarak okul terkine neden olduğu vurgulanmaktadır (Nielsen, 2016). Bir başka çalışmada ise lise çağında sigara kullanımının akademik ve davranışsal problemlere yol açtığı, bağımlılık düzeyinde sürekli sigara kullanan öğrencilerin ise farklı sapkın davranışlara yönelme riskinin ve okul terki riskinin yüksek olduğu ifade edilmektedir. Bu nedenle okul çağında sigara ve madde kullanımının engellenmesinin okul terki riskini azaltacağı vurgulanmaktadır (Orpinas, Lacy, Nahapetyan, Dube ve Song, 2016). Madde

kullanan öğrencilerin ailelerinde ebeveyn kontrolünün zayıf olduğu, evde ödev yapma ve derse odaklanma sürelerinin daha kısa olduğu ifade edilmektedir. Bu nedenle madde kullanan öğrencilerin okul terki sürecinde okula bağlı faktörlerin etkisinin daha az olduğu belirtilmektedir (Fernandez-Suarez vd., 2016).

Bunun dışında yönetici ve öğretmenler arasında birey kaynaklı okul terki nedenleri açısından bazı görüş ayrılıkları da bulunmaktadır. Yöneticiler şiddet eğilimini birey kaynaklı bir neden olarak değerlendirirken öğretmenler ise, şiddetin akran çevresi ile ilişkili olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca yöneticiler öğrencilerin okula aidiyetlerinin zayıf olmasının da bir okul terki nedeni olduğu görüşündedirler. Bu bulgu alanyazında da desteklenmektedir. Aidiyet eksikliği öğrenciyi okulla ilgili etkinliklerden uzaklaştırmakta, akademik açıdan başarısız sonuçlarla öğrenciyi duygusal ve fiziksel okul terkine yöneltmektedir. Aidiyet eksikliği nedeniyle okul terkinin gerçekleşmesi durumu katılım tanımlama modeli ile açıklanmaktadır (Finn, 1989). Birey kaynaklı okul terk nedenleri açısından öğretmenler düşük benlik saygısı (özsaygı) düzeyinin de okul terkine neden olduğu görüşündedirler. Öğrencilerin geçmiş eğitim deneyimlerindeki başarısızlıklar (sınıf tekrarı) yeniden başarısız olacaklarına dair inanç geliştirmelerine neden olmaktadır. Alanyazında bu durum düşük benlik saygısı ile açıklanmaktadır (Finn, 1989; Özden vd., 2018). Buna ek olarak öğretmenler öğrencilerin ortaokuldan liseye geçerken uyum sorunu yaşadığını, bu sorunun ise düşük özsaygı düzeyiyle ilişkili olduğu görüşündedirler.

Eğitim politikaları ve uygulamaları açısından 2015-2019 MEB Stratejik Planında (MEB, 2015b:50) ortaöğretimde devamsızlık, sınıf tekrarı ve okul terkinin azaltmak amacıyla “Ortaöğretime Uyum Programı”nın yaygınlaştırılması hedefine yer verilmiş ve uygulama süresi olarak 2018-2019 eğitim öğretim yılı başında bir hafta içinde üç yarım gün şeklinde veli ve öğrencilere uyum programının uygulanması kararlaştırılmıştır. Bu durum bakanlık düzeyinde okul terkinin önlenmesi açısından umut verici bir uygulama olsa da uygulama süresinin az olması

nedeniyle etkili olmayacağı düşünülmektedir. Bu nedenle ilgili programda Mesleki ve Teknik Eğitim Genel Müdürlüğü özelinde okul terkinin önlenmesi içeriğinin zenginleştirilerek (BOTP'da olduğu gibi) eğitim öğretim yılı tamamına yayılan farklı etkinliklerle okul terki önlenme programına dönüştürülmesi önerilebilir.

Açık meslek lisesi öğrencilerinin birey kaynaklı okul terk nedenleri incelendiğinde ise sadece uzun süreli sağlık sorunlarını birey kaynaklı terk nedeni olarak belirttikleri görülmüştür. Bu durum öğrencilerin okul terki kararında akademik başarısızlık veya düşük benlik saygısı gibi doğrudan bireyle bağlantılı diğer terk nedenlerini göstermediğini, terk kararında kendisi dışındaki nedenleri öne çıkardığını göstermektedir. Alanyazında da süreklileşen sağlık problemlerinin önemli bir okul terki nedeni olduğu belirtilmektedir (Create, 2009; Şahin vd., 2016).

Araştırma bulgularına göre akran grubu ve sosyal çevre kaynaklı okul terki nedenleri açısından öğretmen ve öğrenci görüşleri benzerlik gösterirken, yöneticiler akran grubu ve sosyal çevreye ilişkin nedenlere değinmemiştir. Bunun nedeninin öğretmenlerin öğrenciler üzerinde yaptıkları gözlemlerin yöneticilere kıyasla daha fazla olması olarak değerlendirilmektedir. Bulgulardan hareketle akranlar arasındaki sosyal ilişkilerin öğretmen-öğrenci arasındaki eğitim ilişkisinden daha güçlü olduğu ve (okul içinde veya dışında) herhangi bir etkinliğe ilişkin karar verme aşamasında akran ilişkilerinin daha öne çıktığı görülmektedir. Ayrıca okulda oluşan arkadaşlık grupları yoluyla akranlar arasında var olan şiddetin grup içinde olduğu kadar grup dışında da öğrenciler arasındaki iletişimi olumsuz etkilediği, oluşan bu negatif iletişim atmosferinin öğrencilerde okula bağlılığı (aidiyeti) azalttığı düşünülmektedir. Zorbaz (2018) diğer gelişim dönemlerine kıyasla ergenlik döneminde akran etkisinin daha önemli olduğunu belirtmektedir.

Alanyazında akran gruplarının davranış ve iletişim biçimlerinin okul terki nedeni olabileceğine ilişkin birçok çalışma vardır. Örneğin Cairns vd. (1989) öğrencilerin akran gruplarıyla bir arada hareket etmesini mikrososyal bir tutum olarak değerlendirmekte ve okul terkine neden olabileceğini belirtmektedir. Aynı zamanda okulun bulunduğu çevrenin toplumsal ve ekonomik özelliklerini makrososyal bir yapıda değerlendirerek düşük sosyo ekonomik düzeyli bir bölgede yer alan okulda okul terki riskinin daha yüksek olduğunu ifade etmiştir. Diğer yandan Nielsen'e (2016) göre okul terki risk grubunda olan öğrencilerin en önemli özelliklerinden birinin akranlarıyla okul dışında vakit geçirme istekleri olduğu, okul dışında gerçekleştirilecek bir sosyal etkinliğin parçası olmanın öğrenci için akran grubuna dahil olmanın bir gereği olarak görüldüğü ifade edilmektedir. Başka bir çalışmada ise okul terki risk grubunda yer alan bir öğrencinin yine risk grubundaki bir öğrenciyle arkadaşlık kurmasının okul terki riskini arttırdığı, sosyal ilişkileri zayıf olan ya da arkadaşları tarafından yalnızlaştırılan öğrencilerin de okul terki riskinin yüksek olduğu belirtilmektedir (Carbonaro ve Workman, 2013; 2016).

Araştırma bulgularında öğretmen görüşlerine göre öğrencilerin uyumsuz davranışları ve şiddete bağlı disiplin sorunlarının da akran ilişkileri çerçevesinde şekillendiği, okulda çeteleşme ve akran baskısının gözlemlendiği ifade edilmiştir. ABD'de yedinci sekizinci ve dokuzuncu sınıflar üzerinde yapılan bir çalışmada akran şiddeti, sosyal çevre ve komşuluk ilişkilerinin güvensiz olması ve çetecilik faaliyetlerinin uzun süreli devamsızlıklara ve okul terkine neden olduğu ifade edilmektedir (Garcia vd., 2018). Okullarda akranlar arası şiddetin önlenmesine yönelik programların sağlayacağı başarı bu öğrencilerin okul terki risklerini de azaltacaktır (Palladino, Nocentini ve Menesini, 2016). Başka bir çalışmada ise olumsuz akran ilişkilerine bağlı zorbalık, şiddet, madde kullanımı (Boustani vd., 2015) okula uyumsuz davranışlar, disiplin cezaları yoluyla okuldan uzaklaştırılma ve diğer disiplin sorunlarının okul terkine neden olduğu bulunmuştur (Robison, vd., 2017).

Eğitim sistemi ve politikalarına bağlı okul terk nedenleri açısından yöneticiler öğrencilerin meslek lisesini yetenek ve ilgilerine göre seçmedikleri için okulu sevedemedikleri ve bunun da okul terkine neden olduğu yönünde görüş bildirmişlerdir. Bu çerçevede yöneticiler eğitim sistemi ve politikalarına bağlı okul terk nedenlerini yalnızca mesleki yönlendirme eksikliği çerçevesinde ele almışlardır. Ancak ğretmenler eğitim sistemi ve politikalarına bağlı olarak, ğrenci seçimi için kullanılan merkezi sınavlar aracılığıyla akademik başarı, sosyo ekonomik düzey ve sosyal evre açısından birbirine benzer özelik gösteren öğrencilerin aynı okulda toplanmasının okulda homojen bir yapıya neden olduğunu belirtmektedirler. Homojen okul yapısı nedeniyle başarılı ve örnek gösterilebilecek ğrenci sayısının oldukça az olduğu ve bu durumun öğrenciler açısından birlikte öğrenme ve grupla öğrenmeyi olumsuz etkilediği belirtilmiştir. Ayrıca ğretmenler meslek lisesi için uygulanan müfredatın oldukça ağır olduğunu, ağır ders müfredatının da okul terkine neden olduğunu belirtmişlerdir. Bu bulgu alanyazında da desteklenmektedir. Okulu terk etmiş öğrenciler üzerinde yapılan bir çalışmada ağır ders müfredatının sınıf tekrarına yol aarak okul terkine neden olduğu bulgulanmıştır (Taş vd., 2013). Okul terki nedenlerine ilişkin ğretmen ve yönetici görüşlerinin incelendiği başka bir çalışmada ise, ders saatlerinin fazlalığı ve teorik bilgilerin çok olması nedeniyle sınıf içinde negatif bir atmosfer olduğu ve öğrencilerin büyük bir bölümünün derse karşı ilgisizleştiği belirtilmiş, bu durumun da ğrenci-ğretmen ilişkisini olumsuz yönde etkilediği ifade edilmiştir (Ottosen vd., 2017).

Eğitim sistemi ve politikaları açısından öğretmenler okul büyüklüğünü de önemli bir okul terki nedeni olarak ifade etmektedir. Dokuzuncu sınıfların sayıca fazla olduğu, sınıfların kalabalık olduğu ve öğrenciye ulaşmanın bu nedenle zor olduğu görüşündedirler. Bu konudaki alanyazında okul büyüklüğüne bağlı olarak öğrenciler arasındaki ilişkilerin kontrolünde zorluk yaşanabileceği (Camp vd., 1980) problemlili davranışlara ise büyük okullarda daha fazla rastlanıldığı ve okul içindeki

olumsuz ilişkilerin ve okul büyüklüğünün bir okul terki nedeni olduğu ifade edilmektedir (Tunç vd., 2015). Başka bir çalışmada ise okul ikliminin okul büyüklüğüne bağlı olarak değişim gösterdiği ve öğrencilerin okul etkinliklerine katılımlarını etkilediği belirtilmiştir. Böylece okul iklimi ve büyüklüğünün okul terki riskini etkilediği ifade edilmektedir (Pittman ve Haughwout, 1987).

Eğitim istihdam ilişkisinin kurulamaması konusunda öğretmen ve öğrenci görüşleri farklılaşmaktadır. Öğretmenler eğitim istihdam ilişkisinin kurulamamasını eğitim sistemi ve politikaları kaynaklı bir terk nedeni olarak değerlendirirken, öğrenciler aile ve ekonomik koşullar kaynaklı bir neden olarak değerlendirmiştir. Bu durum yoksul olan öğrenci ailelerinin eğitimin gereğine dair olumsuz tutuma sahip olmasından kaynaklanmaktadır. Eğitim istihdam ilişkisini kuramayan ebeveyn için aile gelirine katkı beklentisi daha öne çıkmakta ve bu durum öğrenciyi çalışmaya sevk ettiği için okul terkine neden olmaktadır. Bu bulgu alanyazında da desteklenmektedir. Yoksul ailelerin eğitimin doğrudan ve dolaylı maliyetlerini karşılamakta zorlandığı, bu durumun öğrencilerde okul terkine neden olduğu belirtilmektedir (USAID, 2012). Bu nedenle öğrenciler eğitim istihdam ilişkisinin ekonomik yönüne değinirken, öğretmenler ise politik yönüne değinmektedir.

Geçmişten günümüze mesleki eğitim-istihdam ilişkisinin sağlanmasına yönelik eğitim politikalarının sürekli gündemde olmasına, çeşitli kuruluşlarla meslek liseleri arasında işbirliği protokolleri imzalanmasına (MTEGM, 2019) rağmen mesleki eğitim-sanayi işbirliği konusunda yetersiz kaldığı düşünülmektedir. İşbirliği protokollerinin içeriği nitelikli laboratuvar, teknik malzeme ve teknolojik destek hibesi yoluyla meslek lisesi öğrencilerinin nitelikli eğitiminin sağlanması ve staj imkanlarının da ilgili şirketler aracılığıyla sağlanması ve bu şirketlerde öncelikli istihdam edilmesi şeklindedir (MTEGM,2019). Eğitim istihdam ilişkisinin kurulamaması hakkındaki öğretmen görüşleri de bu işbirliğinin yetersiz kalması sonucunda öğrencilerin okul terkine yönelmesi doğrultusundadır.

Eğitim sistemi ve politikaları kaynaklı terk nedenlerine dair ğrenci görüşleri incelendiğinde öğrencilerin merkezi sınavlar nedeniyle ilgi ve kabiliyetlerine uygun bir bölüme giremedikleri, ikamet yerine yakın bölgede okul olmaması nedeniyle eğitime devam edemediği ya da sağlık problemi ve trafik kazası gibi öğrencinin kendisinden bağımsız gerçekleşen nedenlerle eğitime ara vermek zorunda kalıp, tekrar dönmek istediklerinde uygun bir okul bulamadıkları görülmektedir. Bu da sistemin mesleki orta öğretime ğrenci yönlendirmede ne düzeyde başarılı olduğu sorusunu ortaya koymaktadır. Bu bulgudan hareketle özellikle sürekli sağlık sorunları nedeniyle eğitimine ara vermek zorunda kalan öğrencilerin okula dönmek istediklerinde kendi yaşam koşullarına uygun bir yönlendirmenin yapılması ve bu konuda ğrenci talebinin öncelikli olması gerektiği düşünülmektedir.

Aile ve ekonomik koşullar kaynaklı okul terki nedenleri açısından yönetici ve ğretmen ve ğrenci görüşleri, ekonomik nedenlerle çalışmak zorunda olma ve toplumsal cinsiyet eşitsizliği açısından benzerlik göstermektedir. Yönetici ve öğretmenler yoksulluktan etkilenen ailelerde öğrencilerin kendini çalışmak zorunda hissettiğini veya ebeveyn eksikliği (boşanma ya da babanın cezaevinde olması) nedeniyle özellikle erkek öğrencilerin hane halkı gelirine destek olmayı bir sorumluluk olarak algıladıklarını belirtmişlerdir. Benzer şekilde okulu terk eden öğrenciler ise, yoksulluk nedeniyle çalışmak zorunda oldukları için okulu bıraktıklarını belirtmiştir. Aile ve sosyoekonomik koşullar kaynaklı okul terki nedenleri hakkında alanyazında yapılan çalışmalarda da benzer bulgulara yer verilmiştir. Sosyo ekonomik düzey düşüklüğü, babanın işsiz olması (veya gelir şoku) nedeniyle çalışmak zorunda olma ve parçalanmış aileye sahip olma, ne çıkan okul terki nedenleri olarak belirtilmiştir (Mertens vd., 1982; Batsche, 1985; Rumberger vd., 1990; şahin vd., 2016; Dupere vd., 2018). Gelişmekte olan otuz ülkenin verileriyle yapılan bir çalışmada ise okul terklerinin %72'sinin aile ve ekonomik koşullara bağlı değişkenlerden etkilendiği bulgulanmıştır (Huisman ve Smits, 2015).

Bu nedenlere ek olarak öğretmen görüşlerine göre anne-baba eğitim düzeyi ve mesleğinin de okul terki ile ilişkili olduğu değerlendirilmektedir. Ebeveynlerin eğitim düzeyinin düşük olduğu koşullarda eğitim-istihdam ilişkisinin doğru kurulamaması ve eğitime dair ailede oluşan olumsuz tutumun okul terkine neden olduğu belirtilmektedir. Bu konuda alanyazındaki diğer çalışmalarda da ailenin okula ve eğitime ilişkin olumsuz tutumu (Foley, Gallipoli ve Green, 2014), eğitim etkinlikleriyle ilgili yetersiz aile desteği (Bowen ve Lipkowitz, 1985) ve ebeveynlerin eğitim düzeyinin ve gelirinin düşük olması (Rumberger, 1987;1995; Rumberger vd., 1990; Rumberger ve Lim, 2008; Garcia vd., 2018) okul terki nedeni olarak belirtilmiştir. Ayrıca aile içinde yaşanan çatışmalar öğrenciyi sınıfın bir parçası olmaktan uzaklaştırmakta ve okula bağlılığını azaltmaktadır. Bununla birlikte aile gelirine destek olmak için çalışmak da öğrencinin okula bağlılığını azaltan ve böylece okul terkine neden olan bir faktör olarak değerlendirilmektedir (Nielsen, 2016). Bu bulgu, şartlı nakit transferi uygulamasının Latin Amerika'daki risk grubunda yer alan öğrencileri okullaştırmadaki başarısı da düşünüldüğünde (Bourguignon vd., 2003; Glewwe ve Kassouf, 2012; Soares, 2012) çalışmak zorunda olduğu için okulu terk etmek durumunda olan öğrencilere yönelik üniversite öğrencilerine sunulan burs ve/veya kredi uygulamalarının ortaöğretim kademesinde de yaygınlaştırılmasının okul terklerini azaltma konusunda etkili olabileceğine işaret etmektedir. Bu konuda MTEGM bünyesinde gerçekleştirilen kurum/kuruluşlarla yapılan iş birliği protokolleri kapsamında başarılı ve maddi imkânları yetersiz olan öğrencilere özel burs desteğinin sağlanması (MEB, 2018c:30) uygulaması umut verici olsa da yetersiz kaldığı düşünülmektedir. Örneğin Mersin ili tüm ilçelerinde 2010 yılından bu yana işletmelerle imzalanan toplam protokol sayısı 20'dir. Bu protokollerin 18'inin uygulama süresi dolmuş, sadece iki protokol aktif olarak devam etmektedir (MTEGM, 2019b). Ayrıca araştırma bulgularında yönetici, öğretmen ve öğrenci görüşleri çerçevesinde eğitim istihdam ilişkisinin kurulamamasının önemli bir okul terki nedeni olarak belirtilmesi, mesleki eğitim sanayi işbirliğinin sağlanmasında eksik kaldığını göstermektedir. Bu nedenle mesleki ve teknik orta öğretim kurumlarındaki her mesleki dal için okul protokollerinin gerçekleştirilmesi ve mesleki eğitim sanayi işbirliğinin her okula yayılması gerektiği düşünülmektedir.

Böylece gerek öğrenciler gerek veliler gerek ise işverenler açısından mesleki eğitim-istihdam ilişkisindeki muğlaklık ortadan kalkabilecektir. Ayrıca bu protokollerin tüm mesleki dallara yayılması yoluyla burs imkanlarının çeşitlenebileceği, böylece ekonomik nedenlerle gerçekleşen okul terklerinin azalabileceği düşünülmektedir.

Diğer yandan yönetici öğretmen ve öğrenci görüşlerine göre kız öğrenciler için erken evlilik faktörü de okul terki nedenleri arasında gösterilmiştir. Uluslararası alanyazında erken evliliğin bireysel bir okul terki nedeni olduğu belirtilmiştir (Rumberger, 1987; Lever vd., 2004; Create, 2009). Bu araştırmada ise, Türkiye koşullarında kız öğrencilerin erken evlilik nedeniyle okulu terk etmesi yönetici, öğretmen ve öğrenci görüşleri açısından toplumsal bir baskı unsuru çerçevesinde değerlendirildiğinden ailenin kültürel yapısı çerçevesinde toplumsal cinsiyet kaynaklı bir okul terki nedeni olarak değerlendirilmektedir. Erken yaşta evlilik gibi geleneksel tutumlar, kız çocuklarından aile fertlerine bakma veya ev işlerine yardımcı olma beklentisi ve kırsal bölgelerde eğitim kurumlarına ulaşmada yaşanan zorluklar kızların eğitime erişimlerini etkileyen önemli faktörlerdir (Demirdirek ve Şener, 2014). Kız öğrencilerin eğitime erişimini arttırmak amacıyla “Haydi Kızlar Okula, Baba Beni Okula Gönder, Ana-Kız Okuldayız gibi kampanyalar düzenlenmiş olmasına rağmen kız öğrencilerin önemli bir oranı örgün eğitimin dışında yer almaktadır (Yıldırım, Beltekin ve Oral, 2018) ve Avrupa Birliği üyesi 27 ülke arasında ortaöğretimde Türkiye’nin cinsiyet eşitliği indeksi 0,89 ile son sıradadır (Maya, 2013). Okul terki ile erken evlilik arasındaki ilişkinin incelendiği bir çalışmada erken evlilik nedeniyle okulu terk eden kız öğrencilerin anne eğitim düzeylerinin de düşük olduğu ve annelerinin de erken yaşta evlendiği belirlenmiştir (Koçtürk, Bilge ve Yüksel, 2018). Bu durum rol model alma konusunda toplumsal cinsiyet rollerinin yeniden üretimine işaret etmektedir.

Diğer yandan bölgesel düzeyde farklılıklar olsa da kız öğrencilerin karşı cinsle kurduğu duygusal boyuta taşınan ilişkilerin de okul terki sürecini hızlandırdığı kız

öğrencilerin zorlama yoluyla olmasa dahi aile telkiniyle evliliğe yönlendirildikleri belirtilmektedir (Tamer, 2014).

Ortaöğretimde net okullaşma oranlarında da karşılaşılan toplumsal cinsiyet eşitsizliği kültürel normlar ve sosyal yapı ile ilişkilidir. Örnek olarak ülkenin doğusundaki köyler ve kasabalarda evli kadınların yarısından fazlasının ilkokul mezunu dahi olmadığı ve okuma-yazma güçlüğü çektiği ifade edilmektedir. Okula gitmeyen bir kadının toplumsal yaşama entegre olmakta engellerle karşılaştığı, uygun toplumsal konum ve kaynaklara ulaşmalarının zorlaştığı ifade edilmektedir. Annenin eğitim düzeyi ve işgücüne katılımı kız çocuklarının okullaşmasında önemli bir etkiye sahiptir. Özellikle annenin formal ekonomide istihdam edilmesi (sigortalı istihdam) kız çocuklarının okula gönderilmesi kararında da belirleyici etkiye sahip olmasının yolunu açmaktadır. Bu çerçevede okul terkinin önlenmesi politikalarında toplumsal cinsiyet eşitsizliğinin ortadan kaldırılması çabalarının başlangıcı, kadınların eğitim düzeylerinin yükseltilmesi ve formal ekonomide istihdamı ile mümkündür. (Hoşgör ve Smits, 2006).

Araştırmanın bulguları ve ilgili alanyazın çerçevesinde Türkiye’de kız öğrencilerin eğitime erişiminde toplumsal cinsiyet eşitsizliğinin halen sürdüğü görülmektedir. Meslek liselerinde eğitim gören kız öğrencilerin okula devamlarının artırılması projesinin (KEP-2) Doğu ve Güneydoğu Anadolu Bölgelerinde devam ediyor olması (MEB, 2016b) eğitimde fırsat eşitliğinin sağlanması uygulamaları açısından umut verici olsa da yetersiz görülmektedir. Bu nedenle KEP-2 projesinin ülke genelinde bir değerlendirme yapılarak kız öğrencilerin okul terki oranlarının yüksek olduğu meslek liselerinde de uygulanması, eğitim düzeyi düşük olan annelere toplumsal cinsiyet rolleri eğitiminin verilmesi ve formal istihdam koşullarının sağlanması önerilebilir.

Öğrenci görüşleri açısından okul kaynaklı terk nedenlerinde yönetici ve öğretmen görüşleriyle karşılaştırıldığında farklı bir bakış açısı gözlenmiştir. Öğretmen ve yöneticiler okul kaynaklı terk nedenlerine değinmezken, öğrenciler okuldaki katı kuralların varlığı ve olumsuz öğretmen tutumunu okul terkine gerekçe olarak göstermişlerdir. Alanyazında etkili disiplin politikalarının okula katılımı arttırdığı (Heilbrunn ve Seeley, 2003) belirtilmesine rağmen öğrencinin disiplin kurallarından rahatsız olması nedeniyle okulu terk ettiği belirlenmiştir. Başka bir araştırmada ise okuldaki akademik baskı ve disiplin uygulamalarının, kurallar, uygulamalar ve karar verme süreçlerinin okul iklimi ve okulun karakteristiğini şekillendirdiği ve dolaylı olarak okul iklimindeki olumsuz özelliklerin okul terkine neden olabileceği belirtilmektedir (Rumberger, 1995; Christle, Jolivette ve Nelson, 2007). Bu yönüyle okuldaki kurallar ve disiplin uygulamalarının okul iklimini şekillendirdiğine dair yapılan değerlendirme meslek liselerinde meydana gelen disiplin sorunlarının olumsuz okul iklimi ile ilişkisini ortaya koymaktadır. Başka bir deyişle ortaöğretim kurumları içerisinde disiplin cezaları ve problemlerli davranışlar gösterilme düzeyinin en yüksek olduğu okul türünün mesleki ve teknik liseler olduğu (Kılıç, 2015) düşünüldüğünde okuldaki disiplin uygulamalarının görünürlüğü ve olumsuz okul ikliminin okul terkine neden olduğu ifade edilebilir.

Araştırma bulgularında öğrenciler, öğretmen-öğrenci ilişkisinin olumsuz niteliği ve öğretmenlerin yapıcı olmayan davranışlarının okul terkine neden olduğunu belirtmişlerdir. Bu bulgu alanyazında da desteklenmektedir. Öğretmenlerin genellikle ekonomik yönden dezavantajlı bölgelerde olan okullarda eğitim gören risk grubundaki öğrencilerin akademik başarıları hakkında olumsuz ve küçümseyici bir görüşe sahip olduğu belirtilmekte, öğretmenlerde varolan bu görüşün öğretmen-riskli öğrenci ilişkisini de olumsuz etkilediği varsayılmaktadır (Davis ve Dupper, 2004). Okul terki risk grubunda olan bir öğrenciyle öğretmenin ilgilenmesi öğrencinin kendini önemli ve değerli hissetmesini sağlamaktadır (Knesting, 2008; Lessard vd., 2014). Risk grubundaki bu öğrencilerin okula devam etme ya da terk etme kararı sürecinde öğretmen ve yöneticilerle kurdukları iletişimden etkilendikleri ifade

edilmektedir. Okul terki oranının düşürülmesi için öğretmenler ve yöneticiler tarafından saygı ve karşılıklı ilginin temel olduğu bir okul ikliminin oluşturulması ve öğrenci-öğretmen iletişimindeki niteliğin artırılması gereğine değinilmiştir (Knesting, 2008; Ingholt vd., 2015; Ottosen, Goll ve Sorlie, 2017; Holen, Waaktaar ve Sagatun, 2018).

Araştırma bulgularındaki bir diğer önemli nokta ise öğretmen görüşlerine göre okulda sadece akademik beceri kazanımını öne çıkarmanın, başka bir ifadeyle akademik başarı odaklı olmanın eksik bir yaklaşım olduğudur. Öğrencilerin başkalarıyla iyi bir iletişim kurması, yaşamda karşılaştığı problem ve çatışmalara çözüm bulması gibi becerilerin kazanılmasının da önemli olduğu bunun da öğrencilerin bir bütün olarak akademik ve sosyal gelişiminin sağlanmasına ve okuldaki yetişkinlerle kurulacak pozitif ilişkilere bağlı olduğu ifade edilmektedir (Davis ve Dupper, 2004). Buradan hareketle, sadece ders odaklı olan okulların öğrencilerin eğlenme/sosyal gelişim ihtiyacını karşılamada yetersiz kalacağını, dolayısıyla bunun okul terklerinin önlenmesine olumlu yansımayacağını söylemek mümkündür. Haftalık ders yükünün yüksek olduğu ve bu konuda öğretmenlerle yapılan görüşmelerde de ortaya konduğu gibi iyileştirmeye gidilmesinin gerekliliği tekrar bulgularla ortaya çıkmıştır. Son günlerde ortaöğretimin yeniden tasarımı ile ilgili yapılması planlanan uygulamalarda ortaöğretimde tüm sınıflar düzeyinde derslerin azaltılması planlanmaktadır (MEB, 2019).

Okulu terk eden açık lise öğrencilerinin okul terki sürecinde anne-baba, öğretmen ve akran davranışlarına yaptıkları vurgu da oldukça önemlidir. Ebeveynlerin okula ve eğitime ilişkin olumsuz tutumları ve çocuklarının eğitim hayatıyla ilgili karar almada kendilerini tek karar verici olarak görmeleri açık lise öğrencilerinin okul terki sürecini hızlandırmıştır. Öğrencinin çeşitli nedenlerle okulda sergilediği uyumsuz davranışların nedenleri ve buna ilişkin çözüm önerileri sorgulanmadan anne-babanın öğrenciyi örgün eğitimden alması, öğrencinin

eğitimine ilgisiz kalması ve ekonomik nedenlerden kaynaklı eğitime karşı çalışma alternatifinin sunulması öğrencilerin okulu terk etmelerine neden olmuştur. Buna ek olarak öğretmenlerin öğrencilere sergiledikleri olumsuz davranışlar ve akran çevresinin ğrenci üzerinde yarattığı okul dışındaki etkinliklere katılma baskısı da öğrencide yüksek devamsızlığa bağlı sınıf tekrarına ve dolayısıyla okul terkine neden olmuştur. Alanyazında da ğretmen ve ebeveynlerin öğrenciye karşı sergiledikleri olumsuz tutumların okul terki nedeni olduğu belirtilmektedir (Taş vd., 2013). Bu nedenle destekleyici ğretmen davranışının (Alivernini ve Lucidi, 2011) ve öğrencilerin okula bağlılık düzeylerinin yüksek olmasının okul terki riskini azalttığı ifade edilmektedir (Rumberger, 1995). Okula bağlılığın bir alt boyutu olarak psikolojik bağlılık açısından ebeveynler, öğretmenler ve akranlarla kurulan iyi ilişkilerin ğrenci tarafından algılanan desteğin artmasını sağladığı belirtilmektedir (nen, 2014). Bu nedenle ebeveynler, akranlar ve öğretmenlerle kurulan ilişkilerde yaşanan olumsuzluklar ve algılanan desteğin az olması öğrencilerin okula bağlılığını da olumsuz etkilemektedir. Dolayısıyla bu durum öğrencide okul terki riskini arttırabilir.

Okul terkinin nlenmesine ilişkin ğretmen ve yönetici nerileri değerlendirildiğinde okulun fırsat ve imkanlarıyla bir cazibe merkezi haline getirilmesi, gezilerin ve diğer sosyal ve sportif etkinliklerin daha çok düzenlenmesi, ders yoğunluğunun azaltılması ve müfredatın risk grubu öğrencileri için daha uyumlu hale getirilmesi, okul içi uyumsuz ve disiplinsiz davranışların (şiddetin) nlenmesi ve devamsızlık takibi konusunda okul-aile işbirliğinin sağlanması önerilerinde ortaklaştıkları görülmektedir. Buna karşın devamsızlık mevzuatının değiştirilmesi konusunda yöneticiler devamsızlık hakkının azaltılması ve rapor almanın zorlaştırılması gerektiğini ifade ederken, öğretmenler ise devamsızlık hakkının arttırılması gerektiği yönünde görüş bildirmişlerdir. Müfredatta ders yoğunluğunun azaltılması ile ilgili ortaöğretim tasarımı alışması (MEB, 2019) nmzdeki yıllarda özellikle dokuzuncu sınıflar için ders yükünün azaltılacağını vadetmektedir. Ayrıca 2015-2019 MEB Stratejik Planında ortaöğretimde devamsızlıkların azaltılmasına

yönelik izleme ve önleme mekanizmalarının geliştirileceği belirtilmektedir (MEB, 2015b:50).

Buna ek olarak okul yöneticileri ve öğretmenler eğitim sistemi ve politikaları kaynaklı önerilerde de bulunmuşlardır. İşverenlerle kardeş okul projesinin geliştirilmesi, sektör ihtiyaçları temelinde nitelikli staj eğitimi ve iş garantili meslek lisesinin oluşturulması ve staj uygulamalarının yapıldığı işyerlerinde öğrencilere ucuz işgücü olarak bakılmasının yerine staj işyerlerinin öğretici ortamlar olarak kurgulanması önerileri sıralanabilir. Bu önerilerin bakanlık çerçevesinde ele alınarak staj yeri denetimlerinin artırılması ve okul-sektör işbirliği çerçevesinde iş garantili meslek lisesi uygulamasının hayata geçirilmesi gerektiği düşünülmektedir. Okul yöneticilerinin okul-topluluk üyeleri (işveren) işbirliğine yaptığı vurguya uluslararası bazı çalışmalarda da rastlanmaktadır (Lever vd., 2004; Sminck ve Reimer, 2005; Leuchovius, 2006). İş garantili meslek lisesi uygulamasına ilişkin tematik meslek liselerinin açılması meslek lisesi-sanayi işbirliği açısından önemli bir adım olarak değerlendirilebilir. En az 10 yıllık işbirliği protokolü çerçevesinde öğrencilere istihdam olanağı sunan bu uygulama Türkiye genelinde sadece 16 meslek lisesi ile sınırlı tutulmuştur (MEB, 2017b). Meslek liselerindeki programların ve öğrenci kontenjanlarının sanayinin nitelikli eleman ihtiyacı doğrultusunda yeniden değerlendirilmesi ve bölgesel düzeyde sanayinin gelişim alanlarına dönük mesleki program değişikliklerine gidilmesi önerilebilir. Böylece uygulanacak işbirliği protokollerinin tüm meslek liselerine yayılması sağlanabilir.

İkinci Araştırma Problemine İlişkin Sonuç ve Tartışma

Deney grubunda yer alan öğrencilerin devamsızlık nedenleri üç temaya ayrılmaktadır. Bunlar birey kaynaklı, aile ve ekonomik koşullar kaynaklı ve okul kaynaklı nedenler olarak sıralanabilir. Öğrencilerin birey kaynaklı devamsızlık

nedenleri, arkadaşsızlık/yalnızlık, sağlık sorunları, eğitim istihdam ilişkisinin kurulamaması ve akran davranışları olarak sıralanmaktadır. Okul kaynaklı devamsızlık nedenleri ise, öğretmenlerin olumsuz tutumu (düşük başarı beklentisi) ve disiplin cezalarıdır. Aile ve ekonomik koşullar kaynaklı devamsızlık nedenleri ise gelir şoku nedeniyle çalışmak zorunda olma, aile içi şiddet ve ailenin akademik başarıya ilişkin güvensizliği şeklinde sıralanmaktadır.

Okulda akran zorbalığına maruz kalan öğrencilerin büyük kısmının kendini güvende hissetmediği için devamsızlık yaptığını belirtilmektedir. Bununla birlikte şiddete bağlı olarak okulda diğer riskli davranışların da sıklaştığı, sigara ve madde kullanımının da arttığı ifade edilmektedir (Smalley, Warren ve Barefoot, 2015). ABD de yapılan bir araştırmada öğrencilerin okulda kendini güvende hissetme düzeylerini pozitif akran ve öğretmen ilişkilerinin arttırdığı belirlenmiştir (Williams, Schneider, Wornell ve Rohling, 2018).

Öğrencilerin akranlarıyla kurdukları ilişkinin zayıf olması ve zorbalığa maruz kalma okul terki ve devamsızlık yapma ihtimalini arttırmakta, bununla birlikte sınıf içinde ve okulda öğretmen desteğinin yetersiz olması da okul terki ve devamsızlık düzeyini yükselten bir faktör olarak değerlendirilmektedir. Öğrenciler tarafından algılanan öğretmen desteğinin artmasının ise okul terki ve devamsızlık ihtimalini azaltacağı ifade edilmektedir (Strand, 2014; Havik, Bru ve Ertesvag, 2015). Diğer yandan okulda arkadaşlık ilişkileri kuramamış olmanın yarattığı yalnızlık hissi de devamsızlık açısından önemli görülmektedir. Aynı zamanda sosyal ilişkileri zayıf olan ya da arkadaşları tarafından yalnızlaştırılan öğrencilerin okul terki riskinin yüksek olduğu belirtilmektedir (Carbonaro ve Workman, 2013; 2016). Başka bir araştırmada ise öğrencilerin devamsızlık oranını arttıran faktörlerin ebeveynlerin düşük kontrol düzeyi, öğretmenlere karşı olumsuz tutum ve eğitime değer vermeme olarak sıralandığı ifade edilmektedir. Bu faktörlerin, okulun sosyal yapısında

akranlar ve okul personeliyle yaşanan ilişkilerde problem yaşanmasına neden olduğu belirtilmektedir (Attwood ve Croll, 2006).

Deney grubundaki öğrenciler iyi ilişkiler kurmadığı öğretmenlerin derslerine girmek istemediklerini bu nedenle devamsızlık yaptıklarını ifade etmişlerdir. İngiltere’de yapılan bir araştırmada liselerde devamsızlığın öncelikli nedenleri, okul ve okul ile ilgili etkinlikleri sevmiyor olma, belirli öğretmenleri ve dersleri sevmeme, okulda sıkılma, düşük sınav notları ve psikolojik olarak kendini iyi hissetmeme olarak sıralanmaktadır (Attwood ve Croll, 2015).

Aile kaynaklı nedenlerden kaynaklanan devamsızlıklar öğrencide okula alternatif farklı alanlarda bulunma zorunluluğu yaratması bakımından önemlidir. Özellikle çeşitli nedenlerle bir işte çalışmak zorunda olma durumunun, öğrencinin devamsızlığı süreklileştirme eğilimini ve buna bağlı olarak okul terki riskini arttırdığı yorumu yapılabilir. Genel olarak devamsızlık bir sonuç gibi değerlendirilse de okul terkine ilişkin diğer faktörlerden etkilenen öğrenciler için okulu terk etme sürecinde aracı bir görev üstlenmiştir. Bu nedenle öğrencilerin farklı gerekçelerle (bu gerekçeler okul terkinin temel nedenleri de olabilir) devamsızlık yapması okul terkinin bir nedeni olarak değerlendirilmektedir. Alanyazında okul terkinin bir nedeni olarak gösterilen devamsızlığın (Bayhan ve Dalgıç, 2012; Taş vd., 2013) okul yönetimi tarafından etkili bir şekilde takibinin yapılmasının okul terki oranlarını % 5 oranında azalttığı bulgulanmıştır (De Witte ve Csillag, 2014). Başka bir çalışmada ise devamsızlık yapan öğrencilerin okul terki riskinin %37.4 daha fazla olduğu belirtilmektedir (Cabus ve De Witte, 2015).

Üçüncü Araştırma Problemine İlişkin Sonuç ve Tartışma

Genel ifadeyle karşılaştırmalı deneysel desende her iki okuldaki denk gruplar arası okul terki oranları karşılaştırıldığında okul terki önleme programının uygulandığı deney grubu lehine anlamlı fark olduğu belirlenmiştir. Böylece okul terk riski yüksek olan gruplarda BOTP'nın başarılı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Deney grubunda yer alan öğrencilerin okul terki nedenleri birey kaynaklı nedenler, okul kaynaklı nedenler, aile kaynaklı nedenler, akran grubu kaynaklı nedenler ve eğitim sistemi ve politikaları kaynaklı nedenler temaları altında değerlendirilmektedir.

Deney grubundaki öğrencilerin birey kaynaklı okul terk nedenleri şiddet eğilimi, ebeveyn ölümü, sağlık sorunları, devamsızlık, uyuşturucu bağımlılığı, akademik başarısızlık, yalnızlık/arkadaşsızlık ve eğitim-istihdam (gelecek) ilişkisinin kurulamaması olarak sıralanmaktadır. Okul kaynaklı terk nedenleri ise, disiplin cezaları, olumsuz öğretmen tutumu (düşük başarı beklentisi) ve yoğun ders müfredatı olarak sıralanmaktadır. Aile kaynaklı okul terk nedenleri ise, aile içi çatışma, büyük kardeş olma ve gelir şoku nedeniyle çalışmak zorunda olma şeklindedir. Ayrıca akran grubu kaynaklı terk nedeni olarak ise olumsuz akran çevresinin okul terkine neden olduğu, eğitim sistemi kaynaklı terk nedeni olarak ise merkezi sınavla yanlış yönlendirmenin okul terkine neden olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Okulu terk eden deney grubu öğrencilerinin okul terki kararı alma sürecinde yukarıda sınıflandırılan terk nedenleri birbiriyle ilişkili olarak okul terkine neden olmuştur. Yalnızca akademik başarısızlık nedeniyle sınıf tekrarı, sağlık sorunları ve ebeveyn ölümünün okul terki sürecini hızlandırdığı belirlenmiştir. Özellikle lise çağında iken öğrencinin aile yapısında meydana gelen herhangi bir ani değişimin (ebeveyn vefatı, boşanma, ayrı yaşama, yeniden evlenme vb.) öğrencilerin okul terki riskini yükselttiği belirtilmektedir. (Song vd., 2012).

Akran grupları arasında ait olma kültürü açısından madde kullanımının gençler arasında oldukça yaygın olduğu, öğrencilerin sosyal olarak kendilerini ait hissettikleri grupların tutum ve davranışlarına uyum sağlarken alkol, sigara ve madde kullanımı da grup üyeliği açısından onayladıkları ifade edilmektedir (Ingholt vd., 2015). Bu nedenle olumsuz akran çevresi ve madde kullanımı arasında var olan ilişki devamsızlığın artmasına ve okul terkine neden olmuştur.

Okulda sosyal ilişkileri zayıf olan yalnızlık yaşayan öğrenciler, öğretmenlerin olumsuz tutumları ve müfredat yoğunluğu nedenlerinin de etkisiyle okulu terk etmişlerdir. Alanyazında da olumsuz öğretmen tutumunun öğrenciyi okul etkinliklerinden uzaklaştırdığına dair araştırmalar bulunmaktadır. Okul terki risk grubundaki öğrenciler için okul kaynaklı faktörlerden en önemlisi öğretmen-öğrenci ilişkisinin niteliği olarak belirtilmektedir. Öğrenci-öğretmen ilişkisinin destekleyici nitelikte olması okul terki riskini azaltmaktadır (Jia, Konold ve Cornell, 2015; Nairz-Wirth ve Feldmann, 2017). Öğrencinin akademik başarısı hakkında öğretmenin tutum davranış ve inançları bu ilişkinin niteliğini belirleyen önemli bir unsur olarak değerlendirilmekte, okuldaki disiplin uygulamalarının ve düşük başarılı öğrenci hakkında sorun yaratan öğrenci algısının, öğrencide eğitime ve okula karşı negatif tutum oluşturduğu vurgulanmaktadır. Bu nedenle bu tür öğrenciler okuldan itilen (itme-çekme kuramı) öğrenciler olarak ifade edilmektedir (Davis ve Dupper, 2004). Okulda öğrencinin arkadaş ilişkilerinin zayıf olması, arkadaş sayısının az olması, akranları tarafından kabul görmüyor olma, akran baskısı ve şiddetine maruz kalma ve okulu terk etmiş arkadaş varlığı gibi nedenlerin okul terki riskini arttırdığı ifade edilmektedir (Gao vd., 2019). Öğretmen ya da yöneticiler tarafından okulda istenmediğini düşünen bir öğrencinin okul personeliyle ilişkisinin bozulacağı, problemli davranışlarının artabileceği ve sonuç olarak okul terkine yönelebileceği belirtilmektedir (Davis ve Dupper, 2004). Başka bir araştırmada ise öğrencilerin akranlarıyla ve aileleriyle kurduğu ilişkilerin zayıf olması ve aile içi çatışmaların

varlığı öğrencide depresif bir kişilik oluşturarak bu durumun okul terkine neden olduğu ifade edilmektedir (Lessard, vd., 2014). Öğrencilerin aileleriyle kurdukları ilişkide var olan olumsuzluklar öğrencinin güven düzeyini düşürmekte, bu düşük güven düzeyi ise öğrencilerin okuldaki öğrenme ve sosyalleşme sürecini olumsuz etkilemektedir (Ramsdal, Bergvik ve Wynn, 2015). Bu çerçevede düşük akademik başarı, öğrenci-aile-öğretmen arasındaki zayıf iletişim, sınıf ikliminin öğrenciyi destekleyen nitelikte olmaması gibi faktörler okul terkine neden olmaktadır (Lessard, vd., 2014).

Eğitim almak istemediği bir okulda olmanın okula aidiyet bağlarını zayıflattığı ifade edilebilir. Bu nedenle merkezi sınavla yanlış yönlendirilen bir öğrenci aile içi çatışmaları ve evdeki en büyük çocuk olmanın kendisinde sorumluluk oluşturduğunu gerekçe göstererek okulu terk etmiştir. Aile içi çatışmaların öğrenciler üzerinde depresyon, antisosyal davranış ve hiperaktivite gibi olumsuz etkileri olduğu (Strohschein, 2012; Uphold-Carier ve Utz, 2012), güven problemi ve iletişim sorunlarına yol açtığı vurgulanmaktadır (Cartwright, 2006). İran’da yapılan bir çalışmada resmi olarak boşanma ve duygusal olarak boşanma ayrımı yapılmıştır. Boşanmanın resmi olarak gerçekleşmediği ancak aile yapısında stresli yaşam koşullarının olduğu duygusal boşanma sürecinde olan (aile içi çatışmaların olduğu) ailelerin çocuklarının depresyon, aksiyete ve stres düzeyinin daha yüksek olduğu bulunmuştur. Bu tip ailelerde sağlıklı bir ebeveyn ilişkisi yerine, karşılıklı öfke, hayal kırıklığı, incinme, darılma vb. duygusal olumsuzlukların ev yaşamında süreklileştiği (Hashemi ve Homayuni, 2017) ve bu tür olumsuzlukların öğrencilerde problemli davranışların ortaya çıkmasına (Arkes, 2015) ve yalnızlaşma hissine neden olduğu ifade edilmektedir (Itzhaki, Itzhaky ve Yablon, 2018).

Gelir şoku (babanın cezaevinde olması) nedeniyle çalışmak zorunda olmanın, eğitim istihdam ilişkisini kuramama ile ilişkili olduğu ve bu durumun devamsızlığa neden olarak okul terkine yol açtığı tespit edilmiştir. Özellikle babanın olmadığı

evlerde ebeveyn desteği ve öğrenci üzerindeki kontrolün zayıfladığı (Song, Benin ve Glick, 2012) ve buna bağlı olarak akademik başarının düştüğü (Arkes, 2015) ve tek ebeveynli ailede yaşayan öğrencilerin okul terki riskinin ise iki kat daha fazla olduğu belirtilmektedir (Ham, 2003).

Devamsızlık sorunu olmadığı ve akademik yönden başarılı olduğu halde okulu terk eden deney grubu öğrencileri de bulunmaktadır. Bu öğrencilerde eğitim-istihdam (gelecek) ilişkisinin kurulamamış olması okul terkinin en önemli nedeni olarak değerlendirilmektedir. Eğitim-istihdam ilişkisinin kurulamaması, yönetici ve öğretmen görüşleri açısından eğitim sistemi ve politikaları kaynaklı bir neden olarak, okulu terk etmiş meslek lisesi öğrencileri açısından aile kaynaklı (ailenin eğitime ilişkin olumsuz tutumu) bir neden olarak ve deney grubundan okulu terk eden öğrenciler açısından ise birey kaynaklı bir neden olarak değerlendirilmiştir. Bu durum eğitim istihdam ilişkisinin kurulamamasının çok boyutlu gerekçeleri olduğunu göstermektedir. Mesleki eğitim ve sanayi işbirliğinin sağlanması için şirketlerle yapılan protokol anlaşmalarına (MTEGM, 2019) ve mesleki eğitim sanayi işbirliği için özel proje veya program uygulayan tematik liselerin açılmasına (Resmi Gazete, 2016) rağmen eğitim sistemi ve politikaları açısından eğitim-istihdam ilişkisinin tam olarak oluşturulamadığı görülmektedir. Gerek ailelerin gerek ise öğrencilerin mesleki eğitim yoluyla istihdam olabileceklerine dair şüpheleri ve bu nedenle mesleki eğitimi anlamsız bulmaları öğrencileri okul terkine yönlendirmiştir.

Okul terki riski konusunda benzer özellikler taşıyan öğrencilerden okulu terk edenler ve devam edenler karşılaştırmasının yapıldığı bir araştırmada, okula devam eden öğrencilerin geleceğe ilişkin beklentilerinin olduğu ve bu yönde planlar yaparak karar alabildikleri ve gerektiğinde kendilerini sınırlandırabildikleri belirtilmektedir. Terk edenlerin ise gelecek planlarının olmadığı ve hedef belirlemedikleri ifade edilmektedir (Lessard, Butler-Kisber, Fortin ve Marcotte, 2014; Ingholt vd., 2015). Öğrenciler tarafından okulun önemsiz ve gelecek için anlamsız bir yer olarak

tanımlanması okul terki riskini oldukça arttırmakta, özellikle okul etkinliklerine katılmada isteksiz ve düşük motivasyonlu olan öğrenciler ve okulda değer görmediğini düşünen öğrencilerin okul terkine daha eğilimli olduğu ifade edilmektedir (Parr ve Bonitz, 2015). Başka bir araştırmada da Danimarka mesleki eğitim sistemi içindeki birçok öğrencinin gelecekleriyle ilgili hedefleri veya planları olmadığı belirtilmektedir. Eğitime ilişkin hedef ve amaç belirlememiş olan bu öğrencilerin sınıf içi eğitim etkinliklerine odaklanamadığı ve problemleri davranışlar gösterdikleri belirtilmektedir. Bu durumun okula bağlılığı azalttığı ve devamsızlık oranını arttırarak okul terkine neden olduğu ifade edilmektedir (Nielsen, 2016).

Bu çerçevede okul terki nedenleri genel olarak değerlendirildiğinde sağlık sorunları, sınıf tekrarı ve ebeveyn ölümü dışındaki okul terk nedenlerinin birbirleriyle ilişkili olduğu gözlenmiştir. Diğer yandan aile ve ekonomik koşullar kaynaklı okul terk nedenlerinin ise, öğrenciyi okul dışına itme konusunda (itme-çekme kuramı) daha etkili olduğu, çalışmak zorunda olmanın okul terki açısından önemli bir faktör olduğu belirlenmiştir. Meslek liselerinde eğitim gören öğrencilerin sosyo ekonomik düzeylerinin genel olarak düşük olduğu dikkate alındığında yaşanan herhangi bir gelir şokunun öğrenciyi çalışmak zorunda bıraktığı ve öğrenciyi okul dışına çektiği ifade edilebilir. Bangladeş'te yapılan bir araştırmada anne-baba eğitim düzeyinin düşük olduğu, çocuk sayısının üçten fazla olduğu yoksul ailelerde okul terki riskinin daha yüksek olduğu ve öğrencilerin eğitime devam etmek yerine hane gelirine katkı sağlamak için bir işe girmeyi tercih ettiği belirtilmektedir (Farah ve Upadhyay, 2017). Eğitim yaşantısı boyunca akademik başarısı düşük olan veya en az bir kere sınıf tekrarı yapmış düşük sosyoekonomik düzeye sahip öğrencilerin herhangi bir işte çalışmaları halinde okul terki riskinin oldukça yüksek olduğu belirtilmektedir (Warren ve Lee, 2003; Entwisle, Alexander ve Olson, 2005). Lise öğrencisiyken çalışıyor olmanın boş zaman süresini ve ders çalışma süresini azalttığı, bu durumun da akademik başarısızlık ve okul etkinliklerinden uzaklaşma ile sonuçlandığı belirtilmektedir (D'Amico, 1984).

Ayrıca öğrencilerin çeşitli nedenlerle aldığı disiplin cezalarının okuldan uzaklaştırma yaptırımları ise özürsüz devamsızlık süresinden sayılarak öğrencinin okul kaynaklı terk nedenleri arasında gösterilmiştir. Burada disiplin cezaları tek başına bir terk nedeni değil, öğrencinin problemlili davranışları, olumsuz akran davranışları, şiddet eğilimi veya uyuşturucu madde kullanımının bir sonucu gibi durmaktadır. Alanyazında da okulda şiddet, uyuşturucu ve alkol bağımlılığı (Elffers, 2012) öğretmenlere karşı sözlü ve fiziki müdahale, akranlar arası kavgalar (Batsche, 1985; Doll, Eslami ve Walters 2013) önemli okul terki nedenleri arasında gösterilmektedir. Ayrıca, okul büyüklüğü, yoksulluk, etnik köken ve toplumdaki suç oranı değişkenleri kontrol altında tutulduğunda dahi okulda akranlar arasındaki şiddet ve alay etme davranışının okul terki riskini arttırdığı belirtilmektedir (Cornell, Gregory, Huang ve Fan, 2013).

Uygulanan okul terki önleme programının değerlendirilmesine ilişkin öğrenci, görüşlerine göre okul terki önleme programının uygulandığı ve onuncu sınıfa geçmiş olan deney grubu öğrencilerinin tamamının eğitim görmek istedikleri meslek dallarına yerleştikleri belirlenmiştir. Ayrıca öğrenciler okul terki önleme programında en çok üniversite gezisinin okula devam etme kararlarında etkili olduğunu, daha sonra meslek tanıtımları ve okul mezunlarının katılım gösterdiği seminer ve panellerin etkili olduğunu belirtmişlerdir. Öğrenciler uygulanan BOTP’da gezi ve sosyal etkinliklerin daha fazla olması gerektiği ve bunun program için bir eksiklik olduğu yönünde görüş bildirmişlerdir.

Okul psikolojik danışmanlarının ve okul yöneticilerinin okul terki önleme programına ilişkin değerlendirmeleri genellikle olumludur. Yapılan etkinliklerin öğrenciler üzerinde olumlu etkileri olduğu ve çalışma grubundaki öğrencilerle birebir ilgilenilerek devamsızlık takibi yapılmasının da önemli olduğu vurgulanmıştır. Çalışma grubunun birbirine benzer özellikte öğrencilerden oluşmasının öğrencileri

anlaşılmazlık ve yalnızlık hissinden uzaklaştırdığı ifade edilmiştir. Daha fazla araştırmacı ile deney grubunun genişletilerek diğer dokuzuncu sınıf öğrencileriyle etkileşimli bir çalışmanın da yapılması gerektiği önerilmiştir.

Yönetici ve okul psikolojik danışmanlarının görüşlerine göre okul terki önleme programının en önemli eksikliği ekonomik kaynak yetersizliği olarak görülmektedir. Gezi ve sosyal etkinliklerin ekonomik kaynak yetersizliği nedeniyle sınırlı kaldığı, ücretsiz öğle yemeğinin verilemediği ve ihtiyaç sahibi öğrencilere ücretsiz servisin sağlanamadığını belirtmişlerdir. Tüm okula ücretsiz öğle yemeğinin sağlanmasının devamsızlıkları ve buna bağlı olarak okul terki oranını azaltacağı vurgulanmıştır. Ücretsiz öğle yemeğinin sağlanması için bakanlığın meslek liselerinin tamamını yatılı okul gibi ele alarak tam iaae ödeneği ayırmasının yeterli olacağı önerisine yer verilmiştir. Alspaugh (1998) ücretsiz veya düşük ücretli öğle yemeği verilen okullarda sosyoekonomik düzey faktörünün bir okul terki nedeni olmadığını belirtmektedir. Bu nedenle genellikle düşük sosyo ekonomik düzeye sahip öğrencilere hitap eden mesleki ve teknik orta öğretim kurumlarında bireysel başvuru şartı aranmaksızın tüm öğrencilere ücretsiz öğle yemeğinin sağlanmasının devamsızlık ve okul terki oranlarını azaltacağı düşünülmektedir.

Yöneticiler tarafından yapılan değerlendirmeye göre uygulanan BOTP başarılı bulunmuştur. Daha önceki yıllarda sınıf tekrarı yapan dokuzuncu sınıf öğrencilerinin büyük kısmının ikinci yılda da sınıfta kalarak okulu terk ettiği, ancak BOTP ile bu yıl sınıf tekrarı yapan öğrenci grubundan okulu terk eden öğrenci sayısının daha az olduğu belirtilmiştir. Bu sonuç BOTP'nın yöneticiler açısından başarılı olarak değerlendirildiğini göstermektedir.

Genel olarak eğitim öğretim yılı boyunca okul terki önleme programı çerçevesinde gerçekleştirilen seminerler, panel, gezi ve öğrencilerin devamsızlıkları

ve akademik başarılarının takip edilmesi deney grubundaki öğrencilerin kendilerini değerli hissetmelerini, geleceğe dair eğitim planları yapmalarını ve okula aidiyet duygularının gelişmesini sağlamıştır. Diğer yandan mesleki alan seçimi döneminde okul yönetiminin de desteğiyle tüm deney grubu öğrencilerinin eğitim görmek istedikleri alana yerleştirilmeleri öğrencilerde önemsendikleri algısını oluşturması bakımından önemli görülmektedir.

Araştırmacılara Öneriler

- Araştırma bulgularında yönetici öğretmen ve öğrenciler tarafından okul terkinin nedenleri farklı temellere dayandırılarak dile getirilmiştir. Bu nedenle okul terkinin birey kaynaklı, okul kaynaklı, aile ve ekonomik koşullar kaynaklı ve akran grubu sosyal çevre kaynaklı nedenlerinin her birine derinlemesine yönelen araştırmalar yapılabilir.
- Okul terki kararının alınmasında ailenin eğitime ilişkin olumsuz tutumunun belirleyici bir etkisi olduğu bulunmuştur. Bu nedenle aileler açısından okul terki risk grubu oluşturularak aileler üzerinde bir çalışma yapılabilir.
- Yönetici, öğretmen ve açık meslek lisesi öğrenci görüşlerine göre eğitime katılımında toplumsal cinsiyet eşitsizliği önemli bir okul terki nedeni olarak belirtilmiştir. Bu nedenle toplumsal cinsiyet eşitsizliği temelinde mesleki ve teknik ortaöğretimde okul terki sorununa ilişkin derinlemesine çalışmalar yapılabilir.

Uygulayıcılara Öneriler

- Öğretmenlerin olumsuz tutum ve davranışlarının okul terkine neden olduğu belirlenmiştir. Bu nedenle dezavantajlı bölgelerde yer alan okullarda görev yapan öğretmenlere dezavantajlı öğrencilerle iletişim becerileri üzerine hizmet içi eğitim verilmelidir.
- Yönetici görüşleri çerçevesinde meslek liselerinde eğitim gören tüm öğrencilere ücretsiz öğle yemeğinin sağlanması devamsızlıkları ve buna bağlı olarak okul terki oranlarını azaltacaktır. Bu nedenle yoksul öğrencilerin ücretsiz öğle yemeği talebinde bulunması gereğini ortadan kaldırmak için meslek liselerinde eğitim gören tüm öğrenciler için ücretsiz öğle yemeği ödeneği ayrılmalıdır.
- Mesleki alan (dal) seçimi yapan öğrencilerin meslek becerilerini geliştirmek için meslek liselerinde gelir odaklı ürün üretimi (okul sırası, masa, çöp tenekesi, temizlik ürünleri vb.) yapılmakta ve okulun döner sermayesine gelir olarak kaydedilmektedir. Yönetici ve öğretmen görüşleri çerçevesinde okulu cazibe merkezi haline getirmek için düzenlenen sosyal etkinlikler artırılmalıdır. Sosyal etkinliklerle ilgili bütçenin her okulun döner sermayesinde elde edilen gelirle karşılanması, sosyal etkinliklerin mümkün olduğunca her hafta en az bir etkinlik olacak şekilde düzenlenmesi ve sosyal etkinliklerin neler olabileceğine ilişkin öğrencilerden görüş alınması önerilebilir.
- Yönetici, öğretmen ve öğrenci görüşlerine göre toplumsal cinsiyet eşitsizliği temelinde erken evliliğin önemli bir okul terki nedeni olduğu belirlenmiştir. Bu nedenle KEP-2 projesinin ülke genelinde bir değerlendirme yapılarak kız öğrencilerin okul terki oranlarının yüksek olduğu diğer meslek liselerinde de

uygulanması, eğitim düzeyi düşük olan annelere toplumsal cinsiyet rolleri eğitiminin verilmesi ve bu annelere formal istihdam koşullarının sağlanması önerilebilir.

- Araştırma bulguları ve ilgili alanyazından hareketle meslek liselerinde okul içi sosyal faaliyetlerin artırılması, bu sosyal faaliyetlerde okulda oluşan arkadaş gruplarının yapısal özelliklerine dikkat ederek görev dağılımlarının yapılması ve öğrencilerin bu etkinliklerden sorumlu tutulması öğrencileri akranlarıyla birlikte okul içinde zaman geçirmeye yönlendirecek olması nedeniyle önerilebilir.
- Eğitim-istihdam ilişkisinin sağlanması açısından her okuldaki meslek dallarıyla sanayi temsilcileri arasında protokollerin oluşturulması önerilebilir. Protokollerin tüm meslek programlarına genişletilmesi, iş garantili meslek lisesi uygulamasının temelini oluşturabilir.
- Yönetici görüşleri çerçevesinde bakanlık tarafından okulu terk eden öğrencilerin takip edildiği bir üst sistem oluşturulması ve öğrencinin okulu terk ettikten sonra neler yaptığının takip edilmesi önerilebilir.
- Üniversite gezileri ve sosyal sorumluluk projesi (çevre temizliği, huzurevi ziyareti gibi) gezilerinin yapılması önerilebilir.
- Öğrencilerin istek ve ihtiyaçları doğrultusunda seminer, panel vb. etkinlikler düzenlenebilir.
- Akademik, sosyal veya sportif yönden başarılı olan farklı okullara ziyaretler düzenlenebilir.

- Öğretmen önerileri çerçevesinde meslek liselerinin sosyo ekonomik düzeyi düşük olan ve akademik başarısı düşük olan öğrenciler tarafından tercih edilmesi sonucunda oluşan okuldaki homojen öğrenci yapısının değiştirilmesi gerekmektedir. Bunun için toplumda meslek lisesine ilişkin olumsuz algıların ortadan kaldırılması için etkin bir okul-toplum ilişkisi kurulmalıdır. Bunun için “*Meslek liseleri mesleki alan bilgi ve becerilerine sahip, saha tecrübeli mühendis yetiştirir*” algısının oluşturulması önerilebilir. Teknik eğitim fakültelerinin teknoloji fakültelerine dönüştürülmesi sonrasında teknoloji fakültelerinde yer alan mühendislik eğitimi programlarında sadece meslek lisesi mezunlarının tercih edebileceği “MTOK Kontenjanları” bulunmaktadır. Türkiye genelinde yer alan teknoloji fakültelerindeki bu MTOK kontenjanlarının arttırılarak meslek lisesi öğrencilerine ve öğrenci adayları ailelerine “Meslek lisesi mühendis yetiştirir” algısının yerleştirilmesi önemlidir. Böylece meslek lisesi-toplum ilişkisi çerçevesinde akademik başarısı yüksek ve farklı gelir gruplarında yer alan öğrencilerin de meslek liselerini tercih etmesi sağlanacak, bu yolla okulda heterojen bir öğrenci yapısıyla eğitim-öğretim etkinlikleri daha nitelikli hale gelebilecektir.
- Ortaöğretime Uyum Programının içeriği bu araştırmada geliştirilen BOTP ile zenginleştirilerek mesleki ve teknik ortaöğretim kurumlarında risk grubu olarak tanımlanan dokuzuncu sınıf öğrencilerine yıl boyunca uygulanabilir.

Genel olarak değerlendirildiğinde araştırma bulguları çerçevesinde oluşturulan bu önerilerin meslek liselerindeki okul terki oranlarını düşüreceği böylece eğitim yatırımlarının daha etkili ve verimli kullanılmasının sağlanacağı düşünülmektedir. Ayrıca meslek liselerindeki okul terki oranlarının düşmesinin, mesleki eğitim-istihdam ilişkisi çerçevesinde sürdürülebilir ekonomik kalkınmaya da katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

KAYNAKLAR

1. Kitaplar

- Akkutay, Ü. (2011). *Türkiye’de Mesleki ve Teknik Eğitimin Gelişimi*, (Ed. Öztürk, C. ve Fındıkçı, İ. içinde, s. 147-156), Prof. Dr. Yahya Akyüz’e Armağan: Türk Eğitim Tarihi Araştırmaları Eğitim ve Kültür Yazıları, 1. Baskı, Pegemakademi, Ankara.
- Baykul, Y. & Güzeller, C.O. (2014). *Sosyal Bilimler İçin İstatistik: SPSS Uygulamalı* (2. Baskı). Ankara: Pegem.
- Bogdan, R., & Biklen, S. K. (2007). *Qualitative Research for Education: An Introduction to Theories and Methods: International Edition*, (5. Ed.), Pearson Press, USA.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E.K., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2010). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*, Pegem Akademi, 6. Baskı, Ankara.
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2007). *Research Methods in Education* (6th ed.). London, UK: Routledge.
- Creswell, J. W. (2014). *Research Design: Qualitative Quantitative and Mixed Methods Approaches*, 4th edition, Sage Publications.
- Creswell, J. W., & Plano Clark, V. L. (2014). *Karma Yöntem Araştırmaları: Tasarımı ve Yürütülmesi* (2. Baskıdan çeviri) (Çev. Ed.: Y. Dede ve SB Demir). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Creswell, W. (2017). *Karma Yöntem Araştırmalarına Giriş*. Çev. Mustafa Sözbilir. Ankara: Pegem Akademi
- Dilek, M., İşçi, Ö. & Göktaş, A. (2010). *Uygulamalı İstatistik*. Muğla Üniversitesi Yayınları:107. Muğla Üniversitesi.
- Gaskell, J. (2008). *A Measure of Trust in an Era of Distrust. The Methodological Dilemma: Creative, Critical and Collaborative Approaches to Qualitative Research*. New York: Routledge.
- Patton, M. Q. (2002). *Qualitative Research and Evaluation Methods*, SAGE Publications, California.
- Vasan, S., Alcántara, A., Nefertari, N., Ruan, X., & Baker, J. (2015). *Geography is Destiny: Spatial Correlations in Poverty and Educational Attainment in a New Mexico School District*. In Emerging Techniques in Applied Demography (pp. 225-243). Springer, Dordrecht.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2008). *Nitel Araştırma Yöntemleri*.(7. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.

2. Makaleler, Bildiriler ve Diğer Basılı Yayınlar

- Adelman, M., Haimovich, F., Ham, A., & Vazquez, E. (2018). Predicting school dropout with administrative data: new evidence from Guatemala and Honduras. *Education Economics*, 26(4), 356-372.
- Agodini, R., & Dynarski, M. (2004). Are experiments the only option? A look at dropout prevention programs. *Review of Economics and Statistics*, 86(1), 180-194.
- Aktan, M. C. (2015). Türkiye’de okullarda öğrencilerin karşılaştıkları problemler ve okul sosyal hizmeti. *International Journal of Social Sciences and Education Research*, 2(1), 244-254.
- Aküzüm, C., Yavaş, T., Tan, Ç. & Uçar, M. B. (2015). İlköğretim kurumu öğrencilerinin devamsızlık ve okul terki nedenleri. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(2), 167-192.
- Alivernini, F., & Lucidi, F. (2011). Relationship between social context, self-efficacy, motivation, academic achievement, and intention to drop out of high school: A longitudinal study. *The Journal of Educational Research*, 104(4), 241-252.
- Altınsoy, F., & Özyer, K. K. (2018). Liseli ergenlerde okula aidiyet duygusu: Umutsuzluk ve yalnızlık ile ilişkileri. *İlköğretim Online*, 17(3), 1751-1764.
- Alspaugh, J. W. (1998). Achievement loss associated with the transition to middle school and high school. *The Journal of Educational Research*, 92(1), 20-25.
- Anderson, D. M. (2014). In school and out of trouble? The minimum dropout age and juvenile crime. *Review of Economics and Statistics*, 96(2), 318-331.
- Arkes, J. (2015). The temporal effects of divorces and separations on children’s academic achievement and problem behavior. *Journal of Divorce & Remarriage*, 56(1), 25-42.
- Aslund, O., Grönqvist, H., Hall, C., & Vlachos, J. (2018). Education and criminal behavior: Insights from an expansion of upper secondary school. *Labour Economics*, 52, 178-192.
- Astone, N., & McLanahan, S. S. (1991). Family structure, parental practices, and high school completion. *American Sociological Review*, 56, 309-3
- Attwood, G., & Croll, P. (2006). Truancy in secondary school pupils: prevalence, trajectories and pupil perspectives. *Research Papers in Education*, 21(4), 467-484.
- Attwood, G., & Croll, P. (2015). Truancy and well-being among secondary school pupils in England. *Educational Studies*, 41(1-2), 14-28.

- Backman, O. (2017). High school dropout, resource attainment, and criminal convictions. *Journal of Research in Crime and Delinquency*, 54(5), 715-749.
- Balantekin, Y., & Kartal, H. (2016). Öğrencilerin okula devamından sorumlu paydaşların görüşlerine göre okul devamsızlığının nedenleri ve buna yönelik çözüm önerileri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 39, 16-36.
- Batsche, C. (1985). The high school dropout: Vocational education can help. Normal, IL: Illinois State University. (ERIC Document Reproduction Service No. ED262213).
- Bayhan, G. & Dalgıç, G. (2012). Liseyi terk eden öğrencilerin tecrübelerine göre okul terki, *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(3), 107-130.
- Bearden, L., Spencer, W., & Moracco, J. (1989). A study of high school dropouts. *School Counselor*, 37, 113- 120.
- Bekhet, A. K., & Zauszniewski, J. A. (2012). Methodological triangulation: An approach to understanding data. *Nurse Researcher*. 20(2), 40-43.
- Bettinger E., Long B., Oreopoulos P. & Sanbonmatsu L. (2012), The role of application assistance and information in college decisions: Results from the H&R Block FAFSA Experiment, *Quarterly Journal of Economics*, 127, 1205-1242.
- Bjerk, D. (2012). Re-examining the impact of dropping out on criminal and labor outcomes in early adulthood. *Economics of Education Review*, 31(1), 110-122.
- Bodin, R., & Orange, S. (2018). Access and retention in French higher education: student drop-out as a form of regulation. *British Journal of Sociology of Education*, 39(1), 126-143.
- Bourguignon, F., Ferreira, F. H., & Leite, P. G. (2003). Conditional cash transfers, schooling, and child labor: Micro-simulating Brazil's Bolsa Escola program. *The World Bank Economic Review*, 17(2), 229-254.
- Boustani, M. M., Frazier, S. L., Becker, K. D., Bechor, M., Dinizulu, S. M., Hedemann, E. R., ... & Pasalich, D. S. (2015). Common elements of adolescent prevention programs: Minimizing burden while maximizing reach. *Administration and Policy in Mental Health and Mental Health Services Research*, 42(2), 209-219.
- Bowen, J.M. & Lipkowitz, D.L. (1985). Staying in School: The Drop Out Challenge A Position Paper, ERIC: 262457. New York State School Boards Association, Albany
- Bowles, S. (1999). Eşitsiz eğitim ve toplumsal işbölümünün yeniden üretimi. Çev. Kemal İnal, *Eğitim ve Yaşam*, Bahar, 14-18.
- Boyacı, A., & Öz, Y. (2018). Ortaöğretimde okul terki ve sosyal sermaye: Nitel bir araştırma. *Journal of Economy Culture and Society*, 58, 67-89.

- Boylan, R. L., & Renzulli, L. (2017). Routes and reasons out, paths back: The influence of push and pull reasons for leaving school on students' school reengagement. *Youth & Society*, 49(1), 46-71.
- Branson, N., Hofmeyr, C., & Lam, D. (2014). Progress through school and the determinants of school dropout in South Africa. *Development Southern Africa*, 31(1), 106-126.
- Bridgeland, J. M., DiIulio Jr, J. J., & Morison, K. B. (2006). The Silent Epidemic: Perspectives of High School Dropouts. The Report, Bill & Melinda Gates Foundation, Washington, USA
- Bryk, A. S., & Thum, Y. M. (1989). The effects of high school organization on dropping out: An exploratory investigation. *American Educational Research Journal*, 26(3), 353-383.
- Buyruk, H. (2008). Eğitimde Yaşanan Toplumsal Eşitsizlikler ve Farklılaşan Eğitim Rotaları: Üniversite Öğrencilerinin Deneyimlerine Dayalı Bir Araştırma. *Eğitim Bilim Toplum*, 7(25), 6-45.
- Bülbül, T. (2012). Yükseköğretimde okul terki: Nedenler ve çözümler. *Eğitim ve Bilim*, 37(166), 219-235.
- Cabus, S. J., & De Witte, K. (2015). Does unauthorized school absenteeism accelerates the dropout decision?—Evidence from a Bayesian duration model. *Applied Economics Letters*, 22(4), 266-271.
- Cairns, R. B., Cairns, B. D., & Neckerman, H. J. (1989). Early school dropout: Configurations and determinants. *Child development*, 60, 1437-1452.
- Camp, C., Gibbs, J. & Monagan, M. (1980) School Dropouts: A Discussion Paper. Sacramento, CA: Office of Research, California State Legislature, No:902.
- Can, E., Aktas, F. O., & Arpacioğlu, I. T. (2017). The reasons of school dropouts in higher education: Babaeski vocational college case. *Universal Journal of Educational Research*, 5(12A), 84-88.
- Carbonaro, W., & Workman, J. (2013). Dropping out of high school: Effects of close and distant friendships. *Social Science Research*, 42(5), 1254-1268.
- Carbonaro, W., & Workman, J. (2016). Intermediate peer contexts and educational outcomes: Do the friends of students' friends matter?. *Social Science Research*, 58, 184-197.
- Cartwright, C. (2006). You want to know how it affected me? Young adults' perceptions of the impact of parental divorce. *Journal of Divorce & Remarriage*, 44(3-4), 125-143.
- Cedefop (2016). Leaving education early: putting vocational education and training centre stage. Volume I: investigating causes and extent. Luxembourg: Publications Office. Cedefop research paper; No 57. <http://dx.doi.org/10.2801/893397>
- 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.

- Cook, P. J., & Kang, S. (2016). Birthdays, schooling, and crime: regression-discontinuity analysis of school performance, delinquency, dropout, and crime initiation. *American Economic Journal: Applied Economics*, 8(1), 33-57.
- Cornell, D., Gregory, A., Huang, F., & Fan, X. (2013). Perceived prevalence of teasing and bullying predicts high school dropout rates. *Journal of Educational Psychology*, 105(1), 138.
- Çalışkan, A., & Durman, M. (2016). Mesleki ortaöğretim ile kalkınma düzeyi arasındaki ilişki: Türkiye üzerine ampirik bir çalışma. *Yönetim ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 14(1), 286-299.
- Dahl, G. B. (2010). Early teen marriage and future poverty, *Demography*, 47(3), 689-718.
- D'Amico, R. (1984). Does employment during high school impair academic progress?. *Sociology of Education*, 57, 152-164.
- Davis, K. S., & Dupper, D. R. (2004). Student-teacher relationships: An overlooked factor in school dropout. *Journal of Human Behavior in the Social Environment*, 9(1-2), 179-193.
- Demirdirek, H., & Şener, Ü. (2014). 81 İl İçin Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Karnesi. Türkiye Ekonomi Politikaları Araştırma Vakfı, 30.
- Deniz, Ü. (2019). Lisansüstü eğitimde gizli kriz: Öğrenciler neden okulu terk ediyor?. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, doi: 10.9779/pauefd.528019.
- DePaoli, J. L., Fox, J. H., Ingram, E. S., Maushard, M., Bridgeland, J. M., & Balfanz, R. (2015). Building a Grad Nation: Progress and Challenge in Ending the High School Dropout Epidemic. Annual Update 2015. ERIC Number: ED556759 Civic Enterprises.
- Devlet Planlama Teşkilatı (2006). Dokuzuncu Beş Yıllık Kalkınma Planı 2007-2013. T.C. Başbakanlık. Devlet Planlama Teşkilatı. Ankara
- De Witte, K., & Csillag, M. (2014). Does anybody notice? On the impact of improved truancy reporting on school dropout. *Education Economics*, 22(6), 549-568.
- Dockery, D. J. (2012). School Dropout Indicators, Trends, and Interventions for School Counselors. *Journal of School Counseling*, 10(12), 1-33.
- Dohn, H. (1991). "Drop-out" in the Danish high school (gymnasium): An investigation of psychological, sociological and pedagogical factors. *International Review of Education*, 37(4), 415-428.
- Doll, J.; Eslami, Z. & Walters, L. (2013). Understanding why students drop out of high school, according to their own reports: Are they pushed or pulled, or do

- they fall out? A comparative analysis of seven nationally representative studies. *Sage Open*, 3, 1-15.
- Dupere, V., Dion, E., Leventhal, T., Archambault, I., Crosnoe, R., & Janosz, M. (2018). High school dropout in proximal context: The triggering role of stressful life events. *Child Development*, 89(2), 107-122.
- Dwyer, R. E., Hodson, R., & McCloud, L. (2013). Gender, debt, and dropping out of college. *Gender & Society*, 27(1), 30-55.
- Dynarski, M. & Gleason, P. (1998). How can we help? What we have learned from federal dropout-prevention programs. N.J.: Mathematica Policy Research, Inc. Princeton.
- Elffers, L. (2012). One foot out the school door? Interpreting the risk for dropout upon the transition to post-secondary vocational education, *British Journal of Sociology of Education*, 33:1, 41-61.
- Eğitim Reformu Girişimi (2017). 2016-2017 Eğitim İzleme Raporu. Eğitim Reformu Girişimi. İstanbul.
- Entwisle, D. R., Alexander, K. L., & Olson, L. S. (2005). Urban teenagers: Work and dropout. *Youth & Society*, 37(1), 3-32.
- Erbaş, M. M., & Kağnıcı, D. Y. (2017). Seçim kuramına dayalı psikoeğitim programının ergenlerin riskli davranışları ve iyilik hali üzerindeki etkisinin incelenmesi. *Electronic Journal of Social Sciences*, 16(64). 1594-1615.
- Eren, O., Depew, B., & Barnes, S. (2017). Test-based promotion policies, dropping out, and juvenile crime. *Journal of Public Economics*, 153, 9-31.
- Ereş, F. (2014). Lise öğrencilerinin okuldan kaçma nedenlerinin değerlendirilmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34(3), 321-336
- Ergen, H. (2013). Türkiye’de eğitimde planlama yaklaşımları ve kullanılan eğitim göstergeleri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(2), 151-167.
- European, C. (2013). Reducing early school leaving: Key messages and policy support. Final Report of the Thematic Working Group on Early School Leaving). Bruxelles.
- Farah, N., & Upadhyay, M. P. (2017). How are school dropouts related to household characteristics? Analysis of survey data from Bangladesh. *Cogent Economics & Finance*, 5(1), 1-18.
- Fennimore, T.F. (1988). A guide for dropout prevention, creating an integrated learning environment in secondary schools. Dropout prevention series. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 298323).
- Fernandez-Suarez, A., Herrero, J., Pérez, B., Juarros-Basterretxea, J., & Rodríguez-Díaz, F. J. (2016). Risk factors for school dropout in a sample of juvenile offenders. *Frontiers in Psychology*, 7, 1993.
- Finn, J. D. (1989). Withdrawing from school. *Review of Educational Research*, 59(2), 117-142.
- Foley, K., Gallipoli, G., & Green, D. A. (2014). Ability, parental valuation of education, and the high school dropout decision. *Journal of Human Resources*, 49(4), 906-944.

- Freeman, J., & Simonsen, B. (2015). Examining the impact of policy and practice interventions on high school dropout and school completion rates: A systematic review of the literature. *Review of Educational Research*, 85(2), 205-248.
- Gandara, P., Larson, K., Mehan, H., & Rumberger, R. (1998). Capturing Latino Students in the Academic Pipeline. Chicano/Latino Policy Project. Berkeley, CA.
- Gao, S., Yang, M., Wang, X., Min, W., & Rozelle, S. (2019). Peer relations and dropout behavior: evidence from junior high school students in northwest rural China. *International Journal of Educational Development*, 65, 134-143.
- Garcia, A. R., Metraux, S., Chen, C. C., Park, J. M., Culhane, D. P., & Furstenberg, F. F. (2018). Patterns of multisystem service use and school dropout among seventh-, eighth-, and ninth-grade students. *The Journal of Early Adolescence*, 38(8), 1041-1073.
- Glewwe, P., & Kassouf, A. L. (2012). The impact of the Bolsa Escola/Familia conditional cash transfer program on enrollment, dropout rates and grade promotion in Brazil. *Journal of Development Economics*, 97(2), 505-517.
- Goux, D., Gurgand, M., & Maurin, E. (2014). Adjusting your dreams? High school plans and dropout behaviour. *The Economic Journal*, 1-60.
- Gökşen, F., Cemalçılar, Z. & Gürlesel, C. F. (2006). Türkiye'de İlköğretim Okullarında Okulu Terk ve İzlenmesi ile Önlenmesine Yönelik Politikalar İstanbul: AÇEV, ERG, KADER ve EU.
- Griffin, E., Hoffman, L., & Hunter, D. (1984). Behavioral outcomes of an alternative program for junior high school students at risk of dropping out. Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association, New Orleans, Louisiana
- Griffith, J. (2001). Principal leadership of parent involvement, *Journal of Educational Administration*, 39, 162-186.
- Ham, B. D. (2003). The effects of divorce on the academic achievement of high school seniors. *Journal of Divorce & Remarriage*, 38(3-4), 167-185.
- Hardre, P. L., & Reeve, J. (2003). A motivational model of rural students' intentions to persist in versus drop out of high school. *Journal of Educational Psychology*, 95(2), 347-356.
- Hashemi, L., & Homayuni, H. (2017). Emotional Divorce: Child's Well-Being. *Journal of Divorce & Remarriage*, 58(8), 631-644.
- Havik, T., Bru, E., & Ertesvåg, S. K. (2015). School factors associated with school refusal-and truancy-related reasons for school non-attendance. *Social Psychology of Education*, 18(2), 221-240.

- Heilbrunn, J. A., & Seeley, K. (2003). Saving Money Saving Youth: The Financial Impact of Keeping Kids in School. National Center for School Engagement, Colorado Foundation for Families and Children. USA
- Holen, S., Waaktaar, T., & Sagatun, Å. (2018). A chance lost in the prevention of school dropout? Teacher-student relationships mediate the effect of mental health problems on noncompletion of upper-secondary school. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 62(5), 737-753.
- Hoşgör, A.G. ve Smits, J. (2006). The Status of Rural Women in Turkey: What is the Role of Regional Differences, NICE Working Paper, 06-101, Radboud University.
- Hughes, J. N., Cao, Q., West, S. G., Smith, P. A., & Cerda, C. (2017). Effect of retention in elementary grades on dropping out of school early. *Journal of school psychology*, 65, 11-27.
- Huisman, J., & Smits, J. (2015). Keeping children in school: effects of household and context characteristics on school dropout in 363 districts of 30 developing countries. *Sage Open*, 5(4), 1-16.
- Huynh-Hohnbaum, A. L., Bussell, T., & Lee, G. (2015). Incarcerated mothers and fathers: How their absences disrupt children's high school graduation. *International Journal of Psychology and Educational Studies*, 1(2), 1-11.
- Ingholt, L., Sørensen, B. B., Andersen, S., Zinckernagel, L., Friis-Holmberg, T., Frank, V. A. & Rod, M. H. (2015). How can we strengthen students' social relations in order to reduce school dropout? An intervention development study within four Danish vocational schools. *BMC Public Health*, 15(1), 502.
- Itzhaki, Y., Itzhaky, H., & Yablon, Y. B. (2018). The contribution of parental and societal conditional regard to adjustment of high school dropouts. *Journal of Adolescence*, 62, 151-161.
- Jia, Y., Konold, T. R., & Cornell, D. (2016). Authoritative school climate and high school dropout rates. *School Psychology Quarterly*, 31(2), 289.
- Jimerson, S. R., Anderson, G. E., & Whipple, A. D. (2002). Winning the battle and losing the war: Examining the relation between grade retention and dropping out of high school. *Psychology in the Schools*, 39(4), 441-457.
- Johnson, B. (2009). Effective Strategies of the National Dropout Prevention Center/Network as a Model for Plan Development: A Technical Assistance Document, Utah State University, USA.
- Kalkan, Ö. K. (2014). Mesleki eğitime yönelik tutum ölçeği geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(1), 117-128.

- Kalkınma Bakanlığı (2014). 2014-2018 Onuncu Kalkınma Planı, Kalkınma Bakanlığı, Ankara.
- Karacabey, M. F. & Boyacı, A. (2018). Factors contributing to secondary school dropouts and the dropouts' socioeconomic profiles: Şanlıurfa sample. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 24(2), 247-293
- Kaufman, J. J. & Lewis, M. V. (1968). The School Environment and Its Influence on Educational Programs for High School Dropouts. Interim Report. Office of Education Bureau of Research, U.S. Department of Health Education and Welfare. USA
- Kazu Y. & Demirli, C. (2002). Mesleki ve teknik orta öğretim kurumlarındaki gelişmeler, *Milli Eğitim Dergisi*, 19, 155-156.
- Kearney, M. S., & Levine, P. B. (2014). Income inequality, social mobility, and the decision to drop out of high school (No. w20195). National Bureau of Economic Research. Washington DC.
- Kılıç, Y. (2015). Türkiye'de ortaöğretim kurumlarında okul büyüklüğü ve disiplin ilişkisine dair ampirik bir çalışma. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 21(1), 51-68.
- Knesting, K. (2008). Students at risk for school dropout: Supporting their persistence. *Preventing School Failure: Alternative Education for Children and Youth*, 52(4), 3-10.
- Konaklı, T., & Göktürk, Ş. (2018). Aile katılımında alternatif arayışları: İzmit Roman aileleri örneği. *Kalem Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi*, 8(2), 605-630.
- Kökdemir, H. (2004). Öfke ve öfke kontrolü. *Pivolka*, 3(12), 7-10.
- Kumcağız, H., Özcan, Ö., & Şahin, C. (2018). Roman çocukların okul devamsızlığına ilişkin öğrenci, öğretmen, veli görüşleri ve çözüm önerileri. *Okul Psikolojik Danışmanlığı Dergisi*, 1(1), 54-85.
- Küçükler, E. (2018). Reasons for Dropouts of Girls from the Formal Secondary Education Living in Rural Areas. *Education & Science/Eğitim ve Bilim*, 43(195), 97-117
- Lehr, C.A., Johnson, D.R., Bremer, C.D., Cosio, A. & Thompson, M. (2004). Essential tools: Increasing rates of school completion: Moving from policy and research to practice . Minneapolis. MN : ICI Publications Office .
- Lessard, A., Butler-Kisber, L., Fortin, L., & Marcotte, D. (2014). Analyzing the discourse of dropouts and resilient students. *The Journal of Educational Research*, 107(2), 103-110.
- Leuchovius, D. (2006). The Role of Parents in Dropout Prevention: Strategies that Promote Graduation and School Achievement. Parent Brief. National Center on Secondary Education and Transition (NCSET), University of Minnesota.
- Lever, N., Sander, M. A., Lombardo, S., Randall, C., Axelrod, J., Rubenstein, M., & Weist, M. D. (2004). A drop-out prevention program for high-risk inner-city youth, *Behavior Modification*, 28(4), 513-527.
- Mahoney, J. L., & Cairns, R. B. (1997). Do extracurricular activities protect against early school dropout?. *Developmental Psychology*, 33(2), 241-253.

- Maya, İ. (2013). Türk eğitim sistemindeki cinsiyet eşitsizliklerinin AB ülkeleri ile karşılaştırılması. *Eğitim ve Bilim*, 38(168), 69-84.
- Mayer, G. R., Mitchell, L. K., Clementi, T., Clement-Robertson, E., Myatt, R., & Bullara, D. T. (1993). A dropout prevention program for at-risk high school students: Emphasizing consulting to promote positive classroom climates. *Education and Treatment of Children*, 135-146.
- McNeal Jr, R. B. (1997). High school dropouts: A closer examination of school effects. *Social Science Quarterly*, 209-222.
- Mertens, D. M., Seitz, P. & Cox, S. (1982). Vocational Education and The High School Dropout, Columbus: The National Center for Research in Vocational Education, The Ohio State University.
- Meyers, R., Pignault, A., & Houssemand, C. (2013). The role of motivation and self-regulation in dropping out of school. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 89, 270-275.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2005). Milli Eğitim İstatistikleri Örgün ve Yaygın Eğitim, 2004-2005. Ankara: Milli Eğitim Basım Evi.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2006). Türkiye Eğitim İstatistikleri 2005-2006, Ankara: Milli Eğitim Basım Evi.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2007). Milli Eğitim İstatistikleri Örgün Eğitim 2006-2007, Ankara: Milli Eğitim Basım Evi.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2008). Milli Eğitim İstatistikleri Örgün Eğitim 2007-2008, Ankara: Milli Eğitim Basım Evi.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2009). Milli Eğitim İstatistikleri Örgün Eğitim 2008-2009, Ankara: Milli Eğitim Basım Evi.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2010). Milli Eğitim İstatistikleri Örgün Eğitim 2009-2010, Ankara: Milli Eğitim Basım Evi.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2011). Milli Eğitim İstatistikleri Örgün Eğitim 2010-2011, Ankara: Milli Eğitim Basım Evi.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2012). Milli Eğitim İstatistikleri Örgün Eğitim 2011-2012, Ankara: Milli Eğitim Basım Evi.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2013). Milli Eğitim İstatistikleri Örgün Eğitim 2012-2013, Ankara: Milli Eğitim Basım Evi.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2014). Milli Eğitim İstatistikleri Örgün Eğitim 2013-2014, Ankara: Milli Eğitim Basım Evi.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2015). Milli Eğitim İstatistikleri Örgün Eğitim 2014-2015, Ankara: Milli Eğitim Basım Evi.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2015b). Milli Eğitim Bakanlığı 2015-2019 Stratejik Planı. Strateji Geliştirme Başkanlığı, Ankara.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2016). Milli Eğitim İstatistikleri Örgün Eğitim 2015-2016, Ankara: Milli Eğitim Basım Evi.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2016b). 2017 yılı Performans Programı. Strateji Geliştirme Başkanlığı, Ankara: Milli Eğitim Basım Evi
- Milli Eğitim Bakanlığı (2016c). Erken Okul Terki Ülke Raporu. Muğla İl Milli Eğitim Müdürlüğü Arge Birimi

- Milli Eğitim Bakanlığı (2017a). Milli Eğitim İstatistikleri Örgün Eğitim 2016-2017, Ankara: Milli Eğitim Basım Evi.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2018). Milli Eğitim İstatistikleri Örgün Eğitim 2017-2018, Ankara: Milli Eğitim Basım Evi.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2018b). 2018 yılı Performans Programı. Strateji Geliştirme Başkanlığı, Ankara: Milli Eğitim Basım Evi
- Milli Eğitim Bakanlığı (2018c). Türkiye’de Mesleki ve Teknik Eğitimin Görünümü. Eğitim Analiz ve Değerlendirme Raporları Serisi. No 1. Milli Eğitim Bakanlığı. Ankara
- Munoz-Salazar, P., & Acuna-Collado, V. (2016). Juvenile offenders: Characteristics and reasons why they drop out of regular education, in Valparaiso Region, *Universal Journal of Educational Research*, 4(12), 2744-2749.
- 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.
- Neild, R. C., Stoner-Eby, S., & Furstenberg, F. (2008). Connecting entrance and departure: The transition to ninth grade and high school dropout. *Education and Urban Society*, 40(5), 543-569.
- Nielsen, K. (2016). Engagement, conduct of life and dropouts in the Danish vocational education and training (VET) system. *Journal of Vocational Education & Training*, 68(2), 198-213.
- Orpinas, P., Lacy, B., Nahapetyan, L., Dube, S. R., & Song, X. (2015). Cigarette smoking trajectories from sixth to twelfth grade: associated substance use and high school dropout. *Nicotine & Tobacco Research*, 18(2), 156-162.
- Ottosen, K. O., Goll, C. B., & Sorlie, T. (2017). The multifaceted challenges in teacher-student relationships: A qualitative study of teachers’ and principals’ experiences and views regarding the dropout rate in Norwegian upper-secondary education. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 61(3), 354-368.
- Öğülmüş, S., Aypay, A., Taşpınar, M., Çabuk Kaya, N., Varçın, R., Pişkin, M., & Çam, Z. (2013). Ortaöğretimde Sınıf Tekrarı, Okul Terk Sebepleri ve Örgün Eğitim Dışında Kalan Çocuklar Politika Önerileri Raporu. MEB& UNICEF, ISBN: 978-975-11-3809-5. Aydoğdu Ofset, Ankara.
- Önal, A., Ögel, K., & Eke, C. (2011). A crosssectional study on substance use and family characteristics of adolescents with symptoms of attention deficit and hyperactivity. *Bulletin of Clinical Psychopharmacology*, 21(3), 225-231.
- Önen, E. (2014). Öğrencinin okula bağlılığı ölçeği: Türk ortaokul ve lise öğrencileri için uyarılma çalışması. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 5(42), 221-234.

- Özer, A., Gençtanırım, D. & Ergene, T. (2011). Türk lise öğrencilerinde okul terkinin yordanması: Aracı ve etkileşim değişkenleriyle bir model testi, *Eğitim ve Bilim*, 36, 302-317.
- Özden, H., Figen, E., Güzide, İ., Karabulut, P., & Vural, B. Öğrencilerin Özsayıgılarının Artırılması Yoluyla Okul Terkinin Önlenmesi. *Türk Psikoloji Yazıları*. 21(41), 60-73.
- Palladino, B. E., Nocentini, A., & Menesini, E. (2016). Evidence-based intervention against bullying and cyberbullying: Evaluation of the NoTrap! program in two independent trials. *Aggressive Behavior*, 42(2), 194-206.
- Parr, A. K., & Bonitz, V. S. (2015). Role of family background, student behaviors, and school-related beliefs in predicting high school dropout. *The Journal of Educational Research*, 108(6), 504-514.
- Pittman, R. B., & Haughwout, P. (1987). Influence of high school size on dropout rate. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 9(4), 337-343.
- Plank, S. B., DeLuca, S., & Estacion, A. (2008). High school dropout and the role of career and technical education: A survival analysis of surviving high school. *Sociology of Education*, 81(4), 345-370.
- Polat, S., Özöglu, M., Yıldız, R., & Canbolat, Y. (2013). Ortaöğretim İzleme ve Değerlendirme Raporu. Milli Eğitim Bakanlığı, Ankara.
- Ramsdal, G., Bergvik, S., & Wynn, R. (2015). Parent-child attachment, academic performance and the process of high-school dropout: A narrative review. *Attachment & Human Development*, 17(5), 522-545.
- Ricard, N. C., & Pelletier, L. G. (2016). Dropping out of high school: The role of parent and teacher self-determination support, reciprocal friendships and academic motivation. *Contemporary Educational Psychology*, 44, 32-40.
- 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.
- Ross, T. (2016). The differential effects of parental involvement on high school completion and postsecondary attendance. *Education Policy Analysis Archives/Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 24, 1-38.
- Rumberger, R. W. (1987). High school dropouts: A review of issues and evidence. *Review of Educational Research*, 57(2), 101-121.
- Rumberger, R., Ghatak, R., Poulos, G., Ritter, P., & Dornbusch, S. (1990). Family influences on dropout behavior in one California high school, *Sociology of Education*, 63, 283-299.
- Rumberger, R.W. (1995). Dropping out of middle school: A multilevel analysis of students and schools, *American Education Research Journal*, 32(3), 583-625.
- Rumberger, R. W. (2001). Why Students Drop Out of School and What Can be Done. Dropouts in America: How Severe is the Problem? What Do We Know

- about Intervention and Prevention Conference, 13 January 2001, Harvard University, USA.
- Rumberger, R. W., & Losen, D. J. (2017). The Hidden Costs of California's Harsh School Discipline: And the Localized Economic Benefits from Suspending Fewer High School Students. Civil Rights Project-Proyecto Derechos Civiles. California Drop Out Research Project, USA.
- Saddler, S., Tyler, T. G., Maldonado, C., Cleveland, R., & Thompson, L. K. (2011). Connecting dropouts to career pathways. *Reclaiming Children and Youth*, 20(2), 37-40.
- Shannon, G.S. & Bylsma, P. (2003). Helping Students Finish School: Why Students Drop Out and How to Help Them Graduate. Office of Superintendent of Public Instruction, Olympia, WA.
- Siyez, D. M., & Kaya, A. (2011). Akran zorbalığı gruplarında empatik eğilim. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(2), 23-43.
- Smalley, K. B., Warren, J. C., & Barefoot, K. N. (2017). Connection between experiences of bullying and risky behaviors in middle and high school students. *School Mental Health*, 9(1), 87-96.
- Smink, J. & Reimer, M. (2005). Fifteen Effective Strategies for Improving Student Attendance and Truancy Prevention, National Dropout Prevention Center/Network, Clemson U., Clemson, SC.
- Smith, D. L., & Ament, P. A. (1990). At-Risk Secondary Students and the Impact of Occupational Education. (ERIC Document Reproduction Series No. 317780).
- Smits, J., & Hoşgör, A. G. (2006). Effects of family background characteristics on educational participation in Turkey. *International Journal of Educational Development*, 26(5), 545-560.
- Soares, Sergei Suarez Dillon (2012) : Bolsa Família, its design, its impacts and possibilities for the future, Working Paper, International Policy Centre for Inclusive Growth, No. 89
- Song, C., Benin, M., & Glick, J. (2012). Dropping out of high school: The effects of family structure and family transitions. *Journal of Divorce & Remarriage*, 53(1), 18-33.
- Strand, M. A. S. (2014). 'School—no thanks—it ain't my thing': accounts for truancy. Students' perspectives on their truancy and school lives. *International Journal of Adolescence and Youth*, 19(2), 262-277.
- Strohschein, L. (2012). Parental divorce and child mental health: Accounting for predisruption differences. *Journal of Divorce & Remarriage*, 53(6), 489-502.
- Şahin, S., Arseven, Z., & Kılıç, A. (2016). Causes of Student Absenteeism and School Dropouts. *International Journal of Instruction*, 9(1), 195-210.
- Şahin, İ. Okay, Ş. ve Özdemir, S. (2007), "Türkiye'de Mesleki Teknik Eğitimin Durumu ve Karşılaşılan Sorunlar", Ulusal Teknik Eğitim, Mühendislik ve Eğitim Bilimleri Genç Araştırmacılar Sempozyumu (UMES'07), 1018-1021, Kocaeli Üniversitesi.

- Şanlı, Ö., Altun, M., & Tan, Ç. 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*, 1(2), 27-47.
- Şimşek, H. (2013). University students' tendencies toward and reasons behind dropout. *Journal of Theoretical Educational Science/Kuramsal Eğitim Bilim Dergisi*, 6(2), 242-271.
- Şimşek, H., & Şahin, S. (2012). İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinde okulu bırakma eğilimi ve nedenleri (Şanlıurfa İli Örneği). *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 12(2) 41-72
- Şimşek, H., & Yıldırım, A. (2000). Vocational schools in Turkey: An administrative and organizational analysis. *International Review of Education*, 46(3-4), 327-342.
- Tamer, M. G. (2014). Trabzon ili genel liselerde okulu terk nedenlerinin belirlenmesi. *Turkish Journal of Education*, 3(2), 16-37.
- Tanggaard, L. (2013) An exploration of students' own explanations about dropout in vocational education in a Danish context, *Journal of Vocational Education & Training*, 65:3, 422-439.
- Taş, A., Selvitopu, A., Bora, V., & Demirkaya, Y. (2013). Meslek lisesi öğrencilerinin okul terk nedenleri, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 13(3), 1551-1566.
- Taylı, A. (2008). Okulu bırakmanın önlenmesi ve önlemeye yönelik uygulamalar. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 8 (1), 91-104
- TEDMEM. (2018). 2017 Eğitim Değerlendirme Raporu (TEDMEM Değerlendirme Dizisi 4). Ankara: Türk Eğitim Derneği Yayınları.
- Thomas, K. J. (2012). Migration processes, familial characteristics, and schooling dropout among black youths. *Demography*, 49(2), 477-498.
- Tunç, B., Yıldız, S., Doğan, A. (2015). Meslek liselerinde disiplin sorunları, nedenleri ve çözümü: Bir durum analizi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15 (2), 384-403.
- TÜBİTAK (2010). İlköğretim Okulu Öğrencilerinin Okulu Terk Etme Nedenleri ve Çözüm Önerileri, Proje No: 107K453, (Proje Yürütücüsü: Prof.Dr. Servet Özdemir), Ankara.
- Uphold-Carrier, H., & Utz, R. (2012). Parental divorce among young and adult children: A long-term quantitative analysis of mental health and family solidarity. *Journal of Divorce & Remarriage*, 53(4), 247-266.
- USAID (2012). School Dropout Prevention Pilot Program Pilot Design Plan: India, Creative Associates International, Washington DC.
- Vallerand, R. J., Fortier, M. S., & Guay, F. (1997). Self-determination and persistence in a real-life setting: Toward a motivational model of high school dropout. *Journal of Personality and Social Psychology*, 72(5), 1161-1176.

- Vandecandelaere, M., Schmitt, E., Vanlaar, G., De Fraine, B., & Van Damme, J. (2016). Effects of kindergarten retention for at-risk children's psychosocial development. *Educational Psychology, 36*(8), 1354-1389.
- Varner, S. E. (1967). *School Dropouts*. Washington, D.C.: National Education Association.
- Vera, E., Shriberg, D., Alves, A., Montes de Oca, J., Reker, K., Roche, M., ... & Knoll, M. (2016). Evaluating the impact of a summer dropout prevention program for incoming freshmen attending an under-resourced high school. *Preventing School Failure: Alternative Education for Children and Youth, 60*(2), 161-171.
- Vurucu, F. (2010). Meslek Lisesi Öğrencilerinin Meslek Seçimi Yeterliliği ve Meslek Seçimini Etkileyen Faktörler, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Wang, M. T., & Fredricks, J. A. (2014). The reciprocal links between school engagement, youth problem behaviors, and school dropout during adolescence. *Child Development, 85*(2), 722-737.
- Warren, J. R., & Lee, J. C. (2003). The impact of adolescent employment on high school dropout: Differences by individual and labor-market characteristics. *Social Science Research, 32*(1), 98-128.
- Weber, M. J., Silvani-Lacey, C., Williams, E. J., Winkfield, P. W., Manning, K. J., Okefor, K. & Denniston, D. (1982). A quantitative study of basic skills and vocational education. Columbus, OH: National Center for Research in Vocational Education. Ohio State University.
- Weller, N. F., Tortolero, S. R., Kelder, S. H., Grunbaum, J., Carvajal, S. C., & Gingiss, P. M. (1999). Health risk behaviors of Texas students attending dropout prevention/recovery schools in 1997. *Journal of School Health, 69*(1), 22-29.
- Wilkins, J., & Bost, L. W. (2016). Dropout prevention in middle and high schools: From research to practice. *Intervention in School and Clinic, 51*(5), 267-275.
- Williams, S., Schneider, M., Wornell, C., & Langhinrichsen-Rohling, J. (2018). Student's perceptions of school safety: It is not just about being bullied. *The Journal of School Nursing, 34*(4), 319-330.
- Woods, E. G. (2006). Reducing the Dropout Rate. *School Improvement Research Series*. NW: Regional Educational Laboratory.
- Yazgan, Ç. Ü. (2018). Sermayenin Temsili Bağlamında Meslek Lisesi Öğrencilerinin Kültür ve Meslek Derslerine Yönelik Görüşleri: Eskişehir İli Örneği. *Journal of Economy Culture and Society, 58*, 45-65.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2001). A qualitative assessment of curriculum development process at secondary vocational schools in Turkey, *Journal of Career and Technical Education, 18*(1), 19-31.
- Yorgun, A. (2014). Lise öğrencilerinde okul terki riskinin incelenmesi. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi. Ankara

Ziderman, A. (1997). National programmes in technical and vocational education: Economic and education relationships, *Journal of Vocational Education & Training*, 49:3, 351-366.

Zorbaz, O. (2018). *Lise öğrencilerinin okul terk risklerini etkileyen öğrenci ve okul düzeyindeki faktörler*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

3. Elektronik Kaynaklar

American Psychological Association. (2012). Facing the school dropout dilemma. Washington, DC, <http://www.apa.org/pi/families/resources/school-dropout-prevention>.adresinden 10 Mayıs 2017 tarihinde erişilmiştir.

Avrupa Birliği (2016). Erken Okul Terki. Don't waste your future. Project No:2015-1-TR01-KA202-022390. www.dontwasteyourfuture.eu adresinden 9 Haziran 2018 tarihinde erişilmiştir.

CREATE (2009). Dropping Out From School, Policy Brief, No.8 www.create-rpc.org/pdf_documents/Policy_Brief_8.pdf adresinden 14 Nisan 2018 tarihinde erişilmiştir.

Gailer, J., Addis, S., & Dunlap, L. (2018). Improving School Outcomes For Trauma-Impacted Students. Anderson, SC: National Dropout Prevention Center. <http://dropoutprevention.org/wp-content/uploads/2018/10/Trauma-Skilled-Schools-Model-Final-I.pdf>adresinden 24 Haziran 2019 tarihinde erişilmiştir.

Guryan, J., Christenson, S., Claessens, A., Engel, M., Lai, I., Ludwig, J., & Turner, M. C. (2017). The effect of mentoring on school attendance and academic outcomes: A randomized evaluation of the Check & Connect Program. Institute for Policy Research Working Paper Series, WP-16-18. Evanston, IL: NorthwesternUniversity.<http://www.ipr.northwestern.edu/publications/docs/workingpapers/2016/WP-16-18.pdf>. adresinden 24 Haziran 2019 tarihinde erişilmiştir.

Mesleki ve Teknik Eğitim Genel Müdürlüğü (2019a). Okul Sanayi İşbirliğine Yönelik Örnek Projeler, http://mtegm.meb.gov.tr/www/icerik_goruntule.php?KNO=1065 adresinden 13 Mayıs 2019 tarihinde erişilmiştir.

Mesleki ve Teknik Eğitim Genel Müdürlüğü (2019b). Proje ve Protokol Teknik Destek,<http://mtegmprojeler.meb.gov.tr/index.php?pg=okulprotokolleri> adresinden 27 Mayıs 2019 tarihinde erişilmiştir.

Milli Eğitim Bakanlığı (2016d). Merkezi Sınav Puanı ile Öğrenci Alan Ortaöğretim KurumlarıTercih Rehberi, <https://eokul.meb.gov.tr/SinavIslemleri/BasvuruIslemleri/OKSTERCIH/SNV08008.ASPX> adresinden 30 Haziran 2019 tarihinde erişilmiştir.

Milli Eğitim Bakanlığı (2017b). Eğitimde Sektörle Çalışacak Tematik Liseler Belli Oldu. <http://meb.gov.tr/egitimde-sektorle-calisacak-quottematik-liselerquot-belli-oldu/haber/13309/tr> adresinden 27 Mayıs 2019 tarihinde erişilmiştir.

- Milli Eğitim Bakanlığı (2019). Lisede Ne Yaptık? Ortaöğretim Tasarımı. http://meb.gov.tr/meb_ortaogretim_tasarimi.php adresinden 27 Mayıs 2019 tarihinde erişilmiştir.
- Resmi Gazete (2016). Milli Eğitim Bakanlığı Özel Program ve Proje Uygulayan Eğitim Kurumları Yönetmeliği, 29818 sayılı, 1 Eylül 2016 tarihli Resmi Gazete, www.resmigazete.gov.tr 14 Mayıs 2019 tarihinde erişilmiştir.
- Rumberger, R. W., & Lim, S. A. (2008). Why students drop out of school: A review of 25 years of research. Santa Barbara, CA: California Dropout Research Project. http://cdrp.ucsb.edu/dropouts/pubs_reports.htm#15 adresinden 21 Eylül 2017 tarihinde erişilmiştir.
- Shumer, R.D., O'Connor, P.J., & Withington, C. (2017). Public Education, Career and Technical Education, and Dropout Prevention [White paper]. Clemson, SC: National Dropout Prevention Center/Network. www.dropoutprevention.org/wp-content/uploads/2017/10/public-ed-career-tech-ed-dropout-prevention-2017-10.pdf adresinden 24 Haziran 2019 tarihinde erişilmiştir.
- Stegelin, D. A. (2017). Strategies for Supporting Immigrant Students and Families: Guidelines for School Personnel [White paper]. Clemson, SC: National Dropout Prevention Center/Network. www.dropoutprevention.org/wp-content/uploads/2017/10/supporting-immigrant-students-and-families-2017-10.pdf adresinden 24 Haziran 2019 tarihinde erişilmiştir.
- Yeşilyaprak, B., Sundur, Y.T. & Eşkisü, M (2014). Ortaöğretime Uyum Programı Pilot Uygulama ve Değerlendirme Raporu. http://www.meb.gov.tr/earged/unicef/ortaogretime_uyum_programi_pilot_uygulama_ve_degerlendirme_raporu.pdf adresinden 27 Mayıs 2019 tarihinde erişilmiştir.

EKLER

Ek 1 Bütüncül Okul Terki Önleme Programı

KASIM 2017

Devamsızlık Yapan Öğrencilerle Nedenleri Üzerine Görüşmeler,

Mesleki Rehberlik ve Ergenlik Sorunları Semineri,

Devamsızlığı Yüksek Olan Öğrencilerin Aileleriyle Görüşmeler

ARALIK 2017

Benlik Saygısı ve Öz Anlayış Semineri

Devamsızlık Yapan Öğrencilerle Nedenleri Üzerine Görüşmeler

Devamsızlığı Yüksek Olan Öğrencilerin Aileleriyle Görüşmeler

OCAK 2018

Meslek Lisesi Mezunlarıyla “Ben Nasıl Başardım?” Paneli

BAHAR DÖNEMİ

MART 2018

Bu Benim Geleceğim Semineri (Mesleki Rehberlik Kapsamında)

Devamsızlık Yapan Öğrencilerle Nedenleri Üzerine Görüşmeler

NİSAN 2018

Mersin Üniversitesi Gezisi

Devamsızlığı Yüksek Olan Öğrencilerin Aileleriyle Görüşmeler

MAYIS 2018

Akran Zorbalığı Akran Baskısı ve Öfke Kontrolü Seminerleri

HAZİRAN 2018

Okul İdarecileri ve Rehberlik Servisi ile Değerlendirme ve Okulu Terk Edenlerin Belirlenmesi

Ek 2 Mesleki Eğitimde Okul Terki Önleme Programına İlişkin Yönetici Görüşleri Soru Formu

1. Sizce mesleki ve teknik eğitimde yaşanan okul terklerinin nedenleri nelerdir?
2. Bu nedenler nasıl ortadan kaldırılabilir?
3. Sizce okul terki önlemek için neler yapılmalıdır?
4. Mesleki eğitimde okul terki önlemek için bir proje hazırlamanız istense neler yapardınız? Ve bu projeye hangi paydaşları dahil ederdiniz? Neden?
5. Geliştireceğiniz okul terki önleme projesinde sizce kimler görev almalı? Görev alanlara hangi görevleri verirdiniz? Ne tür etkinlikler planlardınız?
6. Geliştireceğiniz projede hangi zorluklarla karşılaşabilirsiniz? Bunları aşmak için planınız ne olur?
7. Proje sürecinde size kolaylık sağlayacak şeyler neler olabilir? Proje uygulamasının kolaylıkla sürdürülmesi için neler önerirsiniz?
8. Öğrencilerle ilgili okul disiplin kurulunda sık olarak karşılaştığımız disiplin sorunları nelerdir? Öğrencilerin okul içinde gözlemlediğiniz uyumsuz davranışları nelerdir? Bu davranışlar nasıl önlenebilir?

Ek 3 Mesleki Eğitimde Okul Terki Önleme Programına İlişkin Öğretmen Görüşleri Soru Formu

1. Sizce mesleki eğitimde yaşanan okul terklerinin nedenleri nelerdir?
2. Bu nedenler nasıl ortadan kaldırılabilir?
3. Sizce okul terki önlemek için neler yapılmalıdır?
4. Okul terkinin önlenmesi için okul yönetimi neler yapmalıdır?
5. Okul terkinin önlenmesi için veliler neler yapmalıdır?
6. Okul terkinin önlenmesi için öğrenciler neler yapmalıdır?
7. Okul terkinin önlenmesi için düzenlenecek bir okul terki önleme programında hangi etkinlikler yer almalıdır?
8. Öğrencilerle ilgili okul disiplin kurulunda sık olarak karşılaştığımız disiplin sorunları nelerdir? Nöbetçi öğretmen olduğunuz günlerde öğrencilerin okul içinde gözlemlediğiniz uyumsuz davranışları nelerdir? Bu davranışların nedenleri ne olabilir? Bu davranışlar nasıl önlenebilir?

Ek 4 Okulu Terk Etmiş Meslek Lisesi Öğrencileri İçin Odak Grup Görüşmesi Formu

ODAK GRUP GÖRÜŞME FORMU

Odak Grup Konusu	
Görüşme Tarihi ve Saati	
Katılımcı Sayısı	
Görüşme Yeri	

Cinsiyet:

Kardeş Sayısı:

Anne Mesleği:

Baba Mesleği:

Aldığınız Son Karnede Zayıf Not var mı?

Okuduğunuz dönemde bir işte çalışıyor muydunuz?

SORULAR

1. Meslek lisesini bırakma nedenleriniz nelerdir?
2. Okulu bırakma kararını kim verdi? Bu karar nasıl alındı?
3. Okulda kim/leri kendinize yakın olarak görüyordunuz? Neden?
4. Okulu bıraktığınız yıl dersleriniz nasıldı?
5. Okulda öğretmen ve idarecilerin yaklaşımları nasıldı ve nasıl olmasını isterdiniz?
6. Okumanız konusunda ailenizin yaklaşımı nasıl idi?
7. Ailenizin okuldan ayrılmanız karşısında tepkisi ne oldu?
8. Çevrenizdekiler (anne, baba, öğretmen, arkadaş) ne yapsaydı siz okulu bırakmazdınız?
9. Meslek lisesine gelmeden önce ilkokul ve ortaokulda dersleriniz nasıldı?
10. Meslek lisesinde okurken öğretmenlerinizle ilişkiniz nasıldı? Arkadaşlarınızla ilişkiniz nasıldı?
11. Okulu bırakmanızda en çok kim ya da neler etkili oldu?

Ek 5 Okul Terki Önleme Programının Değerlendirilmesine İlişkin Yönetici/Psikolojik Danışman Görüşleri Formu

1. Uygulanan okul terki önleme programını genel olarak değerlendirir misiniz?
2. Programın güçlü/başarılı bulduğunuz yanları nelerdir? Sizce başarılı bulunan kısımlar öğrenciler üzerinde nasıl bir etkide bulunmuştur?
3. Programın güçsüz/ başarısız bulduğunuz yanları nelerdir? Sizce bu başarısızlığın nedenleri nelerdir?
4. Programın başarısız bulduğunuz kısımları ile ilgili neler yapılabilirdi? Ne önerirsiniz?
5. Bu okuldaki önleme programı uygulamasını düşündüğünüzde bu program bir yıl süreyle başka bir meslek lisesinde tekrar uygulanacak olsa başarılı bir sonuç alınması için neler yapılmalıdır? Sizce program nasıl geliştirilebilir?
6. Bu ve benzeri okul terki önleme programlarının merkezi düzeyde tüm ülkedeki meslek liselerini kapsamaları hakkında ne düşünüyorsunuz? Başarı sağlanabilir mi? Sağlanırsa nasıl? Sağlanmazsa neden?

Ek 6 Okul Terki Önleme Programının Değerlendirilmesine İlişkin Öğrenci Görüşleri Formu

1. Mesleki alan seçiminde okumak istediğiniz bölüme mi yerleştiniz? İsteddiğiniz alanda atölyelerde mesleki eğitim almak nasıl bir duygu? Onuncu sınıfa geçmekten memnun musunuz?
2. Yıl içerisinde yapılan etkinlik, seminer panel ve gezilerden en çok hangisini beğendiniz? Neden? Size ne hissettirdi?
3. Yapılan çalışmalarını düşündüğünüzde eksiklik olarak değerlendirdiğiniz geliştirilmeli, arttırılmalı veya azaltılmalı dediğiniz neler var? Başka ne tür etkinlikler yapılsaydı hergün okula gelmek sizi mutlu ederdi?

Ek 7 Dokuzuncu Sınıf Öğrencilerinin Devamsızlık Nedenleri Görüşme Formu

1. Geçtiğimiz yılda devamsızlık nedenlerin nelerdir?
2. Bu yılda da benzer gerekçelerle devamsızlık yapıyor musun?
3. Bu yılda yaptığın devamsızlıkların nedenleri nelerdir?
4. Okulu asma/okuldan kaçma davranışını kimlerle birlikte yapıyorsun? Devamsızlık yapınca okul dışında neler yapıyorsun/uz?
5. Ailenin yaptığın devamsızlıklardan haberi var mı? Tepkileri nasıl?
6. Devamsızlık sınırını aşarsan ne olur? Bilgin var mı? Okuldan atılmak için devamsızlık yaptığın oluyor mu? Oluyorsa nasıl?

Ek 8 Mesleki Eğitime Yönelik Tutum Ölçeği

	Tamamen Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
M1. Aldığım mesleki eğitimin iş bulmamda yeterli olacağını düşünüyorum. (+)					
M2.Mesleki eğitimden kaçmanın yollarını arıyorum. (-)					
M3.Mesleki eğitimde zamanın nasıl geçtiğini anlamam. (+)					
M4.Mesleki eğitimle ilgili faaliyetleri yapmak bana hiç zevk vermiyor.					
M5.Mesleki eğitim olumlu bir ortam oluşturur. (+)					
M6.Mesleki eğitime isteksiz olarak geliyorum. (-)					
M7.Mesleki eğitim öğrenci için iyi bir eğitim tecrübesidir. (+)					
M8.Mesleki eğitimin bence hiçbir cazip yanı yoktur. (-)					
M9.Mesleki eğitim çalışma verimini artırır. (+)					
M10.Mesleki eğitim yararsız bir uygulamadır. (-)					
M11.Mesleki eğitimin yeteneklerimi geliştirmek için elverişli olduğunu düşünüyorum. (+)					
M12.Mesleki eğitime ilişkin olumsuz bir bakış açısına sahibim. (-)					
M13.Mesleki eğitim ile ilgili tartışmalardan zevk duyarım. (+)					
M14.Mesleki eğitimi zaman kaybı olarak görüyorum. (-)					
M15.Mesleki eğitimde yapılan uygulamalar araştırma isteğimi artırıyor. (+)					
M16.Mesleki eğitim aldığımı söylerken çekiniyorum. (-)					
M17.Mesleki eğitim beni iş hayatına hazırlar. (+)					
M18.Aldığım mesleki eğitimle ilgili bir işte çalışmak istemiyorum. (-)					
M19.Mesleki eğitim almak beni mutlu eder. (+)					
M20.Mesleki eğitimde başarılı olacağımı düşünmüyorum. (-)					
M21.Aldığım mesleki eğitimle ilgili işyerleri ilgimi çekmez. (-)					
M22.Mesleki eğitim kendime duyduğum güveni artırır. (+)					
M23.Mesleki eğitimde zaman geçmek bilmez. (-)					
M24.Mesleki eğitime yükseköğretimde devam etmek isterim. (+)					
M25.Mesleki eğitim konuları ilgimi çeker. (+)					
M26.Mesleki eğitimin çevremde bana duyulan saygınlığı artırdığına inanıyorum.(+)					
M27.Mesleki eğitim öğrenme şevkimi kırıyor. (-)					
M28.Aldığım mesleki eğitimle ilgili bir işim olmasını isterim. (+)					
M29.Mesleki eğitimin bir parçası olmaktan gurur duyuyorum. (+)					
M30.Mesleki eğitimde öğrendiğim şeyler günlük yaşamda pek bir işime yaramıyor. (-)					
M31.Mesleki eğitimle ilgili etkinlikler (yarışma, fuar, kurs..) ilgimi çeker. (+)					
M32.Mesleki eğitime liseden sonra devam etmek istemiyorum. (-)					
M33.Mesleki eğitimin yaratıcılığımı geliştirmek için uygun olduğunu düşünüyorum. (+)					
M34.Mesleğimle ilgili yenilikler ilgimi çekmez. (-)					
M35 Mesleki eğitimde öğrendiğim şeyleri günlük hayata aktarmanın mutluluğunu yaşıyorum (+)					

Ek 9 Deney Grubundaki Öğrencilerin Aylık Devamsızlık Süreleri

Öğrenci Kodu	Devamsızlıklar					
	Kasım 2017	Aralık 2017	1. Dönem sonu	Mart 2018	Nisan 2018	2. Dönem Sonu
9A1K	13 gün	21 gün	Terk	Terk	Terk	Terk
9A2E	8 gün	18,5 gün	23,5 gün	29 gün	30 gün	30 gün
9A3E	12,5 gün	13 gün	15 gün	22 gün	25 gün	29,5 gün
9A4E	9 gün	11,5 gün	15,5 gün	17,5 gün	21,5 gün	26,5 gün
9A5E	1 gün	1 gün	3 gün	6,5 gün	8 gün	9,5 gün
9B1E	8,5 gün	10 gün	19 gün	25,5 gün	26,5 gün	28 gün
9B2E	5,5 gün	6,5 gün	9,5 gün	11,5 gün	13,5 gün	14,5 gün
9C1E	8,5 gün	11,5 gün	13,5 gün	13,5 gün	14,5 gün	21 gün
9C2K	11,5 gün	12,5 gün	17,5 gün	22,5 gün	23,5 gün	Terk
9C3E	10 gün	10,5 gün	13 gün	22 gün	26 gün	27,5 gün
9C4E	4,5 gün	6,5 gün	9 gün	11 gün	11 gün	12 gün
9D1E	5,5 gün	8 gün	12 gün	14 gün	15,5 gün	17,5 gün
9D2E	9 gün	12,5 gün	16 gün	20,5 gün	23 gün	28 gün
9D3E	12 gün	18 gün	25 gün	Terk	Terk	Terk
9D4E	3 gün	6 gün	10,5 gün	13,5 gün	16 gün	21 gün
9D6E	9 gün	12,5 gün	17 gün	26,5 gün	28,5 gün	30 gün
9D7E	12 gün	17 gün	21 gün	24 gün	25,5 gün	28 gün
9E1K	12,5 gün	14 gün	16,5 gün	17 gün	Terk	Terk
9E2K	8 gün	9,5 gün	14,5 gün	19 gün	20,5 gün	21,5 gün
9E3E	6 gün	9,5 gün	13,5 gün	17 gün	19 gün	Terk
9E4E	20,5 gün	29 gün	Terk	Terk	Terk	Terk
9E5E	6,5 gün	9 gün	18 gün	Terk	Terk	Terk
9E6E	5 gün	5,5 gün	6 gün	9 gün	10 gün	Terk
9F1E	0 gün	2 gün	4,5 gün	7,5 gün	10 gün	15 gün
9F2E	6,5 gün	9 gün	10,5 gün	16,5 gün	22,5 gün	27,5 gün
9F3E	1,5 gün	2 gün	3 gün	4 gün	6 gün	9,5 gün
9F4E	6,5 gün	6,5 gün	11 gün	17 gün	21 gün	24 gün
9F5E	6 gün	12 gün	14,5 gün	20,5 gün	22 gün	23,5 gün
9F6E	6 gün	11,5 gün	14 gün	20,5 gün	24,5 gün	29 gün
9G1E	9 gün	12,5 gün	19 gün	Terk	Terk	Terk
9G2E	4 gün	10 gün	12 gün	14,5 gün	18,5 gün	18,5 gün
9G3E	3,5 gün	5,5 gün	6 gün	7 gün	8 gün	8 gün
9G4E	1 gün	1,5 gün	2,5 gün	3,5 gün	6 gün	11 gün
9G5E	3 gün	3,5 gün	4,5 gün	8 gün	9,5 gün	20 gün
9G6E	11,5 gün	12 gün	14,5 gün	19,5 gün	20,5 gün	22,5 gün
9G7E	2 gün	2 gün	3,5 gün	8,5 gün	42 gün	Terk
9G8E	9 gün	10,5 gün	13 gün	22 gün	25 gün	Terk
9H1E	20,5 gün	23 gün	24 gün	25,5 gün	26,5 gün	26,5 gün

9H2E	1,5 gün	3 gün	4,5 gün	10,5 gün	11,5 gün	15,5 gün
9H3E	3 gün	5,5 gün	6,5 gün	11 gün	13,5 gün	22 gün
9H4E	2 gün	3,5 gün	6 gün	10 gün	13 gün	22,5 gün
9I1E	3 gün	6 gün	10,5 gün	16 gün	18,5 gün	25,5 gün
9I2E	14 gün	16 gün	20,5 gün	26 gün	27,5 gün	29 gün
9I3E	2,5 gün	6,5 gün	8 gün	18,5 gün	21 gün	27,5 gün
9I4E	3 gün	5 gün	8 gün	10,5 gün	12 gün	16,5 gün
9I5E	14,5 gün	22,5 gün	30 gün	Terk	Terk	Terk
9I6E	10 gün	10,5 gün	13,5 gün	Terk	Terk	Terk
9I7E	2 gün	2 gün	4 gün	12 gün	16 gün	23 gün
9İ1E	6,5 gün	10,5 gün	16,5 gün	19,5 gün	22,5 gün	25,5 gün
9İ2E	16 gün	19,5 gün	Terk	Terk	Terk	Terk
9İ3E	7,5 gün	8,5 gün	11,5 gün	11,5 gün	19 gün	26 gün
9İ4K	3 gün	4 gün	6,5 gün	7,5 gün	8,5 gün	10,5 gün
9İ5E	6,5 gün	6,5 gün	7,5 gün	14 gün	16,5 gün	24,5 gün
9İ6E	9 gün	11 gün	13,5 gün	19 gün	22,5 gün	26 gün
9İ7E	6,5 gün	9,5 gün	14 gün	24,5 gün	28 gün	Terk
9J1E	2,5 gün	4 gün	6 gün	8 gün	8,5 gün	11 gün
9J3E	6,5 gün	9 gün	14 gün	15 gün	16,5 gün	18,5 gün
9J4E	8,5 gün	10 gün	13 gün	21 gün	22 gün	29 gün
9J5E	6 gün	6,5 gün	8 gün	14 gün	17,5 gün	27,5 gün
9J6E	8 gün	10,5 gün	13 gün	17 gün	19 gün	25 gün
9K1E	9 gün	17 gün	26,5 gün	Terk	Terk	Terk
9K2E	17,5 gün	20,5 gün	27,5 gün	28,5 gün	29,5 gün	29,5 gün
9K3E	3 gün	3,5 gün	4,5 gün	6,5 gün	7 gün	11 gün
9K4E	5,5 gün	8 gün	11 gün	20,5 gün	25,5 gün	29,5 gün
9K5K	6,5 gün	7,5 gün	10 gün	13,5 gün	14,5 gün	19 gün
9K6E	6 gün	7 gün	8,5 gün	12,5 gün	13,5 gün	21 gün
9L1E	1,5 gün	1,5 gün	1,5 gün	4 gün	6 gün	7,5 gün
9L2E	1,5 gün	3,5 gün	11 gün	13 gün	14 gün	19 gün
9L3E	9 gün	13,5 gün	13,5 gün	23,5 gün	25,5 gün	28,5 gün

Ek 10 Deney Grubu Öğrencilerinin Güz Dönemi Akademik Başarı Durumları

	Beden	Biyoloji	Coğrafya	Din	Fizik	Müzik	Kimya	Matematik	Mesleki Gelişim	Sağlık	Kur'an kerim	Tarih	TDE	İngilizce
9A1K	Terk													
9A2E	60	62	70	77	62	100	54	73	61	80	73	52	50	57
9A3E	100	75	55	86	50	95	36	43	63	89	73	59	53	43
9A4E	70	59	54	63	50	90	39	35	75	68	76	50	53	40
9A5E	80	52	63	66	46	90	50	40	65	80	63	52	50	37
9B1E	100	51	65	68	47	92	51	50	50	90	60	51	39	71
9B2E	77	37	43	65	45	92	42	22	60	65	60	51	31	31
9C1E	87	60	56	70	55	100	57	50	72	65	75	51	59	61
9C2K	91	53	51	61	50	77	58	44	78	85	71	56	42	51
9C3E	72	55	51	67	35	80	36	33	71	66	70	42	44	45
9C4E	92	8	40	71	22	100	52	33	56	27	66	40	48	31
9D1E	80	37	45	52	50	80	59	42	72	53	62	37	50	22
9D2E	88	43	37	50	33	75	40	44	52	52	63	43	50	23
9D3E	86	48	41	53	61	80	0	43	77	55	70	47	50	32
9D4E	97	43	75	57	52	80	60	62	81	67	62	63	55	23
9D6E	65	33	32	57	50	80	41	35	57	52	60	35	50	21
9D7E	75	41	52	65	50	65	41	31	51	60	66	55	36	19
9E1K	100	35	56	62	62	57	40	21	52	81	63	45	41	30
9E2K	93	54	58	73	62	60	42	35	75	71	69	45	40	39
9E3E	93	36	51	58	51	65	36	7	65	66	60	37	33	21
9E4E	Terk													
9E5E	93	40	50	66	40	80	34	7	50	53	69	42	23	16
9E6E	77	38	40	55	45	75	56	11	75	69	61	36	30	26
9F1E	85	51	53	65	62	85	40	55	80	85	75	62	57	57
9F2E	68	50	54	73	41	90	53	42	80	83	81	59	45	63
9F3E	85	50	62	82	38	100	54	50	72	81	83	59	40	51
9F4E	85	59	55	68	52	100	29	44	60	88	80	50	42	56
9F5E	71	62	64	82	35	100	65	73	82	85	100	46	38	41
9F6E	90	37	68	56	40	60	19	43	50	82	73	50	42	26
9G1E	90	50	51	57	35	60	42	30	41	51	62	46	33	35
9G2E	40	50	75	90	37	100	50	42	65	46	81	51	50	45
9G3E	100	72	42	66	37	100	40	40	70	81	66	53	53	42
9G4E	100	37	48	71	37	70	38	36	72	52	72	61	50	45

9G5E	100	63	55	62	28	87	32	41	43	75	72	51	36	41
9G6E	40	37	55	62	40	87	40	32	73	68	70	36	60	40
9G7E	40	37	64	71	41	85	50	30	75	49	81	53	35	67
9G8E	40	50	45	83	33	70	33	38	50	45	76	56	36	71
9H1E	100	37	57	73	32	85	66	38	56	65	66	26	35	55
9H2E	90	38	56	66	21	100	41	37	65	64	71	30	28	36
9H3E	100	42	51	67	41	90	56	42	50	60	66	40	50	42
9H4E	76	39	53	62	27	80	41	29	50	72	65	45	51	44
9I1E	100	36	57	71	52	90	36	51	50	75	51	33	42	34
9I2E	82	36	51	57	34	62	29	33	55	58	47	43	41	46
9I3E	95	46	51	60	47	70	30	43	70	74	52	50	45	30
9I4E	62	41	63	75	45	80	40	71	52	59	58	35	46	41
9I5E	77	38	40	50	45	64	56	11	75	60	61	36	30	26
9I6E	98	52	56	83	42	100	51	50	61	55	52	37	58	38
9I7E	90	51	44	66	56	100	46	51	70	79	52	45	58	44
9i1E	83	34	47	58	40	90	34	50	55	67	46	50	51	51
9i2E	75	30	42	60	45	70	40	41	50	55	45	57	45	30
9i3E	95	38	54	36	37	85	54	26	57	72	43	50	40	67
9i4K	100	52	51	66	55	95	41	50	66	69	45	50	50	60
9i5E	100	56	56	73	53	85	53	23	57	71	60	52	50	52
9i6E	95	50	83	71	59	100	56	51	57	66	50	56	53	48
9i7E	72	55	44	50	36	40	40	50	57	64	41	40	22	16
9J1E	65	54	47	58	48	90	51	43	62	63	86	43	50	72
9J3E	81	36	44	58	39	90	51	56	63	69	64	40	50	50
9J4E	86	51	50	63	43	90	51	45	61	71	71	40	37	50
9J5E	100	54	51	51	33	90	54	33	55	68	60	33	34	35
9J6E	88	57	51	61	52	85	43	61	63	71	72	52	54	51
9K1E	60	23	43	69	34	85	29	20	21	56	52	28	27	21
9K2E	75	50	50	74	34	60	29	31	38	73	50	25	26	39
9K3E	100	42	50	61	45	80	44	26	35	61	58	50	31	50
9K4E	90	42	67	63	46	70	33	26	35	59	53	50	33	50
9K5K	100	63	54	65	48	90	48	37	55	67	52	25	32	60
9K6E	95	43	47	65	42	80	46	27	60	73	61	46	32	50
9L1E	86	52	60	72	57	100	67	40	78	73	72	34	58	62
9L2E	93	36	44	64	40	100	59	41	71	73	53	26	13	51
9L3E	100	35	50	67	38	70	34	34	57	79	53	20	4	28

Ek 11 Deney Grubu Öğrencilerinin Bahar Dönemi Akademik Başarı Durumları

	Beden	Biyoloji	Coğrafya	Din	Fizik	Müzik	Kimya	Matematik	Mesleki Gelişim	Sağlık	Kur'anı kerim	Tarih	TDE	İngilizce
9A1K	Terk													
9A2E	60	39	74	86	60	100	49	72	62	87	80	40	18	42
9A3E	100	60	65	87	37	95	40	51	62	77	86	43	53	42
9A4E	100	33	66	88	53	100	42	50	66	75	78	51	50	36
9A5E	100	33	66	88	53	100	42	50	66	75	78	51	50	39
9B1E	80	36	57	82	51	65	36	42	66	100	81	47	40	55
9B2E	Terk													
9C1E	88	52	73	77	50	97	51	53	60	65	75	63	48	63
9C2K	Terk													
9C3E	92	50	75	73	36	100	54	47	61	85	77	50	57	56
9C4E	88	72	82	78	62	100	67	64	83	93	78	50	56	71
9D1E	90	35	51	67	52	100	32	51	71	79	71	50	39	15
9D2E	97	39	50	65	28	47	50	34	53	87	77	50	41	21
9D3E	Terk													
9D4E	100	28	64	58	27	100	57	31	80	85	76	68	40	19
9D6E	90	27	45	47	50	100	32	51	52	75	70	61	31	15
9D7E	90	51	57	82	53	100	35	31	53	90	73	58	52	50
9E1K	Terk													
9E2K	80	50	58	76	65	87	57	51	65	95	85	50	57	58
9E3E	Terk													
9E4E	Terk													
9E5E	Terk													
9E6E	97	45	37	60	46	100	45	55	51	82	75	46	52	33
9F1E	97	51	53	76	62	100	50	46	61	85	78	55	66	44
9F2E	97	56	42	75	50	100	50	34	66	69	83	60	57	56
9F3E	97	50	50	80	55	95	57	65	61	63	81	50	63	44
9F4E	100	50	63	76	62	95	37	34	60	80	77	58	64	32
9F5E	100	70	82	90	70	100	63	93	75	95	87	91	70	78
9F6E	88	52	52	67	32	55	18	53	27	62	73	50	60	50
9G1E	Terk													
9G2E	60	59	77	90	51	100	50	55	85	60	89	71	55	52
9G3E	100	63	60	90	63	100	50	71	81	98	85	72	62	58
9G4E	100	54	77	80	51	100	43	50	80	88	86	82	63	52

9G5E	100	63	74	73	37	100	41	50	62	96	83	63	51	51
9G6E	90	33	63	70	51	100	40	50	82	76	78	72	56	60
9G7E	Terk													
9G8E	Terk													
9H1E	95	40	60	83	43	100	64	53	66	86	85	55	65	53
9H2E	100	43	41	81	42	100	28	35	73	91	86	53	71	47
9H3E	85	47	56	77	26	100	53	38	68	91	80	50	39	40
9H4E	85	41	52	83	18	90	68	36	53	86	82	53	41	37
9I1E	100	43	53	81	22	45	19	66	85	82	91	50	58	55
9I2E	100	35	50	70	28	92	17	35	75	67	81	50	56	70
9I3E	100	58	56	82	35	45	35	42	68	83	89	50	56	50
9I4E	90	53	53	85	57	100	56	66	65	70	83	50	55	63
9I5E	Terk													
9I6E	Terk													
9I7E	100	44	55	71	26	60	16	35	66	93	32	60	65	52
9i1E	80	35	51	71	50	97	38	50	58	86	76	50	52	50
9i2E	Terk													
9i3E	88	33	51	85	33	97	52	50	71	82	69	36	30	50
9i4K	87	51	52	85	53	100	54	56	67	78	85	52	56	55
9i5E	100	40	52	85	31	100	68	52	66	94	85	37	28	50
9i6E	100	60	87	86	60	100	60	92	50	88	71	73	66	60
9i7E	Terk													
9J1E	73	68	61	86	36	72	58	50	52	86	87	56	54	66
9J3E	80	53	67	83	38	95	55	50	71	83	85	55	58	69
9J4E	81	53	63	87	17	90	64	50	66	88	86	52	55	67
9J5E	92	50	58	88	23	67	62	35	52	87	78	55	59	52
9J6E	82	60	68	82	40	100	66	53	52	85	86	53	52	59
9K1E	Terk													
9K2E	90	56	40	80	43	100	39	35	85	78	84	51	48	58
9K3E	80	42	50	83	43	95	45	31	83	64	75	42	51	64
9K4E	80	40	52	81	35	77	36	31	71	65	67	30	50	64
9K5K	90	62	53	86	43	100	46	30	85	80	72	43	51	64
9K6E	70	60	51	86	41	90	54	33	87	68	81	36	52	63
9L1E	87	50	58	73	50	100	65	50	80	60	91	52	75	72
9L2E	80	41	68	65	53	100	66	39	61	81	77	50	57	60
9L3E	100	34	61	62	51	98	23	39	68	87	78	51	51	71

Ek 12 Olay Şikayet Formu (9F4E Kavga)

T.C.
KAYMAKAMLIĞI
Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi Müdürlüğü
PSİKOLOJİK DANIŞMAN RAPOR FORMU

İLGİLİ	2	08.03.2017 tarihli dilekçe 07.11.2017 tarih ve 225-14461281 sayılı kayıt ve havalesi
--------	---	---

Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi Müdürlüğü'ne

Servisimiz yukarıda belirtilen ilgililerle sunulan dilekçeye yönelik psikolojik danışman raporu 7'ş gün süre içinde hazırlanmıştır.
Gereği için bilgileriniz arz olunur.

07.11.2017
Psikolojik Danışman
[İmza]

ADI SOYADI	[İmza]
GÖREVİ - BRANŞI	Okul Psikolojik Danışmanı

ŞİKAYET EDİLEN ÖĞRENCİ VE ÖĞRENCİLERİN KİMLİK BİLGİLERİ

Sıra No	Adı Soyadı	Sınıfı	Alan - Bölüm	No
1	[İmza]	9F		[İmza]

REHBERLİK SERVİSİ RAPORUNA ESAS YAPILAN İŞLEMLER

Bireysel görüşme yapılmıştır.

REHBERLİK SERVİSİNİN OLAY VE KİŞİLERİNE YÖNELİK GÖRÜŞLERİ

Yukarıda ismi geçen öğrenci [İmza] ile görüşülmüş ve psikolojik değerlendirilmesi yapılmıştır.
Dilekçeye konu olan davranış "ders sırasında arkadaşlarıyla konuşup tartışarak ve ders düzenini bozmak"

Yapılan görüşmede öğrenci [İmza] beden eğitimi dersi sırasında bahçecilerle arkadaşlarıyla sitede tartışmaya girdiğini, bunun üzerine öğretmenle onu yanına çağırıldığını, kendisinin de -daha önce de kendisine vurduğu için- dövmecek korkusuyla yanına gitmediğini anlattı.
Öğrenciye Disiplin Kurulu Kurulması yönünde disiplin cezası ile ilgili bilgilendirilmesinde bilgi verilmiştir.
Yapılan değerlendirmede öğrencinin söylediklerinde samimi olduğu, yanlış davranışlarının farkında olduğu ve yaptıklarından dolayı pişmanlık duyduğu görülmüştür.

RAPOR SONUCUNA GÖRE OKUL MÜDÜRÜ HAVALİ

REHBERLİK SÜRECİNİN DEVAMINA 09.11/2017	DİSİPLİN KURULU BAŞKANLIĞINA Olayla ilgili karar sonucu 10 iş günü içinde olay için müdürlüğümüze iletilmelidir. .../.../2017
--	---

[İmza]
Okul Müdürü

GELEN EVRAK	
Tarih	10.11.17
Sayı	18945482
Dağıtım No	225

Ek 13 Olay Şikayet Formu (9İ2E Kavga)

T.C.
KAYMAKAMLIĞI
Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi Müdürlüğü

OLAY ŞİKAYET FORMU
(Bu Form Doğrudan Okul Müdürlüğüne Sunulacaktır)

Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi Müdürlüğü'ne

Aşağıdaki bilgiler çerçevesinde, belirtilen olay ve ilgili kişi - öğrencilere yönelik işlem yapılması hususunda gereğini arz ederim.

27.11.2017
.....
imza

ADI SOYADI
GÖREVİ - BRANŞI	Metalurji Tekn.

I. ŞİKAYET EDİLEN ÖĞRENCİ ya da ÖĞRENCİLERİN KİMLİK BİLGİLERİ

Sıra No	Adı - Soyadı	Sınıfı	Alan- bölüm	No
1	9İ
2	9İ

II. OLAY BİLGİLERİ

ŞİKAYET KONUSU OLAYIN		
Geçtiği - Oluştuğu Yer	Meydana Geliş Tarihi	Öğretmence Belirlenen Tanık ya da Tanıkların Delilleri
9-1 Sınıf Dersliği	27.11.2017/14:25	Dersteki öğrenciler

III. OLAY

Sosyal Etkinlik Dersi 8. Saatte Sın. Bak.
..... Koridor tarafındaki sıradan pencere
tarafındaki sıraya bir zeyler söyledi o da ussana ne gibi bir
kavga verdi, sonra kavga tutuştular, Kavga yapmaya
dedim, avırmaya çalıştım, kavgayı bıraktılar, Md. tek.
..... haberi gönderdim, o da gelip, öğrenciler ayrıldı,
sonra bana bu formu verdi ve ben de bu form dilekçeyi yazdım ve gereğini
arz ederim

IV. OKUL MÜDÜRÜ HAVALİ

OKUL REHBERLİK SERVİSİNE
Psikolojik Danışman 'a iletmek üzere kayıt için gereği,
ilgili rapor 7 iş günü içinde sonuçlanmalı ve müdürlüğümüze sunulmalıdır.

27.11.2017
Okul Müdürü

GELİR EVRAK
Tarih: 27.11.2017
No: 2017/247
2017/247

Ek 14 Olay Şikayet Formu (9A3E Ders Akışını Bozmak)

T.C.
KAYMAKAMLIĞI
Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi Müdürlüğü

OLAY ŞİKAYET FORMU
(Bu Form Doğrudan Okul Müdürlüğüne Sunulacaktır)

Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi Müdürlüğü'ne

Aşağıdaki bilgiler çerçevesinde, belirtilen olay ve ilgili kişi - öğrencilere yönelik işlem yapılması hususunda gereğini arz ederim.

11.12.2017
.....
imza

ADI SOYADI
GÖREVİ - BRANŞI	Metalleri Tekn. Öğretmeni

I. ŞİKAYET EDİLEN ÖĞRENCİ ya da ÖĞRENCİLERİN KİMLİK BİLGİLERİ

Sıra No	Adı - Soyadı	Sınıfı	Alan- bölüm	No
1	9-A	

II. OLAY BİLGİLERİ

ŞİKAYET KONUSU OLAYIN		
Geçtiği - Oluştugu Yer	Meydana Gelmiş Tarihi	Öğretmene Belirlenen Tanık ya da Tanıkların Delilleri
9-1 Sınıfı Dersliği	11.12.2017	İlgili Tarihte Sınıftaki Öğrenciler

III. OLAY

11.12.2017 Pazartesi günü, hem 7. hem 8. Ders saatlerinde, 9-A sınıfında sınıf tekrarı yaptığını bildiğim isimli öğrenci yanında benim tanımadığım bir arkadaşıyla 9-1 sınıfına izinsiz olarak girip Akıllı Tahtanın önüne kadar gelerek "Ben; "Dışarı Çık, bir daha gelme, " dediğim halde birkaç kez bu hareketini devam ettirmiştir, hatta bazılarında arka sıralara doğru yürümüştür. Mezkûr öğrenci bu hareketini önceki haftalarda da yaptığı için " Bu hareketlerini, beni yeni öğrencilerin gözünde küçük düşürmek / Madara etmek " amaçlı yaptığını düşünmekteyim.

Mezkûr Öğrencinin, bu hareketlerini nereden Cesaret Alarak yaptığının Kovuşturulmasını ve Gereğinin Yapılmasını Müsaadelerinize arz ederim.

IV. OKUL MÜDÜRÜ HAVALİ

OKUL REHBERLİK SERVİSİNE
Psikolojik Danışman
İlgili rapor 7 iş günü içinde sonuçlanmalı ve müdürlüğümüze sunulmalıdır.

13.12.2017
.....
Okul Müdürü

GELEN EVRAK	
Tarih	14.12.17
Sıra No	2151504
İmza

Ek 15 Olay Şikayet Formu (9D1E 9D2E 9D4E Kılık Kıyafet)

T.C.
KAYMAKAMLIĞI
Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi Müdürlüğü

OLAY ŞİKAYET FORMU
(Bu Form Doğrudan Okul Müdürlüğüne Sunulacaktır)

Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi Müdürlüğü'ne

Aşağıdaki bilgiler çerçevesinde, belirtilen olay ve ilgili kişi - öğrencilere yönelik işlem yapılması hususunda gereğini arz ederim.

21.02.2018
[Signature]

ADI SOYADI	[Redacted]
GÖREVİ - BRANŞI	İngilizce Öğretmeni

I. ŞİKAYET EDİLEN ÖĞRENCİ ya da ÖĞRENCİLERİN KİMLİK BİLGİLERİ

Sıra No	Adı - Soyadı	Sınıfı	Alan- bölüm	No
1	[Redacted]	9-D		[Redacted]
		9-D		
		9-D		
		9-D		

II. OLAY BİLGİLERİ

ŞİKAYET KONUSU OLAYIN		
Geçtiği - Oluştığı Yer	Meydana Gelme Tarihi	Öğretmene Belirlenen Tarih ya da Tanıkları Delilleri
Sınıf	21.02.2018	

III. OLAY

9/D sınıfı öğrencilerinden [Redacted] okul kılık kıyafetine uygun bir şekilde deşe katılmamıştır. [Redacted] ve [Redacted] şahısları ve büyük bir şekilde deşe katılmamıştır.

IV. OKUL MÜDÜRÜ HAVALE

OKUL REHBERLİK SERVİSİ [Redacted] Psikolojik Danışman [Redacted] 'a iletilmek üzere kayıt için gereği. İlgili rapor 7 iş günü içinde sonuçlanmalı ve müdürlüğüme sunulmalıdır.

21.03.2018
[Signature]
Okul Müdürü

GELİR NO / TARİH / SAYI / SERİ NO
22-02-15
773/635
225

Ek 16 Aralık 2017 Benlik Saygısı ve Özanlayış Semineri



Ek 17 Aralık 2017 Benlik Saygısı ve Özanlayış Semineri



Ek 18 Ocak 2018 Ben Nasıl Başardım? Paneli



Ek 19 Ocak 2018 Ben Nasıl Başardım? Paneli



Ek 20 Nisan 2018 Bu Benim Geleceğim Semineri



Ek 21 Nisan 2018 Bu Benim Geleceğim Semineri



Ek 22 Nisan 2018 Mersin Üniversitesi Gezisi 1



Ek 23 Nisan 2018 Mersin Üniversitesi Gezisi 2



Ek 24 Nisan 2018 Mersin Üniversitesi Gezisi 3




Ek 25 Nisan 2018 Mersin Üniversitesi Gezisi 4



Ek 26 Mayıs 2018 Akran Zorbalığı ve Öfke Kontrolü Semineri



Ek 27 Gezi İzin Belgesi


T.C.
KAYMAKAMLIĞI
İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı: 1907/600-873.01-E.5890288
Konu: Gezi Onayı

21/03/2018

KAYMAKAMLIK MAKAMINA

İlgi: İlçemiz Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi Müdürlüğü'nün 21.03.2018 tarihli ve 5826986 sayılı yazısı.

İlgi sayılı yazıda, Doktora öğrencisi Gündüz GÜNGÖR tarafından uygulanan (doktora tezi kapsamında) "Okul Terki Önleme Programı" çerçevesinde ve Mesleki Rehberlik Hizmetleri kapsamında, İlçemiz Atatürk Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi 9. Sınıf öğrencilerinin; 10 Nisan 2018 Salı günü Mersin Üniversitesi gezisine götürülmek istendiği belirtilmektedir.

Bu kapsamda; yazımız ekinde veli izin belgeleri sunulmuş olan 9. Sınıf öğrencilerinin (52 kişi) 10 Nisan 2018 Salı günü adı geçen doktora öğrencisi Gündüz GÜNGÖR ve Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi Rehber Öğretmeni refakatinde Mersin Üniversitesi gezisine götürülmeleri ve belirtilen tarihte Rehber Öğretmen'in görevli izinli, öğrencilerin işe izinli sayılmaları Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

İlçe Milli Eğitim Müdürü

OLUR
21/03/2018
Kaymakam

MESLEKİ VE TEKNİK ANADOLU LİSESİ MÜDÜRLÜĞÜNE

10 Nisan 2018 Salı günü okulunuz 9.sınıf öğrencilerinin Mersin Üniversitesi gezisine götürülmeleri ile ilgili Kaymakamlık Makam Onayı yukarıya çıkarılmıştır. Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

İlçe Milli Eğitim Müdürü

Ayrıntılı bilgi için: M.GÖRBÜZ-Şef
Tel: (0324) 322 43 59-(344)

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 8e6c-8982-3a43-893e-98df kodu ile teyit edilebilir.

Ek 28 Araştırma İzin Belgesi



T.C.
MERSİN VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 34776202-605.01-E.14999725
Konu : Gündüz GÜNGÖR'ün
Araştırma İzin Talebi

26/09/2017

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : Kocaeli Üniversitesinin 13.09.2017 tarihli ve 13682217 sayılı yazısı.

Kocaeli Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü doktora programı öğrencisi Gündüz GÜNGÖR'ün "Okul Terki Önleme Programı" ve "Okul Terki Risk Ölçeği" konulu anket çalışma izin talebi ile ilgili 25.09.2017 tarihli komisyon görüşü ve çalışma programı ilişikte sunulmuştur.

Kocaeli Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü doktora programı öğrencisi Gündüz GÜNGÖR'ün söz konusu "Okul Terki Önleme Programı" konulu çalışmayı İlimiz İlçesi Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesinde, "Okul Terki Risk Ölçeği" konulu çalışmayı ise İlimiz ilçesinde bulunan Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesinde öğrenim gören öğrencilere 2017-2018 eğitim öğretim yılında gönüllülük esasına dayalı olarak ve eğitim öğretimi aksatmadan (imzalı ve mühürlü anket soruları kullanılarak) uygulaması, uygulama sonucunda hazırlanacak raporun basılı ve dijital ortamda İl Millî Eğitim Müdürlüğümüze vermek şartı ile uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Adem KOCA
İl Millî Eğitim Müdürü

Ek :
1- Dilekçe ve Ekleri (15 sayfa)
2- Komisyon Görüşü (2 sayfa)

Güvenli Elektronik İmzalı
Aslı ile Aynıdır.
26.09.2017
Mehmet ŞİMŞEKKAYA
Sel

OLUR
26/09/2017


Süleyman DENİZ
Vali a.
Vali Yardımcısı

Dumlupınar Mah. GMK. Biv. Yenışehir / MERSİN
Elektronik Ağ: <http://mersin.meb.gov.tr>
E-posta: istanistik33@meb.gov.tr

Bilgi için :SeF-Mehmet ŞİMŞEKKAYA-
Mennur-Ayla SAĞLAM YAŞAR -Tel.0(324)3291481
Dahili Tel: 120 Faks:0(324)3273518-19


Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 59b7-bf6d-311f-bf47-4b52 kodu ile teyit edilebilir.

Ek 29 Tarsus Teknoloji Fakültesi Gezi İzin Belgesi



Mersin Üniversitesi - TARSUS
TEKNOLOJİ FAKÜLTESİ
DEKANLIĞI
Tarih: 23.02.2018 16:55
Sayı: 34760858-605.01
E: 00000660911

T.C.
MERSİN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Tarsus Teknoloji Fakültesi Dekanlığı


E.00000660911

Sayı : 34760858-605.01
Konu : Araştırma İçin Gezi İzin Talebi

REKTÖRLÜK MAKAMINA
(Genel Sekreterlik)


İlgi : Gündüz GÜNGÖR'ün 21.02.2018 tarihli başvurusu.

Mersin Valiliği İl Millî Eğitim Müdürlüğü yazısı ve Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Doktora Programı öğrencisi Gündüz GÜNGÖR'ün dilekçeli talebi doğrultusunda, Fakültemize düzenlenecek gezinin 2018 yılı Nisan ayının ilk haftası gerçekleştirilmesi uygun görülmüştür.

Gereğini arz ederim.


e-İmzalıdır
Prof.Dr. M. Kemal KÜLEKCI
Dekan V.

Ek: Mersin Valiliği Olur Yazısı



Adres: Takbaş mevki Tarsus
E-posta: sermadeniz@mersin.edu.tr
Telefon: +90 03246274804


Ayrıntılı bilgi için: tarsustekno@mersin.edu.tr
Fax: +90 03246274805
Elektronik ağı: www.mersin.edu.tr


1 / 1

Evrakın elektronik imzalı suretine <https://e-belge.mersin.edu.tr> adresinden b662fb92-23e2-4426-9959-60532923a8a kodu ile erişebilirsiniz.
Bu belge 5070 sayılı Elektronik İmza Kanunu'na uygun olarak Güvenli Elektronik İmza ile imzalanmıştır.

Ek 30 Teknik Bilimler MYO Gezi İzin Belgesi

Mersin Üniversitesi - İDARI İŞLER
BİRİMİ
Tarih: 27.02.2018 14:58
Sayı: 28664364-873.01-
E.00000663443

 T.C.
MERSİN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Teknik Bilimler Meslek Yüksekokulu Müdürlüğü
İdari İşler Birimi

E.00000663443

Sayı : 28664364-873.01
Konu : Tanıtım Gezisi

REKTÖRLÜK MAKAMINA
(Genel Sekreterlik)

İlgi : Gündüz GÜNGÖR'ün 21.02.2018 tarihli dilekçesi.

Gündüz GÜNGÖR' ün ilgi dilekçesi ile "Okul Terki Önleme Programı" konulu Yüksökolumuza yapmak isteği tanıtım gezisinin, 09 Nisan 2018 tarihinden sonra uygun olduğunun ilgilie bildirilmesi hususunu;



Bilgilerinize arz ederim.

e-İmzalıdır
Prof.Dr. Pürhan Barbaros
TUNCER
Müdür

Ek: Dilekçe

Adres: Mersin Üniversitesi, Teknik Bilimler Meslek Yüksekokulu, İdari İşler Birimi, Çiftlikköy Kampüsü, 33343, Yenicehir Mersin
E-posta: fozcan@mersin.edu.tr
Telefon: +90 6717

Ayrıntılı bilgi için: 3610001-6717
Fak: +90 3610041
Elektronik ağ: www.mersin.edu.tr

1 / 1

Evrakın elektronik imzalı suretine <https://e-belge.mersin.edu.tr> adresinden b662fb92-23e2-4426-9959-60532923a8a kodu ile erişebilirsiniz. Bu belge 5070 sayılı Elektronik İmza Kanunu'na uygun olarak Güvenli Elektronik İmza ile imzalanmıştır.

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler:

Doğum Tarihi: 14.03.1983

Tel: 0 506 551 20 32

E-posta: gunduz.gungor@gmail.com

Eğitim Bilgileri:

2008-2011 Mersin Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

(Yüksek Lisans) Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı

(Tezli Yüksek Lisans Programı)

2015 Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi Sosyoloji Bölümü
(Lisans)

2004-2008 Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümü
(Lisans)

İş Deneyimi:

2006-2009 PTT Genel Müdürlüğü Adana PTT Başmüdürlüğü

2009- Devam PTT Genel Müdürlüğü Mersin PTT Başmüdürlüğü