



Ortaöğretimde Öğrenci Devamsızlığı Buna Dönük Okul Uygulamaları ve Önerilen Politikalar

Emine Önder ¹

Öz

Bu araştırma, ortaöğretimde öğrenci devamsızlığını, buna dönük okul uygulamalarını ve bu sorunun azaltılmasına yönelik önerilen politikaları saptamak amacıyla yapılmıştır. Araştırma, hem nicel hem de nitel araştırma yaklaşımına göre tasarlanmış karma bir çalışmadır. Araştırmada, 625 öğrenci ile 6 yönetici ve 5 rehber öğretmenden veri toplanmıştır. Araştırmanın verileri Özbaş (2010) tarafından geliştirilen "Devamsızlık Nedenleri Görüşme Ölçeği" ile yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla elde edilmiştir. Nicel veriler betimleyici analizler ve çoklu regresyon analizi aracılığıyla çözümlenirken nitel veriler içerik analiziyle çözümlenmiştir. Araştırmada, devamsızlık nedenlerinin devamsızlık süresi üzerinde anlamlı yordayıcı olduğu, tüm nedenlerin birlikte devamsızlık süresindeki değişimin %22'sini açıkladığı anlaşılmıştır. Devamsızlığı azaltmak amacıyla okullarda mevzuatta belirtilenlerin yanı sıra çok farklı uygulamalara yer verildiği, ancak uygulanan bu stratejilerin katılımcılarca çok etkili bulunmadığı anlaşılmıştır. Devamsızlık nedenlerini ortadan kaldıracak daha kapsamlı ve profesyonel uygulamalara ihtiyaç olduğu ve bu bağlamda katılımcıların; okulları cazibe merkezi haline getirme, müfredatın hafifletilmesi ve ders saatlerinin azaltılması, okul programları ile merkezi sınav uyumunun artırılması, ortaöğretimde alan seçiminin daha erkene alınması ve devamsızlıkla alışkanlık haline gelmeden mücadele edilmesi gibi önerilerde buldukları anlaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler

Ortaöğretim
Devamsızlık
Devamsızlık nedenleri
Okul uygulamaları
Politika önerileri

Makale Hakkında

Gönderim Tarihi: 19.04.2016
Kabul Tarihi: 20.03.2017
Elektronik Yayın Tarihi: 25.04.2017

DOI: 10.15390/EB.2017.6447

Giriş

Eğitim bireysel olduğu kadar toplumsal getirileri de olan bir süreçtir. Bu nedenle, ülkeler zorunlu eğitim süresini sürekli olarak uzatmıştır. Türkiye'de de 30 Mart 2012 tarihinde kabul edilen 4+4+4 sistemi olarak da adlandırılan "6287 sayılı İlköğretim ve Eğitimi Yasası" ile zorunlu eğitim 12 yıla çıkarılmış ve ortaöğretim zorunlu eğitim kapsamına alınmıştır. Ancak birçok ülkede olduğu gibi Türkiye'de de, okulların öğretime açık olduğu süre içerisinde çeşitli nedenlerle eğitimine düzenli olarak devam edemeyen, devamsızlık yapan birçok öğrenci bulunmaktadır.

Öğrenci devamsızlığı, günlük hayatta okulu asmak, okulu kırmak, okuldan kaçmak olarak ifade edilse de literatürde, geçerli bir mazereti olmadan okulda bulunmama (Stoll, 1990; Webber, 2004) ya da özürlü veya özürsüz olarak öğrencinin okula gelmeme durumudur (Kearney, 2008). Devamsızlık,

¹ Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Türkiye, emineonder@mynet.com.tr

öğrencinin okula gelmeyerek okuldaki öğrenme faaliyetlerinde bulunmamasıdır; bu durum da öğrencinin öğrenme yaşantılarının eksik kalmasına neden olmaktadır. Öğrenci devamsızlığının ortaya çıkmasında ve devam etmesinde birçok faktör rol oynamaktadır. Bu faktörler, alanyazında toplum desteğinden yoksun olma, can sıkıntısı, okuldaki ilgi alanlarının azlığı, gereksiz dersler ve cezalandırmalar olarak sıralanmaktadır (Starr, 2002; De Kalb, 1999). Ayrıca birçok eğitimci; arkadaş edinememe, okula devam etme adına bir neden bulamama, destekleyici olmayan okul ortamı, kötü hava şartları, ulaşım ve sağlık problemleri (Teasley, 2004) ile ilgisiz anne ve babalar ve düzgün olmayan aile yaşantısını (McCray, 2006; Starr, 2002) devamsızlık alışkanlığının temel nedeni olarak göstermektedir. Eğitim programlarının yetersizliği, niteliksiz eğitim-öğretim faaliyetleri, öğretmen öğrenci ilişkilerinin zayıflığı ve akran gruplarının etkisi de bu durumun nedenleri arasında gösterilmektedir (Reid, 1999). Türkiye’de yapılan araştırmalarda ise, öğrenci devamsızlığı okuldaki mutsuzluğa, akran baskısına ve zorbalığına, okul, çevre, aile ve arkadaş çevresinden kaynaklanan nedenler ile akademik kaygıya bağlanmaktadır (Altınkurt, 2008; Kadı, 2000; Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2013).

Altında yatan gerekçe ne olursa olsun devamsızlığın, eğitim hakkını sınırlayan ve gençlerin geleceğini olumsuz yönde etkileyen en büyük problemlerden biri olduğu söylenebilir. Nitekim ulusal ve uluslararası düzeyde yapılan birçok araştırma, eğitimin her kademesinde öğrenci başarısı ile okula devam arasında pozitif yönlü bir ilişkinin olduğunu göstermektedir (Altınkurt, 2008; DeSocio vd., 2007; Eastman, 1998; Eğitim Reformu Girişimi [ERG], 2015; Ford ve Sutphen 1996; Lavy, 2010; Reid, 2003). Özellikle, sosyoekonomik olarak dezavantajlı öğrencilerin öğretim süresi kayıplarından daha çok etkilendiklerini belirtmektedir (Bray, 2006).

Devamsızlık sadece öğrencinin başarısını etkilemekle kalmayıp onların sonraki hayatlarını da şekillendirmektedir. Öğrencilerin ilerlemeleri, üniversiteye girmeleri, çalışma potansiyelleri (De Kalb, 1999) ve kendilerine olan özsaygılarının gelişmesi de bu durumdan etkilenmektedir (Reid, 1999). Suça yönelme, uyuşturucu kullanma, gençlik çetelerine katılma, hırsızlık, şiddet gibi davranışlarla okuldan kaçma ve devamsızlık arasında yüksek bir ilişki bulunmaktadır (Aydın, 2003; Barlow ve Fleischer, 2011; Mueller ve Giacomazzi, 2006). Devamsızlığın, uzun vadede öğrencileri üretken bir insan olma konusunda dezavantajlı hale getirdiği, okula devam etmeme alışkanlığı edinen öğrencilerin okulu terk etme eğiliminin arttığı (DeSocio vd., 2007; ERG, 2015; Hunt vd., 2002; Lloyd, El Tawila, Clark ve Mensch, 2003; Pehlivan, 2006; Somers, Owens ve Piliawsky, 2009) ve bu öğrencilerin eninde sonunda okuldan ayrıldıkları bildirilmektedir (Rodriguez ve Conchas, 2009). Okul terklerin ülkelere mali açıdan büyük yük getirdiği, örneğin Amerika’da, okul terkin yıllık yaklaşık 260 milyar dolara mal olduğu belirtilmektedir (Byer ve Kuhn, 2007).

O halde, okula devam etmeme, öğrencinin yanlış bir yola girdiğinin ilk belirtisi ve daha sonra yaşanacak problemlerin başlangıcı olarak görülebilir. Okuldan daha geniş uzantıları olan bu problemin öğrenci başta olmak üzere ailesini ve içinde bulunduğu toplumu olumsuz bir şekilde etkilediği söylenebilir (De Kalb, 1999; Heilbrunn, 2007). Bu nedenle, öğrenci devamsızlığının minimum düzeye çekebilme amacıyla ülkelerin özel çabalar gösterdiği görülmektedir. Türkiye’de de 2011-2012 eğitim-öğretim yılında uygulanmaya başlayan Aşamalı Devamsızlık Yönetimi (ADEY) ve 2015 yılında yapılan Milli Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği’ndeki değişiklik bu bağlamda yapılanlara örnek verilebilir. ADEY ile devamsızlık riskinin erken belirlenmesi, değerlendirilmesi ve bireyselleştirilmiş müdahalelerin yapılması amaçlanmıştır. Ancak, uygulama Danıştay’ın Ağustos 2013’teki kararıyla durdurulmuştur (Danıştay Kararı, 2013). Yönetmelik değişikliğiyle ise, bu kademede daha önce 45 gün olan devamsızlık süresi 10 günü özürsüz olmak üzere 30 günle sınırlandırılmış ve devamsızlığı azaltmaya yönelik bazı caydırıcı hükümler eklenmiştir (MEB, 2006). Elbette bu adımlar, devamsızlığın ve bu problemin devamı niteliğindeki, eğitim sisteminden diplomasız ayrılmanın azalmasına yardımcı olacaktır. Ancak sisteme kayıtlı tüm öğrencilerin okula devamını artırmak için yapılan bu düzenlemeler yeterli midir? Bunların dışında okul yönetimlerince ne gibi stratejiler kullanılmaktadır ve bunların dışında ne gibi politikalar yapılmalıdır? Bu ve benzeri sorulara yanıt aranması Türkiye için oldukça önemlidir. Çünkü ulusal ve uluslararası raporlara göre, Türkiye’de

öğrenci devamsızlığı oldukça yüksektir. Bu raporların birinde, 2011-2012 eğitim-öğretim yılında Türkiye’de 180 okul gününün %7’sinin sadece mazeretsiz öğrenci devamsızlığı nedeniyle değerlendirilemediği belirtilmiştir (ERG, 2015). Bir diğerinde, Türkiye’de ki 15 yaş gurubu öğrencilerin yarıdan fazlasının (%53.1) iki hafta içinde en az bir okul günü okula gitmediği, %44.3’ünün bir okul gününde bazı derslere girmediği; %43.1’inin ise okula geç kalma davranışı gösterdiği ifade edilmiştir (Anıl, Özer Özkan ve Demir, 2015). PISA 2015 raporunda, tüm gün okula gelmeyen öğrenci oranının PISA 2012’ye göre %3.3’lük bir iyileşme gösterdiği, ancak, bir okul gününde bazı dersleri kaçırma (%0.3) ve okula geç kalma (%2.8) davranışında artış yaşandığı bildirilmiştir (Taş, Arıcı, Ozarkan ve Özgürlük, 2016). MEB tarafından 2013 yılında yayımlanan Ortaöğretim İzleme ve Değerlendirme Raporu’nda ise, 2012-2013 eğitim-öğretim yılı birinci döneminde Türkiye geneli devamsızlık oranı %32.7 olarak bildirilmiştir (Polat, Özoglu, Yıldız ve Canbolat, 2013). Milli Eğitim Bakanlığı 2015-2019 Stratejik Planı’nda yer alan verilere göre, 2014 yılında ortaöğretim öğrencilerinin %34.8’i 20 günün üzerinde devamsızlık yapmıştır (MEB, 2015). E-okul verilerinin kullanıldığı bir diğer çalışmada, Türkiye’de 10 gün ve üstü devamsızlık oranlarının oldukça yüksek olduğu belirtilmektedir (ERG, 2015). Ayrıca, 2016 yılı Ortaöğretim İzleme ve Değerlendirme Raporu’na göre, öğretmenlerin yarısından fazlası (%56) öğrenci devamsızlığını okullarındaki en önemli sorunlar arasında değerlendirmektedir (MEB, 2016).

Bu bakımdan öğrenci devamsızlığı sorununa çözüm yolları üretilmesine yönelik yapılan araştırmaların başta eğitim sistemine yapacağı doğrudan katkıların yanında, dolaylı olarak toplumsal kalkınmaya ve gelişmeye de katkı sağlayabileceği düşünülmektedir. Ancak, ulusal düzeyde konuyla ilgili yapılan araştırmalar incelendiğinde, ağırlıklı olarak çalışmalarda devamsızlık nedenleri üzerinde durulduğu, bu çalışmaların çoğunun da ilköğretim kademesine yönelik olarak yapıldığı görülmektedir (Bakış, Börkan, Levent, Pelek ve Dereli, 2014; ERG, 2015; Kadı, 2000; Karataş, 2003; Özbaş, 2010; Özkanal ve Arıkan, 2011; Yıldız ve Kula, 2011). Ortaöğretim düzeyinde yapılan çalışmaların (Altunkurt, 2008; Pehlivan, 2006; Öztekin, 2013; Sakıncı, 2013) bazılarında devamsızlığı azaltmaya yönelik önerilere yer verildiği anlaşılmaktadır. Tüm bu sebeplerden dolayı, araştırmada, ortaöğretimde öğrenci devamsızlığı ve buna dönük okul uygulamaları ile önerilen politikalarının saptanması amaçlanmıştır. Belirlenen genel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır.

- 1) Ortaöğretimde devamsızlık nedenlerinin devamsızlık süresi üzerine etkisi nedir?
- 2) Ortaöğretimde öğrenci devamsızlığını azaltmak amacıyla okullarda ne gibi stratejiler kullanılmaktadır?
- 3) Ortaöğretimde öğrenci devamsızlığını azaltmak amacıyla okul yöneticileri ve rehber öğretmenler ne gibi politikalar önermektedir?

Yöntem

Araştırma Modeli

Araştırma, hem nicel hem de nitel araştırma yaklaşımına göre tasarlanmış karma bir çalışmadır (Mixed metod). Creswell’e (2012) göre karma yöntemin amacı, daha bütüncül bir anlayış ile karmaşık bir olgunun daha iyi anlaşılmasını sağlamaktır. Bu yöntem araştırma sorusuna cevap ararken araştırmacıların seçeneklerini kısıtlamak yerine çoklu yaklaşımları kullanma olanağı sunar. Bu bakımdan sınırlayıcı bir araştırma şekli değil, genişletici ve yaratıcı bir biçimdir. Tek bir yöntemin kullanıldığı çalışmada gözden kaçabilecek farklı görüş ve anlayışları açığa çıkararak daha geniş ve eksiksiz bir biçimde araştırma sorularının cevaplanmasına, nicel ve nitel verilerin daha güçlü hale getirilmesine ve sağlamlaştırılmasına izin verir. Dolayısıyla, her iki veri toplama araçlarının avantajlı taraflarını güçlendirir (aktaran Gökçek, 2015).

Çalışma Grubu

Araştırmanın evrenini, 2015-2016 öğretim yılında Burdur il merkezdeki ortaöğretim kurumlarında öğrenim gören 4982 öğrenci ile bu okulların yönetici ve rehber öğretmenleri oluşturmaktadır. Evrene ulaşmak mali ve zamansal sıkıntılar doğuracağından çok aşamalı örnekleme yöntemiyle ortaöğretim okulları; lise taban puanlarına göre düşük, orta ve yüksek olarak kümelere ayrılmıştır. Ardından seçkisiz (random) örnekleme yöntemiyle her gruptan iki okul çalışma kapsamına

alınmıştır. Çalışmanın nicel boyutu için %4 örnekleme hatasıyla 535 öğrenciye ulaşmak hedeflenmiştir (Anderson, 1990 aktaran Balcı, 2006). Bunun için çalışma kapsamındaki okullarda her seviyeden birer sınıf seçkisiz olarak çalışma kapsamına alınmıştır. Araştırmada örneklem büyüklüğünden %20 daha fazla ölçek dağıtılmıştır. Bazı öğrencilerden dönüş olmamış ve araştırmada 625 öğrenciye ulaşılmıştır. Ancak kayıp veriler nedeniyle 531 ölçek analize alınmıştır. Bu bağlamda araştırmanın çalışma grubunu 346 (%65.2) kadın, 185 (%34.8) erkek ortaöğretim öğrencisi oluşturmaktadır. Çalışma kapsamındaki öğrencilerin 211'i (%39.74) Anadolu, 149'u (%28.06) Fen-Sosyal Bilimler, 171'i (%32.20) Meslek lisesinde öğrenim görmektedir. Öğrencilerden 145'i (%27.30) dokuzuncu, 128'i (%24.10) onuncu, 136'sı (%25.61) on birinci, 121'i (%22.79) on ikinci sınıftadır.

Araştırmanın nitel boyutunu kapsayan çalışma grubunu ise, araştırma kapsamındaki okulların müdür veya müdür yardımcısı ile rehber öğretmenleri oluşturmaktadır. Bu bağlamda araştırmada 4 müdür, 2 müdür yardımcısı ve 5 rehber öğretmene ulaşılmıştır. Çalışma grubundaki yöneticilerin tamamı erkek iken rehber öğretmenlerin 2'si erkek, 3'ü kadındır. Yönetici ve öğretmenlerin yaşları 26 ile 49 aralığında, kıdemleri ise 4 ile 24 yıl aralığında değişmektedir. Bir katılımcının dışında diğerlerinin kıdemi 10 yılın üstündedir.

Veri Toplama Aracı

Araştırmada iki farklı ölçme aracı kullanılmıştır. İlk araç, Özbaş (2010) tarafından geliştirilen "Devamsızlık Nedenleri Görüşme Ölçeği"dir. Altı boyuttan oluşan ölçekte 26 madde bulunmaktadır. Ölçeğin aile boyutunda 5, öğrenci boyutunda 9, okul boyutunda 4, sınıf boyutunda 3, doğal koşullar boyutunda 2 ve arkadaş çevresi boyutunda 3 madde yer almaktadır. Ölçeğin güvenilirliği Özbaş tarafından, .908 olarak hesaplanmıştır. Bu çalışmada ölçeğin alfa güvenilirlik katsayısı .857 olarak hesaplanmıştır. Alt ölçek cronbach's alpha iç tutarlık katsayıları, aile boyutunda .663, öğrenci boyutunda .797, okul boyutunda .837, sınıf boyutunda .790, arkadaş boyutunda .769, doğal koşullar boyutunda .603 ve arkadaş boyutunda .769 olarak hesaplanmıştır. Güvenirlik katsayısının .60 ve daha yüksek olması güvenilirliği için genel olarak yeterli görülmektedir (Kalaycı, 2009).

Araştırmada kullanılan verilerden ikincisi ise, yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla elde edilmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşme formunu geliştirme sürecinde, ilgili literatür taranmış ve benzer araştırmalarda kullanılan veri toplama araçları incelenerek soru havuzu oluşturulmuştur. Oluşturulan maddeler eğitim bilimleri ve ölçme değerlendirme uzmanlarının görüşlerine sunulmuştur. Böylece kapsam ve biçim açısından yeterli olup olmadığının kontrol edilmesi sağlanmış ve görüşler doğrultusunda maddelerden bir kısmı elenmiş, bazılarında ifade ve anlatım bakımından gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Daha sonra hazırlanan sorularla çalışma grubunda olmayan bir müdür ve bir rehber öğretmene ön uygulama yapılmış ve benzer cevaplara götüren sorular birleştirilmiş ve görüşme formuna son hali verilmiştir.

Veri Toplama Aracının Uygulanması

Araştırmada nicel verilerinin toplandığı ölçek, 2015-2016 öğretim yılı güz dönemi sonunda çalışma kapsamındaki öğrencilere sınıflarında araştırmacı tarafından uygulanmıştır. Uygulamaya başlamadan önce ölçek ve uygulama süreci hakkında gerekli açıklamalarda bulunulmuştur. Nitel verileri toplamak için okul müdürleri ve rehber öğretmenlerle irtibata geçilerek konuyla ilgili bilgi verilmiş ve görüşme isteğinde bulunulmuştur. Görüşmeler belirlenen gün ve saatte yönetici ve rehber öğretmen odalarında yapılmıştır. Her bir görüşme yaklaşık 40 dakika sürmüştür. Görüşmeler sırasında veri ve zaman kaybına neden olmamak ve araştırmanın güvenilirlik ve doğruluğunu artırmak için katılımcıların izniyle ses kayıt cihazı kullanılmıştır.

Verilerin Analizi

Araştırmada, nicel verilerin çözümlenmesinde betimleyici ve çoklu regresyon analizi kullanılmıştır. Bunun için ilk olarak regresyon analizinin güvenilirliğini artırmak amacıyla yordayıcı değişkenler arasında çoklu bağlantılılık olup olmadığı kontrol edilmiştir. Bu amaçla, öncelikle bağımsız değişkenler arasındaki ikili korelasyonlar incelenmiş ve yordayıcı değişkenler arasında yüksek derecede ilişki bulunmadığı anlaşılmıştır (Korelasyon katsayısı < .70). Bunun yanı sıra, tolerans

değerlerine, varyans büyütme faktörüne (VIF) ve durum indeksine (CI) bakılmıştır. Yordayıcı değişkenlerin tolerans değerleri .20'den büyük, VIF değerleri 10'dan ve CI değerleri 30'dan küçük olduğundan değerlerinin çoklu doğrusallık varsayımını karşıladığı düşünülmüştür (Büyüköztürk, 2010). Regresyon analizinde uç değerler modelin olması gereken kuramsal modele uyumunu bozabilir. Bu nedenle regresyon analizi öncesi mahalalanobis uzaklıkları hesaplanmış ve örneklem sayısı 500'ün, yordayıcı değişken sayısı 5'in üzerinde olduğu için 25 ve üzeri değerler uç değer olarak kabul edilmiştir (Field, 2005). Bu sınır değerini aşan katılımcılar analize alınmamış ve çoklu regresyon analizi 503 katılımcı üzerinde yapılmıştır. Anlamlılık durumu, $p < 0.05$ düzeyine göre değerlendirilmiştir.

Yarı yapılandırılmış görüşmeyle yönetici ve rehber öğretmenlerden elde edilen veriler ise içerik analiziyle incelenmiştir. İçerik analizi çerçevesinde ilk olarak ses kaydı yapılan görüşmeler yazıya dönüştürülmüştür. Metin dosyalarının doğru ve eksiksiz olması konusunda gerekli önlemler alındıktan sonra araştırma etiğine uygun olarak görüşlerine başvuru katılımcılara metin dosyaları e-posta yolu ile gönderilmiştir. Katılımcılardan görüşme deşifresini dikkatlice okumaları ve gerekli gördükleri kısmi değişiklikleri farklı bir renk ile yapmaları ve düzeltilmiş metin dosyalarını araştırmacıya tekrar göndermeleri istenmiştir. Katılımcılardan dönen metinler önceki metinlerle karşılaştırılmış ve katılımcıların yazım ve imla kurallarına göre ufak çaplı düzenlemeler yaptıkları gözlenmiştir. Bu süreçlerin sonunda elde edilen metinler araştırmacı tarafından okunmuş ve ilgili literatür dikkate alınarak araştırmanın amacı ve alt amaçları bağlamında görüşme metinlerinin içindeki kavram ve kavram setleri belirlenmiş, bunlardan anlamlı bir bütün oluşturacak şekilde kodlar oluşturulmuştur. Ardından bir alan uzmanından bağımsız olarak kod ve temaları belirlemesi sağlanmıştır. Görüş ayrılığına düşülen kodlar ve temalar tespit edilerek durumla ilgili olarak başka bir alan uzmanının görüşüne başvurulmuştur. Uzman görüşü sonrasında ikinci bir okuma yapılarak kodlara ve temalara son hali verilmiştir. Katılımcıların sorulara verdikleri yanıtlar hangi kodla örtüşüyorsa o kodun frekansı "bir" kabul edilmiş ve bu işlem bütün katılımcı yanıtları için tekrarlanmıştır. Bu yolla, kodların dağılımına ilişkin sıklık (f) ve yüzde (%) değerleri hesaplanmıştır. Bulguların yorumlanmasında gerekli olduğu durumlarda katılımcı görüşleri alıntı olarak aktarılmıştır. Gizliliği sağlamak açısından katılımcılardan okul yöneticileri (Y), rehber öğretmenler (R) kısaltmasıyla belirtilmiş ve her bir katılımcıya numara verilmiştir.

Bulgular

Araştırmanın bu bölümünde, öncelikle öğrencilerinin devamsızlık nedenlerinin devamsızlık süresi üzerine etkisi, ardından öğrenci devamsızlığını azaltmaya yönelik okul yönetimlerince yapılmakta olan uygulamalara ve politika önerilerine yer verilmiştir.

Devamsızlık Nedenlerinin Devamsızlık Süresi Üzerine Etkisi

Araştırmanın birinci sorusu, devamsızlık nedenlerinin devamsızlık süresi üzerinde etkisi nedir? şeklinde ifade edilmiştir. Bu sorunun çözümüne yönelik olarak elde edilen sonuçlar Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1. Devamsızlık Nedenlerinin Devamsızlık Süresi Üzerine Etkisi

Değişken	B	Ss	β	t	p	İkili r	Kısmi r
Sabit	1.557	.995		1.565	.118		
Okuldan kaynaklı nedenler	.171	.540	.021	.317	.751	.345	.014
Arkadaştan kaynaklı nedenler	1.380	.430	.179	3.206	.001	.369	.142
Doğal koşullardan kaynaklı nedenler	-1.375	.669	-.104	-2.057	.040	.116	-.092
Aileden kaynaklı nedenler	-2.335	.871	-.126	-2.681	.008	.086	-.119
Öğrenciden kaynaklı nedenler	4.982	.934	.378	5.334	.000	.411	.233
Sınıftan kaynaklı nedenler	.338	.550	.034	.615	.539	.310	.028

Tablo 1 incelendiğinde, devamsızlık nedenlerinin, devamsızlık süresi üzerinde anlamlı yordayıcı ($R = .465$ $R^2 = .216$) olduğu görülmektedir ($F(6-497) = 22.883$, $p < .01$). Söz konusu değişkenler birlikte devamsızlık süresindeki değişimin yaklaşık %22'sini açıklamaktadır. Beta değerleri dikkate alındığında, öğrenciden kaynaklı nedenlerin devamsızlık süresi üzerinde en etkili faktör olduğu ($\beta = .378$), bunu sırasıyla arkadaş ($\beta = .179$), aile ($\beta = .126$), doğal koşullar ($\beta = .104$), sınıf ($\beta = .034$) ve okul kaynaklı ($\beta = .021$) faktörlerin izlediği anlaşılmaktadır. Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t-testi sonuçları incelendiğinde ise, öğrenciden, arkadaştan, aileden ve doğal koşullardan kaynaklı nedenlerin devamsızlık süresi üzerinde anlamlı yordayıcı olduğu görülmektedir ($p < .05$). Diğer faktörler devamsızlık süresi üzerinde önemli bir etkiye sahip değildir. Yordayıcı değişkenlerle yordanan değişken arasındaki ikili ve kısmi korelasyonlar incelendiğinde, devamsızlık süresi ile öğrenci ($r = 0.41$), arkadaş ($r = 0.37$), okul ($r = 0.32$) ve sınıf ($r = 0.31$) kaynaklı devamsızlık nedenleri arasında pozitif ve orta düzeyde bir ilişkinin olduğu, ancak, diğer değişkenler kontrol edildiğinde bu yordayıcı değişkenlerle yordanan değişken arasındaki ilişkinin düştüğü görülmektedir. Regresyon analizi sonuçlarına göre, devamsızlık süresini yordayan regresyon denklemi aşağıda verilmiştir.

$$\text{Devamsızlık süresi} = (.171 \cdot \text{Okul}) + (1.380 \cdot \text{Arkadaş}) - (1.375 \cdot \text{Doğal koşullar}) - (2.335 \cdot \text{Aile}) + (4.982 \cdot \text{Öğrenci}) + (338 \cdot \text{Sınıf})$$

Devamsızlığı Azaltmak Amacıyla Okullarda Uygulanan Stratejiler

Katılımcılara “Okulunuzda öğrenci devamsızlığını azaltmak amacıyla ne gibi stratejiler uygulanmaktadır?” sorusu yöneltilmiştir. Yapılan içerik analizi sonucunda, soruyla ilgili temalar ve kodlar Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2. Okullarda Öğrenci Devamsızlığını Azaltmak Amacıyla Uygulanan Stratejilere İlişkin Temalar ve Kodlar

Tema	Kodlar	Görüş Bildiren Katılımcılar	f	%
Devamsızlığı Azaltmak Amacıyla Uygulanan Stratejiler	Veliyi erken bilgilendirme	Y1, Y2, Y3	3	27
	Geç kâğıdı vermeyi sınırlandırma	Y1, Y5	2	18
	Neden devamsızlık yapılmamalı konusunda veli ve öğrenciyi bilgilendirme	Y1, R1, R2, Y3, Y5, R4	6	55
	Veli ve öğrenci ile görüşme yapma	Y1, R1, Y3, Y4, Y6, R4, R5	6	55
	Öğrenilmiş çaresizlikle mücadele	Y1, R1, R4	3	27
	Öğrencinin devamsızlık gerekçesini okul yönetimine açıklama zorunluluğu	R4, Y3, Y5	3	27
	Ödüllendirmelerde devamsızlığın kriter olarak kullanılması	Y3	1	9
	Ev ziyaretleri yapma	R4, Y6, R4	3	27

Tablo 2 incelendiğinde, öğrenci devamsızlığını azaltmak amacıyla okullarda mevzuat doğrultusunda yapılanların yanı sıra ilave uygulamalara başvurulduğu anlaşılmaktadır. Bu stratejiler, veliyi ilk dersin sonunda hemen bilgilendirme ($n = 3$), geç kâğıdı vermeye sınır getirme ($n = 2$), neden devamsızlık yapılmaması konusunda veli ve öğrencinin bilgilendirilmesi ($n = 6$), veli ve öğrenci ile görüşme ($n = 7$), öğrenilmiş çaresizlikle mücadele ($n = 3$), öğrencinin devamsızlık gerekçesini okul yönetimine açıklama zorunluluğu ($n = 3$), ödüllendirmelerde devamsızlığın kriter olarak getirilmesi ($n = 1$) ve ev ziyaretlerinde bulunma ($n = 3$) şeklindedir. Bazı katılımcılar tarafından uygulanan veliyi erken bilgilendirme ve geç kâğıdı vermeyi sınırlandırma ile ilgili örnek katılımcı görüşleri aşağıda verilmiştir.

“Bazı veliler 8383’e üye olmuyor. Üye olduğunu düşünsek bile konuyla ilgili mesaj akşam veliye ulaşıyor. Devamsızlığı tüm güne yayılmaması, 1-2 ders saati ile sınırlandırılması amacıyla okulumuzda ilk dersin akabinde gelmeyen öğrenci velilerine hemen mesaj gönderilir.”(Y1).

“Birinci dersin sonunda rastgele 3-4 öğrencinin velisine telefon edilir. Bu uygulama öğrencilerde devamsızlık yaparsam anında aileme bilgi veriliyor algısı oluşturuyor.”(Y5).

“Geç kâğıdı vermeyi dersin ilk 5 dakikası ile sınırlandırıyoruz ve her dönem bir öğrencinin en fazla 3 kez geç kâğıdı alabilmesine izin veriliyor.”(Y1).

Öğrenci devamsızlığını azaltmak amacıyla öğrenilmiş çaresizlikle mücadele ettiklerini ve neden devamsızlık yapılmaması gerektiği yönünde veli ve öğrenci bilgilendirmeleri yaptıklarını bildiren birer katılımcının ifadesi aşağıda verilmiştir.

“Devamsızlık yapmanın akademik olarak maliyetini ulaştığımız bilimsel verilerle öğrenci ve velilerle sık sık paylaşıyoruz.”(Y1).

“Kendileriyle alakalı hedef oluşturmaları, hedefleri varsa onu güçlendirmelerine yardımcı olacak uygulamalar yapılmakta. Örneğin hedefleriyle alakalı renkli kartvizitler hazırlatıp bunları sınıflarında her zaman gözlerinin çarpacağı alanlara yapıştırıyoruz. Bunun dışında, lisemizden mezun olmuş zor koşullardan sıyrılıp toplumda kendine yer edinmiş kişileri okulumuza davet edip öğrencilerimizle buluşturuyoruz. Okul bu kişilerin hayatlarının neresindeydi? Bu doğrultuda paylaşımlara gidiliyor.”(R1).

Bazı katılımcıların belirttiği öğrencinin devamsızlık gerekçesini okul yönetimine açıklama zorunluluğu ve ev ziyaretleri yapma uygulamalarına yönelik katılımcı görüşleri aşağıda verilmiştir.

“Günün sonunda her sınıftan devamsızlık yapan öğrencilerin isimleri ilgili müdür yardımcısına verilir. Ertesi gün öğrenci elini kolunu sallayarak derse giremez. O ay içindeki ilk devamsızlığında müdür yardımcısına, ikinci devamsızlığında müdür başyardımcısına, üçüncü devamsızlığında müdüre gerekçesini sunar. Öğrencinin açıklama yaptığı yönetim kademesi yükseldikçe caydırıcılık artıyor.”(Y3).

“Ciddi anlamda devamsızlık yapan öğrenciler için bir idareci ile rehber ve sınıf öğretmeninin yer aldığı bir komisyon oluşturulur ve pastamızı, böreğimizi alarak ev ziyaretleri yapılır. Böylece hem aile hem de öğrenci okul için önemli olduklarını düşünüyor, ayrıca, bu işin ciddi tutulduğunu anlıyor ve daha hassas davranıyorlar.”(Y6).

Öğrenci devamsızlığını azaltmak için bazı okullarda uygulanan veli-öğrenci görüşmeleri ve ödüllendirmelerde devamsızlığın kriter olarak belirlenmesi uygulamalarıyla ilgili örnek katılımcı görüşleri aşağıda verilmiştir.

“Okulumuzda öğrencilere ödül verilirken baktığımız kriterlerden birisi de devamsızlık süresidir. En az devamsız öğrenciye ödül gider. Örneğin geçen dönem İsviçre’ye giden 3 öğrenci bu durumdaydı.”(Y3).

“Özellikle kronik devamsızlığı olan öğrencilerle yönetim ve rehber öğretmenimiz bire bir görüşür. Ailesi okula davet edilir. Ancak görüşmelerde yargılamanın ötesinde devamsızlığın nedenini ortadan kaldırmak için neler yapılabilir, neden devamsızlık yapılmamalıdır gibi konuşmalara yer verilir.”(R4).

Devamsızlığı Azaltmak Amacıyla Okullarda Yürütülen Uygulamaların Yeterliliği

Katılımcılara “Okulunuzda öğrenci devamsızlığını azaltmak amacıyla yapılan uygulamaları yeterli buluyor musunuz? Neden? sorusu yöneltilmiştir. Analiz sonucunda, katılımcıların bu uygulamaları kısmen yeterli veya yetersiz bulduğu anlaşılmıştır. Soruyla ilgili temalar ve kodlar Tablo 3’te verilmiştir.

Tablo 3. Öğrenci Devamsızlığını Azaltmak Amaçlı Yapılan Uygulamaların Yeterliliğine Ait Temalar ve Kodlar

Tema	Kodlar	Görüş Bildiren Katılımcılar	f	%
Devamsızlığa yönelik okul uygulamalarının yeterliliği	Kısmen yeterli	Y1, Y2, Y3, Y4, Y6, R1, R5	7	64
	Yetersiz	Y5, R2, R3, R4	4	36

Tablo 3 incelendiğinde, okullarda öğrenci devamsızlığını azaltmak amacıyla kullanılan stratejileri katılımcıların çoğunun kısmen yeterli (n=7), bazılarının ise yetersiz bulduğu anlaşılmaktadır. Neden bu yönde düşündüklerine ilişkin örnek katılımcı görüşleri aşağıda verilmiştir.

“Okul temelli yaptıklarımız işe yarıyor mu dersiniz çok caydırıcı olmadığını ve çok fazla yol alamadığımızı söyleyebilirim. Çünkü kısmi çözümler sunabiliyorsunuz, kapsamlı uygulamalara gücünüz yetmiyor”(Y6)

“Okul uygulamaları yüzeysel kalıyor. Devamsızlık nedenlerini ortadan kaldıracak daha kapsamlı uygulamalara ihtiyaç var. Ancak, okulların bu bağlamda faaliyet alanı sınırlı. Örneğin okulu cazibe merkezi haline getirmek ya da merkezi sınavlara yakın öğrenciyi okulda tutabilmek nasıl sağlanacak.”(Y5).

Öğrenci Devamsızlığının Azaltılması Amacıyla Önerilen Politikalar

Araştırmada katılımcılara son olarak “Öğrenci devamsızlığının azaltılması amacıyla yapılmasını önerdiğiniz politikalar neler?” sorusu yöneltilmiştir. Soruyla ilgili temalar ve kodlar Tablo 4’te verilmiştir.

Tablo 4. Öğrenci Devamsızlığını Azaltmak Amaçlı Önerilere İlişkin Temalar ve Kodlar

Tema	Kodlar	Görüş Bildiren Katılımcılar	f	%
Devamsızlığı azaltmaya yönelik öneriler	Nitelikli ve yılmaz öğretmenler istihdam edilmeli	Y1, Y3, R2	3	27
	Öğretim programı ile kademeler arası geçişte tutarlılık sağlanmalı	Y1, Y4, Y5, Y6, R1, R3, R4	7	64
	Alan seçimi erken yapılmalı	R1, Y1, Y5	3	27
	Rehber öğretmen normu değiştirilmeli	R1, R3	2	18
	Okullar cazibe merkezi haline getirilmeli	Y1, Y4, Y5, Y6, R1, R3, R4, R5	8	73
	Müfredat hafifletilmeli/ders saatleri azaltılmalı	Y3, Y4, Y5, R1, R3	5	46
	Devamsızlığın alışkanlık haline gelmesi engellenmeli	Y4, R1, R4, R5	4	36
	Aile psikologları oluşturulmalı	R1	1	9
	Meslek liselerinde okul-işletme programında değişikliğe gidilmeli	Y4	1	9
	Açık liseye geçiş yeniden değerlendirilmeli	R4	1	9

Tablo 4 incelendiğinde, katılımcıların öğrenci devamsızlığının azaltılabilmesi için geleceğe yönelik olarak birçok öneride bulunduğu anlaşılmaktadır. Bu bağlamda, çoğu katılımcı, okulların cazibe merkezi haline getirilmesini (n=8), öğretim programı ile kademeler arası geçişte tutarlılığın sağlanmasını (n=7) önerirken, bazıları müfredatın hafifletilmesi ve ders saatlerinin azaltılması (n=5), devamsızlığın alışkanlık haline gelmesinin engellenmesi (n=4), alan seçiminin erken yapılması (n=3) yönünde önerilerde bulunmuştur. Bunların yanı sıra, rehber öğretmen normunun değiştirilmesi (n=2),

nitelikli ve yılmaz öğretmenlerin istihdam edilmesi (n=3), aile psikologlarının oluşturulması (n=1), açık liseye geçişin yeniden ele alınması (n=1) gibi öneriler de sunulmuştur.

Çoğu katılımcı tarafından önerilen okulların cazibe merkezi haline getirilmesi ve öğretim programı ile kademeler arası geçişte tutarlılığın sağlanmasını önerileriyle ilgili örnek katılımcı görüşleri aşağıdaki gibidir:

“Kademeler arası geçiş sistemi öğrencinin bazı dersleri gereksiz olarak algılamasına sebep oluyor. Ders temelli devamsızlıklar ortaya çıkıyor. Bunun dışında genellikle merkezi sınavlara yakın zamanlarda uzun soluklu devamsızlıklar yapılıyor. Bir bakıyorsunuz öğrenci bir-bir buçuk ay okula uğramamış. Bence programla sınav arasında entegrasyon sağlanırsa, kopukluk giderilirse devamsızlık azalacaktır.” (R4).

“Okul denilince öğrencinin aklına sıradan bir kantin, internet yok, çıktı alabileceği bir yer yok, masa, sıra ve dört duvardan oluşan bir sınıf geliyor. Okullarımızı, öğrencilerin keyifle zaman geçirebileceği, spor ve etkinlik yapabileceği alanlar haline getirmeliyiz. Öğrencilerin sadece ders saatleriyle sınırlı bulunduğu bir ortam olmaktan çok kendinden, yaşamdan bir şeyler bulacağı, zorunluluktan değil, koşarak geleceği cazibe merkezleri haline getirmeliyiz.” (R5).

Müfredatın hafifletilmesi ve ders saatlerinin azaltılması, nitelikli ve yılmaz öğretmenlerin istihdam edilmesi konusunda görüş bildiren bazı katılımcıların ifadeleri aşağıda özetlenmiştir.

“Devamsızlığı azaltmak için işini seven, özverili ve hemen yılmayan nitelikli öğretmenlere ihtiyacımız var. Öğretmen ben ne yapabilirimi kendisine sormuyor; hemen suçu aileye atıyor. Hocam şunu yapalım dediğimizde, rehberlik servisi ne güne duruyor, bunula da mı ben uğraşacağım, gelirse anlatırım... gibi karşılıklarla yüzleşiyorsunuz ” (Y1).

“Ders yükü azaltılmalı. Öğleden önce temel dersler yapılıp, öğleden sonraları sosyal kültürel aktivitelere ayrılmalı. Her okulu her anlamda donanımlı hale getirmeye çalışmak yerine okullar farklı farklı yönleriyle ön plana çıkmalı. Birinde kort, basket, futbol vb. alanlar ve bu eğitimleri verecek hocalar bulunurken bir diğerinde, yüzme havuzu, ötekinde çok donanımlı bir laboratuvar ya da müzik odası olabilir. Öğrenciye hangi faaliyet cazip geliyorsa o faaliyetin verildiği okulda ona katılabilmeli. Böylece her okula müzik odası, spor salonu, kurmak zorunda kalınmaz. Kaynaklar etkin kullanıldığı gibi, bu mekanların niteliği de yükselir. Bazı öğrenciler proje geliştirirken, diğerleri profesyonel düzeyde futbol, basket oynayabilir. Bir başkası bir enstrüman çalmayı öğrenebilir, diğeri tasarım yapar vs.” (R1).

Devamsızlığın alışkanlık haline gelmesinin engellenmesi, alan seçiminin daha erken yapılması ve rehber öğretmen normunun değiştirilmesi önerilerine yönelik katılımcı görüşleri aşağıdaki gibidir.

“Ortaöğretimde 500 öğrenciye bir rehber öğretmen normu veriliyor. Sınıf rehber öğretmenleri de akşama kadar derse giriyor, ayrıca alana hakimiyetleri de tartışılır. Dolayısıyla, okullarda önleyici tedbirlerden ziyade, kronik devamsız öğrencilere yönelik müdahalelerde bulunuluyor. Devamsızlık alışkanlık haline gelmeden bir şeyler yapılmalı. Bu nedenle, okulların rehber öğretmen normu yeniden belirlenmeli.” (R3).

“Alan seçiminin 10. sınıf sonuna alınmasıyla, öğrenciye ilerlemeyeceği bir alanda, ilgisinin olmadığı, sevmediği dersleri iki yıl veriyorsunuz. Dolayısıyla bu derslerden kaçmayla başlayan devamsızlık bir bakıyorsunuz okuldan öğrenciyi uzaklaştırmış. Her ne kadar bu uygulama 9. sınıf müfredat yoğunluğundan yapılmış olsa da bence yeniden gözden geçirilmeli ve alan seçimi daha önce alınmalı” (R1).

“Devamsızlık birden bire ortaya çıkan bir durum değil. Bunun temelleri ilk ve ortaokula dayanıyor. Tam o kademelerde öğrencinin okula yönelik algısı şekillendirilmeli. Devamsızlıkla alışkanlığa dönüşmeden erken müdahalelerde bulunulmalı, bu kademedede durum kronikleşiyor. Kolay kolay sonuç alınmıyor.” (R5).

Aile psikologlarının oluşturulması, okul ve işletme uygulamasının ve açık liseye geçişin yeniden ele alınması önerisinde bulunan katılımcıların görüşleri aşağıda verilmiştir.

“Aile hekimliği sistemi gibi aile psikologları oluşturulmalı. Çoğu öğrenci ve aile, stresle baş etme, problem çözme becerisi açısından zayıf. Sağlık müdürlüğündeki psikologlar halka açık değil, hastanedeki psikologlara da psikiyatrist yönlendirmesi olmadan gidemiyorsunuz. Böyle bir oluşuma gidildiğinde, ailenin ve öğrencinin destek alabileceği bir alan oluşturulur. Problemler kemikleşmeden çözülebilir.” (R1).

“Sağlık problemleri vb. nedenlerden okula 2-3 ay gelemeyen öğrencilerimiz var. Bu durum öğrenciyi okuldan uzaklaştırıyor. Oysaki sebepler ortadan kalkana kadar kayıt dönemi vs. gözatılmeksizin bu öğrencilerin açık liseden faydalanması sağlanmalı ki eğitimden okuldan soğumasın ve kopmasın.”(R4).

“Meslek liselerinde, özellikle, son sınıflarda hafta sonu da dahil edilirse öğrenci 5 gün sahada, sadece 2 gün okulda. Bu ara, öğrenciyi okuldan uzaklaştırıyor. Çocuğun işletmeye gideceği günler arka arkaya gelmeyecek ve hafta sonuyla birleştirilmeyecek biçimde olmalı” (Y4).

Tartışma

Bu çalışmada, devamsızlık nedenlerinin devamsızlık süresi üzerinde anlamlı yordayıcı olduğu, tüm nedenlerin birlikte devamsızlık süresindeki değişimin %22'sini açıkladığı anlaşılmıştır. Ancak, devamsızlık süresi üzerinde en etkili faktörün öğrenciden kaynaklı nedenler olduğu, bunu arkadaş çevresinden kaynaklı nedenlerin takip ettiği görülmektedir. Öğrenciden kaynaklı nedenler boyutunda bulunan önermeler dikkate alındığında, öğrencilerin okul aidiyet hisleri zayıf olduğu için genellikle devamsızlık yaptıkları anlaşılmaktadır. Diğer bir ifadeyle, okulu ve dersleri sevmeme ve bırakmayı düşünme, okula alışmama, öğrenme isteğinin ve eğitimle ilgili beklentinin olmaması gibi okula aidiyetle ilgili durumların öğrenci devamsızlığında öne çıktığı söylenebilir. Benzer şekilde Pehlivan (2006) da, lise öğrencilerinin devamsızlık nedenlerinin okula aidiyet duygusuyla yakından ilişkili olduğunu bildirmiştir. Araştırmalarda, okul aidiyeti yüksek olan öğrencilerde devamsızlık oranının düştüğü (Cemalcılar, 2010), okul aidiyeti düşük olan öğrencilerin okulla ilgili olmayan arkadaşlarla vakit geçirdikleri belirtilmektedir (Hupfeld, 2007). Bu doğrultuda bulgulara sahip araştırmalara rastlanmakla birlikte, alanyazında genellikle, aileden kaynaklı faktörlerin devamsızlığının en önemli belirleyicisi olduğu anlaşılmaktadır (Aküzüm, Yavaş, Tan ve Uçar, 2015; Bülbül, 2012; Diyu, 2001; Eastman, 1998; ERG, 2015; Hoşgörür ve Polat, 2015; Özbaş, 2010; Romero ve Lee, 2007; Yavuzer, 1996). Bu grupta da hanehalkı geliri öne çıkmaktadır (ERG, 2015; Romero ve Lee, 2007). Ancak bu bulgulara ulaşılan araştırmaların neredeyse tamamı ilköğretim kademesine yönelik olarak yapılmıştır. Bridgeland, Dilulio ve Morison, (2006) de belirttiği gibi, lise öğrencinin aile kontrolünden uzaklaştığı, daha özgür olduğu bir eğitim kademesidir. En azından artık onu okuldan almaya gelen biri bulunmamaktadır. Bu durumda, ortaöğretimde ailenin takip ve uyarma alışkanlığı devam etse de ilköğretimdeki takip ve uyarı sistemine göre çok zayıflamış durumda olduğu, öğrencilerin kendilerini daha özgür hissettikleri söylenebilir. Ayrıca, ilköğretimde ailesel nedenlerle devamsızlık yapan öğrencilerin açık liseye kayıt olma olasılığı da bulunmaktadır. Bu iki durum göz önüne alındığında, ortaöğretimde arkadaş ve öğrenciden kaynaklı faktörlere bağlı devamsızlık eğiliminin yükselmesi beklenebilir. Araştırmanın bulgularına dayanarak, ortaöğretimde devamsızlık süresinde okul dışı faktörlerin daha belirleyici olduğu söylenebilir. Ancak, her ne kadar devamsızlık nedenlerinden biri öne çıksa da, devamsızlığın arkasında yatan sebeplerin tek tek ve birbirinden bağımsız olmadığı, birbiriyle iç içe etkileşim içinde olduğu söylenebilir. Bir başka ifadeyle, devamsızlığın birden fazla faktöre bağlı olarak gerçekleşebileceği (Seeley ve MacGillivary, 2006), bu nedenle, öğrenci

devamsızlığını önleyecek etkin çok boyutlu uygulamalara ihtiyaç olduğu belirtilebilir (Dynarski vd., 2008; Jones ve Lovrich, 2011; Smink ve Reimer, 2005).

Araştırmanın bir diğer bulgusu, devamsızlığı azaltmak amacıyla okullarda mevzuatta belirtilenlerin yanı sıra çok farklı uygulamalara yer verildiği yönündedir. Bu bağlamda okullarda yapılan uygulamalardan birisi, öğrencilere ve ailelerine devamsızlığın nelere sebep olduğunun anlatılmasıdır. Bunun için de genellikle veli-öğrenci görüşmelerinden ve ev ziyaretlerinden yararlanılmaktadır. Genel olarak değerlendirildiğinde, velilerle etkili iletişim kurma ve konuyla ilgili hassasiyetlerini artıracak bilgilendirmeler devamsızlığı azaltmak amacıyla okullarca tercih edilen uygulamaların başında gelmektedir. Birçok çalışmada devamsızlıkla mücadelede aileyle olan işbirliğinin önemine dikkat çekilmiştir (Pehlivan, 2006; Henry, 2007; Seeley ve MacGillivray, 2006; Railsback, 2004). Okul-öğrenci-veli arasındaki güçlü iletişimi ile sağlam ilişkilerin öğrenci ve velinin okulla olan bağını güçlendireceği vurgulanmıştır (Bridgeland vd., 2006; Seeley ve MacGillivray, 2006). Öğrenci ve ailesini duygusal olarak okula bağlayacak bu uygulamaların dışında, devamsız öğrenci ve ailesiyle okul arasında devamsızlıkla alakalı bir sözleşmenin yapılabileceği ve bu sözleşmeyle, öğrencinin okuldan dışarı çıkmasının sınırlandırılabilmesi de önerilmektedir (Railsback, 2004).

Okullarda bu bağlamda yapılan bir başka uygulama, devamsızlığın tüm güne yayılmasını önlemek için ilk dersten sonra veliye öğrencinin okula gelmediğiyle ilgili bilginin verilmesidir. Katılımcılara göre, gün sonunda veliye yapılan bilgilendirme, o günkü devamsızlıkla ilgili bir iyileştirme yapamayacaktır. Bunun dışında, anında yapılan bilgilendirmelerle, veli ve öğrencide okul bu konunun takipçisi, işi sıkı tutuyor izlenimi oluşturmak ve konuya daha hassas davranacaklarını sağlamak hedeflenmektedir. Cumbo ve Burden (2012) tarafından hazırlanan raporda da belirtildiği gibi, ertelemeyen devamsızlıktan hemen sonra ailesiyle ve öğrenciye konuşmak caydırıcı olabilmektedir. Öğrenci niçin devamsızlık yaptın, nereye gittin gibi sorulara maruz kalmalı ki tekrarlama eğilimi azalsın.

Ortaöğretim okullarında bu çerçevede yapılan bir diğer uygulama ise, öğrencilerin kendileriyle ilgili geleceğe dönük hedef belirlemelerine, amaçlar edinmelerine yardımcı olmak ve öğrenilmiş çaresizlikle baş etmeye yönelik girişimlerde bulunmaktır. Araştırmalara göre, neden okulda olmalıyım sorusuna yanıt bulamayan ve kendisi için eğitim ve öğrenmenin önemli olmadığını düşünen öğrenciler her ay en az 2-3 gün devamsızlık yapmaktadır (Rivers, 2010). Hedefsizlik ve geleceğe dair ümitsizlik öğrencinin okula yönelik beklentisini azaltmakta ve akabinde devamsızlığı artırdığı gibi okuldan tamamen kopmalara sebep olmaktadır (Aküzüm vd., 2015; Henry, 2007; Pehlivan, 2006; Teasley, 2004). Bu bakımdan öğrencilerin içsel motivasyonu artırmaya yönelik yapılan bu uygulamaların devamsızlığı azaltmada önemli olabileceği düşünülmektedir.

Yaygın olmamakla birlikte okullarda devamsızlığı azaltmak amacıyla yapılan bir başka uygulama, ödüllendirmelerde devamsızlık durumunun dikkate alınmasıdır. Bazı çalışmalarda da, okula devam konusunda sıkıntısı olmayan öğrencilerin her fırsatta ödülmesinin ve ödüllendirilmesinin önemine dikkat çekilmiştir (Cumbo ve Burden, 2012; Pehlivan, 2006; Railsback, 2004). Ancak, bu ödüllerin öğrenciler için anlamlı olması gerekir ki, hale etkisiyle, diğer öğrencilerde okula devamla ilgili farkındalık oluşturulabilsin.

Araştırmada ulaşılan bir başka bulgu, okullarda devamsızlığı azaltmaya yönelik kullanılan stratejilerin bireysel çözüm odaklı ve anlık çözümler sunabilecek kişisel çabalardan ibaret olduğu için çok etkili olmadığı, devamsızlık nedenlerini ortadan kaldıracak daha kapsamlı ve profesyonel uygulamalara ihtiyaç olduğu yönündedir. Devamsızlıkta etkili bir yanıtın, ancak, güçlü bir merkezi iradeyle ve geniş bir toplumsal katılımı olacağını belirten araştırmalar bunu kanıtlamaktadır (Balfanz, Bridgeland, Moore ve Fox, 2010; Railsback, 2004; Rivers, 2010). Görüşler incelendiğinde, daha geniş öğrenci kitlelerini bağlayacak önleyici çabaların okulların bütçesinden daha yüksek finansman kaynağı gerektirdiğinden ve bu uygulamaların hayat bulabilmesi için öncelikle yasal zeminin oluşturulmasının gereğinden bahsedilmektedir. Bu bağlamda katılımcılar tarafından önerilen stratejilerden ilki, okulları cazibe merkezi haline getirmektir. Bunun için de öğretim etkinliklerinin çeşitlendirilmesi, okullarda

fiziki iyileştirmelerin yapılması ve öğrencilerin okullarda geçireceği serbest saatlerin artırılması önerilmektedir (Sakıncı, 2013). Çünkü onlara göre, okul atmosferinin öğrenciye anlamlı, çekici, eğitsel gelmemesi ve okulun öğrencilere getirdiği sınırlamalar devamsızlığın ana gerekçeleridir. Altyapı yetersizlikleri, sosyal, kültürel ve sportif etkinliklerinde ki yetersizlikler, giriş-çıkış ve teneffüs saatleri bile öğrenci devamsızlığında önemli rol üstlenmektedir (Başar, 2001). Kısacası, öğrenci için rahat olmayan bir ortam, öğrenciyi okul dışına iten en güçlü belirleyicilerden biri olarak kabul görmektedir (Wells, 1990). Bu durum, konuyla ilgili yapılan araştırmalarda da genellikle devamsızlığın ana gerekçesi olarak gösterilmekte ve devamsızlıkla mücadelede bu anlamda iyileştirilmelerin yapılması önerilmektedir (Aküzüm vd., 2015; ERG, 2015).

Araştırmada, devamsızlığın azaltılması yönünde sunulan bir başka öneri, müfredatın hafifletilmesi ve ders saatlerinin azaltılması şeklindedir. Katılımcılar uzun okul günlerinin öğrencinin yorulmasının yanında bıkkınlığa da yol açtığına dikkati çekmekte ve sabahtan temel derslerin yapılmasını, öğleden sonraların öğrencinin ilgisini çeken, uğraş vermektan keyif alacağı faaliyetlere ayrılmasını ifade etmektedirler. Katılımcı görüşleri incelendiğinde, son yıllarda bu bağlamda bazı adımların atıldığı, özellikle ortaöğretimde, seçmeli derslerin çeşitlendirildiği ve seçmeli derslere ayrılan haftalık ders saatinin önemli ölçüde artırıldığı anlaşılmaktadır. Ancak öğrencinin alacağı seçmeli derslerin belirlenmesinde takdir yetkisinin öğrencilere ait olmadığı vurgulanmaktadır. Yapılan araştırmalara göre, seçmeli derslerin belirlenmesinde dikkate alınan birincil etken okulun olanaklarıdır (MEB, 2008). Öğrencilerin yaklaşık %65'i de, seçmeli derslerin okul yönetimince belirlendiğini ifade etmektedir (Kamburoğlu, 2009). Bu iki durum, seçmeli derslerde öğrenci isteklerinin çok belirleyici olmadığını göstermektedir. Katılımcılar bu ve benzeri durumlarla karşılaşılması için öncelikle her okulun güçlü yönlerinin belirlenmesi ve okulların bu taraflarını daha da güçlü hale getirilmesi, ardından da öğrencilerin ilçe sınırları içinde olmak kaydıyla istedikleri okullardan istedikleri dersleri alabilmesi ya da istedikleri faaliyetlere katılabilmesi esnekliğin getirilmesi yönünde görüş belirtmişlerdir. Böylece, öğrencilerin okul imkanları ve yetişkinlerin beklentileri doğrultusunda istemedikleri bir dersi seçmeli olarak almak zorunda kalmayacağı hem de okulda keyif alarak daha fazla zaman geçirmesi sağlanacak, dolayısıyla, duygusal olarak okulla olan bağlantılarının artacağı düşünülmektedir. Bunun yanında, katılımcılar sınırlı ülke kaynakları da daha etkili kullanılmış olacağını ifade etmektedir. Ancak, bu önerinin hayat bulması için öncelikle, ilçe düzeyinde okullar arasında çok güçlü bir eşgüdüm tesis edilmeli ve her okulun güçlü olduğu yönünü öne çıkaracak yatırımlar yapılmalıdır. Nitekim alan yazında da öğrencileri okulla daha alakalı hale getirmek için öğretim ve müfredat geliştirilmesinin ne denli önemli olduğu vurgulanmış (Bridgeland vd., 2006), sosyal becerilerini geliştirmeye yönelik programların önemine dikkat çekilmiştir (Balfanz vd., 2010).

Katılımcılar, okul programları ile YGS ve LYS uyumluluğunun artırılması ve ortaöğretimde alan seçiminin daha erkene alınması durumunda çoğu devamsızlık gerekçelerinin ortadan kalkacağını düşünmektedirler. Dolayısıyla, girilmeyen derslerin bir kayıp olarak görüleceği ve sahte doktor raporu alınması gibi uygulamaların engellenebileceği vurgulanmaktadır. Aksi takdirde, sınava hazırlık adı altında, bazı takviye uygulamalardan yararlanmak veya daha çok test çözebilmek adına öğrencilerin okullardan uzun süreli ayrılışlarının aile ve öğrenci tarafından normal olarak değerlendirileceği belirtilmektedir. Son sınıf öğrencilerin yaklaşık %50'sinin merkezi sınavlara çalışmak için okulun son günlerinde yoğun devamsızlık yaptığı (ERG, 2013) ve öğrencilerin hayatta kullanamayacaklarını düşündükleri dersler olduğunda okula gitmeye gerek duymadıkları (Bridgeland vd., 2006) bulguları araştırmanın bu sonucunu doğrular niteliktedir. Konuyla ilgili bazı çalışmalarda da benzer önerilere yer verilmiştir (Pehlivan, 2006; Sakıncı, 2013; Yıldız ve Kula, 2011).

Araştırmada sunulan bir başka öneri, devamsızlıkla alışkanlık haline gelmeden mücadele edilmesi yönündedir. Katılımcılara göre, eğer öğrenci ilköğretimde devamsızlığın önemini sezmediyse, aynı olayı ortaöğretime taşıyacak ve her alışkanlıkta olduğu gibi, devamsızlık alışkanlığıyla mücadele etmek zorlaşacaktır. Nitekim konuyla ilgili raporlarda da, devamsızlığın ilkökul yıllarında başladığı, ortaöğretimde daha da güçlendiği (Neild, Balfanz ve Herzog, 2007), öğrencilerin yaşı ilerledikçe devamsızlık riskinin arttığı saptanmıştır (Bell, Rosen ve Dynlacht, 1994; Ensminger ve Slusarcick, 1992;

ERG, 2015; Loeber ve Farrington, 2000; Klima, Miller ve Nunlist, 2009). Yaşla ilişkili olan bu artışın özellikle 20 günden fazla devamsızlık yapan öğrencilerde oldukça yükseldiği bildirilmektedir. Örneğin 6. sınıfta 25 gün devamsızlık yapan bir öğrencinin 7. sınıfta 29 gün, 8. sınıfta 33 gün devamsızlık yaptığı anlaşılmaktadır (ERG, 2015). Dolayısıyla, atılan erken adımların devamsızlık yapma alışkanlığının önlenmesinde büyük önem taşıdığı (Easen, Clark ve Wootten, 1997; Learnmouth, 1995), bu alışkanlık önlenemezse, uzun vadede suça yönelme, zararlı alışkanlıklara başlama, işsizlik gibi olumsuz sonuçların ortaya çıkacağı belirtilmektedir (Reid, 1999). Konuyla ilgili bazı araştırmalarda, erken önlem almayı sağlayacak sistemlerin verimli biçimde kullanılması, dikkate alınması gereken bir politika seçeneği olarak sunulmaktadır (ERG, 2015; Railsback, 2004).

Araştırmanın bir başka bulgusu, devamsızlığın azaltılması ve bu durumun okul terki noktasına gelmeden çözülebilmesi için okullarda rehberlik hizmetlerinin hem nicelik hem de nitelik açısından güçlendirilmesi gerektiği yönündedir. Bu açıdan katılımcılar, okulların rehber öğretmen normunun gözden geçirilmesi ve rehber öğretmenlerin okullardan merkeze çekilmemesini önermişler, diğer türlü, etkili ve doğru müdahalelerin her durumda yapılamayacağını altını çizmişlerdir. Konuyla ilgili araştırmalarda, da okula zayıf katılımında bulunan öğrencilerin genellikle, umutsuz ve yabancılaşmış öğrenciler olduğu; bu nedenle, devamsızlıkla mücadelede rehber öğretmenin ne denli önemli olduğu, öğrenci okul terkine yönelmeden önce iyi tasarlanmış bir programla yapılan kişisel rehberliğin önemi vurgulanmıştır (Aküzüm vd., 2015; Bayhan ve Dalgıç, 2012; DeSocio vd., 2007; Pehlivan, 2006; Sakınc, 2013).

Araştırmada, öğrenci devamsızlığını azaltmaya yönelik sunulan bir diğer öneri, nitelikli ve azimli, pes etmeyen öğretmenlerin istihdam edilmesi yönündedir. TALIS 2008 verilerinin bu öneriyi somutlaştırdığı söylenebilir. Raporda, öğretmenlerin geç kalmadığı, devamsızlık yapmadığı ve derslere hazırlıklı geldiği okullarda öğrencilerin daha az devamsız oldukları belirtilmektedir. Öğrenci devamsızlığının yoğun yaşandığı okullarda, öğretmenlerin beşte biri, çok uğraşılsa bile bazı öğrencilere ulaşamayacağını ve ilerleme kaydedilemeyeceğini düşünmektedir (ERG, 2015) ve genellikle, öğrenci devamsızlığında hemen aileyi suçlama eğilimindedirler (Rivers, 2010). Bu bulgular, mücadeleye ve yılmaz öğretmenlere olan ihtiyacın bir göstergesi olarak yorumlanabilir.

Katılımcılar, okuldan uzun süreli ayrılışların öğrenciyi okuldan uzaklaştırdığını düşünmektedir. Bu nedenle, açık liseye geçişin yeniden ele alınmasını ve meslek liselerinde teorik ve işletme eğitimi dağılımının öğrenciyi okuldan uzaklaştırmayacak bir biçimde uygulanmasını önermişlerdir. Bu yönde görüş bildiren katılımcılar, zaman zaman sağlık, kaza ve benzeri nedenlerle öğrencilerin kendi iradelerinin dışında uzun soluklu olarak okuldan uzaklaşmak zorunda kaldıklarını vurgulanmıştır. Öğrencinin yıl kaybetmesine, sınıf arkadaşlarından kopmasına ve kendinden daha küçük öğrencilerle eğitim almasına sebep olan bu durumun öğrenciyi duygusal olarak okuldan uzaklaştırdığını belirtmişlerdir. Bu nedenle de, öğrencinin örgün eğitime katılımını engelleyecek bu ve benzeri durumlar ortadan kalkana kadar açık liselerden faydalanabilme, daha sonra tekrar okuluna dönmesine izin verecek yasal düzenlemelere ihtiyaç olduğu vurgulanmıştır. Meslek liselerinde de öğrencilerin işletme eğitimi nedeniyle cumartesi pazar da eklenince haftanın beş günü okula gelmemesinin öğrenci ile okul arasında soğukluk geliştirdiği ve bu kopuşların devamsızlığa yol açtığı belirtilmektedir. Bu anlamda yapılan iyileştirilmelerin devamsızlığı azaltmaya yardımcı olacağını öne sürülmektedir. Alan yazında da uzun tatillerin öğrencide devamsızlık eğilimini artırdığı bildirilmektedir (Yıldız ve Kula, 2011).

Sonuç ve Öneriler

Araştırmada, ortaöğretimde okul devamsızlığının genellikle öğrencinin kendinden ve sahip olduğu arkadaş çevresinden kaynaklı olarak ortaya çıktığı sonucuna ulaşılmıştır. Devamsızlığı azaltmak amacıyla okullarda mevzuata belirtilenlerin yanı sıra başka uygulamalara da yer verildiği, ancak, katılımcıların, kullanılan bu stratejileri çok etkili olmadığı yönünde görüş birliğinde oldukları anlaşılmıştır. Devamsızlık nedenlerini ortadan kaldıracak daha kapsamlı ve profesyonel politikalara ihtiyaç olduğu sonucuna varılmıştır.

Araştırmada ulaşılan sonuçlardan yola çıkıldığında,

- 1) Öğrencilerin okula ilişkin olumlu duygular beslemesi, eğitim hakkında olumlu beklenti geliştirmesi ve devamını yükseltmek için okulu sadece öğretimin gerçekteştirildiği kurum olmaktan çıkarıp ders dışı sportif ve farklı kulüp faaliyetlerinin yapıldığı bir merkeze dönüştürmek önerilebilir. Öğrencilerin gözünde okulun cazibesini artırmak amacıyla çeşitli eğitsel etkinlikler düzenlenerek okul ortamının daha eğlenceli olması yönünde girişimlerde bulunulabilir.
- 2) Devamsızlıkla mücadele için okul rehberlik uygulamalarının niteliği artırılmalıdır. Bunun için de okulların rehber öğretmen normunun gözden geçirilmesi ve rehberlik faaliyetlerinin sıkı takip edilmesi önerilebilir.
- 3) Devamsızlığın nedenleri ve maliyetiyle ilgili ebeveyn ve öğrenci farkındalığını artırmaya yönelik okullarda seminerler düzenlenebilir.
- 4) Yönetici ve öğretmenler, öğrenci devamsızlığını azaltmak için okul yönetimlerinde yapılan caydırıcı girişimlerin yeterli olmadığını düşünmektedir. Bu nedenle, devamsızlıkla etkili bir mücadele yapabilmek adına, bütüncül ve birbirlerini destekleyen girişimler yapılmalıdır. Merkez teşkilatının ve milli eğitim müdürlüklerinin desteği ile öğrenciyi okula devam yönünde isteklendirecek projeler üretip etkili bir okul politikası oluşturulabilir.
- 5) Anne ve babaların devamsızlığı önemsemesi ve bu duruma karşı sessiz kalmaması için kapsamlı kampanyalar geliştirilebilir; kamu spotları hazırlanabilir.

Teşekkür

Araştırmanın nicel verilerinin toplanmasında yardımcı olan Ahmet Demirel'e teşekkür ederim.

Kaynakça

- Aküzüm, C., Yavaş, T., Tan, Ç. ve Uçar, M. B. (2015). İlköğretim kurumu öğrencilerinin devamsızlık ve okul terki nedenleri. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(2), 167-191.
- Altınkurt, Y. (2008). Öğrenci devamsızlıklarının nedenleri ve devamsızlığın akademik başarıya olan etkisi. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 20, 129-142.
- Anıl, D., Özer Özkan, Y. ve Demir, E. (2015). *PISA 2012 Araştırması Ulusal Nihai Raporu*. Ankara: İşkur Matbaacılık.
- Aydın, İ. (2003). *Eğitim ve Öğretimde Etik*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Bakış, O., Börkan, B., Levent, H., Pelek, S. ve Dereli, O. (2014). *İlköğretimde Devamsızlığın Belirleyicileri ve İzlenmesi*. İstanbul: ERG.
- Balcı, A. (2006). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntem, Teknik ve İlkeler*. Ankara: PegemA Yayınları.
- Balfanz, R., Bridgeland, J., Moore, L. ve Fox, J. (2010). *Building a Grad Nation: Progress and Challenge in Ending the High School Dropout Epidemic*. Baltimore, MD: Civic Enterprises, Everyone Graduates Center at John's Hopkins University, American's Promise Alliance.
- Barlow, J. ve Fleischer, S. (2011). Student absenteeism: Whose responsibility?. *Innovations in Education and Teaching International*, 48(3), 227-237.
- Başar, H. (2001). *Sınıf Yönetimi*. Ankara: PegemA Yayınları.
- Bayhan, G. ve Dalgıç, G. (2012). School dropout according to the views of high school leavers. *İnönü University Journal of The Faculty of Education*, 13(3), 107-130
- Bell, A. J., Rosen, L. A. ve Dynlacht, D. (1994). Truancy intervention. *Journal of Research and Development in Education*, 27, 203-211.
- Bray, M. (2006). Private supplementary tutoring: Comparative perspectives on patterns and implications. *Compare*, 36(4), 515-530.
- Bridgeland, J. M., Dilluio, J. J. ve Morison, K. B. (2006). *The Silent Epidemic: Perspectives of High School Dropouts*. Washington, DC: Civic Enterprises, LLC.
- Bülbül, T. (2012). Yükseköğretimde okul terki: Nedenler ve çözümler. *Eğitim ve Bilim*, 37(166), 219-235.
- Büyüköztürk, Ş. (2010). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Byer, J. L. ve Kuhn, J. A. (2007). A model response to truancy prevention: The Louisville truancy court diversion project. *The Judge's Journal*, 46(3), 8-14.
- Cemalcılar, Z. (2010). Schools as socialisation contexts: Understanding the impact of school climate factors on students' sense of school belonging. *Applied Psychology*, 59, 243.
- Cumbo, G. L. ve Burden, H. (2012). *Promoting positive outcomes: Truancy reduction: Research, policy and practice*. http://ccyj.org/wp-content/uploads/2015/04/TRUANCY_Updated_July2012.pdf adresinden erişildi.
- Danıştay Kararı. (2013). 13.02.2013 tarihli Aşamalı Devamsızlık Yöntemi (ADEY) Uygulanması ile ilgili Danıştay kararı.
- De Kalb, J. (1999). *Student Truancy*. *ERIC Digest, Number 125*. ERIC veritabanından erişildi (ED429334).
- DeSocio, J., VanCura, M., Nelson, L. A., Hewitt, G., Kitzman, H. ve Cole, R. (2007). Engaging truant adolescents: Results from a multifaceted intervention pilot. *Preventing School Failure*, 51(3), 3-11.
- Diyu, X. (2001). Investigation and discussion on the problem of primary and secondary school dropouts in poor areas. *Chinese Education and Society*, 33(5), 49-58.
- Dynarski, M., Clarke, L., Cobb, B., Finn, J., Rumberger, R. ve Smink, J. (2008). *Dropout Prevention: A Practice Guide*. (NCEE 2008-4025). Washington, DC: National Center for Education Evaluation and Regional Assistance, Institute of Education Sciences, U.S. Department of Education. http://ies.ed.gov/ncee/wwc/pdf/practice_guides/dp_pg_090308.pdf adresinden erişildi.

- Easen, P., Clark, J. ve Wootten, M. (1997). *Focusing on the individual while ignoring the context: An evaluation of an attendance project*. Newcastle upon Tyne: Department of Education, University of Newcastle upon Tyne.
- Eastman, G. (1998). *Family involvement in education*. Madison WI: Wisconsin Department of Education.
- Eğitim Reformu Girişimi. (2015). *İlköğretimde Öğrenci Devamsızlığının Azaltılması*. İstanbul: ERG Yayınları.
- Eğitim Reformu Girişimi. (2013). *Ortaöğretim Bilgi Notu*. İstanbul: ERG Yayınları.
- Ensminger, M. E. ve Slusarcick, A. L. (1992). Paths to high school graduation or dropout: A longitudinal study of first grade cohort. *Sociology of Education*, 6, 95-113.
- Field, A. (2005). *Discovering Statistics Using SPSS*. London: Sage Publication.
- Ford, J. ve Sutphen, R. D. (1996). Early intervention to improve attendance in elementary school for at risk children: A pilot program. *Social Work in Education*, 18(2), 95-102.
- Gökçek, T. (2015). Karma yöntem araştırması. M. Metin (Ed.). *Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Bilimsel Araştırma Yöntemleri içinde* (s. 375-410). Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Heilbrunn, J. (2007). *Pieces of the Truancy Jigsaw: A Literature Review*. Denver, CO: National Center for School Engagement.
- Henry, K. L. (2007). Who's skipping school: Characteristics of truants in 8th and 10th grade. *The Journal of School Health*, 77, 29-35.
- Hoşgörür, V. ve Polat, M. (2015). Ortaokul öğrencilerinin okula devamsızlık nedenleri (Söke ilçesi örneği). *MSKU Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1).
- Hunt, M. H., Meyers, J., Davies, G., Meyers, B., Grogg, K. R. ve Neel, J. A. (2002). Comprehensive needs assessment to facilitate prevention of school drop out and violence. *Psychology in the School*, 39(4), 399-416,
- Hupfeld, K. (2007). *Resiliency skills and dropout prevention*. Denver, CO: Scholar Centric.
- Lavy, V. (2010). *Do differences in school's instruction time explain international achievement gaps in math, science, and reading? Evidence from developed and developing countries*. NBER Working Papers.
- Learnmouth, J. (1995). *More willingly to school? An independent evaluation of the dfee's truancy and disaffected pupils programme*. London: DFEE.
- Lloyd, C. B., El Tawila, S., Clark, W. H. ve Mensch, B. S. (2003). The impact of educational quality on school exit in Egypt. *Comparative Education Review*, 47(4), 444-467.
- Loeber, R. ve Farrington, D. P. (2000). Young children who commit crime: Epidemiology, developmental origins, risk factors, early interventions, and policy implications. *Development and Psychopathology*, 12, 737-762.
- Jones, T. ve Lovrich, N. (2011). *Updated Literature Review on Truancy: Key Concepts, Historical Overview, and Research Relating to Promising Practices-with Particular Utility to Washington State*. Pullman, WA: Washington State University.
- Kadı, Z. (2000). *Adana ili merkezindeki ilköğretim okulu öğrencilerinin sürekli devamsızlık nedenleri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İnönü Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya.
- Kalaycı, Ş. (2009). *SPSS uygulamalı çok değişkenli istatistik teknikleri*. Ankara: Asil Yayıncılık.
- Kamburoğlu, A. (2009). *İlköğretim öğrencilerinin yönetime katılımı ve yönetime katılımın öğrenciler üzerindeki etkileri (Üsküdar ilçesi örneği)* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Beykent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Karataş, Ş. (2003). İlköğretimde sürekli devamsız öğrenciler sorunu ve çözüm önerileri. *Eğitim ve Denetim*, 1(1). http://ggurses2.tripod.com/ogretmenler1/dev_ogr.htm adresinden erişildi.
- Kearney, C. A. (2008). School absenteeism and school refusal behavior in youth: A contemporary review. *Clinical Psychology Review*, 28, 451-471.

- Klima, T., Miller, M. ve Nunlist, C. (2009). *Truancy and Dropout Programs: Interventions by Washington's School Districts and Community Collaborations* (Doküman No. 09-06-2202). Olympia, WA: Washington State Institute for Public Policy. <http://www.wsipp.wa.gov/pub.asp?docid=09-06-2202> adresinden erişildi.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2016). *2016 yılı Ortaöğretim İzleme ve Değerlendirme Raporu*. Ankara: MEB.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2015). *Milli Eğitim Bakanlığı 2015–2019 Stratejik Planı*. Ankara: MEB.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2013). *Ortaöğretimde Sınıf Tekrarı, Okul Terk Sebepleri ve Örgün Eğitim Dışında Kalan Çocuklar Politika Önerileri Raporu*. Ankara: MEB.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2008). *Seçmeli Derslerin Seçim Kriterlerinin Değerlendirilmesi Araştırması*. Ankara: MEB.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2006). *Orta Öğretim Kurumları Sınıf Geçme ve Sınav Yönetmeliği* (Rapor No. 26173). <http://ogm.meb.gov.tr> adresinden erişildi.
- McCray, E. (2006). It's 10 a.m.: Do you know where your children are? The persisting issue of school truancy. *Intervention in School and Clinic*, 42, 30-33.
- Mueller, D. ve Giacomazzi, A. (2006). Dealing with chronic absenteeism and its related consequences: The process of and short-term effects of a diversionary juvenile court intervention. *Journal of Education for Students Placed at Risk*, 11(2), 199-219.
- Neild, R., Balfanz, R. ve Herzog, L. (2007). An early warning system. *Educational Leadership*, 65(2), 28-33.
- Özbaş, M. (2010). İlköğretim okullarında öğrenci devamsızlığının nedenleri. *Eğitim ve Bilim*, 35(156), 32-44.
- Özkanal, Ü. ve Arıkan, N. (2011). The relation between success and absenteeism at Esogu English Preparatory School. *Journal of Language Teaching and Research*, 2(1), 68-72.
- Öztekin, Ö. (2013). *Lise öğrencilerinin devamsızlık nedenlerinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Osmangazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Pehlivan, Z. (2006). *Resmi genel liselerde öğrenci devamsızlığı ve buna dönük okul yönetimi politikaları (Ankara ili örneği)* (Doktora tezi). Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Polat, S., Özoğlu, M., Yıldız, R. ve Canbolat, Y. (2013). *Ortaöğretim İzleme ve Değerlendirme Raporu*. Ankara: MEB.
- Railsback, J. (2004). *Increasing Student Attendance: Strategies from Research and Practice*. Portland, OR: Northwest Regional Educational Laboratory.
- Reid, K. (1999). *Truancy and Schools*. Longon: Routledge.
- Reid, K. (2003). A strategic approach to tackling school absenteeism and truancy: The PSCC scheme. *Educational Studies*, 29(4), 351-371.
- Rivers, B. (2010). Truancy: Causes, Effects, and Solutions. *Education Masters*, Paper 107. http://fisherpub.sjfc.edu/education_ETD_masters/107 adresinden erişildi.
- Rodriguez, L. F. ve Conchas, G. Q. (2009). Preventing truancy and dropout among urban middle school youth: Understanding community-based action from the student's perspective. *Education and Urban Society*, 41(2), 216-247.
- Romero, M. ve Lee, Y. (2007). *A National Portrait of Chronic Absenteeism in the Early Grades*. New York, NY: National Center for Children in Poverty.
- Sakıncı, S. (2013). *Öğrenci Devamsızlığı, Nedenleri, Sonuçları ve Çözüm Önerileri*. Kalkınma Bakanlığı Müdahale Eylem Planı.
- Seeley, K. ve MacGillivray, H. (2006). *School Policies That Engage Students and Families*. Denver, CO: National Center for School Engagement. <http://www.schoolengagement.org/TruancyPreventionRegistry/Admin/Resources/Resources/SchoolPoliciesThatEngageStudentsandFamilies.pdf> adresinden erişildi.

- Smink, J. ve Reimer, M. (2005). *Fifteen effective strategies for improving student attendance and reducing truancy*. Clemson, SC: National Dropout Prevention Center/Network, Clemson University.
- Somers, C. L., Owens, D. ve Piliawsky, M. (2009). A study of high school dropout prevention and at-risk ninth graders' role models and motivations for school completion. *Education Chula Vista*, 130, 348-351.
- Starr, L. (2002). Tackling Teen Truancy. *Education World*.
- Stoll, P. (1990). Absent pupils who are officially present. *Education Today*, 40(3), 22-25.
- Taş, U. E., Arıcı, Ö., Ozarkan, H. B. ve Özgürlük, B. (2016). *PISA 2015 Ulusal Raporu*. Ankara: MEB.
- Teasley, M. L. (2004). Absenteeism and truancy: Risk, protection, and best practice implications for school social workers. *Children & Schools*, 26(2), 117-127.
- Webber, A. (2004). *Best Practice Number Eight: Reduce Crime and Supporting Education Through a Comprehensive Truancy Reduction Strategy*.
<http://www.memphiscrime.org/research/bestpractices/bestpractices-8html> adresinden erişildi.
- Wells, S. (1990). *At Risk Youth: Identification, Programs and Recommendations*. Englewood, CO: Teacher Idea Press.
- Yavuzer, H. (1996). *Çocuk ve Suç* (8. bs.). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yıldız, M. ve Kula, Ş. K. (2011). Elazığ ilindeki ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin devamsızlık sebeplerinin incelenmesi. *Fırat Üniversitesi Fen Bilimleri Dergisi*, 23(2), 133-140.