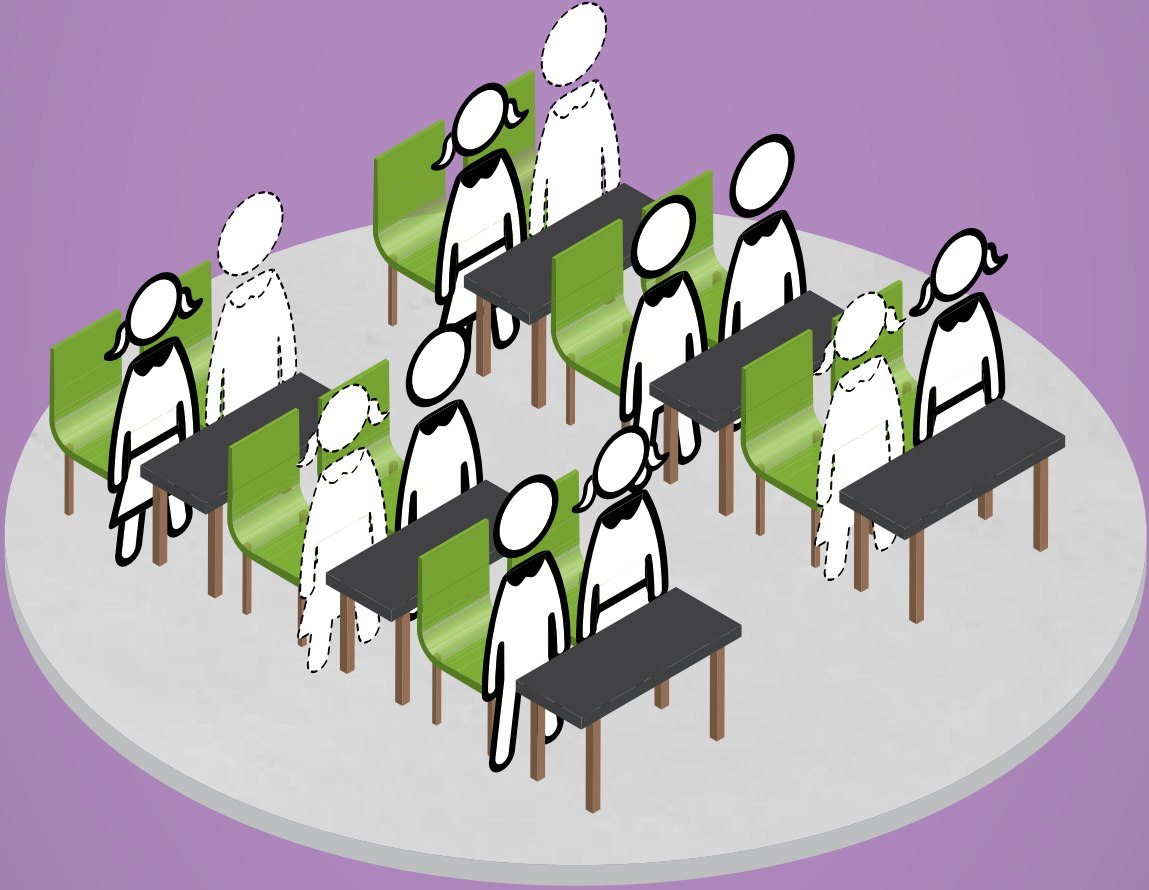


İLKÖĞRETİMDE ÖĞRENCİ DEVAMSIZLIĞININ AZALTILMASI

POLİTİKA ANALİZİ
VE ÖNERİLER



Bu belgede dile getirilen görüşler Eğitim Reformu Girişimi'ne aittir ve Milli Eğitim Bakanlığı'nın veya UNICEF Türkiye'nin resmi görüşleri olarak yorumlanamaz.

Hazırlayanlar Aytuğ Şaşmaz, M. Alper Dinçer
Katkıda bulunanlar MEB Temel Eğitim Genel Müdürlüğü, UNICEF Türkiye Eğitim Ekibi
Yayına hazırlık Simla Gürsan, Işık Tüzün, M. Alper Dinçer
Süpervizyon Batuhan Aydagül

Yapım Myra
Koordinasyon Rauf Kösemen, Engin Doğan
Yayın Kimliği ve Kapak Tasarımı Tülay Demircan, Deniz Kurşunlu
Uygulama Gülderen Rençber Erbaş

Baskı İmak Ofset
Atatürk Cad. Göl Sok. (İtfaiye karşısı) No: 1
Yenibosna-Bahçelievler / İSTANBUL
T 0212 656 49 97 F 0212 656 29 26

Nisan 2015

İLKÖĞRETİMDE ÖĞRENCİ DEVAMSIZLIĞININ AZALTILMASI

POLİTİKA ANALİZİ VE ÖNERİLER



unicef

UNICEF Türkiye Temsilciliği ve Eğitim Reformu Girişimi (ERG) tarafından Şubat 2011’de imzalanan Program İşbirliği Anlaşması uyarınca, Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) Temel Eğitim Genel Müdürlüğü’yle işbirliği içinde, ilköğretim kademesinde gelişme potansiyeli barındıran üç alanda araştırma ve politika geliştirme çalışmaları başladı.

“Öğrenci devamsızlığının belirleyicileri ve ekonomik krizle ilişkisi” araştırması kapsamında, e-okul veritabanında 2007-2008’den bu yana biriken veriler kapsamlı bir ekonometrik analize tabi tutuldu ve öğrenci devamsızlığının sosyal ve ekonomik belirleyicileriyle ilgili bulgulara ulaşmaya çalışıldı. Bu araştırmanın bir diğer amacı, e-okul’un veri toplama ve raporlama süreçlerinin iyileştirilmesine yönelik olarak MEB’in ilgili birimlerine öneriler sunulmasıydı.

“İlköğretimden ortaöğretime geçişin belirleyicileri” araştırması kapsamında, e-okul verileri kullanılarak yapılan ekonometrik analizlerle 2010-2011 yılında ilköğretimden ortaöğretime geçişin belirleyicilerinin ortaya konması amaçlandı. Ayrıca, üç ilde kamu kuruluşları ve sivil toplum örgütlerinin temsilcileriyle görüşmeler yapılarak politika önerileri geliştirilmesi hedeflendi.

“İlköğretim kurumlarının mali yönetimi” araştırması kapsamında, kamu harcamalarına ilişkin verilerin incelenmesi, kamu kuruluşlarındaki kilit aktörlerle görüşmeler ve üç ildeki 15 okulda gerçekleştirilen vaka incelemeleriyle ilköğretim kurumlarının mali yönetim sisteminin incelenmesi ve sistemin okul düzeyinde yarattığı sonuçların ortaya konması amaçlandı. Dünyadan örneklerin incelenmesi ve paydaşlarla yapılan çalıştay aracılığıyla da mali yönetim modellerinin geliştirilmesi hedeflendi.

Her üç araştırma, konularına ve araştırma yöntemlerine hakim akademisyenler tarafından gerçekleştirildi ve araştırma raporları kaleme alındı. Raporlar, hakemler tarafından değerlendirildikten sonra yayına hazırlandı. Araştırma bulgularının karar vericilere yol göstermesi için her üç araştırma sonunda politika raporları hazırlandı. Politika raporları, ERG uzmanları tarafından kaleme alındı; geniş katılımlı toplantılarda tartışılarak revize edildi.

Elinizdeki rapor, bir kamu kuruluşu olarak MEB Temel Eğitim Genel Müdürlüğü, bir uluslararası kuruluş olarak UNICEF Türkiye ve ulusal bir sivil toplum girişimi olarak ERG’nin uyum içinde sürdürdüğü program işbirliğinin nihai ürünlerinden biridir.



T.C. MİLLİ EĞİTİM BAKANLIĞI

Milli Eğitim Bakanlığı; Türkiye Cumhuriyeti’nde eğitim ve öğretim hizmetlerini planlamak, programlamak, yürütmek, takip ve denetim altında bulundurmak; Türk vatandaşlarının yurt dışında yapılacak eğitim ve öğretimi ile ilgili hizmetleri düzenlemek ve yürütmek; ayrıca eğitim ve öğretim konularında yükseköğrenim gençliğinin barınma, beslenme ihtiyaçlarını ve maddi yönden desteklenmelerini sağlamak; her çeşit örgün ve yaygın eğitim kurumlarını açmak ve yükseköğretim dışında kalan öğretim kurumlarının açılmasına izin vermek temel görevleri ile kuruluş kanununda belirtilen diğer görevleri yürütmektedir.

unicef

UNICEF TÜRKİYE TEMSİLCİLİĞİ

UNICEF Türkiye Temsilciliği, T. C. Hükümeti ile birlikte belirlenen öncelikler doğrultusunda hazırlanan ve imzalanan bir Ülke Programı temelinde faaliyet göstermektedir.

Türkiye gibi büyük bir ekonomiye ve güçlü kurumlara sahip olan ülkelerde UNICEF çocuk ve ergenlere doğrudan hizmet vermemekte, bunun yerine çocuklarla ilgili politikaların oluşturulmasına ve bu politikaların uygulamaya konmasına yönelik mekanizmaların tasarlanmasına ve hayata geçirilmesine katkı sunmaktadır. Bu amaç çerçevesinde, UNICEF uluslararası deneyimlerini paylaşmakta, mevzuat ve sistem değişiklikleri için savunu çalışmaları yapmakta, koordinasyon ve işbirliğini kolaylaştırmakta ve kaydedilen ilerlemenin izlenmesine ve çocuklara yönelik hizmetlerin sunumuna ilişkin tekrarlanabilir ve çocuk dostu modeller geliştirilmesinde ortaklarına teknik yardım sunmaktadır.

Çocuk ve kadın haklarının hayata geçirilmesi için bilgi oluşturma ve yayma, farkındalığı artırma, politika tartışmalarını destekleme ve kaynak yaratma, Ülke Programı'nın ayrılmaz parçalarıdır.

Ülke Programı hedeflerine ulaşmak için, UNICEF Türkiye çok sayıda kamu kurum ve kuruluşuyla, diğer uluslararası kuruluşlarla, üniversiteler ve araştırma kurumlarıyla, sivil toplumla, medyayla ve bizzat çocuklarla çalışmaktadır.



EĞİTİM REFORMU GİRİŞİMİ

Eğitim Reformu Girişimi (ERG) çalışmalarını iki öncelikli amaç doğrultusunda sürdürüyor. Bunlardan ilki, kız ve erkek tüm çocukların hakları olan kaliteli eğitime erişimlerini güvence altına alacak ve Türkiye'nin toplumsal ve ekonomik gelişimini üst düzeylere taşıyacak eğitim politikalarının oluşmasına katkıda bulunmaktadır. ERG'nin katkıda bulunduğu diğer başlıca alan ise eğitime ilişkin katılımcı, saydam ve yenilikçi politika üretme süreçlerinin yaygınlaşmasıdır.

2003 yılında yaşama geçen ERG, bu amaçlara yönelik araştırma, savunu ve eğitim çalışmalarını "herkes için kaliteli eğitim" vizyonu doğrultusunda sürdürüyor.

ERG'İN KURUMSAL DESTEKÇİLERİ

 ACEV AKADEMİK ÇOCUK EĞİTİM VAKFI	 AYDIN DOĞAN VAKFI	 BORUSAN KOCABAYIK VAKFI	 Elginkan Vakfı
 Enerji-Su	 ENKA VAKFI	 İstanbul Bilgi Üniversitesi	 T.C. İSTANBUL KÜLTÜR ÜNİVERSİTESİ
 KADİR HAS VAKFI	 MEHMET ZORLU VAKFI	 MV HOLDING	 Sabancı Üniversitesi
 THE MARMARA COLLECTION	 Türkiye Vodafone Vakfı	 Vehbi Koç Vakfı	 yapı merkezi

İÇİNDEKİLER

YÖNETİCİ ÖZETİ	7
GİRİŞ	11
Öğrencilerin Okula Devamı Nasıl Ele Alınmalı?	11
Türkiye’de Öğrencinin Okula Devamı Eğitim-Öğretimi Etkiliyor mu?	12
TEMEL BELİRLEYİCİLERİ AÇISINDAN İLKÖĞRETİMDE OKULA DEVAM VE DEVAMSIZLIK	16
Arka Plan Raporunun Kapsamı ve Yöntemi	16
Arka Plan Raporunun Temel Betimleyici Bulguları	16
2009-2010 Eğitim-Öğretim Yılında 1-5. ve 6-8. Sınıflar için Devamsızlığın Belirleyicileri	20
Ekonomik Kriz ve Devamsızlık: 6-8. Sınıflar için 2007-2011 Panel Veri İncelemesi	22
ÖĞRENCİ DEVAMSIZLIĞININ AZALTILMASINA YÖNELİK ÖNERİLER	27
Aşamalı Devamsızlık Yönetimi (ADEY)	27
Arka Plan Raporunun Bulguları ve Destekleyici Veriler Temelinde Öneriler	28
Ekonomik Kriz ve Devamsızlık	28
Gelir ve Devamsızlık	30
Çocuk İşçiliği ve Devamsızlık	32
Eğitimin Kalitesi ve Devamsızlık	33
SONUÇ	36
KAYNAKLAR	37

ŞEKİL, GRAFİK VE TABLOLAR

Şekil 1: Eğitim-öğretim süresini azaltan etmenler	12
Grafik 1: PISA 2009 puanları ve okul müdürlerine göre mazeretsiz devamsızlığın okullarında eğitimi aksatma durumu	13
Grafik 2: Mazeretsiz öğrenci devamsızlığının okullarında eğitimi ne ölçüde aksattığına ilişkin okul müdürlerinin görüşleri	14
Grafik 2a: Devlet okulları ve özel okullar	14
Grafik 2b: Yerleşim birimi nüfusu	14
Grafik 2c: Üniversite eğitime sahip veli oranı	14
Grafik 2d: Seçili okul kaynakları	14
Grafik 3: 1-5 ve 6-8. sınıflarda mazeretsiz devamsızlık (ortalama gün), 2007-2010	17

Grafik 4: Mazeretsiz devamsızlık yapılan gün sayılarının oransal dağılımı (%), 2007-2010	17
Grafik 5: İlköğretimde bölgelere (İBBS Düzey 2) göre devamsızlık yapılan ortalama gün sayısı, 2010-2011	18
Grafik 6: MEB (2010-2011) ve TNSA (2008) okullulaşma verileri arasındaki fark ve mazeretsiz devamsızlık, 2010-2011	20
Grafik 7: Seçili etmenlerin devamsızlık üzerindeki karşılaştırmalı etkileri, 1-5. ve 6-8. sınıflar	22
Grafik 8: Öğrencinin yaşıyla birlikte ortalama devamsızlık günü sayısında değişim, 2008-2010	24
Grafik 9: İBBS 1 bölgelerine göre devamsızlık yapılan ortalama gün sayısı (gelir ve çalışma durumu hesaba katıldıktan sonra)	26
Grafik 10: 55 TL'lik ŞEY'in bölgelere göre satın alma gücü (TL)	31
Grafik 11: Öğrencilerin az devamsızlık yaptığı okullarda seçili öğretmen davranışları	34
Grafik 12: Öğrencilerin sık sık devamsızlık yaptığı okullarda seçili öğretmen davranışları	35
Tablo 1: E-okul sisteminde kayıp veriler	29
Tablo 2: Şartlı eğitim yardımı tutarları (2012)	30

YÖNETİCİ ÖZETİ

Odağına ilköğretimde mazeretsiz öğrenci devamsızlığını alan bu politika raporu, UNICEF Türkiye ve Eğitim Reformu Girişimi (ERG) arasında imzalanan Program İşbirliği Anlaşması çerçevesinde yürütülen ve Milli Eğitim Bakanlığı Temel Eğitim Müdürlüğü (TEGM) işbirliğiyle gerçekleştirilen “Öğrenci Devamsızlığının Belirleyicileri ve Ekonomik Krizle İlişkisi” başlıklı çalışma kapsamında 2012 yılında hazırlanmıştır. Raporda ilköğretimde öğrenci devamsızlığının nedenleri ve devamın artırılabilmesi ve izlenmesi için atılabilecek adımlar ele alınmaktadır.

Dünya genelinde bir eğitim-öğretim yılı çoğunlukla 850-1000 saat veya 180-220 okul günü olarak tanımlanır. Ancak pek çok bölgede ve özellikle düşük gelirli coğrafyalarda eğitim-öğretime ayrılan zamanın sadece bir bölümü etkin biçimde kullanılabilir. Oysa eğitim-öğretime ayrılan her saatin etkili kullanımı öğrenme çıktıları için büyük önem taşır. Yerel, ulusal ve uluslararası düzeyde yapılan pek çok araştırma, öğrenci başarısı ve eğitim-öğretim süresi arasında doğru orantılı ve pozitif bir ilişki olduğunu gösterir. Ayrıca, eğitim-öğretim süresi sadece akademik başarıyı etkilemez. Eğitim-öğretim süresi kıaldıkça, öğrencilerin okulu terk etme riskinin arttığı ve özellikle sosyoekonomik olarak dezavantajlı öğrencilerin öğretim süresi kayıplarına daha hassas oldukları bulgulanmıştır. Başka bir deyişle, eğitim-öğretim süresi kıaldıkça, öğrenciler daha az öğrenip daha düşük başarı gösterirler ve eğitimi yarıda bırakma riski artar.

Eğitim-öğretim süresinin verimli biçimde kullanılamamasının ana nedenlerinden biri mazeretsiz öğrenci devamsızlığıdır. Türkiye’de 6-8. sınıf öğrencileri mazeretsiz devamsızlık nedeniyle PISA ölçeğinde en az 14,5 puan geride kalmaktadırlar. Ancak devamsızlık, öğrenci ve okul özelliklerine göre çeşitlilik göstermektedir. Mazeretsiz devamsızlık, okul türü (devlet/özel), yerleşim birimi, sosyoekonomik durum ve okul kaynakları gibi çeşitli etkenlere bağlı olarak farklılaşmaktadır. Bu politika raporu, ilköğretim düzeyinde mazeretsiz öğrenci devamsızlığını e-okul veritabanından rasgele oluşturulan bir örnekleme çok kapsamlı biçimde inceleyen bir arka plan raporu temelinde, mazeretsiz öğrenci devamsızlığının önlenmesine ve yüksek devamsızlık riski altındaki öğrencilerin erken belirlenmesine yönelik politika önerileri sunmaktadır.

Arka plan raporunun bulgularına göre, ilköğretim düzeyinde mazeretsiz öğrenci devamsızlığı 2007-2011 arasında çarpıcı bir tırmanış göstermiştir. 2007 yılında ilköğretimin ilk beş yılında ortalama mazeretsiz devamsızlık 3,2 gün iken, 2011 itibarıyla % 80’den fazla artarak 5,8 güne çıkmıştır. Öte yandan, mazeretsiz devamsızlık 6-8. sınıflarda, 1-5. sınıflara oranla çok daha önemli bir sorundur. 6-8. sınıflar için 2007’de 7,8 gün olan ortalama mazeretsiz devamsızlık, 2011’de 11,6 gün olarak kaydedilmiştir. Başka bir deyişle, Türkiye’de 180 günlük eğitim-öğretim yılının 8 günü (% 7’si) sadece mazeretsiz öğrenci devamsızlığı yüzünden değerlendirilememiştir.

İlköğretim düzeyinde mazeretsiz öğrenci devamsızlığında bölgeler arasında ciddi farklılıklar söz konusudur. Diyarbakır ve Şanlıurfa’da ortalama mazeretsiz öğrenci devamsızlığı 15,6 gün iken Trabzon, Ordu, Giresun, Rize, Artvin ve Gümüşhane’de ortalama devamsızlık 4,9 gündür. Bu nedenle, düşük ve yüksek devamsızlık görülen

bölgeler arasındaki akademik başarı farkı PISA cetvelinde her yıl en az 13 puan açılmakta ve mazeretsiz öğrenci devamsızlığı eğitim çıktılarındaki mevcut eşitsizliği derinleştirmektedir.

Arka plan raporuna göre, hanehalkı düzeyinde yoksulluk öğrenci devamsızlığının en önemli belirleyicisidir. Özellikle ekonomik kriz dönemlerinde hanehalkı gelirindeki değişimler nedeniyle öğrenci devamsızlığı önemli ölçüde artmaktadır ve 20 günden fazla devamsızlık yapan öğrenciler ekonomik krizden daha şiddetli biçimde etkilenmektedir.

Ayrıca, erkek öğrenciler her iki sınıf kategorisinde (1-5. ve 6-8) de kız öğrencilere göre daha fazla devamsızlık yapmaktadır. Cinsiyetin devamsızlık üzerindeki etkisi 1-5. sınıflarda görece olarak hafifken, bu etki 6-8. sınıflarda erkeklerin aleyhine önemli oranda artmaktadır. Arka plan raporu, cinsiyet farkının önemli ölçüde çocuk emeği arzındaki cinsiyet farkı ile ilişkilendirilebileceğine işaret etmektedir.

Öğrencilerin akranlarına kıyasla akademik başarısı da öğrenci devamsızlığı ile yakından ilişkilidir. Arka plan raporu, not ortalaması sınıf ortalamasının altında olan öğrencilerin devamsızlık yapmaya daha eğilimli olduğunu ortaya koymaktadır. Ayrıca, öğrencinin akademik gelişim düzeyinin bir ölçüsü olarak yorumlanabilecek Seviye Belirleme Sınavı (SBS) başarı puanı yükseldikçe devamsızlık azalmaktadır.

Öğrenci devamsızlığında yerleşim birimi de belirgin bir rol oynamaktadır. Kentlerdeki öğrenciler kırsal kesimdekilere göre sistematik olarak daha fazla devamsızlık yapmaktadırlar. Diğer taraftan kentte bulunmak 6-8. sınıf öğrencilerinin devamsızlığını 1-5. sınıflara göre daha olumsuz etkilemektedir. Arka plan raporu, kentlerde devamsızlığın kırsal kesime göre yüksek olmasının nedenlerinden birinin okul zamanının belirli bir ölçüde dersane zamanı ile ikame edilmesi olabileceğini belirtmektedir. SBS'ye yönelik hizmet veren dersaneler öncelikli olarak kentlerde bulunmaktadır. Yerleşim birimine ilişkin diğer önemli bir bulgu, şartlı eğitim yardımının (ŞEY) kırsal kesimde kentlere göre öğrenci devamsızlığını azaltmakta çok daha etkili olduğudur.

Betimsel olarak gözlemlenen bölgesel farklılıklar ise arka plan raporunda kullanılan açıklayıcı değişkenler dikkate alındığında 0-20 gün arası devamsızlık yapan öğrenciler için ortadan kalkmaktadır. Diğer taraftan 20-90 gün arasında devamsızlık yapan öğrenciler için açıklayıcı değişkenler bölgesel farklılıkları tamamen ortadan kaldıramamaktadır. Bu durum araştırmacılar tarafından gözlemlenemeyen bölgesel özelliklerin 20-90 gün arasında devamsızlık yapma üzerinde etkili olduğuna işaret etmektedir.

Milli Eğitim Bakanlığı mazeretsiz öğrenci devamsızlığını önlemeye yönelik olarak Aşamalı Devamsızlık Yönetimi'ni (ADEY) 2011-2012 eğitim-öğretim yılında uygulamaya başlamıştır. ADEY'in öncelikli hedefleri devamsızlık riskinin erken belirlenmesi, değerlendirilmesi ve bireyselleştirilmiş müdahalelerin yapılması ve izlenmesidir. Bu hedefe ulaşmak için tanımlanan alt hedefler/araçlar arasında, devamsızlığın önemi konusunda okullarda farkındalık düzeyinin yükseltilmesi; devamsızlığın izlenmesi için temel kural ve ilkelerin belirlenmesi; devamsızlık ve okulu terk riski altındaki öğrencilerin erken belirlenmesi ve sürekli izlenmesi; ve kurumlar arasında işbirliğinin geliştirilmesi yer almaktadır. Ancak, Ağustos 2013'te Danıştay çeşitli nedenlerle

ADEY'in uygulamasını durdurma kararı vermiştir. Bu karara temel oluşturan nedenlerin ortadan kaldırılması ve ADEY'e yeniden işlerlik kazandırılması mazeretsiz öğrenci devamsızlığıyla mücadelede büyük önem taşır. Ayrıca araştırma bulgularının ekonomik kriz ve devamsızlık arasında kurduğu ilişki, erken tespit ve müdahalenin devamsızlığın önlenmesi için olmazsa olmaz nitelikte olduğunu ortaya koymaktadır. Bu nedenle ADEY'in erken tespit ve müdahaleyi destekleyecek biçimde güçlendirilmesi devamsızlığın azaltılmasına katkı sağlama potansiyeline sahiptir. Ancak, henüz başlangıç aşamasında olan ADEY ile devamsızlık riski altında bulunan çocukların ne ölçüde desteklenebildiğine ve izlendiğine ilişkin yorum yapmak için erkendir. Etki değerlendirme çalışmalarıyla ADEY uygulamasının bu sorunların ne derecede ve nasıl üstesinden geldiğinin ortaya konulması çok yararlı olacaktır.

ADEY'i besleyen kaynakların temelinde e-okul veritabanı bulunmaktadır. Mevcut durumda e-okul veritabanında gelir verisi öznel ölçütlerle toplanmaktadır. Oysa gelir verisi nesnel ölçütlerle de toplanabilirse devamsızlığa ilişkin gelir verisi kullanılarak yapılan analizlerin genelleştirilmesi olası olabilir. Ayrıca ADEY'in erken tespit ve müdahale işlevini yerine getirebilmesi için e-okul temelli bir uyarı sistemi oluşturulabilir. Bu bağlamda e-okul veritabanındaki verilerin düzenli olarak güncellenmesi, gelir gibi zaman içinde değişen koşulların öğrenci devamsızlığına etkisinin incelenmesine büyük katkı sağlayacaktır. Öğrenci devamsızlığı ve gelirin düzenli olarak izlenmesi hem devamsızlık riski altındaki öğrencilerin saptanması hem de erken müdahaleyi olanaklı kılacak uyarı sistemlerinin geliştirilmesi için atılması gereken en temel adımdır. Ancak böyle bir uyarı sistemi pek çok farklı göstergeye dayanmalıdır. Gelir bilgisine ek olarak e-okul ile toplanabilecek pek çok farklı sosyoekonomik gösterge uyarı sistemine girdi sağlamalıdır. Bu göstergelerin bir bölümü halihazırda e-okul sistemi ile toplanmaktadır; ancak kayıp veri sorunu bu bilgilerden sağlıklı çıkarımlar yapmayı engellemektedir. Verilerin sağlıklı biçimde toplanması için TEGM'in eğitim-öğretim yılının başında Ekim ayını veri toplama dönemi olarak ilan etmesi yararlı bir adım olabilir. Veri toplama optik okuyucular ile taranabilecek formlar üzerinden gerçekleştirilebilir ve bu formlara, sorulara ilişkin kısa bilgilendirici açıklamaları içeren bir rehber kitapçık eşlik edebilir.

Verilerin planlandığı gibi toplanıp toplanmadığını üst birimler (il veya ilçe) rasgele belirledikleri okullar üzerinden denetleyebilirler. Raporlama aşaması için kolay izlenebilir bir format tasarlanabilir. Devamsızlık raporlama anına kadar okulların açık olduğu gün sayısına oran olarak tanımlanabilir ve bu tanım raporlarda temel bir gösterge olarak kullanılabilir. Ayrıca okul düzeyinde 20 günden fazla devamsızlık yapan öğrencilerin toplam öğrenci sayısına oranı başta olmak üzere pek çok farklı gösterge yöneticiler tarafından okullar, ilçeler ve iller arasında karşılaştırmalı olarak izlenebilir.

Bu önerilerin yaşama geçirilmesi ve e-okul sisteminde gerçekleştirilebilecek bazı başka değişikliklerle (açılır menüler ile elle girişin engellenmesi ve hata payının en aza indirilmesi) devamsızlık ve diğer eğitim çıktıları yakından izlenebilir ve raporlanabilir hale gelebilir. Böylece, ekonomik kriz dönemlerinde risk altındaki öğrencilere erken müdahale için bir uyarı sistemi e-okul sistemi içinde tasarlanabilir.

ADEY ve e-okul'un dışında araştırma bulgularının işaret ettiği diğer önemli bir nokta ŞEY ve devamsızlık arasındaki ters yönlü ilişkidir. Kırsal kesimde mevcut haliyle

ŞEY'in kapsamını genişletmek yoksulluk nedeniyle ortaya çıkan öğrenci devamsızlığını azaltmak için temel bir çözüm olarak değerlendirilmelidir. Bu bağlamda atılabilecek diğer anlamlı adım ŞEY tutarlarını kırsal kesim ve kent (veya bölgeler/iller) ve 1-5. ve 6-8. sınıflar için farklılaştırmak olabilir. Kentlerdeki öğrenciler ve/veya 6-8. sınıflardaki öğrenciler için ŞEY'in yükseltilmesinin devamsızlığı azaltıcı etki yaratması olasılığı yüksektir. Ancak, ŞEY'in kapsamından bağımsız olarak, yardım alan öğrencilerin koşulu yerine getirmesini güvence altına alacak mekanizmalara gereksinim vardır. Ayrıca ŞEY'in etkisini güçlendirebilecek diğer bir adım, olası yararlanıcıları başvuru ve seçim süreci konusunda düzenli aralıklarla bilgilendirmek olabilir.

Hanehalkı geliri ve yoksulluğa ek olarak arka plan raporu çocuk işçiliği ve devamsızlık arasında da güçlü bir pozitif ilişki bulunduğunu ortaya koymaktadır. Mevsimlik tarım işçiliği ve eğitim yaşamını bir arada yürüten ve mevsimlik tarım işçiliği nedeniyle eğitim alamayan ya da eğitimlerini yarıda bırakan çocukların saptanması ve ülke çapında bir veritabanı oluşturulması sorunların çözümüne katkı sağlayabilir. TEGM'in bu amaçla çalışmalar yürütüyor olması sevindirici bir başlangıçtır.

Bu politika raporunda derlenen veriler, Türkiye'de ilköğretimde öğrenci devamsızlığı sorununun küçümsenmeyecek bir noktaya ulaştığını göstermektedir. Bu sorun cinsiyet, 1-5. ve 6-8. sınıf, kırsal kesim ve kent ayrımlarında farklılaşmaktadır. Bununla birlikte, halihazırda yüksek devamsızlık riski altında bulunan yoksul/düşük gelirli hanelerde yaşayan çocuklar en korumasız grubu oluşturmaktadır. Bu politika raporuna temel oluşturan bulgular en korumasız grubun devamsızlık riskinin ekonomik krize özellikle hassas olduğunu ortaya koymaktadır. Dolayısıyla, öğrencilerin devamsızlığını yakından izlemeyi ve erken önlem almayı sağlayacak sistemlerin verimli biçimde kullanılması dikkate alınması gereken bir politika seçeneğidir.

GİRİŞ

Bu politika raporu UNICEF Türkiye ve Eğitim Reformu Girişimi (ERG) arasında imzalanan Program İşbirliği Anlaşması çerçevesinde yürütülen ve Milli Eğitim Bakanlığı Temel Eğitim Müdürlüğü (TEGM) işbirliğiyle gerçekleştirilen “Öğrenci Devamının Belirleyicileri ve Ekonomik Krizle İlişkisi” başlıklı çalışma kapsamında 2012 yılında hazırlanmıştır ve raporun odağında ilköğretimde öğrenci devamsızlığının nedenleri ve devamın artırılabilmesi ve izlenmesi için atılabilecek adımlar bulunmaktadır.¹

ÖĞRENCİLERİN OKULA DEVAMI NASIL ELE ALINMALI?

Eğitim-öğretim etkinlikleri belirli sayıda gün ve saat süresince gerçekleştirilir ve dünya genelinde bu süre çoğunlukla 850-1000 saat veya 180-220 okul günü olarak tanımlanır. Ancak pek çok bölgede ve daha yoğun olarak düşük gelirli coğrafyalarda eğitim-öğretime ayrılan zamanın sadece bir bölümü yararlı biçimde kullanılabilir.² Oysa eğitim-öğretime ayrılan her saatin etkili kullanımı öğrenme çıktıları için büyük önem taşır.

Dünyanın birçok yerinde yapılan araştırmalar, öğrenci başarısı ve eğitim-öğretim süresi arasında doğru orantılı ve pozitif bir ilişki olduğunu gösteriyor. Kalkınmış ve kalkınmakta olan ülkelerde bu konuya odaklanan alanyazının oldukça kapsamlı olduğu görülür. 22 kalkınmış ve 14 kalkınmakta olan ülkenin incelendiği bir çalışma, haftada 4,5 saat matematik dersi alan öğrencilerin haftada 3,5 saat matematik dersi alan öğrencilere göre PISA cetvelinde 10 puan daha başarılı olduklarını ortaya koyuyor.³ ABD için yapılan başka bir derlemede, ele alınan 100 araştırmanın 88’inde eğitim-öğretim zamanı ve akademik başarı arasında pozitif bağlantı bulunduğu belirtiliyor.⁴ Kalkınmakta olan ülkeleri kapsayan 14 çalışmanın 12’sinde eğitim-öğretim süresi ve akademik başarı arasında pozitif ilişki bulunduğu ortaya konuluyor;⁵ İran, Hindistan ve Tayland için yapılan araştırmalar eğitim-öğretim zamanının fen alanında başarıyı doğrudan etkilediğini gösteriyor.⁶ Şili ve Hindistan’da benzer bulgular okuma becerilerinin kazanımı için bulunuyor ve daha önemlisi, sosyoekonomik olarak elverişsiz koşullara sahip öğrencilerin eğitim-öğretim süresinden sağladıkları yararın daha yüksek olduğu görülüyor.⁷ Ek olarak, eğitim-öğretim süresi, sadece matematik, fen ve okuma becerilerini etkilemekle kalmıyor. Mısır üzerine yapılan çalışmalar, eğitim-öğretim süresi kıaldıkça, öğrencilerin okulu terk etme risklerinin arttığını gösteriyor.⁸ Son olarak, sosyoekonomik olarak elverişsiz koşullara sahip öğrenciler, kaçırdıkları dersleri telafi edecek olanaklara daha az erişebildikleri için eğitim-öğretim süresi kayıplarına daha hassas olurlar.⁹

Özetle, eğitim-öğretim süresi kıaldıkça, öğrenciler hem daha az öğreniyor ve daha düşük başarı gösteriyor, hem de eğitimlerini yarıda bırakma bakımından yüksek risk grubunda yer alıyorlar.

¹ Bu politika raporu ve dayanaklarını oluşturan araştırmalar Mart 2012’de tamamlanmış ve 4 Nisan 2012’de politika raporu Ankara’da ilgili paydaşlara sunulmuştur. İlköğretimin ilkokul ve ortaokul olarak dörder yıllık iki kademe olarak yapılandırılmasını düzenleyen 6287 sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu ile Bazı Kanunlarda Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun 11 Nisan 2012’de yürürlüğe girmiştir.

² Örneğin okullar, Mali’de tanımlanmış eğitim-öğretim süresinin sadece % 70’inde; benzer biçimde Honduras’ta 200 resmi okul gününün 114’ünde açık kalıyor. Dominik Cumhuriyeti, Pernambuco (Brezilya), Gana ve Tunus’ta ise tanımlanmış eğitim-öğretim zamanının -sırası ile- sadece % 65, % 63, % 39 ve % 78’i eğitim-öğretim için kullanılıyor.

³ Lavy, 2010.

⁴ Walberg ve Fredrick, 1991.

⁵ Fuller, 1987.

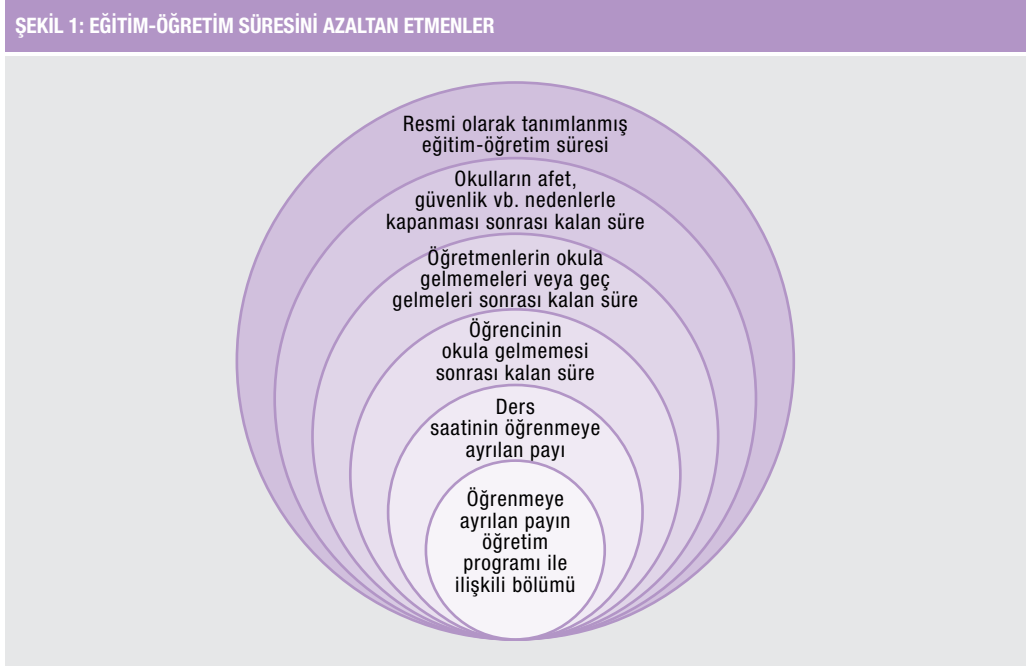
⁶ Heyneman ve Loxley, 1983.

⁷ Abadzi, 2007; Lockheed ve ark. 1991.

⁸ Lloyd ve ark., 2003.

⁹ Bray, 2006.

Dünyanın pek çok bölgesinde ortaya çıkan bu sorunun elbette birbirinden farklı ve birbiriyle ilişki birçok nedeni var. Örneğin, okullar resmi okul günlerinde gayriresmi olarak kapalı olabilir veya resmi başlama saatinden geç başlayıp erken kapanabilirler. Van Erciş'te 2011 depreminde olduğu gibi afet veya güvenlik nedenleri okulların açık olmasını engelleyebilir. Öğretmenler okulda buldukları sürede eğitim-öğretim dışında başka etkinliklerle meşgul olabilirler veya hiç okula gelmeyebilirler. Ancak, en önemlisi, bütün kaynaklar eğitim-öğretim için hazır olduğu halde öğrenci çeşitli nedenlerle okula gelmeyebilir. Bütün bu nedenler Şekil 1'deki gibi kaba bir çerçeveye oturtulabilir:



Kaynak: Abadzi (2007) kaynağından uyarlanmıştır.

Bu belgede dile getirilen bulgular ve öneriler, eğitim-öğretim süresini belirleyen bu etmenler arasından öğrenci devamına ve öncelikle sosyoekonomik etmenlerin okula devamı ne ölçüde etkilediğine odaklanıyor. Şekil 1'de belirtilen diğer etmenler eğitime ayrılan süreyi ve öğrencinin okula devamını etkilemekle birlikte, bu belgede kısıtlı olarak ele alınıyor. Bu değişkenlerin tümünü ele alacak bir çalışma daha kapsamlı bir veri toplama ve analiz süreci gerektiriyor.

TÜRKİYE'DE ÖĞRENCİNİN OKULA DEVAMI EĞİTİM-ÖĞRETİMİ ETKİLİYOR MU?

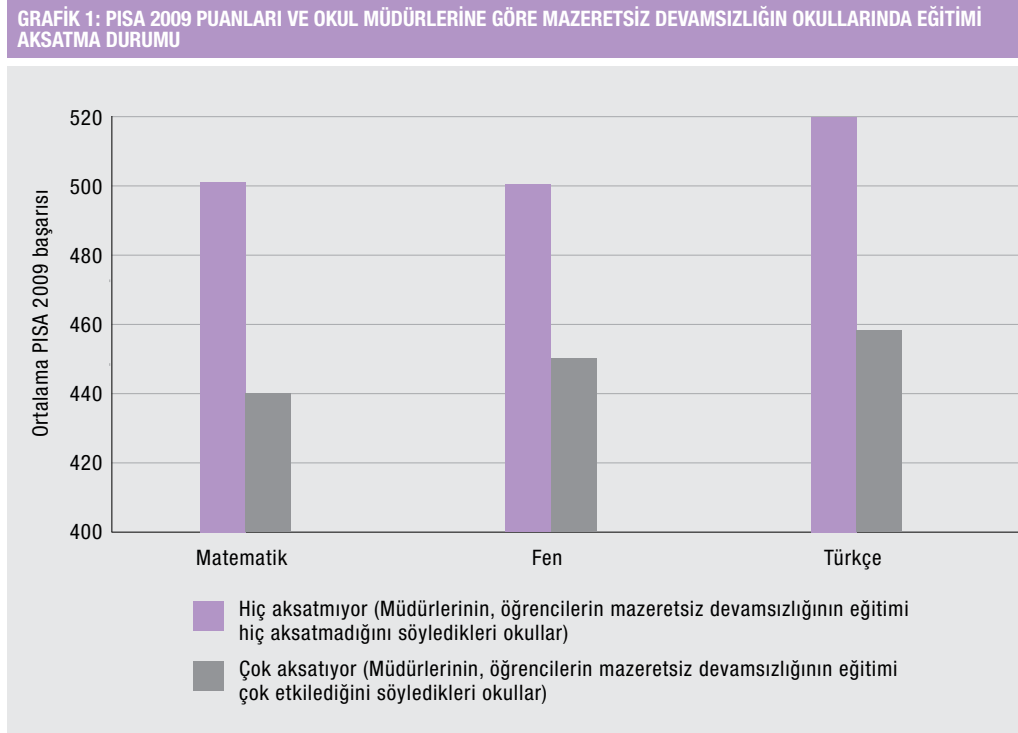
Türkiye'de öğrencinin okula devamının belirleyicilerini veya okula devam ile öğrenci başarısı arasındaki ilişkiyi araştıran, sonuçları kamuoyuyla paylaşılmış geniş kapsamlı bir bilimsel araştırma bulunmuyor ve mevcut araştırmaların sadece bir eğitim kurumu içinde, çok küçük örneklerle gerçekleştirildiği görülüyor.¹⁰ Öte yandan, OECD'nin Türkiye'de 2009'da, 170 okul ve 5.000'e yakın 15 yaş grubunda öğrenci ile gerçekleştirdiği PISA (*Programme for International Student Assessment*) ve 2008'de 200'e yakın okul ve 4.000'e yakın öğretmen ile gerçekleştirdiği TALIS (*Teaching and Learning International Survey*)¹¹ çalışmaları, öğrencinin okula devamına ilişkin kapsamlı

10 Bunlara, Altinkurt'un 2008, Özkanal ve Arıkan'ın 2011, Özbaş'ın 2010 ve Pehlivan'ın 2006 tarihli çalışmaları örnek verilebilir.

11 TALIS 2008 çalışması Türkiye'de 6, 7 ve 8. sınıflarda ders veren öğretmenleri kapsayan, ulusal temsil gücüne sahip bir araştırmadır.

bazı değerlendirmeler yapmayı ve öğrenci devamsızlığını farklı boyutlarıyla incelemeyi olanaklı kılıyor.

PISA 2009 bulguları, müdürlerinin mazeretsiz öğrenci devamsızlığının eğitimi hiç aksatmadığını bildirdikleri devlet okulları ile çok aksattığını bildirdikleri devlet okulları arasında çok ciddi bir başarı uçurumu olduğunu gösteriyor. Devamsızlığın eğitimi hiç aksatmadığı ifade edilen okullarda ortalama başarı PISA değerlendirmesinin yapıldığı her üç alanda da (Okuma, Matematik ve Fen) OECD ortalaması olan 500 puanın üzerindeyken, devamsızlığın eğitimi çok aksattığı belirtilen okullarda başarı, OECD ortalamasının en az 40 puan gerisindedir. Devamsızlığın eğitimi hiç aksatmadığı ve çok aksattığı belirtilen okullar arasındaki akademik başarı farkı, her üç alanda da bir yıllık eğitimden fazlasına denk geliyor. Bu fark, Matematik alanında neredeyse iki yıllık eğitime ulaşıyor (Grafik 1).



Kaynak: PISA 2009 verileriyle ERG tarafından oluşturulmuştur.

6-8. sınıflar için uluslararası karşılaştırmalı çalışmaların bulgularından yararlanarak yapılan kaba bir hesaplama, mazeretsiz devamsızlık yüzünden Türkiye'deki öğrencilerin PISA cetvelinde en az 14,5 puan geride kaldıklarını gösteriyor.¹²

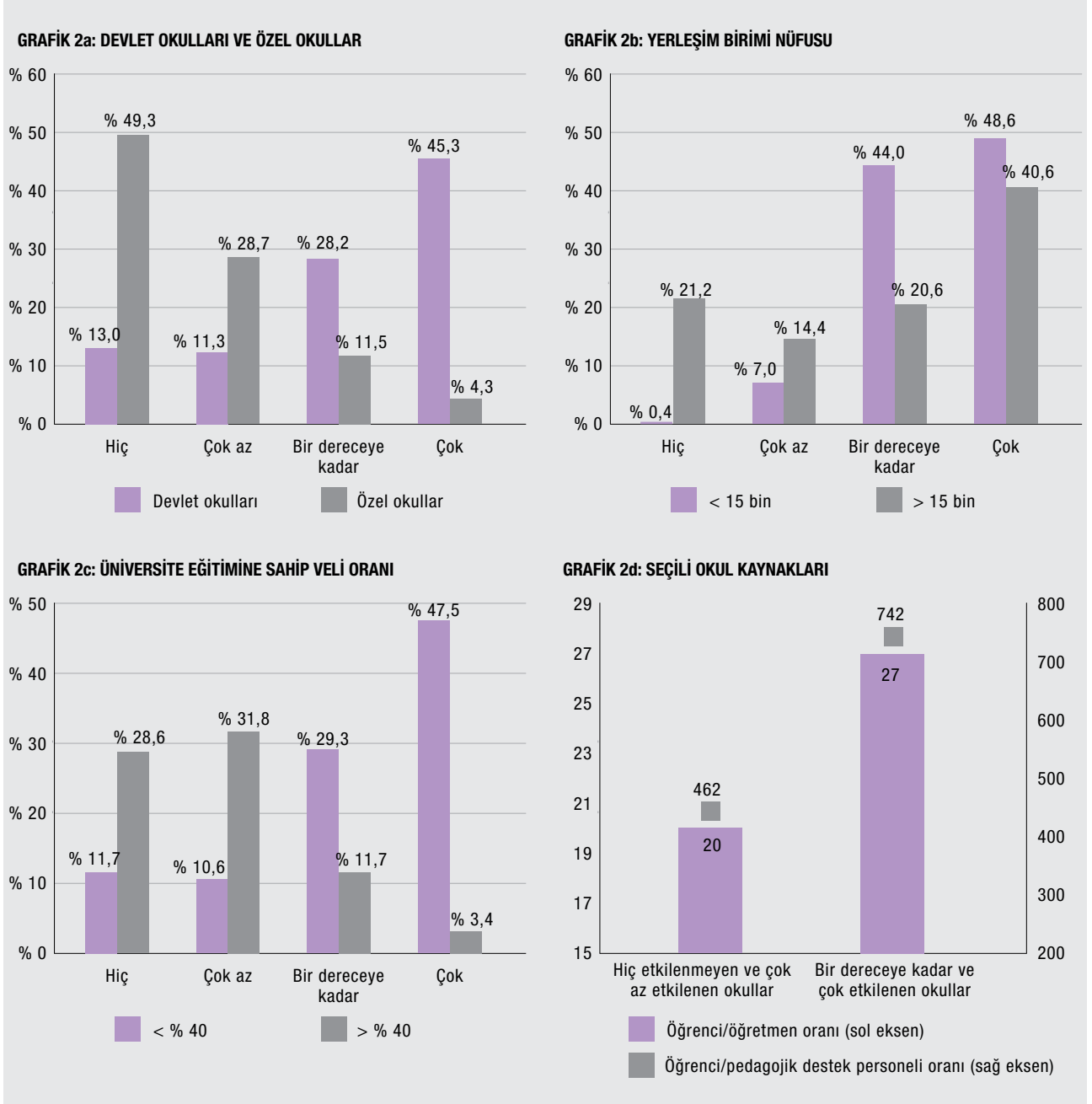
Ancak, mazeretsiz devamsızlık, eğitim-öğretim süresinden en çok yararlanan grup olan sosyoekonomik dezavantajlara sahip öğrenciler bakımından daha yoğun gerçekleştiği için, bu rakamın devamsızlıktan kaynaklanan minimum kaybı yansıttığı söylenebilir.

TALIS bulguları da farklı boyutlarda mazeretsiz öğrenci devamsızlığı ve çeşitli eğitim-öğretim göstergelerini karşılaştırmayı olanaklı kılıyor. Buna göre görüşme yapılan

¹² Lavy'nin (2010) bulguları kalkınmakta olan ülkeler için haftada bir saat daha fazla matematik, fen veya okuma dersi almanın öğrenme çıktılarına 0,075 standart sapma geliştirdiğini gösteriyor. 6-8. sınıf öğrencileri 180 okul gününün 11,6 gününü mazeretsiz devamsızlık yüzünden yitiriyorlar. Diğer bir deyişle, matematik, fen veya okuma gibi derslerin sene içinde % 6,4'ü mazeretsiz devamsızlık yüzünden yok oluyor. Haftada bir saat daha fazla ders almak, 30 saatlik toplam eğitim programının % 3,3'üne denk geliyor. Böylece, eğer 6-8. sınıf öğrencileri hiç mazeretsiz devamsızlık yapmamış olsalardı $(6,4)/(3,3) * 0,075$ standart sapma = 0,145 standart sapma daha başarılı olacaklardı. PISA uygulamasında bir standart sapma 100 puana eşit olduğu için 6-8. sınıf öğrencilerinin mazeretsiz devamsızlık yüzünden PISA cetvelindeki kayıpları $0,145$ standart sapma * $100 = 14,5$ PISA puanına eşit oluyor.

devlet okulu müdürlerinin % 45,3'ü mazeretsiz öğrenci devamsızlığının eğitimi önemli ölçüde aksattığını belirtirken, bu oran özel okullarda % 4,3 olarak gerçekleşmiştir (Grafik 2a).

GRAFİK 2: MAZERETSİZ ÖĞRENCİ DEVAMSIZLIĞININ OKULLARINDA EĞİTİMİ NE ÖLÇÜDE AKSATTIĞINA İLİŞKİN OKUL MÜDÜRLERİNİN GÖRÜŞLERİ



Kaynak: TALIS 2008 verileriyle ERG tarafından oluşturulmuştur.

Mazeretsiz devamsızlığın eğitim üzerindeki olumsuz etkisi nüfusu 15 binden daha az olan bölgelerdeki okullarda görece olarak daha fazla hissediliyor. Bu okulların % 93'ü mazeretsiz devamsızlığın eğitimi bir dereceye kadar veya önemli ölçüde etkilediğini belirtirken, nüfusu 15 binin üzerinde olan bölgelerdeki okullar için bu oran % 62'dir (Grafik 2b). Velilerin % 40'ından azının en az lise mezunu olduğu okulların % 48,4'ünde mazeretsiz öğrenci devamsızlığı eğitimi önemli ölçüde aksatıyor. Velilerin % 60'ından

fazlasının en az lise mezunu olduğu okullar için ise bu oran % 25 düzeyindedir. Diğer taraftan velilerin % 40'ından fazlasının üniversite derecesine sahip olduğu okulların sadece % 3,4'ünde mazeretsiz devamsızlığın eğitimi önemli ölçüde engellediği ifade ediliyor (Grafik 2c). Ayrıca temel bir okul kaynağı göstergesi olan öğrenci/öğretmen oranı, mazeretsiz devamsızlığın eğitimi önemli ölçüde etkilediği okullarda 26, hiç etkilemediği okullarda 17 düzeyinde bulunuyor. Devamsızlık ile daha yakından ilişkili olabilecek öğrenci/pedagojik destek personeli oranı bu okullar için daha da çarpıcı biçimde ayrışıyor (Grafik 2d). Mazeretsiz devamsızlığın eğitimi bir dereceye kadar ya da çok etkilediği okullarda öğrenci/pedagojik destek personeli oranı 742 iken, bu oran diğer okullarda 462'dir.

Özetle, ülke çapında gerçekleştirilen PISA ve TALIS çalışmaları mazeretsiz devamsızlığın okul türü (devlet/özel), yerleşim yeri, sosyoekonomik koşullar ve okul kaynakları boyutlarında farklılık gösterdiğini ortaya koyuyor.

PISA 2009 ve TALIS 2008 verileri Türkiye'de okulların öğrenci devamı konusunda pek çok açıdan birbirlerinden farklı olduğunu gösteriyor. Ancak betimsel bir sunum bu farklılıkların kaynaklarına ilişkin nedensel çıkarımlar yapmaya izin vermiyor. Öğrenci devamsızlığının nedenlerini tartışmak için çok daha geniş kapsamlı, ayrıntılı ve öğrenciyi zaman içinde izleyen bir verisetinin uygun ampirik yöntemlerle incelenmesi gerekiyor. Nitekim raporun ilerleyen bölümlerinde öğrenci devamsızlığının belirleyicileri bu niteliklere sahip bir arka plan raporunun desteği ile ele alınıyor.

TEMEL BELİRLEYİCİLERİ AÇISINDAN İLKÖĞRETİMDE OKULA DEVAM VE DEVAMSIZLIK

ARKA PLAN RAPORUNUN KAPSAMI VE YÖNTEMİ

E-okul bilgi sistemi Ocak 2007’de Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından kullanıma açıldı ve böylece her öğrencinin kaydından başlayıp mezuniyetine kadar devam eden bir bilgi toplama sistemi devreye girmiş oldu. Genel anlamıyla bir eğitim yönetimi bilgi sistemi olan e-okul, MEB’in okullarda kayıtları kontrol altında tutmasını sağlayan ve öğrenciye ve veliye başarı ve devamsızlık alanlarında raporlama yapılmasını kolaylaştıran bir elektronik kayıt sistemi olarak hizmet veriyor. Ancak e-okul aracılığıyla toplanan verilerin kapsamı ve sistemin olanakları, e-okul’un bu dar çerçevede dışında da kullanılabilmesini olanaklı kılıyor.

Dr. Bengü Börkan, Doç. Dr. Haluk Levent, Onur Dereli, Dr. Ozan Bakış ve Selin Pelek tarafından hazırlanan İlköğretimde Devamsızlığın Belirleyicileri ve İzlenmesi Araştırma Raporu başlıklı arka plan raporu, e-okul veritabanında bulunan 15 milyonun üzerinde öğrencinin aile, okul ve bölge düzeylerinde toplanmış çeşitli bilgilerine dayanıyor. Raporda mazeretsiz öğrenci devamsızlığı, öğrencinin yaşı, cinsiyeti, ağırlıklı not ortalaması ve SBS’ye girip girmediği, annesinin ve babasının eğitim ve gelir durumu ve şartlı eğitim yardımı (ŞEY) alıp almadığı, şubesinin not ortalaması; okulda öğrenci başına düşen öğretmen sayısı, kadrolu öğretmenlerin öğretmenler içindeki payı; okul tipi, okulun bulunduğu bölge ve yerleşim yeri etmenleri dikkate alınarak analiz ediliyor.

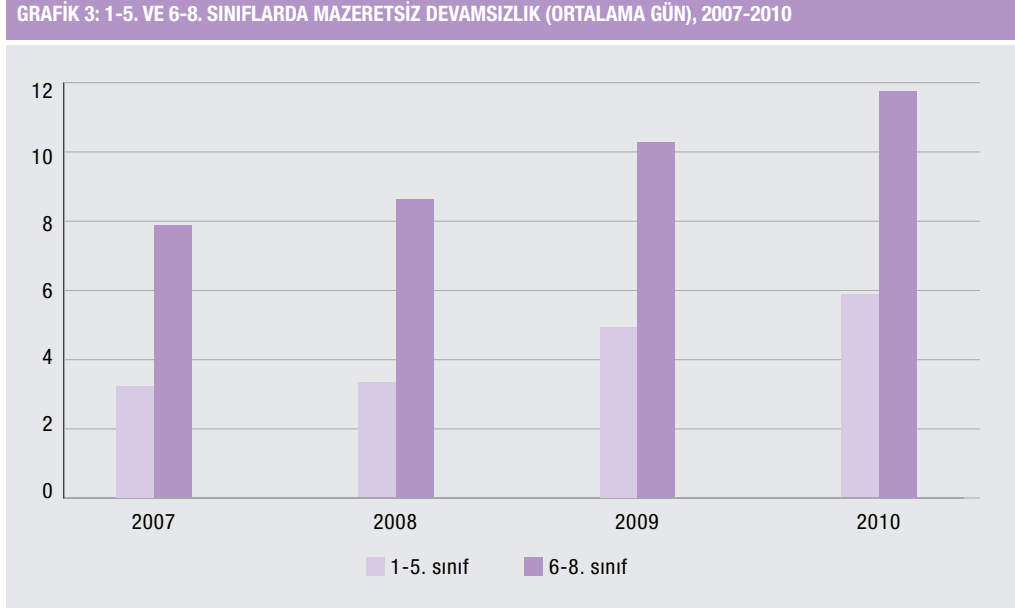
Rapor, mazeretsiz öğrenci devamsızlığı ile bu etmenleri ilişkilendiren iki ayrı istatistiksel incelemeden oluşuyor. İlk olarak, 1-5. ve 6-8. sınıftaki öğrenciler için, 2009-2010 eğitim-öğretim yılı verileri kullanılarak bu etmenlerin mazeretsiz öğrenci devamsızlığı üzerindeki bileşik etkileri ayrıştırılıyor. İkinci aşamada ise araştırmacılar, 2007-2011 arasındaki dört eğitim-öğretim yılında ilköğretim sistemi içinde yer alan 6-8. sınıf öğrencilerinin mazeretsiz devamsızlığının hem yukarıda belirtilen etmenlerden hem de ekonomik krizden ne kadar etkilendiğini inceliyorlar.

ARKA PLAN RAPORUNUN TEMEL BETİMLEYİCİ BULGULARI

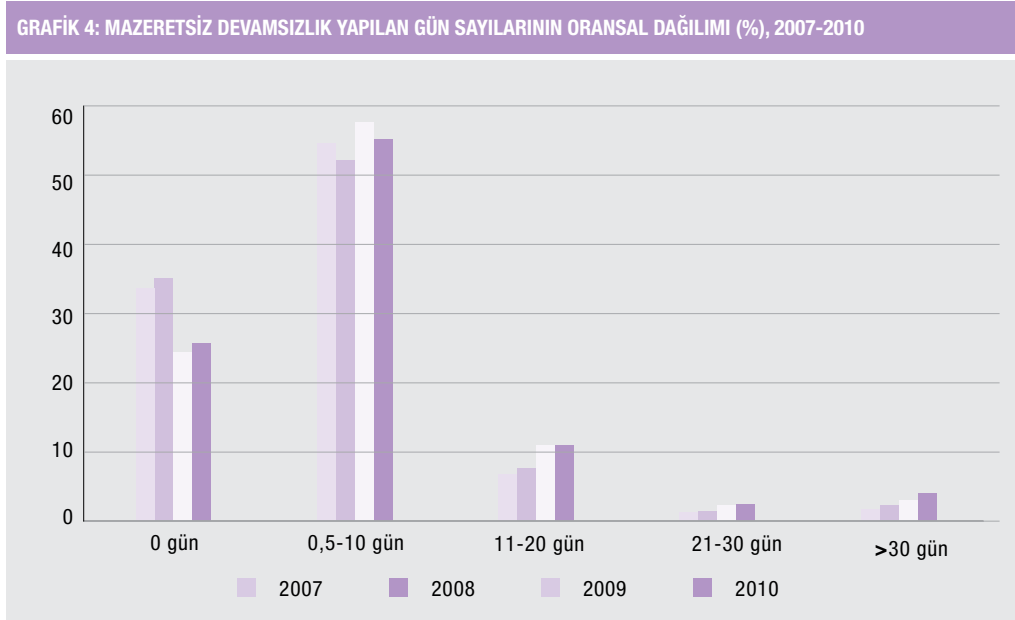
İlköğretimde mazeretsiz öğrenci devamsızlığı yıllara göre çarpıcı bir tırmanış gösteriyor.

E-okul verilerinin betimleyici analizi, mazeretsiz öğrenci devamsızlığının hem mutlak olarak hem de zaman içinde gelişimi açısından önemli bir sorun olduğunu sergiliyor.

Bulgular, ilköğretimin ilk beş yılında ortalama mazeretsiz devamsızlığın 2007’de 3,2 gün iken % 80’den fazla yükselerek 2011’de 5,8 güne tırmandığına işaret ediyor. Diğer yandan, mazeretsiz devamsızlık 6-8. sınıflarda 1-5. sınıflara oranla çok daha şiddetli olarak görünüyor. 6-8. sınıflar için 2007’de 7,8 gün olan ortalama mazeretsiz devamsızlık 2011’de 11,6 gün olarak gerçekleşmiştir (Grafik 3).



Kaynak: Börkan ve ark., 2014.



Kaynak: Börkan ve ark., 2014.

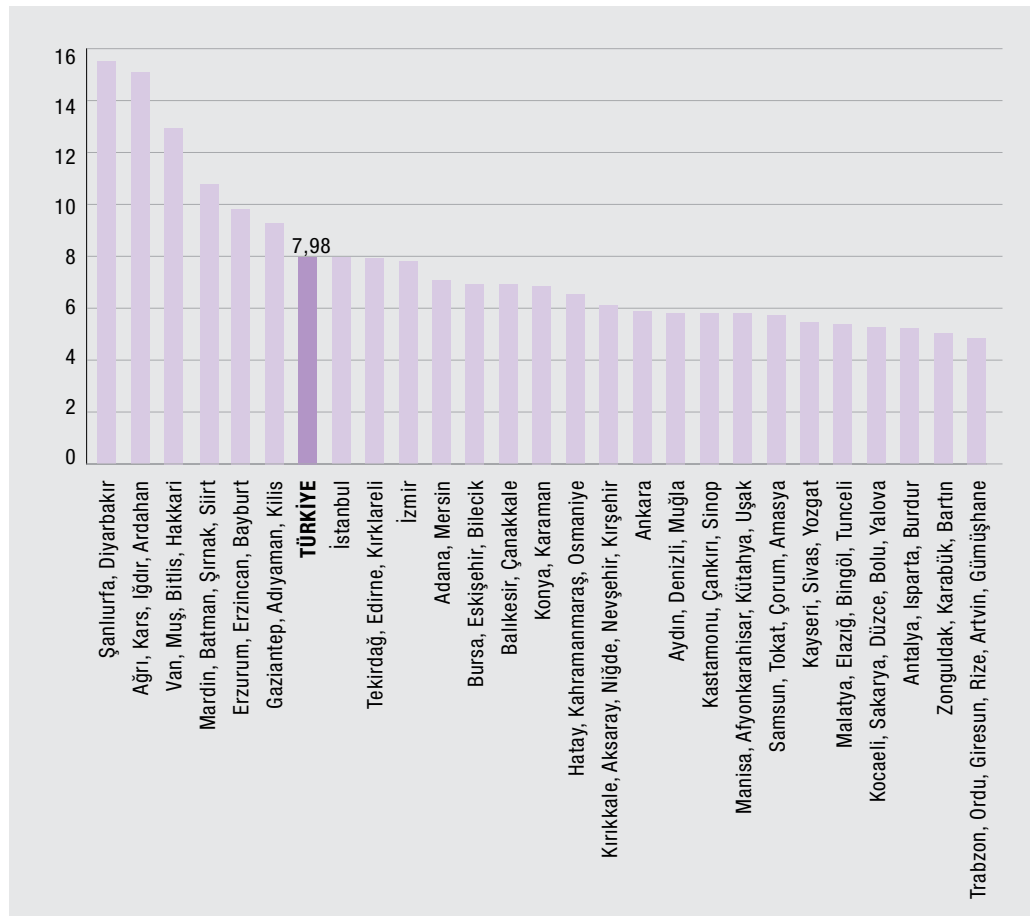
Ortalama mazeretsiz devamsızlığın yıllar içinde -özellikle 2009 ve 2010’da hızlanarak- arttığı görülüyor. Devamsızlık günlerini kategorilere ayırarak yapılan basit bir tablo, 2009 ve 2010’da hiç devamsızlık yapmayan öğrenci oranının 2007 ve 2008’e oranla ciddi biçimde azaldığını ortaya koyuyor. Benzer biçimde 30 günden fazla devamsızlık yapan öğrencilerin oranı, 2007-2010 arasında tam dört katına ulaşmıştır (Grafik 4).

Devamsızlık gün sayıları kız ve erkek öğrenciler için ise birbirlerine oldukça yakındır. 2010-2011 eğitim-öğretim yılında ortalama devamsızlık gün sayısı kızlar için 7,83, erkekler içinse 8,13 gün olarak hesaplanmıştır.

Mazeretsiz öğrenci devamsızlığında bölgeler arası ciddi farklılıklar vardır. Diyarbakır ve Şanlıurfa'da ortalama 15,6 gün olan mazeretsiz öğrenci devamsızlığı, Trabzon, Ordu, Giresun, Rize, Artvin ve Gümüşhane'de 4,9 gündür.

Öğrenci devamsızlığı özellikle doğu ve güneydoğuda Türkiye'nin geri kalanına göre daha yoğun olarak yaşanıyor (Grafik 5). Bu bölgelerde mevsimsel göç ve tarım işçiliği temel ekonomik etkinlikler arasında olduğundan, bu bölgelerde devamsızlığın çocuk emeği arzı ile ilişkili olabileceği düşünülebilir. Bölgede görece sanayileşmiş iller olan Malatya ve Elazığ'da daha düşük devamsızlık oranları kaydedilmesi bu bağlamda şaşırtıcı değildir. Son olarak, devamsızlığın en yüksek olduğu bölgelerde cinsiyetlere göre fark, Türkiye genelinin aksine, kız öğrenciler aleyhine gerçekleşiyor. Kız öğrenciler Kuzeydoğu, Ortadoğu ve Güneydoğu Anadolu'da erkeklerden -fark sınırlı da olsa- daha çok mazeretsiz devamsızlık yapıyorlar.

GRAFİK 5: İLKÖĞRETİMDE BÖLGELERE (İBBS DÜZEY 2) GÖRE DEVAMSIZLIK YAPILAN ORTALAMA GÜN SAYISI, 2010-2011



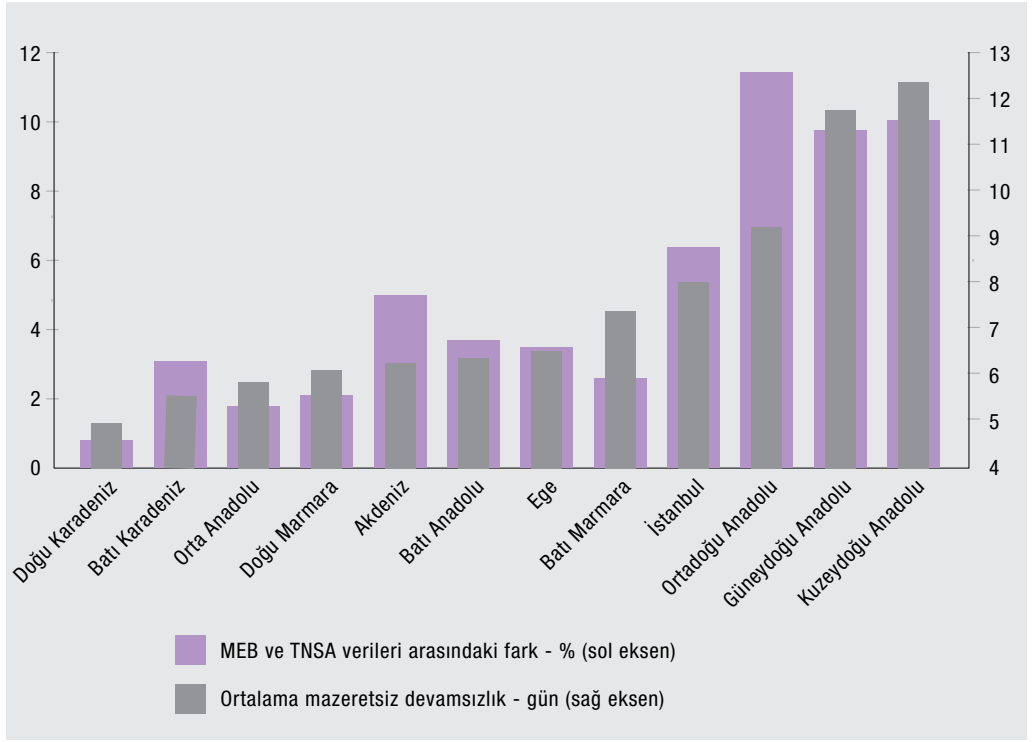
Kaynak: Börkan ve ark., 2014.

Özetle, Türkiye’de 180 günlük eğitim-öğretim yılının 8 günü (% 7) sadece mazeretsiz öğrenci devamsızlığı yüzünden değerlendirilemiyor. Mazeretsiz öğrenci devamsızlığı okuma, matematik ve fen okuryazarlığı gibi akademik çıktılarının zaten Türkiye ortalamasının gerisinde olduğu doğu ve güneydoğuda çok daha yaygın bir pratik olarak ortaya çıkıyor. Ortalama devamsızlık rakamları ve Lavy’nin (2010) tahminlerine göre yapılan kaba bir hesaplama, Şanlıurfa ve Diyarbakır’daki öğrenciler ile Antalya, Burdur ve Isparta’daki öğrenciler arasındaki akademik başarı farkının sadece mazeretsiz öğrenci devamsızlığı yüzünden PISA cetvelinde her yıl en az 13 puan açıldığını gösteriyor. Kısacası mazeretsiz öğrenci devamsızlığı eğitim çıktılarındaki mevcut eşitsizliği derinleştiriyor.

Devamsızlık akademik kazanımları azaltmakla kalmıyor; öğrenci devamsızlığı öğrencilerin okulla ilişkilerinin temelli kesilmesine de yol açabiliyor.

Bu kapsamda, devamsızlığın hangi aşamada okuldan kopuşa yol açtığını anlamaya yardımcı olacak çalışmaların yapılması büyük önem taşıyor. Ancak böyle araştırmaların yokluğunda çeşitli eğitime katılım göstergelerini kullanarak devamsızlık ve okuldan kopuş arasındaki ilişki üzerine genel bazı çıkarımlarda bulunulabilir: MEB’in yayımladığı bölgesel ilköğretim net okullulaşma verileri idari kayıtları temel alıyor. Yasal olarak ilköğretim zorunlu olduğu için öğrenciler okula geri dönmek üzere devamsızlık yapmaya başlamışlarsa bile MEB’in okullulaşma istatistikleri hesaplanırken bu öğrenciler okula kayıtlı kabul ediliyorlar. Bu nedenle, MEB’in hesapladığı net okullulaşma oranları coğrafi bölgeler arasında % 97 ile 99 arasında değişiyor ve sadece kayıtlılığı yansıtıyor. Diğer taraftan 2008’de gerçekleştirilen Türkiye Nüfus ve Sağlık Araştırması’nın (TNSA) ülke genelinde, kırsal-kent ve coğrafi bölge düzeylerini temsil edecek biçimde seçilen 10.525 hanehalkından derlediği bilgiler, idari kayıtlardan değil, hanehalkının gözünden öğrencilerin ilköğretime katılımı konusunda fikir veriyor. Buna göre Ortadoğu Anadolu’da 6-13 yaş grubundaki çocukların % 15’i ilköğretimden kopmuş bulunuyor. TNSA, en yüksek katılım oranını % 97 ile Doğu Marmara için rapor ediyor.¹³

MEB ve TNSA’nın bildirdiği oranlar arasındaki farklar resmi olarak ilköğretime kayıtlı olan ancak ilköğretimden kopmuş öğrencilerin oranını yansıtıyor. MEB ve TNSA verileri kullanılarak hesaplanan bu oran mazeretsiz öğrenci devamsızlığı ile önemli ölçüde paralellik gösteriyor. Ortalama öğrenci devamsızlığının yüksek olduğu bölgelerde resmi olarak kayıtlı olmasına rağmen ilköğretimden kopmuş öğrencilerin oranı da daha yüksek çıkıyor.

GRAFİK 6: MEB (2010-2011) VE TNSA (2008) OKULLULAŞMA VERİLERİ ARASINDAKİ FARK VE MAZERETSİZ DEVAMSIZLIK, 2010-2011

Kaynak: MEB (2011), Hacettepe Üniversitesi Nüfus Etütleri Enstitüsü (2009) ve Börkan ve ark. (2014) kaynaklarından ERG tarafından oluşturulmuştur.

2009-2010 EĞİTİM-ÖĞRETİM YILINDA 1-5. VE 6-8. SINIFLAR İÇİN DEVAMSIZLIĞIN BELİRLEYİCİLERİ

Arka plan raporunda, öğrencinin okula devamını etkileyen etmenleri analiz etmek için eğitim sürecinin iç içe yuvalanmış yapısını (bölge-okul-aile-öğrenci) dikkate alan bir istatistiksel model kullanılmış ve 2009-2010 eğitim-öğretim yılında yukarıda adı geçen etmenlerin öğrenci devamsızlığına ne kadar katkı yaptığı araştırılmıştır.

Hanehalkı düzeyinde yoksulluk, öğrenci devamsızlığının en önemli belirleyicisidir.

Anne ve babanın eğitim düzeyinin devamsızlığa etkisi yoksulluğun etkisine oranla son derece sınırlıdır. Yoksulluk, eğitim için gerekli kaynakların yetersiz olması nedeniyle devamsızlık riskini yükseltebilir. Ayrıca, hane gelirinin düşük olmasından dolayı yaşam kalitesinden kaynaklanan sağlık sorunları ve haneye düzensiz de olsa ek gelir sağlamak için çocukların çalışmak zorunda kalmaları da devamsızlığı tetikleyebilir. TNSA 2008 verilerine göre kentte bulunan ve eğitim harcaması yapan hanelerin % 67'si, kırdakilerin ise % 72'si son 12 ayda eğitim masraflarını karşılamakta zorluk yaşamaktadır. Bu sorunları bir ölçüde azaltabilmek için ŞEY'in nasıl bir rol oynadığını anlamak önemlidir.

Öğrenci devamsızlığı cinsiyet ayrımında önemli ölçüde farklılaşıyor.

Analizde kullanılan diğer tüm değişkenler sabit tutulduğunda, erkekler her iki sınıf kategorisinde (1-5 ve 6-8) de kızlara göre daha fazla devamsızlık yapıyorlar. Öğrencinin emek piyasasında aktif olup olmadığı analizde kullanılan bir değişken olmadığı için cinsiyet farkının önemli ölçüde çocuk emeği arzındaki cinsiyet farkını yansıttığı iddia edilebilir; nitekim 2006 Çocuk İşgücü Araştırması'na göre 6-14 yaş grubunda okula devam eden çocuklar arasında erkeklerin istihdam edilme olasılığı kızlara göre iki kattan daha fazladır.¹⁴

Not ortalaması sınıf ortalamasının altında kalan öğrencilerin devamsızlık yapma eğilimi daha güçlüdür.

Sınıf ortalaması mutlak bir akademik yeterliliği ifade etmediği için bu bulgu eğitimin arzulan kazanımları ile doğrudan ilişkilendirilemez. Ancak, sınıf arkadaşlarından geri kalan öğrencilerin okuldan sınıf arkadaşlarına göre daha az yararlandığı ve bunun öğrenci devamsızlığına yol açtığı öne sürülebilir. Bu bulgu, eğitim sistemi içinde dezavantajlı durumda bulunan çocukları destekleyecek mekanizmaların bulunmasının ve etkili çalışmasının önemine işaret eder.

Arka plan raporunun bulguları özellikle kırsal kesimde ŞEY'in öğrenci devamsızlığını anlamlı biçimde azalttığını ortaya koyuyor.

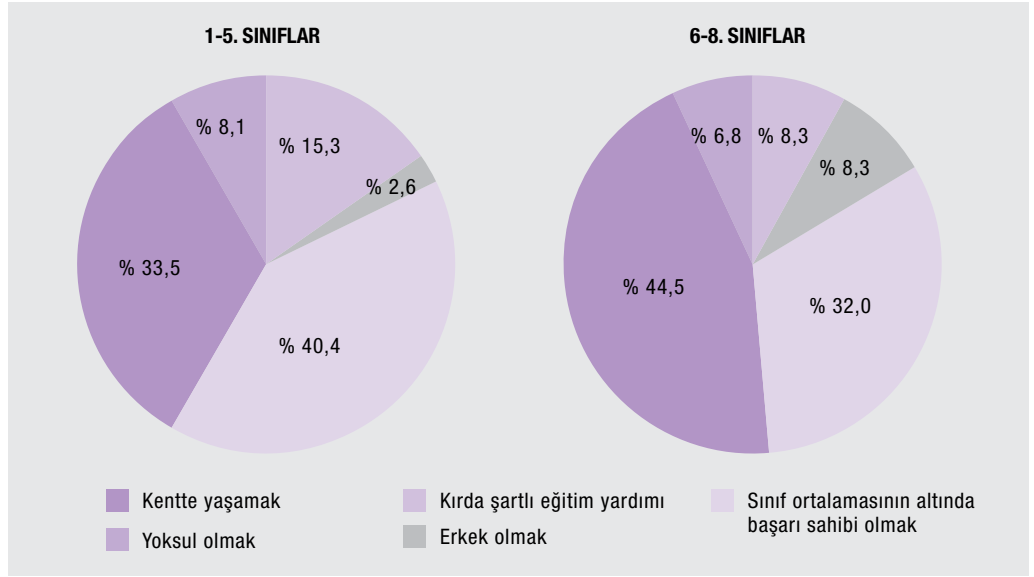
Öncelikle, arka plan raporunda kullanılan devamsızlık verilerinin öğrencilerin fiilen okula gidip gitmediklerini değil, müdür veya öğretmenlerin öğrencileri devamsız olarak kayıt edip etmediğini yansıttığını anımsamakta yarar vardır. Dolayısıyla müdür veya öğretmenler, öğrencinin ŞEY'i kaybetmesini istemiyorlarsa öğrenci fiilen devamsızlık yapmış olsa bile öğrenciyi okula devam etmiş gibi kaydedebilirler. Bu sorun özellikle kırsal kesimde daha yoğun olabilir çünkü okul idarecileri/öğretmenler ve veliler arasındaki ilişki kente göre kırdaki çok daha güçlü olabilir. ŞEY'e ilişkin bulguların bu olasılık dikkate alınarak yorumlanması yararlı olacaktır.

Öğrenci devamsızlığının farklılaşmasında yerleşim birimi de önemli rol oynuyor.

Kentlerdeki öğrenciler kırsal kesimdekilere göre sistematik olarak daha fazla devamsızlık yapıyorlar. Bu farklılığın nedeni bir ölçüde çocuk emeği arzının kentlerde yoğunlaşmış olması olabilir. 2006 Çocuk İşgücü Araştırması'na göre 6-14 yaş grubunda okula devam eden çocuklar, yoğunlukla kırsal kesimde istihdam ediliyor. Ancak, 1994'ten 2006'ya, kırsal kesimde okula devam ve istihdam durumu, 6-14 yaş grubu için % 60'tan fazla azaldı ve kentte % 15 arttı. Diğer taraftan, kentlerde devamsızlığın kırsal kesime göre yüksek olmasının bir başka nedeni de okul zamanının bir ölçüde dersane zamanı ile ikame edilmesi olabilir.

Açıklayıcı değişkenlerin devamsızlık üzerindeki etkileri, analizin gerçekleştirildiği alt gruplar arasında kayda değer değişiklik gösteriyor. Bu durum, 1-5. sınıf ve 6-8. sınıfta gerçekleştirilen devamsızlık eyleminin birbirlerinden temel özellikleri ile ayrı pratikler olduğuna işaret ediyor.

GRAFİK 7: SEÇİLİ ETMENLERİN DEVAMSIZLIK ÜZERİNDEKİ KARŞILAŞTIRMALI ETKİLERİ, 1-5. VE 6-8. SINIFLAR



Kaynak: Börkan ve ark. (2014) kaynağından ERG'nin sunumu.

Devamsızlık üzerinde cinsiyetin etkisi 1-5. sınıflarda görece olarak hafifken bu etki 6-8. sınıflarda erkeklerin aleyhine oldukça yükseliyor. 1-5. sınıflarda devamsızlığın önemli bir bölümü öğrencinin sınıf içindeki akademik başarısı ile açıklanırken 6-8. sınıflarda bu etki yaklaşık % 20 oranında azalıyor. Diğer taraftan kentte bulunmak 6-8. sınıf öğrencilerinin devamsızlığını 1-5. sınıflara göre daha şiddetli biçimde etkiliyor. Son olarak, yoksulluk devamsızlığı her iki sınıf grubunda da aynı derecede etkilerken kırsal ŞEY 1-5. sınıflar için devamsızlığı daha etkili biçimde azaltıyor. 6-8. sınıf öğrencileri için ise ŞEY'in görece daha az yararlı olduğu görülüyor. Bu tablo, sınıfları/yaşları ilerledikçe, kentlerdeki erkek öğrenciler için okula devam etmenin beklenen getirisinin, devam etmemenin getirisine oranla gerilediği izlenimini doğuruyor.

EKONOMİK KRİZ VE DEVAMSIZLIK: 6-8. SINIFLAR İÇİN 2007-2011 PANEL VERİ İNCELEMESİ

Arka plan raporunun 2009-2010 eğitim-öğretim yılında öğrenci devamsızlığının belirleyicilerinin incelendiği bölümünde tek bir zaman kesitine odaklanılıyor. Öğrenciler zaman içinde incelenmediği için, bulgular, ekonomik kriz ve öğrenci devamsızlığına ilişkin yorum yapmaya izin vermiyor. Ayrıca, açıklayıcı değişkenler için katsayılar bir zaman kesitinde tahmin edildiği için kesinlikleri sorgulanabilir. Bu sorunların üstesinden gelmek için, arka plan raporunda, farklı açıklayıcı değişkenler kullanılarak ve öğrenciler zaman içinde incelenerek 2007 ve 2011 arasındaki dört eğitim-öğretim

yılında öğrenci devamsızlığının belirleyicileri ele alınıyor. Bu analizin bulguları gelecek bölümde özetleniyor.

2007 ve 2011 arasındaki eğitim-öğretim yıllarını kapsayan e-okul verileri hem yatay kesit (öğrenciler) hem de zaman (2007-2008, 2008-2009, 2009-2010 ve 2010-2011) boyutu içerdiği için önemli olanaklar sunuyor. Öncelikle, zaman boyutu ekonomik kriz ve öğrenci devamsızlığı arasındaki ilişkiyi incelemeyi olanaklı kılıyor. Ayrıca böyle bir veri yapısı, öğrenciler zaman içinde izlenebildiği için, öğrencilerin gözlemlenemeyen kişisel özelliklerinin tahminleri etkilemesinin önüne geçiyor. Örneğin, öğrencilerin gözlemlenemeyen erken çocukluk dönemi deneyimlerinin devamsızlığı etkilediği varsayılırsa, tek zaman kesiti kullanan istatistiksel bir analiz öğrenci devamsızlığının belirleyicilerini tahmin ederken bu gözlemlenemeyen etkiyi dikkate almayacağı için kullanılan açıklayıcı değişkenler için tahmin edilen katsayıların doğruluğu şüpheli olur. Diğer taraftan aynı öğrenci zaman içinde pek çok kesitte gözlemlenebilirse, erken çocukluk dönemi deneyimleri gibi zaman içinde değişmeyen etkileri analizin dışında tutmak olası olabilir. En genel tanımı ile bu istatistiksel yöntem panel veri analizi olarak adlandırılır.

Arka plan raporunun ikinci bölümünde, öğrenci devamsızlığının belirleyicileri, öğrenciden kaynaklanan gözlemlenemeyen etmenler dikkate alınarak analiz ediliyor ve ekonomik krizin öğrenci devamsızlığı üzerindeki etkisine odaklanılıyor. Bu doğrultuda, öğrenci devamsızlığındaki farklılıklar öğrencinin yaşı, çalışma durumu, okul tipi, bölgeler (İBBS 1. düzey), SBS puanı, yerleşim birimi ve gelir düzeyi değişkenleri ile ilişkilendiriliyor ve öğrenci devamsızlığının belirleyicileri 0-20 gün ve 21-90 gün devamsızlık kategorileri için bir arada ve ayrı ayrı tahmin ediliyor.

Arka plan raporunun bulguları ekonomik krizin gelir aracılığıyla öğrenci devamsızlığını önemli ölçüde etkilediğini ortaya koyuyor.

2008'de gelirin öğrenci devamsızlığına etkisi 2007'den farklı değilken 2009'da öğrenci devamsızlığının gelire olan bağlantısı epey güçleniyor ve 2010'da bu etkinin, biraz azalmakla birlikte, 2007'den anlamlı biçimde daha yüksek düzeyde olduğu göze çarpıyor. Ekonomik krizin gelir üzerinde yarattığı etki 2009 ve 2010'da öğrenci devamsızlığına çarpıcı biçimde yansımış görünüyor.

Ekonomik krizin gelir üzerindeki olumsuz etkisi 20-90 gün devamsızlık yapan öğrencilerde yoğunlaşıyor. Bu durum, ekonomik kriz dönemlerinde risk grubundaki öğrencilerin yakından izlenmesini öncelikli hale getiriyor.

Diğer taraftan, hanehalkı geliri e-okul sistemine oransal bir değişken olarak kaydedildiği ve velinin öznel değerlendirmesine dayandığı için gelir ve öğrenci devamsızlığı arasında mutlak bir değerlendirme yapılamıyor.¹⁵ Bu eksiklik, ŞEY'in mevcut ve en uygun büyüklüğüne ilişkin çıkarımda bulunmaya da engel oluyor.

Ancak gelirin sadece kriz zamanlarında değil genel olarak öğrenci devamsızlığının önemli bir belirleyicisi olduğunu belirtmek gerekiyor.

¹⁵ Örneğin, hanehalkı geliri 1.000 TL daha fazla olan öğrenciler ortalamada 2 gün daha az devamsızlık yapıyor gibi bir saptamada bulunulamıyor.

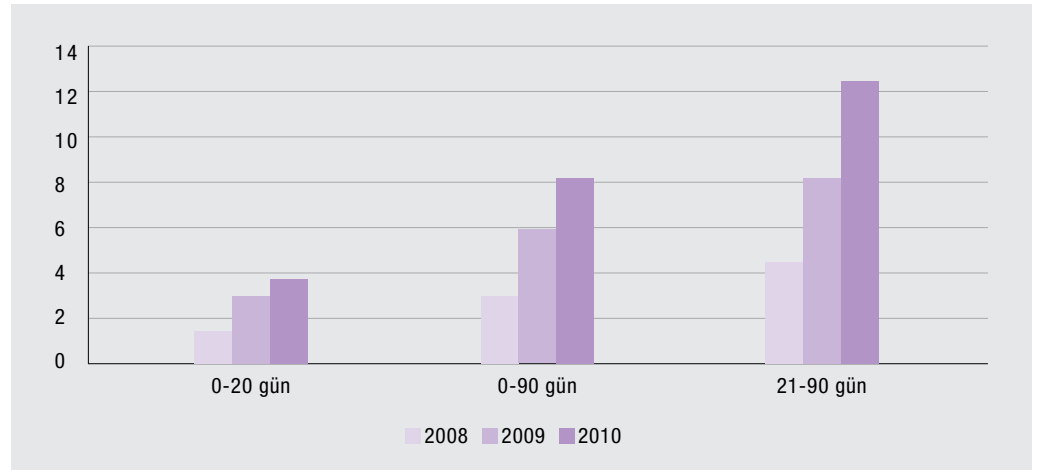
Panel veri analizi, hanehalkı geliri ve öğrenci devamsızlığı arasında ters yönlü bir ilişki olduğunu gösteriyor. Gelir arttıkça öğrenci devamsızlığı azalıyor ve gelir düştükçe öğrenci devamsızlığı yükseliyor.

Ancak 0-20 gün devamsızlık yapan öğrenciler için gelirin devamsızlık üzerinde bir etkisi bulunmuyor. Diğer bir deyişle, 20 günden az devamsızlık yapan öğrencilerin devamsızlık yapmaları gelir değişimi ile ilişkili görünmüyor. Diğer yandan, 20-90 gün devamsızlık yapan öğrencilerin gelir durumu iyileştikçe devamsızlıkta önemli ölçüde azalma görülüyor. Bu durum, diğer açıklayıcı değişkenler sabit tutulduğunda, en fazla devamsızlık yapan öğrencilerin gelir açısından özellikle elverişsiz koşullara sahip hanehalklarında bulunduğunu ortaya koyuyor.

6-8. sınıflar arasında öğrencilerin yaşı ilerledikçe devamsızlık riski artıyor.

Örneğin 2007’de 6. sınıfta olan bir öğrencinin devamsızlığı 2007’ye göre 2008’de 3 gün ve 2009’da 6 gün artıyor. Yaşla ilişkili olan bu artış 0-20 gün arasında devamsızlık yapan öğrenciler için son derece düşükken 20-90 gün arasında devamsızlık yapan öğrenciler için oldukça yüksektir. Örneğin 2008’de 6. sınıfta 25 gün devamsızlık yapan bir öğrencinin devamsızlığı 2009’da 29 güne 2010’da ise 33 güne tırmanıyor (Grafik 8).

GRAFİK 8: ÖĞRENCİNİN YAŞIYLA BİRLİKTE ORTALAMA DEVAMSIZLIK GÜNÜ SAYISINDA DEĞİŞİM, 2008-2010



Kaynak: Börkan ve ark., 2014.

Öğrencilerin yaşları ilerledikçe emek arz ederek elde edebilecekleri getiri yükseliyorsa yaş, çalışma durumu ve devamsızlık arasında güçlü bir ilişki bulmak şaşırtıcı olmaz. Gerçekten de arka plan raporunun bulguları çalışma durumu ve öğrenci devamsızlığı arasında pozitif bir ilişki olduğunu gösteriyor.

Çalışma durumu ortalamada iki gün daha fazla devamsızlığa neden oluyor.

Ancak bu etki tümüyle 20-90 gün devamsızlık yapan öğrencilerde yoğunlaşıyor. 0-20 gün devamsızlık yapan öğrenciler için çalışma durumu devamsızlığı olumsuz etkilemiyor. Az devamsızlık yapan öğrenciler düzenli olarak okula gidebildikleri için eğitimden anlamlı biçimde yararlanabiliyorlar. Diğer yandan, 20-90 gün devamsızlık yapan öğrenciler okulla ilişkileri zaten zayıflamış olduğu için eğitimden yararlanamıyorlar ve bu öğrencilerin çalışma durumları devamsızlığı 7 gün yükseltiyor.

Öğrencinin akademik gelişim düzeyinin bir ölçüsü olarak yorumlanabilecek SBS genel sınav başarı puanı yükseldikçe devamsızlık azalıyor.

SBS'nin eğitim kazanımlarını ölçebilen bir araç olduğu varsayılır ve SBS sonuçları üzerinde müdür ve öğretmenlerin bir etkisi olduğunu düşünülürse, SBS aynı zamanda okul yöneticileri ve öğretmenler için de önemli bir gösterge olarak yorumlanabilir. Bazı müdürler ve öğretmenler öğrencilerin akademik birikimine katkıda bulunup öğrenci devamını yüksek tutabilirken bazıları bu açıdan daha düşük başarıya sahiptir. Ek olarak, çalışma durumunda olduğu gibi, 0-20 gün devamsızlık grubuna oranla 20-90 gün devamsızlık grubunda SBS başarısının devamsızlık üzerindeki etkisi çok daha yüksektir.

Okulla ilişkileri zayıf olan öğrenciler için eğitimin kalitesi daha da büyük önem taşıyor.

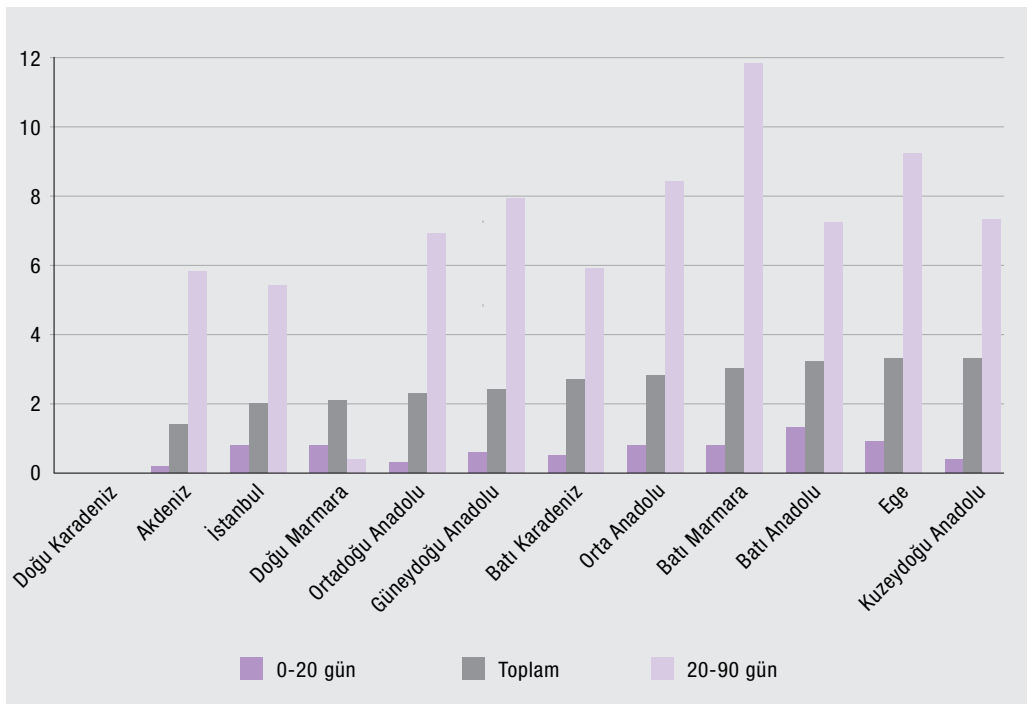
Açıklayıcı değişkenler dikkate alındığında, yerleşim birimleri ve bölgeler arasındaki farklılıklar 0-20 gün arasında devamsızlık yapan öğrenciler için ortadan kalkıyor. Bu durum yerleşim birimleri arasındaki farklılıkların kültürel veya gözlenemeyen başka etmenlerle ilişkili olmadığına işaret ediyor. 0-20 gün arası devamsızlık yapan öğrenciler için bölgeler arası devamsızlık farkları büyük oranda gelir ve çalışma durumu farklılıklarından kaynaklanıyor.

Öte yandan, 20-90 gün arasında devamsızlık yapan öğrenciler için gelir ve çalışma durumu gibi açıklayıcı değişkenler bölgesel farklılıkları tamamen ortadan kaldırmak için yeterli değildir.

Örneğin, bu öğrenci grubu için gelir ve çalışma durumu dikkate alındıktan sonra bile Batı Marmara'daki öğrenciler Doğu Karadeniz'deki öğrencilerden 12 gün daha fazla devamsızlık yapıyor (Grafik 9). Bu bölgesel farklılıkların nedenlerine ilişkin sağlıklı yorum yapabilmek için daha kapsamlı araştırmalar tasarlanması gerekiyor.

Özetle, panel veri incelemesi, ekonomik krizin öğrenci devamsızlığını önemli ölçüde etkilediğini ve özellikle 20 günden daha fazla devamsızlık yapan öğrencilerin krizin etkisini daha şiddetli hissettiğini ortaya koyuyor. Ayrıca 20 günden fazla devamsızlık

GRAFİK 9: IBBS 1 BÖLGELERİNE GÖRE DEVAMSIZLIK YAPILAN ORTALAMA GÜN SAYISI (GELİR VE ÇALIŞMA DURUMU HESABA KATILDIKTAN SONRA)



Kaynak: Börkan ve ark. (2014) kaynağından ERG'nin sunumu.

yapan öğrencilerin bölgesel karakteristiklerinin önemli olduğuna işaret ediyor. Buna ek olarak, yaş, çalışma durumu, öğrencinin akademik başarı düzeyi ve eğitim-öğretim kalitesinin devamsızlığın önemli belirleyicileri olduğu ortaya çıkıyor.

ÖĞRENCİ DEVAMSIZLIĞININ AZALTILMASINA YÖNELİK ÖNERİLER

AŞAMALI DEVAMSIZLIK YÖNETİMİ (ADEY)¹⁶

ADEY, 2009 senesinde geliştirilmeye başlandı ve bu süreçte devamsızlık ve okul terkinin nedenlerinin saptanması için geniş çaplı bir durum ve ihtiyaç analizi araştırması gerçekleştirildi.¹⁷ ADEY, bu raporun bulguları temelinde tasarlanmış ve 2011-2012 eğitim-öğretim yılında uygulamaya konulmuştur. ADEY'in öncelikli hedefleri devamsızlık riskinin erken saptanması, değerlendirilmesi ve bireyselleştirilmiş uygun müdahalelerin yapılmasının ve izlenmesinin sağlanması olarak belirlenmiştir.¹⁸ Bu hedefe ulaşmak için tanımlanan alt hedefler/araçlar arasında, devamsızlığın önemi konusunda okullarda farkındalık düzeyinin yükseltilmesi; devamsızlığın izlenmesi için temel kural ve ilkelerin belirlenmesi; devamsızlık ve okulu terk riski altındaki öğrencilerin erken dönemde belirlenmesi ve sürekli izlenmesi/gerekli müdahalelerle desteklenmesi ve kurumları arasında işbirliğinin geliştirilmesi yer alıyor.

Bu çerçevede, okul ve veli arasında güçlü bir iletişim kanalı oluşturulması arzuluyor. Bunun için veliler ev telefonları ve adreslerini her dönem başında güncellemek zorundadır ve bu güncelleme okul tarafından öğrenci aracılığıyla velilere yollanan öğrenci bilgi formunun doldurulmasıyla gerçekleşmektedir. Veliye bu araçlarla ulaşılmadığında, muhtarın devreye girmesi öngörülmüştür.

Ayrıca okul içinde iletişimi güçlendirmek için okul risk takip kurulları oluşturulmuştur. Okul müdürü ya da müdür yardımcısı, sınıf rehber öğretmenlerinden bir kişi, var ise okul rehber öğretmeni, yok ise ikinci kademedeki bir branş öğretmeni ve gereksinim duyulursa velilerden oluşan bu kurulların devamsızlıkla ilgili sorunları ele almak için ayda bir defa toplanmaları öngörülmüştür.

ADEY, öğrenci bir gün özürsüz devamsızlık yaptığında velisiyle bağlantıya geçilmesini; bir günden fazla özürsüz devamsızlık yaptığında, devamsızlık türüne göre eylem planlarının uygulamaya koyulmasını gerektiriyor. Eylem planları devamsızlığın nedenine göre çeşitlendirilmiştir. Özetle, ADEY öğretmen ve müdürlere ADEY'de tanımlanmış devamsızlık nedenleri için geniş bir yelpazede somut eylem olanakları sunuyor. Bu eylemlerden sonuç alınamaması durumunda ise yasal işlem uygulanacağına altı çiziliyor ve veliler için idari para cezaları öngörülmüyor.

Bu raporun yazımı sırasında henüz başlangıç aşamasında olan ADEY'in ve benzer çalışmaların devamsızlık riski altında bulunan çocukların gereksinimlerini ne ölçüde karşılayabildiğine ve izlediğine ilişkin yorum yapmak için erkendir. Etki değerlendirme çalışmaları bu uygulamaların bu sorunları ne ölçüde giderebildiğini saptamak için elbette çok yararlı olacaktır. Diğer taraftan bu belgede dile getirilen öneriler ve bu belgeye kaynaklık eden arka plan raporunun bulguları da ADEY ve benzeri çalışmaların geliştirilmesine katkı sağlama potansiyeline sahiptir.

¹⁶ Raporun bu bölümü, ADEY uygulaması son bulmadan önce hazırlanmıştır ancak MEB devamsızlığı izlemek ve önlemek için yeni bir çalışma başlatmış olduğu için rapordan özellikle çıkartılmamıştır.

¹⁷ Kültegin Ögel tarafından 2009'da tamamlanan bu rapor, 81 ilde devamsızlık riski altında bulunan öğrencilerin eğitim gereksinimlerine yanıt vermek ve bu öğrencileri izlemek amacıyla bir sistemin kurulması kapsamında MEB il yetkilileri ile diğer kurum yetkililerinin kapasitesinin geliştirilmesine dönük hazırlanmıştır. Rapor, devamsızlık sorununa ilişkin pek çok bilgi içermektedir; devamsızlık üzerine alanyazın taraması yapılmış; e-okul verilerinden belirli bir örneklem incelenmiş; nitel ve nicel analizler gerçekleştirilmiştir.

¹⁸ MEB İGM ve UNICEF Türkiye Temsilciliği, 2011.

ARKA PLAN RAPORUNUN BULGULARI VE DESTEKLEYİCİ VERİLER TEMELİNDE ÖNERİLER

Arka plan raporunun gelir/yoksulluk ve ekonomik kriz vurgusu iki önemli noktayı ön plana çıkarıyor. İlk olarak, ekonomik kriz öğrenci devamsızlığını şiddetlendiriyor ve zaten yüksek devamsızlık riski altındaki öğrenciler ekonomik krize karşı daha korumasız durumda bulunuyorlar. İkincisi, ekonomik krize ek olarak gelirin/yoksulluğun öğrenci devamsızlığının diğer bir temel belirleyicisi olduğu bulgulanıyor.

EKONOMİK KRİZ VE DEVAMSIZLIK

E-okul sisteminde gelir değişkeni düzenli olarak ve nesnel ölçütlerle toplanmalıdır. Ekonomik kriz dönemlerinde yüksek devamsızlık riski altındaki öğrenciler yakından izlenmeli ve erken müdahale için bir uyarı sistemi geliştirilmelidir.

E-okul sisteminde toplanan gelir verisi öznel ölçütlere dayanmaktadır. Oysa, gelir verisi nesnel ölçütlerle de toplanabilirse analizlerin genelleştirilmesi olası hale gelir. Gelir verisi toplanıyorken velinin veriyi eliyle girmesinin önüne geçilmesi hem verinin en az hata ile toplanması hem de kayıp veri riskinin düşürülmesi için önemlidir. Bu nedenle, gelire ilişkin sorunun [0-500], [501-1000], [1001-1500], [1501-2000], [2001-2500], [2501+] seçeneklerine sahip olması ve sistemin birden çok seçeneğin işaretlenmesine izin vermemesi önerilmektedir.

Ekonomik krizin eğitim çıktıları üzerindeki etkisini incelemek için toplanan verilerin ekonomik kriz öncesinde ve sonrasında farklılık gösterebilir olması diğer önemli bir noktadır. Sistemdeki verilerin düzenli olarak güncellenmesi zaman içinde değişen koşulların öğrenci devamsızlığına etkisinin incelenmesine büyük katkı sağlayacaktır.

Öğrenci devamsızlığı ve gelir düzeyinin sistematik olarak izlenmesi hem devamsızlık riski altındaki öğrencilerin saptanması hem de erken müdahaleyi olanaklı kılacak uyarı sistemlerinin geliştirilmesi için atılması gereken en temel adımdır. MEB'in ADEY benzeri çalışmalara yönelmesi bu bakımdan doğru yönde atılmış bir adımdır ve devamsızlık ile mücadelede kullanılabilecek temel araçlardan biri olma potansiyeline sahiptir.

Böyle bir uyarı sistemi pek çok farklı göstergeye dayanmalıdır. Gelir bilgisine ek olarak e-okul sistemi ile toplanabilecek pek çok farklı sosyoekonomik gösterge uyarı sistemini beslemelidir. Bu göstergelerin bir bölümü halihazırda e-okul sistemi ile toplanmaktadır; ancak kayıp veri sorunu sağlıklı çıkarımlar yapmanın önünde engeldir.

Verinin sağlıklı biçimde toplanabilmesi, e-okul sisteminden kapsamlı biçimde yararlanılabilmesi için en önemli önkoşuldur ve sistemin bu açıdan iyileştirilmesi gereklidir (Tablo 1). Ailenin gelir durumu ve diğer önemli sosyoekonomik göstergelerin e-okul sistemi içinde kayıp veri en aza indirilecek biçimde kaydedilmesi ve güncellenmesi bu noktada kritik öneme sahiptir.

TABLO 1: E-OKUL SİSTEMİNDE KAYIP VERİLER	
	Kayıp veri oranı (%)
Annenin istihdam durumu	38.89
Ailenin gelir durumu	27.93
Öğrencinin kendi odası olup olmaması	21.62
Taşınmalı eğitim	15.1

Kaynak: Börkan ve ark. (2014) kaynağından ERG tarafından hesaplanmıştır.

Verilerin sağlıklı biçimde toplanması için TEGM Ekim ayını veri toplama dönemi olarak ilan edebilir. Veri toplama optik okuyucular ile taranabilecek formlar üzerinden gerçekleştirilebilir ve bu formlara sorulara ilişkin kısa bilgilendirici açıklamaları içeren bir rehber kitapçık eşlik edebilir. Rehber kitapçık sisteme hangi verinin nasıl ve ne sıklıkla girilmesi gerektiğini açıkça tarif edebilir. Örneğin, kardeş sayısı gibi pek çok eğitim çıktısını doğrudan etkileyebilecek bir bilginin e-okul sisteminde nasıl derlendiğinin açık ve kesin olması çok yararlı olacaktır. Böylece, sistemde bir kardeşi olduğu belirtilen öğrencilerin ailenin tek çocuğu mu olduğu yoksa kendisi dışında ailenin bir çocuğu daha olup olmadığı şüpheye kapılmadan saptanabilir. Ek olarak, verilerin planlandığı gibi toplanıp toplanmadığını üst birimler (il veya ilçe) rasgele belirledikleri okullar üzerinden denetleyebilirler. Dahası, raporlama aşaması için kolay izlenebilir bir format tasarlanabilir. Devamsızlık raporlama anına kadar okulların açık olduğu gün sayısına oran olarak tanımlanabilir ve bu tanım raporlarda temel bir gösterge olarak kullanılabilir. Ayrıca okul düzeyinde 20 günden fazla devamsızlık yapan öğrencilerin toplam öğrenci sayısına oranı başta olmak üzere pek çok farklı gösterge yöneticiler tarafından okullar/ilçeler/iller arasında karşılaştırmalı olarak izlenebilir.

Bu önerilerin yaşama geçirilmesi ve e-okul sisteminde gerçekleştirilebilecek bazı başka küçük değişiklikler ile (açılır menüler ile elle girişin engellenmesi ve hata payının en aza indirilmesi) devamsızlık ve diğer eğitim çıktıları yakından izlenebilir ve raporlanabilir hale gelebilir. Bu biçimde ekonomik kriz dönemlerinde risk altındaki öğrencilere erken müdahale için bir uyarı sistemi e-okul sistemi içerisinde tasarlanabilir.

Son olarak, e-okul sisteminin potansiyelinin gerçekleştirilmesi önemli ölçüde ADEY ve İKS (İlköğretim Kurumları Standartları) veri derleme araçları ile eşgüdümünün sağlanması ve bu kanallardan gelen bilginin izleme ve kanıt temelli politika tasarımı için kullanılmasına bağlı olacaktır.

GELİR VE DEVAMSIZLIK

Arka plan raporu çeşitli sosyoekonomik etmenlerin öğrenci devamsızlığı üzerinde önemli ölçüde etkili olduğunu ortaya koyuyor. Bunların başında hanehalkı geliri bulunuyor. Tek zaman kesiti kullanan analiz yoksulluk yükseldikçe devamsızlığın arttığını, panel veri analizi ise gelir düştükçe devamsızlığın arttığını gösteriyor. Bu sorunu hedef alan bir öneri yoksulluğu gidermeye ve/veya yoksulluğun devamsızlığa neden olmasının önüne geçmeye odaklanabilir.

ŞEY, sınırlı olmakla birlikte, hem yoksulluğu azaltıyor hem de yoksul çocuklara okula devam etmeleri için teşvik sağlıyor. Bu kapsamda, hanehalklarının en yoksul % 6'sı hedef alınıyor ve bu hanelerdeki çocukların düzenli olarak okula gönderilmeleri şartıyla her ay eğitim yardımı sunuluyor.

TABLO 2: ŞARTLI EĞİTİM YARDIMI TUTARLARI (2012)

İlköğretime devam eden erkek/ay	30 TL
İlköğretime devam eden kız/ay	35 TL
Ortaöğretime devam eden erkek/ay	45 TL
Ortaöğretime devam eden kız/ay	55 TL

İlköğretim düzeyinde Mayıs 2011 itibarıyla 680 bin kız öğrenci ve 702 bin erkek öğrenci ŞEY'den yararlanıyor.¹⁹ ŞEY'in % 40'a yakını Güneydoğu Anadolu'da, % 27'si ise Doğu Anadolu'da yapılıyor.²⁰ Arka plan raporu özellikle kırsal kesimde ŞEY'in öğrenci devamsızlığını önemli ölçüde artırdığını gösteriyor.

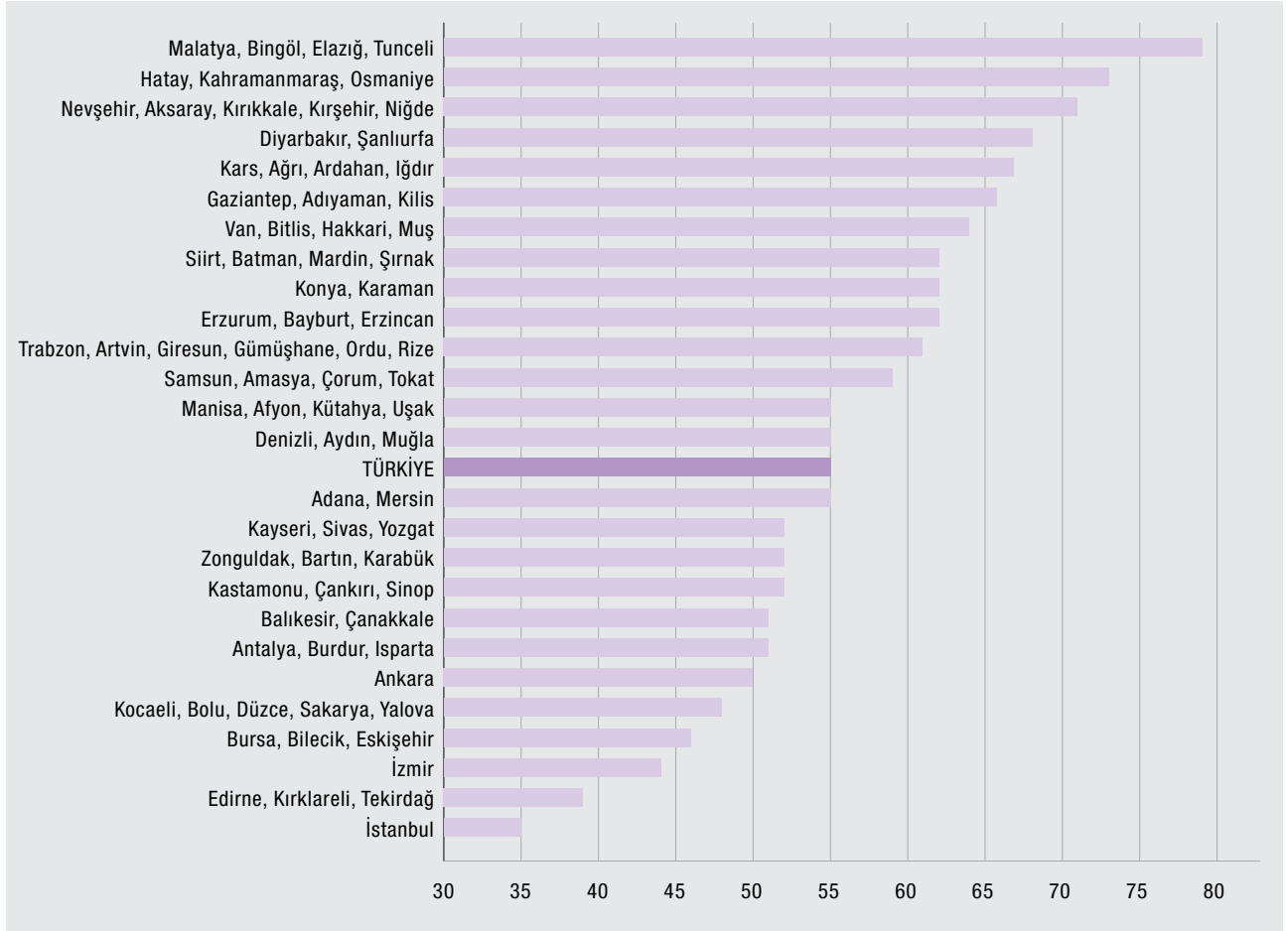
Kırsal kesimde mevcut haliyle ŞEY'in kapsamını genişletmek, yoksulluk nedeniyle ortaya çıkan öğrenci devamsızlığını azaltmak için pratik bir çözüm olarak karşımıza çıkıyor.

Diğer taraftan kentte ŞEY'in devamsızlık üzerinde güçlü bir etkisi olmaması hem kentte hem kırsal kesimde aynı yardım tutarlarının uygulanmasından kaynaklanıyor olabilir. SYDGM'nin belirlediği yardım miktarları, kırsal kesimde yoksulluğu azaltmak için etkili olurken kentte bunu gerçekleştirebilecek düzeyde olmayabilir. Kentte hanelerin hem gider hem gelirleri kırsal kesime göre çok daha yüksek olduğu için ŞEY'in kentte yoksulluk üzerine etkisi hafifliyor olabilir. Benzer bir yorumu bölgeler için de yapmak olasıdır. Örneğin ortaöğretime devam eden kız öğrenci için verilen 55 TL, eğitim ana harcama grubu satın alma gücü paritesi ile düzeltildiğinde Bingöl'deki 55 TL ile İstanbul'daki 55 TL'nin iki katından fazla eğitim harcaması yapılabildiği görülür.

¹⁹ UNICEF, 2012.

²⁰ Başbakanlık Sosyal Yardımlaşma ve Dayanışma Genel Müdürlüğü, 2011.

GRAFİK 10: 55 TL'LİK ŞEY'İN BÖLGELERE GÖRE SATIN ALMA GÜCÜ (TL)



Ayrıca arka plan raporunun bulguları devamsızlığın 6-8. sınıflarda 1-5. sınıflara göre çok daha yoğun biçimde gerçekleştiğini ve ŞEY'in devamsızlığı azaltıcı etkisinin 6-8. sınıflarda bir hayli gerilediğini ortaya koymaktadır. Örneğin, ŞEY'in kırsal kesimde devamsızlığı azaltıcı etkisi, 1-5. sınıf öğrencilerinde 6-8. sınıf öğrencilerine göre iki kat daha fazladır.

Bu nedenle, atılabilecek diğer anlamlı bir adım ŞEY tutarlarını kırsal kesim ve kent (veya bölgeler/iller) ve 1-5. ve 6-8. sınıflar için farklılaştırmak olabilir.

Kentlerdeki öğrenciler ve/veya 6-8. sınıflardaki öğrenciler için ŞEY tutarının artırılmasının devamsızlığı azaltıcı etki yaratma olasılığı çok yüksektir. Ancak, ŞEY'in kapsamından bağımsız olarak, yardım alan öğrencilerin koşulu yerine getirmesini güvence altına alacak bir mekanizmaya gereksinim vardır. Düzenlemeye göre, yardım alan öğrenciler okulda iki ay içinde arka arkaya dört gün ve üzeri (okulun açık olduğu gün sayısı üzerinden % 20 ve fazlası gün) devamsızlık yaparsa ŞEY ödemelerini alamazlar.²¹ Uygulamada şartların yerine getirilip getirilmediğine ilişkin bilgiler öğretmenler tarafından bildiriliyor. Dolayısıyla öğretmenin, filli durumun aksine öğrencinin koşulu yerine getirdiğini bildirmesi durumunda ŞEY ile hedeflenen kazanımlardan bazıları elde edilemeyecektir. ŞEY'in 2005-2006 dönemi uygulamasına

²¹ Başbakanlık Sosyal Yardımlaşma ve Dayanışma Genel Müdürlüğü, 2009.

ait etki değerlendirme raporunun bulguları, yardımların ortaöğretimde kayıtlılığı önemli ölçüde artırdığını ancak okula devam üzerinde zayıf bir etkiye sahip olduğunu gösteriyor.²²

Etki değerlendirme raporu ayrıca ŞEY'den yararlanabilecek olası hanelerin başvuru ve seçim süreci ve yardım koşulları konusunda yetersiz bilgiye sahip olduğunu gösteriyor.²³ Bu eksiklik nedeniyle en yoksul % 6'lık dilimde olan pek çok hane yardımdan yararlanamıyor. Dolayısıyla, yardımın etkisini yükseltebilecek diğer önemli bir adım olası yararlanıcıları başvuru ve seçim süreci konusunda düzenli aralıklarla bilgilendirmek olabilir.

ÇOCUK İŞÇİLİĞİ VE DEVAMSIZLIK

Hanehalkı geliri ve yoksulluğa ek olarak arka plan raporu çocuk işçiliği ve devamsızlık arasında güçlü bir pozitif ilişki bulunduğunu ortaya koyuyor.

Türkiye'de çocuk işçiliği kendini öncelikli olarak mevsimsel işgücü arzı olarak gösteriyor. Eğitim-Sen'in 2007'de gerçekleştirdiği bir araştırma arka plan raporunun bulgularını destekliyor. Buna göre, Batman, Adıyaman, Şanlıurfa, Diyarbakır, Adana ve Gaziantep'te tarım işçiliğinin yoğun görüldüğü mahallelerdeki 115 ilköğretim okulundaki 250 bine yakın ilköğretim öğrencisinin % 10'u ücretli tarım işçiliği nedeni ile yazın karnelerini almadan okullarını terk edip, sonbaharda da okullar açıldıktan sonra ders başı yapabiliyor. Öğrencilerin okulları erken terk etmeleri ortalama 39 güne, geç başlamaları ise ortalama 33 güne mal oluyor.²⁴

Mevsimsel çocuk işgücü arzının eğitime erişimi sekteye uğratmaması için atılan adımlardan biri Mevsimlik Tarım İşçilerinin Çalışma ve Sosyal Hayatlarının İyileştirilmesi Projesi'dir (METİP). METİP'in amacı genel olarak mevsimlik gezici tarım işçilerinin çalışma ve sosyal koşullarını bütünsel ve çok boyutlu bir bakış açısıyla saptayarak, oluşturulan faaliyet planı çerçevesinde iyileştirmektir. Bunun önemli bileşenlerinden biri, mevsimlik gezici tarım işçilerinin zorunlu eğitim çağında olan ancak eğitimden uzak kalan çocuklarının tamamına eğitim hizmetlerinin ulaştırılmasıdır. Bu çerçevede METİP, bu çocukların yatılı bölge okullarına yönlendirilmeleri, taşınmalı veya seyyar eğitim olanaklarından yararlandırılmaları, okul çağından çıkmış olanlara açık ilköğretim olanağı sunulması, yıl içerisinde telafi eğitimi uygulanması ve çocukların çalıştıkları yörede yaz okulu açılması gibi yöntemlerle bu hedefi gerçekleştirmeyi öngörüyor.²⁵

Kapsamına ilişkin sınırlı bilgiye erişilebilen METİP uygulamalarının verimliliği konusunda herhangi bir etki değerlendirme çalışması bulunmuyor. Fikir verebilecek proje örneklerinden biri olan Manisa METİP projesinde, 2011'de Manisa'ya gelmesi beklenen 16 bin mevsimlik işçinin 350 çocuğu için taşınmalı eğitim, yemek ve eğitim materyalleri için toplam 130 bin TL'lik bir bütçe ayrıldığı görülüyor.²⁶ Bunun dışında, toplam METİP bütçesinin 44 milyon TL olduğu ve bunun % 5'inin eğitim ile ilişkili faaliyetler için kullanılacağı belirtiliyor.²⁷

²² Akther ve ark., 2007.

²³ A.g.e.

²⁴ Eğitim-Sen, 2007.

²⁵ Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı, 2010.

²⁶ Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı, 2011.

²⁷ UNICEF, 2012.

METİP ile gerçekleştirilen projelerin tasarım, uygulama ve etki değerlendirme süreçlerine sivil toplum kuruluşlarının katılımının sağlanması ve bu kuruluşlara uygulama odaklı projeler yürütme olanağı tanınması, alternatif modellerin geliştirilebilmesi ve etkili olanlarının yaygınlaştırılabilmesi için yararlı adımlar olabilir. Mevsimlik tarım işlerinde çocuk emeğinin önlenmesi için sivil toplumun etkin katılımını teşvik edecek mekanizmalara da gereksinim vardır.²⁸

Ancak elbette bu sorunun kapsamlı biçimde çözülmesi için ulusal tarım politika ve programları aracılığıyla kırsal kesimdeki geçim olanaklarının iyileştirilmesi ve verimliliğin yükseltilmesi ve mevsimlik tarım işçilerinin ücret ve sosyal güvenlik açısından korumasını sağlayacak yasal düzenlemelerin devreye girmesi gerekiyor. Bu tür hedeflere sahip olmayan METİP'in mevsimlik tarım işçiliğine eşlik eden eğitime erişimle ilgili sorunlara ancak geçici çözümler getirdiği görülüyor.

Mevsimlik tarım işçiliğini ve eğitim yaşamını bir arada yürütmek zorunda kalan ve mevsimlik tarım işçiliği nedeniyle eğitim alamayan ya da eğitimlerini yarıda bırakan çocukların saptanması ve ülke çapında bir veritabanı oluşturulması çözüm sürecinde bir ilk adım olabilir. TEGM'in bu amaçla çalışmalar yürütüyor olması sevindirici bir başlangıçtır.

2010-2011 eğitim-öğretim yılında e-okul sisteminde mazeretsiz devamsızlığı 20 günü geçen yaklaşık 900 bin öğrencinin 700 bininin devamsızlık nedeni sisteme kaydedilmemiştir. Devamsızlık nedeni kaydedilenlerin arasından ise yaklaşık olarak 9 bininin geçici mevsimlik tarım işçiliği yaptığı bildirilmektedir. Oysa Eğitim-Sen'in sadece 115 okulda gerçekleştirdiği araştırma 20 binden fazla öğrencinin mevsimlik tarım işçiliği nedeni ile kronik devamsızlık yaptığını ortaya koyuyor. Dolayısıyla, e-okul kapsamında veri toplama sürecinin iyileştirilmesi gereksinimi burada da karşımıza çıkıyor.

EĞİTİMİN KALİTESİ VE DEVAMSIZLIK

Arka plan raporunda temelde sosyoekonomik etmenlerin öğrenci devamsızlığı üzerindeki etkisi incelenmekle birlikte, sunulan bulgular eğitimin kalitesi ve öğrenci devamsızlığı arasındaki ilişkiyi de anlamaya yardımcı oluyor.

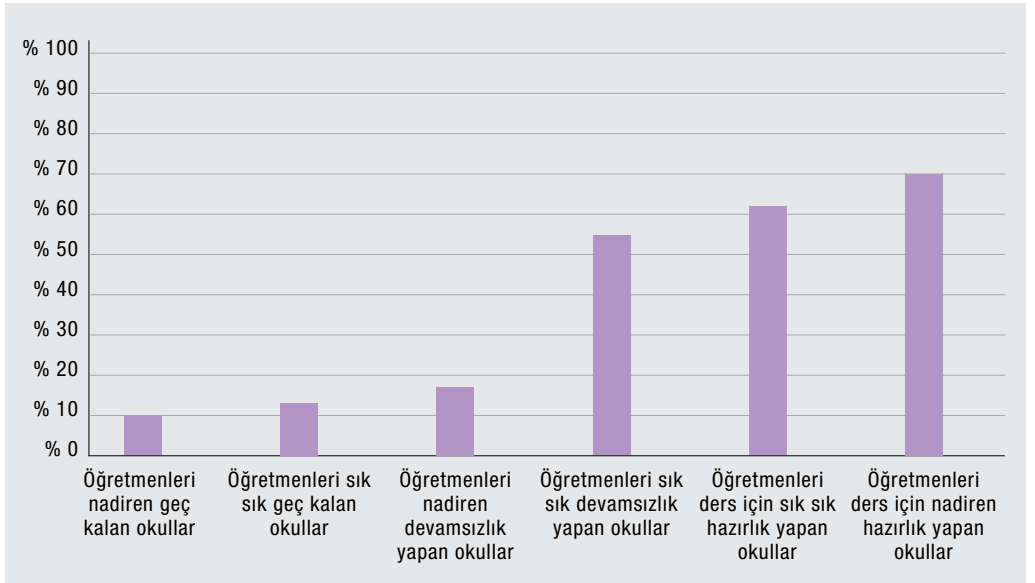
Rapor, öğrencinin başarı düzeyinin devamsızlık üzerinde önemli ölçüde etkili olduğunu gösteriyor. Dolayısıyla öğrenen ve okuldan yararlanan öğrenciler devamsızlık yapmaya daha az meyilli olurken öğrenmeme ve okuldan yararlanmama beraberinde doğal olarak devamsızlığı getiriyor. Bu bulgu, akademik olarak arzulanan düzeye erişemeyen öğrenciler için özelleştirilmiş destek programlarının oluşturulmasını gerektiriyor. 2010-2011 eğitim-öğretim yılında ön çalışmaları yapılan Her Çocuk Başarır Projesi, hedeflenen yeterliliklere ulaşamayan öğrencilere yönelik bireysel tedbirler ve birebir destek programları öngörüyor. Proje kapsamında 2011 yılı içerisinde 72 okulda 3344 öğrenciye destek eğitimleri sunulmuştur. Henüz başlangıç safhasında olan bu projenin gelecekte nasıl finanse edileceğine ilişkin belirsizlikler mevcut olmakla

birlikte herhangi bir etki değerlendirme incelemesi de gerçekleştirilmemiştir.²⁹ Her Çocuk Başarı Projesi'nin mali sürdürülebilirliğinin sağlanması, somut bir takvime oturtulması ve etki değerlendirme incelemeleri ile desteklenmesi kısa vadede atılması gereken önemli adımlardır.

Eğitimin niteliği ile ilişkili olarak desteklenmesi gereken başlıca aktörler okul yöneticileri ve öğretmenlerdir. Bu haliyle okullarda verilen eğitimin kalitesi doğrudan okul yöneticisi ve öğretmenle ilişkili bulunuyor ve öğrenci başarısındaki ilerleme veya gerileme aynı zamanda okul yöneticisinin ve öğretmenin performansının aynası oluyor. TALIS 2008 verisi bu savları somutlaştırmayı olanaklı kılıyor.

Öğrenci devamsızlığının eğitimi çok aksattığı okullarda, her beş öğretmenden biri çok uğraşsa bile ulaşılması en güç ve en isteksiz öğrenciler bakımından ilerleme kaydedemeyeceğini düşünüyor. Öğretmenlerin kendilerini yetersiz/başarısız hissetmesi, öğretmenlerin derse hazırlanmaması, okula geç gelmesi veya hiç gelmemesi gibi eğitimi aksatan pratiklere neden olabiliyor.

GRAFİK 11: ÖĞRENCİLERİN AZ DEVAMSIZLIK YAPTIĞI OKULLARDA SEÇİLİ ÖĞRETMEN DAVRANIŞLARI



Kaynak: TALIS 2008 verileriyle ERG tarafından oluşturulmuştur.

Öğretmenlerin geç kalmadığı, devamsızlık yapmadığı ve derslere hazırlıklı geldiği okullarda öğrenciler de az devamsızlık yapıyor. Öğretmenlerin sık sık geç kaldığı, devamsızlık yaptığı ve derslere hazırlıklı gelmediği okullarda öğrenciler de sık devamsızlık yapıyor.

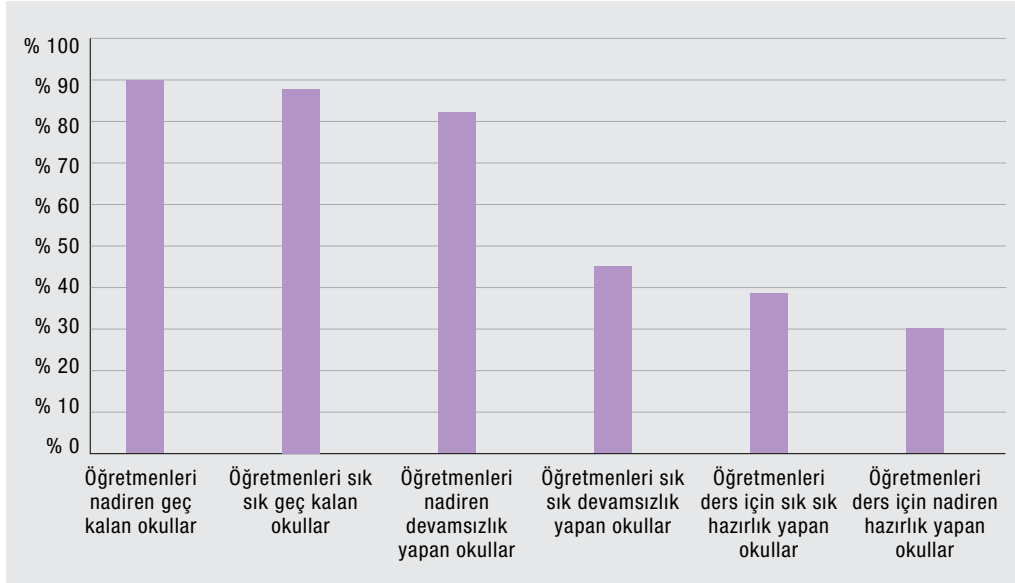
Okul yönetimi üzerine yapılan çalışmalar da benzer bulgular içeriyor. Bazı çalışmalar öğrencilerin devamsızlık yapmalarının bir numaralı nedenini okul yönetimi olarak gördüklerini ortaya koyuyor.³⁰ Buna ek olarak, okul yöneticilerinin öğrenci devamsızlığı üzerinde doğrudan etkisi olmasa bile, dolaylı olarak etkisi bulunduğunu gösteren bulgular mevcut³¹ ve okul atmosferine şekil veren disiplin uygulamaları, sosyal,

²⁹ ERG'nin YEĞİTEK ile yaptığı görüşme.

³⁰ Altinkurt, 2008.

³¹ Balcı, 2002.

GRAFİK 12: ÖĞRENCİLERİN SIK SIK DEVAMSIZLIK YAPTIĞI OKULLARDA SEÇİLİ ÖĞRETMEN DAVRANIŞLARI



Kaynak: TALIS 2008 verileriyle ERG tarafından oluşturulmuştur.

kültürel ve sportif etkinlikler, giriş-çıkış ve teneffüs saatlerinin nasıl belirlendiği öğrenci devamsızlığını belirleyen etmenler arasında sıralanıyor. Ayrıca okul yönetiminin hoşgörülü olması, öğrencilerin katılımını sağlaması ve istek ve beklentilerini dikkate alması, okul yönetiminin devamsızlığı önemli ölçüde etkileyebileceği kanallar olarak belirtiliyor.³²

Eğitimin kalitesini ve öğrencilerin eğitimlerine ve geleceğe ilişkin beklentilerini doğrudan biçimlendiren okul yönetiminin ve öğretmenlerin verimliliğini artıracak, böylelikle eğitimin kalitesini geliştirecek adımlar, öğrencilerin daha az devamsızlık yapmalarına neden olacaktır. Arzulanan çıktılar ancak, okul yönetiminin ve öğretmenlerin eğitimin kalitesinde oynadığı role hak ettiği değeri veren politikalarla yakalanabilecektir. Dolayısıyla, okul yönetimi ve öğretmenler için özdeğerlendirme temelli bir verimlilik izleme aracının yaşama geçirilmesi öncelikli olarak ele alınabilir. 2011 yılında uygulanmaya başlanan İKS'yi bu çerçevede değerlendirmek gerekir. İKS'nin devamsızlığa ilişkin içerdiği göstergelerin bir bölümü e-okul'un devamsızlığı izlemek için nasıl kullanıldığı ile ilişkilidir; bunun ötesinde İKS'nin e-okul kullanımı için benimsediği başka göstergeler de bulunmaktadır. Bu biçimde İKS e-okul'un daha verimli kullanılmasını sağlayabilecek verilerin derlenmesinin önünü açmaktadır. Ayrıca İKS bir bütün olarak, okul yöneticilerine ve öğretmenlere pek çok farklı boyutta, özdeğerlendirme için rehberlik edebilecek niteliktedir. Bu haliyle İKS, verimli biçimde kullanılırsa, hem doğrudan e-okul sistemini güçlendirecek hem de okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin mesleki gelişimine katkıda bulunabilecek potansiyele sahiptir.

SONUÇ

Öğrenci devamsızlığının minimum düzeye çekilmesi ve bu yolla her öğrencinin eğitim-öğretim süresinden en üst düzeyde yararlanabilmesi, eğitim sisteminden istenen çıktıların elde edilebilmesi için yaşamsal önemdedir. Bu doğrultuda atılacak adımlar, devamsızlığın ötesinde, eğitim sisteminden diplomasız ayrılmanın önüne geçilmesine de yardımcı olacaktır.

Bu politika raporunda derlenen veriler Türkiye’de ilköğretimde öğrenci devamsızlığı sorununun azımsanamayacak bir noktaya ulaştığını göstermektedir. Bu sorun cinsiyet, 1-5. ve 6-8. sınıf, kırsal kesim ve kent ayrımlarında farklılaşmaktadır. Bununla birlikte, halihazırda yüksek devamsızlık riski altında bulunan yoksul/düşük gelirli hanelerde yaşayan çocuklar en korumasız grubu oluşturmaktadır. Bu politika raporuna temel oluşturan bulgular en korumasız grubun devamsızlık riskinin ekonomik krize özellikle hassas olduğunu ortaya koymaktadır. Bu durum öğrenci devamsızlığının yakından izlenmesinin ve erken önlem almayı sağlayacak sistemlerin verimli biçimde kullanılmasının önemine işaret etmektedir.

Bu çerçevede son yıllarda geliştirilmekte olan eğitim yönetimi bilgi sisteminin çeşitli bileşenleri, yüksek devamsızlık riski altındaki öğrencilerin ekonomik (ve diğer sosyal) dalgalanmalar öncesinde saptanması ve erken ve etkili müdahalenin devreye girmesi için en doğal aracı sunmaktadır. E-okul öğrenci ve okul düzeyinde kapsamlı biçimde veri toplanmasını sağlarken, ADEY öğrenci devamsızlığının yakından izlenmesi ve aşamalı olarak yönetilmesi, İKS ise okul yöneticileri ve öğretmenlerin özdeğerlendirme yapabilmesi için geliştirilmiştir. Bu açıdan e-okul, ADEY ve İKS kapsamındaki uygulamaların ve sonuçlarının yakından izlenmesi ve değerlendirilmesi gerekmektedir. Bu politika raporu e-okul bünyesinde gerçekleştirilecek bazı değişiklikler ile veri toplama sürecinin güçlendirilebileceğinin altını çizmektedir. Bahsi geçen diğer izleme ve özdeğerlendirme odaklı girişimlerin de güçlü ve zayıf yönlerinin ortaya konması gerekmektedir. Bu girişimlere bütüncül ve birbirlerini olumlu etkileyecek biçimde işlevsellik kazandırılırsa, öğrenci devamsızlığının asgari düzeye çekilmesini sağlayacak kritik bir müdahale gerçekleştirilmiş olacaktır.

KAYNAKLAR

- Abadzi, H. (2007). *Absenteeism and beyond: Instructional time loss and consequences (Vol. 4376)*. World Bank Publications.
- Akhter U., A., Adato, M., Kudat, A., Gilligan, D., Roopnaraine, T., Çölaşan, R. (2007). *Impact evaluation of the conditional cash transfer program in Turkey: Final report*. International Food Policy Research Institute, AGRIN Co. Ltd.
- Altinkurt, Y. (2008). Öğrenci devamsızlıklarının nedenleri ve devamsızlığın akademik başarıya olan etkisi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 20(Nisan 2008).
- Bakış, O., Börkan, B., Levent, H., Pelek, S. ve Dereli, O. (2014). *İlköğretimde Devamsızlığın Belirleyicileri ve İzlenmesi*, İstanbul: ERG.
- Balcı, A. (2002). *Etkili okul ve okul geliştirme*. Ankara: Pegema Yayınları.
- Başar, H. (2001). *Sınıf yönetimi*. Ankara: Pegema Yayınları.
- Başbakanlık Sosyal Yardımlaşma ve Dayanışma Genel Müdürlüğü (2009). *Şartlı nakit transferi eğitim, sağlık ve gebelik yardımları bilgi broşürü*. Ankara.
- Başbakanlık Sosyal Yardımlaşma ve Dayanışma Genel Müdürlüğü (2011). *2010 faaliyet raporu*. Ankara.
- Bray, M. (2006). Private supplementary tutoring: Comparative perspectives on patterns and implications. *Compare*, 36(4), 515-530.
- Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı (2010). *Mevsimlik Gezici Tarım İşçilerinin Çalışma ve Sosyal Hayatlarının İyileştirilmesi Stratejisi ve Eylem Planı*. Ankara.
- Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı (2011). *Mevsimlik Gezici Tarım İşçilerinin Çalışma ve Sosyal Hayatlarının İyileştirilmesi Projesi Valilik Proje Teklif Formu*.
- Eğitim-Sen (2007). *Mevsimlik tarım işçiliği nedeni ile eğitimine ara veren ilköğretim öğrencileri araştırması*. Ankara: Eğitim-Sen.
- Fuller, B. (1987). What school factors raise achievement in the Third World?. *Review of educational research*, 57(3), 255.
- Hacettepe Üniversitesi Nüfus Etütleri Enstitüsü (2009). *Türkiye Nüfus ve Sağlık Araştırması, 2008 Ana Rapor*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Nüfus Etütleri Enstitüsü, Sağlık Bakanlığı Ana Çocuk Sağlığı ve Aile Planlaması Genel Müdürlüğü, Başbakanlık Devlet Planlama Teşkilatı Müsteşarlığı ve TÜBİTAK.
- Heyneman, S. P. ve Loxley, W. A. (1983). The effect of primary-school quality on academic achievement across twenty-nine high-and low-income countries. *American Journal Of Sociology*, 1162-1194.
- Kalkınma Atölyesi (2012). *Mevsimlik Tarım İşlerinde Çalışan Çocuklar İçin Model Eylem Planı*.

- 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.
- 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.
- Lockheed, M. E., Verspoor, A. M. ve Bloch, D. (1991). *Improving primary education in developing countries*: Oxford University Press.
- MEB (2011). *Milli eğitim istatistikleri: Örgün eğitim 2010-2011*. Ankara: MEB.
- MEB İGM ve UNICEF Türkiye Temsilciliği (2011). İlköğretim okulları için aşamalı devamsızlık yönetimi (ADEY) uygulama kılavuzu. Ankara: MEB.
- Ögel, K. (2009). *Devamsızlık ve okulu terk riski durum saptaması ve ihtiyaç analizi araştırma raporu*. MEB-İGM ve UNICEF.
- Özbaş, M. (2010). The Reasons of Absenteeism in Primary Schools. *Education*, 35(156).
- Özkanal, Ü. ve Arıkan, N. (2011). The relation between success and absenteeism at Esgu English Preparatory School. *Journal of Language Teaching and Research*, 2(1), 68-72.
- Pehlivan, Z. (2006). *Resmi Genel Liselerde Öğrenci Devamsızlığı Ve Buna Dönük Okul Yönetimi Politikaları (Ankara İli Örneği)*. Ankara: Ankara Üniversitesi.
- TÜİK (2007). Çocuk işgücü araştırması ve ek tablolar. Haber Bülteni. Ankara: TÜİK.
- UNICEF (yakında yayımlanacak). *Okul dışındaki çocuklar küresel girişimi Türkiye ülke raporu*. Nisan 2012'de şuradan erişildi: <http://www.uis.unesco.org/Education/Documents/turkey-oosci-report-2012-tk.pdf>
- Walberg, H. ve Fredrick, W. (1991). *Extending learning time*. Washington, DC: US Department of Education.



www.meb.gov.tr



erg.sabanciuniv.edu

unicef

www.unicef.org.tr