

T.C.
AVRUPA BİRLİĞİ BAKANLIĞI
Avrupa Birliği Eğitim ve Gençlik Programları Merkezi Başkanlığı

**ERKEN OKUL TERKİNİN AZALTILMASINA YÖNELİK AB ÜLKELERİ
İLE TÜRKİYE’DEKİ POLİTİKA VE ÖNLEMLERİN
KARŞILAŞTIRILMASI VE OKUL EĞİTİMİ PROJELERİNİN BU
KAPSAMDAKİ ROLÜ**

UZMANLIK TEZİ
Şeraye KARAPÜR

(Ocak-2017)

Ankara

T.C.
AVRUPA BİRLİĞİ BAKANLIĞI
Avrupa Birliği Eğitim ve Gençlik Programları Merkezi Başkanlığı

**ERKEN OKUL TERKİNİN AZALTILMASINA YÖNELİK AB ÜLKELERİ
İLE TÜRKİYE’DEKİ POLİTİKA VE ÖNLEMLERİN
KARŞILAŞTIRILMASI VE OKUL EĞİTİMİ PROJELERİNİN BU
KAPSAMDAKİ ROLÜ**

UZMANLIK TEZİ
Şeraye KARAPÜR

Tez Danışmanı
Bünyamin GÖKGÖZ

(Ocak-2017)

Ankara

KABUL VE ONAY

Şeraye KARAPÜR tarafından hazırlanan “Erken Okul Terkinin Azaltılmasına Yönelik AB Ülkeleri ile Türkiye’deki Politika ve Önlemlerin Karşılaştırılması ve Okul Eğitimi Projelerinin Bu Kapsamdaki Rolü” adlı bu tezin Uzmanlık Tezi olarak uygun olduğunu onaylarım.



Bünyamin GÖKGÖZ
(Tez Danışmanı)

Bu çalışma, jürimiz tarafından oy birliği / oy çokluğu ile Uzman Tezi olarak kabul edilmiştir.

Adı ve Soyadı

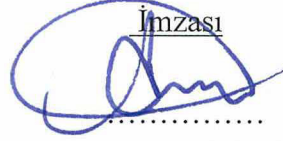
Başkan : Yunus Alper ALTAY

Üye : Nilüfer İLHAN FIDANAY

Üye : Sefa YAHŞİ

Üye : Muhammed Akif KILIÇ

Üye : Fatih Mehmet ATASEVER



Tarih : 02/05/2017

Bu tez, ABEGPM Uzman Yeterlik ve Tez Hazırlama Kılavuzu ile belirlenen tez yazım kurallarına uygundur.

TEZ VE YETERLİK SINAV KURULUNA BEYAN

Bu belge ile bu uzmanlık tezindeki bütün bilgilerin akademik kurallara ve etik davranış ilkelerine uygun olarak toplayıp sunduğumu; ayrıca, bu kural ve ilkelerin gereği olarak, çalışmada bana ait olmayan tüm veri, düşünce ve sonuçları andığımı ve kaynağını gösterdiğimi beyan ederim.

30/04./2017

Şeraye KARAPÜR

Uzman Yardımcısı

**UZMANLIK TEZİNİN ÇOĞALTILMASI
VE YAYIMI İÇİN İZİN BELGESİ**

Tezi Hazırlayanın Adı Soyadı : Şeraye KARAPÜR

Tez Konusu : Erken Okul Terkinin Azaltılmasına Yönelik AB
Ülkeleri ile Türkiye'deki Politika ve Önlemlerin
Karşılaştırılması ve Okul Eğitimi Projelerinin Bu
Kapsamdaki Rolü

Tez Danışmanı : Bünyamin GÖKGÖZ

Yukarıda başlığı yazılı olan uzmanlık tezimin, ilgilenenlerin incelemesine sunulmak üzere **Avrupa Birliği Eğitim ve Gençlik Programları Merkezi Başkanlığı** tarafından arşivlenmesi, kağıt, mikroform veya elektronik formatta, internet dâhil olmak üzere her türlü ortamda tamamen veya kısmen çoğaltılması, ödünç verilmesi dağıtımı ve yayımı için, tezimle ilgili fikri mülkiyet haklarım saklı kalmak üzere hiçbir ücret (royalty) ve erteleme talep etmeksizin izin verdiğimi beyan ederim.

30./04/2017

Şeraye KARAPÜR
Uzman Yardımcısı



ÖNSÖZ

Her bireyin anayasal olarak eşit ve adil bir şekilde eğitime erişim hakkı bulunmaktadır. Bu hakkın toplumun her kesimi tarafından kullanılması temin edilerek toplumsal barış, refah ve sosyal bütünleşmeye katkı sağlanacaktır. Bununla birlikte son yıllarda ülkelerin, kalkınma perspektiflerinde insan ve eğitim faktörlerini ön plana çıkararak kapsayıcı ve bilgi temelli stratejiler ortaya koydukları görülmektedir. Bu noktada, eğitimi tamamlama oranlarının artırılarak nitelikli insan kaynaklarının yetiştirilmesi önem kazanmaktadır. Bu çalışma ile Avrupa Birliği'nin eğitimde temel politika hedeflerinden biri olan erken okul terkinin azaltılması kapsamında kaliteli eğitime eşit erişimin sağlanmasının önemine dikkat çekilmeye çalışılmıştır.

Tez çalışmalarım boyunca bilgisi, ve önerileri ile değerli katkılar sunan Genel Koordinatörüm Sayın Nilüfer İLHAN FİDANAY'a ve desteklerinden ötürü danışmanım ve Koordinatörüm Sayın Bünyamin GÖKGÖZ'e teşekkürlerimi sunarım.

Ankara, 2017

Şerafe KARAPÜR

ÖZET

ABEGPM Uzmanlık Tezi

ERKEN OKUL TERKİNİN AZALTILMASINA YÖNELİK AB ÜLKELERİ İLE TÜRKİYE’DEKİ POLİTİKA VE ÖNLEMLERİN KARŞILAŞTIRILMASI VE OKUL EĞİTİMİ PROJELERİNİN BU KAPSAMDAKİ ROLÜ

Şeraye KARAPÜR

Avrupa Birliği eğitim alanındaki çalışmalarını üye ülkelerin sorumluluklarına ve kültürel farklılıklarına saygı duyarak, ortak hedefler doğrultusunda ulusal faaliyetleri desteklemek ve ortak sorunların çözümünde ülkelere yol gösterici tavsiyeler sunarak işbirliği içerisinde yürütmektedir. AB’nin 2020 için eğitim alanında ortak hedefler doğrultusunda belirlediği temel ölçütlerden biri erken okul terkinin %10’un altına düşürmektir.

Bu çalışmada, AB ortak hedeflerinden erken okul terkinin azaltılmasında Avrupa Birliği üye ülkeleri ile Türkiye’nin politika ve uygulamalarını karşılaştırmalı olarak ortaya koymak ve AB eğitim programlarının bu hedefe ulaşılmasındaki rolünü değerlendirmek amaçlanmıştır. Bu doğrultuda, ilk olarak Avrupa Birliği’nde tarihsel olarak eğitimin gelişimi ele alınarak eğitim hedefleri ve program önceliklerine değinilecektir. Eğitimde öne çıkan hedeflerden biri olan erken okul terkinin azaltılması kapsamında literatürde sorunun tanımlanması, neden olan faktörler ve erken okul terkiyle mücadelede uygulanan politika ve önlem başlıkları ele alınacaktır. İkinci bölümde ise Konsey Tavsiye Kararları, Komisyon raporları ve tematik grup raporları çerçevesinde Avrupa Birliği’nin politika oluşturma süreci incelenecektir. Ülkelerdeki farklılıkları ve erken okul terkiyle mücadelede etkin bir stratejinin bileşenlerini ortaya koymak için üye ülkelerin uygulamaları ve Türkiye’deki mevcut durum ele alınacaktır. Son olarak ise AB politika uygulama araçlarından biri olan Birlik programlarından Erasmus+ Programı projelerinin Türkiye’deki etkinliğinin değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Bu kapsamda 2014-2020 Erasmus+ Programı okul eğitimi projeleri incelenmek suretiyle iyi uygulamaların değişimi ve işbirliği bağlamında projelerin rolü ortaya konulacaktır.

Anahtar Kelimeler: Avrupa Birliği, eğitim, Avrupa 2020, erken okul terki, Erasmus+.

ABSTRACT

Thesis for EUEYPC Expertise

A COMPARISON OF POLICIES AND MEASURES IN REDUCING EARLY SCHOOL LEAVING BETWEEN EU COUNTRIES AND TURKEY AND IN THIS CONTEXT THE ROLE OF SCHOOL EDUCATION PROJECTS

Şeraye KARAPÜR

European Union implements common educational objectives in cooperation with member states by supporting their national actions in accordance with common objectives of EU and giving recommendation for the solution of common issues, while fully respecting their responsibility and cultural diversity. One of the benchmarks set for common educational objectives of EU, is to reduce early school leaving to less than %10.

In this study, it is aimed to comparatively analyze the policies and measures between EU member states and Turkey and evaluate the role and efficiency of EU education programmes in the content of reducing early school leaving as one of the main education objectives of EU. First of all, the evolution of EU education policy will be discussed chronologically and main priority areas in education programs will be mentioned. In this context, as a main priority in education programmes, the definition of the term “early school leaving”, factors leading to “early school leaving” and policies-measures in reducing, will be discussed in literature. In second chapter, EU policy making process will be analyzed within the framework of Council Recommendations, Commission reports and thematic working group reports. Then, early school leaving strategies in three member states and Turkey will be analyzed to consider the differences and reveal the components of an effective strategy in tackling early school leaving. Finally, it is aimed to assess the efficiency of Erasmus+ projects in Turkey, as an instrument in implementing EU education policies. In this content, the role of programme will be revealed thereby analyzing Erasmus+ school education projects in the context of cooperation and exchange of good practices.

Key words: European Union, education, Europe 2020, early school leaving, Erasmus+.

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ.....	i
ÖZET.....	ii
ABSTRACT	iii
İÇİNDEKİLER	iv
KISALTMALAR DİZİNİ	vi
ŞEKİLLER DİZİNİ	x
GRAFİKLER DİZİNİ	xi
GİRİŞ.....	1

BİRİNCİ BÖLÜM

1. AVRUPA BİRLİĞİ EĞİTİM POLİTİKALARI ve ERKEN OKUL TERKİ.....	5
1.1. Anlaşmalar ve Strateji Belgeleri Temelinde Eğitim Politikalarının Tarihsel Gelişimi.....	5
1.1.1. Kuruluş aşaması (1951-1963).....	6
1.1.2. Temel aşama (1963-1976).....	7
1.1.3. Programların geliştirilmesi ve eğitimde Avrupa Boyutu kavramı (1976-1992)	10
1.1.4. Güçlendirme aşaması: Maastricht'ten Lizbon'a (1992-1999)	14
1.1.5. Lizbon süreci: 2010 hedefleri	17
1.1.6. Avrupa 2020 Stratejisi	24
1.2. Eğitim Programlarında Okul Eğitimi Alanında Hedef ve Öncelikler.....	28
1.2.1. Socrates Programı.....	28
1.2.2. Hayatboyu Öğrenme Programı	29
1.2.3. Erasmus+ Programı	33
1.3. Erken Okul Terki Kavramı.....	35
1.3.1. Okul terki tanımı.....	36
1.3.2. Okul terkine neden olan faktörler	39
1.3.3. Erken okul terkini azaltmaya yönelik stratejiler	43

İKİNCİ BÖLÜM

2. ERKEN OKUL TERKİNİN AZALTILMASI: AVRUPA BİRLİĞİ ve TÜRKİYE KARŞILAŞTIRMASI	52
2.1. Avrupa Birliği'nde Erken Okul Terki.....	52
2.2. Avrupa Birliği Ülke Özelinde ve Türkiye’de Erken Okul Terki	60
2.2.1. Hollanda	62
2.2.2. İspanya.....	69
2.2.3. Bulgaristan.....	76
2.2.4. Türkiye	82
2.3. Dört Ülkenin Erken Okul Terki Sorununun Karşılaştırmalı Değerlendirmesi.....	92

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. TÜRKİYE’DE AB EĞİTİM PROGRAMLARI KAPSAMINDA ERKEN OKUL TERKİ ÖNCELİĞİNDE YAPILAN PROJELERİN İNCELENMESİ. 97	
3.1. Türkiye’de Avrupa Birliği Eğitim ve Gençlik Programları	97
3.2. Hayatboyu Öğrenme Programı Comenius Projelerinde Erken Okul Terki Önceliği.....	99
3.3. Erasmus+ Programı Okul Eğitimi Projelerinde Erken Okul Terki Önceliği.....	102
3.4. Değerlendirme	114
SONUÇ.....	118
KAYNAKÇA	125
EKLER.....	135

KISALTMALAR DİZİNİ

a.g.e	adı geçen eser
a.g.m.	adı geçen makale
AAET	Avrupa Atom Enerjisi Topluluğu
AB	Avrupa Birliği
AB 2020	Avrupa 2020 Stratejisi
ABD	Amerika Birleşik Devletleri
AÇEV	Anne Çocuk Eğitim Vakfı
ADEY	Aşamalı Devamsızlık Yönetimi
AET	Avrupa Ekonomik Topluluğu
AKÇT	Avrupa Kömür Çelik Topluluğu
AT	Avusturya
ATS	Avrupa Tek Senedi
BE	Belçika
BG	Bulgaristan
Bkz.	Bakınız
BRON	Temel Eğitim Veri Tabanı
C.	Cilt
CBS	Hollanda İstatistik Kurumu
CEDEFOP	Avrupa Mesleki Eğitimi Geliştirme Merkezi
CH	İsviçre
CY	Güney Kıbrıs
CZ	Çek Cumhuriyeti

DE	Almanya
DG EAC	Eğitim ve Kültür Genel Müdürlüğü
DK	Danimarka
DUO	Hollanda Eğitim Yürütme Ajansı
Ed.	Editör
EACEA	Eğitim, Görsel-İşitsel ve Kültür Yürütme Ajansı
ECEC	Erken ocukluk Eğitim ve Bakımı
EE	Estonya
EL	Yunanistan
EMA	Educational Maintenance Allowance
ERG	Eğitim Reformu Girişimi
ES	İspanya
ET 2020	Eğitim ve ğretim 2020
Eurostat	Avrupa İstatistik Ofisi
FI	Finlandiya
FR	Fransa
HAVO	Genel Ortaöğretim
HR	Hırvatistan
HU	Macaristan
IE	İrlanda
IS	İzlanda
IT	İtalya
KA101	Erasmus+ Okul Eğitimi Personel Hareketliliği

KA201	Erasmus+ Okul Eğitimi Karma Stratejik Ortaklıklar
KA219	Erasmus+ Okul Eğitimi Okullar Arası Stratejik Ortaklıklar
KA-DER	Kadın Adayları Destekleme ve Eğitim Derneği
LFS	Labour Force Survey
LOMCE	Ley Organica para la Mejora de la Calidad Educativa)
LT	Letonya
LU	Lüksemburg
LV	Litvanya
MBO	Orta Dereceli Mesleki Eğitim
MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
MK	Makedonya
MT	Malta
NEET	Not in Education or Training
NESSE	Network of Experts in Social Sciences of Education and Training
NL	Hollanda
NO	Norveç
ODİDES	Okula Devamı İzleme ve Destek Sistemi
PL	Polonya
PROA	Programa De Refuerzo, Orientacion Y Apoyo)
PT	Portekiz
RAM	Rehberlik Eğitim ve Araştırma Merkezleri
RO	Romanya

s.	Sayfa
S.	Sayı
SE	İsveç
SI	Slovenya
SK	Slovakya
STK	Sivil Toplum Kuruluşu
TÇG	Tematik Çalışma Grubu
TR	Türkiye
TÜİK	Türkiye İstatistik Kurumu
UK	Birleşik Krallık
UNICEF	Birleşmiş Milletler Çocuklara Yardım Fonu
vb.	ve benzeri
VMBO	Ön Mesleki Orta Eğitim
VWO	Üniversite Öncesi Eğitim
YSÖP	Yetiştirici Sınıf Öğretim Programı

ŞEKİLLER DİZİNİ

Sayfa No

Şekil 1.1. I. Dönem Topluluk Eğitim Programları	12
Şekil 1.2. II. Dönem Topluluk Eğitim Programları	16
Şekil 1.3. Lizbon Stratejisi Eğitim Hedefleri	19
Şekil 1.4. III. Dönem Topluluk Eğitim Programları	23
Şekil 1.5. Avrupa 2020 Stratejisi Hedefleri	25
Şekil 1.6. Hayatboyu Öğrenme Programı 2011-2013 Öncelikleri	31
Şekil 1.7. Okul Terkinin Azaltılmasında Etkili Stratejiler	46
Şekil 2.1 Erken Okul Terkiyle Mücadele İçin Politika Alanları	53
Şekil 2.2. Avrupa Birliği Ülkelerinde Erken Okul Terkiyle Mücadele İçin Politika ve Önlem Başlıkları	57
Şekil 2.3. Erken Okul Terkinde Bütüncül Okul Yaklaşımı	58
Şekil 2.4. PROA Planı	74
Şekil 2.5. Dört Ülke İçin Erken Okul Terkiyle Mücadelede Kullanılan Politika ve Önlemler	95

GRAFİKLER DİZİNİ

Sayfa No

Grafik 2.1. 2016 Yılı Avrupa Birliği Üye Ülkeler ve Program Üyesi Ülkelerde Erken Okul Terki Oranları	61
Grafik 2.2. 2008-2016 Yılları Arasında Hollanda’da Erken Okul Terki Oranları	65
Grafik 2.3. 2008-2016 Yılları Arasında İspanya’da Erken Okul Terki Oranları...	70
Grafik 2.4. 2008-2016 Yılları Arasında Bulgaristan’da Erken Okul Terki Oranları	78
Grafik 2.5. 2008-2016 Yılları Arasında Türkiye’de Erken Okul Terki Oranları	84
Grafik 2.6. Türkiye’de 2016 Yılı Erken Okul Terki Oranlarının Bölgelere ve Cinsiyete Göre Dağılımı.....	85
Grafik 3.1. 2014 Yılı Okul Eğitimi Proje Başvuruları	103
Grafik 3.2. 2014 Yılı KA101 Erken Okul Terki Projelerinde Bölgelere Göre Dağılım.....	105
Grafik 3.3. 2014 Yılı KA101 Erken Okul Terki Projelerinde Faaliyetin Gerçekleştiği Ev Sahibi Ülkelere Göre Dağılım	106

GİRİŞ

Ülkelerin kalkınmalarını sağlayacak en önemli faktörlerin başında insan gelmektedir. İktisat literatüründe beşeri sermaye olarak anılan bu faktör, bilgiye dayalı, yenilikçi ve rekabetçi ekonomi olma yolunda fark yaratan üretim faktörü haline gelmiştir. Bu nedenle kalkınma stratejilerinde, beşeri sermaye ve dolayısıyla eğitim yatırımlarının artırılması vurgulanmaktadır.

Eğitim yatırımları, bireyin temel haklarından biri olan eğitim ve öğretimin adil, yaygın ve sürekli bir şekilde temin edilmesini desteklerken eğitim düzeyinin düşüklüğünden kaynaklanan suç, sosyal dışlanma, düşük ücretle çalışma gibi olumsuzlukların azaltılmasını da sağlayacaktır. Uzun vadede ise bireyden topluma yansıyan olumlu etkileriyle toplumsal kalkınmanın itici gücünü oluşturmaktadır.

Avrupa Birliği'nin 2008 yılında baş gösteren ekonomik ve mali krizden daha güçlü çıkması için kılavuz niteliği taşıyan “Avrupa 2020 Stratejisi: Akıllı, Sürdürülebilir ve Kapsayıcı Büyüme için Avrupa Stratejisi” kalkınma için eğitim ve nitelikli insan kaynaklarının yetiştirilmesini öncü kuvvet olarak vurgulamaktadır. Stratejinin beş temel hedefinden üçü beşeri sermayenin nitelik ve nicelik olarak artırılmasına yönelik yatırımları içermektedir. Beşeri sermaye yatırımları içinde ise eğitimle doğrudan ilgili iki hedef öne çıkmaktadır. Bu hedefler; okuldan erken ayrılma oranını %10 seviyesinin altına düşürmek ve 30-34 yaş aralığındaki genç nüfusun yükseköğretim mezuniyet oranını en az %40 seviyesine yükseltmektir.

Türkiye Onuncu Kalkınma Planı'nda (2014-2018), ekonomik ve sosyal kalkınma süreci bütüncül ve çok boyutlu bir bakış açısıyla ele alınmış, insan odaklı kalkınma anlayışı çerçevesinde katılımcı bir yaklaşım benimsendiği vurgulanmıştır. İnsan için ve insanla beraber kalkınma yaklaşımı ile refahın toplumun tüm kesimlerine yaygınlaştırılması temel öncelik olarak belirlenmiştir. “Nitelikli İnsan, Güçlü Toplum” başlığı altında eğitime ilişkin olarak ilk ve ortaöğretimde başta engelliler olmak üzere tüm çocukların okula erişiminin sağlanması, sınıf tekrarı ve erken okul terkinin azaltılması hedeflenmiştir. Söz konusu hedefler Milli Eğitim Bakanlığı 2015-2019 Stratejik Planı'nda da yerini almış ve plan dönemi sonunda dezavantajlı gruplar başta

olmak üzere, eğitim ve öğretimin her türlü kademesinde katılım ve tamamlama oranlarını artırmak stratejik hedef olarak belirlenmiştir.

Herhangi bir diploma ya da yeterlilik sertifikası edinmeden eğitimden ayrılma eğitim literatüründeki adıyla okul terki, bireyden topluma doğru çoğalarak artan olumsuz etkiler yaratmaktadır. İşgücü piyasasında fırsat eşitsizliğinden sosyo-ekonomik dezavantaja, sağlık sorunlarından siyasal, sosyal, kültürel hayata katılımın azalmasına kadar uzanan sorunlara yol açabilmektedir. Buna karşılık yüksek eğitim seviyesine sahip toplumlarda bireyden topluma doğru ekonomik ve sosyal kalkınmayı tetikleyen olumlu etkiler yansımaktadır.

Bu bağlamda; herkesin eğitime eşit erişiminin sağlanması ve eğitim sistemlerinde kalitenin artırılması için ülkelerin eğitim politikalarını geliştirmeleri ve ihtiyaçlar doğrultusunda sistemde yenilikçi düzenlemeler getirmeleri gerekmektedir. Ülkelerin eğitim alanında erken okul terki konusunda yaklaşımları, politika ve stratejilerinin önleyici, müdahale edici sistemler, uygulamalarla desteklenmesi önem kazanmaktadır. Avrupa Birliği Konseyinin 2011/C 191/01 sayılı, 28/06/2011 tarihli Tavsiye Kararı'nda; etkili bir veri toplama ve izleme mekanizmasına dayalı, önleyici, müdahale edici, telafi edici politikaları ve aynı zamanda sektörlerarası işbirliğini de içeren kapsamlı bir strateji uygulanmasına ilişkin detaylı bir çerçeve belirlendiği görülmüştür.

Tezin temel amacı sosyal ve ekonomik kalkınmada eğitim alanındaki temel sorunlardan erken okul terki konusunda Avrupa Birliği ülkelerindeki politika ve uygulamalar ile Türkiye'nin mevcut durumu, stratejik hedefleri ve bu doğrultudaki uygulamalarını karşılaştırmalı olarak ortaya koymak ve öne çıkan politika bileşenlerini ve uygulamaları belirlemektir. Bunun yanı sıra Türkiye'nin aday ülke statüsünü almasıyla birlikte 2003 itibariyle yararlanmaya başladığı Avrupa Birliği eğitim fonlarından Erasmus+ Programı kapsamında desteklenen projelerin erken okul terkini azaltma hedefine ulaşmadaki rolünü ortaya koymak amaçlanmaktadır.

Çalışmada literatür taraması ve doküman analizi yöntemiyle elde edilen veriler gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmaya çalışılmıştır. Çalışmanın Avrupa Birliği tarihsel süreci eğitim politikaları kapsam, yöntem ve öncelikleri sınırlılığında

ele alınmıştır. Ülke özelinde yapılan incelemede eğitim sistemleri özellikle erken okul terki alanındaki politikalar ve uygulamalar çerçevesinde değerlendirilmiştir. Ülkelerin seçiminde, Avrupa Birliği Konseyi Tavsiye Kararında belirtilen erken okul terkine yönelik kapsamlı stratejinin halihazırda ulusal mevzuatta uygulanması kriter olarak alınmıştır. Ayrıca Eurostat’tan alınan verilere göre erken okul terki oranı Avrupa Birliği ortalamasının üstünde olmakla birlikte dikkate değer düşme eğilimi göstermesi seçimde dikkate alınmıştır. Üçüncü bölümde, araştırma evrenini, Erasmus+ Programı 2014 Teklif Çağrısı döneminde okul eğitimi alanında kabul edilen ve erken okul terkinin azaltılması önceliğini ele alan projeler oluşturmuştur.

Tezin birinci bölümünde; Kurucu Anlaşmalardan itibaren eğitim alanının Avrupa Birliği müktesebatındaki gelişimi, Birlik politikaları arasında eğitim politikasının evrimine ilişkin dönüm noktası olarak addedilen raporlar, kararlar ve strateji belgeleri, Avrupa Birliği Konseyi tavsiye kararları, Avrupa Komisyonu raporları gibi belgeler temelinde tarihsel olarak ortaya konmaya çalışılacaktır. Erken okul terki önceliğinin strateji belgelerine dahil olması, eğitim programları önceliklerinde ele alınması, erken okul terkinin tanımlanması, soruna yol açan faktörlerin neler olduğu araştırılacak ve bu soruna yönelik uygulama ve önlemlerin neler olduğu sorularına cevap aranacaktır.

İkinci bölümde; öncelikle Avrupa 2020 Stratejisinde eğitim alanında belirlenen “erken okul terkini azaltma” önceliğinde Komisyon ve üye ülkeler nezdinde yapılan araştırmalar ve işbirliği içinde öğrenme faaliyetleri ışığında politika gelişimi incelenecektir. Karşılaştırmalı değerlendirme kısmında Avrupa Birliği ülkeleri arasında Konsey Tavsiye Kararında belirtilen “kapsamlı strateji”yi halihazırda ulusal mevzuatlarında uygulamaya koymuş üç ülkenin özellikle erken okul terki alanındaki politikaları ve uygulamaları incelenecektir. Devamında Türk eğitim sisteminde sorunun ele alınışı, yasal mevzuat çerçevesinde Milli Eğitim Bakanlığı’nın politikası, konuya yaklaşımı ve uygulamalar ele alınacaktır.

Son bölümde projeler üzerinde yapılacak örnek proje incelemesiyle; Avrupa Birliği’nde politika uygulama araçlarından biri olan Birlik programlarının erken okul terkinin azaltılması önceliğindeki rolü belirlenmeye çalışılacaktır. Bu bağlamda 2014-2020 Erasmus+ Program Döneminde okul eğitimi alanında desteklenen hareketlilik ve

ortaklık projelerinin makro düzeyde erken okul terkinde yarattığı ya da yaratacağı etkinin nicel değerlendirmesinden ziyade, söz konusu proje faaliyetlerinin ve sonuçlarının kurumsal ve bireysel anlamda proje amacının gerçekleştirilmesindeki etkinliğine ilişkin değerlendirme yapılacaktır. Türkiye Ulusal Ajansı aracılığıyla AB eğitim fonlarıyla desteklenen okul eğitimi projelerinin büyük resimdeki yeri gösterilmeye çalışılacaktır.

BİRİNCİ BÖLÜM

1. AVRUPA BİRLİĞİ EĞİTİM POLİTİKALARI ve ERKEN OKUL TERKİ

1.1. Anlaşmalar ve Strateji Belgeleri Temelinde Eğitim Politikalarının Tarihsel Gelişimi

Avrupa Birliğinin (AB) kurucularından Jean Monnet "*si c'était à refaire, je commencerais par la culture*"¹ sözüyle gerçek anlamda Birlik olabilmek için sadece ekonomik bağlamda bütünleşmenin değil; sosyal ve kültürel anlamda da bağlanmanın gerekliliğini vurgulamıştır. Ortak kültür ve sosyal değerler etrafında bir topluluk bilinci yaratmak için eğitim ve öğretimin kilit rol oynadığı konusunda farkındalık daha erken oluşmuşsa da konunun Avrupa bütünleşmesindeki yerini alması 1980'lerde ancak mümkün olacaktır.

Kuruluş aşamasında Birliğin öncelikli amaçları Avrupa'da kalıcı barışın sağlanması ve ekonomik bütünleşme olarak görüldüğünden, eğitim politikasına sadece ekonomik gerekçelerle mesleki eğitim özelinde ağırlık verilmiş ve bu alandaki ilk düzenlemeler ekonominin güçlenmesine destek olmak üzere yetişkin insan gücünün sağlanmasına yönelik yapılmıştır. Elbette bunda ülkelerin kendi ulusal kimliklerinin kaybolmasına dair endişeleri ve eğitim alanındaki ulusal yetkilerini üst bir yapıya devretmek istememelerinin de payı büyüktür.

Avrupa Birliği giderek siyasi bir yapıya dönüştürülürken eğitim ve kültür alanlarında işbirliği, ortak kurum-kuruluşlar ve ortak eğitim programları geliştirilmiştir. Yıllar içerisinde değişen toplumsal ve ekonomik koşullara uyum sağlayacak şekilde örgün ve yaygın eğitimi desteklemek ve "Avrupa Kültürü" bilincini oluşturmak amacıyla alınacak kararlara rehberlik edecek ve hukuki zemin sağlayacak bir eğitim politikası inşa edilmiştir.

21. yüzyılla birlikte sosyal ve ekonomik kalkınma için eğitim ve onun yükselen değerleri itici güç olarak görülmeye başlamıştır. Avrupa Birliği de Birlik olmanın getirdiği öncelikler olan sanayi, ticaret, güvenlik ve temel haklar konularında başladığı

¹ Jean Monnet tarafından Birlik olma yolunda kültürel ve sosyal bütünleşmenin önemine ithafen söylemi "*Birliği yeniden kurma imkanı olsaydı, kültür ile başladım.*" Şeklinde tercüme edilebilir.

bütünleşme projesine, dünya ekonomisinde rekabet edebilirliğini artırmak ve ileri düzeyde sürdürülebilir kalkınma düzeyine ulaşmak için eğitim alanına artan bir ilgi göstermeye başlamıştır.

1.1.1. Kuruluş aşaması (1951-1963)

Avrupa Toplulukları (AT), 1951 yılında Paris'te imzalanan Avrupa Kömür ve Çelik Topluluğu'nu (AKÇT) Kuran Antlaşma ve 1957 yılında Roma'da imzalanan Avrupa Ekonomik Topluluğu'nu (AET) Kuran Antlaşma ve Avrupa Atom Enerjisi Topluluğu'nu (AAET) Kuran Antlaşma çerçevesinde temel olarak ekonomik bütünleşme ve bölgede kalıcı barış ve istikrarın sağlanması amaçları etrafında örgütlenmiştir. Her ne kadar söz konusu antlaşmalarda üye devletler arasında mesleki eğitim alanında yakın ilişkiler kurulacağına dair hükümler yer alsa da genel eğitim konusuna değinilmemiştir. Kurucu antlaşmalarda yer alan hiçbir hukuki düzenleme Birliğe okullar, üniversiteler konusunda devletler üstü bir yetki vermemiştir. 1970'li yılların ortalarına kadar genel eğitim alanındaki faaliyetler aşamalı olarak Birliğin aldığı bazı kararlar çerçevesinde geliştirilmiştir.²

AET Antlaşması'nda mesleki eğitime ilişkin birkaç madde yer almaktadır. Bunların arasında eğitime ilişkin en önemli maddelerden biri 128. maddedir. Bu maddede Konsey'e Komisyon teklifi üzerine ulusal ekonomilerin ve ortak pazarın eş zamanlı gelişimine katkı sağlayacak ortak bir mesleki eğitim politikası uygulanması için genel prensipler oluşturması için görev verilmiştir.

AET Antlaşması 128. maddenin satır araları Topluluk kurumlarına verilen sorumluluğu açıkça belirtmemektedir. Öte yandan ortak mesleki eğitim politikası amaçları ile bu politikanın dayanağı olan genel prensipler arasında çelişki bulunmaktadır. 128. maddenin yapısı Antlaşmanın genelindeki karar alma ve politika araçlarına uygun düşmemektedir. Bu ve bunun gibi belirsizlikler nedeniyle madde, Avrupa Komisyonu tarafından daha geniş yorumlanırken üye devletler tarafından Komisyonun bu alanda sınırlı yetkileri olduğu şeklinde dar yorumlanmıştır.³

² Hubert Ertl, "The European Union and Education and Training: An Overview of Policies and Initiatives", **Implementing European Union Education and Training Policy: A Comparative Study of Issues in Four Member States**, Ed. David Philips&Hubert Ertl, Kluwer Academic Publishers, 2003, s.15.

³ Hubert Ertl, "Implementing European Union...", age., s.16.

AET Antlaşması'nın 235. Maddesinde ise; Topluluk amaçlarından birinin gerçekleştirilmesi için girişimde bulunulmasının gerekli olduğunun anlaşılması halinde, Antlaşmada açıkça gerekli yetkiler verilmemişse, Konseyin, Komisyonun önerisi üzerine ve Avrupa Parlamentosunun görüşünü aldıktan sonra oybirliğiyle karar alarak gerekli düzenlemeler yapabileceğine dair hüküm yer almaktadır.⁴

AET Antlaşması'ndaki bu iki maddenin Avrupa Adalet Divanı tarafından yorumlanması Komisyonun yetkilerinin eğitim alanına genişlemesini sağlamıştır. Avrupa Adalet Divanı 1980'lerdeki birçok kararında 128. maddeyi Topluluk kurumlarının mesleki eğitim alanında üye devletleri bağlayıcı mevzuat düzenlemeleri yapma hakkı olduğunu belirtecek şekilde yorumlamıştır. Dahası, Divan yükseköğretimin mesleki eğitimin parçası olduğunu belirterek Topluluk faaliyetlerinin kapsamını büyük ölçüde genişletecek şekilde yorumlamıştır.⁵

Bunlar arasında en açık olan 1987 Kararı'nda Adalet Divanı Komisyon'un eğitim alanında gücü olduğunu kabul etmiş ve yeni Topluluk programlarını hayata geçirebilmesi için gerekli dayanağı sağlamıştır.⁶

1.1.2. Temel aşama (1963-1976)

AET Antlaşması (128. Madde) gereğince ortak bir mesleki eğitim politikası uygulanması için Nisan 1963 tarihli AB Konsey Kararı'nda (63/266/EEC); üye ülkelerin çalışanlarının genel ekonomik durumlarındaki ve üretim teknolojilerindeki değişimlere uyumunu, yüksek bir istihdam kapasitesinin yaratılmasını ve işçilerin dolaşımına yardımcı olmayı sağlayacak temel hususlar belirlenmiştir. Bu kararda yer alan hususlardan en önemlisi ortak bir mesleki eğitim politikasının temel hedeflerini ortaya konmasıdır. Her ne kadar Konsey Kararı olarak ortaya konsa da bu ilkeler üye devletler tarafından yasal olarak bağlayıcı addedilmemiştir.⁷

⁴ Avrupa Ekonomik Topluluğunu Kuran Antlaşma <http://www.ikv.org.tr/images/files/A2-tr.pdf> Erişim Tarihi: 29/12/2016.

⁵ Hubert Ertl, "European Union policies in education and training: the Lisbon agenda as a turning point?", **Comparative Education**, C: 42, S. 1, 2006, s.7.

⁶ Brad K. Blitz "From Monnet to Delors: Educational Co-operation in the European Union", **Contemporary European History**, C:12, S.02, 2003, s.202.

⁷ Hubert Ertl, "Implementing European Union...", age., s.17.

Sonuç olarak, bu alandaki çalışmalar uluslararası düzeyde değil, hükümetlerarası seviyede gerçekleşmiştir. Konsey Kararları üye devletler tarafından bağlayıcı kabul edilmediği için mesleki eğitim alanındaki işbirliği faaliyetleri bu dönemde sınırlı kalmıştır. Topluluk esasen ekonomik girişim olarak addedildiğinden, mesleki eğitim politikası sadece işçilerin serbest dolaşımını teşvik eden bir araç olarak görülmüştür.⁸

Topluluk politikalarında eğitime olan ilgi 1970’li yıllarda iki temel nedenle artmaya başlamıştır. Birinci neden, bu dönemde görev yapan ve Avrupa Vatandaşlığı oluşumu için eğitimi önemli addeden politikacıların etkinliğidir. İkincisi ise ekonomik koşullardır. 1973’de yaşanan petrol krizi sonrası baş gösteren ekonomik krizle birlikte işsizlik artmıştır. Bu da dolaylı olarak da olsa eğitim ve istihdama olan ilgiyi artırmıştır. Öyle ki Konseyin 1974 yılındaki kararında, Topluluk tam istihdamın temel öncelik olarak ele alındığı bir sosyal eylem programı üzerinde anlaşmıştır.⁹ Bu bağlamda mesleki eğitim ekonomik iyileşme için kritik bir unsur olarak ele alınmıştır.

1973’e kadar eğitim alanında atılan adımlar temelde mesleki eğitime odaklanmakta ve faaliyet ya da program bazında yürütülmekte olup politika niteliği taşımamaktadır. 1973 yılından itibaren ortaya çıkan ekonomik kaygılar mesleki eğitimin Komisyon düzeyinde ve politika bağlamında ele alınmasına yol açmıştır. Ayrıca bu dönemde eğitime ilişkin ortaya çıkan iki yaklaşım da eğitim politikasının gündeme gelmesini desteklemiştir. Bu yaklaşımlardan biri genel eğitimde mesleki eğitim unsurlarının artırılması, diğeri ise genel eğitimin mesleki eğitimi güçlendiren bir unsur olarak görülmesidir.

Hem ekonomik etkenler hem de politikacılar düzeyindeki çaba ve girişimlerin sonucu olarak 1973 yılında Belçika eğitim Bakanı Henri Janne tarafından hazırlanan ve “Janne Raporu” olarak bilinen “Eğitimde Topluluk Politikaları” başlıklı rapor yayınlanmıştır.¹⁰ Rapor temel olarak ekonomi ve eğitim arasındaki bağı vurgulayarak gelecekte Avrupa Toplulukları politikalarında eğitim alanının da yer alması gerektiğini ileri sürmüştür. Topluluk için ortak bir eğitim politikası oluşturulmasının önündeki en

⁸ R. Medina Rubio, “The Setting of Competence for Education and Culture in the European Union Treaty”, 1997, naklen Hubert Ertl, “Implementing European Union...”, age., s.17.

⁹ Hubert Ertl, “Implementing European Union...”, age., s.18.

¹⁰ Henri Janne Report for a Community Policy on Education, Bulletin of the European Communities, 10/73, 1973.

önemli engelin mesleki ve genel eğitimin bir arada değerlendirilmemesinden kaynaklandığına vurgu yapılmıştır. Janne Raporunda Topluluk'a eğitim boyutunun dahil edilmesinin kaçınılmaz olduğunu ve AET Antlaşması'nda yer alan mesleki eğitime dair hükümlerin genel eğitimi kapsayacak şekilde genişletilebileceği ileri sürülmüştür.

Her ne kadar Janne Raporu'nun politikadaki etkisini belirlemek zor olsa da raporun yayınlanmasıyla birlikte Komisyon destekli çalışmaların arttığı ve Topluluk kurumlarında bu alana yönelik kayda değer faaliyetlerin gerçekleştiği görülmüştür.¹¹

Janne Raporu'nda elde edilen bulgular 1976 yılında Bakanlar Konseyi'nden geçen 'Eğitim Eylem Programı'¹²na büyük ölçüde katkı sağlamıştır. Bu eylem programı ise Bakanlar Konseyi tarafından alınan eğitim alanında işbirliği ilke kararıyla büyük ölçüde benzeşmektedir. Söz konusu karar, Komisyonun eğitim alanındaki ilgisini vurgularken ülkelerin çıkarlarını da göz önünde bulunduran iki temel eğitim politikası söylemi, "*işbirliği*" ve "*farklılık*" üzerine kurulmuştur.¹³ Kararda; eğitimin sadece ekonomik hayatın bir parçası olarak görülmemesi, her ülkenin farklılıklarının göz önünde bulundurularak aşamalı olarak ekonomik ve sosyal politikaların uyumlaştırılmasına dair üç temel ilke belirlenmiştir. Bu ilkeler temelinde eğitim sistemlerinde şeffaflığın sağlanması, dil eğitiminin gelişimi için eğitim aktörlerinin hareketliliğinin teşviki ve eğitimde eşit fırsatların oluşturulmasına yönelik ortak eylemler işaret edilmiştir.¹⁴

Mesleki eğitim boyutundaki işbirliği için 1975 yılında Avrupa Mesleki Eğitimi Geliştirme Merkezi (CEDEFOP) kurulmuştur. Merkezin amacı üye devletler arasında işbirliğinin geliştirilmesi ve mesleki yeterlilik ve niteliklerin karşılıklı tanınması ve geliştirilmesi olarak belirlenmiştir.¹⁵

¹¹ Brad K. Blitz, agm., s.201.

¹² Council Resolution, "comprising an action programme in the field of education", N.o.38/1, 1976, <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:41976X0219&from=EN> Erişim tarihi: 10/12/2016.

¹³ Brad K., Blitz, agm, s.201.

¹⁴ Wenke Siedersleben ve Bettina Dahl, "Chronology of Education and Training Policy Within the European Union", **Implementing European Union Education and Training Policy: A Comparative Study of Issues in Four Member States**, Ed.David Philips, Hubert Ertl, New York:Kluwer Academic Publishers, 2003, s. 320.

¹⁵ CEDEFOP Resmi Elektronik Ağ Sayfası, <http://www.cedefop.europa.eu/en/about-cedefop> Erişim tarihi: 05/12/2016.

1.1.3. Programların geliştirilmesi ve eğitimde Avrupa Boyutu kavramı (1976-1992)

1976 tarihli “Eğitim Eylem Programı” ve Eğitim Komitesi’nin kurulması eğitimde gerçek anlamda işbirliğinin kurulduğunun göstergesidir.¹⁶ Anılan Programda; üye ülkelerin farklı eğitim sistemlerine ilişkin ortak bir anlayış düzeyine ulaşılması, diplomaların ve öğrenim sürelerinin karşılıklı tanınması, eğitime erişimde fırsat eşitliğinin sağlanması, öğrenim yaşamından iş yaşamına geçişi kolaylaştırıcı düzenlemeler yapılması ve göçmen işçileri ve çocukları için kültürel ve mesleki eğitim projelerinin uygulanması konuları yer almaktadır.¹⁷

Eğitim Komitesi ise Komisyon’a eğitim uzmanlarının değişimi ve okullarda çalışma hayatına geçişlerin kolaylaştırılması yollarının araştırılmasına yönelik pilot projelerin başlatılması görevini vererek Eylem Programı’nın kurulmasında etkili olmuştur. 1976 Eylem Programı, sadece belirtilen amaçları nedeniyle değil, eğitimin ilk defa Bakanlar Konseyi tarafından bir politika alanı olarak hukuki düzenlemeye tabi tutulması açısından da oldukça önemlidir. Bu Eylem Programı eğitim alanında pek çok girişim ve programın artarak etkin hale gelmesini sağlamıştır.¹⁸

Haziran 1983 Stuttgart Zirvesi’nde Avrupalılık bilincinin yerleştirilmesi için Avrupa tarihine ilişkin bilgilerin geliştirilmesi ve yükseköğretim kurumları arasında işbirliğinin artırılması konusunda tavsiye kararı alınmıştır. İzleyen Fontainebleu Zirvesi’nde (Haziran 1984), Avrupalı kimliğinin dünya genelinde geliştirilmesi üzerinde durulmuş, ayrıca öğrenci ve öğretmen değişiminin özendirilmesi ve karşılıklı burs sağlanması konusunda kesin kararlar alınmıştır. Bu iki bildiriyle “Avrupa Yurttaşı” kavramı yavaş yavaş oluşmaya başlamıştır. 1985 yılında gerçekleştirilen Avrupa insanları için “Ad Hoc Komite” toplantısında bu kavram daha açık bir şekilde tanımlanmış ve gençlerin yeni Avrupa’nın yapılanmasında nasıl bir rol alacakları konusunda öneriler getirilmiştir. Küçük yaştan itibaren çocuklara yabancı dil öğretilmesi, okul değişim projeleri ve geçiş dönemi için işbirliği önerilmiştir.¹⁹

¹⁶ Hubert Ertl, “Implementing European Union ...”, age., s.19.

¹⁷ Gökhan Tuzcu, *Avrupa Birliği’ne Giriş Süreci ve Eğitimde Vizyon 2023*, Ankara, Türk Eğitim Derneği, 2006, s.45.

¹⁸ Hubert, Ertl, “European Union policies...”, agm., s.7.

¹⁹ Gökhan Tuzcu, age., s.47.

Avrupa bütünleşmesi bağlamında ele alınan ve etraflıca tartışılan “Eğitimde Avrupa Boyutu Bağlamı” ilk olarak 1973 Janne Raporu ve 1976 Eğitim Eylem Programı’nda ortaya çıkmış olmasına rağmen, Avrupa boyutu özellikle belirtilmemiştir.²⁰ Bu kavram resmi olarak 1988 tarihli Konsey İlke Kararı’nda ortaya çıkmıştır. Kararda, Topluluğun gelişmesi ve 1992 itibariyle tek pazarın kurulması hedefine ulaşmasını desteklemek adına eğitimde Avrupa boyutunun dikkate alınacağı belirtilmiştir. Gençler arasında Avrupalı kimliği algısını güçlendirme, temel Avrupa değerlerinin önemini benimsetme, ekonomik ve sosyal kalkınma sürecinde yer almaları için önlemler alınması gerektiği vurgulanmıştır.²¹

Kararda, hem ülke seviyesinde hem de topluluk seviyesinde olmak üzere okul müfredatından öğretmen eğitime, eğitim materyallarından çalışma gruplarının oluşturulmasına kadar bir dizi önlem sıralanmıştır. Bu konsept daha sonra Maastricht Antlaşması ve daha sonra geliştirilen 1993 Yeşil Kitap (Green Paper)’ta da yerini almıştır.²²

1985 yılında eğitim politikaları açısından sonrasındaki gelişmeleri tetikleyecek pek çok önemli olay gerçekleşmiştir. Bunlardan en önemlisi Avrupa sosyal diyalogunun başlatılmasında ve temel bir yaklaşım farklılığının ortaya çıkmasında rolü olan Jaques Delors’un Avrupa Komisyonu Başkanlığı görevine getirilmesidir. Delors Başkanlığı döneminde dünya ekonomisinde rekabet gücünün artırılmasında eğitimin rolünü vurgulayan Komisyon kaynaklı yayınlar pekiştirilmiş ve gelişmiş bir Topluluk eğitim politikası fikri yeniden alevlenmiştir.²³ Ayrıca, iç pazarın tamamlanmasını içeren Beyaz Kitap’ın yayınlanması, kurumsal reformlar için hükümetlerarası konferansın düzenlenmesi gibi eğitim alanında işbirliğine önemli etkisi olacak gelişmeler de bu yıl içerisinde gerçekleşmiştir.

²⁰ Hubert Ertl, “Implementing European Union...”, age., s.21.

²¹ Council Resolution, on the European dimension in education, 1988, [http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:41988X0706\(01\)&from=EN](http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:41988X0706(01)&from=EN) Erişim tarihi: 10/12/2016.

²² Hubert Ertl, “Implementing European Union...”, age., s.21.

²³ Brad K. Blitz, agm. , s.205.

Eylem Programı ve izleyen gelişmeler ile eğitimde kazanılan ivme sonucunda 1980’lerin ortalarından itibaren ilk dönem Topluluk programları başlatılmıştır. Bu programların hedef kitlesi ve içerikleri aşağıdaki şekilde gösterilmiştir.²⁴

Şekil 1.1. I. Dönem Topluluk Eğitim Programları



Kaynak: Wenke Siedersleben ve Bettina Dahl, age., s. 319-327’den esinlenilerek yazar tarafından derlenmiştir.

Aynı dönemde bilgi ağlarının oluşturulması ve ulusal eğitim sistemlerine ilişkin deneyim paylaşımı için 1980 yılında EURYDICE uygulamaya geçirilmiştir.²⁵ Söz konusu platform günümüzde de eğitim politikalarından sorumlu olanlara, eğitimle ilgili olan araştırmacılara, eğitim kurumlarına ve ilgili her kesime Avrupa, ulusal ve yerel düzeyde karar vermelerine yardımcı olabilecek, araştırmalarında kullanabilecek analizleri ve bilgileri sunmaktadır.

1986 tarihli Avrupa Tek Senedi (ATS), Kurucu Antlaşmalara değişiklik getiren hükümler ile dış politika alanında ortak işbirliğine dair hükümler içermiştir. Eğitim alanına açıkça atıfta bulunmamakla birlikte Topluluğun, uyumlu bir birleşmeyi gerçekleştirmek amacıyla ekonomik ve sosyal birleşmeyi güçlendirmeye yönelik eylemini pekiştirerek sürdüreceği belirtilmiştir. Ayrıca Araştırma ve Teknolojik

²⁴ Wenke Siedersleben&Bettina Dahl, age. , s.321.

²⁵ Wenke Siedersleben&Bettina Dahl, age. , s.320.

Gelişmeler başlığı altında; uluslararası alanda rekabet edebilirliğinin artması amacıyla araştırma, teknolojik gelişme ve uygulamalı eğitim programlarının desteklenmesi ve bu sürece üniversitelerin dahil edilmesi öngörülmüştür.²⁶

Topluluk tarafından 1980’li yılların ortalarında başlatılan programlar Tek Avrupa Senedi’nin imzalanması sonrasında yapılandırılarak süreleri uzatılmıştır. Bunlardan COMETT ve ERASMUS 1990-94 yıllarına uzatılmıştır. Gençlerin mesleki eğitiminin ve yetişkin hayatına hazırlıklarını teşvik eden PETRA programı 1991’de yeniden düzenlenmiş ve 1994’e kadar devam etmiştir. 1990’ların başında ise yeni programlar eklenmiştir. 1990-2006 yılları arasında uygulanmak üzere başlatılan LINGUA programı öğretmen eğitiminde, orta ve yüksek öğretimle mesleki eğitimde dil gelişimini teşvik etmek amaçlamıştır. 1991’de sürekli mesleki eğitimi geliştirmek için FORCE programı uygulamaya konulmuştur.²⁷

Yüksek öğretim alanındaki Topluluk programlarının genişlemesi Ekim 1989’da Demir Perde’nin yıkılması ile hız kazanmıştır. Topluluk, özellikle Orta ve Doğu Avrupa ülkeleri ile işbirliğini desteklemek için yeni bir program başlatmıştır. 1990’da uygulamaya konan TEMPUS programı, 1994-2000 yılları arasında TEMPUS II ve 2000-2006 yılları arasında TEMPUS III olmak üzere yenilenmiştir. Program aşamalı olarak eski Sovyet ülkeleri, Güneydoğu Avrupa, Orta ve Doğu Avrupa ülkelerini kapsayacak şekilde 28 ülkeye genişletilmiştir.²⁸

Sonuç olarak 1990’lı yılların başına gelindiğinde üye ülkelerin yetki konusunda hassas davrandığı eğitim alanında, hükümetlerarası girişimler düzeyinde de olsa işbirliği adımları atılmıştır. Bu işbirliğinin en somut kanıtı ise 1980’lerin ortalarından itibaren başlatılan Topluluk eğitim programlarıdır. Programlar sayesinde Avrupa sınırları içerisinde kişilerin ve dolayısıyla bilgi, teknoloji ve deneyimlerin hareketliliği sağlanmıştır. İlerleyen dönemlerde de eğitim politikaları ve beşeri sermayeye atfedilen önem arttıkça programların da kapsamı, işlevi ve yapısı geliştirilmiştir.

²⁶ Single European Act, 1987,
<http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=OJ:L:1987:169:FULL&from=EN>
10/12/2016.

²⁷ Wenke Siedersleben ve Bettina Dahl, age., s. 322.

²⁸ Hubert Ertl, “Implementing European Union...”, age., s.22.

1.1.4. Güçlendirme aşaması: Maastricht'ten Lizbon'a (1992-1999)

1970 ve 1980'li yıllarda Topluluk hukukunda açık olmayan hukuki zemin sebebiyle Komisyon'un teklifleri üye ülkelerce bağımsızlıklarına müdahale olarak algılanmış ve karşı çıkmıştır. Tam anlamıyla yetki devri söz konusu olmamakla birlikte 1992 yılında imzalan Avrupa Birliği (AB) Antlaşması ile Topluluk organlarının mesleki eğitim ve genel eğitim alanlarında faaliyetlerine imkan sağlayacak maddeler yürürlüğe girmiştir. Antlaşmanın 127. maddesinde mesleki eğitim konusunda, 126. maddesinde ise ilk defa açık olarak genel eğitim alanına ilişkin düzenlemeler getirilmiştir.

Genel eğitim konusunda Komisyonun yetkisinin üye devletlerin faaliyetlerini desteklemek, tamamlamak ve aralarında işbirliğini teşvik etmekle sınırlandırıldığı ve bu alanda üye devletlerin sorumluluğuna saygı duyulmasına özellikle vurgu yapıldığı görülmektedir. Mesleki eğitim alanında ise Topluluğun yetkileri biraz daha genişletilmiştir. Bu alanda Topluluğun üye devletlerin faaliyetlerini destekleyici ve tamamlayıcı bir mesleki eğitim politikası uygulayabileceği belirtilmektedir.²⁹

AB Antlaşması ile siyasi entegrasyon hedefiyle Topluluk Birliğe evrilirken, eğitim açısından “genel eğitim”in kurucu belgede yer almasıyla bir ilk gerçekleşmiştir.

Mesleki eğitim açısından ise AET Antlaşması'nın 128. maddesinde belirtilen '*genel ilkeleri belirleme*' nin yerine hedeflere ulaşılmasına katkıda bulunmak üzere '*gerekli önlemleri alır*' hükmünün yer alması, Komisyonun yasal olarak bağlayıcı düzenleme, yönerge ve kararlarla birlikte bağlayıcı olmayan tavsiye kararı şeklinde önlemler alabileceği şeklinde yorumlanabilir. Aslında AB Antlaşması ile hâlihazırda Komisyon ve Konsey tarafından üstlenilen yetkilerin mevcut durumuna yasal zemin oluşturulmaktadır. Bu bağlamda mevcut durumu aşacak şekilde eğitim ve öğretim alanında daha derin ve bağlayıcı bir Avrupa çerçevesi yaratmak ve hatta ortak bir eğitim politikası oluşturmak adına reform niteliğinde düzenlemeler getirilemediği görülmektedir.

²⁹ Treaty on European Union, Brussels, 1992, https://europa.eu/european-union/sites/europaeu/files/docs/body/treaty_on_european_union_en.pdf
Erişim tarihi: 19/12/2016.

Antlaşmada mesleki eğitim ve eğitim ayrı maddelerde düzenlenmiş olmakla birlikte her iki madde de benzer yapıda ve son derece ihtiyatlı düzenlenmiştir.³⁰ Öyle ki “üye devletlerin kanun ve yönetmeliklerinin uyumlaştırılması hariç olmak üzere” ve “Topluluğun devletlerin kendi sorumluluk alanlarına saygı duyarak” ifadeleri ile kültürel otonomilerine ve ülkesel yetki alanlarının korunmasına vurgu yapılarak üye devletlerin hassasiyetleri göz önünde bulundurulmuştur.

AB Komisyonu’nun 1993’te yayımladığı “*Büyüme, İstihdam ve Rekabet Gücüne*” ilişkin Beyaz Kitap (White Paper)’ta (COM 93/700)³¹ 21 inci yüzyıla girilirken karşılaşılabilecek sorunlar ve izlenecek yol haritası özetlenerek, ekonomik büyümeyi istihdama dönüştürmek için eğitim ve öğretimin rolü vurgulanmıştır. Kitap’ta işsizlik tek ve en önemli sorun olarak belirtilmiş, nedenlerine ilişkin ülkelerde mevcut durum analizi yapılarak, bilgi teknolojisinin yayılması, ekonominin küreselleşmesi ve bilgi toplumu ile büyümenin hızlandırılması önceliklerine yönelik projeksiyon geliştirilmiştir. Kitap’ta Jacques Delors’un işaret ettiği gibi tüm üye devletlerin ulusal katkılarıyla ulaşılması beklenen asıl hedefin “*hayatboyu öğrenme*” olduğu belirtilmiştir.

İzleyen yıllarda “*Öğretme ve Öğrenme- Öğrenen Topluma Doğru*” başlıklı Beyaz Kitap (White Paper)’ta (COM 95/590) büyüme, istihdam ve rekabet gücü için beşeri yatırımın önemi, eğitim ve araştırma bağlamında bir adım ileriye götürülmüştür. Bilgi ve becerilerin geliştirilmesi bağlamında Avrupa’daki müzakereleri tekrar canlandırmıştır. Bilgi edinimini cesaretlendirmek; eğitim kurumları ve iş dünyası işbirliğini artırmak; dışlama ile mücadele; topluluk dillerinde yeterliliğin sağlanması; eğitim yatırımlarında eşitlik beş temel hedef olarak öngörülmüştür.³²

Avrupa Birliği Komisyonu söz konusu hedeflere ulaşılmasına daha fazla katkıda bulunabilmek için 126 ve 127. maddelere dayanarak, 1995 yılında SOKRATES ve LEONARDO DA VINCI programlarını başlatmıştır. Programlar 1998’de Orta ve Doğu Avrupa ülkeleri ile Kıbrıs dahil edilmiştir. II. Dönem eğitim

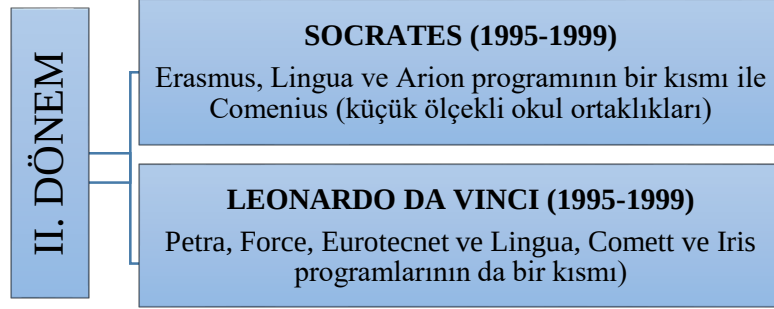
³⁰ Hubert, Ertl, “*European Union policies...*”, agm., s.10.

³¹ White Paper, University of Pittsburg, Archive of European Integration http://aei.pitt.edu/1139/1/growth_wp_COM_93_700_Parts_A_B.pdf Erişim tarihi: 29/12/2016.

³² White Paper, University of Pittsburg, Archive of European Integration, http://aei.pitt.edu/1132/1/education_train_wp_COM_95_590.pdf Erişim tarihi: 19/12/2016.

programları bu tarihten önce yürütülen programları kapsayacak şekilde düzenlenmiştir.³³

Şekil 1.2. II. Dönem Topluluk Eğitim Programları



Kaynak: Wenke Siedersleben ve Bettina Dahl, age., s. 319-327'den esinlenilerek yazar tarafından derlenmiştir.

Her iki program da aynı yapı ve konuları içine alacak şekilde 2000 ila 2006 yılları arasına uzatılmıştır. Sokrates II yetişkin eğitime yönelik Grundtvig ile eğitimde açık ve uzaktan öğrenme, iletişim ve bilgi teknolojilerinin kullanımına yönelik Minerva programlarını da içermiştir. Leonardo II programına ise ilk dönemki gibi çok amaçlılık yerine mesleki eğitimde Avrupa boyutu ve teknolojik gelişmelerin teşviki vurgulanmıştır. Ayrıca başvuru süreçleri basitleştirilmiştir.³⁴ Bütün bu programlar Birliğin genç işsizliğine karşı önlemlerinin önemli bir parçasıdır.

AB'de hem sosyal politikaların hem de eğitim politikalarının ekonomik amaçlara ulaşmada birer araç olarak görülmesi gerçeği Maastricht Antlaşması'nda da değişmemiştir. Avrupa Birliği'ndeki malların, hizmetlerin ve sermayenin serbest dolaşımı amacı, aynı zamanda işgücünün de serbest dolaşımını gerektirmektedir. Bu durumda mesleki niteliklerin uyumu daha önemli hale gelmiştir. Karşılıklı mesleki sertifikaların tanınması ve sınıflandırılması bağlamında eğitim standartlarının kurulması, AB genelinde ulusal yeterliliklerin tanınması ve Avrupa standartlarının oluşturulması daha çok önem kazanmıştır.³⁵

³³ Hubert Ertl, "Implementing European Union...", age., s.26.

³⁴ Hubert Ertl, "Implementing European Union...", age., s.26.

³⁵ Hubert Ertl, "Implementing European Union...", age., s.28.

1997 Amsterdam Antlaşması'nda; eğitime ilişkin madde numaralarının 149 ve 150 olarak değiştirilmesi dışında yetkiye ilişkin mevcut durumu değiştiren herhangi bir gelişme olmamıştır. Bu da üye devletlerin eğitimi kendi kontrollerinde tutma konusunda isteklerinin devam ettiği olarak yorumlanabilir. Ancak devamında Komisyon tarafından yayınlanan “Towards a Europe of Knowledge” bildiriminde eğitim ve öğretime olan ilginin devamlılığı ve yeni dönem Topluluk programlarına ilişkin öneriler vurgulanmıştır.³⁶

Avrupa Birliği Antlaşması ile Topluluk organları içerisinde eğitim ve öğretim alanındaki kurumsal yapılanmayı güçlendirmek adına da kayda değer gelişmeler yaşanmıştır. Eğitim ve öğretim alanına ilişkin konular 1973 yılı itibarıyla Eğitim, Araştırma ve Bilim Genel Müdürlüğü altında yürütülmekteydi. 1981'de mesleki eğitim ve gençlik alanlarını da kapsayacak şekilde İstihdam ve Sosyal Politikalar Genel Müdürlüğü (Employment and Social Affairs) altında faaliyetlerine devam etmiştir. 1989'da yeni Komisyon Başkanı Jacques Delors döneminde bağımsız bir statü kazanarak İnsan Kaynakları Görev Gücü (Task Force for Human Resources) altında yapılandırılmıştır. AB Antlaşması'nın yürürlüğe girmesiyle birlikte Ocak 1995'te Parlamento'nun da desteğiyle, Eğitim, Öğretim ve Gençlik Genel Müdürlüğü (Directorate-General for Education, Training and Youth) olarak Komisyon nezdinde yapılandırılmıştır. 1999 yılında ise Komisyonun yeniden yapılandırılmasıyla birlikte Kültür alanı da dahil edilerek Eğitim ve Kültür Genel Müdürlüğü (Directorate General for Education and Culture (EAC)) adını almış olup halen bu yapıyla görevini sürdürmektedir.³⁷

1.1.5. Lizbon süreci: 2010 hedefleri

23-24 Mart 2000 tarihlerinde gerçekleştirilen Lizbon Zirvesi Avrupa Birliği eğitim politikalarının gelişimi açısından Maastricht'ten sonra ikinci bir dönüm noktası olarak görülmektedir. Zirvede Avrupa Birliği'nin, istihdamı güçlendirmeyi ve bilgiye dayalı ekonomi çerçevesinde ekonomik reform ve sosyal uyumu gerçekleştirmeye

³⁶ Commission Communication, Towards a Europe of Knowledge, <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/HTML/?uri=URISERV:c11040&from=EN> Erişim tarihi: 22/12/2016.

³⁷ European Commission, *The History of European Cooperation in Education and Training, Europe in the making- an example*, Office for Official Publications of the European Communities, Luxembourg, 2006, s.107.

yönelik stratejisi belirlenmiştir. Bu strateji kapsamında, AB'nin 2010 yılına kadar “daha çok sayıda ve daha iyi iş ile daha büyük bir toplumsal uzlaşmayla sürdürülebilir ekonomik büyümeyi gerçekleştirebilecek bilgiye dayalı, dünyanın en rekabetçi ve dinamik ekonomisine” dönüştürülmesi hedeflenmiştir.³⁸

Stratejide öne çıkan iki temel unsur bulunmaktadır: ilki, birlik olma yolunda *bilgiye dayalı bir ekonominin oluşturulması* ve ikinci olarak ise, daha uyumlu bir stratejik yön ve etkin izleme sürecini sağlamada Konseyin rehberlik ve koordine edici rolünün arttığı *açık koordinasyon yönteminin uygulanması*. Stratejide hedef gösterilen bilgi toplumuna ulaşmanın yolu beşeri sermayeye yatırımlardan geçmekte, bu da eğitim konusunu öne çıkarmaktadır.³⁹

Avrupa Komisyonu'nun Lizbon Stratejisi'nde belirlediği sosyal hedefler kapsamında, Avrupa sosyal modelinin modernleştirilmesi, sosyal dışlanma ile mücadele edilmesi ve insan kaynaklarına yatırım yapılması gibi hususlar, stratejinin önemli bir parçasını oluşturmaktadır. Ekonomideki yapısal değişikliklere uyum sağlayarak, bilgi toplumuna dönüşme sürecine destek sağlaması amaçlanmaktadır. Bu geçişin gerçekleştirilmesi için özellikle bilgiye dayalı ekonominin ihtiyaç duyduğu işgücünü karşılamak için gerekli eğitim ve beceri düzeyinin temini ve geliştirilmesi gerekmektedir.⁴⁰

Avrupa Konseyi Stockholm Zirvesi'nde (Mart 2001) Lizbon hedeflerine ulaşma idealinin gereği olarak eğitim alanına yönelik olarak *üç stratejik hedef* belirlenmiştir. 2002 yılında gerçekleşen Barcelona Zirvesi'nde ise Konsey'in eğitim ve öğretim sistemlerinin 2010 itibarıyla dünya markası haline gelmesi için hedefler belirlemesi ve bu bağlamda “Çalışma Programı 2010” üzerinde anlaşılması kararlaştırılmıştır.⁴¹

³⁸ Avrupa 2020 Stratejisi, İktisadi Kalkınma Vakfı Yayınları, Yayın No:269, İstanbul, 2014, s.19.

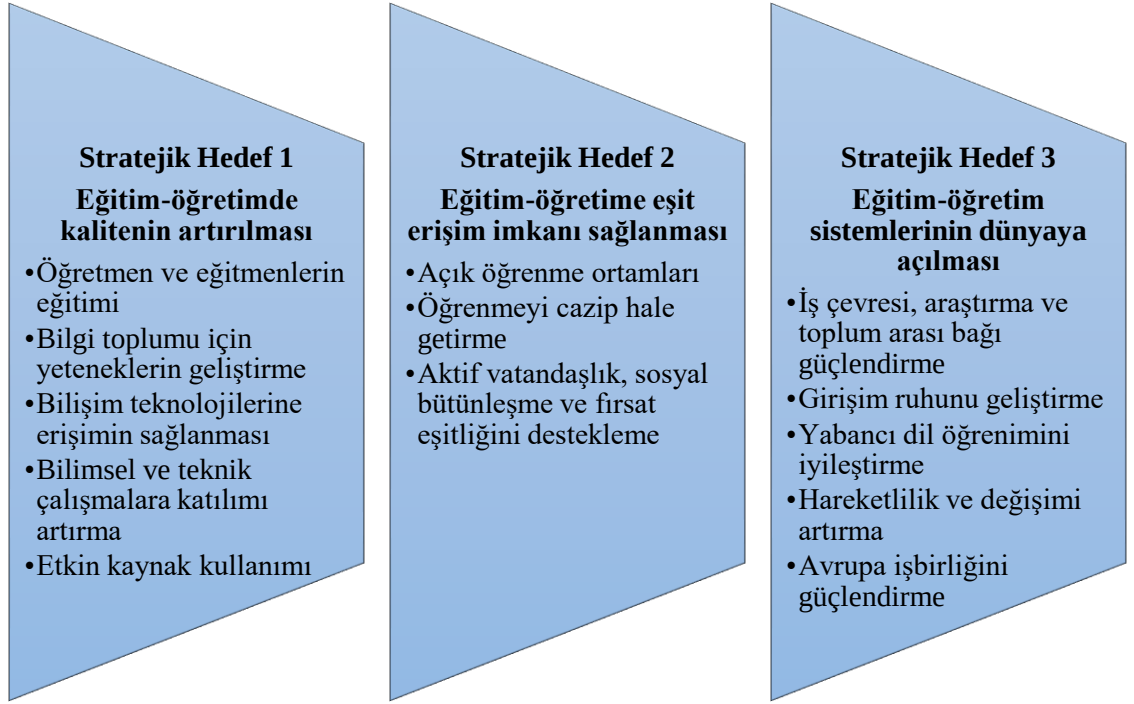
³⁹ Antonio Novoa, William Dejong-Lambert, "Education in Europe: An Analysis of EU Educational Policies", **Implementing European Union Education and Training Policy: A Comparative Study of Issues in Four Member States**, Ed. David Philips&Hubert Ertl, Kluwer Academic Publishers 2003. s. 41-72.

⁴⁰ Avrupa 2020 Stratejisi, İktisadi Kalkınma Vakfı Yayınları, Yayın No:269, İstanbul, 2014, s.19.

⁴¹ European Council Conclusions, 2002, Barcelona, http://www.ab.gov.tr/files/ardb/evt/1_avrupa_birligi/1_4_zirveler_1985_sonrasi/2002_3_barcelona_zirvesi_baskanlik_sonuc_bildirgesi_en.pdf Erişim tarihi:22/12/2016.

Barcelona Zirvesi'nde alınan kararlar doğrultusunda 2002/C 142/01 sayılı, 14/06/2002 tarihli Çalışma Planında, üç temel hedef altında 13 alt hedef belirlenmiştir.

Şekil 1.3. Lizbon Stratejisi Eğitim Hedefleri



Kaynak: 2002/C 142/01 sayılı, 14/06/2002 tarihli Konsey Bildirisi'nden yararlanılarak yazar tarafından üretilmiştir.

Stratejik hedef 2.3 kapsamında; aktif vatandaşlık, eşit fırsatlar ve sosyal bütünleşmenin desteklenmesi planlanmıştır. Amaç, demokratik bir Avrupa toplumu için tüm bireylerin özellikle dezavantajlı kesimlerin eşit olarak eğitime erişimini sağlayarak demokratik değerler kazanmasını ve aktif vatandaşlığa hazırlanmasını teşvik etmektir.

Stratejik hedef 2.3 altında eğitime yönelik hedeflerde gösterge olarak *18-24 yaş arası ortaöğretim sonrası eğitime devam etmeyenlerin oranı* alınmıştır. Başlangıç noktası ölçütü olarak, Labour Force Survey (LFS) kaynaklı yapılan araştırmaya göre 2000 yılı Avrupa ortalamasının %17,8 olduğu belirtilmiştir.⁴²

⁴² European Council, Work Programme, 2002/C 142/01, 2002, [http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:52002XG0614\(01\)&from=EN](http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:52002XG0614(01)&from=EN) Erişim tarihi:22/12/2016.

2002/177/EC sayılı Konsey Kararında⁴³ (2002 Yılı için Üye Devletlerin İstihdam Politikalarına İlişkin Yol Haritası) bu oranın yarıya indirilmesini amaçlayan önlemler alınması kararlaştırılmıştır. 2003 yılında Konsey tarafından eğitim ve öğretim politika hedefleri için düzenlenen beş temel ölçüt arasında, **erken okul terki oranı en fazla %10** olarak belirlenmiştir.

Hedeflere ulaşmak için izlenecek yöntemler arasında AB Antlaşması ile uygulamaya konulan açık koordinasyon yönteminin kullanılması öngörülmüştür. Açık koordinasyon yönteminde yararlanılacak olan gösterge ve temel ölçüt gibi araçların, aynı zamanda iyi uygulamaların karşılaştırılması, dönemsel izleme, değerlendirme ve akran tarama süreçlerinde de kullanılacağı belirtilmiştir. Çalışma Programı, her hedefe en uygun araçların seçildiği, kapsamlı bir strateji olarak düzenlenmiştir. Söz konusu planın Birlik programları, eylem planı, karşılaştırmalı ve ileriye dönük çalışmalar, istatistiki araştırma, pilot projeler gibi çeşitli Avrupa işbirliği formlarıyla desteklenmesi öngörülmüştür.⁴⁴

Avrupa eğitim politikası hedeflerinin gerçekleştirilmesinde uygulanacak açık koordinasyon yönteminde Birlik programlarının önemine vurgu yapılmaktadır. Birlik programları yenilikçi araştırmalar, çıktıların yaygınlaştırılması, iyi uygulamaların değişimi ve eğitimin kalitesinin artırılması için ortak yol haritaları ve materyaller geliştirilmesini içermektedir. Bu bağlamda Birlik programlarının hedefleri ile açık koordinasyon yönteminin hedefleri örtüşmektedir.

Hedeflere yönelik yapılan çalışmaların ve kaydedilen gelişmelerin takibi Komisyon tarafından düzenli olarak raporlar vasıtasıyla yapılmıştır. Bunlardan biri Kasım 2003'te yayınlanmıştır. Raporda üye ülkelerin eğitim ve öğretim sistemlerini bilgi toplumuna dönüştürme yolunda gayret gösterdikleri, ancak yapılan reformların yeterli olmadığı ve mevcut ilerleme hızı ile Birliğin hedeflerine ulaşmasının mümkün olmayacağı ortaya çıkmıştır.⁴⁵

⁴³ Council Decision, 2002/177/EC, 2002, <https://publications.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/007893ee-1581-4a7e-aa75-8314cf254c8f/language-en> Erişim tarihi:22/12/2016.

⁴⁴ European Council, Work Programme, 2002/C 142/01, 2002, [http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:52002XG0614\(01\)&from=EN](http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:52002XG0614(01)&from=EN) Erişim tarihi:22/12/2016.

⁴⁵ Communication from Commission, COM(2003) 685 final, Brussels, 2003, <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:52003DC0685&from=en> Erişim tarihi:22/12/2016.

Avrupa Komisyonu’nun Lizbon Stratejisi üzerine yaptığı değerlendirmelerde, söz konusu stratejinin belirlediği çok yönlü hedefler ve eylem planları ile karmaşık bir yapı haline dönüştüğü belirtilmiştir. Stratejinin geniş kapsamlı olması ve AB yetki alanının dışında kalması sebebiyle, hedeflere ulaşmada alınacak önlemler konusunda sorumluluk ve görev paylaşımı aksamalara neden olmuştur. Açık koordinasyon yöntemi daha çok “işbirliği” ve “gönüllülük esasına” dayalı olduğundan üye devletler yeteri kadar siyasi irade gösteremediklerinde sonuç alınması zorlaşmıştır.

AB’nin Lizbon hedeflerini gerçekleştirmede zorlanacağı anlaşıncı, strateji revize edilerek 2005 Şubat’ında “Lizbon Stratejisi için Yeni Başlangıç” (COM (2005))⁴⁶ adıyla Komisyon bildirisi yayınlanmıştır. Uygulama sürecine ilişkin eksiklikler ve zayıf yönler belirtilerek, öncelikli olarak istihdam ve büyümeye ağırlık verilmesi kararlaştırılmıştır. Bu bağlamda büyüme potansiyelinin güçlendirilmesine yönelik olarak bilgiye, yenilikçiliğe ve insan sermayesine önem verilmesi gerektiği sonucuna varılmıştır.

Eğitim alanı ile ilgili olarak; erken okul terkinin azaltılması, matematik, fen, teknoloji çalışmalarına katılımın artırılması, eğitime yapılan yatırımın etkinliğinin artırılması gibi göstergelerle daha iyi eğitim ve yeterlilikler için beşeri sermayeye yapılan yatırımların artırılması hedeflendiği belirtilmiştir. Bununla birlikte “hayatboyu öğrenme” temel öncelikler arasında sayılmıştır. 2007 yılı itibarıyla uygulanmak üzere mevcut programların yerini alacak yeni “Hayatboyu Öğrenme Programı” yasal düzenlemelerinin tamamlanması ve üye ülkelerin kendi Hayatboyu Öğrenme Stratejilerini oluşturmaları kararlaştırılmıştır.

2010 yılında Komisyon tarafından yayınlanan, Lizbon Stratejisinin kapsamlı bir değerlendirmesini içeren raporda⁴⁷ belirtildiği üzere, genel olarak stratejinin Avrupa Birliği üzerindeki olumlu etkisi yadsınamasa da temel hedeflerine ulaşamadığı bir gerçektir. Gerek küresel alanda yaşanan ekonomik krizin etkisi, gerekse Avrupa Birliği’nin kendi dinamiklerinden kaynaklanan yaşadığı iki genişleme dalgası ve üye sayısının artması stratejinin olumsuz etkilenmesine sebep olarak gösterilmektedir.

⁴⁶ Communication to the Spring European Council, COM(2005) 24 final, <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:52005DC0024&from=EN> Erişim tarihi: 23/12/2016.

⁴⁷ Commission Staff Working Document, Lisbon Strategy Evaluation Document, SEC(2010) 114 final, http://ec.europa.eu/europe2020/pdf/lisbon_strategy_evaluation_en.pdf Erişim tarihi: 21/01/2017.

Stratejinin eleştirilen yönleri; çok fazla içe dönük olması, küresel ekonomiyle olan bağının gözden kaçırılması, dolayısıyla dış etkenlerden kaynaklanan krizler karşısında yeterince hazırlıklı olmamasıdır.

Bununla birlikte, Avrupa Birliği ve Üye Ülkeler arasındaki işbirliğinin gelişmesi açısından önemli bir deneyim olduğu söylenebilir. Komisyon tarafından geliştirilen ülkeye özel tavsiyeler, açık koordinasyon yöntemi kapsamında yapılan iyi uygulamaların değişimi ve karşılıklı öğrenme, özellikle ikinci dönem Lizbon Stratejisi ile gelen Ulusal Reform Programları, bütünleşik yol haritaları ile yeni ve daha güçlü araçlarla politikalara yön vermeleri söz konusu olmuştur.⁴⁸

Eğitim açısından ele alındığında; açık koordinasyon yöntemi ve bu kapsamda yapılan değerlendirmeler eğitim politikalarına yeni bir ivme kazandırmıştır. Önceki yıllara göre kıyaslandığında AB faaliyetleri eğitim ve öğretimi pek çok farklı açıdan ele almış ve daha büyük hedefler konulduğundan göstergeler ve zaman çizelgeleriyle beraber ölçülebilir hale gelmiştir.⁴⁹

Bilgi toplumu hedefine yönelik göstergelerden eğitimle ilgili, erken okul terki oranlarında ülkeler arasında farklılıklar göstermekle birlikte;

- 15 üyeli AB ortalamasının, 1997 yılında %21'den 2001 yılında %19'a ve 2007 yılında %17'ye düştüğü,

- 25 üyeli AB ortalamasının ise, 2001 yılında %17'den 2007 yılında %15'e düştüğü belirtilmiştir.⁵⁰

Tüm bu ilerleme değerlendirmeleri, göstergeler tanımlamanın dışında, AB eğitim ve öğretim alanında temel programlar olan Socrates, Leonardo ve Tempus ile birlikte “*program yaklaşımı*”nı uygulamaya devam etmiştir. Lizbon Stratejisi sürecinde ise, eğitime hayatboyu öğrenme boyutunun katılması ve eğitim-öğretim politikaları ile Birlik programları arasında daha yakın ilişki kurulmasını sağlamak için basitleştirilmiş ve daha esnek yapıda bir programın uygulanması kararlaştırılmıştır.

⁴⁸ Commission Staff Working Document, Lisbon Strategy Evaluation Document, SEC(2010) 114 final, http://ec.europa.eu/europe2020/pdf/lisbon_strategy_evaluation_en.pdf Erişim tarihi:23/12/2016.

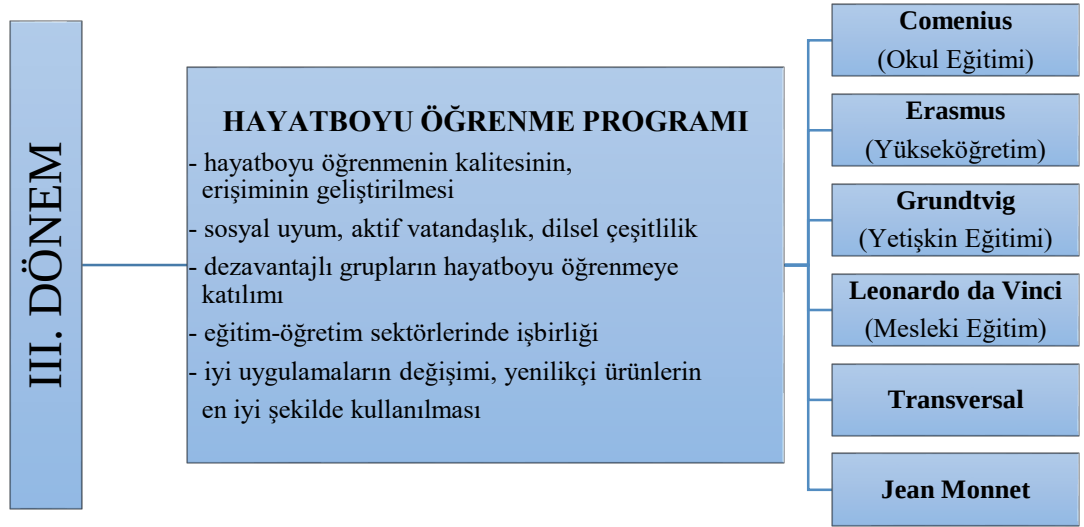
⁴⁹ Hubert Ertl, “European Union policies...”, age., s.20.

⁵⁰ European Parliament, The Lisbon Strategy(2000-2010), Final Report, 2010, <http://www.europarl.europa.eu/document/activities/cont/201107/20110718ATT24270/20110718ATT24270EN.pdf> Erişim tarihi: 23/12/2016.

24/11/2006 tarihli ve 1720/2006/EC sayılı Avrupa Parlamentosu ve Konsey Kararı ile Hayatboyu Öğrenme Programı 2007-2013 yılları arasında uygulamaya konulmuştur. Söz konusu kararda; daha çok hareketlilik ve ortaklık faaliyetini içeren bütüncül yapıda bir program düzenlenmiştir. Program genel olarak Lizbon Stratejisinin bilgi toplumu, sürdürülebilir ekonomik kalkınma, sosyal uyum, daha çok ve iyi iş hedeflerini temel almaktadır.⁵¹

Hayatboyu Öğrenme Programı daha önceki yıllarda ayrı ayrı uygulanmakta olan programları kendi bünyesinde toplamıştır. 7’den 70’e tüm yaş gruplarının ve eğitim kademelerinin faydalanabileceği alt programları kapsayan bütüncül bir program yapısı ortaya konmuştur.

Şekil 1.4. III. Dönem Topluluk Eğitim Programları⁵²



Birlik programları uygulanmaya başladığı 1980’lerden itibaren hem yapısal hem de kapsam açısından gelişim göstermektedir. Daha bütüncül ve uygulama açısından daha basitleştirilmiş bir yapıya dönüştürülürken eğitimin farklı alanlarını kapsayacak şekilde düzenlenmektedir. Bununla birlikte etkinlik açısından da Avrupa Birliği eğitim politikalarının uygulanmasında üye ülkelerce en çok kabul gören araç olup giderek artan önem atfedilmektedir.

⁵¹ Decision of the European Parliament and of the Council, 2006, <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32006D1720&from=EN> Erişim tarihi: 23/12/2016.

⁵² Şekil yazar tarafından üretilmiştir.

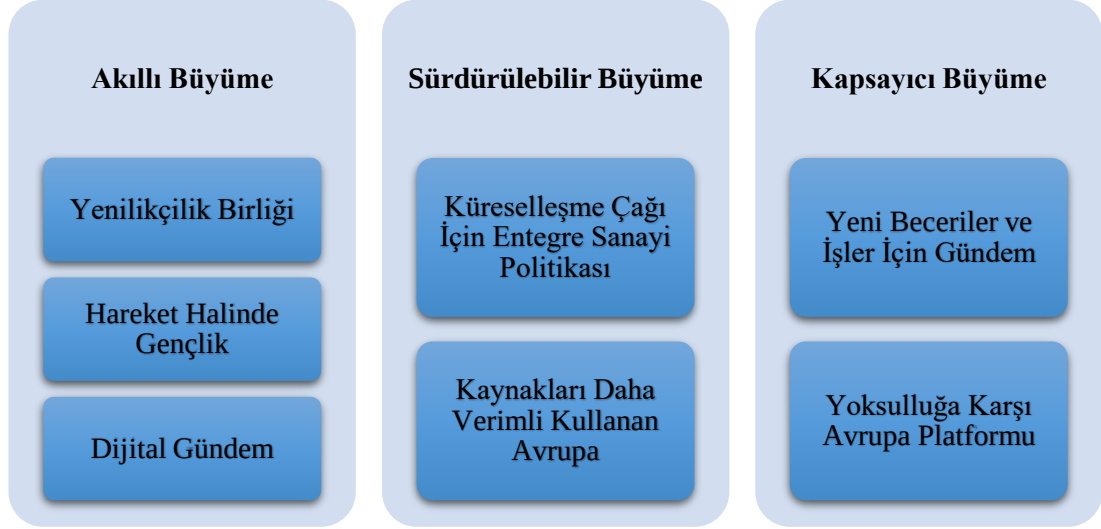
Lizbon Stratejisi de hem eğitim politikalarının hem de programların gelişimi açısından ikinci bir dönüm noktası olarak değerlendirilmektedir. Maastricht Antlaşması'ndan önce politika yapımında öncü olan hükümetlerarası yaklaşım, Lizbon Stratejisi ile yeniden öne çıkmıştır. Mevcut AB yasal zemininde ortak bir eğitim politikası oluşturmak mümkün olmadığından ülkelerin ulusal yetkilerine saygı duyularak eğitim alanında “açık koordinasyon yönteminin” yarattığı işbirliği fırsatı kullanılmıştır. Lizbon Stratejisi ile AB eğitim ve öğretim alanında çalışmalarını ulusal politikalarda ortak hedefler belirleyerek ve ilerleme için ortaya koyduğu gösterge ve referans noktalarını dikkate alarak yürütmeye başlamıştır.

1.1.6. Avrupa 2020 Stratejisi

1 Aralık 2009 tarihinde yürürlüğe giren Lizbon Antlaşmasında yer aldığı üzere eğitim ve öğretim alanında Avrupa düzeyinde işbirliğinin teşvik edilmesi AB'nin bu alanda temel görevidir. Bu çerçevede, 3 Mart 2010 tarihinde Avrupa Komisyonu Başkanı José Manuel Barroso tarafından açıklanan “*Avrupa 2020 Stratejisi: Akıllı, Sürdürülebilir ve Kapsayıcı Büyüme İçin Avrupa Stratejisi*” (AB 2020) ile eğitime yönelik öncelikli hedefler belirlenmiştir.

AB 2020, odak noktası büyüme ve istihdam olan Lizbon Stratejisi'nin (2010-2020) devamı niteliğinde olup, 2008 yılında baş gösteren ekonomik ve mali krizden Avrupa Birliği'nin daha güçlü bir Birlik olarak çıkması için *akıllı, sürdürülebilir ve kapsayıcı büyüme* önceliklerine dayanmakta, bu önceliklerin *istihdam, verimlilik ve sosyal uyumu* beraberinde getireceğini öngörmektedir.

Şekil 1.5. Avrupa 2020 Stratejisi Hedefleri



Kaynak: Avrupa 2020 Stratejisi, İktisadi Kalkınma Vakfı Yayınları, Yayın No:269, İstanbul, 2014, s.19.

Akıllı Büyüme için “Yenilikçilik Birliği” girişimi altında eğitim, öğretim ve hayatboyu öğrenme alanında; okuma-yazma yeterliliklerinin düşüklüğü ve genç nüfusun eğitim sisteminden erken ayrılma sorunlarının iş dünyasının ihtiyacı olan kalifiye işgücünün karşılanamamasına neden olduğu vurgulanmıştır. Bu kapsamda bilgi ortaklıklarının teşvik edilmesi, eğitim, iş, araştırma ve yenilik dünyası arasında bağın güçlendirilmesi üzerine çalışılacağı belirtilmiştir.

“Hareket Halinde Gençlik” girişiminde ise tüm eğitim seviyelerinde kalitenin artırılması, öğrenci ve eğitici hareketliliklerinin teşvik edilmesi amaçlanmıştır. Ulusal boyutta, üye ülkelerin; eğitim ve öğretimin her kademesine gerekli yatırımların yapılması, anahtar yeterlilikleri kapsayan ve okul terkinin azaltmayı amaçlayan bütüncül bir yaklaşımla her kademede eğitim çıktılarının geliştirilmesi yönünde çalışmalar yapılması vurgulanmıştır.⁵³

12/05/2009 tarihli ve 2009/C 119/02 sayılı AB Konseyi Sonuç Bildirgesi ile stratejinin eğitim alanında uygulanmasına ilişkin yol haritası olarak “Eğitim ve Öğretimde İşbirliği İçin Stratejik Çerçeve- Eğitim ve Öğretim 2020” (Education and

⁵³ European Commission, Europe 2020, A European strategy for smart, sustainable, and inclusive growth, 2010, <http://ec.europa.eu/eu2020/pdf/COMPLETE%20EN%20BARROSO%20%20%20007%20-%20Europe%202020%20-%20EN%20version.pdf> Erişim tarihi: 25/12/2016.

Training 2020-ET 2020) yayınlanmıştır. ET 2020’de üye devletlerin eğitime ilişkin üzerinde uzlaştığı gösterge ve hedefler şunlardır:

Erken okul terki oranının %10’un altına düşürülmesi ve genç nesilde yükseköğrenim mezuniyet oranının en az %40 seviyesine çıkarılması.⁵⁴

Hedeflere ulaşma sürecinde yapılacak çalışmaların iki temel ayağı bulunmaktadır. Birincisi önceliklerle hedeflerin yer aldığı “*tematik yaklaşımdır*”. İkincisi ise üye ülkelerin stratejilerini sürdürülebilir büyüme ve kamu maliyesine yönelik geliştirmelerine destek olacak şekilde “*ülke bazlı raporlamadır*”. Bu süreçte Lizbon’da geliştirilen bütünleşik yol haritaları, ülkeye özel tavsiyeler ve ülkelerin yeterli ilerleme kaydedemediği durumlar için politika uyarıları kullanılacak araçlar arasında sıralanmıştır. Stratejinin yürütülmesinde Avrupa Konseyi merkez noktası olarak görülürken, Komisyon sürecin izlenmesi, politika değişimlerini kolaylaştırılması, faaliyete geçmek için gerekli önerilerin getirilmesinde görevlendirilmiştir. Parlamento ise vatandaşların hareketliliğinin sağlanmasında itici güç olarak ve girişimlere ilişkin kanun koyucu olarak tanımlanmıştır. Bu ortaklık yaklaşımına AB Komiteleri, ulusal parlamentolar, ulusal, bölgesel ve yerel otoritelerin yanı sıra sosyal ortaklar, paydaşlar ve sivil toplum da dahil edilerek vizyonun gerçekleşmesi sağlanabilecektir.

Ayrıca, stratejide belirlenen hedeflerle ilgili olarak, üye devletler arasındaki farklılıklar göz önünde bulundurularak her üye devletin bu hedefleri kendine özgü durumuna göre uyarlayabileceği ve bununla birlikte kendi ulusal hedeflerine dönüştürülebileceği belirtilmiştir.

Stratejik işbirliğinin 2020’ye kadar olan süreçte, tüm vatandaşların kişisel, sosyal ve mesleki memnuniyetlerini ve demokratik değerler, sosyal uyum, aktif vatandaşlık ve kültürlerarası diyalogu teşvik ederken ekonomik refah ve istihdamı sağlamayı amaçlayan üye ülkelerin eğitim ve öğretim sistemlerini geliştirmelerine destek vermesi amaçlanmıştır.

⁵⁴ European Council Conclusion, 2009/C 119/02, 2009, ET2020, [http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:52009XG0528\(01\)&from=EN](http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:52009XG0528(01)&from=EN) Erişim tarihi: 22/12/2016.

Eğitim ve öğretim alanındaki işbirliğinin hayatboyu öğrenme yaklaşımı çerçevesinde açık koordinasyon yönteminin etkin kullanımı ve farklı sektörler arasında sinerji yaratmak suretiyle uygulanması vurgulanmaktadır. Üye ülkelerin kendi eğitim sistemlerine saygı duyularak ve işbirliğinde gönüllülük esasına dayanarak; açık koordinasyon yönteminde ortak temel göstergelerin ve yaklaşımların, karşılıklı öğrenme ve iyi uygulamaların değişiminin, dönemsel izleme ve raporlamanın, Avrupa kurumlarının verilerinin ve özellikle hayatboyu öğrenme alanında Birlik programlarının etkin bir şekilde kullanılmasının altı çizilmiştir.

AB düzeyinde belirlenen temel gösterge ve ölçütlerin, Avrupa seviyesindeki gelişmelerin karşılaştırmalı olarak ölçülmesine ve AB 2020 stratejisinin uygulanmasında kaydedilen gelişmelerin değerlendirilmesine katkı sağlaması öngörülmüştür. Üye devletler belirlenen göstergeler kapsamında veriler paylaşmakta ve bu veriler düzenli olarak Avrupa İstatistik Ofisi (Eurostat) tarafından yayımlanmaktadır. Bildiride ayrıca, kanıta dayalı yaklaşım uygulanmak suretiyle ölçütlerin ve göstergelerin geliştirilmesine devam edilmesi önerilmiştir.⁵⁵

Üye ülkelerde eğitim ve öğretim alanında yapılan reformlar doğrultusunda kaydedilen gelişmeler; ülkelerden alınan ulusal raporlar ve mevcut istatistiki verilerle derlenerek dönemsel olarak raporlanmaktadır. Komisyon tarafından, ülkelerin bu süreçte karşılaştıkları zorlukları ve fırsatları da ortaya koyarak bir sonraki yıl için yol haritası niteliği taşıyan Eğitim ve Öğretim İzleme (Education and Training Monitor) raporları yayınlanmaktadır.

Kasım 2012’de ilki yayınlanan raporlar göstergeler temelinde değerlendirmenin yanı sıra, bu alanda yürütülen çalışmaları ve politika gelişmelerini de dikkate almaktadır. Erken okul terk oranları, yükseköğretimde hareketlilik gibi alanlarda hazırlanan tematik raporlardan da faydalanılmaktadır.

ET 2020 kapsamında belirlenen öncelikler ve hedefler çerçevesinde ülkeler arasında işbirliği alanları belirlenmektedir. Hayatboyu öğrenme, Avrupa Yeterlilikler

⁵⁵ European Council Conclusion, 2009/C 119/02, 2009, ET2020, [http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:52009XG0528\(01\)&from=EN](http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:52009XG0528(01)&from=EN) Erişim tarihi: 22/12/2016.

Çerçevesi, öğrenme hareketliliği, öğretmenlerin ve eğitimcilerin profesyonel gelişimleri gibi alanlarda işbirliği yapılmaktadır.⁵⁶

Aralarında aday ülkelerin de yer aldığı, belirlenen öncelikli alanlarda tematik çalışma grupları kurulmaktadır. AB düzeyinde, mesleki eğitim, çapraz beceriler, erken okul terki gibi önemli alanlarda tematik çalışmalar yürütülmeye devam etmektedir.

AB strateji belgelerinde eğitim ve öğretim alanında kaydedilen gelişmelerin yansması, Birlik programlarının hedef ve önceliklerinde açıkça görülmektedir. Lizbon Stratejisinde “hayatboyu öğrenme”nin öncelik olarak yer alması eğitim programlarının yönünü belirlediği gibi, Avrupa 2020 Stratejisi’nde belirlenen iki temel gösterge de bir sonraki dönemde 2014-2020 Erasmus+ Programında öncelikler arasında yer almıştır. Bu yansıma Birlik tarafından hedeflere ulaşmada eğitim programlarının etkin bir araç olarak görülmesinin sonucudur.

1.2. Eğitim Programlarında Okul Eğitimi Alanında Hedef ve Öncelikler

1.2.1. Socrates Programı

Avrupa Birliği’nin genel eğitim alanındaki ilk programı Socrates’in ilk aşaması 1995-1999 yılları arasında 14/03/1995 tarihli ve 819/95/EC sayılı Karar ile uygulamaya konulmuştur. Okullar arası ortaklıklar, göçmen ve gezici işçilerin çocuklarının eğitimi (kültürlerarası eğitim) ve eğitim personelinin becerilerini geliştirilmesi ve güncellenmesi programın alt faaliyetleridir.

Programın ikinci aşaması Socrates II, Avrupa Parlamentosu ve Konseyi’nin 24 Ocak 2000 tarih ve 253/2000/EC⁵⁷ No.lu kararı ile uygulamaya konulmuştur.

Socrates Programı’nın temel hedefleri; eğitimde Avrupa boyutunu güçlendirmek, eğitim aracılığıyla ülkeler arasındaki işbirliğini ve hareketliliği desteklemek, yenilikleri teşvik etmektir.

⁵⁶ Avrupa Birliği Bakanlığı, Eğitim ve Öğretim 2020, Bilgi Notu, 2014, http://www.ab.gov.tr/files/SBYPB/Egitim%20ve%20Kultur/web_egitim_ve_ogretim_2020_3.pdf Erişim tarihi:23/12/2016.

⁵⁷ Decision of the European Parliament and Council, 253/2000/EC, 2000, <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32000D0253&from=EN> Erişim tarihi:23/12/2016.

Program kapsamında 8 ayrı faaliyet sıralanmıştır. Bu faaliyetlerden ilk üçü, okul eğitimi (Comenius), yükseköğretim (Erasmus) ve yetişkin eğitimi (Grundtvig) faaliyetleri programın temel taşlarını oluşturmaktadır.

Bu faaliyetlerin, okul eğitiminde kaliteyi artırma, yenilikleri teşvik etme, eğitimde Avrupa boyutunu güçlendirerek kültürler arası diyalogun gelişimi ve dil öğrenimini teşvik etme amaçlarına hizmet etmesi öngörülmüştür.

Socrates Programı dönemi daha çok Avrupa ülkelerinin eğitim kültürlerini tanıma, eğitimde Avrupa boyutunun oluşabilmesi için kültürlerarası yakınlaşma ve sinerji yakalama üzerine gerçekleşmiştir. İlerleyen dönemlerdeki sorun odaklı yaklaşımdan uzak, çoklu öğrenim ortamları yaratarak önyargıların kırılmasını amaçlayan diyalog geliştirmeye yönelik projeler yapılmıştır.

1.2.2. Hayatboyu Öğrenme Programı

Hayatboyu Öğrenme Programı 2007-2013 yılları arasında eğitim ve öğretim alanında uygulamaya konulmuş Birlik programıdır. Program bünyesinde dört sektörel alt program (Comenius, Erasmus, Leonardo da Vinci, Grundtvig) ve bunlara ek olarak Ortak Konulu Program (Transversal) ve Jean Monnet programı bulunmaktadır. Genel olarak hedefi, Topluluğu bilgiye dayalı topluma dönüştürme, daha iyi ve daha çok iş imkanı ile sosyal uyumu sağlamak için eğitim ve öğretim sistemleri arasında hareketlilik, işbirliği ve karşılıklı değişimi teşvik etmektir.

Programın tüm alt sektörlerle yönelik hedeflerinin dışında, Comenius programının iki temel hedefi bulunmaktadır. Bunlardan ilki, Avrupa kültür, dil ve değerlerinin çeşitliliğine dair genç nüfus ve eğitim personeli arasında farkındalık ve anlayış geliştirmek; ikincisi ise gençlerin kişisel gelişimleri, gelecekteki iş hayatları ve aktif Avrupa vatandaşlığı için ihtiyaçları olan temel beceri ve yeterlilikleri kazanmalarına yardımcı olmaktır.

Programın ilk yılının tamamlanmasından sonra 3'er yıllık dönemi kapsayacak şekilde stratejik önceliklerin belirtildiği genel teklif çağrıları yayınlanmıştır. İlerleyen yıllarda büyük ölçüde metin muhafaza edilmekle birlikte düzenlemeler yapılarak

tekrar yayınlanmıştır. 2008-2010 yılı Genel Teklif Çağrısı'nda⁵⁸ programın; daha önce belirtilen 2010 Çalışma Programını desteklemesi ve Lizbon sürecinde hem ulusal bağlamda hem de Avrupa düzeyinde eğitim ve öğretimin rolünün güçlendirilmesi vurgulanmıştır.

Okul eğitimi bağlamında 2006/962/EC sayılı 18/12/2006 tarihli Tavsiye Kararı'nda belirtilen hayatboyu öğrenme için 8 anahtar becerinin (ana dilde iletişim, yabancı dilde iletişim, matematik ve fen bilimlerinde temel beceriler, dijital beceriler, öğrenmeyi öğrenme, sosyal beceriler, girişimcilik ruhu, kültürel farkındalık ve ifade) geliştirilmesi öncelik olarak belirlenmiştir. Bununla birlikte öğretmenlerin eğitim kalitesinin artırılması, okul öncesi eğitim ve erken öğrenmenin önemi üzerine farkındalık artmaya başlamış ve eğitimde eşitlik ve verimliliği sağlamadaki önemleri vurgulanmıştır.⁵⁹

Comenius projeleri için 8 anahtar beceriye temas eden, bunun dışında erken okul terkinin azaltma ve sosyo-ekonomik dezavantajları aşmayı amaçlayan, yaratıcılık ve girişimciliği destekleyen projelere öncelik verilmiştir.

Okulun idari ve eğitim personelinin yeterliliklerinin ve vizyonunun geliştirilmesi eğitim kalitesinin artırılmasında kilit rol oynadığından liderlik becerileri ve okul yönetimi alanında pratik eğitim sağlayan yaklaşımların geliştirilmesi, denenmesi ve uygulanması, homojen olmayan grupların eğitimi gibi alanlarda mesleki gelişim konuları öncelikli hale gelmiştir.

2011-2013 Yılı Genel Teklif Çağrısı, Lizbon sürecinin sonlandığı, Avrupa Birliği'nin rekabetçi, sürdürülebilir ve kapsayıcı büyüme için sadeleştirilmiş ancak daha yoğun işbirliği gerektiren Avrupa 2020 Stratejisi'yle yoluna devam edeceği dönemde yayınlanmıştır. Dolayısıyla programın ana hedefleri ve öncelikleri de bu doğrultuda şekillenmiştir. Aynı zamanda bu dönemde Komisyon bir sonraki program için hazırlık ve önerilerini sunmaya başlamıştır. Hayatboyu Öğrenme Programı'nın

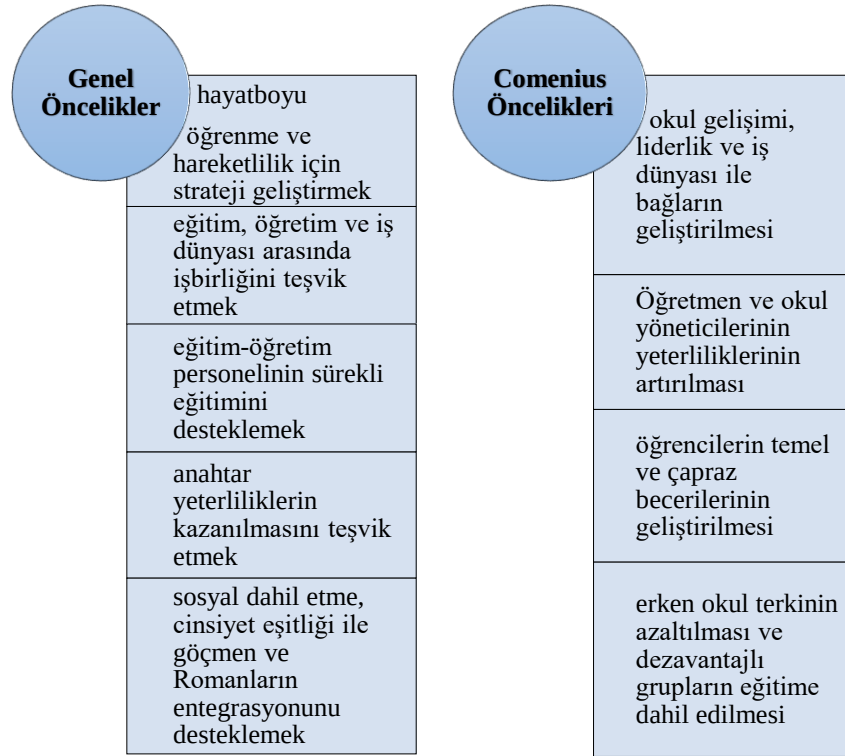
⁵⁸ Lifelong Learning Programme, General Call for Proposals 2008-2010, Strategic Priorities, <http://www.ua.gov.tr/docs/okul-ortakliklari/ek9783.pdf?sfvrsn=0> Erişim tarihi:23/12/2016.

⁵⁹ Recommendation of The European Parliament and of The Council, 2006 on key competences for lifelong learning, (2006/962/EC), <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32006H0962&from=EN> Erişim tarihi 02/12/2016.

stratejik öncelikler temelinde başarılı bir şekilde sonlandırılması yeni program dönemine geçiş için önemli hale gelmiştir.

2011-2013 yılları için Hayatboyu Öğrenme Programı genel öncelikleri ve okul eğitimine yönelik öncelikler şu şekilde belirlenmiştir:

Şekil 1.6. Hayatboyu Öğrenme Programı 2011-2013 Öncelikleri



Kaynak: “Lifelong Learning Programme, General Call for Proposals 2011-2013, Strategic Priorities” belgesinden esinlenilerek yazar tarafından derlenmiştir.

Genel Teklif Çağrısı 2011-2013 Stratejik Öncelikler⁶⁰, eğitim ve öğretim programlarının Avrupa 2020 Stratejisi doğrultusunda yeni program dönemi için hazırlanması olarak görülebilir. Çağrıda mevcut programın kapsayıcı önceliği, Avrupa 2020 öncelikleri ve göstergelerine eğitim ve öğretimin katkısının pekiştirilmesi olarak belirtilmiştir. ET 2020 beş temel ölçütünden biri olan, erken okul terki oranını %10'un

⁶⁰ Lifelong Learning Programme, General Call for Proposals 2011-2013, Strategic Priorities http://www.ua.gov.tr/docs/hayatboyu-ogrenme/llp_general_call_for_proposals_2011-2013_strategic_priorities.pdf?sfvrsn=0 Erişim tarihi: 23/12/2016.

altına düşürme ile 30–34 yaş aralığında yükseköğretime erişim oranının en az %40 oranına çıkartılmasında programların kilit rolü olduğu vurgulanmıştır.

Avrupa 2020 Stratejisinin uygulanmasıyla birlikte Komisyon tarafından "European Semester"⁶¹ adıyla yeni bir aşama başlatılmıştır. Söz konusu platform Komisyon ve üye ülkeler arasında strateji hedeflerine ulaşmak için başlatılmış çok yönlü ve yıllık planlanmış bir tartışma ve değişim platformudur. Bu platformda üç temel belge ortaya çıkarılmaktadır. Bunlar; "Yıllık Büyüme Anketi", "Ulusal Reform Programları" ve "Ülkeye Özel Tavsiyeler"dir. 2011 yılında ilk Yıllık Büyüme Anketi yayınlandıktan sonra, yılsonunda 16 ülke için Ülkeye Özel Tavsiyeler düzenlenmiştir. Bu tavsiyelerde eğitim ve öğretim alanında öne çıkan anahtar konular; erken okul terki, okul ve okul öncesi eğitim, yükseköğretim, hayatboyu öğrenme, mesleki ve teknik eğitimidir.

Okul eğitimi alanında 2009'dan itibaren alınan pek çok Konsey Sonuç Bildirgesinde eğitim özelinde geliştirilmesi gereken alanlara vurgu yapılmıştır. Bunlardan ilki öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin başlangıç eğitimi ve devamında profesyonel iş hayatları boyunca daha kaliteli mesleki eğitim almalarını sağlayarak eğitimde kaliteyi ve dolaylı olarak öğrencilerin eğitim sistemine sürekli olarak dahil olabilmelerini sağlamaktır. Öğrencilerin eğitimine ilişkin ise sosyal, kültürel ve ekonomik geçmişlerine bakmaksızın kapsayıcı ve dahil edici eğitim yöntemlerinin geliştirilmesini teşvik etmektir. Bu bağlamda göçmen çocuklarının eğitiminde kalitenin artırılması ve erken çocukluk eğitime önem verilmesi de öncelikler arasında sayılmıştır.

Erken okul terki özelinde ilk detaylı ve yol gösterici düzenleme, **28/11/2011 tarihli ve 2011/C 191/01 sayılı Konsey Tavsiye Kararı'nda⁶²**, sorunun tanımlanması, soruna neden olan faktörler, mevcut durum analizi ve bu kapsamda izlenecek etkin politikaların çerçevesi çizilmiştir. Önerilen politikalar, erken okul

⁶¹ European Commission, Strategy, European Semester, https://ec.europa.eu/info/european-semester_en Erişim tarihi:23/12/2016.

⁶² Council Recommendation of 28 June 2011 on policies to reduce early school leaving, (2011/C 191/01) <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=OJ:C:2011:191:FULL&from=EN> Erişim tarihi: 23/12/2016.

terkine yol açan nedenlerin önlenmesi, risk içeren durumlarda erken müdahale edilmesi ve eğitim sisteminin dışına çıkanların tekrar kazanılmasını içermektedir.

Söz konusu karar ile hem AB eğitim politikalarında hükümetler arası düzeyde hem de programlar kapsamında “erken okul terki” konusunda çalışmalar ivme kazanmıştır.

1.2.3. Erasmus+ Programı

Eğitim ve öğretimde yeni dönem Erasmus+ Programı (2014-2020), 1288/2013 sayılı ve 11/12/2013 tarihli Konsey ve Parlamento Tüzüğü⁶³ ile kararlaştırılmıştır. Komisyon'un “A Budget for Europe 2020” Bildirisi, Hayatboyu Öğrenme Programı ara değerlendirme raporu ve kamuoyu görüşleri de dikkate alınarak, düzenlenmiştir. Program; yükseköğretim, gençlik, spor alanlarında yürütülen faaliyetleri kapsayacak şekilde ve bunlar arasında yoğun işbirliğini sağlayabilmek, programların etkinliğini artırabilmek adına tek bir çatı altında birleştirilmiştir.

Program, dikey olarak 3 ana faaliyet temelinde, yatay olarak ise sektörel düzeyde yapılandırılmıştır. 3 ana faaliyet; bireylerin öğrenme hareketliliği, yenilik ve iyi uygulamaların değişimi için işbirliği, politika reformuna destek ile Jean Monnet faaliyetleri olarak belirlenmiştir. Sektörel olarak mesleki eğitim, okul eğitimi, yetişkin eğitimi, yükseköğretim ve gençlik şeklinde kategorize edilmiştir.

Programın genel olarak; temel eğitim hedefi⁶⁴ de dahil, Avrupa 2020 stratejisinin amaçları ile eğitim ve öğretimde Avrupa işbirliği (Education and Training 2020) için stratejik çerçeve amaçlarına katkı sağlaması amaçlanmaktadır.

Okul eğitimi alanında 2014 yılı için öncelikler; yüksek kaliteye sahip ve erişilebilir ECEC (Erken Çocukluk Eğitim ve Bakımı) hizmetleri de kullanılmak suretiyle, özellikle okulu erken bırakma riski taşıyan ve temel beceriler konusunda zayıf olan gençlerin başarısını artırmaya katkı sağlamaktır.⁶⁵

⁶³ European Parliament and European Council, Regulation 1288/2013, establishing 'Erasmus+', <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32013R1288&from=EN> Erişim tarihi: 23/12/2016.

⁶⁴ 2020 itibarıyla erken okul terki oranını %10'un altına indirmek ve yükseköğretime erişimi en az %40'a çıkarmak.

⁶⁵ Avrupa Komisyonu, Erasmus+ Program Rehberi, 2014, [http://www.ua.gov.tr/docs/default-source/gençlik-programi/erasmus-program-rehberi-\(tr\).pdf?sfvrsn=0](http://www.ua.gov.tr/docs/default-source/gençlik-programi/erasmus-program-rehberi-(tr).pdf?sfvrsn=0) Erişim tarihi: 23/12/2016.

Ana Eylem 1 Bireylerin Öğrenme Hareketliliği projeleri ile okul eğitimi personeli açısından, mesleki yeterliliklerin geliştirilmesi; yurtdışında mesleki gelişim fırsatlarının artırılması; ülkeler arasında uygulamaların, politikaların ve sistemlerin daha kapsamlı şekilde anlaşılması; eğitim kurumlarının modernizasyonu ve uluslararası açılımının getirdiği değişikliklerin yapılması için kapasite artırılması amaçlanmaktadır.

Ana Eylem 2 Stratejik Ortaklık Faaliyetleri ile eğitim ve öğretim sistemlerinde modernizasyonun harekete geçirilmesi; eğitim, öğretim ve gençlik sistemlerinin günümüz dünyasının temel sorunlarına (istihdam, ekonomik istikrar ve büyümenin yanı sıra demokratik hayata aktif katılım) daha iyi cevap verebilmesi beklenmektedir.

Ana hedef Avrupa 2020 vizyonunun gerçekleşmesinde, eğitim ve öğretim alanlarının kilit rol oynadığı Birlik organları tarafından ortaya konan mevzuatta sıklıkla vurgulanmıştır. Bununla birlikte Birlik programlarının eğitim ve öğretim alanındaki hedef ölçütlere ulaşmada etkin bir araç olarak görüldüğü de aşıkardır.

Bu nedenle, yeni program döneminde birbiri ile etkileşim yakalayarak sisteme daha çok etki sağlayabilecek şekilde tüm eğitim-öğretime dair programlar tek ve geçişken bir yapı altında birleştirilmiştir. Program, üniversiteler ile okulların; STK'lar ile meslek kuruluşlarının, yenilik ve iş dünyası ile tüm eğitim-öğretim kurumlarının bir arada yer alabileceği ortaklıklara imkan sağlamaktadır. Program Rehberi'nde değinilen hedeflerin de birbirini tamamlayıcı ve destekleyici olduğu gözlenmiştir. Önemli olan tüm bu ortaklık ve faaliyetlerin Avrupa ve Eğitim-Öğretim 2020 vizyonunda yer alan hedef ve önceliklere hizmet etmesidir.

Erken okul terkinin azaltılması hedefi doğrultusunda okul eğitimi alanında yapılacak projelerin öncelikli olarak ve özellikle bu alanda katkı sunması beklenmektedir. Okul terki tanımlanması, neden olan faktörler ve bunlara yönelik önlemler açısından ülkeler arasında farklılıklar gösterdiğinden, eğitim programı ve dolayısıyla projeler aracılığıyla ülkeler arasında erken okul terki algısı, mevcut durum, politikaları ve stratejileri üzerine deneyim, bilgi paylaşımı için ortaklıklar kurulması bu anlamda önem kazanmıştır.

Erasmus+ Programı döneminde gerçekleştirilecek projeler ile erken okul terkinde farklı ülkelerdeki okullar, yerel otoriteler ve yetkili kurumlar arasında işbirliği içinde öğrenme ve iyi uygulamaların paylaşılması amaçlanmıştır. Bu sayede Avrupa 2020 hedefi olan erken okul terkinin %10'un altına düşürme hedefine katkı sağlanması arzulanmıştır.

1.3. Erken Okul Terki Kavramı

Lizbon Stratejisi'nde 2010 yılına kadar Avrupa Birliği'nin dinamik ve bilgiye dayalı ekonomiye sahip olması, daha iyi ve daha çok iş imkanı ile sosyal uyum sağlanarak sürdürülebilir ekonomik büyümenin yakalanması hedeflenmiştir. Söz konusu hedefler içinde eğitim ve öğretim alanında erken okul terkinin azaltılması ise temel önceliklerden biri olarak belirlenmiştir. Eğitimdeki başarısızlıklar ve eğitim sisteminden erken ayrılma ve terk sorunlarına etkili müdahale yöntemlerinin geliştirilebilmesi için sorunun nedenlerine yönelik çalışmalar ve araştırmalar sadece Avrupa'da değil tüm dünya ülkelerinde de önem kazanmıştır.

Okul terki sorununun sadece bireysel değil toplumsal maliyeti de yüksek boyuttadır. Bireylerin kendi kişisel gelişim ve uyumuna yönelik risklerin yanı sıra, ekonomik ve toplumsal gelişimin önünde engel olması sebebiyle de çok yönlü bir sorun olarak görülmektedir. Yapılan araştırmalar⁶⁶; bireysel olarak okul terkinin işsizlik, düşük ücretle çalışma, sosyal güvenlik ve sağlık hizmetlerinden mahrumiyete, düşük yaşam beklentisi ve suç eğilimine yol açabileceğini göstermektedir. Toplumsal olarak ise ulusal gelir kaybı ve beşeri potansiyelin boşa harcanması olarak ülke kalkınmasına olumsuz yansımaları bulunmaktadır.

Bu alt bölümde; okul terki, okul bırakma, devamsızlık gibi yazında farklı adlandırmalarla yer alan sorunun dünyada, Avrupa'da ve ülkemizde nasıl tanımlandığına değinilecektir. Daha sonra soruna neden olan faktörler ve bunlar üzerine yapılan çalışmalar incelenecektir. Son olarak da okul terkinin azaltmaya yönelik uygulamaların yazındaki incelemesi yapılmaya çalışılacaktır.

⁶⁶ Network of Experts in Social Sciences of Education and Training (NESSE), "Early School Leaving: Lessons from researches for policy makers", 2010, <http://www.nesse.fr/nesse/activities/reports/activities/reports/early-school-leaving-report> s.31-34.

1.3.1. Okul terki tanımı

Okul terki, Dekkers ve Claassen tarafından, eğitim ve öğretime devam eden öğrencinin değişik olumsuz nedenlerden ötürü içinde bulunduğu eğitim basamağını tamamlayamaması olarak tanımlanmaktadır.⁶⁷ Okulu terk Cullen tarafından, yasal okuldan ayrılma yaşından önce ve/veya sınırlı ve gerekli formal nitelikleri edinmeden okuldan ayrılma olarak tanımlanmaktadır.⁶⁸ Amerika Birleşik Devletleri (ABD) Ulusal Eğitim İstatistikleri Merkezi'nin bir raporunda ise, eğitim ve öğrenime devam edebilme ve işgücü piyasasına girebilme yeteneklerini yerine getirememesi olarak sunulmaktadır. Tanım için temel alınan kriter ise ortaöğretimden (upper-secondary) mezun olamamaktır.⁶⁹

Okul terki kavramı işlevsel ve resmi olmak üzere iki tanım üzerinden değerlendirildiğinde; resmi tanım gerek yaş gerekse eğitimde geçirilmesi gereken süre bakımından zorunlu eğitim temasına dayanmaktadır. İşlevsel tanımda ise; okul terkinde yol açan nedenler ve okul terkinin bireyin gelecek yaşantısı üzerinde yaratacağı etkilerin araştırıldığı bir sorun olarak görülmektedir. Bu bağlamda, bireyin kendi sosyal ve mesleki başarısı için gerekli temel yeterlilikleri kazanması esas alınmaktadır. Bireyin zorunlu eğitim yaşı ya da eğitimde geçirmesi gereken süreye değil, iş hayatı için ihtiyacı olan asgari nitelikleri edinebileceği eğitim seviyesine vurgu yapılmaktadır.⁷⁰

Avrupa Birliği eğitim politikaları kapsamında kullanılan erken okul terki tanımı, 18-24 yaş aralığında en fazla alt ortaöğretim (lower secondary) seviyesini tamamlayan ve herhangi bir şekilde eğitim ya da öğretimde yer almayanları kapsamaktadır. Bu durumda okulu terk edenler üst ortaöğretime veya buna denk bir

⁶⁷ Hetty Dekkers, Andrie Claassen, "Dropouts-Disadvantaged by Definition? A Study of The Perspective of Very Early School Leavers", **Studies in Educational Evaluation**, C: 27, S. 1, 2001, s.341.

⁶⁸ Fatoş Gökşen, Zeynep Cemalcılar, C. F.uat Gürlesel, "Türkiye'de İlköğretim Okullarında Okulu Terk ve İzlenmesi ile Önlenmesine Yönelik Politikalar", 2008, <http://spm.ku.edu.tr/wp-content/uploads/pdf/okulterk.pdf> , Erişim tarihi: 29/12/2016.

⁶⁹ National Centre for Educational Statistics, "Dropout Rates in the United States, 2001", 2004, <https://nces.ed.gov/pubs2005/2005046.pdf> Erişim tarihi:25/12/2016.

⁷⁰ Pedro Esteveao, Maria Alvares, "What do we mean by school dropout? Early School Leaving and the shifting of paradigms in school dropout measurement", **Portugese Journal of Social Science**, C.13, S.1, s.26, 2014.

mesleki eğitimi tamamlamadan her türlü eğitim ve öğretim formundan ayrılanları içermektedir.⁷¹

Şu an Eurostat verilerinde kullanılan *erken okul terki* (*early school leaving*) göstergesi, İstihdam Komitesi tarafından Avrupa işbirliği kapsamında, "Avrupa İstihdam Stratejisi" yatay hedefleri arasına dahil edilmesinin sonucunda, 1999 yılında ilk olarak ortaya çıkmıştır.⁷²

Avrupa Birliği ülkeleri açısından değerlendirildiğinde, gösterge olarak erken okul terki oranı, farklı ulusal tanımlamalar ve zorunlu eğitim süreleri olmasına rağmen ülkeler arası karşılaştırmaya imkan vermektedir. İkincisi, belirli bir yaşa kadar eğitim sistemindeki devamlılığı ölçmenin ötesinde eğitimin hangi derece ile sonlandığının ölçülmesi açısından da önemlidir. Son olarak, okul terkinde öğrenci dışındaki faktörlere de dikkat çekilmesini desteklemektedir. Sorun sadece bireysel değil, eğitim sisteminden kaynaklanan nedenlerden de tetiklenebileceği göz önünde bulundurularak, bir anlamda eğitim sisteminin etkinliği ve başarısı ölçülmektedir.⁷³

OECD tarafından her yıl yayımlanan "Bir Bakışta Eğitim" raporlarında da okul terki ve devamsızlığı konu alan göstergeler bulunmaktadır. Bu kapsamdaki en önemli göstergelerden biri eğitime katılma oranlarıdır. OECD göstergesinde temel alınan 20-24 yaş aralığında üst ortaöğretim seviyesini tamamlaması beklenenlerin oranıdır. Bu göstergeden hareketle üst ortaöğretim seviyesini tamamlamayanların oranı da görülebilecektir. Erken okul terki ise üst ortaöğretim seviyesini tamamlamayanlar olarak tanımlanmaktadır. Hem AB hem de OECD tanımlamasında belirlenen eğitim seviyesi Uluslararası Standart Eğitim Sınıflandırması (ISCED) baz alınarak yapılmaktadır.⁷⁴

Türk Eğitim Sistemi'nde yasal olarak tanımlanmış okul terki kavramı bulunmamaktadır. Zorunlu eğitim süresi ortaöğretili de kapsayacak şekilde 12 yıl

⁷¹ European Commission, Thematic Working Group final Report, "Reducing early school leaving: Key messages and policy Support", http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/repository/education/policy/strategic-framework/doc/esl-group-report_en.pdf. Erişim tarihi:25/12/2016.

⁷² Pedro Estevao, Maria Alvares, age., s.25.

⁷³ Pedro Estevao, Maria Alvares, age., s.26.

⁷⁴ OECD, Education at a Glance 2016, <http://www.oecd-ilibrary.org/docserver/download/9616041e.pdf?expires=1487079378&id=id&accname=guest&checksum=B5EB9D8862071B221AAB27C305CB404C> Erişim tarihi:10/12/2016.

olarak düzenlenmiş olup bu süre içerisinde öğrencinin okulda bulunmasına yönelik olarak yasal “devamsızlık” tanımlaması kullanılmaktadır. Milli Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği⁷⁵’ne göre okula devam zorunludur. Devamsızlık yapan öğrenciler e-okul sistemine kaydedilir ve devamsızlık durumu posta, e-posta veya diğer bilişim araçlarıyla veliye bildirilir. Devamsızlık süresi özürsüz 10 gün, toplamda 30 günü aşan öğrenciler bulunduğu eğitim dönemi için başarısız sayılır. Devamsızlık nedeniyle başarısız sayılanlar sınıf tekrar eder. Öğrenimi süresince ikinci defa sınıf tekrarına düşenlerin okulla ilişkisi kesilir. Uzun süreli devamsızlıklar öğrencinin herhangi bir diploma almadan eğitim sisteminden ayrılmasıyla sonuçlanmaktadır.

Türkiye’de okul terki ile ilgili araştırmalar daha çok 2000’li yılların başında ve ilköğretim düzeyinde yoğunluk kazanmıştır. Anne-Çocuk Eğitim Vakfı (AÇEV), Eğitim Reformu Girişimi (ERG) ve Kadın Adayları Destekleme ve Eğitim Derneği (KA-DER) tarafından yürütülen "Eğitimde ve Toplumsal Katılımda Cinsiyet Eşitliğinin Sağlanması" projesi eğitimin önündeki engelleri farklı boyutlarıyla ele almıştır. Okul terki de bu proje kapsamında incelenmiş ve konuyla ilgili sonraki çalışmalara da temel olacak bir politika raporu sunulmuştur. Söz konusu raporda Türkiye’deki eğitimde okullaşma oranlarının arttığı ancak çeşitli nedenlerle eğitimin tamamlanamadığına dikkat çekilmiştir. Bununla birlikte mevcut yasal düzenlemede okul terki tanımının bulunmamasının konuya ilişkin sağlıklı verilere ulaşmayı mümkün kılmaması eksiklik olarak değerlendirilmiştir. Çalışma okul terk konusunun Türkiye’de eğitim gündemine alınmasında etkili olması açısından önemlidir.⁷⁶

Yazında okulu terk, okulu bırakma, devamsızlık gibi farklı tanımlar altında incelense de öğrencinin çeşitli nedenlerle zorunlu eğitimini tamamlamaması ve sonrasında herhangi bir eğitim ve öğretim formuna dahil olmaması ve bu nedenle geçerli bir diploma ya da sertifika sahibi olmayan kişiler okul terki kapsamında değerlendirilmektedir.

⁷⁵ Milli Eğitim Bakanlığı, Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği, Resmi Gazete: 28758, 07/09/2013.

⁷⁶ Fatoş Gökşen, Zeynep Cemalcılar, C. Fuat Gürlesel, "Türkiye’de İlköğretim Okullarında Okulu Terk ve İzlenmesi ile Önlenmesine Yönelik Politikalar", 2008, <http://spm.ku.edu.tr/wp-content/uploads/pdf/okulterk.pdf> Erişim tarihi: 29/12/2016.

1.3.2. Okul terkine neden olan faktörler

Okul terki sorunsalı yapısal, çevresel ve kişisel faktörlerin tetiklediği karmaşık bir durumdur. Sadece öğrencinin bireysel isteği sonucunda ortaya çıkan bir durum değildir. Öğrencinin bilinçli tercihi dışında, okul dışına çeken nedenler olabileceği gibi, okulun sosyal ve fiziki şartlarındaki aksaklıklar ve sorunlar dolayısıyla öğrenciyi eğitim sürecinin dışına itmesi şeklinde de gerçekleşebilir. Öğrencinin okulu bırakması; bireysel açıdan kendi kişisel özellikleriyle ilgili olabileceği gibi, ekonomik yetersizlik gibi daha geneli ilgilendiren faktörlerle ilgili olabilir ve hatta eğitime verilen önem gibi kültürel ve bireysel algılamalarla da ilgili olabilir.⁷⁷

Okul terkine etki eden faktörler ve risk etmenleri literatürde ayrıntılı olarak çalışılmıştır. Bununla birlikte süreci teorik olarak açıklayan temel çalışmalardan birinde, sorun beş temel kuramsal bakış açısı kapsamında açıklanmıştır⁷⁸:

1.Genel Uyumsuzluk Kuramı: Öğrenci okula ve okuldaki sürece uyum sağlayamadığından okula bağlanamamakta ve okul terkine sebep olduğu öne sürülmektedir.

2.Uyumsuz Grup Üyeliği Kuramı: Burada öne çıkan etken, arkadaş etkisidir. Özellikle ergenlik döneminde akran etkisiyle akademik başarısızlık ve olumsuz davranışlara (suç işleme, zararlı madde alışkanlığı, vb.) yönelme okul terki ile sonuçlanabilmektedir.

3.Okul Sosyalleşme Kuramı: Bu kuramda, okulun yapısal özellikleri, okuldaki akademik ortam öğrencinin başarısızlığına ve devamında okuldan ayrılmasına yol açmaktadır. Şiddet içeren okul ortamı, okul personelinin yetersiz veya hatalı yaklaşım ve tutumları okuldan ayrılmayla sonuçlanabilmektedir.

4.Zayıf Aile Sosyalleşmesi Kuramı: Okulu bırakma eğiliminin erken yaşlarda ortaya çıkmasında aile boşanması, aile baskısı, aile içi problemler ve üyeler, parçalanmış aile gibi geçmiş durumların etkili olduğu belirtilmektedir. Ayrıca ailenin

⁷⁷ Ahmet Uysal, "Okulu Bırakma Sorunu Üzerine Tartışmalar: Çevresel Faktörler", **Milli Eğitim**, S.178, 2008, s.140.

⁷⁸ Aslı Taylı, "Okulu Bırakmanın Önlenmesi ve Önlemeye Yönelik Uygulamalar", **Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, C:8, S:1, 2008, s.93.

eğitim seviyesi, ebeveynlerin okur-yazarlık durumu, eğitsel beklentilerinin düşük olmasının da okul terki üzerinde doğrudan etkili olduğu vurgulanmaktadır.

5.Yapısal Özellikler Kuramı: Etnik grup üyesi olmak, azınlık olmak, cinsiyet, düşük sosyo-ekonomik seviyede yer almak gibi demografik ve yapısal özellikler okulu bırakmada etkilidir. Ayrıca bu faktörler akademik başarıyı da olumsuz etkilediği için doğrudan okul terkine neden olabilmektedir.

Ülkemizde okul terki nedenlerine yönelik araştırmalar daha çok ilköğretim düzeyinde yapılmıştır. Ortaöğretim ve lise düzeyinde okul terki ele alan çalışmalar da bulunmakla birlikte daha sınırlıdır. Çalışmalar, okul terki ve devamsızlık nedenleri, devamsızlık ve okul başarı ilişkisi, suç işleme ve okul terki ilişkisi, cinsiyet, aile, okul terki önleme gibi farklı boyutlarda konuyu ele almıştır. Bu çerçevede sorunun ortaya çıkmasında etkili faktörler araştırılmış ve çıkan sonuçlar doğrultusunda çözüm önerileri getirilmiştir.

Okul terki davranışının nedenleri ile ilgili ülkemizde yapılan bir araştırma raporunda (AÇEV, 2006),⁷⁹ sorunun nedenleri ekonomik; eğitim sistemi ve okul koşulları; sosyal, kültürel ve ailevi nedenler ile bürokratik ve siyasal nedenler olmak üzere dört ana başlıkta toplanmıştır. Bu nedenler arasında en çok öne çıkan eğitim sistemi ve okul koşullarının öğrenci üzerinde yarattığı olumsuz etkilerdir. Bunlar, okulun fiziki koşullarının yetersizliğini de içeren okul içi/dışı güvenlik sorunları; öğretmenlerin ve okul yönetiminin öğrencilere karşı tutum ve davranışları; sınıfların kalabalık olması; okulun sosyal faaliyetlerinin yetersizliği sebebiyle cazibe merkezi olarak görülmemesini kapsamaktadır. İkinci sırada ise sosyal, ailevi ve kültürel nedenlerin okul terkinde etkili olduğu gözlenmiştir. Bu başlık altında; aile yapısı (boşanmış, parçalanmış aileler), göç, dil sorunu, ebeveynlerin eğitim geçmişi ve eğitim bilinç düzeyi, ebeveynlerin çocukların eğitime yönelik beklentilerinin düşük olması, kız çocuklarının okutulmasına yönelik önyargılar ve çocukların eğitime özenmesini sağlayacak iyi rol modellerin bulunmaması gibi nedenler sıralanmaktadır.

⁷⁹Fatoş Gökşen, Zeynep Cemalcılar, C. F.uat Gürlelel, "Türkiye'de İlköğretim Okullarında Okulu Terk ve İzlenmesi ile Önlenmesine Yönelik Politikalar", 2008, <http://spm.ku.edu.tr/wp-content/uploads/pdf/okulterk.pdf>, Erişim tarihi: 29/12/2016.

İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin okulu bırakma eğiliminin Şanlıurfa ili özelinde araştırılmasını içeren 2013 tarihli bir çalışmada⁸⁰, öne çıkan husus şiddete karışma, şiddet eğilimi gibi olumsuz tutum ve davranışlara sahip olan ve okul süreçlerine uyum sağlayamayan öğrencilerin okulu bırakma eğiliminin daha yüksek olduğu görülmüştür. Sosyal çevre etkenleri arasında ise; dışlanma, okulu bırakmış veya okul başarısı düşük olan öğrencilerle arkadaşlık ilişkilerinin okulu bırakma eğilimlerinde belirgin bir etkiye sahip olduğu ortaya çıkmıştır. Yapılan araştırma sonuçları, öğrencinin ailesiyle ilişkisi zayıfladıkça, aile baskısı arttıkça ya da ailenin öğrencinin eğitimine olan ilgisi azaldıkça okul terki eğilimlerinin belirgin oranda arttığını ortaya koymuştur.

Aküzüm ve arkadaşları (2015)⁸¹ tarafından yapılan başka bir çalışmada, yönetici ve öğretmen görüşlerine göre ilköğretim kurumu öğrencilerinin devamsızlık ve okul terki nedenleri ortaya koyulmaya çalışılmıştır. Bu çalışmada okul terkine neden olan faktörler arasında; ailenin öğrencinin akademik gelişimi konusunda duyarlı davranmamasının ve ailenin düşük gelir grubunda yer alması sayılmaktadır. Bunun yanı sıra daha önce yapılan araştırmalarda da ortaya çıkan, okul yönetimi ve öğretmenlerin olumsuz tutumlarının öğrencilerin okula bağlılığını azalttığına yönelik bulgular desteklenmektedir.

Bağımsız araştırma merkezi NESSE tarafından yapılan ve Avrupa Komisyonu'na sunulan 2010 tarihli erken okul terki raporunda⁸²; erken yaşta okulu bırakanların homojen bir grup olmadığı, birden fazla faktörün etkileşimi ile sorunun tetiklendiği belirtilmiştir. Aile ve sosyal çevre, okul, akran/arkadaş, eğitim sistemi ve istihdam olmak üzere beş ana başlıkta neden olan durumlar açıklanmıştır. Diğer araştırmalara ek olarak bu raporda; zorunlu eğitim sürelerinin, eğitim müfredatının, göçmen ve azınlık kimliklerinin, mental ya da fiziksel sorunların erken okul terkinde etkili olduğu belirtilmiştir. Özellikle sosyo-ekonomik eşitsizliklerin eğitim alanına

⁸⁰ Hüseyin Şimşek, Sevdâ Şahin, "İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinde Okulu Bırakma Eğilimi ve Nedenleri (Şanlıurfa İli Örneği)", *Abant İzzet Baysal Eğitim Fakültesi Dergisi*, C:12, S:2, 2013, s.41-72.

⁸¹ Cemal Aküzüm, Tuba Yavaş, Çetin Tan ve diğerleri, "İlköğretim Kurumu Öğrencilerinin Devamsızlık ve Okul Terki Nedenleri", *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2015, 8/2, s.167-192.

⁸² NESSE, "Early School Leaving...", age., s.15-30.

yansıması ve bu sebeplerle eğitim sisteminden kopan gençlerle, eşitsizliğin nesilden nesile devam edebileceği riskine dikkat çekilmiştir.

Okul terklerine ilişkin yapılan araştırmalar ve sonuçları dikkate alındığında; okul terkine neden olan faktörler üç ana başlık altında toplanabilir.

Bunlardan ilki kişisel faktörler arasında, öğrenme problemi, özgüven ve motivasyon eksikliği okulu bırakan öğrencilerde daha çok gözlenmektedir.⁸³ Akademik olarak seviyelerinin üzerindeki ders programlarına uyum sağlayamayan, öğretmenlerinden ve okullarından gerekli yardımı alamayan öğrencilerin moralleri bozulmakta, bu durum kendilerini yetersiz hissetmelerine ve okulu bırakmalarına yol açmaktadır.⁸⁴

Okuldan kaynaklanan faktörler arasında en önemlisi okul çevresidir. Okul, canlı bir mekanizma olarak değerlendirilirse buradaki aksaklıklar gençlerin sistem dışına atılmasına yol açmaktadır. Özellikle okulun kalitesi, büyüklüğü, atmosferi ve öğretmenlerin olumlu tutumları öğrencilerin okula devam etmesine yardımcı olurken tam tersine olumsuzluklar da okuldan uzaklaşmasına yol açmaktadır.⁸⁵ Okul terki sorununda genel olarak okula bağlılık hissinin son derece önemli olduğu ortaya çıkmaktadır. Okulun eğitim ve idari personelinin yanı sıra eğitimin kalitesi, derslerin öğrencilerin ilgisini çekmemesi, çalışmaya motive olamamaları öğrencinin okula bağlılığını azaltmakta ve okul terki ile sonuçlanmaktadır. Yapılan başka bir araştırma sonucunda, mesleki eğitime girişte yaşanan zorlukların ve kendi yetenekleriyle örtüşmeyen okul seçiminin de okulu bırakmaya neden olduğu belirtilmektedir.⁸⁶

Ailevi ve sosyal faktörlerde en çok öne çıkan aile geçmişine bağlı etkenler olarak görülmektedir. Özellikle eğitim seviyesi düşük, ekonomik durumu zayıf ailelerin çocuklarının okulu terk eğiliminin daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır.⁸⁷ Yetişkin rolü üstlenerek ekonomik nedenlerle ailesine katkı sağlamak zorunda kalarak okulu bırakan öğrenciler de bu kapsamda ele alınmaktadır. Okul terkinde aile

⁸³ Hetty Dekkers, Andrie Claassen, agm., s.343.

⁸⁴ Hüseyin Şimşek, Sevda Şahin, agm., s.41-72.

⁸⁵ Ahmet Uysal, agm., s.147.

⁸⁶ Sandra Beekhoven, Hetty Dekkers, "Early School Leaving In The Lower Vocational Track: Triangulation of Qualitative and Quantitative Data", Adolescence, C:40, S:157, s.210, 2005.

⁸⁷ Jeroen Lavrijsen, Ides Nicaise, "Social Inequalities in Early School Leaving: The Role of Educational Institutions and the Socioeconomic Context", European Education, S.47, s.308, 2015.

etkenlerine ilişkin çarpıcı sonuçlardan birisi de etnik köken ile okulu bırakma eğilimi arasında anlamlı bir ilişki bulunmuş olmasıdır. Farklı etnik kökenlerden gelen ve dil sorunu yaşayan öğrencilerde diğerlerine göre okulu bırakma eğiliminin daha yüksek olduğu gözlemlenmiştir.⁸⁸

1.3.3. Erken okul terkinin azaltmaya yönelik stratejiler

Okul terkinin sadece Avrupa'da değil tüm dünyada hem sosyal hem de ekonomik anlamda gelişmişlik düzeyine ulaşmanın önünde bir engel olduğu kabul edilmektedir. Yakın zamanda yapılan çalışmalarda, sonuçlar açısından daha çok ekonomik temelli değerlendirmeler yapılsa da sosyal açıdan da toplumsal eşitsizliği etkilediği bir gerçektir.

Okul terki kısa vadede ani işsizlik, geçici ve düşük ücretli istihdam ve mesleki eğitim kazanmada zorluklara neden olmaktadır. Orta vadede ise sosyal kırılmalar, daha az sosyal uyum, düşük siyasi katılım, daha çok sağlık ve sosyal hizmet talebinin yanı sıra düşük üretim, daha çok sağlık harcaması ve düşük vergi geliri ile sonuçlanmaktadır. En derin ve yapısal bağlamda ise uzun vadede bir ülkenin sosyal ve ekonomik kalkınma potansiyelinin boşa harcanmasına neden olmaktadır.⁸⁹

Okul terkine ilişkin uluslararası yazında farklı tanımlar, teorik yaklaşımlar ve politika önerileri geliştirilmiştir. Bununla birlikte sorunun nedenleri ve sonuçları konusunda ortak bir kanı mevcuttur. Bu çerçevede yapılan araştırmalarda öne çıkan ortak nokta, okul terkinin münferit bir olay olarak değil kişinin okula başlamasından önce şekillenmeye başlayan bir süreç olarak algılanması gerektiğidir. Çünkü okulu bırakma bireyin anlık bir kararı ile olmamakta bireysel, sosyal ve sistemden kaynaklanan nedenlerin etkileşimi sonucu gerçekleşmektedir. Burada önemli olan süreçte hassas noktaların hangileri olduğunun tespit edilerek doğru tedbirlerin alınmasıdır. Etkin müdahale için hem okul terk etme riski olan gruplara hem de sistemin geneline yönelik olarak okul öncesi aşamasında, okul sürecinde ve hatta eğitim sistemi dışına çıkış sonrasında da kapsayacak şekilde tedbir ve uygulamalar geliştirilmesi gerekmektedir.

⁸⁸ Hüseyin Şimşek, Sevdâ Şahin, agm., s.41-72.

⁸⁹ NESSE, "Early School Leaving...", age, s.34.

Okul terki ve önlemeye dönük uygulamalar ABD’de 1970’lerden itibaren üzerinde çalışılmaya başlanan bir konudur. Bununla birlikte pek çok Avrupa ülkesinde de 1990’lar itibariyle konuya ilişkin çalışma ve uygulamalara rastlanmaktadır. Çalışmaların sınıflandırılmasında öne çıkan iki kriter görülmüştür. İlki tedbir veya uygulamanın etki grubu, yani öğrenci temelli mi yoksa okul temelli bir yaklaşım mı izleneceğidir. İkincisi sürecin hangi aşamasında uygulanacağı; okul öncesi, eğitim süresi boyunca ya da eğitim sisteminden çıktıktan sonra uygulanacak tedbirler farklılıklar göstermektedir. Bununla birlikte uygulamalar teorik olarak kategorize edilse de etki alanının birden fazla faktöre temas edebilmesi mümkün ve hatta istenen bir durumdur.

Yapılan çalışmalarda okul terki önleme stratejilerinin etkin olabilmesi için genel olarak taşınması gereken bazı özellikler belirtilmiştir. Öncelikle programların kuramsal bir temelinin olması, araştırma sonuçlarına dayanan verileri, doğru ve eksiksiz bilgileri içermesi, hizmeti sunan ve hizmetten yararlananlar arasında güçlü ve pozitif iletişimi teşvik etmesi, katılımcıların gelişim özelliklerine duyarlı olması, toplumdaki sosyal kültürel normlara uygun olması ve sonucun değerlendirilmesi beklenmektedir.

Nation ve arkadaşlarına (2003) göre, okulu bırakmayı önlemeyi hedefleyen başarılı bir programın, akran, aile, toplum vb. çok yönlü müdahaleleri içermesi, gelişim özelliklerini dikkate alan çağdaş bir uygulama olması, farklı öğrenme metotlarına odaklanması, istenilen hedeflerin ortaya çıkmasını sağlaması ve sonuçlar açısından sürdürülebilir nitelikte olması önemlidir.⁹⁰

Lehr ve arkadaşları (2003) tarafından yapılan bütüncül değerlendirmede; önleyici müdahalelerin etkin olabilmesi için, bireysel olarak duyuşsal ve davranışsal boyutlara odaklanması, akademik başarının artırılmasını hedeflemesi, aile desteği ve okul yapısında gerekli değişiklikleri kapsamı gerektiği belirtilmektedir. Bununla birlikte önleyici müdahalelerin mesleki eğitim, gönüllülük ya da hizmet programları gibi iş hayatı bağlantılı olması gerekliliğine dikkat çekilmiştir.⁹¹

⁹⁰ Aslı Taylı, agm., s.96.

⁹¹ C.A. Lehr, A.Hansen, M.F. Sinclair, S.L. Christenson, “**Moving beyond dropout towards school completion: an integrative review of data-based interventions**”, School Psychology Review, 32, 2003, s.342-364.

Öğrenci odaklı uygulamaların çoğunluğunda temel amaç okula bağlanma duygusunu geliştirmek ve akademik başarıyı artırmaktır. Zorunlu eğitim sürecine başlamadan önce öğrencinin okula olan ilgisini ve bağlılığını artırmayı amaçlayan programlar *engelleyici önlem* olarak tanımlanmaktadır. Engelleyici önlem program örneklerinden biri ABD'de uygulanan “Çocuk-Aile Merkezi”dir. Söz konusu program okul öncesi eğitimden ilköğretimin üçüncü seviyesine kadar toplamda 6 yıllık bir müdahale programıdır. Program okul müdürü, veli ve okuldan bir temsilci tarafından yürütülmektedir. Okula devamlılığı sağlamak adına ailelerin eğitimi, sosyal destek, gönüllü sınıf faaliyetleri, okuma faaliyetlerinde öğretmen yardımcılığı gibi ortak faaliyetleri kapsamaktadır. Bunun dışında aileler için ev ziyaretleri gibi okul dışı faaliyetleri de içermektedir. Uygulamanın sonuçları açısından yapılan çalışmalarda; hem programın etkinliği hem de erken dönem müdahalesi olması sebebiyle okul bırakma oranlarında düşüş sağlandığı kaydedilmiştir.⁹²

Okul öncesi müdahalelerin özellikle erken çocukluk eğitimi sırasında çocukların okulla pozitif bağ kurması açısından etkili olduğu kaydedilmektedir. Bununla birlikte erken çocukluk eğitimi ve bakımının terk oranlarının azalmasına ancak uzun dönemde katkı sunabileceği anlaşılmaktadır.⁹³ Orta vadede etkinlik sağlamak için daha kapsamlı uygulamalar önerilmektedir. Aslında müdahale ne kadar erken aşamada olursa etkinlik alanı o kadar geniş, maliyeti de o kadar düşük olacaktır. Daha geç aşamada yapılacak müdahalelerde hedef kitlenin ve uygulamanın doğru tespit edilmesi zorluklarıyla karşılaşilmektedir.

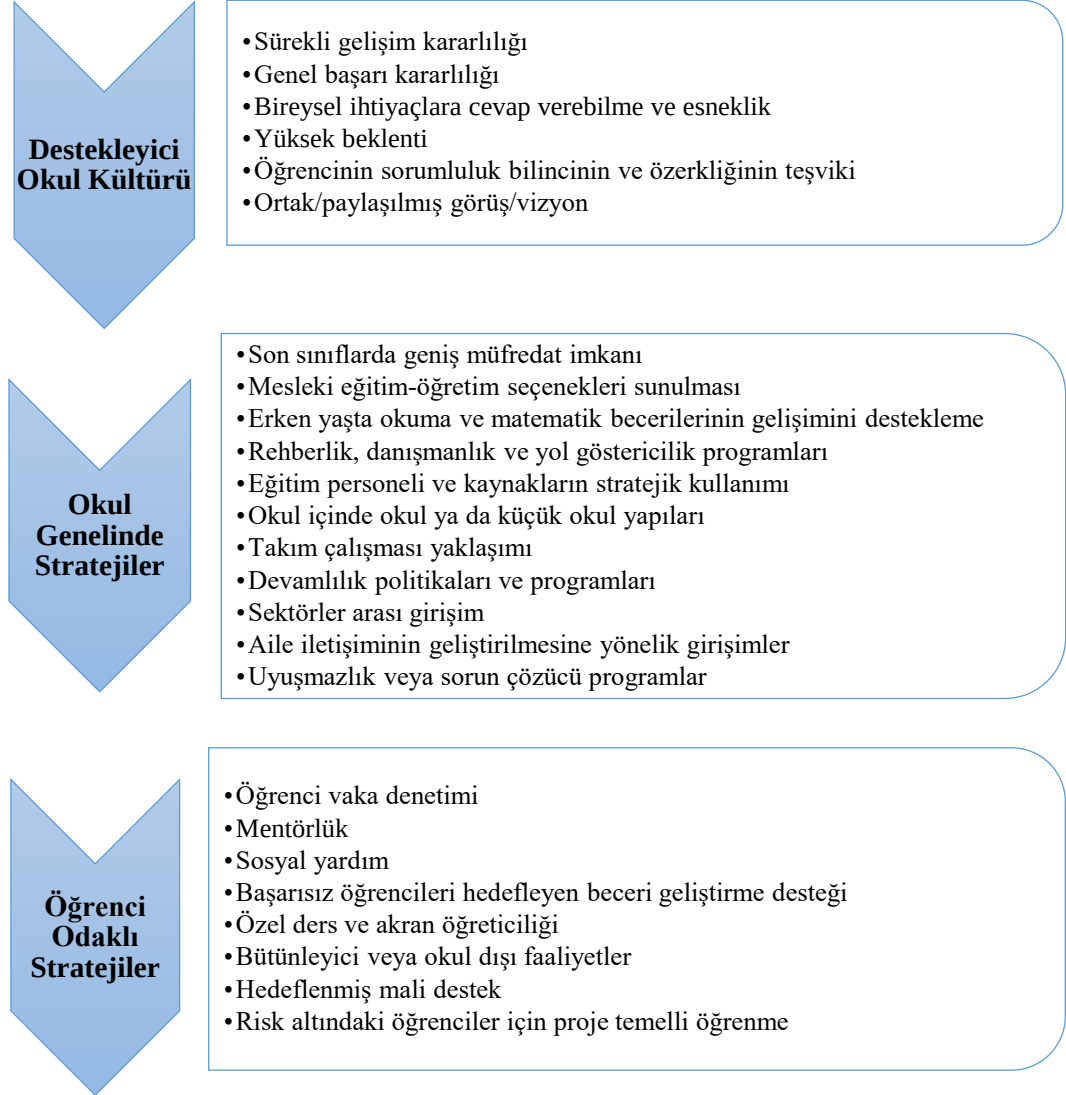
Lamb ve arkadaşları (2008) ⁹⁴ okulun tamamlanması ve okul terkinin azaltılmasında etkili programları inceledikleri çalışmalarında stratejileri 3 alanda sınıflandırmışlardır.

⁹²NESSE, “**Early School Leaving...**”, s.36.

⁹³ Alistair Ross, Carole Leathwood, “**Problematising Early School Leaving**” , European Journal of Education, C.48, S.3, 2013, s.414.

⁹⁴ Stephen Lamb, Suzanne Rice, **Effective Intervention Strategies for Students at Risk of Early Leaving, Discussion Paper**, Centre for Post-Compulsory Education and Lifelong Learning, University of Melbourne, 2008, s.8.

Şekil 1.7. Okul Terkinin Azaltılmasında Etkili Stratejiler



Kaynak: <http://www.education.vic.gov.au/Documents/about/programs/partnerships/effectivestrategies.pdf> .

Lamb ve arkadaşları da *destekleyici okul kültürünün* kapsamlı ve etkin müdahalenin ön koşulu olduğunu vurgulamaktadır. Okulun öğrenciye yaklaşımının, risk altındaki grupların eğitim ve öğretime kazandırılmasının ve öğrenci başarısının geliştirilmesindeki kararlılığın etkili olduğu belirtilmektedir.⁹⁵ Alanda yapılan farklı çalışmalarda da okul yapısına yönelik uygulamaların, öğrencinin okula bağlanmasını

⁹⁵ Stephen Lamb, Suzanne Rice, “Effective Intervention Strategies...”, age. , s.10.

etkileyen okul kültürünün, öğrencinin desteklendiği ve kendisine ihtiyaç duyulduğu mesajlarını içerecek şekilde düzenlenmesi önerilmektedir.⁹⁶

Okulun eğitim vizyonu olması, tüm okul için başarı hedeflerinin belirlenmesi, mesleki eğitim ve gelişimin desteklenmesi, bireysel ihtiyaçlar doğrultusunda esnek yaklaşımların uygulanması okul bağlamındaki müdahaleler arasında sayılmıştır.

Okul geneline yönelik stratejiler, risk grupları tanımlanmadan eğitim nüfusunun tamamını kapsamaktadır. Bu alanda öne çıkan uygulamalar müfredat iyileştirmeleri, mesleki eğitim seçeneklerinin geliştirilmesi, kariyer planlaması ve rehberlik hizmetleridir.

Okul müfredatının hem gençlerin ilgi alanları ve ihtiyaçları doğrultusunda geliştirilmesi hem de değişen işgücü piyasalarının talebini karşılayacak yeterlilikleri kazanmaları amacıyla iyileştirilmesine yönelik reformlar birçok AB ülkesinde yapılmaktadır. Geleneksel yöntemlerin dışına çıkılarak farklı yeteneklere sahip geniş öğrenci kitlesinin faydalanabileceği alternatif ders programları planlanmaktadır. Amaç, öğrenciler arasında farklılaşan öğrenme yeteneği ve hızına göre uyum sağlayabilecek, onların gelecek ve iş planlarına göre istedikleri yeterlilikleri kazanmalarına yardımcı olacak müfredat çeşitliliğini sağlamaktır. Burada kilit nokta, konu temelli müfredat yaklaşımından beceriye dayalı müfredat yaklaşımına geçilmesidir. Özellikle Hollanda’da uygulanan bireyselleştirilmiş öğrenme yolları sistemi bu amaçla yapılan önemli müfredat reformlarından biridir.⁹⁷

Lamb ve arkadaşları tarafından yapılan çalışmada etkinlik bağlamında öne çıkan stratejilerden biri de *farklı ve kaliteli mesleki eğitim-öğretim seçeneklerinin* sunulmasıdır. Bu kapsamda yapılan uluslararası çalışmalarda son sınıf öğrencilerine mesleki eğitim imkanları yaratmanın devamlılık ve okul tamamlama oranlarında artış eğilimiyle sonuçlandığı belirtilmektedir.⁹⁸

NESSE (2010) raporunda da öğrencinin farklı eğilimlerine yönelik olarak müfredat geliştirme bağlamında *mesleki eğitim seçeneklerinin genişletilmesinin* etkili olduğu belirtilmektedir. Avusturya, İsviçre, Belçika ve Hollanda gibi ülkelerde

⁹⁶ Aslı Taylı, agm. , s.97.

⁹⁷ NESSE, “**Early School Leaving...**”, age. , s.42.

⁹⁸ Stephen Lamb, Suzanne Rice, “**Effective Intervention Strategies ...**”, age. , s.12.

mesleki okulların çeşitliliği, orta düzeyde mesleki ve teknik liselerin, hazırlık okullarının, çıraklık eğitime yönelik geçiş sınıflarının gençlerin eğitimde kalmalarında kilit rol oynadığı vurgulanmaktadır.⁹⁹ Bununla birlikte bazı ülkelerde öğrencilerin tercih etmedikleri mesleki okullara yanlış yönlendirme sonucu kaydolmaları halinde eğitimi terk etmeleriyle sonuçlanabilmektedir. Burada öne çıkan etkenler öncelikle öğrencinin yetenekleri ve gelecek planları doğrultusunda mesleki eğitim seçeneklerine yönlendirilmeleridir. İkincisi ise mesleki eğitimin etkin bir müdahale olabilmesi için eğitim kalitesi ve standartlarının yüksek olması ve tanınır yeterlilikleri kazanmasına imkan sağlamasıdır. Ayrıca mesleki eğitim kurumlarının iş dünyası ile bağlantılarının olması bu seçenekleri cazip hale getirmektedir.

Okulun genelinde uygulanan ve pek çok araştırmada öne çıkan stratejilerden biri de *rehberlik ve kariyer danışmanlığıdır*. Amaç öğrenciyi olası eğitim seçenekleri ve kariyer basamakları hakkında bilgilendirmek ve gelecek planları için gerekli becerileri geliştirebileceği şekilde yönlendirmektir.¹⁰⁰ Rehberlik ve kariyer danışmanlığı bazı sistemlerde sadece bireysel olarak ihtiyaç duyulması halinde ya da okulu terk riski bulunan öğrencilere yönelik uygulanmaktadır. Bazı sistemlerde ise normal müfredata dahil edilerek tüm öğrenciler için önleyici bir müdahale bağlamında uygulanmaktadır. Danışmanlıkta, öğrencileri mezun olmanın gerekliliği konusunda bilgilendirme ve farkındalık kazandırma ön plana çıkmaktadır. Rehber ve danışmanların en büyük katkısı öğrenciyi başarılı olma ve devam olasılığı yüksek, direnç gösterme olasılığı düşük seçeneklere yönlendirmesi olacaktır.¹⁰¹ Bu noktada danışmanların eğitimi, tecrübesi ve yeterlilikleri öğrencinin başarılı bir şekilde yönlendirilmesinde önem kazanmaktadır.

Öğrenci odaklı stratejilere ilişkin yapılan çalışmalarda; öğrencinin öz becerilerinin geliştirilmesinin okul terki riskini azalttığı belirtilmektedir. Olumlu benlik bilinci, içsel denetim, karar alma becerileri, sosyal bağlanma ve iletişim becerilerinin okul terkinin önlenmesinde etkili olduğu vurgulanmaktadır.¹⁰²

⁹⁹ NESSE, “**Early School Leaving...**”, age. , s.43.

¹⁰⁰ Stephen Lamb, Suzanne Rice, “**Effective Intervention Strategies...**”, age. , s.13.

¹⁰¹ Aslı Taylı, agm., s.100.

¹⁰² Catherine B. Bradshaw, Lindsey M. O'Brennan, Clea A. McNeely, “**Core Competencies and the Prevention of School Failure and Early School Leaving**”, New Directions for Child and Adolescent Development, S.122, 2008, s.19-32.

Öğrenci odaklı stratejilerde en etkin yöntemlerden biri *mentörlük programlarıdır*. Bu uygulamada eğitim personeli risk grubundaki öğrenci ile bire bir çalışmaktadır. Öğrenciye okul çalışmalarında, ev ödevlerinde, kariyer planlamasında veya sosyal anlamda danışmanlık sağlanmaktadır. Öğrencilerin okulda kalmasını ve okula bağlanmasını sağlayan en yaygın yöntemlerden biridir. Big Brother/Big Sisters, Check and Connect programları danışmanlık uygulamasını kullanan ve etkinliği gözlenen programlarından bazılarıdır.¹⁰³ Öğrencinin devamlılığına odaklanan programlara başka bir örnek ise İngiltere’de uygulanmıştır. Programda üç alt grubu kapsayan bir destek ekibi ile devamsızlık yapan öğrencilerin belirlenmesi, izlenmesi ve iletişime geçilerek okula devamlılığının sağlanması amaçlanmıştır.¹⁰⁴

Öğrenci odaklı olup ekonomik açıdan dezavantajlı öğrencilerin eğitime devamlılığını sağlayarak okul terkinin azaltmayı hedefleyen müdahalelerden en yaygın olanı *maddi destek programlarıdır*. Bazı ülkelerde yasal uygulama olarak destekler sağlanırken bazı ülkelerde proje ya da program kapsamında gerçekleştirilmektedir. İngiltere’de uygulanan Educational Maintenance Allowance (EMA) bu amaçla gerçekleştirilmiş ve değerlendirilmiş en kapsamlı projedir. 16 ila 19 yaşları arasında düşük gelir grubundaki gençlere eğitimlerini başarılı bir şekilde tamamlamaları amacıyla verilen eğitim bursudur. Burs; okul, öğrenci ve aile arasında yapılan öğrenme anlaşması ile sağlanmaktadır. Proje, eğitim ve öğretimde yer almayan gençler (NEET (young people not in Education or Training)) dışında başarılı olmuştur. Okulu terk riski bulunan öğrencilerin okula katılımı ve başarı oranlarında artış kaydedilmiştir.¹⁰⁵ Program Kuzey İrlanda, İskoçya ve Galler’de devam etmektedir.¹⁰⁶

Genel olarak öğrenci odaklı müdahalelerin etkin olabilmesi için; bireylerin akademik, sosyal, ekonomik ihtiyaçlarını dikkate alarak kapsamlı destek hizmetlerini sağlayacak şekilde oluşturulması gerekmektedir. Öğrencinin okul çevresinde saygı duyduğu, örnek aldığı ya da güvendiği eğitimcilerin varlığı okula olan bağlılığının ve başarısının artması açısından önem kazanmaktadır. Daha düşük sayıda mevcutla

¹⁰³ Stephen Lamb, Suzanne Rice, “Effective Intervention Strategies...”, age., s. 18.

¹⁰⁴ Stephen Lamb, Suzanne Rice, “Effective Strategies to Increase School Completion Report”, Centre for Post-compulsory Education and Lifelong Learning, University of Melbourne, 2008, s.57.

¹⁰⁵ Cecilia C. Lyche, “Taking on the Completion Challenge: A Literature Review on Policies to Prevent Dropout and Early School Leaving”, OECD Education Working Papers, Rapor No. 53, OECD Publishing, 2010, s.34.

¹⁰⁶ <https://www.gov.uk/education-maintenance-allowance-ema> Erişim tarihi 02/12/2016.

eğitim verilen sınıflarda öğretmen öğrenci ilişkileri birebir ve daha yoğun olacağından risk altında olan öğrencinin tespit edilmesi ve müdahalesi de daha erken olabilecektir.

Erken okul terkinde sosyo-ekonomik statüsü düşük ya da göçmen aile geçmişi olan öğrenciler belirgin risk taşıyan gruplar olarak değerlendirilmekte bu gruplara yönelik özel stratejiler uygulanmaktadır. NESSE (2010) raporunda¹⁰⁷ düşük sosyo-ekonomik statülü öğrencilerin okula bağlılıklarını ve başarılarını artırmaya yönelik iki yaklaşım sunulmaktadır. İlk yaklaşım sosyo-ekonomik statüsü düşük öğrenci gruplarıyla yüksek olan öğrenci gruplarının dengeli bir sosyal kompozisyon oluşturacak şekilde birleştirilmesine yöneliktir. Amaç sosyo-ekonomik açıdan düşük statülü öğrencilerin başarı oranlarının artırılmasıdır. Ancak, bu yaklaşım sosyo-ekonomik statüsü yüksek grupta yer alan öğrenci velilerinin kendi çocuklarının başarılarının düşeceği endişesiyle benimsenmemektedir. İkinci yaklaşım ise, bu okullarda başarı oranlarını artırmaya yönelik iyileştirmeler yapılmasıdır. Bu gruptaki öğrencileri hedef alarak yapılacak uygulamaların okul genelinde de başarı artışı ve devamlılığı desteklemesi beklenmektedir.

Okul terkinde AB ülkelerinde öne çıkan riskli gruplardan biri de göçmen çocuklarıdır. Heckmann (2008)¹⁰⁸ tarafından hazırlanan raporda, göçmen çocukların eğitimine yönelik yapılan önlem ve müdahalelerin bütün riskli gruplar için de etkili olacağı vurgulanmaktadır. Göçmen çocuklar için erken dönemde okul öncesi eğitim ile etkinlik sağlanabilmektedir. Bu grup için çocuk bakımı, okul öncesi eğitim ve erken yaşta müdahale hem göçmen konumunda oldukları ülkenin dilini öğrenip sosyal bütünleşmelerini amaçlamakta hem de genel olarak gelişimlerini desteklemektedir.

Erken okul terki, her aşamasının ayrı ayrı değerlendirilerek uygun önlemlerin alınması gereken bir süreç olarak ele alınmalıdır. Bunun için de öncelikle sorunun kapsamı ve nedenlerinin doğru tanımlanması önem kazanmaktadır. Etkin bir stratejinin ilk ayağı da pek çok çalışmada da belirtildiği üzere; zorunlu eğitim öncesini ele alan engelleyici önlemler uygulayarak öğrencide okul bilinci ve bağlılığı

¹⁰⁷ NESSE, “Early School Leaving...”, age., s.37.

¹⁰⁸ Friedrich Heckmann, “Education and Migration: strategies for integrating migrant children in European schools and societies”, NESSE, European Commission, 2008.

yaratmaktır. Özellikle ailelerin de dahil edildiği erken çocukluk eğitimi sisteminin başarılı bir şekilde uygulanması gerekmektedir.

Eğitim sürecince alınacak önlemlerin ise okula bağlılığı ve başarıyı artırmayı hedeflemesi gerekmektedir. Bu bağlamda çoğu programda;

- Öğrenci, aile ve okul çevresi arasındaki iletişimin yoğunlaştırılması,
- Öğrencinin güven duygusunun artırılması,
- Öğrencinin kısa sürede ve somut başarı yakalayabileceği görevlerle motivasyonunun artırılması,
- Eğitime devam etmesinde gerekli olan eğitim materyali, burs gibi ihtiyaçlarının karşılanmasına odaklanılmaktadır.¹⁰⁹

Hem literatür araştırmalarında hem de saha çalışmalarında; sürekli gelişimi hedefleyen *destekleyici bir kurum kültürünü*, okulun *geneline yönelik* eğitim kalitesini artırma çalışmalarını ve *bireysel öğrenci ihtiyaçlarına* odaklanan uygulamaları aynı anda içeren *kapsamlı politikaların* erken okul terkinde önlemede daha etkili olacağı anlaşılmaktadır. Bununla birlikte, her okulun kendi iç dinamiklerine özgü, erken dönemde başlayan, sürdürülebilir, uzun dönemli, bütüncül ve planlı yaklaşımın önemi ortaya çıkmaktadır.

¹⁰⁹ Stephen Lamb, Suzanne Rice, “Effective Strategies to Increase...”, age., s.35.

İKİNCİ BÖLÜM

2. ERKEN OKUL TERKİNİN AZALTILMASI: AVRUPA BİRLİĞİ ve TÜRKİYE KARŞILAŞTIRMASI

2.1. Avrupa Birliği'nde Erken Okul Terki

Eğitim ve öğretim AB üye ülkelerinin kendi sorumluluk ve yetki alanındadır. Bu alanda AB politikaları, ulusal faaliyetleri desteklemek ve ortak sorunların çözümünde ülkelere yol gösterici tavsiyelerde bulunmak üzere tasarlanmıştır. “Eğitim ve Öğretim 2020” belgesi ile AB ülkeleri arasında eğitim alanında ortak sorunların daha aktif işbirliği ve daha etkin yöntemlerle çözülmesine yönelik bir süreç girilmiştir. Eğitimle ilgili Avrupa 2020 hedeflerine ulaşılabilmesi için işbirliğine dayalı öğrenme ve iyi uygulamaların değişiminin önemi vurgulanmıştır. Bu süreçte bir yandan ülkelerdeki eğitim aktörleri politika düzeyinde ortak çalışmalar yaparken, diğer taraftan da Birlik fonları ile desteklenen programlar aracılığıyla hedefe ulaşılmasına katkı sağlanmaktadır.

Eğitim alanında hedef göstergelerden biri *erken okul terki oranının %10'un altına düşürülmesi* olarak belirlenmiştir. Hedef öncelik doğrultusunda işbirliği faaliyetleri için başlangıç noktası ve yol gösterici nitelikteki kapsamlı araştırma Komisyon tarafından yapılmış ve bir rapor olarak 31/01/2011 tarihinde Konsey'e sunulmuştur. Rapor söz konusu öncelik için üye ülkeler nezdinde temel verileri içermektedir. Erken okul terkinin tanımlanması; neden olan faktörler; üye ülkelerde uygulanan tedbirlere ilişkin örnekler yer verilmiştir. Temel olarak üzerinde durulan nokta; erken okul terki ile mücadelede önleyici, müdahale edici, telafi edici tedbirleri içeren ilgili tüm aktör ve paydaşların rol oynayacağı kapsamlı bir stratejinin gerekliliğidir. Amaç üye ülkelerdeki politika aktörlerinde sorunun boyutu, soruna yol açan faktörler ve önemine dair farkındalık yaratmaktır. Rapor, erken okul terkini azaltmak için kapsamlı ve istikrarlı politika geliştirilmesini destekleyen bir "tool kit" olarak ifade edilmektedir.¹¹⁰

¹¹⁰ Commission Staff Working Paper, Reducing early school leaving, Accompanying document to the Proposal for a Council Recommendation, on policies to reduce early school leaving, 2011, SEC(2011), 96 final.

Raporda bahsi geçen kapsamlı strateji, 28/06/2011 tarihli, 2011/C 191/01 sayılı Konsey Tavsiye Kararı¹¹¹ ile resmiyet kazanmıştır. Kararda; soruna ilişkin veri toplama ve izlemenin önemine vurgu yapılarak; yerel, bölgesel ve ulusal seviyede risk altındaki grupların belirlenmesi ve izlenmesi için sistemlerin oluşturulması önerilmiştir. Sorunun kaynağını hedef alan karşılaştırmalı ve sektörler arası stratejilerin hem okul genelinde hem de sistem seviyesinde uygulanabileceği belirtilmiştir.

Her ülkenin sorunu kendi dinamikleri içerisinde değerlendirerek duruma özgü tedbirlerin alınması, stratejilerin uyarlanması gerekliliğine değinilmiştir. Bununla birlikte dezavantajlı gruplarda görülen yüksek orandaki terkler her ülkenin ortak sorunu olarak görülmektedir. Eğitimle amaçlanan aynı zamanda sosyal dışlanmanın bertaraf edilmesi olduğundan bu gruplara yönelik alınacak tedbirler daha da önem kazanmaktadır.

Üye ülkelere erken okul terkinin azaltılması için tavsiye edilen üç temel politika alanı aşağıdaki şekilde verilmiştir;

Şekil 2.1 Erken Okul Terkiyle Mücadele İçin Politika Alanları



Kaynak: http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/thematic_reports/183EN.pdf.

İlk aşamada; okul terkinin ülkeler arasında ve her ülkenin kendi içindeki bölgeler arasında farklı nedenlerden ve hatta farklı nedenlerin birbiriyle etkileşimi sonucunda ortaya çıktığı göz önünde bulundurulduğunda, soruna yönelik alınacak tedbirlerin etkinliği *güçlü bir izleme mekanizmasının* varlığına dayanmaktadır. Maliyet

¹¹¹ Council Recommendation of 28 June 2011 on policies to reduce early school leaving, (2011/C 191/01) <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=OJ:C:2011:191:FULL&from=EN> Erişim tarihi: 21/01/2017.

etkin ve *kanıta dayalı politikaların oluşturulması* verilerin istikrarlı ve tutarlı bir şekilde toparlanmasını gerektirmektedir. Erken okul terki oranlarının yanı sıra, eğitim seviyeleri arasındaki geçiş, ortaöğretime kayıt ve tamamlama oranları, devamsızlık ve okuldan kaçınma davranışlarına ilişkin kapsamlı verilerin sağlanması analiz açısından önemlidir. Bu bağlamda Konsey izlemeyle ilgili 3 hususa değinmektedir¹¹²;

- Okul terkine neden olan unsurların kapsamlı analizinin yapılmasını sağlamak adına farklı öğrenci grupları, okullar, eğitim-öğretim kurumları, yerel yönetimler ve bölgeler bazında veri toplanması,

- Tedbir ve politikaların belirlenmesi için erken okul terki bağlamında sosyo-ekonomik bilgilerin, öğrencilerin motivasyonu ve geleceğe dair beklenti ve kariyer öngörülerinin de derlenmesi ve analiz edilmesi,

- Halihazırda yürütülmekte olan politikaların etkinliği ve yeterliliğinin değerlendirilmesi.

İkinci aşama ise; üye ülkelerin *önleyici, müdahale edici ve telafi edici politikaları* içeren kapsamlı bir stratejiyi 2012 yılı sonuna kadar ulusal öncelikleri ve Avrupa 2020 hedefleriyle uyumlu olarak uygulamaya koymalarıdır. Önleyici politikalar, sorunun temel nedenleri ile mücadeleyi amaçlamaktadır. Müdahale edici politikalar ise öğrencilerin karşılaştığı zorluklarla, eğitim-öğretim sisteminin kalitesinin artırılması ve hedef gruplara destek sağlanması yoluyla mücadeleyi amaçlamaktadır. Telafi edici politikalar ise eğitim-öğretim sistemini erken terk edenlerin yeterlilik kazanmalarına yönelik yeni fırsatlar yaratmayı amaçlamaktadır. Eğitim ve kariyer danışmanlığı da erken okul terkini ele alan ve bu üç alanı da kapsayan bir önlem olarak görülmektedir.

Üçüncü aşamada, erken okul terkiyle mücadele için ilgili politika alanlarında yatay işbirliği ile ulusal, bölgesel, yerel paydaşlarla dikey işbirliğinin gerekliliğine vurgu yapılmaktadır. Çünkü okul terkini azaltmak için tüm paydaşların sürdürülebilir politik ve ekonomik taahhüdünü içeren uzun dönemli bir politika yaklaşımı

¹¹² Council Recommendation of 28 June 2011 on policies to reduce early school leaving, (2011/C 191/01) <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=OJ:C:2011:191:FULL&from=EN> Erişim tarihi: 02/01/2016.

gerekmektedir. Söz konusu yatay ve dikey işbirliğinin sağlanmasında hükümet tarafından gerçekleştirilecek yasal çerçeve önem kazanmaktadır.

Üye ülkelerin Tavsiye Kararı doğrultusundaki çalışmalarını Komisyonun desteklemesi öngörülmüştür. Üye ülkeler arasında deneyim paylaşımı, işbirliği içinde öğrenme, ağ kurma ve yenilikçi yaklaşımların denenmesi hususlarında Komisyona aktif görev verilmiştir. Ayrıca, Komisyon üye ülkelerin erken okul terki stratejilerinin uygulanmasına katkı sağlamak için Avrupa Sosyal Fonu, Avrupa Yapısal Fonu ve Birlik eğitim programı fonlarından faydalanılmasını sağlamakla görevlendirilmiştir.

Tavsiye Kararı doğrultusunda ivme kazanan işbirliği açık koordinasyon yöntemi çerçevesinde Çalışma Grupları şeklinde sürdürülmüştür. Çalışma grupları, Avrupa düzeyinde kabul edilen ortak önceliklerde ve üye ülkelerin eğitim sistemlerinin karşılaştığı zorlukların belirlenmesine yardımcı olmak için çalışmalarını yürütmüştür. Komisyon tarafından oluşturulan bu gruplar 2009 yılından itibaren iyi uygulamaların değişimi ve işbirliğine dayalı öğrenme yoluyla belirlenen konulara yönelik ortak çalışmalar yapmıştır. İlk ve ortaöğretim, yükseköğretim, yetişkin eğitimi, erken çocukluk eğitimi ve bakımı, mesleki eğitim gibi konularda Çalışma Grupları oluşturulmuştur. Bugüne kadar 3 nesil Çalışma Grubu oluşturulmuştur. Bunlardan ilki 11 konu başlığı altında 2011-2013 yılları arasında, ikincisi 6 konu başlığında 2014-2015 yılları arasında faaliyetlerini tamamlamışlardır. Son Çalışma Grubunun ise 2016-2018 yıllarında eğitime ilişkin konularda işbirliği çalışmalarını yürütmesi öngörülmüştür. Söz konusu çalışma grupları Komisyon yetkilileri, üye ülkelerin yöneticileri, diğer paydaşlar ve konunun uzmanlarından oluşmaktadır.¹¹³

Erken okul terki Tematik Çalışma Grubu (TÇG) ilk olarak 2012 yılında Hollanda'da gerçekleştirilen işbirliğine dayalı öğrenme faaliyeti ile çalışmalarına başlamıştır.¹¹⁴ Amaç mevcut durumu analiz etmek, deneyim paylaşmak ve farklı politika yaklaşımları üreterek Konsey Kararının uygulanmasında ülkelere yol gösterici uygulamalar sunmaktır. Çalışmalar ülkelerin politika sunumlarını, okul, eğitim

¹¹³ Education and Training 2020 Working Group http://ec.europa.eu/education/policy/strategic-framework/expert-groups_en Erişim tarihi: 28/12/2016.

¹¹⁴ Peer Learning Activity (PLA) Report, **Reducing Early School Leaving in the Netherlands**, European Commission, DG EAC, 2012 http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/repository/education/policy/strategic-framework/doc/netherlands-esl_en.pdf Erişim tarihi: 20/01/2017.

kuruluşları ve proje ziyaretleri ile soru ve tartışmaları içermektedir. Hollanda eğitim sisteminin 2005-2012 yılları arasında erken okul terkinin azaltılmasında kaydettiği gelişmeler (Eurostat verilerine göre; 2005'te %13.5 olan okul terki oranı 2012'de %8.9'a düşmüştür.) çalışmaların bu ülkede başlamasının temel nedenidir. İkinci işbirliği ziyareti Fransa'da üçüncüsü ise Brüksel'de gerçekleştirilmiştir. Çalışma grubu faaliyetlerine üye ülkelerin yanı sıra Norveç, İzlanda ve Türkiye'den temsilciler ile ilgili Avrupa kuruluşlarından paydaşlar tarafından da katılım sağlanmıştır. İki yıl süren TÇG çalışmaları ülkelerin kendi mevcut durumlarını gözden geçirmeleri ve strateji belirlemelerinde destek sağlayacak bir yol haritası ortaya koymuştur.

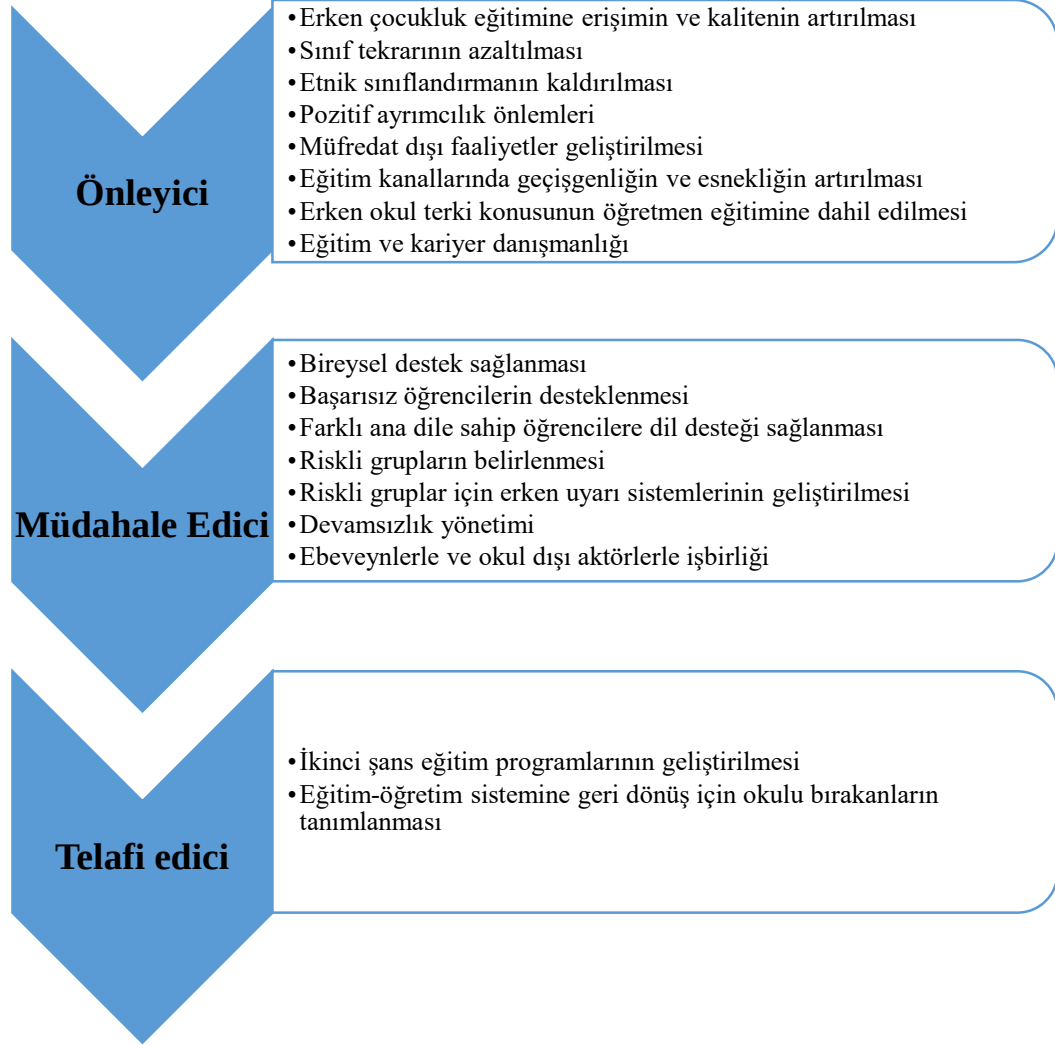
2011-2013 dönemi TÇG'nin Kasım 2013 tarihli Final Raporu¹¹⁵, nda öne çıkan hususlar aşağıdaki şekilde özetlenebilir:

- Erken okul terkini azaltmada iyi uygulama örneklerinin ancak *kapsamlı strateji* çerçevesinde ve uygulama için tüm paydaşların *güçlü ve devamlı bir siyasi kararlılık* göstermesi ile mümkün olabileceği vurgulanmaktadır.
- Uygulamada merkezi ve yerel önlemler ile önleyici, müdahale edici ve telafi edici *önlemler arasında doğru dengenin* kurulması önem kazanmaktadır.
- Politikaların geliştirilmesi ve uygulanmasında ebeveynlerin, öğrencilerin, yerel toplulukların, gençlik, sosyal ve istihdam hizmeti veren kurumların güçlü katılımı ve kararlılığı gerekmektedir.
- Eğitim ve öğretim sisteminde kritik düzenlemelerin gerektiği ve konunun tüm boyutlarıyla *bütüncül* bir yaklaşımla ele alınmasına dikkat çekilmektedir.

İşbirliği içinde öğrenme faaliyetleri sonucunda farklı ülkelerde halihazırda uygulanmakta olan önlemler aşağıdaki şekilde üç kategori altında verilmiştir. Şekil 2.2.'de verilen alt başlıkların yer aldığı ülkelerin kendi durum analizleri için oluşturulmuş bir kontrol listesi de final raporunda yer almaktadır.

¹¹⁵ European Commission, Thematic Working Group Final Report, "Reducing early school leaving: Key messages and policy Support", http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/repository/education/policy/strategic-framework/doc/esl-group-report_en.pdf. Erişim tarihi:03/01/2017.

Şekil 2.2. Avrupa Birliği Ülkelerinde Erken Okul Terkiyle Mücadele İçin Politika ve Önlem Başlıkları



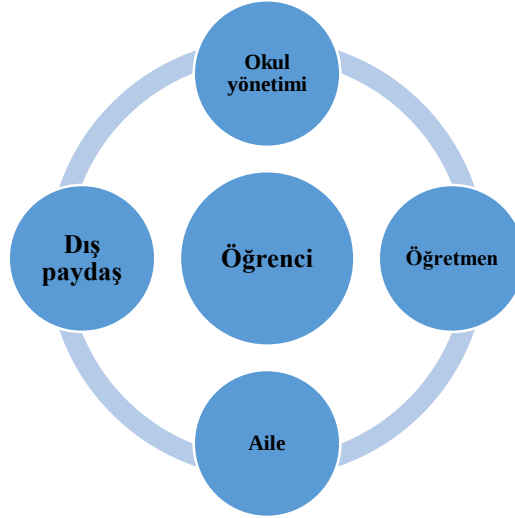
Kaynak: European Commission, Thematic Working Group final Report, “Reducing early school leaving: Key messages and policy Support”, 2013’den yararlanılarak yazar tarafından derlenmiştir.

Şekil 2.2.’de 2009 yılından itibaren Avrupa Birliği ve aday ülkelerde uygulanan politika ve önlemleri yer almaktadır. Söz konusu önlemler kimi ülkelerde Komisyonun tavsiye kararında belirtilen kapsamlı stratejinin parçası olarak, kimi ülkelerde ise bağımsız olarak uygulanmaktadır. Tablo, doğrudan erken okul terkini önleme amacıyla uygulamaya konulmuş olmasa da dolaylı olarak bu alanda katkı sağlayan önlemleri de içermektedir. Ayrıca, her ne kadar üç ayrı kategori altında sınıflandırılmış olsa da etki alanları açısından net bir ayrım söz konusu olmamaktadır. Öyle ki, önleyici politikalar kategorisinde belirtilen eğitim ve kariyer danışmanlığı

öğrencilerin okulda karşılaştığı zorluklarda destek sağlayarak okula bağlanmasında etkili olurken, riskli grupların eğitim sisteminde kalması için müdahale edici rol oynayabilmektedir.¹¹⁶

İkinci nesil 2014-2015 Tematik Çalışma Grubu daha önce yapılan çalışma raporları ışığında erken okul terkinin çok taraflı ve karmaşık yapısını dikkate alarak en uygun çözüm önerilerinin getirilebilmesi için hem okul düzeyinde hem yerel düzeyde nasıl işbirlikçi yaklaşımlar geliştirilebileceğine odaklanmıştır.¹¹⁷ Eğitimde başarısızlık ve bağlanma sorunlarının çözümü noktasında kurumsal olarak okul kilit rol oynamaktadır. Bununla birlikte dış etkenlerin de varlığı göz önüne alındığında okul dışı faktörlerin de çözüm sürecine dahil edilmesinin gerekliliği ortaya çıkmaktadır. Bu kapsamda erken okul terkiyle mücadele için *bütüncül okul yaklaşımı* formüle edilmiştir.

Şekil 2.3. Erken Okul Terkinde Bütüncül Okul Yaklaşımı



Kaynak: <http://www.schooleducationgateway.eu/en/pub/resources/toolkitsforschools/general.htm?t=toolkit>

Bütüncül okul yaklaşımı tüm okul içi aktörlerin (okul yöneticileri, eğitim ve eğitim dışı personel) ortak ve işbirlikçi bir yapıda hareket etmeleri ve hem okul dışı aktörlerle hem de toplumla dayanışma içinde oldukları bir yapı olarak

¹¹⁶ European Commission/EACEA/Eurydice/Cedefop, **Tackling Early Leaving from Education and Training in Europe: Strategies, Policies and Measures. Eurydice and Cedefop Report**, Luxembourg, Publications Office of the European Union, 2014, s. 56.

¹¹⁷ European Commission, Highlights from the Working Group 2014-2015, Şubat 2016, http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/repository/education/policy/strategic-framework/expert-groups/2014-2015/group-highlights_en.pdf Erişim tarihi: 03/01/2017.

tanımlanmaktadır.¹¹⁸ Okul, çevresindeki aktörlerle karşılıklı etkileşim içerisinde değişen ve gelişen açık bir öğrenme merkezi ve çok boyutlu bir çevre olarak görülmektedir. Bu yaşam alanının merkezine öğrenci yerleştirilmektedir.

Bütüncül okul yaklaşım kapsamında beş hedef gruba yönelik önlemlerin ve uygulamaların paylaşıldığı bir çevrimiçi platform geliştirilmiştir. “European Toolkit for Schools”¹¹⁹ platformuna Komisyonun geliştirdiği School Education Gateway kapsamında erişim sağlanabilmektedir. Amaç hem ülkelere hem de okullara erken okul terkinin önlemede uygulamalar konusunda hedef gruplara yönelik olarak ve sorunun alt başlıklarına göre sınıflandırılmış şekilde rehberlik sağlamaktır.

Bütüncül okul yaklaşımı ve bu teorik çerçevede yapılandırılan “European Toolkit for Schools” ile 2014-2015 TÇG erken okul terki çözümüne yönelik yeni yönlendirici bir uygulama ortaya koymuştur. Dahası çalışmalar sonucu çözüme yönelik temel politika mesajları verilmiştir;

- İlgi uyandıran bir *müfredat ve özverili eğitim personeli* ile her çocuğun ve gencin kaliteli ve kapsayıcı eğitime katılması ve yararlanmasını sağlayarak erken okul terkinin önlenebileceği,

- Öğrencilerin farklı eğitim ve öğretim ihtiyaçlarını dikkate alarak *farklılaştırılmış öğrenme metotları ve ders programları* ile her birinin potansiyelinin ortaya çıkarılması,

- *Etkin liderlik ve yönetim* ile okul çevresindeki ve dışındaki tüm aktörlerin işbirliği içinde eğitimdeki başarıyı artırarak okul terkinin önlenmesi,

- Okul yönetimi de dahil olmak üzere tüm eğitim personelinin erken okul terki konusunda *farkındalığının artırılması*, okula bağlılığı ve eğitimde dezavantajları hedef alacak şekilde *sürekli mesleki gelişime yönelik yatırım kararlılığı*,

- Eğitim, okul ve ebeveynlerin ortak sorumluluğunda olduğundan karşılıklı güven ve işbirliği içinde ilişkilerin geliştirilmesi,

¹¹⁸ European Commission, DG EAC, “A whole school approach to tackling early school leaving, policy messages”, 2015, http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/repository/education/policy/strategic-framework/expert-groups/documents/early-leaving-policy_en.pdf Erişim tarihi:03/01/2017.

¹¹⁹ School Education Gateway, <http://www.schooleducationgateway.eu/en/pub/resources/toolkitsforschools.htm> Erişim tarihi:09/01/2017.

- Okullara yönetim, müfredat seçimi ve çalışma yöntemleri konusunda manevra alanı bırakacak şekilde denetimli özerkliklerinin artırılması.

Avrupa 2020 Stratejisinin yayınlanması ve devamında erken okul terkine ilişkin Konsey Kararı'nın alınmasından itibaren geçen beş yıllık sürenin sonunda Avrupa Birliği Bakanlar Konseyi nezdinde durum değerlendirmesi yapılmıştır.¹²⁰ Okul terki oranlarında sağlam bir ilerleme kaydedildiği görülse de, 2014 verilerine göre hala %11,1 oranında erken okul terki olduğu, ülkeler arasında ve içerisinde büyük farklılıkların devam ettiği ve Tavsiye Kararının uygulanmasında eksiklikler olduğu vurgulanmıştır. Her bireyin temel öğrenme ihtiyacını karşılayacak ve yaşam seviyesini güçlendirecek kaliteli eğitime erişim hakkının altı çizilmiştir.

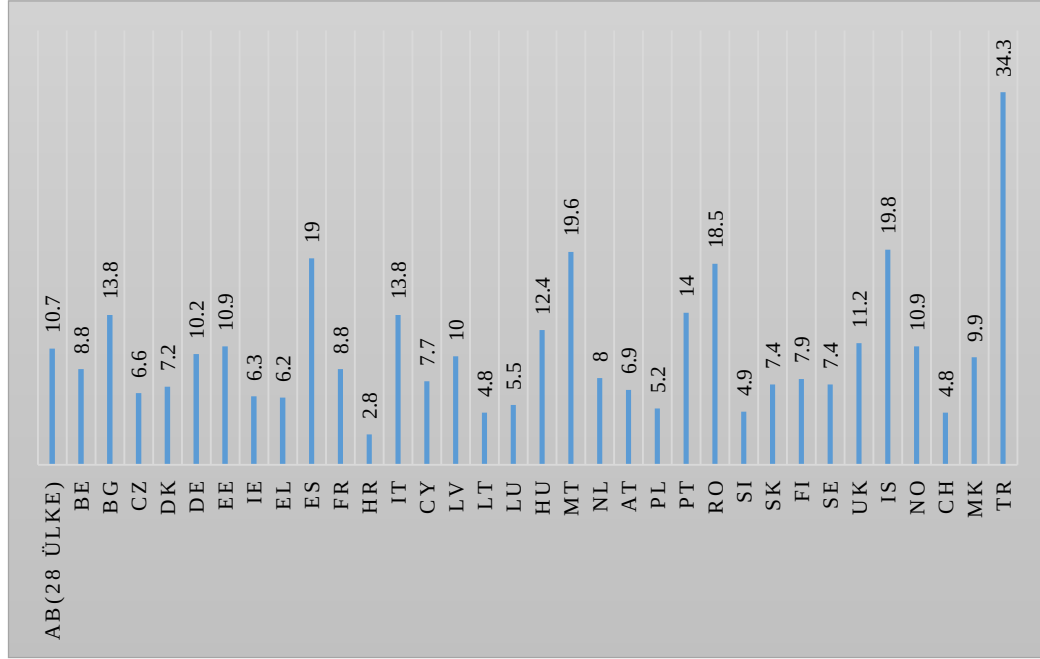
Bu bağlamda üye ülkelerin ve Komisyonun, Eğitim ve Öğretim 2020 açık koordinasyon yönteminin getirdiği imkanları kullanarak kanıta dayalı politikalar üretilmesi ve başarılı politika örneklerinin yaygınlaştırılması için araştırma ve çalışmalarına devam etmesi önerilmektedir. Çalışmalarda özellikle Erasmus+ Programı, Avrupa Sosyal Fonu ve Avrupa Stratejik Yatırım Fonu hibe imkanlarından faydalanılması belirtilmiştir.¹²¹

2.2. Avrupa Birliği Ülke Özelinde ve Türkiye’de Erken Okul Terki

Avrupa Birliği ülkeleri arasında eğitime başlama yaşı, eğitim süresi, farklı eğitim seviyelerine erişim yöntemi, eğitim süreçleri arasında geçiş olasılıkları, teorik ve uygulamalı eğitim arasındaki etkileşim açısından farklılıklar bulunmaktadır. Eğitim sistemlerindeki farklılıkların yanı sıra erken okul terki sorununda sosyo-ekonomik yapı, kültür, göç, işsizlik gibi pek çok faktör etkili olmaktadır. Ayrıca erken okul terkinin sorun olarak nitelendirilmesi ve buna yönelik plan ve stratejilerin gelişim, uygulama zamanları da birbirinden farklıdır. Aşağıdaki grafikte ülkelerin 2016 yılına ait erken okul terki oranları verilmiştir.

¹²⁰ Council of the European Union, “Council conclusions on reducing early school leaving and promoting success in school”, Kasım 2015, <http://data.consilium.europa.eu/doc/document/ST-14441-2015-INIT/en/pdf> Erişim tarihi: 21/01/2017.

Grafik 2.1. 2016 Yılı Avrupa Birliği Üye Ülkeler ve Program Üyesi Ülkelerde Erken Okul Terki Oranları



Kaynak: Eurostat http://appsso.eurostat.ec.europa.eu/nui/show.do?dataset=edat_lfse_14&lang=en.

2016 yılında 28 üye ülkenin erken okul terki oranı %10,7 iken, İspanya, Romanya ve Malta gibi ülkelerde AB hedefinin yaklaşık olarak iki katı olduğu görülmektedir. Bununla birlikte oranlar 5 üye ülkede (HR, LU, LT, PL, SI) %5 civarında veya altında seyretmektedir. Avrupa 2020 eğitim hedeflerinin değerlendirildiği Eğitim ve Öğretim İzleme 2016'da ülkelerin geneline bakıldığında erken okul terki oranları arasında farklılıklar göze çarpmaktadır. AB'nin genelinde son 10 yıllık zaman dilimindeki göstergeler nerdeyse tüm üye ülkelerde erken okul terki oranında azalma olduğunu göstermektedir. Bu da AB seviyesinde 2005-2015 yılları arasında toplamda %30 oranında azalma sağlandığı anlamına gelmektedir.¹²²

Bununla birlikte erken okul terki oranında AB ortalaması %10,7'ye düşmüş olsa da 9 ülkenin ortalamasının üzerinde olduğu görülmektedir. Eurostat verilerine göre Türkiye'de erken okul terki oranı 2006 yılında %48,8 iken 2016 yılında %34,3'e gerilediği görülse de yaklaşık olarak AB ülkeleri ortalamasının üç katıdır.

¹²² European Commission, DG EAC, Education and Training Monitor 2016, http://ec.europa.eu/education/sites/education/files/monitor2016_en.pdf Erişim tarihi: 09/01/2017.

Erken okul terki oranlarında görülen bu farklılıklar, kimi ülkelerde görülen istikrarlı ve hızlı azalmalar, kimi ülkelerde ise görülen dirençler ülkelerin uygulama ve politikalarındaki detayları inceleme ihtiyacını doğurmaktadır. Bununla birlikte, erken okul terkine yaklaşım, neden olan faktörler ve farklı uygulamaların hem teorik yaklaşımlar hem de AB politika belgeleri çerçevesinde incelenmesi uygulamada iyi bir okul terkiyle mücadele stratejisinin unsurlarını anlamak açısından önem kazanmaktadır. Bu çerçevede, öncelikle kapsamlı stratejiyi halihazırda yürütmeleri ve erken okul terki oranlarındaki değişim dikkate alınarak 3 üye ülke (Hollanda, İspanya, Bulgaristan) ve aday ülke statüsündeki Türkiye'nin "erken okul terki" sorunu zorunlu eğitim ve "kapsamlı strateji" çerçevesinde incelenmiştir.¹²³

2.2.1. Hollanda

Hollanda'da zorunlu eğitim 5-6 ila 18 yaşları arasında verilmektedir. 4 yaşına kadar çocuklar zorunlu olmayan erken çocukluk eğitimi alabilmektedir. Zorunlu eğitime başlama yaşı 5 olmakla birlikte çoğunlukla 4 yaşında devlet tarafından sağlanan okul öncesi eğitime başlanmaktadır.¹²⁴

İlköğretim 6 ila 12 yaşları arasında 6 yıl süresince sağlanmaktadır. İlköğretimi tamamlayan öğrenciler için genel ve mesleki olmak üzere iki ayrı ortaöğretim seçeneği vardır. Ülke genelinde yapılan sınav notlarına bağlı olarak öğrenciler ortaöğretim kurumlarından birine yönlendirilirler. Okul başarısının değerlendirildiği okul kurulu da öğrencinin yeteneği ve ilgisine göre yönlendirilmesinde etkilidir. Devam eden eğitim hayatında başarısı doğrultusunda daha alt veya üst seviyede bir eğitim kurumuna geçiş yapabilirler.¹²⁵

Genel ortaöğretim için iki seçenek vardır. Üniversite Öncesi Eğitim (VWO), 12-18 yaşları arasında 6 yıl sürer. Bu 6 yıl, üçer yıllık iki basamaktan (ilki lower, ikincisi upper secondary) oluşur. Genel Ortaöğretim (HAVO), 12-17 yaşları arasında 5 yıl sürer. Üç yıllık birinci basamak ve iki yıllık ikinci basamaktan oluşur. Öğrencileri

¹²³ Konsey Kararında erken okul terkinin azaltılmasında tavsiye edilen "kapsamlı strateji"yi uygulamaya koyan ülkeler Belçika (Flaman Topluluğu), Malta, İspanya, Bulgaristan, Hollanda, Avusturya ile henüz yürürlüğe koymuş olan Fransa ve Macaristan'dır. (Eurydice Brief, Tackling Early Leaving from Education and Training, 2015)

¹²⁴ European Commission/EACEA/Eurydice, "Compulsory education in Europe – 2015/16", Eurydice Facts and Figures, Luxembourg, Publications Office of the European Union, 2015.

¹²⁵ <http://euroguidance.iskur.gov.tr/Portals/1/Kaynaklar/ulkeorneklari/hollanda.pdf> Erişim tarihi: 21/01/2017.

akademi ya da yüksekokula hazırlar. Mesleki ortaöğretimi ise Ön Mesleki Orta Eğitim (VMBO) kurumlarında 12-16 yaşları arasında alabilirler. Bu okulların mezunları orta dereceli meslek okullarına (MBO-Orta Dereceli Mesleki Eğitim) devam edebilirler.¹²⁶

MBO okulları, 4 seviyeden oluşur ve kısa/normal süreli okullar olarak ikiye ayrılırlar. 1. düzey MBO tamamlayanlar ya HAVO son sınıfa yatay geçiş yapabilir ya da MBO 2. seviyeden devam edebilirler. MBO okullarından birini bitiren öğrenci, aynı daldaki HBO adı verilen 4 yıllık yüksekokullarda yüksek meslek eğitimine gidebilir. Bu okullardan alınan diplomalar lisans düzeyi denkliğinde kabul edilmektedir.¹²⁷

Orta öğretim okullarının çoğu, hem genel hem mesleki hem de üniversite öncesi eğitim (HAVO, WMBO, VWO) vermektedir. Dolayısıyla öğrenciler belirli koşulları sağlamak kaydıyla mesleki ortaöğretimden genel orta öğretime geçiş yapabilirler.

Erken Okul Terki ve Önleyici, Müdahale Edici Politikalar

Hollanda’da erken okul terki için Eurostat tanımının yanı sıra ulusal tanımlama da bulunmaktadır. Ulusal tanıma (*new early school leavers*) göre; 12-23 yaşları arasında temel yeterlilik diploması edinmeden eğitimden ayrılanlar erken okul terki kapsamında değerlendirilmektedir. Temel yeterlilik için Genel Ortaöğretim (HAVO), Üniversite Öncesi Eğitim (VWO) ya da en az MBO (Orta Dereceli Mesleki Eğitim) ikinci seviyeyi tamamlamış olmak gerekmektedir.¹²⁸ Teknik olarak t yılında eğitime kaydolan öğrencilerden t+1 yılında kaydı olmayanlar ve asgari ortaöğretimi tamamlamayanların sayısı veri olarak alınmaktadır.¹²⁹

Eğitime ilişkin istatistiki veriler Hollanda İstatistik Kurumu (CBS)¹³⁰ tarafından toplanarak Eurostat verilerine kaynak sağlanmaktadır. Ayrıca veriler kamu erişimine açıktır. Eğitim, Kültür ve Bilim Bakanlığı’na bağlı Eğitim Yürütme Ajansı

¹²⁶ European Commission/EACEA/Eurydice, “**The Structure of the European Education Systems 2015/16: Schematic Diagrams**”, Eurydice Facts and Figures, 2015, Luxembourg, Publications Office of the European Union.

¹²⁷ <http://euroguidance.iskur.gov.tr/Portals/1/Kaynaklar/ulkeornekleri/hollanda.pdf> Erişim tarihi: 10/01/2017.

¹²⁸ European Commission/EACEA/Eurydice/Cedefop, **Tackling Early Leaving...**, age, s. 186.

¹²⁹ Tanja Traag, **Early school-leaving in the Netherlands-A Multidisciplinary study of risk and protective factors explaining early school-leaving**, Statistics Netherlands, The Hague, 2012, s.13.

¹³⁰ Hollanda İstatistik Kurumu, <https://www.cbs.nl/en-gb> Erişim tarihi: 11/01/2017.

(DUO)¹³¹ günlük olarak öğrencilerin eğitim sürecine ilişkin verilerini çevrimiçi Temel Eğitim Veri Tabanı (BRON) aracılığıyla derlemektedir. BRON sisteminde zorunlu eğitime başlamasıyla birlikte her öğrenciye özgün bir eğitimi numarası verilmektedir. Bu özgün numara ile öğrenci şehir, bölge ya da okul değiştirse bile eğitim sürecinin takip edilmesine olanak sağlamaktadır. Dolayısıyla okullar ve eğitim kuruluşları DUO’ya öğrencilerin eğitime devamlılığına ilişkin düzenli ve doğru bilgi akışını sağlamakla yükümlüdür.¹³²

Erken okul terkiyle ilgili öznel veriler sadece okullar ve yerel yönetimler tarafından erişilebilen bir platformda yer almaktadır. Aylık ve yıllık olarak okullara, belediyelere ve ilgili Bakanlığa gönderilen istatistiki verilere ise çevrimiçi erişilebilmektedir.¹³³

Pek çok ülkede olduğu gibi Hollanda’da da okulu terk edenlerin sosyal yapısında çeşitlilik bulunmaktadır. Bununla birlikte belli gruplarda risk öne çıkmaktadır. Örneğin, erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre, mesleki eğitim okullarındaki öğrencilerin genel ortaöğretim kurumlarındaki öğrencilere göre okul terki oranları daha yüksektir. 2011 yılında Maastricht Üniversitesi tarafından yürütülen bir çalışmada, erken okul terkinin nedenleri arasında eğitimsel sorunlar, fiziksel ya da mental sağlık sorunları, kişisel nedenler ve işgücü piyasasına çeken faktörler sıralanmaktadır.¹³⁴

Aşağıdaki grafikte Eurostat’tan alınan verilere göre 2008 ve 2016 yılları arasında Hollanda’daki erken okul terki oranları verilmektedir.

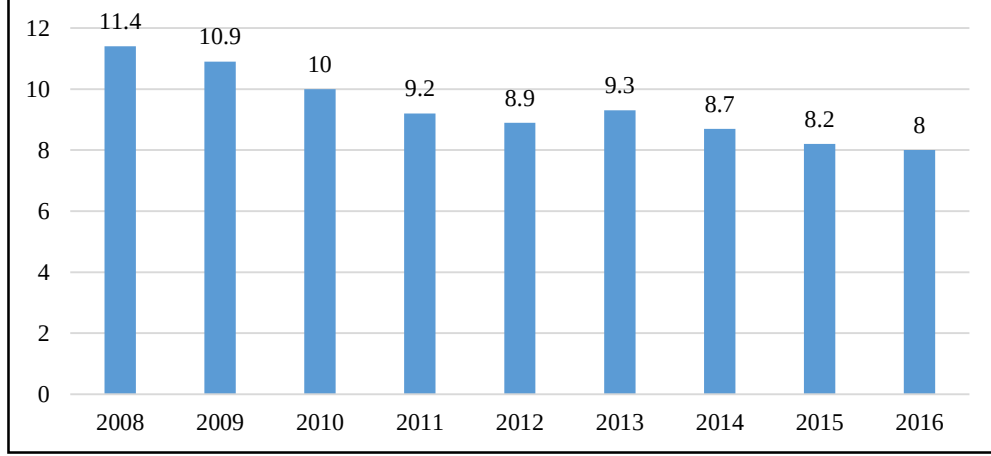
¹³¹ Hollanda Eğitim Yürütme Ajansı <https://www.duo.nl/particulier/> Erişim tarihi: 11/01/2017.

¹³² Peer Learning Activity (PLA) Report, **Reducing Early School Leaving in the Netherlands**, European Commission, DG EAC, 2012 http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/repository/education/policy/strategic-framework/doc/netherlands-esl_en.pdf Erişim tarihi: 20/01/2017.

¹³³ Eğitim, Kültür ve Bilim Bakanlığı, <http://www.vsvverkenner.nl/english/> Erişim tarihi: 11/01/2017.

¹³⁴ Peer Learning Activity (PLA) Report, **Reducing Early School Leaving in the Netherlands**, European Commission, DG EAC, 2012 http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/repository/education/policy/strategic-framework/doc/netherlands-esl_en.pdf Erişim tarihi: 20/01/2017.

Grafik 2.2. 2008-2016 Yılları Arasında Hollanda’da Erken Okul Terki Oranları



Kaynak: Eurostat <http://appsso.eurostat.ec.europa.eu/nui/submitViewTableAction.do>

Grafik 2.2.’de görüldüğü üzere Hollanda’da erken okul terki oranı 2010 yılından itibaren Avrupa 2020 ortak hedefine ulaşmış olup 2016 yılında ise ulusal hedef olan %8 oranına ulaştığı görülmektedir. 2013 yılı hariç düzenli olarak azalış göstermiştir.

Ulusal verilere göre okuldan erken ayrılanların sayısı (new early school leavers) 2014/2015 eğitim yılında 24.451 olarak belirlenmiştir. 2001/2002 eğitim yılında 71.000 olarak tespit edilen okuldan erken ayrılanların sayısı 2014/2015 döneminde Bakanlığın ulusal hedefi olan 25.000’in de altına düşerek büyük ölçüde azalmıştır.¹³⁵

Hollanda’da erken okul terki eğitimde politika öncelikleri arasında tanımlanmış ve sorunun çözümüne yönelik olarak “*tedbir tedaviden iyidir*” yaklaşımı benimsenmiştir. 2002’den beri “Okul Terkini Azaltma” (*Aanval op schooluitval*) adıyla geliştirilen kapsamlı strateji sayesinde kayda değer azalma sağlanabilmiştir.¹³⁶ Ayrıca sorunun çözümünü süreli bir projeden çok, *uzun vadeli öngörü, sistemli çaba ve kaynak gerektiren, önleme odaklı bütüncül bir yaklaşım* geliştirilmesinde

¹³⁵ European Commission, DG EAC, Education and Training Monitor, Country Analysis Netherlands 2016, https://ec.europa.eu/education/sites/education/files/monitor2016-nl_en.pdf Erişim tarihi: 09/01/2017.

¹³⁶ Ministry of Education, Culture and Science, The Netherlands, The Approach to Early School Leaving, 2014, http://www.aanvalopschooluitval.nl/userfiles/file/2014/VSV-Boekje_UK_2014.pdf Erişim tarihi: 11/01/2017.

görmüştür. Bu bağlamda 2007’den beri yoğun olarak kapsamlı strateji altında ulusal önlemler uygulanmıştır.

Eğitim, Kültür ve Bilim Bakanlığı tarafından yayınlanan “Erken Okul Terkine Yaklaşım”¹³⁷ isimli politika belgesinde bütüncül yaklaşım kapsamında alınan ulusal tedbirler şu şekilde belirtilmiştir;

Önleyici tedbirler arasında *yeterlilik edinme zorunluluğu*; 2007 yılında yapılan düzenleme ile zorunlu eğitim yaşı 16’dan 18’e çıkarılmış ve temel yeterlilik sertifikası ya da diploması edinmeden öğrencinin eğitimden ayrılmaması amaçlanmıştır.

Bireysel eğitim numarası; veri izleme aşamasında da bahsedildiği üzere her öğrencinin eğitim sürecinin takibi ve ülke genelinde raporlamaya imkan sağlayan BRON sistemine kayıt işlemi uygulanmaktadır.

Dijital Devamsızlık Portalı; Ağustos 2009 itibariyle tüm okulların öğrenci devamsızlıklarını kaydetmesine ilişkin yasal düzenleme getirilmiştir. Devamsızlık ve okuldan kaçma eğilimi olan öğrencilerin okul terki riskinin yüksek olduğu göz önüne alındığında okul, aile ve öğrenci arasında hızlı bir şekilde iletişim kurularak gerekli önlemlerin alınması açısından önemlidir.

Kariyer Yönlendirme ve Rehberlik; okulu bırakmada temel nedenlerden biri yanlış okul ya da bölüm seçimi olduğundan bu alanda 2009-2012 yıllarında bir faaliyet planı uygulanmıştır. Öğrencilerin doğru kariyer seçimi yapmalarını sağlamak için meslek gruplarının içeriği ve iş dünyasındaki yerine ilişkin bilgilendirmeyi kapsamaktadır. Faaliyet planı eğitim programı ya da meslek seçiminin yanı sıra eğitim hayatında mentörlük, özel ders ya da kişisel rehberliği de içermektedir. Ayrıca iş ve sanayi dünyası ile bağlantısı sayesinde gençlerin eğitim sonrası kariyer beklentileri karşılanmaya çalışılmaktadır.

Müdahale edici tedbir olarak; *tamamlayıcı eğitim programına geçiş*, ön mesleki eğitim programından (VMBO) mesleki eğitim (MBO) programlarına geçişlerde okul değişikliğinin öğrencilerin motivasyon ve uyumunda azalmaya neden

¹³⁷ Ministry of Education, Culture and Science, The Netherlands, The Approach to Early School Leaving, 2014, http://www.aanvalopschooluitval.nl/userfiles/file/2014/VSV-Boekje_UK_2014.pdf Erişim tarihi:11/01/2017.

olarak okul bırakmalarıyla sonuçlandırıldığının tespit edilmesi üzerine bir uygulama başlatılmıştır. Amaç eğitimden kopmadan öğrencinin ortaöğretimini tamamlayarak geçerli bir diploma sahibi olmasıdır. Bu amaçla Ön Mesleki Orta Eğitim (VMBO) okullarında eğitimini tamamlayan ve Orta Dereceli Mesleki Eğitim (MBO) okuluna geçmek isteyen öğrencilerin aynı eğitim ortamında, aynı eğitim kadrosu ve alışık oldukları yaklaşımla devam etmeleri sağlanmıştır. Uygulama ilk olarak 2008’de başlatılmış ve ilk mezunlarını 2011 yılında vermiştir. Uygulama sayesinde okul terklerinde azalma yaşandığı gözlenmiştir.

Hollanda’da erken okul terki sorunun çözümünde benimsenen uzun vadeli ve sistematik yaklaşımın güçlü tarafı konunun birden fazla boyutunun çözüme dahil edilerek tedbirlerin ve uygulamaların *okullar, yerel yönetimler ve devlet* üçgeninde ortaya konmuş olmasıdır. Ulusal boyutta devlet tarafından önleyici politika prensiplerinin çerçevesi çizilmekte ve yukarıdan aşağı finansal kaynak sağlanmaktadır. Burada en doğru çözüme ulaşmak için sorunun nedenleri ve boyutu açısından doğru bilgiye sahip olan okullar ve yerel yönetimlere ise esnek hareket alanı sağlanmaktadır.

2007 yılında Eğitim, Kültür ve Bilim Bakanlığı erken okul terkinin azaltmaya yönelik *bölgesel yaklaşım* uygulamaya koymuştur. Bölgesel yaklaşımın uygulanmasına ilişkin tüm ülkede 39 bölgede belediyeler ve eğitim kurumları arasında 2008-2011 ile 2012-2015 yılları için dönemsel anlaşma sağlanmıştır. Okullar ve belediyelere erken okul terkinin azaltılması yönünde çalışmalar yapması ve hedeflerini tutturmaları halinde finansal destek sağlanması konusunda anlaşılmıştır. Okullar ve belediyeler hangi önlemleri almaları gerektiğine kendi okul terki oranları ve nedenleri doğrultusunda karar vermeleri konusunda serbest bırakılmışlardır. Bu yaklaşımın temel öğeleri;

- Belediyeler ve eğitim kurumları arasında daha çok işbirliği,
- Öğrencilerin ortaöğretimde mesleki eğitime geçişlerini destekleyici önlemler,
- Denetime açık bölgesel özerklik kanalıyla bölgesel ve okul düzeyinde yakın izleme,

- Performansa dayalı fonlamadır.¹³⁸

Finansal destek iki şekilde uygulanmıştır. İlk olarak bölgesel düzeyde yerel paydaşlarla ortaklıklar kurulmasını teşvik için götürü usulde destek sağlanmıştır. İkincisi ise okulda kalması sağlanan her öğrenci için bireysel olarak okullara mali teşvik yapılmıştır. Sonraki dönemlerde bu fon uygulamalarının yerine karşılaştırmalı olarak okul terki oranında azalma başarısı gösterilmesi halinde mali destek sağlanması yöntemine evrilmiştir.¹³⁹

Erken okul terkiyle mücadelede politika düzeyinde benimsenen yaklaşım ve alınan önlemler doğrultusunda elde edilen başarının devamlılığı için *2021 yılına kadar yeni ulusal hedef erken okul terki sayısını 20.000'e kadar azaltmak* olarak belirlenmiştir. Bu doğrultuda;

- Eğitimdeki gelişmenin sistematik olarak devam ettirilmesi,
- Gençlik merkezleri ve iş dünyası işbirliğinin artırılması,
- Yakın izleme ve sıkı yaptırımların uygulanmasını içeren politikanın sürdürülmesi ve

Bu bağlamda belediyelerle sıkı işbirliği, uzun dönemli yapısal fonlama, uzun vadeli performans anlaşmaları ile verilerde şeffaflığın devam ettirilmesi kararlaştırılmıştır.¹⁴⁰

Daha önce başlatılan dijital devamsızlık portalı, mesleki eğitime geçişlere yönelik uyum önlemleri, veri paylaşımı, kariyer yönlendirme ve rehberlik uygulamaları devam ettirilmekle birlikte mesleki ortaöğretimin 3 ve 4'üncü seviyelerinde eğitim programlarında kalitenin artırılması kararlaştırılmıştır.

¹³⁸ European Commission, DG EAC, Education and Training Monitor, Country Analysis Netherlands 2016, https://ec.europa.eu/education/sites/education/files/monitor2016-nl_en.pdf Erişim tarihi: 09/01/2017.

¹³⁹ Peer Learning Activity (PLA) Report, **Reducing Early School Leaving in the Netherlands**, European Commission, DG EAC, 2012 http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/repository/education/policy/strategic-framework/doc/netherlands-esl_en.pdf Erişim tarihi: 20/01/2017.

¹⁴⁰ Ministry of Education, Culture and Science, The Netherlands, The Approach to Early School Leaving, 2014, http://www.aanvalopschooluitval.nl/userfiles/file/2014/VSV-Boekje_UK_2014.pdf Erişim tarihi: 11/01/2017.

2.2.2. İspanya

İspanya eğitim sisteminde zorunlu eğitime başlama yaşı 6 olup toplamda zorunlu eğitim süresi 10 yıl olarak belirlenmiştir. Farklılaştırılmış branşlar sistemini uygulayan İspanya'da eğitim sisteminin temel aşamalarına aşağıda yer verilmektedir.¹⁴¹

Okul öncesi eğitim; 6 yaşa kadar olup zorunlu değildir. 3 ila 6 yaş arası ikinci dönemi devlet okullarında ücretsiz olarak verilmektedir.

Zorunlu eğitim; devlet okullarında ücretsiz olarak sağlanmaktadır. Toplamda 10 yıl süren zorunlu eğitim iki aşamadan oluşmaktadır. Temel eğitim 6 ila 12 yaşları arasında 6 yıl süre ile verilmektedir. Zorunlu ortaöğretim ise, 12 ila 16 yaş aralığında 4 yıl süresince verilmektedir. Bu kademenin tamamlanması ile öğrenci ilk resmi mezuniyet belgesini alarak üst ortaöğretime geçebilirler.

Genellikle 16 ila 18 yaş aralığında iki yıl süresince üst ortaöğretime (upper secondary) devam edilmektedir. Bu eğitim düzeyinde öğrencinin 3 seçeneği bulunmaktadır. Akademik dalda eğitime, orta düzeyde mesleki eğitime ya da plastik sanatlar, tasarım ve spor uzmanlık alanlarında eğitime devam edebilmektedir.

İspanya eğitim sisteminde yetki, Eğitim, Kültür ve Spor Bakanlığı ile Özerk Topluluklar (Bölgesel Yönetim ya da Eğitim Birimleri) arasında paylaşılmıştır. Bakanlık genel kuralları belirlerken yerel yönetimler bu kuralların uygulanmasından ve geliştirilmesinden sorumlu olup kendi bölgelerinde yönetsel yetkilere sahiptirler.

Erken okul terki ve önleyici, müdahale edici tedbirler

İspanya'da erken okul terki tanımı olarak 2011/C 191/01 sayılı Konsey Kararı'nda belirtilen tanım kullanılmaktadır. Avrupa 2020 hedefi dikkate alındığında İspanya, erken okul terki oranı Avrupa ortalamasının da üzerinde olan ülkelerden biridir. 2012 yılı Eğitim ve Öğretim İzleme Raporu'nda¹⁴² ülkedeki okul terki oranının

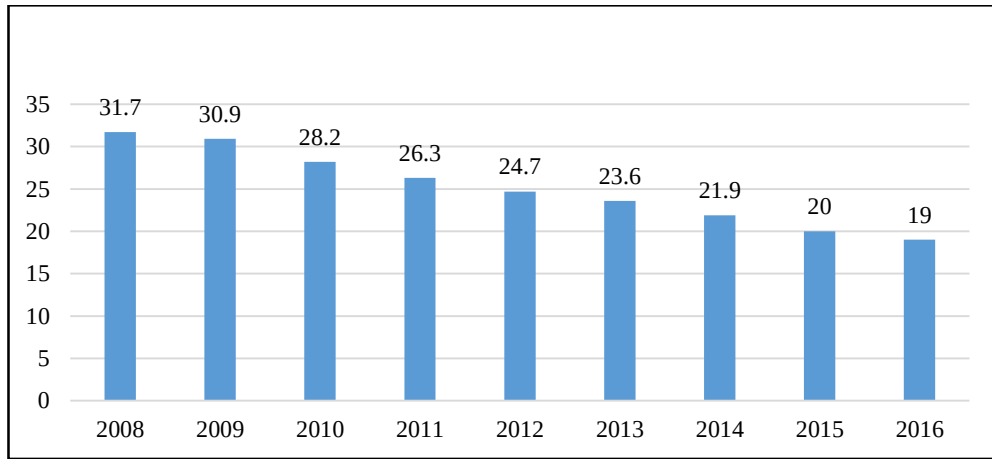
¹⁴¹ Peer Review on Early School Leaving, Spain, 2013, http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/repository/education/events/2013/documents/peer-backes_en.pdf Erişim tarihi: 18/12/2016.

¹⁴² European Commission, Education and Training 2012, s. 19, http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/repository/education/library/publications/monitor12_en.pdf Erişim tarihi: 19/01/2017.

2011 yılı için %26,3 olduğu belirtilmektedir. Bununla birlikte 2009 yılı itibariyle azalma eğilimi gösteren ülkeler arasında sayılmıştır. 2020 için ulusal hedef olarak erken okul terkinin %15'e indirilmesi öngörülmüştür. Bununla birlikte soruna neden olan faktörlere ilişkin kanıta dayalı analizlerin kısıtlı olması, ulusal politikaların sorunu doğru şekilde hedeflemesini zorlaştırmaktadır.¹⁴³

Aşağıda Eurostat'tan alınan verilere göre İspanya'nın 2008-2016 yılları arasında erken okul terki oranları verilmektedir.

Grafik 2.3. 2008-2016 Yılları Arasında İspanya'da Erken Okul Terki Oranları



Kaynak: Eurostat <http://appsso.eurostat.ec.europa.eu/nui/submitViewTableAction.do>.

İspanya'da okul terkine ilişkin veriler Ulusal İstatistik Enstitüsü (Instituto Nacional de Estadística)¹⁴⁴ tarafından toplanmaktadır. Özerk Topluluklar tarafından gönderilen veriler Bakanlık tarafından yıllık olarak derlenerek resmi internet sayfasında yayınlanmaktadır. Ülkede erken okul terkinin belirleyicileri arasında içsel faktörlerde sosyo-ekonomik farklılıklar, cinsiyet, etnik kimlik, bölgesel farklılıklar ve dışsal faktörler de ise eğitim sisteminden kaynaklanan sınıf tekrarı, eğitim bütçesinin azlığı ve yatırımların eksikliği ile yoğun olarak aldığı göçmen nüfusunun etkili olduğu anlaşılmıştır.¹⁴⁵

¹⁴³ Education and Training 2016, Country Analysis, https://ec.europa.eu/education/sites/education/files/monitor2016-country-reports_en.pdf Erişim tarihi: 21/01/2017.

¹⁴⁴ <http://www.ine.es/en/welcome.shtml#> Erişim tarihi: 20/01/2017.

¹⁴⁵ E. F. Macías, J. I. Antón, F. J. Braña, R. M. Bustillo, "Early School-leaving in Spain: evolution, intensity and determinants", European Journal of Education, C.48, S:1, 2013, s.161.

Özellikle erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre, göçmenlerde ulusal kimliklere göre ve alt sosyo-ekonomik seviyedeki ailelerden gelen öğrencilerde erken okul terki oranının daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Bununla birlikte ailelerde eğitim kültürü ve eğitime verilen önemin, öğrencinin eğitim hayatına devam etmesinde etkili olduğu görülmüştür. En önemlisi özerk bölgeler arasında erken okul terki oranları arasında oldukça büyük farklar görülmektedir. Bu, bölgelerin sosyo-ekonomik koşullarından kaynaklanmakta, endüstrinin yoğun olduğu bölgelerde mesleki eğitime eğilim yüksek olduğu için okul terki oranları da daha düşük gözlenmektedir.¹⁴⁶

İspanya’da erken okul terkinin belirleyicileri arasında en çok göze çarpan hususlardan biri zorunlu ortaöğretimi tamamlayıp diploma (Título de Graduado de Educación Secundaria Obliga (ESO)) almadan zorunlu eğitim sonrası seviyelere geçişlerin mümkün olmamasıdır. Zorunlu ortaöğretim diplomasını almak için eğitimde geçirilmesi gereken sürede birkaç dersten başarılı olamayan öğrencinin sınıf tekrarına kalmasına ve devamında okulu bırakmasına neden olabildiği belirtilmiştir. Eğitim sistemindeki tek yönlü ve farklılıkları gözetmeyen yaklaşım sonucu, öğrenciye başarısız olduğu noktada farklı bir seçenek sunulmaması İspanya’daki erken okul terki belirleyicileri arasında öne çıkmıştır.¹⁴⁷

2006 Temel Eğitim Yasası’na kadar İspanya’da erken okul terki ile mücadele eğitim politikası hedefleri arasında yer almamıştır. Konuya ilişkin çalışmalar bu tarihten itibaren başlamış ve 2008’de “*Erken Okul Terkini Azaltmak İçin Ulusal Plan*” kabul edilmiştir. Bu plan daha çok bir dizi önlem paketi niteliğinde olup kapsamlı bir strateji özelliği taşımamaktadır. Genel hedefleri; mesleki eğitim programlarının sayısını ve mesleki eğitimdeki öğrenci sayısını artırmak, öğrenciler için rehberlik ve destek hizmetleri sağlamak ve özellikle ailelerin eğitimdeki rolünü güçlendirmek suretiyle okul terkiyle mücadele etmek olarak belirlenmiştir.¹⁴⁸

¹⁴⁶ Education and Training 2016, Country Analysis,

https://ec.europa.eu/education/sites/education/files/monitor2016-country-reports_en.pdf Erişim tarihi: 18/12/2016.

¹⁴⁷ C. Vallejo, M.Dooly, “**Early School Leavers and Social Disadvantage in Spain: from books to bricks and vice-versa**”, European Journal of Education, C:48, S:3, 2013, s.393-394.

¹⁴⁸ Peer Review on Early School Leaving, Spain, 2013,

http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/repository/education/events/2013/documents/peer-backes_en.pdf Erişim tarihi: 18/12/2016.

Erken okul terkiyle mücadele kapsamında Özerk Topluluklar ve Bakanlık işbirliğinde 2008 yılında “Eğitim ve Öğretimde Erken Okul Terkini Azaltma Programı” uygulamaya konulmuştur. Her bölgenin kendi eğitim, sosyal ve ekonomik özellikleri dikkate alınarak farklı önleyici tedbirler ile sorunun çözümü için fon sağlanmıştır.¹⁴⁹

İspanya’da erken okul terki ile mücadelede daha önce başlatılan programları ve önlemleri içeren ve bunlara ek olarak eğitimde kalitenin artırılmasını hedefleyen kapsamlı bir eğitim yasası kabul edilmiştir. 2013 yılında yürürlüğe konulan eğitim yasası LOMCE (Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa) ile erken okul terki için ulusal politika çerçevesi tanımlanmıştır. Bu yeni düzenleme ile Avrupa Konseyi Kararında belirtilen önleyici, müdahale edici ve telafi edici tedbirleri içeren kapsamlı strateji uygulamaya konulmuştur.¹⁵⁰

Söz konusu yasa ile öğrencilere 15 yaşından itibaren daha esnek eğitim yolları sunulması, orta düzeyde mesleki eğitime geçişlerin kolaylaştırılması, okulların yetki alanlarının genişletilmesi ve öğrencilerin eğitim içi değerlendirmelerine ağırlık verilmesi önerilmiştir.

15-17 yaşları arasında iki yıl süre ile başlangıç düzeyinde mesleki eğitim alınarak orta düzey mesleki eğitime geçiş imkanı sağlanmıştır. Bu alternatif eğitim yolu ortaöğretimin 3. sınıfını tamamlayan ancak eğitimi tamamlama zorluğu yaşayan öğrenciler için düzenlenmiştir. Bu programla öğrenci ortaöğretimin son sınıfından itibaren iki yıllık mesleki eğitimi (Formacion profesional basica, FBP) tamamlayarak orta düzey mesleki eğitime geçebilecektir. Öğrenciye aynı zamanda zorunlu ortaöğretim mezuniyet sınavlarına girerek ESO diploması alma hakkı da tanınmıştır. Okullar için eğitim programları, içerik ve pedagojik yaklaşımlarda daha çok özerklik ve bölgesel yönetimlerle işbirliği için yetki genişliği sağlanmıştır. Ayrıca eğitimin her

¹⁴⁹ OECD, Education Policy Outlook Spain, http://www.oecd.org/edu/EDUCATION%20POLICY%20OUTLOOK%20SPAIN_EN.pdf Erişim tarihi: 19/01/2017.

¹⁵⁰ European Commission/EACEA/Eurydice/Cedefop, **Tackling Early Leaving...**, age., s. 166.

kademesinin sonunda değerlendirme testi uygulaması getirilerek durum tespiti yapılması amaçlanmıştır.¹⁵¹

Eğitim alanında getirilen yasal düzenlemeler ve girişimler ışığında erken okul terkinin azaltmayı hedefleyen uygulamalardan öne çıkanları önleyici, müdahale edici ve telafi edici başlıkları altında şu şekilde sıralanmıştır:

Erken okul terkinde veri izleme ve değerlendirme faaliyetlerinin koordinasyonu Bakanlık ve Özerk Toplulukların temsilcilerinden oluşan Eğitim Sektörü Komitesi tarafından yürütülmektedir.¹⁵²

Önleyici tedbirler; 2008-2012 yılları arasında “Educa3 Plan” ile okul öncesi eğitim kurumlarının sayıları artırılarak 3 yaş altındaki çocuklar için ilköğretim öncesi eğitimin yaygınlaştırılması ve güçlendirilmesi amaçlanmıştır. Bu planla aynı zamanda öğretmenlerin eğitimi için de fon sağlanmıştır. Her ne kadar söz konusu planla erken okul terki sorununda çözüm sağlanamasa da önleme bağlamında olumlu etkisi olması açısından önemlidir.

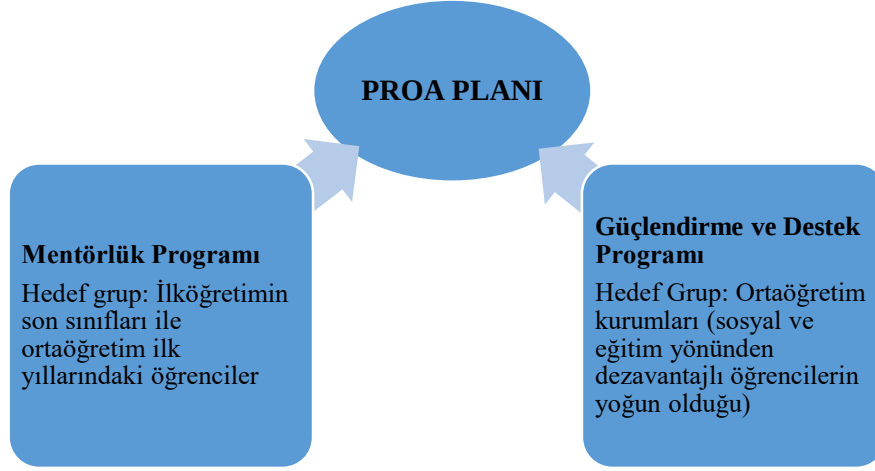
Müdahale edici tedbirler; İspanya’da erken okul terkinin azaltmayı hedefleyen temel politika önlemi Bakanlık ve Özerk Topluluklar ortaklığında yürütülen PROA (Programa De Refuerzo, Orientación Y Apoyo) planıdır. Avrupa Sosyal Fonu ile desteklenmiştir. Bu plan soruna yönelik hem önleyici hem de müdahale edici tedbirleri içermesi açısından önemlidir. Eğitimde eşitsizlikleri ve sosyal dışlanmayı önlemeyi hedeflemekte ve öğrencileri, aileleri, yerel çevreyi kapsamaktadır. 2004-2005 döneminde 7 bölgede pilot uygulama yapılmıştır. 2011-2012 yıllarında 4.234 okulu kapsayacak şekilde genişlemiştir. Program öğrencilerin ve okulların gönüllü katılımına ve okullarla bağlı oldukları yerel yönetimler arasında yapılan anlaşmalara dayanmaktadır. Biri mentörlük diğeri güçlendirme ve destek programı olmak üzere iki alt programdan oluşmaktadır.¹⁵³

¹⁵¹ OECD, Education Policy Outlook Spain, http://www.oecd.org/edu/EDUCATION%20POLICY%20OUTLOOK%20SPAIN_EN.pdf Erişim tarihi:19/01/2017.

¹⁵² European Commission/EACEA/Eurydice/Cedefop, **Tackling Early Leaving...**, age., s. 168.

¹⁵³ Peer Review on Early School Leaving, Spain, 2013 http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/repository/education/events/2013/documents/peer-backes_en.pdf Erişim tarihi: 18/12/2016.

Şekil 2.4. PROA Planı



Kaynak:http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/repository/education/events/2013/documents/peer-backes_en.pdf.

PROA Planı'nın iki alt bileşeni kapsamında yapılan faaliyetler ve hedef grupları şu şekildedir:¹⁵⁴

Mentörlük programı ile amaçlanan, sosyal çevresi ve ailesinden eğitimine ilişkin yeterince destek göremeyen öğrencilere okul başarısı, sosyal uyum ve eğitime devamlılığı sağlamak amacıyla bireysel olarak özel eğitim, mentörlük ve destek sağlamaktır. Uygulamada öncelikle okul toplantıları ve okul verileri yardımıyla programa dahil olacak öğrenciler tespit edilmiştir. Öğrenme güçlüğü yaşayan bu öğrencilere iki yoldan destek sağlanmıştır. Bunlardan ilki öğretmenler ikincisi ise iletişim yeteneği güçlü, sorumluluk sahibi ve başarılı eski öğrenciler veya üniversite öğrencileri tarafından çalışma alışkanlıkları edinilmesinde, temel becerilerin geliştirilmesinde yardımcı olan faaliyetler geliştirilmiştir.

Güçlendirme ve Destek Programının amacı öğrenme alanı olarak okulların kurum kültürünün ve eğitim anlayışının gelişmesini sağlamaktır. Bu programda sadece öğrenci odaklı değil okul idaresi, öğretmenleri de kapsayacak şekilde okulun eğitim kültürünün ve başarı beklentisinin yükseltilmesi yönünde faaliyetler desteklenmektedir. Bu program altında üç müdahale alanı belirlenmiştir: öğrenci, aile ve çevre. Her bir müdahale alanı için çeşitli faaliyetler öngörülmüş ve okulların

¹⁵⁴ http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/repository/education/events/2012/documents/esl-proa_en.pdf Erişim tarihi:20/01/2017.

ihtiyaçları doğrultusunda bu faaliyetleri gerçekleştirmeleri desteklenmiştir. Bu program bütüncül okul yaklaşımı ile eğitim alanına özellikle aileyi ve devamında diğer ilgili kurum ve ortakları dahil etmesi açısından önemlidir.

2010-2011 yıllarında planın uygulanmasına ilişkin yapılan deęerlendirmede¹⁵⁵; mentörlük programına katılan ilköğretim öğrencilerinden %89.86'sının, ortaöğretim seviyesinde ise %64.7'sinin başarılı olduğu görölmüştür. Güçlendirme ve destek programından faydalanan 730 okulda ise öğrencilerin %80.15'inin başarılı olduğu ortaya çıkmıştır. Genel olarak program sayesinde ailelerin öğrencinin eğitime daha çok dahil olduğu, öğrencilerin okul faaliyetlerine katılımının arttığı, sınıf ve okul eğitim atmosferinde gelişim sağlandığı, öğrenci, aile ve okul genelinde memnuniyet yarattığı sonuçları ortaya çıkmıştır.

Telafi edici tedbirler arasında 16 yaş üstü öğrencilerden zorunlu ortaöğretim diploması almadan eğitimden ayrılanlar için “Programas de Cualificación Profesional Inicial” (PCPI) programı ile mesleki eğitime devam etme imkanı sağlanmıştır. Bu programı başarılı bir şekilde tamamlayan öğrenciler ESO diploması alarak orta mesleki eğitime geçiş yapabilmişlerdir. Hedef orta düzey mesleki eğitime geçiş imkanı sunarak öğrencilerin zorunlu eğitimleri tamamlayıp işgücü piyasasına dahil olmalarını desteklemektir. Günümüzde bu programın yerine iki yıl süreli başlangıç mesleki eğitim uygulaması getirilmiştir.¹⁵⁶

Çalışma hayatı boyunca veya herhangi bir yaygın eğitim formuyla kazanılan mesleki yeterliliklerin tanınması ve sertifikalandırılmasına yönelik olarak 2012 yılında “Programme for the Recognition of Professional Competences” programı uygulamaya başlanmıştır. Amaç zorunlu eğitimi tamamlamadan iş hayatına dahil olanların kazanımlarını tanınması yoluyla okul terki oranını azaltmaktır.¹⁵⁷

Yeni uygulamaya konan eğitim yasası LOMCE ile ebeveynlerin katılımının sağlanması farklılıklara vurgu yapılmaktadır. Belirli hedef gruplarda aile ile okul arasında ulusal, yerel ve bölgesel pek çok kuruluş arabulucu rolü üstlenmektedir.

¹⁵⁵ A.M. MOYA, S.U, DİEZ, “National Evaluation of the PROA Programme for Reinforcement, Support and Guidance. Analysis After Six Years of Continued Assessment”, 2012.

¹⁵⁶ Education system Spain, The Spanish education system described and compared with the Dutch system, 2015, <https://www.epnuffic.nl/en/publications/find-a-publication/education-system-spain.pdf> Erişim tarihi: 19/01/2017.

¹⁵⁷ European Commission/EACEA/Eurydice/Cedefop, **Tackling Early Leaving...**, age., s. 167.

Bunlardan biri ONCE¹⁵⁸ (National Organization of Blind People) görme engelli öğrencilerin eğitiminde hem öğretmenlere hem de ailelere destek sağlamaktadır.

Erken okul terkiyle mücadelede için eğitimde kalitenin artırılması kapsamında Bakanlık düzeyinde okulların özerkliğinin güçlendirilmesi ve yönetim birimlerinin geliştirilmesi çalışmaları yapılmıştır. Son yasal düzenlemeler ile okulların özerkliğini teşvik etmekle birlikte okul yönetiminde yer alacak eğitimcilerin belirli eğitim koşullarını sağlamalarının yanı sıra karşılaşılabilecek zorlukları idare kapasitesinin de değerlendirmeye alınmasına yönelik düzenlemeler getirilmiştir. Yeni düzenlemede okul yönetim kademesinde yer almak isteyen öğretmenler ile görevini sürdüren okul müdürlerinin edinmesi gereken yönetim yeterliliklerine ilişkin kurs içerikleri de düzenlenmiştir.¹⁵⁹

Son olarak, 2013-2016 Girişimcilik ve Genç İstihdamı İçin Strateji Belgesi'nde (Estrategia de Emprendimiento y Empleo Joven) ana hedefler arasında erken okul terkinin azaltılması belirtilmiştir. Okulu erken bırakanların eğitime dönmeleri için finansal destek, zorunlu ortaöğretim diploması edinilmesi ve mesleki eğitimlerin hem çalışma yeri hem de eğitim merkezlerini içerecek şekilde genişletilmesine ilişkin önlemler sıralanmıştır. Söz konusu strateji Çalışma Bakanlığı ve Avrupa Sosyal Fonu tarafından ortaklaşa finanse edilmiştir.¹⁶⁰

2.2.3. Bulgaristan

Bulgaristan'da zorunlu eğitim 7 ila 16 yaşları arasında 9 yıl süre ile sağlanmaktadır. Tek yapılı eğitim sistemi uygulanmaktadır. Okul öncesi eğitim; 3 yaşına kadar isteğe bağlı olarak anaokullarında, 3 ila 7 yaşları arasında ise devlet sorumluluğunda ve ilköğretime başlamadan önce iki yıl boyunca zorunlu olarak sağlanmaktadır.¹⁶¹

¹⁵⁸ <http://www.once.es/new/otras-webs/english/WhatsONCE> Erişim tarihi: 03/01/2017.

¹⁵⁹ European Toolkit for Schools, School leaders competence framework and training, <http://www.schooleducationgateway.eu/en/pub/resources/toolkitsforschools/detail.cfm?n=512> Erişim tarihi: 19/01/2017.

¹⁶⁰ http://www.empleo.gob.es/es/estrategia-empleo-joven/descargas/EEEJ_Documento_en_INGLES.pdf. pdf. Erişim tarihi: 21/01/2017.

¹⁶¹ European Commission/EACEA/Eurydice, "The Structure of the European Union Education Systems 2015/2016", <https://webgate.ec.europa.eu/fpfis/mwikis/eurydice/images/0/05/192EN.pdf> Erişim tarihi: 10/01/2017.

İlköğretim 7 yaşında başlayarak 4 yıl, devamında ortaöğretim (lower secondary) 4 yıl sürmektedir. Ortaöğretimin ikinci kademesi (upper secondary) için ise öğrencilerin farklı seçenekleri bulunmaktadır. 7. sınıftan sonra dil, matematik, mesleki eğitim gibi özellikli eğitim veren okulları seçebilir ya da standart bir ortaöğretime devam edebilmektedir. Geçiş için ülke çapında yapılan bir değerlendirme sınavına göre okul seçimi yapılabilmekte ya da sınava girmek istemeyenler aynı okulda eğitime devam edebilmektedir. Öğrenci 8. sınıfı tamamladıktan sonra da sınavla ya da mezuniyet puanına göre mesleki ya da diğer eğitim veren okullara geçiş yapabilmektedir.

Erken okul terki ve önleyici, müdahale edici tedbirler

Bulgaristan erken okul terki tanımını olarak Eurostat tanımını kullanmaktadır. Bununla birlikte ulusal tanım olarak 18 yaşın altında üst ortaöğretim diploması olmadan eğitimden ayrılanları kapsamaktadır.

Erken okul terkine ilişkin veriler iki kurum tarafından toplanmaktadır. Bunlardan ilki Ulusal İstatistik Enstitüsü¹⁶² Eurostat verilerinin sağlanmasından sorumludur. Eğitim, Gençlik ve Bilim Bakanlığı tarafından okul bırakmaya ilişkin veriler yılda üç kez toplanarak kamu erişimine açık olarak yayınlanmaktadır.¹⁶³

Bulgaristan’da erken okul terkine ekonomik, sosyal, etnik, eğitim ve kurumsal başlıklar altındaki faktörler neden olmaktadır. Ekonomik açıdan diğer ülkelerde de görüldüğü gibi düşük gelirli ailelerde çocuğun iş hayatına atılarak ek gelir sağlamasını eğitime devam etmesine tercih edilmesi; sosyal açıdan ailenin eğitim geçmişi, parçalanmış aileler; etnik gruplar açısından dil yetersizliği, göç, dışlanma okul terki nedenleri arasında öne çıkmaktadır.¹⁶⁴

Özellikle Roman çocukları için dil yetersizliği eğitimde büyük bir engel teşkil etmektedir. Diğer azınlık gruplarıyla karşılaştırıldığında eğitime kayıt oranları oldukça düşüktür. 3 ila 5 yaş arası Roman çocukların sadece %38’i okul öncesi eğitim almakta

¹⁶² Republic of Bulgaria, National statistical Institute, <http://www.nsi.bg/en/content/11536/indicators-europe-2020-strategy> Erişim tarihi: 21/01/2017.

¹⁶³ European Commission/EACEA/Eurydice/Cedefop, **Tackling Early Leaving...**, age., s.152.

¹⁶⁴ Peer Review on Early School Leaving, Bulgaria, 2013, http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/repository/education/events/2013/documents/peer-backbg_en.pdf Erişim tarihi: 21/01/2017.

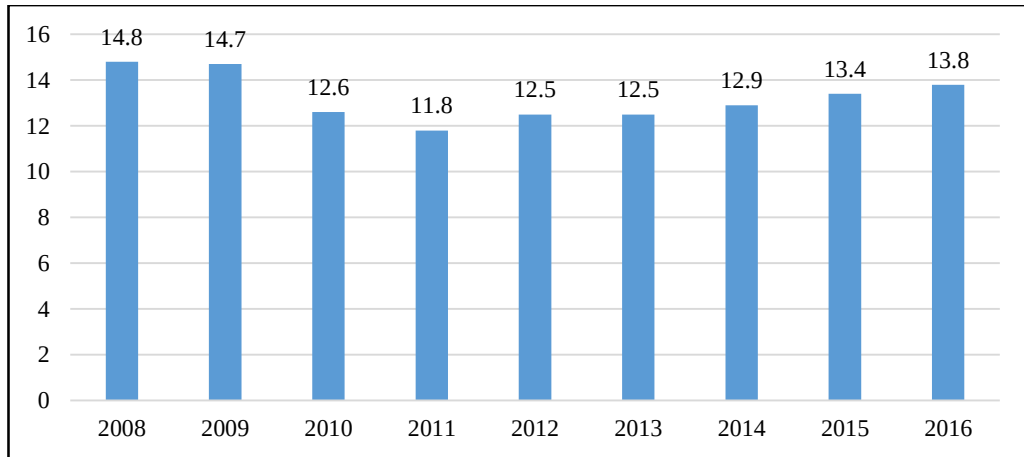
olup bu nüfusun yoğun olduğu bölgeler tüm ülkedeki en düşük okul öncesi eğitime katılım oranına sahiptir.¹⁶⁵

İçsel faktörlerin yanı sıra eğitim sistemindeki eşitsizlik ve kurumsal yetersizliklerden kaynaklanan dışsal faktörlerin de erken okul terki sorunda belirleyici olduğu anlaşılmaktadır. Ayrıca kent merkezleri ile kırsal kesimdeki okulların eğitim kalitesi arasında büyük farklar bulunmaktadır.¹⁶⁶ Eğitim reformlarındaki yetersizlikler, yenilikçi yaklaşımların uygulamaya geç konulması, eğitim personelinin eğitimindeki yetersizliklerin yanı sıra aile, okul çevresi ve bölgesel aktörlerin sisteme yeterince dahil edilmemesi araştırmalarda tespit edilen faktörlerdir.

Soruna neden olan faktörlerin karmaşıklığı çözüme yönelik politika önlemlerinin yanı sıra ciddi eğitim reformlarının yapılmasını ve kamuoyunda farkındalık yaratılmasını gerekli kılmıştır.

Aşağıda Eurostat’tan alınan veriler doğrultusunda Bulgaristan’ın 2008-2016 yılları arasında erken okul terki oranları verilmiştir.

Grafik 2.4. 2008-2016 Yılları Arasında Bulgaristan’da Erken Okul Terki Oranları



Kaynak: Eurostat <http://appsso.eurostat.ec.europa.eu/nui/submitViewTableAction.do> .

¹⁶⁵ Commission Staff Working Document, Country Report Bulgaria, 2016, http://ec.europa.eu/europe2020/pdf/csr2016/cr2016_bulgaria_en.pdf Erişim tarihi: 21/01/2017.

¹⁶⁶ DG EAC, Education and Training Monitor, Country Analysis, Bulgaria, 2016, https://ec.europa.eu/education/sites/education/files/monitor2016-country-reports_en.pdf Erişim tarihi: 21/01/2017.

Grafik 2.4.’te Bulgaristan’da 2008 yılından itibaren okul terki oranlarında azalma görülse de düzenli ve hızlı bir eğilimde olmadığı dikkat çekmektedir. Hatta reformların yoğun olarak yapılmaya başladığı 2012 yılından itibaren gelişme kaydedilmediği görülmektedir.

Bununla birlikte erken okul terkiyle mücadele uzun vadeli, siyasi kararlılık ve yakın izleme gerektiren bir süreçtir. Bu bağlamda siyasi kararlılığın bir göstergesi olarak “2020 Ulusal Kalkınma Planı”nda¹⁶⁷ eğitime erişimin artırılması ve eğitimde kalitenin ve işgücü niteliğinin geliştirilmesi temel öncelikler arasında belirtilmiştir. Bu öncelik kapsamında da erken okul terki oranının %11’e düşürülmesi hedeflenmiştir.

Bulgaristan’da genel olarak eğitim sisteminde özelde ise doğrudan erken okul terkiyle mücadele için gerçekleştirilen reformlar aşağıda yer almaktadır:

Önleyici tedbir olarak; 2012-2013 öğretim yılıyla birlikte çocukların 2 yıllık okul öncesi eğitimi alması zorunlu hale getirilmiş ve bulunduğu bölgede anaokulu olmayan öğrenciler için yerel yönetimler tarafından ücretsiz transfer hizmeti verilmeye başlanmıştır. Bununla birlikte okul öncesi eğitime katılım oranlarının arttığı gözlenmiştir.¹⁶⁸

Aynı eğitim döneminde Bakanlık tarafından öğrencilerin kaydedildiği web tabanlı bir sistem uygulamaya konulmuştur. Bu sistemdeki kayıtlara Bakanlık, bölgesel eğitim otoriteleri ve okul müdürlerinin erişim yetkileri bulunmaktadır. Sistemde eğitime kayıt yapan öğrenciler, farklı okullara geçişleri ve eğitim sisteminden çıkışları izlenebilmektedir.¹⁶⁹ Ancak başarısızlık, devamsızlık durumlarına göre risk grubuna giren öğrencilerle ilgili erken uyarı mekanizması sisteme dahil edilmemiştir.

Hem önleyici tedbir hem de eğitimde kaliteyi artırmaya yönelik 2013-2014 eğitim döneminden itibaren tüm ilkokullarda 1. ve 4. Sınıf öğrencileri için “*tüm gün*

¹⁶⁷ Bulgaria, National Development Plan, 2020, <http://www.eufunds.bg/archive/documents/1357828564.pdf> Erişim tarihi: 21/01/2017.

¹⁶⁸ DG EAC, Education and Training Monitor, Country Analysis, Bulgaria, 2016 https://ec.europa.eu/education/sites/education/files/monitor2016-country-reports_en.pdf Erişim tarihi: 21/01/2017.

¹⁶⁹ Peer Review on Early School Leaving, Bulgaria, 2013, http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/repository/education/events/2013/documents/peer-backbg_en.pdf Erişim tarihi: 21/01/2017.

okul programı” uygulanmaktadır.¹⁷⁰ Program ilköğretim düzeyindeki öğrencilerin okul ortamına daha kolay adapte olarak eğitsel gelişimini desteklemeyi ve müfredat dışı faaliyetler, grup çalışmaları, spor, sanat gibi faaliyetlerle kişisel gelişimini desteklemeyi amaçlamaktadır. Öğrenim zorluğu çeken bireylerle ya da okul çalışmalarında ailesinden yardım alamayan öğrenciler için bireysel olarak yardım edilmesini de içermektedir. Eğitim sürecine okul yönetimi, öğretmenler dışında ailenin de dahil edilerek bütüncü bir öğrenme ortamı yaratmak hedeflenmiştir. Bunun yanı sıra öğrenme materyalleri ve beslenme konusunda da öğrencilere destek sağlanmaktadır.

Programın yürütülmesi sırasında çeşitli zorluklarla karşılaşmıştır. Örneğin; yüksek nüfuslu büyük şehirlerde aynı gün içerisinde çift zamanlı eğitim veren okullarda sınıf yetersizliği, okul yönetiminin isteksiz tutumları, müfredat dışı faaliyetler için imkan yetersizliği programın başarısını etkileyen unsurlar arasında sıralanmıştır.¹⁷¹

Hem okul öncesi hem de ilköğretim düzeyinde önleme amaçlı müdahalelerle okul terkinde azalma kaydedilse de yapılan izleme ve değerlendirmeler sonucunda, ortaöğretim düzeyinde okul terklerinin devam ettiği görülmüştür. Eğitimin yoğun ve zorlayıcı olduğu 7. sınıf düzeyinde gözlenen okul terki nüfusu, tüm gün okul programının genişletilmesini gündeme getirmiştir. 2015’te kabul edilen “Okul Öncesi ve İlkokul Eğitim Yasası” ile program 7. sınıfa kadar uzatılmıştır. Son dönemlerde de “tüm gün okul programı” eğitimde kalitenin artırılması ve okul bırakmaların önlenmesi için birincil tedbir olarak görülmektedir.¹⁷²

Bulgaristan, erken okul terkiyle mücadele için Ekim 2013’te “Okulu Terk Edenlerin Oranının Azaltılması 2013-2020” adıyla kapsamlı stratejiyi uygulamaya koymuştur. AB Konsey Tavsiye Kararı’nda belirtildiği şekilde üç kategoride tedbirler düzenlenmiştir. Strateji aynı zamanda Ulusal Kalkınma Planı’nda yer alan eğitim

¹⁷⁰ DG EAC, Education and Training Monitor, Country Analysis, Bulgaria, 2016, https://ec.europa.eu/education/sites/education/files/monitor2016-country-reports_en.pdf Erişim tarihi: 21/01/2017.

¹⁷¹ Peer Review on Early School Leaving, Bulgaria, 2013, http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/repository/education/events/2013/documents/peer-backbg_en.pdf Erişim tarihi: 21/01/2017.

¹⁷² DG EAC, Education and Training Monitor, Country Analysis, Bulgaria, 2016, s.31, https://ec.europa.eu/education/sites/education/files/monitor2016-country-reports_en.pdf Erişim tarihi: 21/01/2017.

hedefleriyle de örtüşmektedir. Genel hedef olarak eğitimde kaliteyi ve eğitime erişimi artırmaya yönelik yasal düzenlemeler, eğitim reformları yapılmaktadır.

2016'nın ikinci yarısında yürürlüğe giren “*Okul Öncesi Eğitim ve İlkokul Eğitim Yasası*” okul terkinin önlenmesine katkı sağlayacak düzenlemeler içermektedir. Öngörülen değişiklikler şunlardır;¹⁷³

- 2016-2017 eğitim dönemi için eğitim yapısında düzenlemelere gidilmiştir. İlkokul 1.-4. sınıf ve 5.-7. sınıf olmak üzere iki bölümde, ortaöğretim de 8.-10. sınıf ve 10.-12. sınıf olmak üzere iki kademedede düzenlenmiştir. 7. sınıfın sonunda temel eğitim tamamlanmış olacaktır. Uygulama için okulların 1.-7. ve 1.-10. sınıf eğitimlerini sağlayacak şekilde dönüştürülmesi kararlaştırılmıştır. Düzenleme 7. sınıfta yoğunlaşan okul bırakma sorununu çözmeye yöneliktir.

- Öğrencilerin ihtiyaçları ve ilgi alanları doğrultusunda öğretme süreçlerinde ve müfredat geliştirmede okulların özerkliğinin güçlendirilmesi öngörülmüştür. Özellikle anaokullarında eğitim zamanlaması, materyallerin seçimi, çalışma planları konusunda özerk olmaları planlanmıştır.

- Ana akım eğitime devam edemeyen özel eğitim ihtiyacı olan öğrencilerin eğitime devamlılığını sağlayabilmek için alternatif olarak kişisel gelişim merkezleri kurulması ve eğitim dışındaki fiziksel terapi, psikolojik destek, rehberlik gibi hizmetlerin de sağlanması amaçlanmıştır. Ayrıca yasa ile etnik kökenli öğrencileri ayrıştırıcı şekilde farklı sınıflarda eğitim görmelerinin önüne geçilmiştir.

Yasa kapsamında ulusal, bölgesel ve yerel kapasitenin artırılması amacıyla Avrupa Sosyal Fonu, Avrupa Bölgesel Fonu ve 2014-2020 Akıllı Büyüme için Eğitim ve Bilim Operasyonel Program Fonu ve ulusal eş finansmanla desteklenmesi öngörülmüştür.

Bulgaristan okul terki nüfusunda Roman çocukların oranı azımsanamayacak durumdadır. Komisyon tarafından hazırlanan 2016 Ülke Raporu'nda Roman nüfusun eğitime erişimini artırılması ve sosyal dahil etme önlemlerinin alınması konusunda

¹⁷³ DG EAC, Education and Training Monitor, Country Analysis, Bulgaria, 2016, s.33, https://ec.europa.eu/education/sites/education/files/monitor2016-country-reports_en.pdf Erişim tarihi: 21/01/2017.

tavsiyeler içermektedir. Veriler 7-15 yaş arasındaki Roman çocuklarının neredeyse %25'inin eğitim sisteminin dışında olduğunu göstermektedir.¹⁷⁴ 2012-2020 dönemi için uygulamaya konan "Roman Entegrasyonu Ulusal Stratejisi"nin 2015 yılında yapılan değerlendirmesinde; daha güçlü politik kararlılıkla birlikte kamu idareleri ve diğer paydaşlarla yakın işbirliği yapılmasının, sistemli izlemenin ve önlemlerin yasal hale getirilmesinin gerektiği belirtilmiştir.¹⁷⁵

Eğitimin modernleşmesi sürecinde Bulgaristan'ın üzerinde yoğunlaştığı, aynı zamanda eğitimde kaliteyi artırarak okulu öğrenci için cazip hale getirmek için "Eğitim Personelinin Gelişimi için Ulusal Strateji" geliştirilmiştir. Amaç yeni nesil eğitim personeli yetiştirmektir. Genç nüfus için eğitim sisteminde istihdamı cazip hale getirmek, mesleki eğitim ve gelişimleri için ulusal politika belirlemek ve öğretmenlerin eğitim kalitesini artırmak amacıyla yeni dönem için uygulamaya konulmuştur.

2.2.4. Türkiye

Türkiye'de eğitim 1739 sayılı Milli Eğitim Kanunu ile düzenlenmiş olup örgün ve yaygın eğitim olmak üzere iki ana bölümden oluşmaktadır.

Okul öncesi eğitim; isteğe bağlı olarak zorunlu eğitim çağına gelmemiş, 3 ila 5 yaş arasındaki çocukların eğitimini kapsamaktadır.

Zorunlu eğitim; 30/03/2012 tarihli ve 6287 sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu ile Bazı Kanunlarda Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun ile 8 yıldan 12 yıla çıkarılmıştır.

İlköğretim 4 yıl süreli ilkokullar ile 4 yıl süreli zorunlu ve farklı tercihe imkan veren ortaokullar ile imam hatip okullarında verilmektedir. Ortaöğretim (lower secondary) 4 yıl sürelidir. Genel eğitim veren okullara veya dini eğitim veren okullara katılım seçeneği mevcuttur. Üst ortaöğretime (upper secondary) denk düşen lise eğitimi ise 4 yıl süre ile verilmektedir. Bu dönemde öğrencilerin genel okul, mesleki ve teknik okul, güzel sanatlar/spor veya dini eğitim veren okulları seçme şansı

¹⁷⁴ Commission Staff Working Document, Country Report Bulgaria, 2016, http://ec.europa.eu/europe2020/pdf/csr2016/cr2016_bulgaria_en.pdf Erişim tarihi: 21/01/2017.

¹⁷⁵ DG EAC, Education and Training Monitor, Country Analysis, Bulgaria, 2016, s. 31-32, https://ec.europa.eu/education/sites/education/files/monitor2016-country-reports_en.pdf Erişim tarihi: 21/01/2017.

bulunmaktadır.¹⁷⁶ Öğrencinin zorunlu eğitime devam etmesinde veli sorumludur. İlköğretim ve Eğitim Kanunu uyarınca öğrencinin zorunlu eğitime devam etmemesi halinde veli için para cezası öngörülmüştür.¹⁷⁷

Erken Okul Terki ve Önleyici, Müdahale Edici Tedbirler

Türkiye’de zorunlu eğitimin 12 yıla çıkmasıyla birlikte ulusal mevzuatta düzenlenmiş okul terki kavramı bulunmamaktadır. Bununla birlikte 2015-2019 MEB Stratejik Planı’nda Eurostat tanımlaması kullanılmıştır. Ulusal mevzuatta devamsızlık kavramı detaylı olarak düzenlenmiştir.¹⁷⁸ Öğrencilerin okula devam durumu e-okul sistemine kaydedilerek bu sistem üzerinden okullardan üst idari birimlere doğru bilgi akışı sağlanabilmektedir.¹⁷⁹ E-okul verileri kamuya açık olmamakla birlikte, öğrenci velilerinin erişimine açıktır. Devamsızlık olması halinde veliler ayrıca posta, e-posta vb. iletişim araçları kanalıyla bilgilendirilmektedir.

2002/03 yılından itibaren MEB her eğitim seviyesinde elektronik ortamda (online) veri toplamaya başlamıştır. Okul öncesi ve ilköğretim verileri 2008-2009 eğitim ve öğretim yılından itibaren, ortaöğretim verileri ise 2009-2010 eğitim ve öğretim yılından itibaren de *e-okul modülünden* internet ortamında alınmaktadır. Örgün eğitim istatistikleri, MEB tarafından 2005-2006 öğretim yılından itibaren yıllık olarak yayımlanmaktadır. MEB’den alınan idari kayıtlar doğrultusunda Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK) örgün ve yaygın eğitim istatistikleri düzenlenmektedir.¹⁸⁰ Eğitime ilişkin veriler Eurostat’a TÜİK tarafından sağlanmaktadır.

¹⁷⁶ Milli Eğitim İstatistikleri, Örgün Eğitim, 2015/2016, http://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2016_03/30044345_meb_istatistikleri_organ_egitim_2015_2016.pdf Erişim tarihi: 21/01/2017.

¹⁷⁷ MEB, İlköğretim ve Eğitim Kanunu, <http://mevzuat.meb.gov.tr/html/24.html> Erişim tarihi: 21/01/2017.

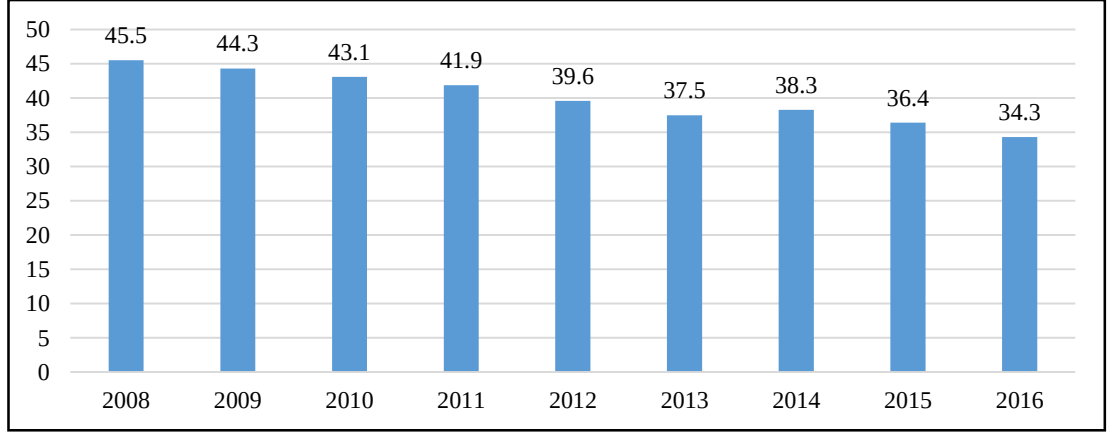
¹⁷⁸ MEB, Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği, http://mevzuat.meb.gov.tr/html/ortaogrkurumyon_0/yonetmelik.pdf Erişim tarihi: 21/01/2017.

¹⁷⁹ <https://e-okul.meb.gov.tr/> Erişim tarihi: 21/01/2017.

¹⁸⁰ TÜİK, <http://www.resmiiistatistik.gov.tr/?q=tr/content/23-e%C4%9Fitim-istatistikleri> Erişim tarihi: 21/01/2017.

Aşağıdaki grafikte Türkiye'nin 2008-2016 yılları arasında erken okul terki oranları verilmiştir.

Grafik 2.5. 2008-2016 Yılları Arasında Türkiye’de Erken Okul Terki Oranları

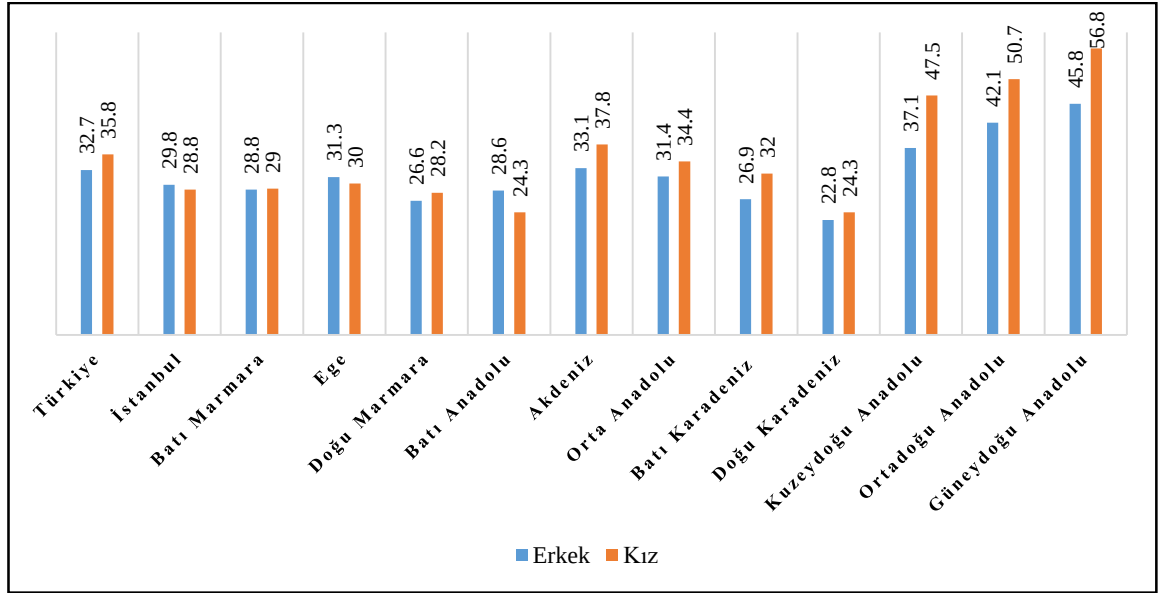


Kaynak: Eurostat <http://appsso.eurostat.ec.europa.eu/nui/submitViewTableAction.do>.

Eurostat’tan alınan verilere göre 2016 yılı için Türkiye’de erken okul terki oranı 34,3 olarak belirlenmiştir. 2008 yılında %45,5 olan bu oran azalma eğilimi gösterse de hala AB ülkeleri ortalamasının üzerindedir. Hatta Türkiye’deki erken okul terki oranı, AB ülkeleri arasında en yüksek erken okul terki oranına sahip İspanya’nın (%19) da üstündedir. Cinsiyet açısından değerlendirildiğinde AB ülkelerindeki genel eğilimin tersine Türkiye ve Bulgaristan’da kız öğrencilerin okul terk etme oranı erkeklere göre daha yüksek görünmektedir.¹⁸¹ Türkiye’deki erken okul terki oranlarının bölge ve cinsiyet bazında dağılımı aşağıdaki grafikte verilmiştir.

¹⁸¹ European Commission/EACEA/Eurydice/Cedefop, **Tackling Early Leaving...**, age., s. 41.

Grafik 2.6. Türkiye’de 2016 Yılı Erken Okul Terki Oranlarının Bölgelere ve Cinsiyete Göre Dağılımı



Kaynak:Eurostat

<http://ec.europa.eu/eurostat/tgm/graph.do?tab=graph&plugin=1&pcode=tds00106&language=en&toolbox=data>

Türkiye’de erken okul terki oranlarının kız öğrencilerde (%35,8) erkek öğrencilere (%32,7) göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Türkiye’deki bu durum makro düzeyde kadınların iş hayatına düşük katılımı, aileye bağlı faktörler, çocuk gelin sorunu, ailelerin kız çocuklarına yönelik beklentileri ile ilişkilendirilebilir. Bununla birlikte batı ve orta bölgeler ile doğu bölgelerinde okul terki oranları arasındaki farklılık dikkat çekmektedir. En yüksek erken okul terki oranı ise Güneydoğu Anadolu Bölgesinde kaydedilmiştir.

MEB, UNICEF ve Eğitim Reformu Girişimi işbirliğinde ilköğretim düzeyinde öğrenci devamsızlıkları ve belirleyicilerine yönelik bir çalışma gerçekleştirilmiştir. Çalışmada¹⁸² eğitim-öğretim süresi, devamsızlık, başarı oranı ve okulu terk etme arasındaki ilişki ortaya konulmuştur. Öğrenci devamsızlıkları sonucunda akademik başarı ve kazanımların azaldığı ve bunun da öğrencinin okuldan ayrılmasıyla sonuçlandığı belirtilmiştir. Devamsızlığın belirleyicileri arasında ise hane halkı

¹⁸² MEB, Temel Eğitim Genel Müdürlüğü, İlköğretimde Öğrenci Devamsızlığının Belirleyicileri ve İzlenmesi, http://tegm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2016_05/09023316_ogrenci_devamsizliginin_belirleyicileri_ingilizce_ozet.pdf Erişim tarihi: 21/01/2017.

düzeyinde yoksulluk, cinsiyet, akademik başarısızlık, yerleşim yeri, eğitimin kalitesi ve okul yönetimi, öğretmenlerin verimliliğinin öne çıktığı görülmüştür. Bu bağlamda öğrencinin eğitim sistemi içinde yakından izlenmesi ve erken önlem alınmasının gerekliliği vurgulanmıştır. Bu doğrultuda da e-okul, Aşamalı Devamsızlık Yönetimi (ADEY) sistemlerinin etkinliği ve işlerliğinin takip edilmesi önerilmiştir.

Ortaöğretim düzeyinde MEB Ortaöğretim Genel Müdürlüğü ve UNICEF tarafından yapılan bir çalışmada¹⁸³; okul terki ve devamsızlık sorununa neden olan faktörler arasında akademik başarısızlık, okula bağlanamama, ekonomik nedenler, okula ilişkin kötü alışkanlıklar, olumsuz akran etkisi, erken evlenme, okul veya öğretmenlerden gerekli ilgi ve desteği görememek öne çıkmaktadır.

2013 yılında MEB tarafından yayımlanan “Ortaöğretim İzleme ve Değerlendirme Raporu”¹⁸⁴ ortaöğretim kademesinde devamsızlık ve okul terki ile ilgili veriler sunmaktadır. Raporda devamsızlık, sınıf tekrarı ve okul terki başlıkları altında Türkiye geneli ve bölgeler düzeyinde veriler sunulmaktadır. Okul terkine ilişkin verilerin değerlendirilmesinde, sınıflar itibarıyla okul terkinin önemli bir bölümünün 9. sınıfta gerçekleştiği ve 10-11-12. sınıflarda ise söz konusu oranın daha düşük olduğu belirtilmektedir. Sınıf tekrarında ise 2011-2012 eğitim-öğretim yılında tüm ortaöğretimde %7,8 olan oranın; Ortaöğretim Genel Müdürlüğünde % 6,2; Meslekî ve Teknik Eğitim Genel Müdürlüğünde % 8,9; Din Öğretimi Genel Müdürlüğünde ise % 12,7 olduğu belirtilmektedir.

Milli Eğitim Bakanlığı 2015-2019 Stratejik Planı¹⁸⁵’nda eğitim sisteminin mevcut durum analizinde ilköğretim, ortaöğretim kademelerinde devamsızlık ve zorunlu eğitimden erken ayrılmalar, planlanan dönem içinde gelişme kaydedilmesi gereken alanlar arasında sayılmıştır. Plan dönemi sonunda dezavantajlı gruplar başta olmak üzere, eğitim ve öğretimin her türlü kademesinde katılım ve tamamlama

¹⁸³Ortaöğretimde Sınıf Tekrarı,Okul Terk Sebepleri ve Örgün Eğitim Dışında Kalan Çocuklar Politika Önerileri Raporu,<http://www.meb.gov.tr/earged/unicef/S%C4%B1n%C4%B1f%20Tekrar%C4%B1,%20Okul%20Terki%20Politika%20Raporu.pdf> Erişim tarihi: 21/01/2017.

¹⁸⁴ MEB, Ortaöğretim Genel Müdürlüğü, Ortaöğretim İzleme ve Değerlendirme Raporu, 2013, http://ogm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2014_02/14013735_ortaretimrapor2013.pdf Erişim tarihi: 21/01/2017.

¹⁸⁵ Milli Eğitim Bakanlığı, 2015-2019 Stratejik Planı, http://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2015_09/10052958_10.09.2015sp17.15imzasz.pdf Erişim tarihi: 21/01/2017.

oranlarını artırmak stratejik hedef olarak belirlenmiştir. Erken okul terki oranının 2019 yılına kadar %27'ye düşürülmesi hedeflenmiştir. Bu hedefe yönelik stratejiler;

- Zorunlu eğitimden ayrılmaların önlenmesi ve devamsızlıkların azaltılmasına yönelik öğrenci devamsızlıkları izleme ve önleme mekanizmaları geliştirilmesi,

- Bütün okul tür ve kademelerinde devamsızlık, sınıf tekrarı ve okuldan erken ayrılma nedenlerinin tespiti için araştırmalar yapılması,

- Ortaöğretimde devamsızlık, sınıf tekrarı ve okul terkini azaltmak amacıyla “Ortaöğretime Uyum Programı”nın yaygınlaştırılması olarak belirlenmiştir.

Kapsamlı bir strateji veya plan çerçevesinde olmamakla birlikte Bakanlığın Temel Eğitim, Ortaöğretim, Mesleki ve Teknik Eğitim ve Hayatboyu Öğrenme Genel Müdürlükleri tarafından okul devamsızlıkları, nedenleri, dezavantajlı ve riskli grupların eğitime dahil edilmesi alanlarında ar-ge çalışmaları, uluslararası fon kaynaklı projeler ve ulusal kaynaklı projeler yürütülmektedir. Ayrıca yasal düzenlemeler ile desteklenmektedir.

Erken okul terkinde önleyici tedbirler arasında sayılan erken çocukluk eğitimi ve bakımı Türkiye’de zorunlu eğitim kapsamına girmemektedir. Dolayısıyla öğrenciyi zorunlu eğitim hayatı ve okula hazırlanması, okula bağlanması ve devamında akademik başarısı için önemli bir başlangıç noktası olan erken çocukluk eğitimi isteğe bağlı alınmaktadır. Ailelerin ekonomik kaygılar ile bu eğitim kademesini atlamasını engellemek, tüm çocukların zorunlu eğitime başlamadan önce en az bir yıl okul öncesi eğitimden faydalanmasını sağlamak amacıyla Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği¹⁸⁶ ile;

- Okul öncesi eğitim hizmeti resmî okul öncesi eğitim kurumlarında ücretsiz olarak verilmesi,

- Kıyı bölge ve kırsal kesimdeki ekonomik durumu yetersiz aile çocuklarının okul öncesi eğitimden yararlandırılması amacıyla gezici otobüs içerisinde ücretsiz

¹⁸⁶ Millî Eğitim Bakanlığı, Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği, <http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2014/07/20140726-4.htm> Erişim tarihi: 21/01/2017.

okul öncesi eğitim hizmeti veren gezici sınıflar açılması doğrultusunda düzenleme yapılmıştır.

Ekonomik açıdan dezavantajlı öğrencilerin eğitime devam etmelerine katkı sağlamak amacıyla Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı tarafından yürütülen Şartlı Eğitim Yardım Programı kapsamında ilköğretime, ortaöğretime devam eden kız/erkek öğrenciler için aylık finansal destek sağlanmaktadır. Şartlı eğitim yardımı öğrencinin eğitim sistemindeki devamlılığının e-okul verilerinden takibi doğrultusunda devam etmektedir.¹⁸⁷

Soruna ilişkin son yıllardaki en önemli girişim “İlköğretim Kurumlarına Devam Oranlarının Artırılması Projesi”¹⁸⁸dir. Bu proje MEB Temel Eğitim Genel Müdürlüğü tarafından 2013-2015 yılları arasında yürütülmüş olup Avrupa Birliği ve Türkiye Cumhuriyeti tarafından ortaklaşa finanse edilmiştir. Projenin amacı; nitelikli önlem ve müdahalelerle ilköğretim kurumlarındaki devamsızlığı azaltmaktır. Projenin pilot uygulama alanı, il durum raporlarında devam oranlarının düşük olduğu tespit edilen 12 ilde ve projenin öncelikli çalışma alanları doğrultusunda tanımlanan kriterlerle her ilde 10 pilot okul belirlenmiştir.

Proje kapsamında her ilde durum ve ihtiyaç analizi çalışmaları, okul içi ve okul dışı müdahale çalışmaları, sığınmacı ve geçici koruma altındaki çocukların eğitimine yönelik öğretmen eğitimleri, Rehberlik Eğitim ve Araştırma Merkezleri (RAM) müdürleri ve rehberlik öğretmenlerine yönelik eğitimler düzenlenmiştir.

Devamsızlık hususunda MEB personelinin kapasitesinin artırılması ve kanaat önderleri ile ilgili paydaşların farkındalıkları artırılması ve desteklerinin sağlanmasına yönelik bilgilendirme toplantıları gerçekleştirilmiştir. Bununla birlikte AB ülkelerinde devamsızlık ve okul terki konusunda bilgi alışverişi ve iyi uygulama örneklerinin incelenmesine yönelik çalışma ziyaretleri gerçekleştirilmiştir.

Okul devamsızlıklarında izleme ve risk gruplarının tanımlanması öncelikli tedbir alanlarından biridir. Bu projede, öğrencilerin okul devamını izlemek, risk

¹⁸⁷ Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı, “12 Yıllık Zorunlu Eğitime Yönelik Uygulamalar ve Şartlı Eğitim Yardımı”, http://www.aile.gov.tr/data/5404eb05369dc3119090f853/12_yillik_zorunlu_egitime_yonelik_uygulamalar_ve_sartli_egitim_yardimi.pdf Erişim tarihi: 21/01/2017.

¹⁸⁸ Milli Eğitim Bakanlığı, Temel Eğitim Genel Müdürlüğü, <http://mebidap.meb.gov.tr/> Erişim tarihi: 21/01/2017.

altında olduğu belirlenen öğrencilere bu risklerin etkilerini azaltacak veya riskleri ortadan kaldıracak müdahaleler uygulamak amacıyla “Okula Devamı İzleme ve Destek Sistemi (ODİDES)”¹⁸⁹ modeli oluşturulmuş ve pilot illerde yapılan uygulamalardan alınan geribildirimler doğrultusunda revize çalışmaları yapılmıştır.

Projenin önemli çıktılarından biri ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin okuma ve yazmaya geçiş süreçlerini ve okuma-yazma becerilerinin gelişimini desteklemek amacıyla “İlk Okuma Yazma Hazırlık Eğitim Planı ve Kılavuz Kitabı”¹⁹⁰ hazırlanmıştır. Söz konusu planın kullanımına yönelik farklı illerden öğretmenlere eğitimler düzenlenmiştir.

Proje bileşenlerinden biri de risk gruplarına yönelik müdahalelerden biri olarak ilköğretim ve ortaokul seviyesinde yeterli dil becerilerine sahip olmayan öğrencilerin temel dil becerilerini geliştirmektir. Bu amaca yönelik eğitimcilerin, uzmanların ve akademisyenlerin katılımıyla “Uluslararası Dil Eğitim Konferansı”¹⁹¹ gerçekleştirilerek ulusal bir dil eğitim stratejisi çalışmaları yapılmıştır.

Ortaöğretim düzeyinde okul terki, sınıf tekrarı sebepleri ve çözüm önerilerine ilişkin kapsamlı bir çalışma MEB Ortaöğretim Genel Müdürlüğü ve UNICEF işbirliğinde yürütülmüş ve elde edilen bulgular “Ortaöğretimde Sınıf Tekrarı, Okul Terk Sebepleri ve Örgün Eğitim Dışında Kalan Çocuklar Politika Önerileri Raporu”¹⁹² ile sunulmuştur. Raporda konuya ilişkin literatür incelemesi, nicel ve nitel araştırma bulguları çerçevesinde yapılan çalıştaylar sonucunda ortaya çıkan politika önerilerini içermektedir. Ulusal düzeyde (Bakanlık), il/ilçe düzeyinde, okul düzeyinde politika önerileri sunulmuştur.

Bahsi geçen araştırmadan elde edilen bulguların ışığında örgün eğitim dışında kalma riski taşıyan çocukların devamsızlıklarının önlenmesi amacıyla “Müdahale Modeli Programı” hazırlanmıştır. Bu program ile iletişim, yaşam ve kariyer, karar

¹⁸⁹ Milli Eğitim Bakanlığı, Temel Eğitim Genel Müdürlüğü, <http://mebidap.meb.gov.tr/?p=1260> Erişim tarihi: 21/01/2017.

¹⁹⁰ MEB, Temel Eğitim Genel Müdürlüğü <http://mebidap.meb.gov.tr/raporlar/ilk.okuma.yazma.hazirlilik.egitimi.plani.ve.kilavuz.kitabi.pdf> Erişim tarihi: 21/01/2017.

¹⁹¹ <http://mebidap.meb.gov.tr/?p=962> Erişim tarihi: 21/01/2017.

¹⁹² <http://www.meb.gov.tr/earged/unicef/S%C4%B1n%C4%B1f%20Tekrar%C4%B1,%20Okul%20Terki%20Politika%20Raporu.pdf> Erişim tarihi: 21/01/2017.

verme ve kariyer planlama, analitik düşünme ve sorun çözme, motivasyon, yılmazlık, etkili ders çalışma ve sportif etkinliklerde ekip oluşturma becerilerinin müfredat dışı etkinliklerle kazandırılması hedeflenmektedir. İlk aşamada 24 okulda 2 pilot uygulama yapılmıştır. Okul yöneticileri, rehber öğretmenler ve beden eğitimi öğretmenlerine program kapsamında eğitim verildiği, sonrasında bu katılımcıların kendi okullarında 9. sınıf öğrencilerinden okulu terk etme riski yüksek olan öğrenciler ile yakın zamanda okulu terk etmiş öğrencilerden bir “sınıf” oluşturularak haftada ikişer saat olmak üzere Müdahale Modeli çalışması uygulanmıştır. Programın pilot uygulamalar doğrultusunda geliştirilerek yaygınlaştırılması öngörülmüştür.¹⁹³

MEB Stratejik Planın’da değinilen Ortaöğretim Uyum Programı, 2013-2014 döneminde pilot uygulaması yapılan bu programın amacı 9. sınıf öğrencileri için yeni bir eğitim kademesi ve eğitim ortamına ailelerinin de desteğiyle uyum sağlayıp başarılı olmalarını desteklemektir. 12 pilot ilde uygulanmıştır. Faaliyetler; öğrenci ve velilerin okul hakkında bilgilendirilmesi, uyumu kolaylaştıran becerilerin kazandırılması ve akademik, mesleki gelişimin desteklenmesi başlıkları altında uygulanmıştır. Program, okulu tanıma ve okula karşı olumlu tutum geliştirme, arkadaş edinme, yönetici ve öğretmenlerle tanışma, bilgilendirme ve bilinçlenme boyutlarında faydalı olduğu değerlendirilmiştir. Bu faydaların aynı zamanda öğrencilerin okulun ilk günlerinde hissettiği kaygı ve stresin azalmasında ve böylece okula daha kolay bir şekilde uyum sağlamasında ve akademik gelişimlerinin desteklenmesinde rol oynadığı değerlendirilmiştir.¹⁹⁴

Yetiştirici Sınıf Öğretim Programı (YSÖP)¹⁹⁵ ile zorunlu eğitim çağı kapsamında olup çeşitli sebeplerle öğrenimlerini yaşitlarıyla birlikte zamanında yapamamış olan 10 ila 14 yaşını bitirmemiş çocukların eğitimlerini akranları ile birlikte devam edebilecekleri yeterlilikleri kazandırarak, ilköğretime devamlarının sağlanması amaçlanmıştır. Program ilk olarak 2008 yılında ülke genelinde

¹⁹³ MEB, Ortaöğretim Genel Müdürlüğü, <http://ogm.meb.gov.tr/www/ortaogretimde-baslatilan-mudahale-modeli-programi/icerik/422> Erişim tarihi: 21/01/2017.

¹⁹⁴ Ortaöğretime Uyum Programı Pilot Uygulama ve Değerlendirme Raporu, 2014, <http://www.meb.gov.tr/earged/unicef/ortaogretime-uyum-programi-pilot-uygulama-ve-degerlendirme-raporu.pdf> Erişim tarihi: 21/01/2017.

¹⁹⁵ MEB, Yetiştirici Sınıf Programı, Politika Notu http://tegm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2014_09/25111149_yetitiricisnftetimprogramvepoliikanotu.pdf Erişim tarihi: 21/01/2017.

uygulanmıştır. Son uygulaması ise 2013-2014 eğitim döneminde gerçekleştirilmiştir.¹⁹⁶ Programla ilgili en kritik husus alternatif bir eğitim modeli değil aksine öğrencilerin ana akım eğitime dahil edilmelerini sağlamayı amaçlayan telafi programı olmasıdır. Uygulamanın süreçleri; saptama ve okula kazandırma, okul ortamının hazırlanmasına yönelik planlama, öğretim programlarının uygulanması ve son olarak nakil sürecidir.

YSÖP'ün uygulamasının ilk iki yılına ilişkin yapılan değerlendirmede; öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu tarafından YSÖP'ün fark yarattığı ve çocuğa eğitim hakkı sağlanmış olması, meslek edinme şansı verilmiş olması, çocuğun suça sürüklenmesini engellemiş olması açısından yararlı bulunmuştur. Yerel ve merkezi teşkilattaki MEB yöneticileri tarafından programın dezavantajlı çocuklara erişim konusunda hem yerel hem merkezi teşkilatın eksikliklerini ortaya çıkardığı ve bu alanda kapasitenin artırılmasına yönelik itici güç olduğu değerlendirilmiştir. Bununla birlikte başlangıçta ulaşılması hedeflenen çocuk sayısının çok altında öğrenciye ulaşarak eğitim almaları sağlanabilmiştir.¹⁹⁷

Eğitimde sosyal ve ekonomik açıdan dezavantajlı gruplardan biri olan Roman vatandaşların işgücü piyasasına girişlerini kolaylaştırarak sosyal içermenin artırılması amacıyla “Romanların Yoğun Olarak Yaşadığı Yerlerde Sosyal İçermenin Desteklenmesi Operasyonu- SİROMA”¹⁹⁸ projesi yürütülmektedir. Proje, Avrupa Birliği'nin Katılım Öncesi Mali Yardım Aracı (IPA) çerçevesinde AB ve Türkiye tarafından finanse edilmektedir. Projenin alt bileşenlerinden biri Roman mahallelerindeki okullarda çocuklarla ders dışı aktiviteler gerçekleştirilmesi ile okul öncesi ve ilköğretim düzeyinde başarılarının artırılması için destek çalışmaları yürütülmesidir. Seçilen pilot okullarda yapılan ihtiyaç analizinde; okul bırakma nedenleri çoğunlukla yoksulluk, düşük iş ve gelecek beklentisi olarak ortaya konmuştur. Bununla birlikte okulların fiziki koşulları, kalabalık sınıflar ve eğitim kadrosunun yetersizliği de öğrencilerin eğitime odaklanmasında olumsuz etki yarattığı anlaşılmaktadır. Bu bağlamda Romanların eğitimini desteklemeye yönelik olarak

¹⁹⁶ <http://ysop.meb.gov.tr/dosyalar/ysop/ysopkapsamindakicocuklar.pdf> Erişim tarihi: 21/01/2017.

¹⁹⁷ MEB, Yetiştirici Sınıf Programı, Politika Notu, http://tegm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2014_09/25111149_yetitiricisnftimprogramvepoliikanotu.pdf Erişim tarihi: 21/01/2017.

¹⁹⁸ SİROMA Proje Ağ Sayfası, <http://siromatr.net/tr-tr/> Erişim tarihi: 17/01/2017.

müfredat dışı eğitim faaliyetleri, okula devama yönelik psikolojik-sosyolojik destek, ailelere okul masraflarını kapsayacak şartlı nakit transferi, okul ve veliler arasındaki işbirliği ile velilerde farkındalık artırılmasına yönelik destek, Romanların yoğun olduğu okullarda ayrışmanın ortadan kaldırılmasına destek, çocuk işçiliğinin etkin biçimde kontrol edilmesine ve cezalandırılmasına yönelik uygulama ve tedbirler alınması gerektiği vurgulanmaktadır.¹⁹⁹

Nisan 2016'da Roman vatandaşlar için 2016-2021 Ulusal Strateji Belgesi ve 2016-2018 Eylem Planı kabul edilerek konuya ilişkin somut bir adım atılmıştır. Bu durum ileriye dönük olarak olumlu bir adımdır. Bununla birlikte stratejinin uygulamadaki sonuç ve etkilerini gözlemleyebilmek ancak etkin bir izleme ve değerlendirme mekanizması vasıtasıyla mümkün olacaktır.

2.3. Dört Ülkenin Erken Okul Terki Sorununun Karşılaştırmalı Değerlendirmesi

Avrupa Birliği üye ülkeleri Hollanda, İspanya ve Bulgaristan ile aday ülke statüsündeki Türkiye'nin genel hatlarıyla zorunlu eğitim sistemi yapıları, okul terki tanımlamaları, araştırmalarda öne çıkan terk nedenleri ve bu kapsamda yapılan yasal düzenlemeler, program ve uygulamalar incelenmiştir. İnceleme 28/11/2011 tarihli ve 2011/C 191/01 sayılı Konsey Tavsiye Kararı²⁰⁰ çerçevesinde yapılmıştır.

Öncelikle soruna yönelik kapsamlı ve etkin bir strateji ya da plan geliştirebilmek için sorunun tanımlanması ve siyasi düzeyde sorunun tanınmasının (*policy awareness*) başlangıç noktası olduğu anlaşılmaktadır. İncelenen diğer ülkelerde AB Konsey Kararı'nda yer alan okul terki tanımlarının yanı sıra ulusal düzeyde tanımlamada yapılmıştır. Türkiye'de okul terkinin ulusal tanımı bulunmamakta, bunun yerine mevzuatta devamsızlık tanımı yer almaktadır.

Tanımlanan soruna yönelik ulusal strateji geliştirilmesi için sorunun büyüklüğü ve kapsamı hakkında tam anlamıyla bilgi ve farkındalık sağlanması gerekmektedir. Bunun için de düzenli ve doğru bilgi akışını sağlayabilecek bir sistem oluşturulması

¹⁹⁹ <http://siromatr.net/tr-tr/Dokumanlar> (Romanların Türkiye'deki Sosyal Durumu ve Sosyal İçermenin Desteklenmesine Yönelik Kamu Politikaları, Ön Çalışma, İkinci Rapor, Temmuz 2016). Erişim tarihi: 21/01/2017.

²⁰⁰ Council Recommendation of 28 June 2011 on policies to reduce early school leaving, (2011/C 191/01) <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=OJ:C:2011:191:FULL&from=EN> Erişim tarihi: 23/12/2016.

önem kazanmaktadır. Bu bağlamda Hollanda’da her öğrencinin kendine özgü numarası ile eğitim sistemi içerisinde takip edilebildiği BRON sistemi öne çıkmaktadır.

Ülkeler arasında her seviyede ve en sık veri derlemesi Hollanda’da yapılmaktadır. Kişisel bilgiler saklı kalmak kaydıyla kamu erişimine açık online olarak yayınlanmaktadır. Bu şeffaflığın sayesinde okullar ve bölgeler arasında daha iyi performansa ulaşma konusunda motivasyon sağlanabileceği düşünülmektedir.

2015 tarihli Konsey Sonuç Bildirgesi’nde²⁰¹ detaylı veri toplanmasının, okul terklerinin hangi aşamada gerçekleştiğinin tespit edilmesi ve doğru noktada tedbir alınması açısından önemli olduğu vurgulanmıştır. Bununla birlikte verilerden dezavantajlı grupların belirlenmesi için de faydalanılabilecektir. Bu bağlamda veri sisteminin temel bilgilerin yanı sıra öğrencinin devamsızlık, akademik başarı, aile bilgileri, aile eğitim durumu, ana dili gibi bilgileri de içermesi önerilmektedir.

Türkiye’de e-okul ve ADEY (Aşamalı Devamsızlık Yönetimi)²⁰² uygulamaları aracılığıyla; Hollanda’da BRON ve Dijital Devamsızlık Portalı ile öğrencinin eğitim geçmişi ve mevcut durumu, akademik başarısı ve devamsızlıkları yakından izlenebilmektedir. Hatta Türkiye’de dezavantajlı grupların (örneğin; mevsimsel tarım işçileri ile göçer ve yarı göçer ailelerin çocukları) nakillerinin ve devamsızlıklarının e-okul sisteminden yakın takibine ilişkin yasal düzenlemeler de getirilmektedir.²⁰³

Erken okul terkiyle mücadele konusunda politika ve uygulamaları incelenen 3 AB ülkesinde de kapsamlı bir strateji yürütüldüğü görülmektedir. Kapsamlı stratejinin ülkedeki mevcut durumu ve sorunun nedenlerini ortaya koymak, bu doğrultuda doğru hedefe yönelik tedbirler alınması noktasında etkili olduğu görülmektedir. Türkiye aday ülke olması sebebiyle bu kararı uygulamakla yükümlü değildir.

²⁰¹ Council of the European Union, “**Council conclusions on reducing early school leaving and promoting success in school**”, Kasım 2015, <http://data.consilium.europa.eu/doc/document/ST-14441-2015-INIT/en/pdf> Erişim tarihi: 21/01/2017.

²⁰² MEB, ADEY Genelgesi, 2011/47, http://mevzuat.meb.gov.tr/html/9982_47.html Erişim tarihi: 21/01/2017.

²⁰³ MEB, Temel Eğitim Genel Müdürlüğü, 2016/5 Sayılı Genelge, http://tegm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2016_03/28043457_genelge.pdf Erişim tarihi: 21/01/2017.

Bununla birlikte kaynakların etkin kullanımı, doğru etki analizi ve kaydedilen gelişmenin görülebilmesi açısından okul terkiyle mücadele için eğitimin tüm kademelerini kapsayan uzun vadeli bir strateji veya plan oluşturulmasının uygulama bakımından da daha etkin olacağı düşünülmektedir. Yine kaynak kullanımı açısından bakıldığında doğru yönetim yapılanması ve paydaşlar arası koordinasyon ve sıkı işbirliğinin önemli olduğu anlaşılmaktadır.

Konsey Kararı temel çerçeveyi ve alt açılımlarını belirlemiş olmakla birlikte sorunun her ülkede farklılaşacağı öngörülerek stratejinin detaylandırılması ve uyarlanması ülkeler tarafından yapılmaktadır. Ülkeler içinde bölgeler arasındaki farklılıklar da duruma özgü önlemler alınmasını gerektirmektedir. Hollanda örneğinde bu kapsamda üst otorite tarafından strateji çerçevesi belirlenerek bölgelere kendi ihtiyaçları doğrultusunda faaliyetlerini yapmaları için özerklik tanınmıştır. Bölgelerin sorumlulukları da anlaşmalar ile belirlenmiş ve izleme ve denetimlerle kontrolü sağlanmıştır.

İspanya örneğinde de aynı şekilde sorunun nedenleri ve erken okul terki oranları açısından ekonomik gelişmişlik düzeyleri, sosyo-kültürel yapı, yoğun göç alma gibi karakteristik özellikler doğrultusunda bölgeler arası büyük farklılıklar görülmektedir. Bu bağlamda Bakanlık tarafından ortaya konulan hedef ve genel politika çerçevesi içerisinde bölgeler ve okulların özerkliklerinin artırılması ön plana çıkmıştır. Yetkilerinin genişletilmesiyle birlikte uygulamada karşılaşılabilecek zorlukların yönetilmesi için okul idarecilerinin kapasitesinin geliştirilmesi de gündeme gelmiştir.

Aşağıdaki Şekil 2.5.'te sıralanan önlemlerin bazıları kapsamlı stratejinin parçası olarak yürütülmekte, bazıları yeni uygulamaya konulmuş, bazıları ise stratejiden bağımsız yürürlükte olan uygulama şeklinde karşımıza çıkmaktadır.

Şekil 2.5. Dört Ülke İçin Erken Okul Terkiyle Mücadelede Kullanılan Politika ve Önlemler

	Hollanda	İspanya	Bulgaristan	Türkiye
Erken çocukluk eğitimi-bakımı	✓	✓	✓	✓
Pozitif ayrımcılık tedbirleri		✓	✓	✓
Müfredat dışı faaliyetler		✓	✓	
Eğitimde esneklik ve geçişlerin kolaylaştırılması	✓	✓	✓	
Erken okul terki müfredatı		✓		
Rehberlik ve kariyer danışmanlığı	✓	✓	✓	✓
Erken uyarı mekanizması	✓		✓	✓
Riskli grupların tanımlanması		✓		
Devamsızlık yönetimi	✓	✓		✓
Aile ve diğer aktörlerle işbirliği	✓	✓	✓	✓
Düşük başarılı öğrenciler için destek		✓	✓	
Eğitimde ikinci şans reformları		✓	✓	
Eğitime geri dönüş tedbirleri		✓	✓	✓

Kaynak: Tackling Early Leaving from Education and Training in Europe, Eurydice and Cedefop Report, EACEA, 2014,s.57’de yer alan şekilden esinlenilerek yazar tarafından derlenmiştir.

Uygulamalar arasında farklılıklar görülse de dört ülkenin de erken okul terki sorunuyla mücadelede başvurduğu ortak politika ve önlemler arasında; erken çocukluk eğitimi ve bakımı, rehberlik ve kariyer danışmanlığı ile aile ve diğer aktörlerle işbirliği yer almaktadır.

Hollanda örneğinde benimsenen “*tedbir tedaviden iyidir*” yaklaşımı, önleyici uygulamaların önemine vurgu yapmaktadır. Çocuğun eğitim ortamına ve kültürüne alışması, okulu sevmesi için erken yaşta kaliteli erken çocukluk eğitimi alması bu bağlamda önem kazanmaktadır. Ayrıca okul öncesi eğitime erişimin dezavantajlı gruplar açısından da geliştirilmesi gerekmektedir. Hollanda’da 1 yıl, Bulgaristan’da yeni düzenleme ile iki yıl zorunlu okul öncesi eğitim verilmektedir. Türkiye’de okul öncesi eğitimin zorunlu eğitime dahil edilmesi yönünde çalışmalar devam etmektedir.

Erken okul terkine yönelik müdahale edici tedbirlerin teorik olarak incelenmesinde değinildiği üzere akademik başarı okula bağlanmada önemli bir motivasyon kaynağıdır. Düşük başarılı öğrencilerin okuldan uzaklaşmasını ve yabancılaşmasını önlemek için bire bir iletişim ve destek sağlanan uygulamaların etkili olduğu anlaşılmıştır. Bu bağlamda mentörlük, akran öğreticiliği gibi uygulamalarla öğrencinin hem derslerinde başarılı olması hem de eğitim beklentileri yükseltilerek okulda kalması desteklenebilmektedir.

Bu kapsam İspanya’da uygulanan PROA Planı, düşük başarılı öğrencinin tespit edilerek doğrudan müdahale edildiği iyi örneklerden biridir. Türkiye’de buna benzer Ortaöğretim Uyum Programı ile öğrencinin ilköğretimden ortaöğretime geçişinde uyum ve motivasyonunu akademik başarı geliştirme ile desteklemeye çalışmıştır.

Erken okul terkiyle mücadele için siyasi düzeyde güçlü irade ve sıkı politik kararlılık ile ulusal programların yürütülmesinde güçlü liderliğin gerekli olduğu anlaşılmaktadır. Stratejilerin değişen durumlar karşısında gözden geçirilerek yeniden düzenlenmesinin gerekliliği öne çıkmaktadır. Avrupa hibeleriyle desteklenen yapısal program ve projelerin bu alanda yoğun olarak kullanıldığı göze çarpsa da ülkelerin sorunların kalıcı ve uzun vadeli çözümü ve eğitime ilişkin hedeflere ulaşabilmesi için ulusal mevzuat düzenlemelerinin yapılması zorunlu görülmektedir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. TÜRKİYE’DE AB EĞİTİM PROGRAMLARI KAPSAMINDA ERKEN OKUL TERKİ ÖNCELİĞİNDE YAPILAN PROJELERİN İNCELENMESİ

3.1. Türkiye’de Avrupa Birliği Eğitim ve Gençlik Programları

Avrupa Birliği’nin eğitim hedeflerine ulaşmak için kullandığı yaygın politika araçlarından biri eğitim programlarıdır. Birliğin gelişen dünya içerisinde büyümesini ve ilerlemesini sürdürebilmesi adına değişen öncelikleri ve amaçları doğrultusunda yapısal, sosyal ve kalkınma fonlarının yanı sıra eğitim programlarının da rolü azımsanamayacak ölçüdedir. Programlar sayesinde hem kurumsal hem de bireysel olarak daha geniş bir kitleye bire bir ulaşılabilir. Programlar sayesinde hem kurumsal hem de bireysel olarak daha geniş bir kitleye bire bir ulaşılabilir.

Programlardan AB üye ülkelerinin yanı sıra aday statüsünde olan ülkelerde yararlanabilmektedir. Türkiye, 1999 Helsinki Zirvesi’nde Avrupa Birliği’ne adaylık sürecinin başlaması ile topluluk programlarından yararlanmaya başlamıştır. 2002 yılında Türkiye ve Avrupa Birliği arasında imzalanan Çerçeve Anlaşması ulusal mevzuatta yürürlüğe girmiştir. Yürütücü kurum olarak ilk defa Devlet Planlama Teşkilatı bünyesinde Avrupa Birliği Eğitim ve Gençlik Programları Dairesi altında çalışmalara başlanmıştır.²⁰⁴

2003 yılında 540 sayılı Devlet Planlama Teşkilatı Kuruluş ve Görevleri Hakkında KHK’da Değişiklik Yapılması Hakkında 4968 sayılı Kanunla Avrupa Birliği Eğitim ve Gençlik Programları Merkezi Başkanlığı (Türkiye Ulusal Ajansı) kurulmuştur. Tüzel kişiliği haiz, idari ve mali özerkliğe sahip bir kuruluştur. Başkanlık 2011 yılında 634 sayılı KHK ile Avrupa Birliği Bakanlığının ilgili kuruluşu olmuştur.²⁰⁵

2003 yılında pilot uygulamalara başlayan Ulusal Ajans 1 Nisan 2004 yılında AB Eğitim ve Gençlik Programlarının tam üyesi haline gelmiş ve 2006 yılına kadar

²⁰⁴ Türkiye Ulusal Ajansı Resmi Ağ Sayfası, <http://www.ua.gov.tr/kurumsal/ba%C5%9Fkanl%C4%B1k> Erişim tarihi: 21/01/2017.

²⁰⁵ Türkiye Ulusal Ajansı Resmi Ağ Sayfası, <http://www.ua.gov.tr/kurumsal/ba%C5%9Fkanl%C4%B1k> Erişim tarihi: 21/01/2017.

süren Socrates, Leonardo da Vinci ve Gençlik adlarıyla bilinen topluluk programlarını yürütmeye başlamıştır. 2007-2013 dönemi içerisinde Hayatboyu Öğrenme ve Gençlik Programları da Türkiye Ulusal Ajansı tarafından başarıyla yürütülmüştür. 2014-2020 yıllarını kapsayan yeni program, Erasmus+ Programı da yine Türkiye Ulusal Ajansı tarafından yürütülmektedir.

Türkiye Ulusal Ajansı'nın görevi; temel olarak Avrupa Birliği'nin eğitim ve gençlik programlarını ülke içinde duyurma, bu programlara katılım çalışmalarını koordine etme, yürütme ve izleme, Avrupa Komisyonuna rapor halinde sunma, program uygulamaları hakkında Avrupa Komisyonu ile gerekli görüşmeleri yapma ve uygulama sözleşmelerini imzalamaktır.²⁰⁶

Ajans'ın programların yürütülmesinde başvurduğu temel belgeler, Avrupa Komisyonu tarafından her yıl yayınlanan teklif çağrılar ve program rehberleridir. Teklif çağrılarında, yayınlandığı yıl için ana faaliyet ve alt faaliyetler, programdan yararlanacak ülkeler, faaliyetlerin son başvuru tarihleri, başvuru değerlendirme kriterleri ve program bütçesi duyurulmaktadır.²⁰⁷

Program Rehberleri ise yedi yıllık program döneminin amaçları, hedefleri, faaliyetler özelinde amaçlar, uygun katılımcı kuruluşlar, hibe kriterleri, hibe tahsis kuralları, proje başvuru ve uygulama aşamalarında uyulması gereken kuralları içeren detaylı ve kapsamlı bir belgedir. Rehber hem yürütücü ajanslar için hem de yararlanıcılar için yol gösterici kılavuz niteliğindedir. Her yıl yayınlanan teklif çağrısı ile birlikte program rehberi de uygulama sırasında ortaya çıkan eksiklik ve ihtiyaçlar doğrultusunda güncellenerek yayınlanmaktadır.

Program Rehberlerinin amaç, hedef ve öncelik alanları, AB'nin stratejik belgelerinde belirlenen eğitim hedefleri ve önceliklerini yansıtmaktadır. AB genelinde eğitim alanında tespit edilen zayıf yönler ve geliştirilmesi gereken alanlar programlar aracılığıyla desteklenmektedir. Bu bağlamda erken okul terki önceliği ilk olarak Hayatboyu Öğrenme Programı (2007-2013) döneminde karşımıza çıkmaktadır. 2014-

²⁰⁶ Türkiye Ulusal Ajansı Resmi Ağ Sayfası <http://www.ua.gov.tr/kurumsal/ba%C5%9Fkanl%C4%B1k> Erişim tarihi: 21/01/2017.

²⁰⁷ Türkiye Ulusal Ajansı Resmi Ağ Sayfası, Teklif Çağrılar, <http://www.ua.gov.tr/programlar/teklif-%c3%a7a%c4%9f%c4%b1lar%c4%b1> Erişim tarihi: 21/01/2017.

2020 dönemi Erasmus+ Program döneminde ise bu önceliğin daha çok öne çıktığı ve tüm program için genel hedeflerde yer aldığı görülmüştür.²⁰⁸

Önceki bölümlerde, erken okul terkinin AB eğitim politikalarına dahil edilmesi, erken okul terkinin tanımlanması, nedenleri ve buna yönelik önlemler, devamında bu konuda ülkelerdeki uygulamalar ele alınmıştır. Teoride ve uygulamada erken okul terkinin önlemede etkili olan politika ve önlemler ortaya konulmuştur. AB eğitim politikalarının uygulanması özelinde değerlendirildiğinde, eğitimin öncelikli hedeflerine ulaşmak için AB fonlarının kullanılmasının teşvik edildiği görülmüştür. Birlik eğitim programları da fonlama araçlarından biri olarak kullanılmaktadır.

Bu çerçevede, eğitim programları kapsamında hibe desteği sağlanan projelerin öncelikli hedeflerinden erken okul terki temasında ülkeler arasında iyi uygulamaların değişimi ve işbirliği faaliyetlerine nasıl katkı sağladığı sorusu önem kazanmaktadır. Bu nedenle Hayatboyu Öğrenme Programı ve Erasmus+ Programı kapsamında okul eğitimi alanında yürütülmüş projelerin konuya nasıl temas ettiği, faaliyetlerin teorik çerçevede sunulan tedbir başlıklarıyla uyumlu olup olmadığı, hedef gruplarının doğru seçilip seçilmediği ve bu doğrultuda faaliyetlerin amaca hizmet etmedeki rolü ortaya konmaya çalışılacaktır.

3.2. Hayatboyu Öğrenme Programı Comenius Projelerinde Erken Okul Terki Önceliği

Hayatboyu Öğrenme Programı döneminde yayınlanan 2008-2010 Genel Teklif Çağrısı Stratejik Öncelikler belgesinde Comenius faaliyeti altında önceliklerde erken okul terkinin azaltılmasına yer verilmiştir.²⁰⁹ Sonraki 3 yıllık dönemi kapsayan 2011-2013 Genel Teklif Çağrısı Stratejik Öncelikler belgesinde de bu öncelik yer almıştır.²¹⁰ Bununla birlikte erken okul terkinin azaltılması önceliği, Eğitim, Görsel-İşitsel ve

²⁰⁸ Erasmus+ Program Rehberi, [http://www.ua.gov.tr/docs/default-source/gençlik-programi/erasmus-program-rehberi-\(tr\).pdf?sfvrsn=0](http://www.ua.gov.tr/docs/default-source/gençlik-programi/erasmus-program-rehberi-(tr).pdf?sfvrsn=0) Erişim tarihi: 21/01/2017.

²⁰⁹ 2008-2010 Lifelong Learning Programme, General Call for Proposals, Strategic Priorities, <http://www.ua.gov.tr/docs/okul-ortakliklari/ek9783.pdf?sfvrsn=0> Erişim tarihi: 21/01/2017.

²¹⁰ 2011-2013 Lifelong Learning Programme, General Call for Proposals, Strategic Priorities http://www.ua.gov.tr/docs/hayatboyu-ogrenme/llp_general_call_for_proposals_2011-2013_strategic_priorities.pdf?sfvrsn=0 Erişim tarihi: 21/01/2017.

Kültür Yürütme Ajansı (Yürütme Ajansı) tarafından yürütülen merkezi projeler (multilateral projects) başlığı altında belirtilmiştir.

Merkezi çağrılara ilişkin başvuruların alınması ve değerlendirilmesi doğrudan Yürütme Ajansı tarafından yapılmaktadır. Hayatboyu Öğrenme Programı (LLP) 2007-2013 yıllarını kapsayan eğitim ve gençlik alanındaki merkezi çağrılarda Türkiye 69 merkezi projede koordinatör, 967 projede ortak olarak yer almıştır.²¹¹

Comenius faaliyeti altında ise söz konusu program dönemine ilişkin olarak Erasmus+ Proje Sonuçları Platformu²¹², da yapılan araştırmada 2007-2013 yılları arasında Türkiye'nin yer aldığı 78 merkezi proje arasında 2 projede erken okul terki konusunun ele alındığı tespit edilmiştir.

Bunlardan ilki 2011-2013 yılları arasında Bulgaristan koordinatörlüğünde yürütülen “CoMeIn-Orta Öğretim Öğretmenleri için Koçluk Metodolojisi”²¹³ isimli projedir. Projede Slovenya, Fransa ve Polonya ülkelerinden okul eğitimi alanında hizmet veren kurumların yanı sıra Türkiye’den Konya İl Milli Eğitim Müdürlüğü yer almıştır. Proje, ortak ülkelerdeki ortaöğretim seviyesinde erken okul terkini önlemeye katkı sağlamayı amaçlamıştır. Bu amaç doğrultusunda ortaöğretim öğretmenleri için koçluk metodolojisi geliştirilerek 6 farklı dilde açık eğitim kaynağı olarak sunulmuştur. Türkiye’de yapılan saha çalışmalarında eğitim personelinden yeterli ilgi ve desteği görememek okul terkinde öne çıkan nedenler arasında sayıldığından projede geliştirilen koçluk metodolojisinin sorunun kaynağını hedef alan bir uygulama olduğu değerlendirilmektedir. Söz konusu koçluk metodolojisi, projeye katılan ülkelere orta öğretim kurumlarındaki öğretmen ve öğrencilerin kültürel uygulamaları ve değerlerine ilişkin bir anket doğrultusunda oluşturularak beş modüllük eğitim halinde öğretmenlere uygulanmıştır.²¹⁴ Bununla birlikte söz konusu metodolojinin

²¹¹“Türkiye’nin Erasmus+ Merkezi Çağrılardan Yararlanma Düzeyinin Artırılmasına Yönelik strateji Raporu”, Türkiye Ulusal Ajansı Merkezi Çalışmalar Grubu, Ağustos, 2016.

²¹² Erasmus+ Project Results Platform; Avrupa Komisyonu tarafından, AB hibesi ile desteklenen projelerin özetlerine ve faaliyetlerine yer verilen, ortakların irtibat bilgileri ve sonuçlarının paylaşıldığı ve iyi proje uygulamalarının seçilerek tüm Avrupa genelinde yaygınlaştırılması için geliştirilmiş çevrimiçi platformdur.

²¹³ CoMeIn Projesi <https://www.openeducationeuropa.eu/en/project/comein-0> Erişim tarihi:20/04/2017.

²¹⁴ CoMeIn Projesi Öğretmenlerin Eğitimi İçin Koçluk Metodolojisi. http://ec.europa.eu/programmes/proxy/alfresco-webscripts/api/node/content/workspace/SpacesStore/a0f1ce1c-2dcc-4fdb-ac0f-70b614432869/upload11_Handbook_Teachers_TR.pdf Erişim tarihi: 20/04/2017.

uygulanmasında öğrenciler için de el kitabı geliştirilmiştir.²¹⁵ Projenin uygulanması ve değerlendirmesine yönelik olarak eğitime dahil olan öğretmenlerden alınan geri bildirimlerde; iletişim problemleri, ebeveyn yaklaşımları, öğrenme stilleri, hedef sağlama gibi konularda koçluk eğitimi sırasında kazanılan becerilerden faydalandığı belirtilmektedir. Öğretmen değerlendirmelerinde özellikle öğrencilerle birebir iletişim kurmanın eğitimde hedef koyma ve hedefe yönelik çalışmalar yapma konusunda olumlu etkileri olduğu belirtilmektedir. Bununla birlikte söz konusu projede geliştirilen koçluk metodolojisinin uygulamada sadece öğretmenlerin gönüllü çalışmalarıyla devam ettirilebildiği, söz konusu çıktıların uygulamasının sürdürülebilirliğinin ancak kurumsallaşması ile mümkün olabileceğine dikkat çekilmektedir.²¹⁶ Proje, erken okul terkini azaltma doğrultusunda teoride sunulan mentörlük uygulamasını ele alması ve bu doğrultuda öğretmenlerin eğitimine odaklanması açısından dikkate değerdir. Ayrıca her öğrencinin farklı öğrenme stillerinde başarılı olacağını dikkate alan ve eğitim sürecinde öğrenciyle birebir iletişimde olan eğitimci profili geliştirilmesi noktasında projenin ana hedefi ile uyumlu faaliyetler gerçekleştirildiği değerlendirilmiştir.

Hayatboyu Öğrenme Program döneminde erken okul terkini ele alan bir diğer merkezi proje “Lab-Learning” İspanya’dan köklü bir eğitim ve araştırma merkezinin koordinatörlüğünde yürütülmüştür. İsviçre, Hollanda, Danimarka, İtalya, Bulgaristan ülkelerinden üniversite, sivil toplum kuruluşu, gençlik merkezleri, yerel yönetimlerle birlikte ABD’den bilişim sektörünün de dahil olduğu bir projedir. Türkiye’den Kocaeli Valiliği AB Projeler Koordinasyon Merkezi ortak olarak yer almıştır. Geleneksel eğitim sistemi ve mevcut sınıf dinamikleri ile yeni neslin sahip olduğu sosyal medya kültürü arasındaki uyuşmazlıkların başarı oranlarını etkilediği tespitinden yola çıkılarak dijital medya tabanlı öğretim teknikleri aracılığıyla öğrenme başarısızlıkları ve okul terklerini önlemek hedeflenmiştir.²¹⁷ Projenin temel varsayımı risk altındaki gençlerin özgüvenlerini kazanmaları ve eğitim sistemine güvenlerini yeniden

²¹⁵CoMeIn Projesi Öğrenci İçin El Kitabı, http://ec.europa.eu/programmes/proxy/alfresco-webscripts/api/node/content/workspace/SpacesStore/c94c8266-1e91-4bfe-8a21-33e0a2974c3a/upload12_Manual_Students_TR.pdf Erişim tarihi:20/04/2017.

²¹⁶ CoMeIn Projesi yararlanıcılarından alınan elektronik postalar.

²¹⁷ LAB-Learning Project <http://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/projects/eplu-project-details-page/?nodeRef=workspace://SpacesStore/c74caa8d-1a81-4a97-ba22-073ff81af6f7> Erişim tarihi: 20/04/2017.

kazanmak için farklı öğrenme ortamlarını deneyimlemeleri gerektiğidir.²¹⁸ Bu amaçla medya tabanlı laboratuvar ortamlarında eğitim örnekleri araştırılarak ABD’deki ortak kurumun desteğiyle ortak ülkelerde benzer uygulamalar geliştirilmiştir. Ortak ülkelerden dördünde deneysel eğitim laboratuvarlarında gençlere resmi veya gayri resmi eğitim ortamları sunulmuştur. Gençlerin ilgi duydukları sosyal medya alanlarını kullanarak video, hikaye, oyun üzerinden hem eğitimi daha çekici hale getirmek hem de özgüvenlerinin artırılması amaçlanmıştır.²¹⁹ Projenin değerlendirme ve sonuç kısmında laboratuvarların yarattığı etkinin daha çok proje tabanlı ve özerk öğrenme aktivitelerine teknoloji kullanımının dahil edilmesinden kaynaklandığının altı çizilmektedir.²²⁰ Proje, mevcut eğitim sistemlerinin gözden geçirilmesi ve eğitimde yenilikçi yaklaşımların denenmesi bağlamında dikkate değerdir. Projeyi öne çıkaran yönlerden bir başkası ise eğitimin farklı aktörlerinin (sivil toplum kuruluşları, gençlik merkezleri) dahil edilerek farklı bakış açıları ile sorunun çözümüne bütüncül bir yaklaşım getirilmesidir.

3.3. Erasmus+ Programı Okul Eğitimi Projelerinde Erken Okul Terki Önceliği

2014-2020 dönemi Erasmus+ Program Rehberinde gençlerin okulları erken terk etmesi, artan işsizlik oranı ve sosyal olarak marjinalleşmenin riskine dikkat çekilmiştir. Program kapsamında özellikle erken okul terki alanında işbirliği, iyi uygulamaların değişimi ve öğrencilerin ihtiyaç ve hedefleriyle uyumlu esnek öğrenme yollarının oluşturulmasına yönelik projelerin desteklenmesi öngörülmüştür.²²¹

Programın hedefleri arasında Avrupa 2020 Stratejisi temel eğitim hedeflerine²²² vurgu yapılmasıyla birlikte okul eğitimi alanında merkezi olmayan projeler için de bu alanda proje teklifleri sunulmaya başlamıştır. 2014 yılı için okul eğitimi alanında Okul Eğitimi Personel Hareketliliği ve Okul Eğitimi Stratejik

²¹⁸ LAB-Learning Project http://www.lablearning.eu/documents/dissemination/iceri2013_conference.pdf

²¹⁹ LAB-Learnig Project <http://www.lablearning.eu/> Erişim tarihi: 20/04/2017.

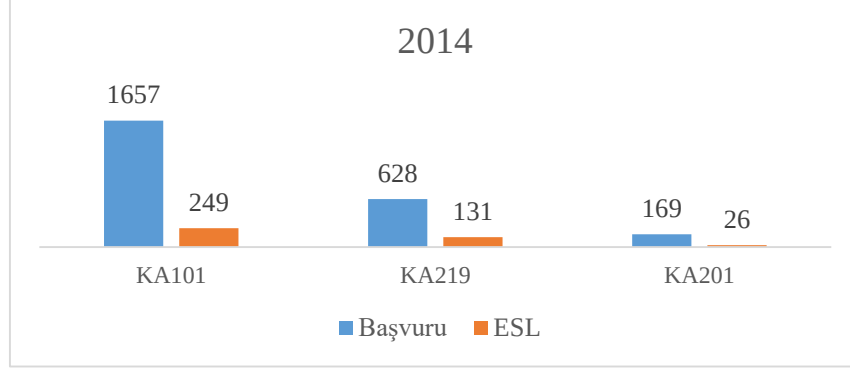
²²⁰ LAB-Learning Project http://www.lablearning.eu/documents/dissemination/iceri2013_conference.pdf .

²²¹ Erasmus+ Program Rehberi, [http://www.ua.gov.tr/docs/default-source/genclik-programi/erasmus-program-rehberi-\(tr\).pdf?sfvrsn=0](http://www.ua.gov.tr/docs/default-source/genclik-programi/erasmus-program-rehberi-(tr).pdf?sfvrsn=0) Erişim tarihi: 21/01/2017.

²²² 2020 itibarıyla erken okul terki oranını %10’un altına indirmek ve yükseköğretime erişimi en az %40’a çıkarmak.

Ortaklıklar faaliyetlerinde sunulan toplam proje teklifi ve erken okul terki önceliğini konu alan proje teklifi sayıları aşağıdaki grafikte verilmiştir.²²³

Grafik 3.1. 2014 Yılı Okul Eğitimi Proje Başvuruları



Grafiklerde görüldüğü üzere program döneminin ilk yılı için erken okul terki alanında sunulan proje tekliflerinin toplam sayıya oranı ortalama %15 ile %20 civarındadır. Yani her dört/beş proje teklifinden biri erken okul terkinin azaltılmasını amaçlamaktadır.²²⁴

Erasmus+ Program dönemi için merkezi projeler açısından değerlendirildiğinde erken okul terkini konu alan 3 proje tespit edilmiştir. Politika Reformuna Destek (KA3) başlığı altında 2015 yılında 2 proje ve 2016 yılında ise 1 proje hibe desteği almaya hak kazanmış olup halen yürütülmektedir. İtalya koordinatörlüğündeki “CARMA” (2015) projesinde Türkiye’den Asist Öğretim Kurumları ortak olarak yer almakta olup temel hedeflerinden biri erken okul terkini azaltmaya ve temel becerileri arttırmaya yönelik stratejiler için politika önerileri geliştirmek olarak belirlenmiştir. Bulgaristan koordinatörlüğündeki “MOV-UP” (2016) projesinde ise yine Türkiye’den Asist Öğretim Kurumları ortak olarak yer almakta ve okul terkinin uzun dönemde önleyici müdahalelerinden biri olan erken çocukluk eğitimi üzerine ortak ülkelerdeki iyi uygulamaları esas alan bir eğitim modülü geliştirilmesini amaçlamaktadır. Son olarak, Bulgaristan’daki Trakiyski Üniversitesi koordinatörlüğündeki “EMPAQT” projesinde ise Türkiye’den ortak

²²³ Grafik yazar tarafından üretilmiştir. Erasmus+ Programı döneminde başvuru formları, öncelik ve konu başlığı altında erken okul terki önceliğinin seçimine imkan vermektedir. EPlusLink aracında, öncelik olarak bu alanı seçen projeler dikkate alınmıştır.

²²⁴ KA101 Okul Eğitimi Personel Hareketliliği, KA201 Karma Stratejik Ortaklıklar ve KA219 Okullar Arası Stratejik Ortaklıklar faaliyetlerini temsil eden kodlamalardır.

kurum olarak Muğla İl Milli Eğitim Müdürlüğü yer almaktadır. Söz konusu projede ise devamsızlık, eğitimden erken ayrılma ve düşük benlik algısı gibi eğitimde karşılaşılan zorluklarla mücadelede eğitimcilerin yeterliliklerini artırmak amaçlanmıştır. Söz konusu projelerin süresi 2 ila 3 yıl arasında değişmekte olup ortalama 500.000 Avro hibe desteği almaktadırlar. Projelerde uzun dönemde asıl hedeflenen ise elde edilen proje çıktıları ile eğitimde ulusal düzeyde politika yapıcılara ve ET2020 Tematik Çalışma Grupları, Avrupa Eğitim Konseyleri Ağı (European Network of Education Councils) gibi AB düzeyindeki politika çalışmalarına ulaşmak olarak belirtilmiştir.

Erasmus+ Program döneminde Ana Eylem 1 ve Ana Eylem 2 faaliyetlerinde 2014 yılı Teklif Çağrısı döneminde okul eğitimi alanındaki projelere ilişkin yapılan çalışmada, başvuru formları esas alınarak bu önceliği ele alan ve hibe desteği almış 46 proje tespit edilmiştir. Projelerin amaç ve hedefleri ile gerçekleştirilen faaliyetlerini değerlendirmek amacıyla başvuru formu, ara rapor ve final raporları incelenmiştir.²²⁵ İncelenen projeler ana faaliyet başlıkları altında sunulmuştur.

Ana Eylem 1 Okul Eğitimi Personel Hareketliliği Projeleri

Erasmus+ Ana Eylem 1 Okul Eğitimi Personel Hareketliliği projelerinde, okul personelinin yeterliliklerinin geliştirilmesi ve okul personeline yurt dışında mesleki gelişim fırsatları sunulması hedeflenmektedir. Bu kapsamda, okul eğitimi alanında faaliyet gösteren okulların, bir ya da daha fazla personeli eğitim ve öğretim amacıyla Program Ülkelerine kısa dönemli göndermesine yönelik iki tür faaliyet desteklenmektedir. Bir öğrenme hareketliliği projesi, aşağıda sayılan faaliyetlerden birini veya daha fazlasını içerebilmektedir:

- Öğretme Görevlendirmesi: Okul eğitim personelinin yurtdışında ortak bir okulda öğretmenlik yapmaları.

- Personel Eğitimi: Okul eğitim personelinin yurt dışında mesleki gelişimine yönelik bir kursa katılması ya da işbaşı eğitim/izleme yapmaları.²²⁶

²²⁵ 2014 başvuru döneminde kabul edilen ve erken okul terki önceliği veya konusunu ele alan KA101 ve KA201 projeleri EK.1 ve EK.2'de sunulmuştur.

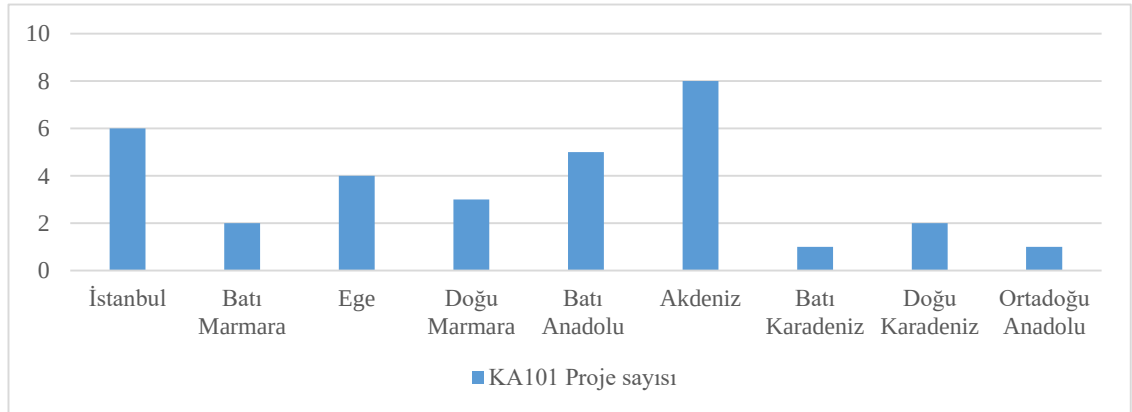
²²⁶ Türkiye Ulusal Ajansı, Erasmus+ Okul Eğitim Programı, <http://www.ua.gov.tr/programlar/erasmus-programi/okul-egitimi-programi> Erişim tarihi: 21/01/2017.

KA101 projelerinde proje uygulama süresi 1 veya 2 yıl olarak seçilebilmektedir. Proje kapsamında yapılacak faaliyetlerin süresi ise 2 gün ila 2 ay arasında olabilmektedir.

2014 yılı Teklif Çağrısı Döneminde Erasmus+ Ana Eylem 1 Okul Eğitimi Personel Hareketliliği faaliyeti kapsamında 1658 proje teklifi sunulmuştur. Uygunluk ve içerik değerlendirmesi sonucunda bu projelerden 110'una hibe desteği sağlanmıştır.²²⁷ Erken okul terki önceliği açısından incelendiğinde ise toplam başvuru sayısının 249'unun erken okul terkini konu olarak seçtiği, bunların ise 32'sinin kabul edilenler arasında yer aldığı tespit edilmiştir.²²⁸

2014 Teklif Çağrısı döneminde kabul edilmiş ve uygulanmış KA101 projelerinin incelenmesinde başvuru formları ve final raporlarına başvurulmuştur.²²⁹ Projeler incelenirken erken okul terki konusunda hangi faaliyetlere katılım sağlandığı, amaçlarla faaliyetlerin uyumu, bireylere ve kurumlara katkısı ile faaliyetlerin hedef gruplar üzerindeki etkisi incelenmiştir. Yapılan inceleme sonuçları ve değerlendirmeler aşağıda verilmektedir. Aşağıdaki grafikte kabul edilen KA1 projelerinin bölgelere göre dağılımına yer verilmiştir.

Grafik 3.2. 2014 Yılı KA101 Erken Okul Terki Projelerinde Bölgelere Göre Dağılım



²²⁷ Türkiye Ulusal Ajansı Remi Ağ Sayfası, Haberler, <http://www.ua.gov.tr/kurumsal/haberler/2014/07/14/2014-y%C4%B1l%C4%B1-teklif-%C3%A7a%C4%9Fr%C4%B1s%C4%B1-erasmus-okul-e%C4%9Fitimi-personel-hareketlili%C4%9Fi-projeleri-ba%C5%9Fvuru-sonu%C3%A7lar%C4%B1> Erişim tarihi:21/01/2017.

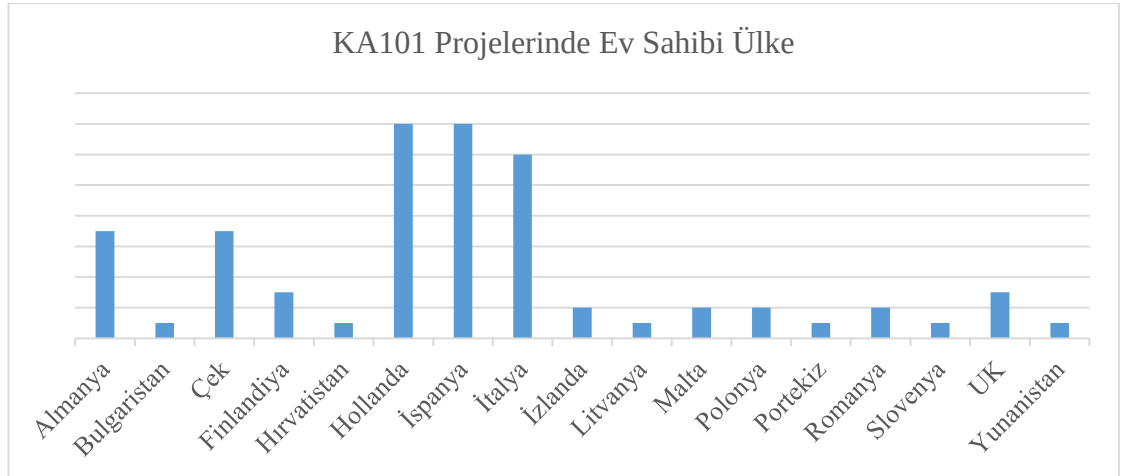
²²⁸ Erken okul terki önceliğine ilişkin başvuru ve kabul verileri EPlusLink aracından alınmıştır. KA101 başvuru formunda "Topics" alanında "Early school leaving/combating failure in education" alanını seçen projeler dikkate alınmıştır.

²²⁹ Seçilen projelerin kodları ve koordinatör kurum bilgileri EK.1. Erasmus+ Programı 2014 Yılı KA101 İncelenen Proje Listesi'nde yer almaktadır.

Grafikte 2014 yılı KA101 proje sayısının en çok Akdeniz Bölgesi'nde en az ise Batı Karadeniz ve Ortadoğu Anadolu'da olduğu görülmektedir. Bununla birlikte Türkiye'de erken okul terki oranlarının en yüksek olduğu iki bölge Kuzeydoğu Anadolu ve Güneydoğu Anadolu bölgelerindeki illerden bu alanda kabul edilen proje bulunmamaktadır.

İncelenen 32 adet KA101 projesi faaliyet türlerine göre değerlendirildiğinde %91'inin kurs faaliyeti olduğu görülmüştür. Toplam faaliyetlerin %9'unun ise işbaşı eğitimi/izleme hareketlilik türünde gerçekleştirildiği tespit edilmiştir. Erken okul terki konusunda gerçekleştirilen faaliyetlerin ev sahibi kurumlarına bakıldığında ise özellikle Hollanda, İspanya ve İtalya'da yoğunlaştığı dikkat çekmektedir.

Grafik 3.3. 2014 Yılı KA101 Erken Okul Terki Projelerinde Faaliyetin Gerçekleştiği Ev Sahibi Ülkelere Göre Dağılım



Özellikle Hollanda'daki ev sahibi kurumlarda alınan eğitimlerde öğrencinin zorunlu eğitimini tamamlamasında motivasyonunu artırmaya yönelik yenilikçi eğitim-öğretim metotları, okul terklerini azaltma yöntem ve teknikleri, okul terk nedenleri ve risk altındaki öğrencilerin belirlenmesine yönelik eğitim konu başlıklarının öne çıktığı görülmüştür.

Ele alınan projelerde eğitimde kaliteyi artırmanın, eğitim programına farklı ülkelerde kullanılan yöntem/teknikleri dahil etmenin ve eğitimcilerin bakış açısını AB vizyonu ile genişletmenin hedeflendiği görülmüştür. Bununla birlikte devamsızlık ve okul terki nedenleri/sonuçlarını tanıma, farklı kurumların deneyim/iyi uygulamalarını

öğrenme ve mevcut sorunlar için gerekli becerileri geliştirme hedefler arasında yer almıştır.

Ortaöğretim kurumları tarafından yürütülen KA101 projelerinde ise öğrencilerin mesleki yönlendirmesinde etkili AB uygulamalarından "Mesleki Rehberlik ve Yönlendirme Merkezleri" konusundaki eğitimler öne çıkmıştır. Bununla birlikte okul terkinde etkili olan şiddet ve suça karışma ile mücadelede öğrenci-aile ile etkili iletişim kurma, okul içi çatışma yönetimi; disiplin suçlarının azaltılmasında Avrupa'daki ödül-ceza yöntemi ile öğrenci yönetme ve ergen gelişim psikolojisi hakkında eğitimlere katılım sağlandığı görülmüştür.

2014 yılı içerisinde Okul Eğitimi Personel Hareketliliği projelerinden erken okul terki önceliğinde yürütülen 32 proje kapsamında 428 hareketlilik gerçekleştirilmiştir.²³⁰ Hareketlilikleri gerçekleştiren katılımcılar tarafından faaliyet sonrası deneyimlerine ilişkin olarak doldurulan katılımcı raporları incelenmiş olup;

- Katılımcıların neredeyse tamamı (%98,36) Erasmus+ hareketlilik deneyiminden memnun kaldıklarını ifade etmişlerdir.

- Aynı şekilde katılımcıların tamamına yakını (%98,36) bu hareketlilikler sayesinde diğer ülkelerdeki okul eğitim sistemleri hakkındaki bilgilerini artırdıklarını belirtmişlerdir.

- Katılımcıların kişisel kazanımlarına ilişkin değerlendirmelerinde %93,92'si yeni eğitim tekniklerini deneyimlediklerini ve geliştirdiklerini belirtirken, %92,75'i de yeni bilgi ve beceri kazanımlarını öğrencilerle ve diğer insanlarla paylaştıklarını ifade etmişlerdir.

- Proje kapsamındaki hareketliliklerin gönderen kurumda etkisine ilişkin olarak ise katılımcıların çoğunluğu (%92,75) yeni eğitim yöntemleri, yaklaşımları ve iyi uygulamaların kullanılmasını sağladığını düşünmektedir. Projelerin gönderen kuruma yönelik etkilerinden organizasyon ve yönetimde değişikliklerin başlatılmasında etkili olduğunu düşünenlerin oranı ise %85,98 olarak belirlenmiştir.

²³⁰ Veriler, yararlanıcıların hareketlilik ve raporlama işlemleri için Avrupa Komisyonu tarafından geliştirilen Mobility Tool'da yer alan Katılımcı Raporları (Participant Reports)'ndan derlenmiştir.

Projelerin final raporlarında yapılan etki değerlendirmelerinde ise katılım sağlanan kurslar sonucunda eğitim personelinin, yenilikçi eğitim ve öğretim yöntemlerini takip ederek mesleki yaşamda kullanabilme yeterliliği ile öğrenci odaklı, ilgi ve motivasyon artırıcı eğitim yöntemlerini kullanabilme yeterliliği edinildiği belirtilmiştir.

Kurslarda kazanılan yeterlilikler doğrultusunda; grup çalışması, sunum çalışması ve deneysel öğrenme yoluyla öğrenciye kendini ifade etme olanağı tanıyan eğitim metotları kullanıldığı, yanlış yönlendirme ve ilgisizlikten kaynaklanan okul terklerini azaltmak amacıyla okul disiplin kurallarında öğrenciyi kazanmaya yönelik düzenlemeler yapıldığı belirtilmiştir.

Okul eğitim personelinin devamsızlık ve okul terki riski olan öğrencileri okula kazandırma becerilerinin artması öğrenme çıktıları arasında belirtilmiştir. Projelerin etki değerlendirmelerinde okul terkinin önlenmesine yönelik teknik ve yöntemlerin okula entegre edildiği ve aile-öğrenci-öğretmen işbirliğinde bütüncül bir yaklaşım kazanıldığı ifade edilmiştir.

Ana Eylem 2 Okul Eğitimi Stratejik Ortaklıklar Projeleri

Erasmus+ Ana Eylem 2 Okul Eğitimi Stratejik Ortaklıklar projeleri ile kurumsal, yerel/bölgesel, ulusal veya uluslararası düzeyde yenilikçi uygulamaların geliştirilmesi, transfer edilmesi ve/veya uygulanması amacıyla Program üyesi ülkelerin eğitim kurumları arasında işbirliği desteklenmektedir.

Stratejik ortaklıklar faaliyetinde, sadece okullardan oluşan iyi uygulamaların değişimine yönelik projeler yapılabileceği gibi üniversite sivil toplum kuruluşu, dernek, her seviyede kamu kurumu; araştırma enstitüsü ve rehberlik, araştırma hizmeti veren kurumların bir arada çalışabileceği büyük ölçekli ortaklık projeleri sunma imkanı da bulunmaktadır.

Ayrıca ortaklık projelerinde bireylerin öğrenme hareketliliğinden farklı olarak öğrenciler de faaliyetlere aktif olarak katılabilmektedir. Projenin etki alanına, öğretmenler ve okul yönetimi, okul çevresi ve ailelerin yanı sıra yerel otoriteler, araştırmacı, eğitim uzmanları ve ilgili yerel kurumlar da dahil olmaktadır.

Stratejik ortaklık projelerinin süresi 2 ila 3 yıl olarak belirlenmiştir. Proje kapsamında ulusötesi proje toplantıları, kısa/uzun dönemli öğrenci/öğretmen hareketliliklerinin yanı sıra yenilikçi fikirler doğrultusunda fikri çıktılar üretilip, çoğaltıcı etkinlikler aracılığıyla yaygınlaştırılabilmektedir. Süre, hibe miktarı, geniş katılımcı kuruluş yelpazesi ve faaliyet çeşitliliği açısından üretilen proje fikrinin daha etkin uygulanabileceği bir faaliyet türüdür.

Stratejik ortaklıklarda “*özellikle erken okul terki riski olanların başarısını artırma*”nın öncelikler arasında yer alması dikkate alındığında, stratejik ortaklık projelerinin erken okul terki sorununun çözümünde işbirliği ve iyi uygulamaların değişimi kapsamında etkili olması beklenmektedir.

2014 yılı Teklif Çağrısı döneminde Türkiye Ulusal Ajansı’na Okul Eğitimi Stratejik Ortaklıklar faaliyetinde 628’i sadece okullardan oluşan ortaklık ve 169’u karma ortaklık olmak üzere toplam 797 proje teklifi sunulmuştur.²³¹ Uygunluk ve içerik değerlendirmesi sonucunda bu projelerden 19 karma stratejik ortaklık ve 31 okullar arası stratejik ortaklık projesi hibe desteği sağlanmıştır. Erken okul terki önceliğinde ele alındığında 4’ü karma, 10’u okullar arası olmak üzere toplam 14 projeye hibe desteği sağlandığı tespit edilmiştir.²³²

2014 Teklif Çağrısı döneminde kabul edilmiş ve uygulanmış KA201 projelerinden basit tesadüfi örneklem yöntemiyle seçilen projelerin incelenmesinde başvuru formları ve final raporlarına başvurulmuştur.²³³ Projeler incelenirken ortaklık yapısı, erken okul terki konusunda hangi faaliyetlerin gerçekleştirildiği, amaçlarla faaliyetlerin uyumu, bireylere ve kurumlara katkısı ile faaliyetlerin hedef gruplar üzerindeki etkisi incelenmiştir. Yapılan inceleme sonuçları proje özelinde aşağıda verilmektedir:

²³¹ Türkiye Ulusal Ajansı <http://www.ua.gov.tr/kurumsal/haberler/2014/09/19/2014-y%C4%B1%C4%B1-teklif-%C3%A7a%C4%9Fr%C4%B1s%C4%B1-erasmus-karma-okul-e%C4%9Fitimi-stratejik-ortakl%C4%B1k-projeleri-ba%C5%9Fvuru-sonu%C3%A7lar%C4%B1> Erişim tarihi: 20/04/2017.

²³² Erken okul terki önceliğine ilişkin başvuru ve kabul verileri EPlusLink aracından alınmıştır. 2014 yılı KA201 başvuru formunda “*Priorities*” alanında “*Improving the attainment of young people, particularly those at risk of early school leaving*” alanını seçen projeler dikkate alınmıştır.

²³³ Seçilen projelerin kodları ve koordinatör kurum bilgileri EK.2. Erasmus+ Programı 2014 Yılı KA201 İncelenen Proje Listesi’nde listede yer almaktadır.

“Let's Break The Ice With School” başlıklı projede²³⁴, öğrencilerin kendi yetenekleri ve ilgi alanlarını keşfetmelerine imkan vermek, öğretmenlerin sadece bilgi odaklı eğitim yaklaşımını değiştirmek, ailenin eğitim sürecine katılımını artırmak suretiyle öğrenci başarısını artırarak erken okul terkini önlemek amaçlanmıştır.

Okul iklimini eğitim motivasyonunu artıracak şekilde düzenleme; müfredat dışı faaliyetler için fiziki ortam yaratma; öğretmenlere yönelik “Erken Okul Terkini Önleme” konulu seminer düzenleme; sosyal zeka ve işbirlikçi öğrenme konusunda uzman eğitimi okul ve öğretmen odaklı faaliyetler arasında sayılmıştır. Bunun dışında özellikle risk grubundaki öğrencileri hedef alan yeteneklerini keşfetmesine yönelik yarışma ve faaliyetler (spor, satranç gibi müfredat dışı) düzenlendiği, takım çalışması ile sosyal kimliklerinin gelişiminin desteklendiği, öğrencinin okul, aile ilişkilerini, okula ilişkin sorunlarını ve gelecek beklentilerini ölçmeye yönelik anket uygulandığı ve kariyer günleri düzenlendiği belirtilmiştir. Anketlerde eğitime devam konusunda öğrencilerin %92’sinin olumlu yanıt verdiği ifade edilmiştir.²³⁵

Proje kapsamında gerçekleştirilen hareketlilik ve yerel faaliyetler etkisiyle öğrenci başarılarında ve davranışlarında olumlu değişiklikler gözlemlendiği belirtilmiştir. Okul terki riski olan öğrencilerin hareketliliklere ve yerel faaliyetlere katılımının desteklenmesinin olumlu davranış değişikliklerinde etkili olduğu ifade edilmiştir. Eğitim personeli açısından her öğrencinin kendine özgü bir birey ve farklı becerileri olduğu ve kendilerini rahatça ifade etme imkanı tanınması yönünde algı geliştiği belirtilmiştir.

Proje kapsamında eğitimde sosyal zeka-işbirlikçi öğrenme konusunda uzman akademisyenin ve Halk Eğitim Merkezi’nden yetkililerin de katıldığı çoğaltıcı etkinlik yapıldığı anlaşılmıştır. Ayrıca proje ekibinden eğitimciler, Türkiye Ulusal Ajansı tarafından Kasım 2015’de düzenlenen erken okul terki konulu tematik toplantının katılımcıları arasında yer almıştır.

²³⁴ EK2, 1 numaralı proje final raporu.

²³⁵ EK.2 1 numaralı proje ağ sayfası, <http://www.zspwk.edu.pl/erasmus/documents/lbtws1.pdf> Erişim tarihi: 21/01/2017.

“High School Drop Outs:'One is Too Many'” başlıklı²³⁶ Portekiz, Litvanya, Letonya, Yunanistan, İngiltere, Bulgaristan, İtalya, Norveç’ten okulların ortaklığında yürütülen projede amaç; öğrenci motivasyonunu artırmak ve destekleyici okul ortamı yaratmak için yeni metotların araştırılması, okul terki sorununun nedenlerini araştırılması ve okul, aile, öğrenci, öğretmen ilişkilerinin geliştirilmesi olarak belirtilmiştir.

Proje kapsamında öncelikle okul terkinin fazla olduğu 9. Sınıflardan 224 kişiye uygulanan anket ile öğrencilerin aile ilişkileri, ders başarı oranları, aile ekonomik gelir düzeyi, okul terk eğilimi ve devamsızlık durumları araştırılarak okul terki risk grubunun tanımlandığı ifade edilmiştir. Anket sonuçlarında okul terkini sık sık düşündüğü belirlenen 39 öğrencinin risk grubunda tanımlandığı ve faaliyetlere etkin katılım konusunda bu grubun hedef alındığı belirtilmiştir. Risk grubundaki öğrencilerin etkili ders çalışma, üniversite sınav sistemi üzerine düzenlenen seminerler ile desteklenmesi amaçlanmıştır. Ailelere yönelik bilgilendirme ve okul-aile işbirliği ile risklerin asgariye indirilmesine yönelik seminer çalışmaları yapıldığı vurgulanmıştır.

Meslek profillerinin tanıtımı ve öğrencilerin kariyer seçimlerinde destek olmak amacıyla yerel kurumlarla işbirliği yapıldığı, psikolojik rehber ve uzman danışman tarafından seminer düzenlendiği belirtilmiştir. Bununla birlikte mezun başarılı öğrencilerin projeye dahil edilmesiyle rol model etkisi yaratmaya çalışıldığı anlaşılmıştır.

Proje üç yıl süreli olup final raporu henüz sunulmamıştır. Proje amaçlarına ulaşıp ulaşılmadığına ilişkin göstergelere ilişkin veriye rastlanamamıştır. Bununla birlikte öğrencilerin e-okuldan alınan resmi devamsızlık durumları ve akademik başarılarının dönemlik raporlar halinde takip edildiği ifade edilmiştir.

“EUapps4us” başlıklı proje²³⁷ İspanya, Litvanya, Norveç’te yerleşik okullar arasında yürütülmüş stratejik ortaklıklardır. Amaç; öğrencilerin yeni teknolojik gelişmeler ışığında kendi mobil eğitim uygulamalarını üreterek girişimciliklerini

²³⁶ EK.2, 2 numaralı projenin 25/04/2015 tarihli 1. ara rapor ve 25/02/2016 tarihli 2. ara rapor.

²³⁷ EK.2, 3 numaralı projenin 29/10/2016 tarihli final raporu.

desteklemek ve bu sayede eğitimi ilgi çekici hale getirip akademik başarılarının artmasını sağlamak olarak belirtilmiştir.

Projenin teknolojik ve yenilikçi tarafı öne çıkmıştır. Projede eğitim personeli ve öğrenci hareketliliklerinin yanı sıra fikri çıktı olarak mobil eğitim uygulaması sunulmuştur. Öğrencilerin mobil eğitim uygulamasında aktif olarak görev alabilmeleri için eğitim faaliyetleri düzenlendiği belirtilmiştir.

Projenin fikri çıktısı mobil eğitim uygulamasının ortaya çıkarılmasında edinilen bilişim yeteneklerinin öğrencilerin kişisel gelişimini desteklediği, uygulamanın eğitimi ilgi çekici hale getirdiği ifade edilmiştir.

“Not Leave The School But Live The School” başlıklı proje²³⁸ Romanya ve Türkiye yerel eğitim otoriteleri arasında yürütülmüş bölgesel stratejik ortaklık projesidir. Amaç, her iki bölgenin ortak sorunun çözümüne yönelik okullar ve ilgili kuruluşlarla işbirliği içerisinde %20 civarında belirlenen okul terki ve devamsızlık oranını azaltmak olarak belirtilmiştir.

Faaliyetlerin odak noktası öğrenciler olmakla birlikte aile, okul ortamı ve öğretmenlere yönelik çalışmalardan da bahsedilmiştir. Öğrenci odaklı faaliyetlerde kariyer, mesleki yönlendirme, rol model uygulaması ve müfredat dışı faaliyetler vurgulanmıştır. Öğrencilerin çeşitli meslek gruplarından yetişkinlerle ve özellikle sosyo-ekonomik açıdan dezavantajlı geçmişi olup başarılı olan kişilerle bir araya getirilmesi ile gelecek ve kariyer beklentilerinin artırılmasına yönelik bilgilendirmeler yapıldığı ifade edilmiştir.

Okul ikliminin iyileştirilmesi bağlamında öğrencilerin dışarıya bağımlılıklarını azaltmak ve okulda daha verimli zaman geçirmelerine yardımcı olmak amacıyla iki ortak okulda dinlenme odaları hazırlandığından söz edilmiştir.

Okul terki sorununda farkındalık sağlanması gereken çevrelerden aileye yönelik faaliyetler arasında; özellikle risk grubundaki öğrencilerin ailelerine ev ziyaretleri gerçekleştirildiği, eğitim sürecine dahil edilmeleri için daha sık aralıklarla

²³⁸ EK.2, 4 numaralı projenin 09/09/2016 tarihli final raporu.

yapılan toplantılarla öğrencinin gelişimi konusunda düzenli bilgilendirildikleri belirtilmiştir.

Her iki ülkede bölgesel eğitim otoriteleri, okul yöneticileri, öğretmenler, ilgili kurumlar ve eğitimcilerin katılımıyla yapılan toplantılar ile soruna ilişkin farkındalık yaratıldığı ifade edilmiştir. Proje boyunca ortak okullarda devamsızlık yapan öğrencilerin düzenli olarak takip edildiği ve etki değerlendirme çalışmalarının rehberlik ve araştırma merkezi işbirliğinde yürütüldüğü belirtilmiştir. Bununla birlikte proje etki değerlendirmelerinin sonuçlarına ilişkin verilere rastlanamamıştır.

“Be Yourself Proof Yourself” başlıklı proje²³⁹ Polonya, Romanya, Yunanistan, Çek Cumhuriyeti ülkelerinden okullar ve İtalya’dan bir okul dışı kurum ortaklığında yürütülmüştür. Ortak okullarda genel olarak; ailevi sorunlar yaşayan ergenlik çağındaki çocukların iletişim ve kişisel gelişim sorunları yaşadığı, bu sorunların da akademik başarılarına yansıdığı tespit edilerek risk grubunda tanımlanan öğrencilerin hem akademik başarılarına hem de kişisel gelişimlerine destek olmanın amaçlandığı belirtilmiştir.

Proje, öğretmenlerin katıldığı ulusötesi proje toplantıları ile kısa dönemli öğrenci hareketliliklerini kapsamıştır. Dezavantajlı öğrencilerin duygusal, iletişimsel, sosyal becerilerinin gelişmesi amacıyla her öğrenci hareketliliği için spor, drama, müzik gibi temalar altında okul içi ve okul dışı faaliyetler gerçekleştirildiğinden söz edilmiştir.

Projenin katılımcılar ve kurumsal açıdan etkilerine ilişkin değerlendirme üç başlık altında ifade edilmiştir: eğitsel ve yetkinlik etkileri, sosyal ve iletişim becerileri, dil öğrenme etkisi. Eğitsel ve yetkinlik bağlamında öğrencilerin özgüven ve ifade yeteneklerinin geliştiği, öğretmenlerin ise akranlarından yeni eğitim metotları, yaklaşımları ile sorun çözme stratejileri hakkında bilgi kazanımları gerçekleştiği belirtilmiştir. Proje faaliyetleri sonucunda kısa vadeli etkiler bağlamında öğrencilerin %40’ının sosyal becerilerinde artış ve temel konularda başarısızlık oranlarında %20 azalma sağlandığı ifade edilmiştir.

²³⁹ EK.2, 5 numaralı projenin 05/10/2016 tarihli final raporu.

3.4. Değerlendirme

2014 yılı Teklif Çağrısı'nda Erasmus+ Programı okul eğitimi alanında sunulmuş ve yürütülmüş bireylerin öğrenme hareketliliği ve stratejik ortaklık projelerinde öne çıkan hususlar şunlardır:

- Projelerde genel olarak ulaşılması istenen hedef yani okul terki ve devamsızlıkların azaltılması ile gerçekleştirilen faaliyetlerin uyumlu olduğu gözlenmiştir.

- Okul Eğitimi Personel hareketliliği projelerinde ev sahibi kuruluş olarak sırasıyla Hollanda, İspanya, İtalya ve Çek Cumhuriyeti'nde yoğunlaşması dikkat çekmiştir.

- Özellikle Hollanda'da alınan kurs faaliyetleri erken okul terkini ve başarısızlığı önlemek için yaratıcı ve yenilikçi öğrenme/öğretme metotları üzerine alınmıştır.

- Projelerin genelinde kurumsal etkilerde, yerleşik yönetim anlayışının yerine çağdaş yönetim sistemlerine olan farkındalık ve dolayısıyla yenilikçi uygulamalara karşı olumlu tavır değişikliği vurgulanmıştır.

- Faaliyetlerin çoğunlukla **öğrenciyi hedef alan** ve eğitim sisteminde kalmasını amaçlayan özellikleri dikkat çekmektedir. **Akademik başarı ve okula bağlanma** arasındaki ilişkinin önemi, söz konusu proje faaliyetlerinde de öne çıkmaktadır. Bu noktada hedeflenen öğrencinin akademik başarısı ile birlikte okula devam etme eğiliminin artırılması ve bu sayede gelecek beklentisinin de yükseltilmesidir.

- Öğrencinin eğitim hayatında devamlılık, başarı oranı ve okula bağlılık karşılıklı etkileşim içinde olan unsurlardır. Bu etkileşim üçgenini olumlu hale getirmek için **müfredat dışı faaliyetlerin, yenilikçi yaklaşımların ve öğretme/öğrenme metotlarının** kullanımında yaygın bir eğilim görülmüştür.

- Öğrencinin gelecek beklentisinin yükseltilerek eğitimin devamının gerekliliği üzerinde durularak **meslek ve kariyer rehberliği** konusunda faaliyetlerin de öne çıktığı dikkat çekmiştir. Risk grubunda yer alan öğrencilerle bire bir iletişim kurulması ve

sürece ailelerin de dahil edilmesi açısından rehberlik ve kariyer danışmanlığına ve gelişimine önem atfedildiği anlaşılmıştır.

- Projelerin genelinde bağlı bulunan **il/ilçe milli eğitim müdürlükleriyle işbirliği** içinde çalışıldığı ve projelerin etkisini artırmak ve proje sonuçlarını yaygınlaştırmak amacıyla ortak toplantı, seminer gibi çalışmalar yapıldığı görülmüştür.

- Projenin etki alanına ilişkin yapılan değerlendirmelerde, bazı projelerin e-okul sistemi dikkate alınarak yapılan devamsızlık ve akademik başarıya ilişkin nicel veriler sunulduğu görülmüştür. Bununla birlikte gözleme dayalı nitel değerlendirmelerde mevcuttur. Üzerinde durulması gereken nokta, proje süresince faaliyetlerin de etkisiyle eğitime kazandırılan ve akademik başarıları artan öğrencilerin uzun dönemde yani zorunlu eğitimi tamamlayana kadar izlenebilmesi ve sürdürülebilir sistemlerin oluşturulabilmesidir.

- Erasmus+ Ara Dönem Değerlendirme Raporu'nda²⁴⁰ yer alan değerlendirme bulgularında;

Türkiye'de uygulanan programın Erasmus+ spesifik hedeflerine ulaşmadaki katkısına ilişkin olarak, katılımcıların beceri ve yeterliliklerinin gelişimi ile kurumların uluslararasılaşması ve Avrupa boyutunun güçlenmesi bağlamında büyük ölçüde katkı sağladığı değerlendirilmektedir. Özellikle Ana Eylem 1 ve Ana Eylem 2 faaliyetlerinin kurumsal yapı ve yenilikçi yaklaşımından faydalanan ve bunu teşvik eden kalite odaklı projeler olduğu rapor edilmektedir. Yapılan anket sonuçlarında; KA1 için yanıt verenlerin %93'ü projelerde uygulanan kurumsal yaklaşımın kalite gelişiminin sağlanmasında, %89'u Avrupa Gelişim Planının yüksek kalitede çıktı elde edilmesinde ve görüşme yapılanların %100'ünün ise fikri çıktıların yenilikçi yaklaşımlara katkı sağladığı konusunda hem fikir olması ile de söz konusu bulguların desteklendiği belirtilmektedir.

Erasmus+ programının spesifik hedeflerinin gerçekleştirilmesinde Türkiye'nin katkısı açısından yapılan değerlendirmede;

²⁴⁰ Erasmus+ Midterm Evaluation, "National Report of TURKEY on the implementation and the impact of Erasmus+ and Predecessor Programmes: Lifelong Learning, Youth in Action" Haziran 2017.

Okul eğitimi, mesleki eğitim ve yetişkin eğitimi alanlarında, KA1 kapsamında ankete katılanların %95'i ve KA2 kapsamında %85'i, projelerin öğrencilerin/öğrencilerin, öğretmenlerin/eğitmenlerin ve yararlanıcı kurumların ihtiyaçlarının daha iyi değerlendirilmesine imkan sağladığında hem fikir olurken; %76'sı hedef grupların farklı ihtiyaçlarına yönelik öğrenme/öğretim stratejileri geliştirilmesine imkan sağladığı hususunda hem fikir olmuşlardır. En önemlisi, okul eğitimi projelerinin erken okul terklerinin azalması ve okul devamlılıklarının artmasına katkı sağladığı; aynı zamanda, dezavantajlı hedef grupların eğitimini iyileştirmek için yenilikçi yöntemler getirdiği değerlendirilmektedir.

Okul terki sorunu, nedenleri bakımından karmaşık bir yapıya sahip olduğundan çözümünde çok taraflı bir yaklaşımın benimsenmesini gerekli kılmaktadır. Öğrencinin odak noktasında olduğu ve okul, aile, öğretmen ve diğer ilgili paydaşların işbirliğinde olduğu çalışmalar önem kazanmaktadır.

Erasmus+ kapsamında yürütülen hem bireylerin öğrenme hareketliliği hem de stratejik ortaklıklar projeleri bu bağlamda uygun bir araç olarak değerlendirilmektedir. Projeler, eğitimin kalitesinin artırılması için bireysel olarak personelin gelişimini desteklerken öğrencinin yenilikçi ve destekleyici bir okul kültüründe eğitim alması için fırsat yaratmaktadır. Aynı zamanda projeler, kurumsal bağlamda okul terki sorununda farkındalığın oluşması ve bu farkındalığın okul düzeyinden ilçe ve il düzeyine yayılarak etkisinin çoğaltılması açısından önemlidir.

Ülkelerin erken okul terki sorununa ilişkin yapılan temel neden analizlerinin incelenmesinde bölgeler arası ekonomik ve sosyal farklılıkların etkisi öne çıkmaktadır. Dolayısıyla bu kapsamda Erasmus+ Programının imkan verdiği bölgesel düzeyde ortaklıkların teşvik edilmesinin etkili olacağı düşünülmektedir.

Diğer taraftan erken okul terki sorununun politika yapıcılar ve karar alıcılar düzeyinde ele alınması gerektiği ve eğitimde köklü, yenilikçi değişikliklere ihtiyaç duyulduğu göz önüne alındığında merkezi projelerin de bu noktada etkili bir araç olarak optimum düzeyde kullanılması önem arz etmektedir. Bu nedenle, Türkiye

Ulusal Ajansı Merkezi Çalışmalar Grubu'nun (2016) Raporu'nda²⁴¹ belirtilen kısa-orta ve uzun vadeli öneri ve öncelikler göz önünde bulundurularak erken okul terki temasında da merkezi projelerin artırılması amacıyla hem yurtiçindeki hem de Avrupa'daki eğitim ağıları aracılığıyla işbirliklerinin desteklenmesinin önemli olduğu değerlendirilmektedir.

²⁴¹ “Türkiye'nin Erasmus+ Merkezi Çağrılardan Yararlanma Düzeyinin Artırılmasına Yönelik strateji Raporu”, Türkiye Ulusal Ajansı Merkezi Çalışmalar Grubu, Ağustos, 2016.

SONUÇ

Avrupa Birliği ulus devletlerden oluşan hem ulus-üstü hem de hükümetler arası özelliği ile sui generis (*kendine özgü*) bir yapılanmadır. Ulus-üstü örgüt kimliği ile devletlerin kendi rızalarıyla egemenliklerini devrettikleri alanlarda doğrudan veya dolaylı olarak üye ülkeler için bağlayıcı hukuki düzenlemeler ortaya koymaktadır. Hükümetler arası kimliğinde ise yetki devri yapılmayan alanlarda ortak hedef ve politikalar belirlemek için üye ülkelerle işbirliği içerisinde hareket etmektedir.

Eğitim, AB üye ülkelerinin ulusal yetkilerini muhafaza ettiği, dolayısıyla hükümetler arası düzeyde yürütölen bir alandır. Üye ülkelerin eğitim sistemlerinin farklı özelliklerini, kendilerine özgü eğitimsel geleneklerini koruma istekleri yetki devri yapılmamasında etkili olmuştur. Bu durumun, Birlik eğitim politikalarındaki çalışmaların kapsamı, yöntemi ve etkinliğinde belirleyici olduğu anlaşılmıştır.

Çalışmanın Birinci Bölümünde Avrupa Birliği politikaları içerisinde eğitim alanının gelişimi tarihsel olarak ele alınmıştır. Bu alandaki çalışmalar hükümetlerarası düzeyde yürütöldüğünden literatür taramasında kurucu antlaşmaların yanı sıra strateji belgeleri, Komisyon raporları, Konsey kararları, beyaz kitaplar, değerlendirme ve izleme raporları çerçevesinde inceleme yapılmıştır. Tarihsel sürecin incelenmesi sonucunda en güncel belge olan Avrupa 2020 Stratejisi ile beşeri sermaye ve eğitime olan ilgi ve bu doğrultudaki çalışmaların arttığı anlaşılmıştır. Eğitimde öne çıkan öncelikli iki hedeften birinin erken okul terkinin azaltılması olduğu görölmüştür. Bu kapsamda okul terki, nedenleri ve önlemeye yönelik uygulamalar araştırılmış ve bir sonraki bölümde AB'nin ve seçilen ülkelerin erken okul terki politikalarının incelenebilmesi için teorik çerçeve ortaya konulmuştur.

Bu doğrultuda İkinci Bölümde Birlik düzeyinde erken okul terkinin azaltılması kapsamında yapılan çalışmalar Komisyon raporları, Konsey kararları, Tematik Çalışma Grubu raporları ve ülke özelinde raporlar incelenerek öncelikle Birlik düzeyinde politika oluşturma süreci incelenmiştir. Çalışmaların resmileştiği ve ülkelerin politikalarını yönlendirici nitelikteki Konsey Tavsiye Kararı'nda yer alan erken okul terkini azaltmak için kapsamlı strateji, 3 üye ülke özelinde ele alınmıştır. Devamında AB ortalamasının çok üstünde bir erken okul terki sorunu olan Türkiye'nin

konuya yaklaşımı, politikası ve uygulamaları ortaya konmuştur. Yapılan karşılaştırmalı değerlendirme ile erken okul terkinin azaltmada ülke düzeyinde etkili bir politika için öne çıkan noktalar vurgulanmıştır.

Son Bölümde ise Birlik eğitim programı Erasmus+ düzeyinde yapılan çalışmalar ortaya konmuştur. Erken okul terki önceliğinde yürütülmüş projeler incelenerek hareketlilik, işbirliği ve ülkeler arası iyi uygulamaların değişimi boyutunda sorunun azaltılmasına yönelik rolü değerlendirilmiştir.

Birinci Bölümde, AB'nin kuruluşundan günümüze eğitim alanında belirleyici iki dönüm noktası olduğu görülmüştür. İlk dönüm noktası olan Maastricht Antlaşması'na kadar geçen dönemde, ekonomik temelli yaklaşımla ve mesleki eğitim alanında hükümetler arası düzeyde çalışmalar sürdürülmüştür. 1992 Maastricht Antlaşması ile birlikte yasal düzenlemeler içerisinde sınırlı da olsa ilk defa “genel eğitim” yer almıştır. Ancak üye ülkelerin çekinceleri korunmaya devam ederek eğitim politikalarını belirleme konusunda yetkilerine saygı duyulacağına altı özellikle çizilmiştir. İkinci dönüm noktası ise Lizbon Stratejisidir. Stratejide öne çıkan bilgiye dayalı ekonomi hedefine ulaşmada eğitim alanında üç temel hedef ve 13 alt hedef belirlenmiştir. Hedeflerin gerçekleştirilmesine yönelik çalışmalar, hükümetler arası yaklaşım ve açık koordinasyon yönteminin yarattığı işbirliği temelinde, gönüllü katılım esasına dayanan bir süreçte yürütülmüştür. AB, eğitim ve öğretim alanında çalışmalarını ortak hedefler belirleyerek ve ilerleme için ortaya koyduğu gösterge ve referans noktalarını dikkate alarak yürütmeye başlamıştır.

Aynı yaklaşım Avrupa 2020 Stratejisinde de benimsenmiştir. “Akıllı Büyüme” hedefi kapsamında eğitim alanında iki temel gösterge ortaya konmuş ve belirlenen hedef ölçütlere ulaşılmasında ülkeler arasında uzlaşma sağlanmıştır. Bunlardan biri erken okul terki oranının %10'un altına düşürülmesidir. Bu hedef doğrultusunda yapılan çalışmalar tematik yaklaşım ve ülke bazlı raporlamalar ile yürütülmüştür. Politika düzeyinde erken okul terkinin tanımlanmasından başlayarak, temel neden analizi ve çözüm için etkili uygulamaları içeren kapsamlı bir strateji ortaya koymaya yönelik detaylı çalışmalar yapılmıştır. Bununla birlikte eğitim sistemleri ve sorunun temel nedenlerindeki farklılaşmalar göz önüne alınarak ülkeye özel tavsiyeler düzenlenmiştir.

Okul terkinin tanımlanması aşamasında hem Avrupa’da ülkeler arasında hem de dünya genelinde farklı tanımlamalarla karşılaşmıştır. Bunula birlikte üye ülkeler tarafından ulusal tanımlarının yanı sıra AB düzeyindeki çalışmalarda Eurostat tanımının esas alındığı görülmüştür. Buna göre, erken okul terki 18-24 yaş aralığında en fazla alt ortaöğretim (lower secondary) seviyesini tamamlayan ve herhangi bir eğitim ya da öğretim formunda yer almayanları kapsamaktadır. Söz konusu tanımın ülkeler arasındaki karşılaştırmaya imkan vermesi ve kaydedilen ilerlemenin ortaya konabilmesi açısından etkili olduğu değerlendirilmiştir.

Birlik düzeyinde erken okul terki konusunda ortaya konan en önemli yol gösterici düzenleme, AB Konseyinin 2011/C 191/01 sayılı Tavsiye Kararıdır. Bu Karar ile tüm ülkelere erken okul terkiyle mücadelede ulusal mevzuatlarında uygulamaları tavsiye edilen kapsamlı bir strateji ortaya konmuştur. İkinci bölümde detaylı olarak incelenen strateji; veri toplama, önleyici, müdahale edici ve telafi edici politikalar ile sektörler arası işbirliğini içeren aşamalardan oluşmaktadır. Komisyon tarafından düzenlenen raporlarda, stratejinin alt başlıklarında yer alan önleyici müdahale edici ve telafi edici politika önlemleri ve ülkelerdeki örnekleri detaylı olarak incelenmiştir.

Stratejinin güçlü yanları; uluslararası yazında okul terkinin önlenmesinde vurgulanan okul kültürü, öğrenci ve okul geneline odaklı tedbirleri içermesi ve soruna yönelik bütüncül, uzun vadeli ve işbirlikçi bakış açısıyla örtüşmesidir. Ayrıca uluslararası araştırmaların genelinde rastlanan; “okul terki münferit bir olay değil bir süreçtir” algısı ve “etkin müdahale okul öncesi, okul süreci ve sistem dışına çıkanları da hedef alacak şekilde kapsayıcı olmalıdır” vurgusuna AB’nin kapsamlı stratejisinde de rastlanmıştır.

Söz konusu kapsamlı stratejinin üye ülkelerdeki uygulamasını inceleyip Türkiye’nin soruna yaklaşımıyla karşılaştırarak, erken okul terkiyle mücadelede öne çıkan kritik noktaları ortaya koymanın politika düzeyinde önemli olduğu düşünülmüştür. Bu amaçla, Konsey Kararında belirtilen kapsamlı stratejiyi ulusal mevzuatına uyarlayan 8 ülke içinden Hollanda, İspanya ve Bulgaristan ülkeleri özelinde inceleme yapılmıştır. Yapılan değerlendirmede; sorunun tanımlanması ve

politika farkındalığı, veri toplama ve kanıta dayalı politikaların oluşturulması, bütüncül yaklaşım öne çıkan üç başlık olmuştur.

Erken okul terkinin azaltılmasının; uzun vadeli öngörü, sistemli çaba ve kaynakla birlikte siyasi kararlılık gerektiren bir süreç olduğu anlaşılmıştır. Bu sürecin başlangıç noktası ise siyasi irade tarafından eğitimde erken okul terki sorunu olduğunun tanınmasıdır. Politika farkındalığı olarak adlandırılan bu aşama soruna yönelik plan ya da program geliştirilmesi için ilk adım olarak karşımıza çıkmaktadır. Devamında erken okul terkinin tanımlanması ve hedef konularak güçlü irade ve politik kararlılığın sürdürülmesi gerektiği anlaşılmıştır. Bu noktada siyasi irade, eğitim sisteminde ihtiyaç duyulan yenilik ve düzenlemelerin yasalaştırılması bakımından da önem taşımaktadır.

Erken okul terkiyle mücadelede sorunun büyüklüğü, kapsamı ve okuldan erken ayrılanların sosyo-ekonomik yapısını ortaya koyabilmek için düzenli ve doğru veri akışının sağlanması, veri sisteminin devamsızlık, akademik başarının yanı sıra aile, ekonomik ve eğitim bilgilerini de içerecek şekilde detaylandırılması ve birden çok düzeyde veri derlenmesine ihtiyaç olduğu anlaşılmaktadır.

Kanıta dayalı politikalar üretilmesi açısından değerlendirildiğinde duruma özgü uygun önlemler alabilmek için bölgeler düzeyinde saha araştırmaları ve veri analizi yapmanın kilit rol oynadığı anlaşılmıştır. Nitekim ülkeler özelinde yapılan incelemelerde, okul terki nedenlerinin ülkeden ülkeye ve ülke içerisinde bölgeler arasında farklılaştığı dikkat çekmiştir. Bu doğrultuda duruma özgü ve ihtiyaca yönelik programların uygulanması ve tanımlanmış risk gruplarının hedef alınmasının daha etkili olacağı değerlendirilmektedir.

Bütüncül okul yaklaşımı hem okul terkini önlemeye yönelik teorik çalışmalarda hem de AB düzeyinde yapılan çalışmalarda vurgulanmıştır. Literatür çalışmalarında etkili bir stratejinin; sürekli gelişimi hedefleyen destekleyici okul kültürünü, okulun geneline yönelik eğitimin kalitesini artırma çalışmalarını ve bireysel öğrenci ihtiyaçlarına odaklanan uygulamaları içermesi gerektiği vurgulanmıştır. AB tematik grup çalışmalarında da benzer şekilde öğrenciyi odak noktasına alan okul, aile, öğretmen ve ilgili paydaş kurumları dahil eden bütüncül yaklaşımın önemine dikkat

çekilmiştir. Ayrıca eğitim aktörlerine çalışmalarında yol gösterici nitelikte “European Toolkit for Schools” aracı geliştirilerek, hedef gruplara yönelik alt başlıklar halinde ülkelerdeki uygulama ve çalışmaların yer aldığı açık eğitim kaynağı geliştirilmiştir.

Türkiye'nin mevcut durumu, okul terkinin önlemeye yönelik uygulama ve programları açısından değerlendirildiğinde; veri toplama ve izleme aşamasında e-okul sisteminin kullanıldığı ve devamsızlık yönetimine dair tedbirler alındığı görülmektedir. Bununla birlikte erken okul terkinin temel neden analizi çalışmalarının sınırlılığı dikkat çekmiştir. Kanıta dayalı politika üretimi ve risk gruplarının tanımlanarak duruma özgü tedbirler geliştirilmesi, kaynakların etkin kullanımı açısından önemlidir. Bu kapsamda okul terkinin yoğun olduğu bölgelerden başlamak üzere saha çalışmalarının artırılmasının gerekli olduğu değerlendirilmektedir. Bu noktada aday ülkeler için geliştirilen katılım öncesi mali yardım kapsamındaki kaynaklarla çalışmaların gerçekleştirilebileceği düşünülmektedir.

MEB bünyesinde farklı genel müdürlükler altında eğitime devamın artırılması ve dezavantajlı kesimlerin eğitime dahil edilmesine yönelik projeler yürütüldüğü görülmüştür. Ayrıca farklı politika alanlarından bakanlıkların da eğitimde devamlılık ve içerme konularında soruna yönelik çalışmalarda yer aldığı görülmüştür. Bu alanda yapılan çalışmaların izleme-değerlendirme aşamalarında desteklenmesi ve edinilen bilgi ve deneyimlerin paylaşılması amacıyla erken okul terki temasında bir koordinasyon kurumu oluşturulmasının planlı bir şekilde yol katedilmesine katkı sağlayacağı değerlendirilmektedir. Ayrıca bu şekilde bir yapılanma ile bakanlık, genel müdürlük, bölgesel otoriteler ve hatta okullar düzeyinde yürütülen proje ve çalışmaların görünürlüğü ve yaygınlaştırması desteklenerek kamuoyunda farkındalık ve desteğin sağlanabileceği düşünülmektedir.

Çalışmanın son bölümünü erken okul terki sorununda strateji, politika ve program hiyerarşinin en alt basamağı olan programlar oluşturmuştur. Konsey Kararları ve bildirilerinde erken okul terkinin azaltılması hedefine ulaşmak için kaynak ve araç olarak sosyal, yapısal fonların yanı sıra Birlik eğitim programlarının işaret edildiği görülmüştür. AB'nin son dönem eğitim programı olan 2014-2020 Erasmus+ Programını kuran 1288/2013 sayılı Tüzük'te ve uygulamaya yönelik Program Rehberinde erken okul terkinin azaltılması öncelikli hedeflerde yer almaktadır. Bu

doğrultuda Erasmus+ Programı kapsamında özellikle okul eğitimi alanında sunulan projelerde, programın ilk üç yılı için erken okul terki önceliğini daha çok ele alınmaya başladığı sayısal verilerde görülmüştür. Sayısal veriler önemli olmakla birlikte projelerin içerik açısından faaliyetlerinin erken okul terkini azaltmaya yönelik uygun faaliyetler olup olmadığı sorusu etkinlik açısından daha çok önem taşımaktadır.

Bu kapsamda Erasmus+ Programı 2014 Teklif Çağrısı kapsamında kabul edilen ve yürütülmüş projelere ilişkin yapılan değerlendirmede, projelerin bütüncül yaklaşım kapsamında odak noktasında öğrencinin yer aldığı, öğretmen, okul, ailenin ve ilgili paydaşların da dahil edilerek yürütüldüğü görülmüştür. Öğrenci odaklı faaliyetlerin teoride vurgulandığı şekilde akademik başarı ve okula bağlılığın artırılmasına yoğunlaştığı görülmüştür. Bununla birlikte, önleyici tedbirler başlığında verilen müfredat dışı faaliyetleri, meslek ve kariyer rehberliği ile müdahale edici tedbirler arasında değinilen devamsızlık yönetimi ve okul-aile işbirliği konusunda faaliyetlerin projelerde öne çıktığı görülmektedir. Bireylerin öğrenme hareketliliklerinde eğitim personelinin eğitimde farklı ihtiyaç ve ilgi alanlarına cevap verebilmek adına yenilikçi yaklaşımlar ve öğretme/öğretme metotları konusunda yeterlilik kazanmaya odaklandığı görülmüştür. Bu eğilim, öğrencilerin eğitime olan ilgisinin ve başarı oranlarının artırılması açısından önem arz etmektedir.

Bireylerin öğrenme hareketliliği ve stratejik ortaklık projelerinde hem hareketlilikler sırasında hem de okul çevresinde gerçekleştirilen çalışmaların Birinci Bölümde erken okul terkini önlemeye yönelik uygulamalarda belirtilen önlemlerle uyumlu olduğu dikkat çekmiştir. Projelerin etki değerlendirme çalışmalarında da proje süresince gerçekleştirilen faaliyetlerle öğrencilerin devamsızlık ve akademik başarılarının artırılmasında belirli oranlarda gelişme kaydedildiği anlaşılmıştır. Kritik olan husus, proje süresince yürütülen çalışmalar sayesinde ivme kazanan etkilerin sürdürülebilir olması gerektiğidir. Bu nokta da ise okul terkinin bir süreç olması, kısa vadede çözümlenebilecek bir sorun olmaması sebebiyle ve okulların sınırlı yetkileri de göz önüne alındığında üst politika düzeyinde yasal düzenlemelerin gerekli olduğu değerlendirilmektedir.

Erken okul terki sorununun çözümünde işbirliği faktörünün esas olduğu göz önüne alınırsa okullara ve yerel eğitim otoritelerine rehberlik araştırma merkezleri,

üniversiteler, meslek kuruluşları gibi yerel, bölgesel aktörlerle bir arada çalışma imkanı tanıyan Erasmus+ Programından azami ölçüde faydalanılması ile iyi uygulamaların öğrenilmesi ve soruna yönelik farkındalık artırılmasının desteklenmesi gerekmektedir.

Bu kapsamda, AB'nin eğitim politikalarında benimsediği tematik yaklaşımla Türkiye Ulusal Ajansı tarafından Erasmus+ Programı çatısı altında yaratılacak eğitim dünyası ile sosyal politika, istihdam ve gençlik gibi yatay politika alanlarından paydaşlarla karar alıcıların yer alacağı işbirliği ortamlarının, farkındalığın artmasına katkı sağlayacağı değerlendirilmektedir. Bununla birlikte erken okul terkinin azaltılmasına yönelik çalışmalara kaynak sağlamada merkezi projeleri de kapsayacak şekilde Birlik fonlarının etkin kullanımı hususunda yönlendirmenin etkili olacağı değerlendirilmektedir.

Eğitim ve öğretime eşit erişimin sağlanması ve eğitimde kalitenin artırılması sadece bireyin yaşam kalitesini artırmakla kalmayıp toplumsal kalkınmayı, aktif vatandaşlığı ve sosyal içermeyi desteklemektedir. Bu kapsamda değerlendirildiğinde erken okul terki sorununun ulusal düzeyde çözümü için güçlü politika adımları gerektiği anlaşılmıştır. Bununla birlikte erken okul terkinin azaltılmasına yönelik AB ülkelerinde öne çıkan iyi uygulamaları gözlemlemek ve uygulama için işbirliği çalışmaları yapmak önem arz etmektedir. Her ne kadar erken okul terkinin azaltılmasında nicel etkileri tam olarak ortaya konulamasa da eğitim programları aracılığıyla öğrenci ve öğretmenden okula, okullardan bölgeye yansıyan farkındalığı yaratması açısından etkili olduğu değerlendirilmektedir.

KAYNAKÇA

Kitaplar ve makaleler

AKÜZÜM, C. ,YAVAŞ, T., TAN, Ç. ve diğerleri, "İlköğretim Kurumu Öğrencilerinin Devamsızlık ve Okul Terki Nedenleri", **Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi**, 2015, 8/2, s.167-192.

BEEKHOVEN, S., DEKKERS, H., "Early School Leaving In The Lower Vocational Track: Triangulation of Qualitative and Quantitative Data", **Adolescence**, C:40, S:157, 2005, s.197-213.

BLITZ, Brad K., "From Monnet to Delors: Educational Co-operation in the European Union", **Contemporary European History**, C:12, S.02, 2003, s.197-212.

BRADSHAW, Catherine B., O'BRENNAN, Lindsey M., MCNEELY, Clea A., "Core Competencies and the Prevention of School Failure and Early School Leaving", **New Directions for Child and Adolescent Development**, S.122, 2008, s.19-32.

DEKKERS, H.& CLAASSEN, A., "Dropouts-Disadvantaged by Definition? A Study of The Perspective of Very Early School Leavers", **Studies in Educational Evaluation**, C: 27, S: 1, 2001, s.341-354.

ERTL, H.& PHILIPS, D., Implementing European Union Education and Training Policy: A Comparative Study of Issues in Four Member States, Dordrecht, Kluwer Academic Publishers, 2003.

ERTL, Hubert, "European Union policies in education and training: the Lisbon agenda as a turning point?", **Comperative Education**, C: 42, S. 1, 2006, s.5-27.

ESTEVAO, P., ALVARES, M., "What do we mean by school dropout? Early School Leaving and the shifting of paradigms in school dropout measurement", **Portugese Journal of Social Science**, C.13, S:1, 2014, s.21-32.

LAMB, Stephen, RICE, Suzanne, Effective Intervention Strategies for Students at Risk of Early Leaving: Discussion Paper Centre for Post-Compulsory Education and Lifelong Learning, **University of Melbourne**, 2008.

LAMB, Stephen, RICE, Suzanne, "Effective Strategies to Increase School Completion Report", Centre for Post-compulsory Education and Lifelong Learning, **University of Melbourne**, 2008.

LAVRIJSEN, J.& NICAISE, I., "Social Inequalities in Early School Leaving: The Role of Educational Institutions and the Socioeconomic Context", **European Education**, S.47, 2015, s.295-310.

LEHR C.A., HANSEN A., SINCLAIR M.F. & CHRISTENSON S.L., "Moving beyond dropout towards school completion: an integrative review of data-based interventions [Elektronik Versiyon]", **School Psychology Review**, 32, 2003, s.342-364.

LYCHE, Cecilia C., “Taking on the Completion Challenge:A Literature Review on Policies to Prevent Dropout and Early School Leaving”, **OECD Education Working Papers**, Rapor No. 53, OECD Publishing, 2010.

MACÍAS, E. F., ANTÓN, J. I., BRAÑA, F. J., BUSTILLO, R. M., “Early School-leaving in Spain: evolution, intensity and determinants”, **European Journal of Education**, C.48, S:1, 2013, s.150-164.

MOYA, A.M., DIEZ, S.U. , “National Evaluation of the PROA Programme for Reinforcement, Support and Guidance. Analysis After Six Years of Continued Assessment”, 2012.

ROSS, Alistair, LEATHWOOD, Carole, “Problematising Early School Leaving”, **European Journal of Education**, C.48, S.3, p:405-419, 2013.

ŞİMŞEK, H. ve ŞAHİN,S., "İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinde Okulu Bırakma Eğilimi ve Nedenleri (Şanlıurfa İli Örneği)", **Abant İzzet Baysal Eğitim Fakültesi Dergisi**, C:12, S:2, 2013, s.41-72.

TAYLI, Aslı, “Okulu Bırakmanın Önlenmesi ve Önlemeye Yönelik Uygulamalar”, **Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, C:8, S:1, 2008, s:91-104.

TRAAG, Tanja, Early school-leaving in the Netherlands-A Multidisciplinary study of risk and protective factors explaining early school-leaving, **Statistics Netherlands**, The Hague, 2012.

TUZCU, Gökhan, Avrupa Birliği’ne Giriş Süreci ve Eğitimde Vizyon 2023, Ankara, **Türk Eğitim Derneği**, 2006.

UYSAI, Ahmet, "Okulu Bırakma Sorunu Üzerine Tartışmalar: Çevresel Faktörler", **Milli Eğitim Dergisi**, C.37, S.178, 2008, s.139-150.

VALLEJO, C., DOOLY, M., “Early School Leavers and Social Disadvantage in Spain: from books to bricks and vice-versa”, **European Journal of Education**, C:48, S:3, 2013, s.393-394.

Türkiye Ulusal Ajansı Merkezi Çalışmalar Grubu, “**Türkiye’nin Erasmus+ Merkezi Çağrılardan Yararlanma Düzeyinin Artırılmasına Yönelik strateji Raporu**”, Ağustos, 2016.

Erasmus+ Midterm Evaluation, “**National Report of TURKEY on the implementation and the impact of Erasmus+ and Predecessor Programmes: Lifelong Learning, Youth in Action**”, Haziran 2017.

Elektronik Kaynaklar

Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı, “12 Yıllık Zorunlu Eğitime Yönelik Uygulamalar ve Şartlı Eğitim Yardımı”,
http://www.aile.gov.tr/data/5404eb05369dc3119090f853/12_yillik_zorunlu_egitime_yonelik_uygulamalar_ve_sartli_egitim_yardimi.pdf Erişim tarihi: 21/012017.

Avrupa Ekonomik Topluluğunu Kuran Antlaşma
<http://www.ikv.org.tr/images/files/A2-tr.pdf>. Erişim tarihi:

Avrupa Birliği Bakanlığı, **European Council Conclusions, 2002, Barcelona**, http://www.ab.gov.tr/files/ardb/evt/1_avrupa_birligi/1_4_zirveler_1985_sonrasi/2002_3_barselona_zirvesi_baskanlik_sonuc_bildirgesi_en.pdf Erişim tarihi:

Avrupa Birliği Bakanlığı, **Eğitim ve Öğretim 2020, Bilgi Notu, 2014**, http://www.ab.gov.tr/files/SBYPB/Egitim%20ve%20Kultur/web_egitim_ve_ogretim_2020_3.pdf Erişim tarihi:23/12/2016.

Avrupa Komisyonu, Erasmus+ Program Rehberi, 2014, [http://www.ua.gov.tr/docs/default-source/gençlik-programi/erasmus-program-rehberi-\(tr\).pdf?sfvrsn=0](http://www.ua.gov.tr/docs/default-source/gençlik-programi/erasmus-program-rehberi-(tr).pdf?sfvrsn=0) Erişim tarihi: 23/12/2016.

Bulgaria, National Development Plan, 2020, <http://www.eufunds.bg/archive/documents/1357828564.pdf> Erişim tarihi: 21/01/2017.

Council of the European Union, **Recommendation of 28 June 2011 on Policies to Reduce Early School Leaving**, OJ C 191, 1 June 2011. <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2011:191:0001:0006:en:PDF>.

Council of the European Union, **“Council conclusions on reducing early school leaving and promoting success in school”**, 2015, <http://data.consilium.europa.eu/doc/document/ST-14441-2015-INIT/en/pdf> Erişim tarihi: 21/01/2017.

Council of the European Union (Notices) , **Council Conclusions of 12 May 2009 on a Strategic Framework for European Cooperation in Education and Training (‘ET 2020’)** , OJ C 119, 28 May 2009. [http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:52009XG0528\(01\)&from=EN](http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:52009XG0528(01)&from=EN) Erişim tarihi: 21/01/2017.

Council of the European Union, **Resolution, No. C 38/1, 1976**, <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:41976X0219&from=EN> Erişim tarihi:21/01/2017.

Council of the European Union, **Resolution, 88/C 177/02, 1988**, [http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:41988X0706\(01\)&from=EN](http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:41988X0706(01)&from=EN) Erişim tarihi:21/01/2017.

Council of the European Union, **Work Programme, 2002/C 142/01, 2002**, [http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:52002XG0614\(01\)&from=EN](http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:52002XG0614(01)&from=EN) Erişim tarihi: 21/01/2017.

Council of the European Union, **Decision, 2002/177/EC, 2002**, European Union Law Official Website <https://publications.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/007893ee-1581-4a7e-aa75-8314cf254c8f/language-en> Erişim tarihi:21/01/2017.

Communication to the Spring European Council, **COM(2005) 24 final**, European Union Law Official Website, <http://eur-lex.europa.eu/legal->

content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:52005DC0024&from=EN Erişim tarihi:21/01/2017.

European Commission, Working Document **Janne, Henri (1973) For a Community policy on education**, Bulletin of the European Communities, Supplement 10/73, <http://aei.pitt.edu/5588/1/5588.pdf> Erişim tarihi:23/12/2016.

European Commission, **White Paper (COM 93/700)**, University of Pittsburg, Archive of European Integration http://aei.pitt.edu/1139/1/growth_wp_COM_93_700_Parts_A_B.pdf Erişim tarihi: 23/12/2016.

European Commission, **White Paper (COM 95/590)**, University of Pittsburg, Archive of European Integration, http://aei.pitt.edu/1132/1/education_train_wp_COM_95_590.pdf Erişim tarihi:23/12/2016.

European Commission, Communication, 1997, **Towards a Europe of knowledge**, <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/HTML/?uri=URISERV:c11040&from=EN> Erişim tarihi:23/12/2016.

European Commission, Staff Working Document, **Lisbon Strategy Evaluation Document, SEC(2010) 114 final**, http://ec.europa.eu/europe2020/pdf/lisbon_strategy_evaluation_en.pdf Erişim tarihi:23/12/2016.

European Commission, **Communication from Commission, COM(2003) 685 final**, European Union Law Official Website, <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:52003DC0685&from=en> Erişim tarihi:23/12/2016.

European Commission, Communication, European Union Law Official Website, <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/HTML/?uri=URISERV:c11040&from=EN> Erişim tarihi: 23/12/2016.

European Commission, **Europe 2020, A European strategy for smart, sustainable, and inclusive growth, 2010**, <http://ec.europa.eu/eu2020/pdf/COMPLET%20EN%20BARROSO%20%20%20007%20-%20Europe%202020%20-%20EN%20version.pdf> Erişim tarihi: 25/12/2016.

European Commission, Thematic Working Group final Report, **“Reducing early school leaving: Key messages and policy Support”**, http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/repository/education/policy/strategic-framework/doc/esl-group-report_en.pdf. Erişim tarihi:25/12/2016.

European Commission, The History of European Cooperation in Education and Training, Europe in the making- an example, [Elektronik Versiyon] Office for Official Publications of the European Communities, Luxembourg, 2006. <http://bookshop.europa.eu/en/the-history-of-european-cooperation-in-education-and-training->

[pbNC6505311/pgid=GSPefJMEtXBSR0dT6jbGakZD00000ooQN3Pk;sid=N3DtqpQrLi3tj8yOq7xzDfYOehPz2NlIKQI=?CatalogCategoryID=QN4KABste0YAAAEjFZEY4e5L](http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/repository/education/policy/strategic-framework/expert-groups/2014-2015/group-highlights_en.pdf) Erişim tarihi: 21/01/2017.

European Commission, Staff Working Paper, “**Reducing early school leaving, Accompanying document to the Proposal for a Council Recommendation, on policies to reduce early school leaving**”, 2011, SEC(2011), 96 final.

European Commission, **Highlights from the 2014-2015 Working Group**, 2016, http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/repository/education/policy/strategic-framework/expert-groups/2014-2015/group-highlights_en.pdf Erişim tarihi: 03/01/2017.

European Commission, DG EAC, “**A whole school approach to tackling early school leaving, policy messages**”, 2015, http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/repository/education/policy/strategic-framework/expert-groups/documents/early-leaving-policy_en.pdf Erişim tarihi: 03/01/2017.

European Commission, DG EAC, Peer Learning Activity (PLA) Report, **Reducing Early School Leaving in the Netherlands**, Hague, 2012, http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/repository/education/policy/strategic-framework/doc/netherlands-esl_en.pdf Erişim tarihi: 20/01/2017.

European Commission, DG EAC, **Education and Training Monitor 2016**, http://ec.europa.eu/education/sites/education/files/monitor2016_en.pdf Erişim tarihi: 09/01/2017.

European Commission, DG EAC, **Education and Training Monitor 2016, Country Analysis**, https://ec.europa.eu/education/sites/education/files/monitor2016-country-reports_en.pdf Erişim tarihi: 21/01/2017.

European Commission /EACEA/Eurydice, **Compulsory education in Europe – 2015/16, Eurydice Facts and Figures**, Luxembourg, Publications Office of the European Union, 2015. <https://webgate.ec.europa.eu/fpfis/mwikis/eurydice/images/9/9c/193EN.pdf> Erişim tarihi: 10/01/2017.

European Commission/EACEA/Eurydice, **The Structure of the European Education Systems 2015/16: Schematic Diagrams**, Eurydice Facts and Figures, Luxembourg, Publications Office of the European Union, 2015, <https://webgate.ec.europa.eu/fpfis/mwikis/eurydice/images/0/05/192EN.pdf> Erişim tarihi: 10/01/2017.

European Commission, Lifelong Learning Programme, General Call for Proposals 2008-2010, Strategic Priorities, <http://www.ua.gov.tr/docs/okul-ortakliklari/ek9783.pdf?sfvrsn=0> Erişim tarihi: 23/12/2016.

European Commission, Lifelong Learning Programme, General Call for Proposals 2011-2013, Strategic Priorities, http://www.ua.gov.tr/docs/teklif-çagırilari/llpgeneralcalforproposals2011-2013_strategic_priorities.pdf?sfvrsn=0 Erişim tarihi: 23/12/2016.

European Commission, **Education and Training 2012**,
http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/repository/education/library/publications/monitor12_en.pdf Erişim tarihi: 19/01/2017.

European Commission, **Peer Review on Early School Leaving, Spain**, European Commission, DG EAC, 2013.
http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/repository/education/events/2013/documents/peer-backes_en.pdf Erişim tarihi: 18/12/2016.

European Commission, Peer Learning Activity (PLA) Report, **Reducing Early School Leaving in the Netherlands**, 2012,
http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/repository/education/policy/strategic-framework/doc/netherlands-esl_en.pdf Erişim tarihi: 20/01/2017.

European Commission, **Peer Review on Early School Leaving, Bulgaria**, 2013,
http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/repository/education/events/2013/documents/peer-backbg_en.pdf Erişim tarihi: 21/01/2017.

European Commission, Staff Working Document, **Country Report Bulgaria, 2016**,
http://ec.europa.eu/europe2020/pdf/csr2016/cr2016_bulgaria_en.pdf Erişim tarihi: 21/01/2017.

European Commission, EACEA, Eurydice, **Tackling Early Leaving from Education and Training in Europe: Strategies, Policies and Measures. Eurydice and Cedefop Report** [Electronic Version], Publications Office of the European Union, Luxembourg, 2014, <http://www.anefore.lu/wp-content/uploads/2015/09/EURYDICE-EARLY-SCHOOL-LEAVING.pdf> Erişim tarihi: 21/01/2017.

European Parliament, **The Lisbon Strategy (2000-2010), An Analysis and evaluation of the methods used and results achieved, final report**, 2010,
<http://www.europarl.europa.eu/document/activities/cont/201107/20110718ATT24270/20110718ATT24270EN.pdf> Erişim tarihi: 23/12/2016.

European Parliament and Council of the European Union, Decision, **establishing an action programme in the field of lifelong learning** 2006, <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32006D1720&from=EN> Erişim tarihi: 23/12/2016.

European Parliament and Council of the European Union, **2006 on key competences for lifelong learning (2006/962/EC)** <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32006H0962&from=EN> Erişim tarihi: 02/12/2016.

European Parliament and Council of the European Union, Decision, **establishing the second phase of the Community action programme in the field of education 'Socrates'**, 253/2000/EC, 2000, <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32000D0253&from=EN> Erişim tarihi: 23/12/2016.

European Parliament and Council of the European Union, **Regulation 1288/2013, establishing 'Erasmus+**, <http://eur-lex.europa.eu/legal->

content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32013R1288&from=EN Erişim tarihi: 23/12/2016.

European Union, **Treaty on European Union**, Brussels, 1992,
https://europa.eu/european-union/sites/europaeu/files/docs/body/treaty_on_european_union_en.pdf Erişim tarihi: 23/12/2016.

GÖKŞEN, F., CEMALCILAR, Z., GÜRLESEL, C. F., **Türkiye'de İlköğretim Okullarında Okulu Terk ve İzlenmesi ile Önlenmesine Yönelik Politikalar**, 2006
<http://spm.ku.edu.tr/wp-content/uploads/pdf/okulterk.pdf> Erişim tarihi: 29/12/2016.

İktisadi Kalkınma Vakfı, **Avrupa 2020 Stratejisi**, İktisadi Kalkınma Vakfı Yayınları, Yayın No:269, İstanbul 2014,
<http://www.ikv.org.tr/images/files/2020stratejisi.pdf> Erişim tarihi:23/12/2016.

Kalkınma Bakanlığı, **Onuncu Kalkınma Planı (2014-2018)**, Ankara, 2013.
<http://www.kalkinma.gov.tr/Lists/Kalkinma%20Planlar/Attachments/12/Onuncu%20Kalkinma%20Planı.pdf>. Erişim tarihi: 23/12/2016.

Milli Eğitim Bakanlığı, **İlköğretim ve Eğitim Kanunu**,
<http://mevzuat.meb.gov.tr/html/24.html> Erişim tarihi: 21/01/2017

Milli Eğitim Bakanlığı, **Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği**, Resmi Gazete: 28758, 07/09/2013,
http://mevzuat.meb.gov.tr/html/ortaogrkurumyon_0/yonetmelik.pdf Erişim tarihi:23/12/2016.

Milli Eğitim Bakanlığı, Ortaöğretim Genel Müdürlüğü, **“Ortaöğretimde Sınıf Tekrarı, Okul Terk Sebepleri ve Örgün eğitim Dışında Kalan Çocuklar Politika Önerileri Raporu”**, Ankara, 2013.
<http://www.meb.gov.tr/earged/unicef/S%C4%B1n%C4%B1f%20Tekrar%C4%B1,%20Okul%20Terk%20Politika%20Raporu.pdf> Erişim tarihi:23/12/2016.

Milli Eğitim Bakanlığı, İlköğretim Genel Müdürlüğü, **ADEY Genelgesi**, 2011/47,
http://mevzuat.meb.gov.tr/html/9982_47.html Erişim tarihi: 21/01/2017.

Milli Eğitim Bakanlığı, Temel Eğitim Genel Müdürlüğü, **2016/5 Sayılı Genelge**,
http://tegm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2016_03/28043457_genelge.pdf Erişim tarihi: 21/01/2017.

Milli Eğitim Bakanlığı, **2015-2019 Stratejik Planı**, Ankara, 2015.
http://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2015_09/10052958_10.09.2015sp17.15imzasz.pdf Erişim tarihi: 23/12/2016.

Milli Eğitim Bakanlığı, Strateji Geliştirme Başkanlığı, **Millî Eğitim İstatistikleri, Örgün Eğitim, 2015/2016**, Ankara
http://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2016_03/30044345_meb_istatistikleri_organegitim_2015_2016.pdf Erişim tarihi:23/12/2016.

Milli Eğitim Bakanlığı, Ortaöğretim Genel Müdürlüğü, **Ortaöğretim İzleme ve Değerlendirme Raporu, 2013**,

http://ogm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2014_02/14013735_ortaretimrapor2013.pdf

Erişim tarihi: 21/01/2017.

Milli Eğitim Bakanlığı, Temel Eğitim Genel Müdürlüğü, **İlköğretimde Öğrenci Devamsızlığının Belirleyicileri ve İzlenmesi,**

http://tegm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2016_05/09023316_ogrenci_devamsizligin_in_belirleyicileriingilizce_ozet.pdf Erişim tarihi: 21/01/2017.

Milli Eğitim Bakanlığı, **Ortaöğretime Uyum Programı Pilot Uygulama ve Değerlendirme Raporu, 2014,**

http://www.meb.gov.tr/earged/unicef/ortaogretime_uyum_programi_pilot_uygulama_ve_degerlendirme_raporu.pdf Erişim tarihi: 21/01/2017.

Milli Eğitim Bakanlığı, **Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği,** Resmi Gazete Sayı: 29072, 2014

<http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2014/07/20140726-4.htm> Erişim tarihi:23/12/2016.

Milli Eğitim Bakanlığı, **Yetiştirici Sınıf Programı, Politika Notu,**

http://tegm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2014_09/25111149_yetitiricisnftetimprogr amvepoliikanotu.pdf Erişim tarihi: 21/01/2017.

Milli Eğitim Bakanlığı,

<http://ysop.meb.gov.tr/dosyalar/ysop/ysopkapsamindakicocuklar.pdf> Erişim tarihi:21/01/2017

Milli Eğitim Bakanlığı, Temel Eğitim Genel Müdürlüğü, <http://mebidap.meb.gov.tr/> Erişim tarihi: 21/01/2017.

Ministry of Education, Culture And Science, The Netherlands, **The Approach to Early School Leaving, 2014,**

http://www.aanvalopschooluitval.nl/userfiles/file/2014/VSV-Boekje_UK_2014.pdf Erişim tarihi:11/01/2017.

National Centre For Educational Statistics, **Dropout Rates in the United States, 2001,** <https://nces.ed.gov/pubs2005/2005046.pdf> Erişim tarihi: 25/12/2016.

Network of Experts in Social Sciences of Education and Training (NESSE), **Early School Leaving: Lessons from researches for policy makers,**

<http://www.nesse.fr/nesse/activities/reports/activities/reports/early-school-leaving-report>, Erişim tarihi: 23/12/2016.

Network of Experts in Social Sciences of Education and Training (NESSE), **Education and Migration: strategies for integrating migrant children in European schools and societies,** Nesse, European Commission, 2008,

<http://www.nesse.fr/nesse/activities/reports/activities/reports/education-and-migration-pdf> Erişim tarihi:21/01/2017.

OECD, **Education at a Glance 2016,** [http://www.oecd-](http://www.oecd-ilibrary.org/docserver/download/9616041e.pdf?expires=1487079378&id=id&accname=guest&checksum=B5EB9D8862071B221AAB27C305CB404C)

[ilibrary.org/docserver/download/9616041e.pdf?expires=1487079378&id=id&accname=guest&checksum=B5EB9D8862071B221AAB27C305CB404C](http://www.oecd-ilibrary.org/docserver/download/9616041e.pdf?expires=1487079378&id=id&accname=guest&checksum=B5EB9D8862071B221AAB27C305CB404C) Erişim tarihi:10/12/2016.

OECD, **Education Policy Outlook Spain**,

http://www.oecd.org/edu/EDUCATION%20POLICY%20OUTLOOK%20SPAIN_EN.pdf Erişim tarihi: 19/01/2017.

Programme For Reinforcement, Advice and Support (Spain),

http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/repository/education/events/2012/documents/esl-proa_en.pdf Erişim tarihi:20/01/2017.

Single European Act, Official Journal of EC, 169/30, 1987, [http://eur-](http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=OJ:L:1987:169:FULL&from=GA)

[lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=OJ:L:1987:169:FULL&from=GA](http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=OJ:L:1987:169:FULL&from=GA)

Erişim tarihi: 23/12/2016.

The Organisation for Internationalisation in Education, Education System Spain, **The Spanish education system described and compared with the Dutch system**, 2015,

<https://www.epnuffic.nl/en/publications/find-a-publication/education-system-spain.pdf> Erişim tarihi: 19/01/2017.

EK.1 Liste Projeleri Final Raporları.

EK.2 Liste Projeleri Final ve Ara Raporları.

CoMeIn Projesi Yararlanıcılarından alınan elektronik postalar.

İnternet sayfaları

Republic of Bulgaria, National Statistical Institute,

<http://www.nsi.bg/en/content/11536/indicators-europe-2020-strategy> Erişim tarihi: 21/01/2017.

CEDEFOP Resmi Eletronik Ağ Sayfası, <http://www.cedefop.europa.eu/en/about-cedefop> Erişim tarihi: 21/01/2017.

CoMeIn Projesi <https://www.openeducationeuropa.eu/en/project/comein-0> Erişim tarihi:20/04/2017.

CoMeIn Projesi Öğretmenlerin Eğitimi İçin Koçluk Metodolojisi.

http://ec.europa.eu/programmes/proxy/alfresco-webscripts/api/node/content/workspace/SpacesStore/a0f1ce1c-2dcc-4fdb-ac0f-70b614432869/upload11_Handbook_Teachers_TR.pdf Erişim tarihi: 20/04/2017.

CoMeIn Projesi Öğrenci İçin El Kitabı,

http://ec.europa.eu/programmes/proxy/alfresco-webscripts/api/node/content/workspace/SpacesStore/c94c8266-1e91-4bfe-8a21-33e0a2974c3a/upload12_Manual_Students_TR.pdf Erişim tarihi:20/04/2017.

ERASMUS+ Project Results Platform, <http://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/projects/> Erişim tarihi: 01/04/2017.

European Semester, https://ec.europa.eu/info/european-semester_en Erişim tarihi:23/12/2016.

Eurostat <http://ec.europa.eu/eurostat> Erişim tarihi: 21/01/2017.

<https://www.gov.uk/education-maintenance-allowance-ema> Erişim tarihi 02/12/2016.

Education And Training 2020 Working Group
http://ec.europa.eu/education/policy/strategic-framework/expert-groups_en Erişim tarihi: 28/12/2016.

EK.2, 1 numaralı proje ağ sayfası,
<http://www.zspwk.edu.pl/erasmus/documents/lbtıws1.pdf> Erişim tarihi: 21/01/2017.

Hollanda İstatistik Resmi Ağ Sayfası, <https://www.cbs.nl/en-gb> Erişim tarihi:11/01/2017.

Hollanda Eğitim Yürütme Ajansı Resmi Ağ Sayfası <https://www.duo.nl/particulier/> Erişim tarihi:11/01/2017.

Hollanda Eğitim, Kùltür ve Bilim Bakanlığı Resmi Ağ Sayfası,
<http://www.vsvverkenner.nl/english/> Erişim tarihi:11/01/2017.

LAB-Learning Project
http://www.lablearning.eu/documents/dissemination/iceri2013_conference.pdf
Erişim tarihi: 20/04/2017.

LAB-Learnig Project <http://www.lablearning.eu/> Erişim tarihi: 20/04/2017.

ONCE, <http://www.once.es/new/otras-webs/english/WhatsONCE> Erişim tarihi:03/01/2017.

School Education Gateway, European Toolkit for Schools,
<http://www.schooleducationgateway.eu/en/pub/resources/toolkitsforschools/general.htm?t=toolkit> Erişim tarihi:21/01/2017.

SİROMA Projesi Ağ Sayfası, <http://siromatr.net/tr-tr/Dokumanlar> Erişim tarihi: 21/01/2017.

Türkiye Ulusal Ajansı Resmi Ağ Sayfası <http://www.ua.gov.tr/> Erişim tarihi:21/01/2017.

E-okul, <https://e-okul.meb.gov.tr/> Erişim tarihi: 21/01/2017.

TÜİK, <http://www.resmiistatistik.gov.tr/?q=tr/content/23-e%C4%9Fitim-istatistikleri>
Erişim tarihi: 21/01/2017.

EKLER

EK.1 Ana Eylem 1 Okul Eğitimi Personel Hareketliliği Projeleri.

Sıra No	Proje Numarası
1	2014-1-TR01-KA101-000486
2	2014-1-TR01-KA101-000707
3	2014-1-TR01-KA101-001065
4	2014-1-TR01-KA101-001066
5	2014-1-TR01-KA101-001385
6	2014-1-TR01-KA101-001752
7	2014-1-TR01-KA101-002421
8	2014-1-TR01-KA101-002714
9	2014-1-TR01-KA101-002870
10	2014-1-TR01-KA101-003252
11	2014-1-TR01-KA101-003281
12	2014-1-TR01-KA101-003395
13	2014-1-TR01-KA101-003923
14	2014-1-TR01-KA101-004055
15	2014-1-TR01-KA101-004118
16	2014-1-TR01-KA101-004124
17	2014-1-TR01-KA101-004259
18	2014-1-TR01-KA101-004304
19	2014-1-TR01-KA101-004728
20	2014-1-TR01-KA101-004834
21	2014-1-TR01-KA101-004840
22	2014-1-TR01-KA101-004900
23	2014-1-TR01-KA101-004921
24	2014-1-TR01-KA101-004961
25	2014-1-TR01-KA101-005185
26	2014-1-TR01-KA101-005519
27	2014-1-TR01-KA101-005545
28	2014-1-TR01-KA101-005613
29	2014-1-TR01-KA101-005903
30	2014-1-TR01-KA101-006753
31	2014-1-TR01-KA101-006761
32	2014-1-TR01-KA101-006803

EK.2 Ana Eylem 2 Okul Eğitimi Stratejik Ortaklıklar Projeleri.

Sıra Numarası	Proje Kodu
1	2014-1-TR01-KA201-011225_1
2	2014-1-TR01-KA201-011724_1
3	2014-1-TR01-KA201-013003_1
4	2014-1-TR01-KA201-012314
5	2014-1-TR01-KA201-013179