



Lisansüstü Eğitimde Gizli Kriz: Öğrenciler Neden Okulu Terk Ediyor?*

The Hidden Crisis in Graduate Education: Why do Students Drop out of School?

Ünal DENİZ**

• Geliş Tarihi: 16.02.2019 • Kabul Tarihi: 03.05.2019 • Çevrimiçi Yayın Tarihi: 21.06.2019

Öz

Türkiye’de okul terki üzerine yapılan mevcut araştırmaların ağırlıklı olarak zorunlu eğitim süreci olan 12 yılı kapsadığı görülmektedir. Buna karşın, çok az sayıda araştırma yükseköğretim kurumlarında yaşanan okul terkleri üzerine odaklanmaktadır. Literatür incelendiğinde, lisansüstü öğrencilerin okul terki sürecinde henüz yer almadığı görülmektedir. Türkiye’de lisansüstü eğitimde okul terk oranlarını tespit edebilecek mevcut bir sistem ya da takip olmasa da yapılan bazı araştırmalar okul terkinin oldukça büyük oranlarda olduğunu göstermektedir. Bu araştırmada lisansüstü öğretim kademesindeki öğrencilerin okul terk etme kararı almalarında etkili olan nedenlerin belirlenmesi ve çözüm önerilerinin sunulması amaçlanmıştır. Araştırma, kartopu örnekleme yöntemi kullanılarak belirlenen lisansüstü eğitimi terk etmiş 20 öğrenciden oluşan bir olgubilim çalışmasını içermektedir. Veriler, öğrencilerden yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla toplanarak, tümevarımcı betimsel analiz ve içerik analizi tekniğiyle çözümlenmiştir. Araştırmanın bulguları, akademik ve sosyal uyum, eğitimin niteliğiyle ilgili yetersizlikler, farklı alanlara yönelme, ulaşım gibi lisansüstü öğrencilerin okulu terk etmelerine neden olan çok faktörlü ve karmaşık bir yapı ortaya çıkarmıştır. Araştırma, bireylerin lisansüstü eğitimi terk etme konusunda yapılabilecek bazı noktalara dikkat çekmekte ve konuya ilişkin motivasyon, uyum, bağlılık gibi pek çok etkenin derinlemesine anlaşılabilmesi için boylamsal olarak incelenmesini önermekle sona ermektedir.

Anahtar sözcükler: okul terki, okuldan ayrılma, okul terkinin nedenleri, lisansüstü eğitim

Atıf:

Deniz, Ü. (2020). Lisansüstü eğitimde gizli kriz: Öğrenciler neden okulu terk ediyor?. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 48, 61-83. doi: 10.9779/pauefd.528019

* Bu çalışma 11-12 Aralık 2017 tarihleri arasında Ankara’da düzenlenen 5. Kaos, Karmaşıklık ve Liderlik Uluslararası Sempozyumunda (ICCLS) sunulan sözlü bildirinin geliştirilmiş şeklidir.

** Doktora Öğrencisi, Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, ORCID: 0000-0001-7447-6050, unaldeniz23@gmail.com

Abstract

Current research on school dropout in Turkey is seen to include mainly the 12 years compulsory education. However, very few studies focus on school dropouts in higher education institutions. When the literature is examined, it is seen that the graduate students are not yet involved in the school dropout process. Although there is not a system to identify the school dropout rates in graduate education in Turkey, some conducted research shows that the size of the school dropout rate is relatively large. In this study, it is aimed to identify reasons which are effective to school dropout in graduate education and to present solution recommendations. The research includes a phenomenology study which consists of 20 students who dropout graduate education determined by using the snowball sampling method. The data were collected from the students through a semi-structured interview form and analyzed by inductive descriptive analysis and content analysis technique. Findings of the research revealed a multifactorial and complex structure that causes graduate students to leave school, such as academic and social cohesion, inadequacies in the quality of education, orientation to different fields, and transportation. The research draws attention to some points that can be taken to dropout graduate education and ends with a suggestion of longitudinal examination of factors, such as motivation, adaptation and commitment, to be understood deeply.

Keywords: school dropout, leaving of school, reasons of school dropout, graduate education

Cited:

Deniz, Ü. (2020). The hidden crisis in graduate education: Why do students dropout of school?. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 48, 61-83.doi: 10.9779/pauefd.528019

Giriş

Toplumların zaman içindeki değişimlere hızlı cevap verebilmelerinin en önemli yollarından birisi yükseköğrenime erişim ve geçiş fırsatı sağlamalarıdır. Bu sayede yükseköğrenim mezunları bir taraftan kişisel gelişimini sağlarken, diğer taraftan beceri kazanarak ekonomik anlamda ülkeye katkı sağlar (Müller & Schneider, 2013). Gelişmiş ülkeler bu durumu hızlı ve etkili bir şekilde gerçekleştirirken, gelişmekte olan ve gelişmemiş ülkeler bazı sorunlarla karşı karşıya kalabilmektedir. Ülkelerin gelişmişlik düzeyindeki farklılıkların nedeni incelendiğinde, bunun genel olarak toplumsal eğitim düzeyindeki farklılıktan kaynaklandığı kolaylıkla görülebilir (Taş, Selvitopu, Bora ve Demirkaya, 2013). Toplumun artan ihtiyaçları ve bireylerin başta meslek edinme, toplumsal statü kazanma, kendini geliştirme ve kariyer yapma gibi istekleri onları lisans ve hatta lisansüstü düzeyde eğitime yönlendirmektedir. Bununla birlikte, bireyler yükseköğrenim derecesi almak için çeşitli zorluklarla karşı karşıya kalabilirler. Bireylerin bu zorluklara karşı verdikleri en şiddetli tepki ise okul terkidir. Dolayısıyla, bireylerin yükseköğrenimde karşılaştıkları zorluklar doğrudan ya da dolaylı olarak okul terkini etkilemektedir.

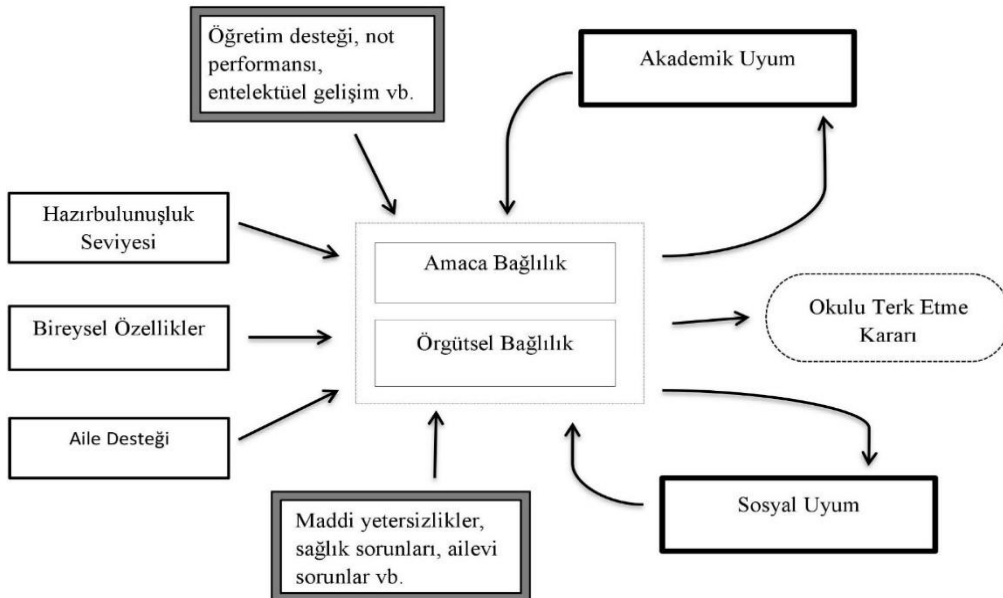
Literatürde okul terki ile ilgili birçok tanım bulunmaktadır. Tanımlar birbirinden farklılaşmakla beraber temel kıstasın öğrencilerin buldukları eğitim basamağını tamamlamadan ayrılmaları olduğu görülmektedir. Bu kapsamda Garrison (1985), öğrencinin bireysel veya sosyal nedenlerden dolayı okula tamamen devam edememe durumunu okul terki olarak tanımlamaktadır. Dekkers & Claassen (2001) ise okul terkini, bireyin içinde bulunduğu çeşitli olumsuz sebeplerden dolayı bulunduğu öğretim kademesini tamamlayamaması olarak ifade etmektedir. Yapılan tanımlara göre, öğrenime başladığı okuldan diploma almadan ayrılmış öğrenciye okulu terk etmiş öğrenci denmektedir (Entwistle, Alexander, & Olson, 2004). Öğrenciler tarafından gerçekleştirilen bu okul terkleri, okula ara verme, okulu terk etme ve sistemi terk etme şeklinde üç farklı biçimde gerçekleşebilmektedir. Ara veren öğrenciler kuruma kısa sürede dönebilirken, kurumu ya da sistemi terk edenlerde bu durum daha da zorlaşmaktadır (Chen, 2008). Diğer taraftan, okul terki gönüllü ya da zorunlu şekilde gerçekleşebilmektedir. Gönüllü terk, okul iklimi ve okulda arkadaşlık ilişkileri gibi içsel nedenlerden kaynaklanmaktadır. Zorunlu terk ise daha çok uyum, akademik anlamda yetersizlik, ekonomik sorunlar gibi dışsal nedenlerden kaynaklanmaktadır (Bennet, 2003; Tinto, 1975).

Okul terki ile ilgili ilk araştırmalara 1920'li yıllarda rastlansa da konuyu bütüncül bir biçimde ele alan araştırmalar 1970'li yıllardan sonra ortaya çıkmıştır. Bunda eğitimin nitelikli işgücü olarak görülmesinin ve bazı öğretim kademelerinin zorunlu hale gelmesinin önemli bir etkisi vardır. Aynı dönemde eğitimin sosyal, kültürel ve ekonomik etkilerinin farkına varılmasıyla okul terkleri bir kayıp olarak görülmeye başlanmıştır (Beatty, Neisser, Trent, & Heubert, 2001). Örneğin, Amerika'da 1980'li yıllarda gündeme gelen eğitimin tüm çocuklara eşit bir şekilde sunulması anlayışı (No Child Left Behind) okul terklerinin giderek yaygınlaşmasını tehlikeli bir durum olarak değerlendirmiş ve bir dizi önleyici tedbirin alınmasında etkili olmuştur (Campbell, 2003-4; Christenson & Thurlow, 2004). Bu önleyici tedbirlerden biri de dezavantajlı bölgelerde yaşanan yüksek okul terklerinin azaltılması olmuştur.

Literatür incelendiğinde, yükseköğretim kademesindeki okul terkinin yapısını doğru bir biçimde ortaya çıkarabilmek için oldukça farklı model ve kuram geliştirildiği

gözlemlenmektedir. İlk olarak Spady (1970), okul terkinde bireysel faktörlerin ön planda olduğu Açıklayıcı Sosyolojik Modeli geliştirmiştir. Ardından Tinto (1975) çalışmasında, okul terki üzerinde bireysel faktörlerin dışında örgütsel faktörlerin etkili olduğunu savunarak yükseköğretim kurumlarındaki okul terklerini inceleyen Öğrenci Uyum Modeli'ni ortaya koymuştur. Daha sonra Bean (1980), harici faktörlerin öğrencilerin okulda kalıcılığı üzerindeki etkisini ortaya koyan Öğrenci Yıpranma Modeli adlı ikinci bir model oluşturmuştur (Cabrera, Castaneda, Nora, & Hengstler, 1992). Son olarak St. John ve Starkey (1995), yükseköğrenimi öğrencilere yönelik bir yatırım olarak gören ekonomik yaklaşım modelini geliştirmiştir. Bu model, öğrencilerin okuldan ayrılma kararlarının bireyin beklenmedik maliyetleri ve alternatif yolların faydalarını ölçtüğü diğer herhangi bir ekonomik karardan farklı olmadığını içeren bir yaklaşımı temele almıştır.

Literatürde yer alan modeller arasında Tinto (1975) tarafından ortaya konan ve yine Tinto (1993) çalışmasıyla kavramsal açıdan revize edilen Öğrenci Uyum Modeli (Student Integration Model 'SIM') etkili bir model olarak yaygın şekilde kabul görmüştür. Ayrıca bu model, birçok araştırmacı tarafından (Bülbül, 2012; Cabrera, Nora, & Castaneda, 1993; Chen, 2008; Halpin, 1990; Ivankova, Creswell, & Stick, 2006; Pascarella & Terenzini, 1980; Thomas, 2002) kullanılarak test edilmiş ve çeşitli eleştiriler getirilmiştir. Nitekim Braxton, Sullivan ve Johnson (1997) çalışmalarında, öğrenci uyum modelini desteklemek için mevcut diğer model veya perspektifleri incelenmesini önermektedir. Yapılan bu çalışmada ise Tinto'nun (1975, 1993, 1997) geliştirmiş olduğu Öğrenci Uyum Modeli benimsenmiş ve gerekli yerlerde diğer model veya perspektiflerle desteklenmiştir. Son olarak, yükseköğretimde okul terkinde neden olabilecek faktörler, Şekil 1'de gösterildiği gibi bireysel ve örgütsel faktörler olmak üzere iki boyutta değerlendirilmiştir.



Şekil 1. Tinto'nun (1975) Öğrenci Uyum Modeli

Şekil 1'de yer alan Öğrenci Uyum Modeli'nde öğrencilerin okulu terk etme kararı almaları üzerinde hazırbulunuşluk, aile desteği, sosyal ilişkiler, amaç ve örgütsel bağlılık, akademik uyum gibi faktörlerin etkili olduğu görülmektedir. Bu durum okul terki sürecinin birden fazla faktörden etkilendiğini ve karmaşık bir yapıya sahip olduğunu göstermektedir.

Türkiye özelinde okul terkine yönelik yapılan araştırmaların son dönemde yükseköğretim kurumları üzerine yoğunlaştığı (Aypay, Çekiç ve Boyacı, 2012; Bülbül, 2012; Çoruk, Çağatay ve Öztürk 2016; Ertem ve Gökalp, 2017; Gülşen, 2017; Şimşek, 2013) görülmektedir. Belirtilen mevcut araştırmalar oldukça sınırlı olmakla birlikte, Türkiye’de lisansüstü eğitimde yaşanan okul terklerine odaklanan bir araştırmaya rastlanılmamıştır. Bu durumun, Türkiye’de yükseköğretim kurumlarında yaşanan okul terk oranlarının görülebileceği mevcut bir sistemin ya da takibin bulunmamasından kaynaklandığı söylenebilir. Dolayısıyla, Türkiye’de yükseköğretim kurumlarında yaşanan okul terk oranları ile ilgili sayısal olarak net bir bilgi mevcut değildir. Ancak Ertem ve Gökalp (2017) tarafından yapılan araştırmada, Ankara’da bulunan üç büyük devlet üniversitesindeki lisansüstü eğitim terk oranının ortalama olarak %23 belirtilmiş olması, lisansüstü eğitimde yaşanan okul terkinin boyutları hakkında fikir vermektedir. Bu gösterge, Türkiye’de lisansüstü eğitimde okul terklerinin dikkate alınması gereken önemli bir sorun olduğuna işaret etmektedir.

Sonuç olarak, topluma yönelik uzun vadeli sosyal ve finansal etkileri sebebiyle okul terkinin kayda değer bir sorun olduğu açıkça görülmektedir (Castelló, Pardo, Sala-Bubaré, & Suñe-Soler, 2017; Kronick, 1994; Özer, Gençtanırım ve Ergene, 2011; Quinn, 2013; Weatherbee, 2006). Ayrıca bu durumun eğitim kalitesini düşürdüğü, ülke ekonomisine zarar verdiği, sosyal yardım harcamalarını artırdığı ve daha fazla vergi toplama ihtiyacı ortaya çıkardığı söylenebilir (Weatherbee, 2006). Çünkü bir süre okula devam eden ayrılan öğrenciler eğitime yapılan yatırımların boşa gitmesine neden olmakta, millî kaynakların israf edilmesine yol açmaktadır (Hayes, Nelson, Tabin, Pearson, & Worthy, 2002). Özellikle Türkiye gibi genç nüfus oranının ve buna paralel olarak öğrenci sayısının fazla olduğu orta gelirli bir ülkede var olan kaynakların daha etkin kullanılması zorunluluğu doğmaktadır. Diğer taraftan, Türkiye’de neredeyse her alanda var olan insan gücünün daha nitelikli hale getirilmesi ihtiyacı bulunmaktadır. Bunu sağlayacak araçlardan belki de en önemlisi eğitimidir. Nitekim, Yükseköğretim Kurulu (YÖK) 2015-2019 yılı stratejik planında yükseköğretim düzeyinde okul terki oranlarını azaltmayı temel performans göstergesi olarak belirlemiştir. Dolayısıyla yapılan bu araştırma, okul terkinin nedenlerinin ve sonuçlarının bütüncül bir şekilde anlaşılmasını sağlayarak, okul terk oranlarının düşürülmesine yönelik geliştirilecek olan politikalar açısından önem taşımaktadır.

Bu kapsamda yapılan araştırma, Türkiye’de iki farklı devlet üniversitesinde yapılan bir olgubilim çalışmasını içermektedir. Araştırma okul terki yaşamış öğrencilerin, 1. Lisansüstü eğitime yönelik hazırbulunuşluklarını, 2. Lisansüstü eğitime yönelme sebeplerini, 3. Lisansüstü eğitimde aldıkları aile desteğini, 4. Örgütsel bağlılık ve amaca bağlılıklarını 5. Okul terk nedenlerini, 6. Okul terkinin önlemeye yönelik çözüm önerilerini 7. Lisansüstü eğitime geri dönmeye yönelik düşüncelerini ortaya koymayı amaçlamaktadır.

Yöntem

Bu araştırmada, araştırmanın doğasını en doğru şekilde yansıtacağı düşünülen nitel araştırma yöntemlerinden olgubilim (fenomenoloji) deseni kullanılmıştır. Olgubilim araştırmalarında amaç yaygın uygulamaları ortaya çıkarmak ve katılımcılar tarafından oluşturulan anlamları tanımlamaktır (Annells, 2006; Patton, 2014). Bu desende genel olarak olguya ilişkin algı ve deneyim ile bunların meydana geldiği ortam ve koşullar üzerine odaklanılır (Cresswell, 2014). Ardından olgu üzerinde belirlenen varsayımların, çeşitli kavramsal kategorilere göre

sınıflandırılmasıyla gerçekliğe ulaşılmaya çalışılır (Çepni, 2014). Bu araştırma kapsamında belirlenen olgu ise lisansüstü eğitim düzeyindeki okul terkidir. Türkiye’de lisansüstü eğitimde yaşanan okul terki sıkça karşılaşılan ancak üzerinde derinlemesine bir düşünme gerçekleştirilmeyen bir olgudur. Bu nedenle lisansüstü eğitimde yaşanan okul terkinin nedenlerini derinlemesine analiz etme yorumlayıcı olgubilim için uygun bir araştırma zemini oluşturmaktadır.

Çalışma Grubu

Araştırmanın katılımcılarını, Ankara ilinde ve Marmara bölgesinde bulunan iki farklı devlet üniversitesinde öğrenim görmüş öğrenciler oluşturmaktadır. Bu üniversiteler, YÖK tarafından 2017 yılında belirlenen araştırma üniversiteleri (10 asil ve 5 yedek) arasında bulunmaktadır. Ayrıca Ankara ilinde yer alan üniversitenin ilgili enstitülerinden edinilen bilgiye göre lisansüstü eğitimde okul terk oranı 2018 yılında %41’dir. Benzer şekilde, Marmara bölgesinde yer alan üniversitenin ilgili enstitülerinden edinilen bilgiye göre bu oran %53’dür. Dolayısıyla yüksek orandaki okul terki, katılımcıların bu iki üniversiteden seçilmelerinde önemli bir etken olmuştur. Bununla birlikte, araştırmanın yürütüldüğü 2017-2018 eğitim-öğretim yılında katılımcılarından hiçbiri aktif olarak öğrenim hayatlarına devam etmemesine rağmen hala bu üniversitelerde resmi olarak kayıtları bulunmaktaydı.

Araştırma kapsamında yer alan çalışma grubu başlangıçta 12 kişi olarak tanımlanmış ancak görüşmelerde 12’nci kişiye ulaşıldığında, verilerin doygunluğa erişememesi sebebiyle çalışmaya yeni katılımcılar dahil edilmiştir. Araştırmada doygunluğa 20’nci kişide ulaşıldığından, bu aşamadan sonra veri toplama işlemi sonlandırılmıştır. Öğrencilere, kartopu örneklem yöntemiyle ulaşılmıştır. Kartopu örneklem, ulaşılması zor ve daha saklı gruplar için tercih edilmektedir (Creswell, 2017). Kartopu örneklem, “Bu konuyla ilgili olarak kimlerle görüşmemi önerirsiniz?” gibi basit bir soruyla başlamaktadır (Patton, 2014). Ardından kaynak kişilerden görüşülecek diğer kişilere ulaşılması yoluyla çalışma grubu oluşturulmaktadır. Katılımcılara ait temel bilgiler Tablo 1’de yer almaktadır.

Tablo 1. Araştırmaya Katılan Öğrencilere Ait Kişisel Veriler

Katılımcılar	Okul Terki Dönemi	Cinsiyet	Yaş	Öğretim Kademesi	Üniversitenin Bulunduğu İl/Bölge	Fakülte
K1	Ders	Erkek	26	Y1	Ankara	İletişim
K2	Tez	Kadın	28	Y1	Marmara	Eğitim
K3	Tez	Erkek	31	Y1	Marmara	Eğitim
K4	Tez	Erkek	42	Y1	Ankara	Fen-Edebiyat
K5	Ders	Erkek	27	Y1	Ankara	Eğitim
K6	Tez	Kadın	27	Y1	Ankara	Eğitim
K7	Ders	Erkek	26	Y1	Marmara	Eğitim
K8	Ders	Erkek	37	Y1	Ankara	İletişim
K9	Tez	Erkek	36	Y1	Ankara	Eğitim
K10	Ders	Erkek	30	Y1	Marmara	Fen-Edebiyat
K11	Ders	Erkek	29	Y1	Marmara	Eğitim

K12	Tez	Kadın	28	Y1	Ankara	İletişim
K13	Ders	Kadın	38	Y1	Marmara	Fen-Edebiyat
K14	Ders	Erkek	29	Y1	Ankara	İletişim
K15	Tez	Erkek	33	Dr	Ankara	İletişim
K16	Tez	Kadın	29	Dr	Ankara	İletişim
K17	Ders	Kadın	35	Dr	Ankara	Eğitim
K18	Ders	Erkek	37	Dr	Marmara	Fen-Edebiyat
K19	Tez	Kadın	33	Dr	Ankara	İletişim
K20	Ders	Kadın	32	Dr	Ankara	Eğitim

Y1: Yüksek Lisans Dr: Doktora

Kartopu örnekleme yöntemi ile oluşturulan çalışma grubundaki öğrencilerin 11'i ders, dokuzu ise tez döneminde okul terki yaşamıştır. Öğrencilerin sekizi kadın, 12'si erkektir. Yaşları 26 ile 42 arasında değişen öğrencilerin altısı doktora, 14'ü ise yüksek lisans eğitimini terk eden kişilerdir. Ayrıca bu öğrencilerin 10'u eğitim fakültesinde, yedisi iletişim fakültesinde ve dördü fen-edebiyat fakültesinde öğrenim görmüştür. Bununla birlikte, araştırma etiği ve gizlilik ilkesi çerçevesinde her bir katılımcı (K1-K20 şeklinde) rumuzlandırılmıştır.

Verilerin Toplanması

Araştırma kapsamında ihtiyaç duyulan veriler, araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla toplanmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formunun geliştirilmesi için önce literatür taranarak çeşitli araştırmalar aracılığıyla (Bean, 1980, Bean, 1983; Bean & Metzner, 1985; Bennet, 2003; Bülbül, 2012; Chen, 2008; Gülşen, 2017; Mengo & Black, 2016; Spady, 1970; St. John & Starkey, 1995; Suhlmann, Sassenberg, Nagengast, & Trautwein, 2018; Tinto, 1975; Tinto, 1993; Tinto, 1997) okul terkleri üzerinde etkili olan temel kavramlar belirlenmiştir. Belirlenen kavramlar araştırmanın amacı doğrultusunda çeşitli sorular haline dönüştürülmüştür. Hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formunda sekiz ana soru bulunmaktadır ve bu ana sorular hakkında derinlemesine bilgi edinmek için altı adet sonda soru (follow-up questions) bulunmaktadır. Hazırlanan taslak görüşme formunda betimsel ve kapsam geçerliliğini sağlamak için nitel araştırma yöntemleri ve eğitim bilimleri alanında bir uzmanın görüşü alınmıştır. Gelen geri bildirimde bir ana sorunun ve üç sonda sorunun ifade edilme şekli değiştirilmiştir. Daha sonra görüşme formunun pilot uygulaması lisansüstü öğretim basamağında okul terki yaşamış iki öğrenci üzerinde gerçekleştirilmiştir. Pilot uygulama sonucunda görüşme formunda yer alan tüm soruların işlediği gözlemlenmiş ve ardından uygulama aşamasına geçilmiştir.

Veri toplama aşamasında katılımcılarla gerçekleştirilen görüşmeler yüz yüze yürütülmüş ve her görüşme öncesinde katılımcıların sözlü onayları alınmıştır. Ayrıca yapılacak her görüşme öncesi katılımcılara konu hakkında bilgi verilmiştir. Tüm görüşmeler, katılımcıların sözlü onayları alınarak ses kayıt cihazı ile kaydedilmiş ve daha sonra transkriptleri yapılarak metin haline getirilmiştir. Görüşmelerin yazılı dökümlerinin doğruluğunun teyit edilmesi için yazılı metinler katılımcılar tarafından incelenmiştir. Katılımcılarla yapılan görüşmeler yaklaşık 15 dakika sürmüş ve 20 öğrenciyle görüşme süreci toplamda 287 dakikaya

ulaşmıştır. Görüşme sırasında katılımcıları yönlendirici, araştırmanın veri toplama sürecini olumsuz etkileyebilecek durumlardan kaçınılmıştır.

Halihazırda doktora öğrenimine devam eden bu araştırmanın yazarı biri yurt dışı ve üçü yurt içi olmak üzere toplamda 4 farklı üniversitede lisansüstü eğitim düzeyinde öğrenim görme deneyimine sahiptir. Ayrıca araştırmacı, Marmara bölgesinde bulunan ve araştırma kapsamında yer alan üniversitede yüksek lisans tez döneminde kendi isteğiyle kaydını sildirek okul terki yaşamış biridir. Dolayısıyla araştırmacının lisansüstü eğitim sırasındaki gözlemleri, karşılaştığı durumlar ve konuyla ilgili deneyimleri, bu konunun derinlemesine araştırılmasında yönlendirici olmuştur. Bu süreçte araştırmacının öznel deneyimi, araştırmanın veri analizi ve veri yorumlama aşamasında yardımcı enstrüman olarak kullanılmıştır.

Verilerin Analizi

Bu araştırmada, görüşme formlarıyla elde edilen veriler tümevarımcı betimsel analiz ve içerik analizi tekniğiyle çözümlenmiştir. Betimsel analiz, ham verilerin okuyucunun anlayabileceği ve kullanabileceği bir biçime sokulmasıdır. Bu analizde, görüşme yapılan ya da gözlemlenen kişilerin görüşlerini yansıtmak için doğrudan alıntılar sıklıkla yer almaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2016). İçerik analizi, veri içerisindeki kalıpları arama tekniğidir ve derinlemesine bir analiz yapılması gereken durumlarda gerçekleştirilir (Kumar, 2011; Mayring, 2014). İçerik analizinin amacı, toplanan verileri açıklayabilen kavramlara ulaşmaktır. Bu kapsamda, öncelikle bir araya getirilen veriler araştırmacı tarafından açık ve eksnel yöntemle kodlanmıştır. Kodlamalar, katılımcıların verdiği cevaplar doğrultusunda bir kelime, kelime öbeği veya bir cümleden hareketle oluşturulmuştur. Farklı bir zamanda son bir okuma daha yapılarak nitel veri setinin kodlaması tamamlanmıştır. Ardından kodlayıcılar arasındaki uyum analizinin gerçekleştirilmesi için eğitim bilimleri ve nitel araştırma konusunda uzman bir kişinin görüşü alınmıştır. Veriler, uzman kişi tarafından yeniden kodlanmış ve kodlayıcılar arası uyum %84 olarak hesaplanmıştır. Araştırmacı ve uzman arasında yapılan farklı kodlamalar üzerine tartışılmış ve bu kodlarda yeniden kodlama yapılarak uzlaşa sağlanmıştır. Kodlardan hareketle, mantıksal bir süzgeç içinde kategoriler meydana getirilmiş ve her bir kod kendine uygun kategori içerisine aktarılmıştır. Kategoriler de kendi içerisinde benzer ve farklı yönleriyle karşılaştırıldıktan sonra, ortaya çıkan temaların alt basamağında yerlerini almıştır.

Bulgular

Araştırma bulguları, görüşme sorularının tema ve alt tema olarak biçimlendirilmesi ile ortaya çıkarılmıştır. Araştırmada birebir alıntı olarak kullanılabilen düşünülen cümleler belirlenmiş ve gerekli görüldüğü durumlarda bulgular bölümünde yer verilmiştir. Ayrıca, tema ve alt temaların hangi sıklıkta tekrar ettiği hesaplanarak frekans halinde tablolaştırılmıştır. Son olarak, öğrencilerin gizliliği için her öğrenci (K1-K20) şeklinde numaralandırılmıştır. Tablo 2’de araştırma sorusu etrafında oluşturulan tema ve alt temalar yer almaktadır.

Tablo 2. İçerik Analizi Sonucu Ortaya Çıkan Tema ve Kategoriler

1. Lisansüstü Eğitime Yönelik Hazırbulunuşluk
1.1. Dersler ve içerikleri hakkında
1.2. Lisansüstü eğitimin amaçları, işleyişi ve süreci hakkında
1.3. Lisans döneminde alınan eğitimin niteliği hakkında

2. Lisansüstü Eğitime Yönelme Sebepleri

- 2.1. İlgili alanda kendini geliştirme isteği
 - 2.2. Akademik kariyer
 - 2.3. Arkadaş çevresinin etkisi
 - 2.4. Aile etkisi
-

3. Aile Desteği

- 3.1. Lisansüstü eğitime başlangıç sürecinde
 - 3.2. Lisansüstü eğitim sürecinde
 - 3.3. Lisansüstü eğitimi terk etme sürecinde
-

4. Bağlılık

- 4.1. Örgütsel bağlılık
 - 4.2. Amaca bağlılık
-

5. Okul Terki Nedenleri

- 5.1. Akademik uyum
 - 5.2. Sosyal uyum
 - 5.3. Eğitim ve öğretimin niteliği
 - 5.4. Farklı alanlara yönelme
 - 5.5. Ulaşım sorunları
 - 5.6. Ailevi sorunlar
 - 5.7. Sağlık sorunları
-

6. Okul Terkini Önlemeye Yönelik Çözüm Önerileri

- 6.1. Lisansüstü eğitim anlayışının değişmesi
 - 6.2. Danışman/akademisyen desteği
 - 6.3. Nitelikli akademisyen ihtiyacı
-

7. Lisansüstü Eğitime Geri Dönmeye Yönelik Düşünceler

- 7.1. Geri dönmeyi istiyorum
 - 7.2. Geri dönmeyi istemiyorum
 - 7.3. Herhangi bir fikrim yok
-

Lisansüstü Eğitime Yönelik Hazırbulunuşluk

Araştırmada ilk olarak, öğrencilere lisans döneminde aldıkları eğitimin niteliği ile lisansüstü eğitime başlamadan önce lisansüstü eğitim hakkında sahip oldukları bilgiler sorulmuştur. Bunun nedeni, lisansüstü eğitime başlangıçta bireylerin sahip oldukları hazırbulunuşluğun doğrudan veya dolaylı olarak lisansüstü eğitime yönelik beklentilerini ve hedeflerini etkilediği düşünülmektedir. Lisansüstü eğitime hazırbulunuşluk temasını oluşturan üç alt tema üzerinde oluşan öğrenci görüşlerine Tablo 3’de yer verilmiştir.

Tablo 3. Öğrencilerin Hazırbulunuşluklarına Yönelik Görüşleri

Tema	Alt Temalar	Olumlu(f)	Olumsuz(f)
	Dersler ve içerikleri hakkında	7	13
Lisansüstü eğitime hazırbulunuşluk	Lisansüstü eğitimin amaçları, işleyişi ve süreci hakkında	16	4
	Lisans döneminde alınan eğitimin niteliği hakkında	14	6

Öğrenci görüşleri incelendiğinde, lisansüstü eğitimde yer alan dersler ve içerikleri hakkında öğrencilerin büyük bir kısmının bilgi sahibi olmadığı görülmektedir. Bununla birlikte, bazı öğrenciler lisansüstü eğitime başlamak istediği bölüme ait dersler ve içerikleri hakkında bilgi sahibi olduklarını ifade etmiştir.

“Dersler ve içerikleri ile ilgili neredeyse hiç bilgim yoktu. Açıkçası dersleri öğrenmek ya da içeriklerini incelemek hiç aklıma gelmedi. Sadece lisanstaki derslerin daha detaylı şekilleri olur diye düşünüyordum.” (K9).

Araştırmaya katılan öğrencilerin çoğunluğu lisansüstü eğitimin amaçları, işleyişi ve süreci hakkında bilgi sahibi olduğunu belirtmiştir. Bununla birlikte, bazı öğrenciler belirtilen konular hakkında hiçbir bilgiye sahip olmadığını ya da kısmi bilgiye sahip olduğunu ifade etmiştir.

“Lisansüstü eğitimin, lisanstan farklı olarak alanın bilgisine daha fazla yoğunlaşılın, sistematik okumaların yapılabileceği, tartışmaların ana akım bilgi üretimi dışında sürdürülebileceği bir süreç olduğunu biliyordum.” (K17).

Görüşler incelendiğinde, öğrencilerin büyük çoğunluğunun, lisans döneminde aldığı eğitimin niteliği konusunda olumlu düşünceye sahip olduğu görülmektedir. Bununla birlikte, çok az sayıda öğrenci bu noktada olumsuz bir düşünceye sahiptir.

“Okuduğum üniversiteden kaynaklı mı bilmiyorum ama lisans döneminde genel anlamda iyi bir eğitim aldığımı düşünüyorum. Tabi bu süreçte ben kendimi sürekli geliştirme peşindeydim. Eksik hissettiğim noktalarımı kapatmaya çalıştım.” (K19).

Lisansüstü Eğitime Yönelme Sebepleri

Öğrencilerin lisansüstü eğitime yönelme sebeplerinin okul terki üzerinde etkisi olduğu düşünüülerek, öğrencilerin lisansüstü eğitime neden yöneldiklerine dair görüşlerine başvurulmuştur. Lisansüstü eğitime yönelme sebepleri temasını oluşturan dört alt tema üzerinde oluşan öğrenci görüşlerine Tablo 4’de yer verilmiştir.

Tablo 4. Öğrencilerin Lisansüstü Eğitime Yönelme Sebepleri

Tema	Alt Temalar	Görüşler (f)
Lisansüstü eğitime yönelme sebepleri	İlgili alanda kendini geliştirme isteği	11
	Akademik kariyer	8
	Arkadaş çevresinin etkisi	3
	Aile etkisi	1

Görüşler incelendiğinde, öğrencilerin lisansüstü eğitime yönelme sebeplerinde belirleyici olan faktörlerin ilgili alanda kendini geliştirme isteği ve akademik kariyer yapmak

olduğu görülmektedir. Bunun yanı sıra az sayıda öğrenci, arkadaş çevresinin ve ailenin etkisiyle lisansüstü eğitime yöneldiğini belirtmiştir.

“Fen-edebiyat fakültesi çıkışlı olmama rağmen eğitime ciddi bir ilgim vardı. Eğitim alanında kendimi geliştirmek ve düşündüğüm bir projeyi hayata geçirmek için lisansüstü eğitime yöneldim.” (Ö10).

“O dönemde aklımda sadece akademisyen olma düşüncesi vardı. Lisansüstü eğitimi de akademisyen olmak için zorunlu bir süreç olarak değerlendiriyordum. Akademik kariyer yapmak için lisansüstü eğitime başlamıştım.” (K6).

“Eğitim bilimleri alanında yüksek lisans yapan bir lise arkadaşımın her görüşmemizde sürekli olarak beni teşvik etmesi yüksek lisansa başlamamda en önemli etkendi.” (K2).

Aile Desteği

Öğrenci ailelerinin lisansüstü eğitime yönelik düşüncelerinin ve sağladıkları desteğin öğrencilerin okul terkleri üzerinde etkili olabileceği düşünülmektedir. Bu sebeple, öğrencilere lisansüstü eğitime başlangıç sürecinde, lisansüstü eğitim sürecinde ve lisansüstü eğitimi terk etme sürecinde aile desteğine yönelik görüşleri sorulmuştur. Aile desteği temasını oluşturan üç alt tema üzerinde oluşan öğrenci görüşlerine Tablo 5’de yer verilmiştir.

Tablo 5. Öğrencilerin Lisansüstü Eğitimlerine Yönelik Aile Desteği

Tema	Alt Temalar	Olumlu Görüşler (f)	Olumsuz Görüşler (f)
Aile desteği	Lisansüstü eğitime başlangıç sürecinde	16	3
	Lisansüstü eğitim sürecinde	18	2
	Lisansüstü eğitimi terk etme sürecinde	11	8

Görüşler incelendiğinde, lisansüstü eğitime başlangıç sürecinde öğrencilerin büyük çoğunluğunun ailesinden destek gördüğü anlaşılmaktadır. Buna karşın çok az sayıda öğrenci lisansüstü eğitime başlangıç döneminde ailelerinden destek alamadıklarını ifade etmişlerdir.

“Ailem eğitime önem verir. Benden büyük kardeşlerim üniversite mezunu olduğu için onların eğitimimi daha da artırmam yönünde telkinleri olmuştur. Ailem lisansüstü eğitimin gerekli olduğuna inanıyor ve beni destekliyorlardı.” (K11).

“Lisansüstü eğitime başlamam konusunda ailem çok destekleyici değildi. Onlar sınavlara daha çok çalışıp öğretmen olarak atanmamı istiyordu. Lisansüstü eğitimin beni yoracağı ve atanmamı zorlaştıracağı düşüncesindeydiler.” (K2).

Öğrenci görüşleri incelendiğinde, lisansüstü eğitim sürecinde öğrencilerin neredeyse tamamının ailesinden destek gördüğü anlaşılmaktadır. Bu konuda farklı bir görüş bildiren öğrenciler, lisansüstü eğitim sürecinde ailesinden beklediği desteği alamadıklarını ifade etmiştir.

“Ailem bütün hayatım boyunca destekçi oldu. Bu lisansüstü eğitime devam ettiğim süreçte de böyleydi. Onların desteği bana her zaman güç vermiştir.” (K4).

“Ekonomik anlamda sıkıntılı geçen lisans yıllarının ardından bir de yüksek lisansa başlamam ailemin benden onlara maddi destek olmam noktasındaki beklentilerini boşa çıkardı. Bu nedenle yüksek lisans eğitimime pek destekçi olduklarını söyleyemem.” (K1).

Oluşan görüşler, öğrencilerin lisansüstü eğitimlerini terk ettikleri dönemde bu kararlarının genel olarak aileleri tarafından olumlu karşılandığını göstermektedir. Bununla birlikte öğrencilerin diğer kısmı, ailelerinin okulu terke etmelerine olumsuz yaklaştığını belirtmiştir.

“Olumsuz herhangi bir tepkiyle karşılaşmadım ancak devam etmem konusunda destek ve öneriler aldım.” (K3).

Bağlılık

Lisansüstü öğrencilerin örgütsel bağlılık ve amaca bağlılık noktasında sahip oldukları görüşlerin okul terki üzerinde önemli bir etkiye sahip olacağı düşünülerek, öğrencilere lisansüstü eğitimlerine yönelik bağlılıkları sorulmuştur. Bağlılık temasını oluşturan iki alt tema üzerinde oluşan öğrenci görüşlerine Tablo 6’da yer verilmiştir.

Tablo 6. Öğrencilerin Bağlılığa İlişkin Görüşleri

Temalar	Alt Temalar	Olumlu Görüşler (f)	Olumsuz Görüşler (f)
Bağlılık	Örgütsel bağlılık	6	14
	Amaca bağlılık	8	12

Araştırmaya katılan öğrencilerin önemli bir kısmı, lisansüstü eğitimlerinde devam ettikleri yükseköğretim kurumlarının beklentilerini karşılamadığını ve özellikle de eğitim-öğretim beklentilerinin karşılanması noktasında önemli sorunlar yaşadıklarını belirtmiştir. İfade edilen bu olumsuzlukların yansımaları olarak öğrenciler, lisansüstü eğitime devam ettikleri süre içerisinde buldukları yükseköğretim kurumlarına karşı herhangi bir örgütsel bağlılık hissetmediklerini vurgulamıştır.

“Bazı öğretim üyelerinin derslerini lisans düzeyinde basit şekilde işlediğini, verilen araştırma ve sunumların kopyala-yapıştırıdan ileri gitmediğini gözlemledim. Sadece derse devam etmiş olmanın dersi geçmek için yeterli olması bana lisansüstü eğitimin kalitesini sorgulattı. Bazen lisans eğitimini farklı bir üniversitede görmüş olmanın verdiği olumsuz durumlar yaşadım. Tüm bunlar bana eğitimimizdeki bazı noksanlıkları ve eşitsizlikleri gösterdi. Sonuçta lisansüstü eğitimle ilgili beklentim düşündüğümün altında kaldı.” (K11).

Görüşler incelendiğinde, öğrencilerin büyük bir çoğunluğunun lisansüstü eğitimlerinde yeterli seviyede amaç bağlılığına sahip olmadıkları görülmektedir. Lisansüstü öğrenciler amaca bağlılıklarının oldukça farklı nedenlerden dolayı zaman içerisinde azaldığını ya da kaybolduğunu belirtmişlerdir.

“Başlangıçta kendimce büyük hedeflerle başladığım lisansüstü eğitime duyduğum inanç aldığım eğitimin yetersizliği nedeniyle de süreç içerisinde giderek azaldı. Bu durum daha sonra beni farklı arayışlara itti. Çünkü eğitim alanındaki yüksek lisansın çok işime yaramayacağını fark ettim. Daha sonra zaten komiserlik sınavına girdim ve kazandım.” (K5).

Okul Terki Nedenleri

Lisansüstü eğitimde yaşanan okul terklerinin nedenlerini öğrencilerin görüşlerine dayalı olarak daha açık bir şekilde ortaya çıkarabilmek için öğrencilere okulu terk etmelerinde etkili olan nedenler sorulmuştur. Okul terki nedenleri temasını oluşturan yedi alt tema üzerinde oluşan öğrenci görüşlerine Tablo 7’de yer verilmiştir.

Tablo 7. Okul Terk Nedenlerine İlişkin Görüşler

Tema	Alt Temalar	Görüşler (f)
Okul terki nedenleri	Akademik uyum	9
	Sosyal uyum	6
	Eğitim ve öğretimin niteliği	5
	Farklı alanlara yönelme	5
	Ulaşım sorunları	2
	Ailevi sorunlar	2
	Sağlık sorunları	1

Öğrenci görüşleri incelendiğinde, okul terki nedenleri üzerinde en etkili faktörün akademik uyum olduğu görülmektedir. Bu noktada öğrenciler, özellikle derslere devam ve ödev hazırlama konusunda sıkıntılar yaşadıklarını, çalışma hayatının yoğunluğu nedeniyle lisansüstü eğitime yeterli vakti ayıramadıklarını belirtmişlerdir.

“İş hayatının yoğunluğundan dolayı dersleri takip etmede ve istenilen ödevleri yapmada zorlandım. Zaten aktif olarak iş hayatında olan biri lisansüstü eğitimin gerektirdiği yoğun çalışma için gereken zamanı bulamıyor.” (K13).

Görüşler incelendiğinde, öğrencilerin önemli bir kısmı lisansüstü öğrenimi süresince arkadaşlarıyla, okul yönetimiyle ve akademisyenlerle iyi ilişkilere sahip olduklarını ve iletişim konusunda sorun yaşamadıklarını dile getirmiştir. Ancak bazı öğrenciler, lisansüstü öğrenimlerinde kurulan arkadaşlık ve danışmanlık ilişkilerinin daha yüzeysel ve zorunlu kurulan bir iletişim çeşidi olduğu görüşündedir. Bu durumun özellikle öğrenciler arasında yapılan grup çalışmalarında ve tez döneminde belirgin şekilde ortaya çıktığını, bunun ise sosyal uyum sürecinde sorunlara neden olduğu vurgulanmıştır.

“Sebebini bilmiyorum ama lisansüstü eğitimde kurulan arkadaş ilişkileri lisans dönemine göre daha yüzeysel ve kopuk gibiydi. Zaman zaman grup çalışmaları sırasında arkadaşlarımla iletişim sorunu yaşadığım oldu. Bir diğer sorun ise tez danışmanımın tez konumu kendi doktrinleri ile oluşturma eğilimiydi. Bu durum aramızdaki ilişkiyi olumsuz yönde etkiliyordu.” (K14).

Öğrenciler tarafından, okul terkinin nedenleri üzerinde etkili olan diğer faktörler eğitim ve öğretimin niteliği, farklı alanlara yönelme, ulaşım sorunları, ailevi sorunlar ve sağlık sorunları olarak belirtilmiştir.

“Lisans hatta lise düzeyinde bazı derslerin lisansüstü eğitimde zorunlu olması can sıkıcı bir durum. Üstelik bu derslerin düz anlatım ve eleştirel bilgi üretiminden yoksun şekilde verilmesi durumu iyice kabul edilemez hale getiriyor.” (K17).

“Lisansüstü eğitime devam ettiğim süreçte aldığım bu eğitimin bana çok fazla katkı sunmayacağına ilişkin içimde bir inanç doğdu. Daha doğrusu eğitim süreci beklentimi karşılayamadı. Bu sebeple okulu terk etme kararı aldım.” (K8).

Okul Terkini Önlemeye Yönelik Çözüm Önerileri

Öğrencilere kendi deneyimlerini göz önüne alarak lisansüstü eğitimde yaşanan okul terklerine ilişkin çözüm önerileri sorulmuştur. Okul terkinin çözümüne yönelik öneriler temasını oluşturan üç alt tema üzerinde oluşan öğrenci görüşlerine Tablo 8’de yer verilmiştir.

Tablo 8. Öğrencilerin Okul Terkinin Çözümüne Yönelik Önerileri

Tema	Alt Temalar	Öğrenci Görüşleri (f)
Okul terkinin çözümüne yönelik öneriler	Lisansüstü eğitim anlayışının değişmesi	14
	Danışman/akademisyen desteği	11
	Nitelikli akademisyen ihtiyacı	7

Görüşler incelendiğinde, öğrenciler tarafından lisansüstü eğitim düzeyinde okul terklerinin önlenmesine yönelik en çok vurgulanan görüş lisansüstü eğitim anlayışının değişmesi olmuştur. Bu noktada, öğrencilerin genel olarak okul terklerine neden olan faktörlere yönelik çözüm önerileri getirdikleri görülmektedir.

“Lisansüstü eğitim yeni bir anlayışla doğrudan doğruya öğrencilere yönelik olarak düzenlenmeli. Ders devam zorunluluğu özellikle çalışan kişiler için çok zor oluyor. Öğrencilerin iş ve sosyal yaşamı göz önünde bulundurularak ders programları hazırlanırsa sorunun büyük kısmı çözülmüş olur diye düşünüyorum.” (K10).

Oluşan öğrenci görüşleri, lisansüstü eğitim düzeyinde okul terklerinin önlenmesinde etkili bir danışman/akademisyen desteğinin önemli bir rol oynayacağını göstermektedir. Ancak sağlanacak bu desteğin kapsayıcı bir şekilde olması gerektiğini üzerinde durulmaktadır.

“Lisansüstü eğitimde lisanstan farklı olarak hoca-öğrenci ilişkisinden çok danışan-danışman ilişkisi ön planla olmalı. Ayrıca eğitimcilerin lisansüstü öğrencilerde mutlaka bir acemilik olduğunun farkında olmaları ve bu noktada öğrencilerin öğrenim durumuna ayak uydurabilmeleri için gerekli desteği sağlamaları gerekir.” (K19).

Öğrenci görüşleri, lisansüstü eğitim düzeyinde okul terklerinin önlenmesinin ancak nitelikli akademisyenler sayesinde gerçekleşebileceğini belirtmektedir. Bununla birlikte, mevcut eğitim sistemi içerisinde nitelikli akademisyen bulmanın zorluğu üzerinde durulmuştur.

“Benim için diplomaların hiçbir zaman önemi olmamıştır. Önemli olan nitelikli ve sorgulayan eğitimcilerle yan yana olup bir şeyler üretebilmek. Ne yazık ki mevcut lisansüstü eğitimimizde nitelikli ve sorgulayan eğitimcileri bulmak çok zor.” (K20).

Lisansüstü Eğitime Geri Dönme Yönelik Düşünceler

Öğrencilerin lisansüstü eğitimi gerçekleştirme konusunda samimiyet ve isteklerini ortaya koyacağı düşünülerek lisansüstü eğitime geri dönme yönelik düşünceleri sorulmuştur. Lisansüstü eğitime geri dönme düşüncesi temasını oluşturan üç alt tema üzerinde oluşan öğrenci görüşlerine Tablo 9’da yer verilmiştir.

Tablo 9. Öğrencilerin Lisansüstü Eğitime Geri Dönme Yönelik Görüşleri

Tema	Alt Temalar	Öğrenci Görüşleri (f)
Lisansüstü eğitime geri dönme düşüncesi	Geri dönmeyi istiyorum	15
	Geri dönmeyi istemiyorum	3
	Herhangi bir fikrim yok	2

Görüşler incelendiğinde, öğrencilerin büyük bir kısmının lisansüstü eğitime geri dönmeyi istediklerini belirttikleri görülmektedir. Bu durum, lisansüstü eğitimde yaşanan okul terklerine yönelik olarak uygulanacak çözüm önerilerinin başarıya ulaşmasında bir ışık olabilir.

Buna karşın, az sayıda öğrenci lisansüstü eğitime geri dönmeyi düşünmediklerini ya da bu konu hakkında herhangi bir düşünceye sahip olmadıklarını ifade etmiştir.

“Başladığı işleri yarım bırakmayı seven biri değilim ama yüksek lisans eğitimimde bu durum böyle olmadı. Okulu bıraktığım için kendimi hocalarımın karşı mahcup hissetsem de sorunları bir kenara bırakıp eğitimime kaldığım yerden devam etmek istedim.” (K7).

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Niteliksel bulgular, lisansüstü eğitimi terk etmiş öğrencilerin, akademik ve sosyal uyumu, eğitimin niteliğini, okul iklimini, akademik kadrosunu, öğrenci destek altyapısını ve lisansüstü eğitimi sürdürmek için motivasyonu vurgulama biçiminin, Tinto'nun (1975) temel fikirleri ile tutarlı olduğunu göstermektedir. Buna karşın, okul terki üzerinde harici faktörlerin önemli ölçüde etkili olduğunu iddia eden Bean'in (1980) *Öğrenci Yıpranma Modeli*'ni destekleyen bulgulara daha az rastlanılmıştır. Bean ve Metzner (1985), okuldaki kalış süresince öğrencinin tutum ve kararlarını etkilediği için okul dışındaki faktörlerin önemli olabileceğini varsayar. Bununla birlikte, Bean'in (1980) modeli özellikle lisans düzeyindeki öğrencilere göre uyarlanmıştır. Bahsedilen bu dış faktörler lisansüstü eğitim programındaki öğrenciler için ikincil bir rol oynamış olabilir (Ivankova & Stick, 2007). Diğer taraftan St. John & Starkey'in (1995), yükseköğrenimi öğrencilere yönelik bir yatırım olarak gören ekonomik yaklaşım modelinin araştırma kapsamındaki okul terk nedenleri üzerinde Bean'in (1980) modeline kıyasla daha etkili rol oynadığı görülmektedir. Sonuç olarak Tinto'nun (1975) belirttiği gibi, okul terkinin en önemli nedeninin ekonomik nedenlerden ziyade akademik başarı olduğu, araştırmada kapsamında elde edilen okul terki nedenleri tarafından da desteklenmektedir.

Araştırmada yer alan öğrencilerin, lisansüstü eğitime yönelik hazırbulunuşluklarının yeterli miktarda olduğu görülse de lisansüstü eğitime başlayacağı programdaki dersler ve içerikleri hakkında yeterli bilgi sahibi olmadıkları görülmektedir. Bu durum, öğrencilerin lisansüstü eğitime başladıkları alan hakkında yeterli bir bilgiye sahip olmadıkları şeklinde yorumlanabilir. Buna karşın, öğrencilerin büyük bir çoğunluğu lisansüstü eğitimin amaçları, işleyişi ve süreci hakkında yeterli bir bilgiye sahip olduklarını belirtmişlerdir. Ayrıca öğrenciler bir önceki öğrenim kademeleri olan lisans eğitimlerinin niteliği hakkında olumlu görüşlere sahiptir. Bu konuda tıp öğrencileri üzerinde araştırma yapan Arulampalam, Naylor, & Smith (2004), üniversite öncesi alınan eğitimin niteliğine bağlı olarak ortaya çıkan akademik hazır bulunmanın, öğrencilerin okuldan ayrılmaları üzerinde büyük bir etkisi olduğu sonucuna ulaşmıştır. Benzer şekilde literatürde yer alan bazı araştırmaların (Allen, Robbins, Casillas, & Oh, 2008; Bülbül, 2012; D'Hombres, 2007; DiPietro & Cutillo, 2008; Hovdhaugen, 2009; Lassibille & Gómez, 2008; Smith & Naylor, 2001) önceki öğretim kademelerinde yeterli düzeyde başarı gösteremeyen bireylerin okulu terk etmeye daha yakın olduklarına ait sonuçları, bu araştırmanın bulgularıyla çelişmektedir. Ortaya çıkan bu durumun ilgili araştırmaların lisans düzeyinde yapılmış araştırmalar olduğu göz önünde bulundurulduğunda, öğretim kademesi farklılığından dolayı oluştuğu öne sürülebilir.

Araştırma kapsamında ulaşılan sonuçlar, öğrencilerin lisansüstü eğitime çoğunlukla bilinçli olarak ilgi duydukları alanda kendilerini geliştirmek ya da akademik kariyer yapma amacıyla yöneldiklerini göstermektedir. Bu durum, öğrencilerin lisansüstü eğitime başlangıçta kararlı bir biçimde yöneldikleri şeklinde açıklanabilir. Elde edilen bu bulgu, Bülbül'ün (2012) lisans düzeyinde yönelme sebepleriyle belirli noktalarda (örn. alana olan ilgi) paralellik

göstermekle birlikte kalan birçok noktada (örn. istihdam olanakları, üniversitenin bulunduğu şehir) farklılaştığı görülmektedir. Ortaya çıkan bu durumun yine lisansüstü eğitimin amaç ve hedeflerinin lisans eğitiminden belirgin bir şekilde ayrılmasından kaynaklandığı söylenebilir.

Araştırmaya ilişkin sonuçlar, öğrencilerin lisansüstü eğitime başlangıç sürecinde ve daha sonraki eğitim sürecinde aileleri tarafından desteklendiğini göstermektedir. Bu durum özellikle ekonomik bağımsızlığını henüz elde etmemiş olan öğrenciler için okula devam etme noktasında kritik bir önem arz etmektedir. Nitekim literatürde yer alan bazı araştırmalar, (Egyed, McIntosh, & Bull, 1998; Şimşek, 2013) ailenin eğitime verdiği destek düzeyi ile okulu bırakma eğilimi arasında yakın bir ilişki olduğunu göstermektedir. Tüm bunlar aile desteğinin okula devam etme üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğuna işaret etmektedir. Ancak aile desteğinin bu araştırmada yer alan lisansüstü öğrencilerin okula devam etmesi noktasında ikincil bir rol oynadığı düşünülmektedir. Bu duruma neden olarak, lisansüstü öğrencilerin buldukları yaş aralıkları itibariyle diğer öğretim kademelerine kıyasla ekonomik anlamda ailelerinden daha özerk ya da tam özerk olmaları gösterilebilir. Bunun dışında, öğrencilerin lisansüstü eğitimi terk etme sürecinde büyük bir çoğunluğunun yine ailelerinden olumlu yönde destek almaları lisansüstü öğretim kademesine bakışın diğer alt öğretim kademeleriyle nasıl farklılaştığını ilginç bir biçimde ortaya koymaktadır.

Araştırmanın sonuçları, öğrencilerin lisansüstü eğitime başlangıçta sahip oldukları hazırbulunuşluk ve kararlı tercihlerinin yani amaç bağlılıklarının lisansüstü eğitim sırasında giderek azaldığını göstermektedir. Benzer bir şekilde, öğrencilerin lisansüstü eğitimlerinde devam ettikleri yükseköğretim kurumlarında özellikle eğitim-öğretim alanında yaşadıkları sorunlar nedeniyle örgütsel bağlılık oluşmadığı görülmektedir. Bu bağlılığın oluşmaması araştırma kapsamında yer alan lisansüstü eğitimde okul terki nedenlerinin anlaşılması konusunda önemli bir faktör olarak yer almaktadır. Nitekim literatürde bu konuyu destekleyen araştırmalar (Belloc, Maruotti, & Petrella, 2010; Castelló et al. 2017; Gury, 2011; Lassibille & Gómez, 2008; Tinto, 1975; Tinto, 1993) yeterli düzeyde örgütsel bağlılığa ve amaç bağlılığına sahip olmayan öğrencilerin okulu terk etme olasılığının daha yüksek olduğunu vurgulamaktadır.

Araştırma ile ulaşılan sonuçlar, lisansüstü öğrencilerin okulu terk etmelerinde en önemli iki faktörün akademik ve sosyal uyum olduğunu göstermektedir. Öğrencilerin akademik uyum konusunda vurguladıkları görüşler derse devam ve derse hazırlanma olmuştur. Benzer şekilde Çoruk ve diğerleri (2016), lisansüstü eğitimde kayıt ve devam sorunlarını incelediği nitel çalışmalarında, lisansüstü öğrencilerin devam konusundaki en önemli sıkıntılarının iş hayatı ile okul arasındaki çatışma olduğunu tespit etmiştir. Dolayısıyla, araştırma kapsamında elde edilen bu bulgu literatürle paralellik göstermekle birlikte çözüme kavuşturulması gereken bir problem olduğuna işaret etmektedir. Sosyal uyum noktasında ise akademisyenler ile danışmanın tutum ve davranışları okul terkine sebep olan olarak bir neden olarak öne çıkmaktadır. Bu iki faktör bir arada ele alındığında, sosyal uyumu sağlayan öğrencilerin örgütsel bağlılıklarının daha kolay oluştuğu ve bu durumun öğrencilerin karşılaştıkları akademik uyum sorunlarını aşmalarına yardımcı olduğu literatürde yer alan bazı araştırmalar (Thomas, 2002; Tinto, 1975, 1997) tarafından vurgulanmaktadır. Elde edilen bu bulgu okul terkinin bireyin bulunduğu akademik ve sosyal sistem içerisindeki deneyimlerine göre şekillendiği ve bu iki durumun da öğrencilerin okul terkleri üzerinde etkili olabileceği savını desteklemektedir (Bean, 1980; Bean, 1983; Castelló et al., 2017; Tinto, 1997).

Araştırma sonuçları, öğrenciler tarafından eğitimin niteliğinin yetersiz bulunmasının önemli bir okul terki nedeni olduğunu göstermektedir. Çünkü okulun kalitesi, öğrenci beklentilerini ve motivasyonu artırarak okuldan ayrılma riskini azalttığı gibi tam tersi durumda okuldan ayrılma riskini artırabilmektedir (Lan & Lanthier, 2003; Yorke & Thomas, 2003). Araştırmadan elde edilen bu bulgu, literatürde yer alan eğitimin niteliğinin öğrencilerin okulda kalma davranışları üzerinde doğrudan bir etkiye sahip olduğunu ortaya koyan çeşitli araştırmalar (Allen et al., 2008; Belloc et al., 2010; Bennet, 2003; Şimşek, 2013) tarafından da doğrulanmaktadır. Ayrıca öğrencilerin lisansüstü eğitimlerine kişisel ya da entelektüel gelişim ve akademik kariyer gibi amaçlarla başladıkları göz önünde bulundurulursa, eğitimin niteliğinin öğrencilerin okulda kalma davranışları üzerinde önemli bir etken olabileceği sonucuna ulaşılabilir. Bununla birlikte, okul terki üzerinde etkili olan diğer faktörler, farklı alanlara yönelme ve ulaşım sorunları olarak sıralanmıştır. Ulaşım sorununun belirli noktalarda bir zorunluluğu barındırabileceği düşünülse de bu iki nedenin St. John & Starkey'in (1995), yükseköğrenimi öğrencilere yönelik bir yatırım olarak gören ekonomik yaklaşım modeliyle açıklanabileceği düşünülmektedir. Bu modelde, öğrencilerin okuldan ayrılma kararlarının, bireyin beklenmedik maliyetleri ve alternatif yolların faydalarını ölçtüğü diğer herhangi bir ekonomik karardan farklı olmadığı belirtilmektedir. Belirtilen bu model, lisans öğrencilerine kıyasla halihazırda bir meslek sahibi olan lisansüstü öğrencilerde daha etkili bir rol oynamış olabilir. Benzer şekilde Stratton, O'Toole, & Wetzel (2007) lisans düzeyindeki öğrenciler üzerinde yaptıkları araştırmalarında, potansiyel iş imkanlarının azaldığı alandaki öğrencilerin okulu daha kolay terk edebildikleri sonucuna ulaşmıştır. Literatürde araştırma bulgularını destekler nitelikte, gerçekleştirilen harcama miktarları ile elde edilen faydalar arasındaki durumun okul terki üzerinde etkili bir rol oynadığını ortaya koyan çeşitli çalışmalar da (Belloc et al., 2010; Smith & Naylor, 2001) bulunmaktadır.

Araştırmada yer alan öğrenciler, lisansüstü eğitimde okul terkinin çözümü olarak lisansüstü eğitim anlayışının çağın ve öğrencinin ihtiyaçlarına göre yeniden yapılandırılmasını görmektedir. Ayrıca araştırmaya katılan öğrencilerin büyük bir kısmı lisansüstü eğitime geri dönmeyi istediklerini belirtmiştir. Bu durum, lisansüstü eğitimde mevcut sorunların çözüme kavuşturulduğunda okul terklerinin azalacağını ya da geri dönüşlerin artacağına işaret olabilir. Öğrenci görüşlerinden ve ilgili literatürden yola çıkarak lisansüstü eğitimde öğrencilerin okul terk nedenlerini ortaya koymaya çalışılan bu araştırma; politika yapıcılar, eğitim yöneticileri, lisansüstü program geliştiricileri ve öğretim üyelerine rehberlik edebilir. Özellikle lisansüstü eğitime devam eden ya da başlamak isteyen öğrencilerin lisansüstü eğitim programlarındaki sebatlarını artırmaya ve nihai olarak tamamlama stratejileri geliştirmelerine yardımcı olabilir. Ulaşılan araştırma sonuçlarına ilişkin detaylı öneriler aşağıda verilmiştir.

1. Öğrencilerin lisansüstü eğitim alanındaki geleceklerini etkileyecek olan ilk eğitim-öğretim yılı içerisinde alınacak tedbirler oldukça büyük önem arz etmektedir. Bu noktada lisansüstü eğitime başlayan öğrencilerin akademik ve sosyal uyum süreçlerini kolaylaştıracak ve motivasyonlarını artıracak akademik hazırlık programları ile çeşitli eğitimler ya da öğrenci destek programları verilebilir.

2. Lisansüstü eğitim programlarının bilimsel ve zorlayıcı karakteri ile öğrencilerin mesleki faaliyetlerine uygunluğu ve uygulanabilirliği okul terk oranlarını azaltma potansiyeline

sahip olabilir. Bu doğrultuda var olan lisansüstü eğitim anlayışının eleştirel biçimde sorgulanarak gerekli iyileştirmelerin yapılması gerekmektedir.

3. Okul terki üzerinde etkisi olduğu düşünülen öğrenci başına düşen öğretim üyesi oranının uluslararası standartlara getirilebilmesi için hızlı bir şekilde artırılması gerekmektedir. Ayrıca öğretim üyelerinin yetiştirilmesi ve niteliği konusunda iyileştirilmelere de ihtiyaç vardır.

4. Lisansüstü programlarda akademik danışmanlığın kalitesi ve geri bildirim yüksek düzeyde olmalıdır. Öğrenciler, tüm program boyunca akademik danışmanlarından profesyonel danışmanlık ve rehberlik almalıdır. Bir öğrenciyle danışmanı arasındaki tutarlı temas, öğrencinin programda kalıcılığının artmasına yardımcı olabilir. Ayrıca akademik sorunlara destek ve kişisel teşvik öğrenci ve danışman ilişkisindeki mesafenin ölçütü olmalıdır.

5. Araştırma kapsamında ele alınan lisansüstü eğitimde yaşanan okul terki kesitsel bir biçimde ortaya konulmaya çalışılmıştır. Ancak bu konuya ilişkin motivasyon, uyum ve bağlılık gibi pek çok noktanın derinlemesine anlaşılabilmesi için gelecek araştırmaların konuyu boylamsal olarak incelemesi önerilmektedir.

Sınırlılıklar

Bu araştırma bazı sınırlılıklara sahiptir. İlk temel sınırlama, görüşmeye dayalı olarak gerçekleştirilen bu araştırma sonuçlarının genelleştirilememesidir. Bu nedenle, araştırma bulgularına dayalı olarak yapılan çıkarımlar bütünü kapsamaktan ziyade çalışma grubu ile sınırlıdır. İkinci sınırlılık ise okulu terk eden öğrencilerden elde edilen verilerin niteliğiyle ilgilidir. Araştırmanın yürütüldüğü 2017-2018 eğitim-öğretim yılında katılımcılarından hiçbiri aktif olarak öğrenim hayatlarına devam etmemesine rağmen, hala bu üniversitelerde resmi olarak kayıtları bulunmaktaydı. Bu durum araştırma için önemli bir sınırlılığı oluşturmaktadır. Ancak Türkiye’de üniversitelerin okulu terk eden öğrencilerin herhangi bir kaydını tutmamalarından dolayı veri elde etmenin tek makul yolu uzun süredir eğitime devam etmeyen pasif durumda olan öğrencilerle doğrudan iletişime geçmek olmuştur. Son olarak, araştırmanın çalışma grubunda yer alan öğrenciler sadece üç farklı fakültede lisansüstü öğrenim görmüş kişilerdi. Bu sınırlılık, farklı fakülte ya da programlarda yaşanan lisansüstü okul terki durumunu tam olarak açıklayamamasına neden olabilir.

Teşekkür*

Bu çalışmanın olgunlaştırılmasına değerli görüş, öneri ve desteği ile katkı sunan Doç. Dr. Nihan Demirkasımoğlu, Arş. Gör. Sevda Gülşah Yıldırım ve Nihan Duyul’a en içten teşekkürlerimi sunarım.

Kaynakça

- Allen, J., Robbins, S. B., Casillas, A., & Oh, I. S. (2008). Third-year college retention and transfer: Effects of academic performance, motivation, and social connectedness. *Research in Higher Education, 49*(7), 647-664.
- Annells, M. (2006). Triangulation of qualitative approaches: Hermeneutical phenomenology and grounded theory. *Journal of Advanced Nursing, 56*(1), 55-61.
- Arulampalam, W., Naylor, R., & Smith, J. (2004). Factors affecting the probability of first year medical student dropout in the UK: A logistic analysis for the intake cohorts of 1980–92. *Medical Education, 38*(5), 492-503.
- Aypay, A., Çekiç, O. ve Boyacı, A. (2012). Student retention in higher education in Turkey: A qualitative study. *Journal of College Student Retention, 14*(1), 91-116.
- Bean, J. P. (1980). Dropouts and turnover: The synthesis and test of a causal model of student attrition. *Research in Higher Education, 12*(2), 155-187.
- Bean, J. P. (1983). The application of a model of turnover in work organizations to the student attrition process. *The Review of Higher Education, 6*(2), 129-148.
- Bean, J. P., & Metzner, B. S. (1985). A conceptual model of nontraditional undergraduate student attrition. *Review of Educational Research, 55*(4), 485-540.
- Beatty, A., Neisser, U., Trent, W. T., & Heubert, J. P. (Eds.). (2001). *Understanding dropouts: Statistics, strategies, and high stakes testing*. Washington: National Academy Press.
- Belloc, F., Maruotti, A., & Petrella, L. (2010). University dropout: An Italian experience. *Higher Education, 60*(2), 127-138.
- Bennett, R. (2003). Determinants of undergraduate student drop out rates in a university business studies department. *Journal of Further and Higher Education, 27*(2), 123-141.
- Braxton, J. M., Sullivan, A. S., & Johnson, R. (1997). Appraising Tinto's theory of college student departure. In J. C. Smart (Ed.), *Higher education: Handbook of theory and research* (pp. 107-164). Dordrecht: Springer.
- Bülbül, T. (2012). Yükseköğretimde okul terki: Nedenler ve çözümler. *Eğitim ve Bilim, 37*(166), 219-235.
- Cabrera, A. F., Castaneda, M. B., Nora, A., & Hengstler, D. (1992). The convergence between two theories of college persistence. *The Journal of Higher Education, 63*(2), 143-164.
- Cabrera, A. F., Nora, A., & Castaneda, M. B. (1993). College persistence: Structural equations modeling test of an integrated model of student retention. *The Journal of Higher Education, 64*(2), 123-139.
- Campbell, L. (2003-4). As strong as the weakest link: Urban high school dropout. *The High School Journal, 87*(2), 16-24.
- Castelló, M., Pardo, M., Sala-Bubaré, A., & Suñe-Soler, N. (2017). Why do students consider dropping out of doctoral degrees? Institutional and personal factors. *Higher Education, 74*(6), 1053-1068.
- Chen, R. (2008). Financial aid and student dropout in higher education: A heterogeneous research approach. In J. C. Smart (Ed.), *Higher education: Handbook of theory and research* (pp. 209-239). Dordrecht: Springer.
- Christenson, S. L., & Thurlow, M. L. (2004). School dropouts: Prevention considerations, interventions, and challenges. *Current Directions in Psychological Science, 13*(1), 36-39.
- Creswell, J. W. (2014). *A concise introduction to mixed methods research*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Creswell, J. W. (2017). *Eğitim araştırmaları*. İstanbul: Edam Yayıncılık.
- Çepni, S. (2014). *Araştırma ve proje çalışmalarına giriş*. Trabzon: Erol Ofset.
- Çoruk, A., Çağatay, Ş. M. ve Öztürk, H. (2016). Lisansüstü eğitimde kayıt ve devam sorunları. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 9*(1), 165-177.

- D'Hombres, B. (2007). The impact of university reforms on dropout rates and students' status: Evidence from Italy. *JRC Scientific and Technical Reports*. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities. [Available online at: http://www.aiel.it/page/old_paper/dhombres.pdf], Retrieved on February 2, 2019.
- Dekkers, H., & Claassen, A. (2001). Dropouts-disadvantaged by definition? A study of the perspective of very early school leavers. *Studies in Educational Evaluation*, 27(4), 341-354.
- Di Pietro, G., & Cutillo, A. (2008). Degree flexibility and university drop-out: The Italian experience. *Economics of Education Review*, 27(5), 546-555.
- Egyed, C. J., McIntosh, D. E., & Bull, K. S. (1998). School psychologists' perceptions of priorities for dealing with the dropout problem. *Psychology in the Schools*, 35(2), 153-162.
- Entwisle, D. R., Alexander, K. L., & Olson, L. S. (2004). Temporary as compared to permanent high school dropout. *Social Forces*, 82(3), 1181-1205.
- Ertem, H. Y. ve Gökalp, G. (2017). Eğitim yönetimi araştırmaları. Beyciođlu, B. Özer, N. Kořar, D., & şahin, İ. (Ed.), *Sayıların dili: Lisansüstü eğitimde okul terki içinde* (s. 1-12). Ankara: Pegem Akademi.
- Garrison, D. R. (1985). Predicting dropout in adult basic education using interaction effects among school and nonschool variables. *Adult Education Quarterly*, 36(1), 25-38.
- Gury, N. (2011). Dropping out of higher education in France: A micro-economic approach using survival analysis. *Education Economics*, 19(1), 51-64.
- Gülşen, F. U. (2017). *Yükseköğretimde okul terkinin değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Eskiřehir Osmangazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskiřehir.
- Halpin R. L. (1990). An application of the Tinto model to the analysis of freshman persistence in a community college. *Community College Review*, 17(4), 22-32.
- Hayes, R. L., Nelson, J. L., Tabin, M., Pearson, G., & Worthy, C. (2002). Using school-wide data to advocate for student success. *Professional School Counseling*, 6(2), 86-94.
- Hovdhaugen, E. (2009). Transfer and dropout: Different forms of student departure in Norway. *Studies in Higher Education*, 34(1), 1-17.
- Ivankova, N. V., & Stick, S. L. (2007). Students' persistence in a distributed doctoral program in educational leadership in higher education: A mixed methods study. *Research in Higher Education*, 48(1), 93-135.
- Ivankova, N. V., Creswell, J. W., & Stick, S. L. (2006). Using mixed-methods sequential explanatory design: From theory to practice. *Field Methods*, 18(1), 3-20.
- Kronick, R. F. (1994). The imperative of dealing with dropouts: Theory, practice and reform. *Education*, 114(4), 530-535.
- Kumar, R. (2011). *Research methodology: A step-by-step guide for beginners*. Cornwall: Sage Publications.
- Lan, W., & Lanthier, R. (2003). Changes in students' academic performance and perceptions of school and self before dropping out of schools. *Journal of Education for Students Placed at Risk*, 8(3), 309-332.
- Lassibille, G., & Gómez, N. L. (2008). Why do higher education students drop out? Evidence from Spain. *Education Economics*, 16(1), 89-105.
- Mayring, P. (2014). *Qualitative content analysis: theoretical foundation, basic procedures and software solution*. Klagenfurt. [Available online at: <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0168-ssoar-395173>], Retrieved on January 5, 2019.
- Mengo, C., & Black, B. M. (2016). Violence victimization on a college campus: Impact on GPA and school dropout. *Journal of College Student Retention: Research, Theory & Practice*, 18(2), 234-248.
- Müller, S., & Schneider, T. (2013). Educational pathways and dropout from higher education in Germany. *Longitudinal and Life Course Studies*, 4(3), 218-241.

- Özer, A., Gençtanırım, D. ve Ergene, T. (2011). Türk lise öğrencilerinde okul terkinin yordanması: Aracı ve etkileşim değişkenleri ile bir model testi. *Eğitim ve Bilim*, 36(161), 302-317.
- Pascarella, E. T., & Terenzini, P. T. (1980). Predicting freshman persistence and voluntary dropout decisions from a theoretical model. *The Journal of Higher Education*, 51(1), 60-75.
- Patton, M. Q. (2014). *Qualitative research and evaluation methods*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Quinn, J. (2013). *Drop-out and completion in higher education in europe among students from under-represented groups*. [Available online at: <http://nesetweb.eu/wp-content/uploads/2015/09/2013-Drop-out-and-Completion-in-Higher-Education-in-Europe-among-students-from-under-represented-groups.pdf>], Retrieved on April 16, 2019.
- Smith, J. P., & Naylor, R. A. (2001). Dropping out of university: A statistical analysis of the probability of withdrawal for UK university students. *Journal of the Royal Statistical Society: Series A (Statistics in Society)*, 164(2), 389-405.
- Spady, W. G. (1970). Dropouts from higher education: An interdisciplinary review and synthesis. *Interchange*, 1(1), 64-85.
- St. John, E. P., & Starkey, J. B. (1995). The influence of prices on the persistence of adult undergraduates. *Journal of Student Financial Aid*, 25(2), 7-17.
- Stratton, L. S., O'Toole, D. M., & Wetzels, J. N. (2007). Are the factors affecting dropout behavior related to initial enrollment intensity for college undergraduates?. *Research in Higher Education*, 48(4), 453-485.
- Suhlmann, M., Sassenberg, K., Nagengast, B., & Trautwein, U. (2018). Belonging mediates effects of student-university fit on well-being, motivation, and dropout intention. *Social Psychology*, 49(1), 16-28.
- Şimşek, H. (2013). University students' tendencies toward and reasons behind dropout. *Journal of Theoretical Educational Science*, 6(2), 242-271.
- Taş, A., Selvitopu, A., Bora, V. ve Demirkaya, Y. (2013). Meslek lisesi öğrencilerinin okul terk nedenleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 13(3), 1551-1566.
- Thomas, L. (2002). Student retention in higher education: The role of institutional habitus. *Journal of Education Policy*, 17(4), 423-442.
- Tinto, V. (1975). Dropout from higher education: A theoretical synthesis of recent research. *Review of Educational Research*, 45(1), 89-125.
- Tinto, V. (1993). Building community. *Liberal Education*, 79(4), 16-21.
- Tinto, V. (1997). Classrooms as communities: Exploring the educational character of student persistence. *The Journal of Higher Education*, 68(6), 599-623.
- Weatherbee, S. (2006). *Preventing high school dropout: Implications of a screening inventory for school reform policy and practice* (Unpublished doctoral dissertation). University of Pittsburgh, Pittsburgh, PA.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: SeçkinYayıncılık.
- Yorke, M., & Thomas, L. (2003). Improving the retention of students from lower socio-economic groups. *Journal of Higher Education Policy and Management*, 25(1), 63-74.

Extended Abstract

Introduction

One of the most important ways of responding to changes in time is that societies provide access to higher education. In this respect, higher education graduates contribute to the country in economic sense by acquiring skills from one side while providing personal development from the other side (Müller & Schneider, 2013). As developed countries do this quickly and effectively, developing and undeveloped countries may face some problems. When the reasons for differences in development level of countries are examined, it can easily be seen that this is generally caused by the difference in the education level of society (Taş, Selvitopu, Bora, and Demirkaya, 2013). Socially increasing needs and requests of individuals such as getting a profession, gaining social status, self-development and making a career lead them to undergraduate or even graduate level education. However, students may face different challenges in getting higher education degrees. The most intense response of students to these difficulties is school dropout. Therefore, the difficulties students encounter in higher education directly or indirectly affect school dropouts.

Research on school dropouts in Turkey has recently focused on higher education institutions (Aypay, Çekiç ve Boyacı, 2012; Bülbül, 2012; Çoruk, Çağatay ve Öztürk 2016; Ertem ve Gökalp, 2017; Gülşen, 2017; Şimşek, 2013). However, current research is quite limited and there is not a study focusing on the reasons for school dropouts in graduate education in Turkey. This situation may be caused by the absence of a system that will provide dropout rates experienced in higher education institutions in Turkey. For this reason, we do not have a clear numerical knowledge of school dropout rates. However, some small researches give us an idea about this issue. For example, Ertem and Gökalp (2017) found an average of 23% dropout of graduate education at three major state universities in Ankara. This indicates that school dropout in graduate education in Turkey is a serious problem that must be solved.

As a result, it is clear that school dropout is a serious problem due to long-term social and financial impacts on society (Kronick, 1994; Özer, Gençtanırım, and Ergene, 2011; Weatherbee, 2006). It can also be argued that this situation has lowered the quality of education, harmed the country's economy, increased social assistance expenditures, and raised the need for more tax collection (Weatherbee, 2006). This is because students who have been continuing on their education for some time and then dropped out have wasted investment in education and have wasted national resources (Hayes, Nelson, Tabin, Pearson, & Worthy, 2002). For this reason, having sufficient knowledge about the causes and consequences of school dropouts is important to increase the quality of higher education, to use the resources for education more efficiently, and to develop strategies for reducing the school dropout rate (Bülbül, 2012; Castelló, Pardo, Sala-Bubaré, & Suñe-Soler, 2017). In this context, the purpose of this study conducted with the help of students' views who experienced school dropout is to identify problems experienced during the graduate education process, to reveal their effects on school dropouts, and to suggest solutions for the prevention of school dropouts.

Method

This research was designed with phenomenology approach, which is one of the qualitative research methods. The phenomenon covered by the research was defined as dropout of school at

the level of graduate education. The participants of the study consist of 20 students who were educated in two different state universities in Ankara province and Marmara region in 2017-2018 academic year. These students were reached by snowball sampling method. The data needed within the scope of the research were collected through the semi-structured interview form developed by the researcher.

Results and Discussion

Qualitative findings show that students who have dropped out of graduate education are consistent with Tinto's (1975) basic ideas of how to emphasize motivation for academic and social integration, quality of education, school climate, academic staff, student support infrastructure and pursuing graduate education. On the other hand, findings that support Bean's (1980) student attrition model that claims external factors are significantly effective on school dropout were not found. Bean and Metzner (1985) presume that factors outside the institution may be important because they affect the attitudes and decisions of the students over the course of their stay in the institution. Along with this, the model of Bean (1980) is adapted to the population of undergraduate students. However, these external factors may play a secondary role for students in graduate education programs (Ivankova & Stick, 2007). On the other hand, St. John and Starkey's (1995) model of economic approach, which considers higher education as an investment for students, appears to play a more effective role than the Bean (1980) model on the reasons for school dropout. Finally, as Tinto (1975) points out, the most important reason for leaving school is academic achievement rather than economic reasons and it is supported by the findings of this research.