

Makalenin Türü / Article Type : Araştırma Makalesi / Research Article  
Geliş Tarihi / Date Received : 09.07.2019  
Kabul Tarihi / Date Accepted : 09.05.2020  
Yayın Tarihi / Date Published : 02.06.2020



[doi https://dx.doi.org/10.17240/aibuefd.2020..-589261](https://dx.doi.org/10.17240/aibuefd.2020..-589261)

## ORTAÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİNİN ÖZEL DERS ALMA NEDENLERİNİN İNCELENMESİ\*

Ayşe Betül AKDEMİR<sup>1</sup>, Abdurrahman KILIÇ<sup>2</sup>

### ÖZ

Özel ders dünya genelinde olduğu gibi ülkemizde de oldukça yaygın bir eğitim uygulamasıdır. Araştırmada öğrencilerin özel ders alma nedenlerini belirlemeye yönelik, nitel araştırma desenlerinden durum çalışması deseni kullanılmıştır. Çalışma grubu amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik yöntemine göre belirlenmiştir. Çalışma grubunu 2017-2018 eğitim-öğretim yılında Batı Karadeniz Bölgesi'nde yer alan bir ilin özel ve devlet okullarında çalışmakta olan farklı branşlardan 17 öğretmen, özel ve devlet okullarında öğrenim gören 24 öğrenci ve 4 veli oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak görüşme tekniği kullanılmıştır. Görüşmelerde araştırmacı tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formları kullanılmıştır. Verilerinin analizinde içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. Analiz sonucu elde edilen kodlar, alt temalar ve temalar araştırma alt problemlerine göre tablolar şeklinde hazırlanmış, doğrudan alıntılarla ulaşılan bulgular yorumlanmıştır. Özel derste öğrenci ihtiyacına ve seviyesine yönelik etkili ve sistemli eğitim sağlandığı, öğrencinin derse aktif katılımı ile kısa sürede kolay öğrenme gerçekleştiği, konunun kavratıldığı, bu bağlamda okul derslerinin ve sınavların desteklendiği, ayrıca derslerin seviyeye göre olmasının öğrencinin sıkılmasını önlediği görülmektedir. Bunun yanında öğrencinin birebir eğitimde öğrenmenin sorumluluğunu aldığı ve zorunluluk hissettiği vurgusu da dikkat çekicidir. Bulgulardan hareketle okulun, öğrencilerin akademik ve sosyal beklentilerini karşılayamadığı, derslerin desteklenmesi ve merkezi sınavlarda avantaj sağlanması bağlamında özel dersin zorunluluk olarak görüldüğü ve öğrencilerin eğitim ihtiyaçlarını tamamlamak amacıyla özel derse yöneldiği sonucuna ulaşılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Özel ders, birebir öğrenme, öğretim programı, ortaöğretim öğrencileri, nitel çalışma

## INVESTIGATION OF SECONDARY SCHOOL STUDENTS' REASONS FOR PRIVATE LESSONS

### ABSTRACT

Private tutoring is a common practice in our country as well as in the world. In the study, a case study pattern was used from qualitative research designs to determine the reasons of students taking private lessons. The study group was determined according to the maximum variation sample. The study group constitutes of 24 students, 17 teachers from different branches working in private and public schools and 4 parents in the academic year of 2017-2018 in Western Black Sea Region of Turkey. The interview technique was used as a tool for data collection. During the interviews, semi-structured interview forms prepared by the researcher were used. Content analysis was used to analyze the data. The codes, sub-themes and themes obtained as a result of the analysis were interpreted according to the research sub-problems and the findings obtained by direct quotations were interpreted. In the private lesson, it is seen that effective and systematic education is provided for student needs and level. Easy learning is realized in a short time with the active participation of the student, the subject is taught, in this context, school lessons and are supported for the exams, and the fact that the courses are according to the level, prevents the boredom of the students. In addition, it is noteworthy that the student takes responsibility for learning in one-on-one education and feels obligatory. Based on the findings, it can be concluded that the school cannot meet the academic and social expectations of the students, that the private lessons are considered as a necessity in the context of supporting the courses and gaining an advantage in the central examinations and that the students are directed to a private lesson in order to complete their educational needs.

**Keywords:** Private lesson, one-to-one learning, curriculum, secondary school students, qualitative research

\* Bu çalışma "Ortaöğretim Öğrencilerinin Özel Ders Alma Süreçlerinin İncelenmesi" isimli yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

<sup>1</sup> Doktora Öğrencisi, Düzce Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, ayseakdemir@duzce.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0001-5939-6511>

<sup>2</sup> Prof.Dr. Düzce Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, abdurrahmankilic@duzce.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0002-2704-2951>

## 1.GİRİŞ

Bilgiyi keşfetme ve yapılandırma becerisine sahip olması bakımından insan varlık alemi içinde eşsiz ve özel yere sahiptir. Bu öğrenme yetisi bireyin kendine has düşünme, hissetme ve harekete geçme biçimi ile yakından ilişkilidir. (Terry, 2013). Bireysel farklılıklar olarak anılan bu özellikler insanları birbirinden ayıran istikrarlı ve tutarlı yollardır (Santrock, 2018). Bu özelliklere sahip olması bakımında her insan benzersizdir (Terry, 2013) Bilişselcilere göre bireysel farklılıklara temel oluşturan unsurlar: zekâ, motivasyon ve kişilik/mizaçtır. Zekâ, edimi görme, karşılaştırma (Rancière, 2017), soyut düşünme, problem çözüme ve öğrenme yeteneğidir (Slavin, 2017) ve bireyler birçok zihinsel alanı içine alan çeşitli zekâ türlerine sahiptir (Bümen, 2015; Pritchard, 2015; Slavin, 2017). Bu bakış açısına göre zekâ beceri demektir ve insanların bilinçli davranışlarının incelenmesi yoluyla ölçülebilir (Santrock, 2018). Motivasyon hedefe odaklı davranışı teşvik eden ve sürekli kılan bir duygudur. Bu anlamıyla öğrenmenin önemli unsurlarındandır (Schunk, 2014). Öğrenciler, öğrenme süreçlerinde farklı motivasyon düzeylerine sahiptirler ve öğrenmeye karşı farklı tutumlar geliştirirler. Her öğrencinin anlamlı öğrenme yaşantıları geliştirebilmesi öğretmenlerin farklı stratejiler kullanmasını gerekli kılar (Sternberg, 2009). Kişilik/mizaç ise bireyin tutarlı ve özgün olmasını sağlayan, süreklilik gösteren nitelikler örüntüsüdür (Renner ve Feldman, 2016). “Bu nitelikler dışadönüklük düzeyi, duygusal istikrarlılık, yeni deneyimlere açık olma, dürtüsellik ya da dürüstlük gibi görece tutarlı ve kararlı özelliklere dayanarak tanımlanır” (McCrae ve DeCosta, 1986; Akt.: Terry, 2013: 646). Stil, düşünme şeklidir. Başka bir ifadeyle öğrencilerin bilgiyi alma ve işlemede farklı özelliklere sahip olmasıdır (Sternberg, 2009). Öğrenme stilleri, öğrenme yaklaşımları, zihinsel gelişim düzeyleri her öğrencide farklılık gösteren özelliklerdir (Yetim, 2017). Ornstein ve Hunkins (2016) ’e göre insanların farklı zekâ türleri ve düşünme stillerine sahip oldukları kabul edildiğinde onların belirli düşünme biçimlerini ve öğrenme yöntemlerini tercih ettiklerini düşünmek mümkün olmaktadır. İnsanlar stillerden oluşan bir profile sahiptir. Yetenek bakımından hemen her insan benzer olmasına rağmen stiller bakımından çok farklılık gösterebilmektedir (Sternberg, 2009; Zhang ve Sternberg, 2011; Akt.: Santrock, 2018).

Eğitimde standartlara dayalı yaklaşım, tüm öğrenciler için yüksek beklentilere yönelik hedefler belirlemiştir. Geleneksel öğrenme yaklaşımlarında görülen ezber yoluyla bilgi aktarımı öğrencinin doğuştan sahip olduğu merak duygusuna ket vurmaktadır (Wagner, 2016). Oysa öğrencilerin sahip olduğu öğrenme stilleri (Pajak, Stotko ve Mascı 2016), inançları, öğrenmeye karşı tutumları ve seçimlerinin farklılıkları öğretim için önemli bir değere sahiptir (Demir ve Doğanay, 2009). Aynı sınıfta bulunan öğrencilerden fiziksel, bilişsel ve sosyal farklılıklara rağmen aynı öğrenme çıktıların beklenmesi toplu öğretimin eleştirilmesine neden olmaktadır. Yeterliği ve kendi hızında ilerlemeyi yok sayan, kronolojik yaşa göre oluşturulmuş geleneksel sınıflarda (Şahin, 2014) öğretimi kolaylaştıracak olan unsurlar (öğrencilerin ihtiyaçları, ön-öğrenme düzeyleri ve öğrenme stillerinin bilinmesi) göz ardı edilebilmektedir. Buradan hareketle bilişsel düzeylerin ve öğrenme stillerinin dikkate alınmadığı öğrenme ortamlarında öğrencilerin başarılı olamadığı söylenebilir (Senemoğlu, 2018). Skinner’e göre grupla öğretim, öğrenmenin doğasına aykırıdır ve öğrenmenin gerçekleşmesinde gerekli olan şartları tam olarak sağlayamayacağından bireyselleştirilmiş öğretim uygulamaları gereklidir (Senemoğlu, 2018). Skinner öğrenmeyi etkin kılmayı üç ilkeye bağlar: (i) Öğrenilecek bilgi küçük adımlar halinde sunulmalı, (ii) Öğrenenlere öğrendikleri bilginin doğruluğu ile ilgili geri bildirim hemen verilmeli, (iii) Öğrenenler kendi hızlarında ilerlemeleri sağlanmalı (Olson ve Hergenbahn, 2016). Öğretimin bireyselleştirilebilmesi için ön koşul öğrencinin sosyokültürel altyapısının, ön-öğrenmelerinin, öğrenme stillerinin, ilgi ve ihtiyaçlarının doğru biçimde tespit edilmesidir (Kışla ve Şahin, 2015; Topkara ve Çelik, 2009). Bireyin kendi öğrenme sürecini kontrol edebilmesi, öğrenmeyi yaşamsal bir beceri haline getirmesi, hayat boyu öğrenme yetisine sahip olabilmesi için öğretim materyallerini kendi tecrübeleriyle deneyimlemeli ve öğrenme yaşantıları geliştirebilmelidir. Öğrenciye öğrenme sürecinde gerekli pekiştiriciler anında verilmeli ve öğrenme sonuçlarına göre gerekli düzenlemeler yapılmalıdır (Olson ve Hergenbahn, 2016; Senemoğlu, 2018). Bireyselleştirilmiş öğrenmeyi toplulaştırılmış öğrenmeden ayıran en önemli özellik, öğrencinin özelliklerine göre düzenlenmiş öğrenme yaşantılarının farklı yöntem ve stratejilerle desteklenmiş olmasıyla birlikte ‘öğrenciye göre’ öğrenme-öğretme süreci düzenleme olanağı sağlamasıdır. Bireyselleştirilmiş öğrenme ortamları öğrenmenin sorumluluğunun öğrencide olması bakımında yapılandırıcı kurama; ön öğrenmeler bakımından bilgi şemaları ve ilişkilendirmeler yoluyla bilgiyi organize etmesi bakımından ise bilişsel öğrenme kuramına dayandığı söylenebilir (Kışla ve Şahin, 2015; Özerbaş, 2007; Şentürk, 2010; Teyfur ve Teyfur, 2012).

Günümüzde sıradanlaşmış, güven vermeyen ve farklı toplumsal beklentileri karşılamayan okul yapılarının çoğalması (Aslanargun, 2007) ve bu okulların işlevlerini yeterince yerine getirmediği düşüncesi aileleri eğitimde alternatif arayışına itmektedir (Baker, 2013). Eğitimde alternatif arayışları ülkelerin eğitim politikalarına bağlı olarak değişmekle birlikte çoğunlukla özel ders olarak biçimlenmektedir. Literatürde gölge eğitim olarak adlandırılan özel ders sistemi örgün eğitime paralel olarak, örgün eğitimin öğretim programını kullanarak işlemektedir. Japonya, Kore, Singapur, Çin, Hindistan, Sri Lanka, Bangladeş, ABD ve pek çok gelişmiş ve gelişmekte olan ülkede büyüyen bir olgudur. Özel ders sisteminin bu kadar yaygın olmasının belli başlı nedenleri şöyle sıralanabilir: Ülkelerin eğitim kalitesinin düşük olması; kalifiye öğretmen sayısının yetersiz olması; okul notlarını yükseltme ya da performansı artırma isteği; öğretmen maaşlarının yetersizliği; özel ders veren kar odaklı şirketlerin gelişmesi; iyi okullara ve üniversitelere giriş sınavlarında zorlu rekabet şartları (Bray, 2007; Bray ve Kwo, 2014; Bray ve Lykins, 2012; Pallegedara ve Mottaleb, 2018; Tan, 2017;

Tsiplakides, 2018; Zhang ve Bray, 2018). Öğrencilerin ihtiyaçlarına göre bireysel ya da küçük gruplarla planlanan özel dersler, akademik başarılarında oldukça olumlu etki yaratırken; öğretmenlerin kendilerini geliştirmeleri için de oldukça yararlı görülmektedir. Geleneksel öğretime kıyasla belirli konu alanı ihtiyacına göre belirlenen küçük öğrenci grupları ile öğretimin daha etkili olduğu ve öğrencileri gereksiz tekrardan ya da ortalama altında kalmaktan kurtarıcı bir etkiye sahip olduğu bilinmektedir (Walberg, 2016). Ülkemizde de eğitimin her kademesinde yaygın biçimde verilen özel dersler görmezden gelinen önemli bir olgudur. Bu bağlamda özel dersin eğitim sistemimizde yerinin ve ihtiyaç duyulma nedenlerinin belirlenmesinin önemli olacağı düşünülmektedir.

### 1.1. Araştırmanın Önemi

Günümüzde okulların işlevlerini yeterince yerine getirmediği düşüncesi alternatif arayışları beraberinde getirmiştir. Dünya genelinde pek çok ülkede akademik başarıyı destekleyici eğitim uygulamalarının olduğu bilinmektedir. Bunlardan en yaygın olanı okul derslerine destek ve sınavlara hazırlıkta alternatif kabul edilen birebir özel derstir. Literatür incelendiğinde özel derse ilişkin araştırmaların ağırlıklı olarak eğitimde fırsat eşitliği, eğitim sistemlerinin yarattığı rekabet ortamı ve eğitim maliyeti üzerine yoğunlaştığı görülmektedir. Bu araştırma özel dersin okul derslerine alternatif mi yoksa okulu destekleyici işlevi mi olduğu hakkında öğretmen, öğrenci ve veli görüşlerine başvurulacak bir bakış açısı geliştirilmeye çalışılmıştır. Araştırma özel derse neden ihtiyaç duyulduğu konusunda fikir vermesi açısından önemli görülmektedir. Özel dersin eğitim sistemimizdeki yeri ve yansımalarının hakkında alana katkı sağlayacağı, özel ders uygulamalarına dikkat çekeceği, yapılacak olan yeni çalışmalara fikir vereceği düşünülmektedir.

## 2. YÖNTEM

Bu bölümde araştırma modeli, çalışma grubu, verilerin toplanması ve analizi ile geçerlik ve güvenilirlik bilgilerine yer verilmiştir.

### 2.1. Araştırma Modeli

Bu araştırma öğrencilerin özel ders alma nedenlerini belirlemeye yönelik nitel çalışmadır. Araştırmada durum çalışması deseni kullanılmıştır. Nitel araştırma yöntemi, yorumlayıcı ve post modern bilim felsefelerini temel alan bir yaklaşıma sahiptir. Yöntem olgular arasında değişmez ve evrensel ilişkiler olmadığı ve bilgisini her defasında yeniden yapılandırıldığı temeline dayanır. Bu bağlamda olgular arasında değişmez ve evrensel ilişkiler yoktur (Sönmez ve Alacapınar, 2016). Nitel araştırma olguya öğrenilmiş bilgilerinden farklı yaklaşmasını ve nicel araştırmalarda benimsenen bakış açısından farklı şekilde düşünülmesini gerektirir (Creswell, 2017). Durum çalışmaları bir ya da sınırlı sayıda durumu yakından ve derinlemesine anlama ve ortaya çıkarma isteği ile yürütülen araştırmalardır (Christensen vd. 2015; Yin, 2017).

### 2.2. Çalışma Grubu

Bu çalışmada öğretmen, öğrenci, veli görüşleri bağlamında problemi daha geniş çerçevede araştırabilmek amacıyla amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik yöntemi kullanılmıştır. Amaçlı örnekleme, çalışma amacı bağlamında bilgi açısından zengin durumların seçilerek derinlemesine araştırma yapılmasını sağlamaktadır (Büyüköztürk vd., 2016). Araştırmanın çalışma grubunu 2017-2018 eğitim-öğretim yılında Batı Karadeniz Bölgesi'nde yer alan bir ilin özel ve devlet okullarında çalışmakta olan farklı branşlardan 17 öğretmen, özel ve devlet okullarında/dan öğrenim gören ya da mezun durumunda 24 öğrenci ve 4 veli oluşturmaktadır. Çalışma grubunu oluşturan öğretmenler seçilirken branşların merkezi yerleştirme sınavlardaki ağırlığına, MEB ders saati çizelgesine ve öğrencilerin özel ders tercihlerine bakılmıştır. Ayrıca cinsiyet, kıdem ve çalıştığı kurum bakımından eşitlik sağlanmaya çalışılmıştır. Öğrenci seçimlerinde ise cinsiyet, okuduğu okul türü, sınıf seviyesi ve alanları dikkate alınmıştır. Çalışma grubuna dahil edilen öğrencilerin 12. sınıf ve mezun öğrencilerden seçilmesindeki temel amaç üniversite sınavlarına hazırlık döneminde özel derse taleplerin arttığı düşünülmesidir. Çalışmaya konu olan durumu daha açık bir biçimde ortaya koyabilmek amacıyla aynı dönemde birden fazla dersten özel ders alan öğrenciler çalışmaya dahil edilmiştir. Öğrencilerin tamamına yakını uzun süreli özel ders deneyimine sahiptir ve tümü matematikten özel ders almıştır. Velilerin belirlenmesinde ise çocuklarına farklı derslerden uzun süre ve düzenli özel ders aldırılan aileler olmalarına ve kolay ulaşılabilir olmasına özen gösterilmiştir.

### 2.3. Verilerin Toplanması

Araştırmada veri toplama aracı olarak görüşme tekniği kullanılmıştır. Nitel araştırmalarda kullanılan görüşme tekniğinin en belirgin özelliği göremediklerimiz hakkında bilgi edinme ve gördüklerimiz hakkında ise alternatif çıkarımlar yapma imkânı tanınmasıdır (Glesne, 2015). Görüşmelerde araştırmacı tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formları kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formu araştırmacı için araştırma kapsamına ilişkin başlıkların listesini, varsayılan kavramları ve sorguların sırasını sunan bir görüşme rehberi niteliğindedir. Ancak genellikle ifadelerin ve soruların sırası görüşmenin akışına göre şekillenmektedir. Görüşülen kişinin düşüncelerini aktarmaya devam etmesini sağlayabilmek için planlanmamış sorular da sorulabilir (Robson, 2017).

Yarı yapılandırılmış görüşme formları geliştirilmeden önce öğretim programları, öğrenci merkezli eğitim, etkili öğrenme-öğretme yöntemleri, özel eğitim kurumları, gölge eğitim bağlamında dersane ve özel ders konuları hakkında yapılan araştırmalar, yüksek lisans ve doktora tezleri etraflıca incelenmiştir. Bu bilgiler ışığında görüşmede daha geniş ve derinlemesine bakış açısı geliştirmek hedeflenmiştir. Araştırma problemine yönelik görüşme formu oluşturma basamakları şu şekildedir: Yarı yapılandırılmış görüşme formları geliştirilmeden önce öğretim programları, öğrenci merkezli eğitim, etkili öğrenme-öğretme yöntemleri, özel eğitim kurumları, gölge eğitim bağlamında dersane ve özel ders konuları hakkında yapılan araştırmalar, yüksek lisans ve doktora tezleri etraflıca incelenmiştir. Bu bilgiler ışığında görüşmede daha geniş ve derinlemesine bakış açısı geliştirmek hedeflenmiştir. Araştırma problemine yönelik görüşme formu oluşturma basamakları şu şekildedir: Öğretmen öğrenci ve velilere yönelik ayrı ayrı görüşme formları hazırlanmıştır. Hazırlanan görüşme soruları uzman görüşü alınarak değerlendirilmiş ve düzenlenmiştir. Sorular bir öğretmen, bir öğrenci ve bir veli ile ön görüşme yapılarak denenmiştir. Deneme görüşmesi uzman görüşü alınarak değerlendirilmiştir. Buna göre öğretmen ve öğrenci görüşme formunda bazı soru revize edilerek yeniden düzenlenmiştir. Revize edilen sorular bir öğretmen, bir öğrenci ve bir veli ile görüşülerek tekrar denenmiştir. Deneme görüşmesi uzman görüşü alınarak değerlendirilmiş ve sonda sorular eklemek sureti ile gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Görüşme formları üç öğretim üyesinden uzman görüşü alınarak son halini almıştır.

Araştırmanın veri kaynağı olan katılımcılar belirlendikten hemen sonra görüşme randevuları planlanmıştır. Görüşmeler planlandığı gün ve saatlerde düzenli olarak yürütülmüştür. Katılımcılara görüşmeye başlamadan önce çalışma ile ilgili ayrıntılı bilgi verilmiştir. Etik kurallar gereği görüşmede elde edilen verilerin başka çalışmalarda kullanılmayacağı ve gizli tutulacağı açıklanmıştır. Görüşmeler samimi bir ortamda geçmiş ve katılımcıların izni ile kayıt altına alınmıştır. İhtiyaç duyulduğunda araştırma verilerine dönebilmek ve araştırmada özgün görüşlere yer verebilmek amacıyla öğretmen (branşlarına göre): ÖM1, ÖF2, Öİ1 ..., öğrenciler: Ö1, Ö2, ... ve veliler V1, V2, ... şeklinde kodlanmıştır.

#### 2.4. Verilerin Analizi

Araştırma verilerinin analizinde içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. Nitel araştırmalarda veri analizi genel olarak üç aşamada gerçekleşir. Birinci aşama verilerin hazırlanması ve organizasyonu, ikinci aşama verilerin kodlanması ve kodların bir araya getirilmesi ile temalara indirgenmesi, son aşama ise verilerin şekiller, tablolar ya da bir tartışma halinde sunulmasıdır (Creswell, 2018). Verilerin analizinde şu yol izlenmiştir:

Görüşme ses kayıtları çözümlenerek veriler yazılı hale getirilmiştir. Görüşmeler sırasında gözlemlenen tutum ve davranışlar ile ilgili hatırlatma notları ve anahtar kavramlar belirlenmiştir. Böylelikle veriler organize edilmeye çalışılmıştır. Ses kayıtlarının çözümlenmesi ile elde edilen metinler ayrı ayrı ele alınmış ve birbirinden bağımsız kodlanmışlardır. Metinler küçük bilgi kategorilerine ayrılarak geçici kodlara ulaşılmıştır. Bu süreçte kavramsallaştırmaya gidilmemiştir. Birinci kodlama yapıldıktan sonra araştırmanın güvenilirliğini artırmak amacıyla çalışmaya üç ay ara verilmiştir. Süreç sonunda görüşmelere ait veriler ayrı ayrı ele alınarak ikinci kez kodlanmıştır. Birinci ve ikinci kodlama sonucu elde edilen veriler eşleştirilerek kodlar arası uyuma bakılmıştır. Kodlar arası uyum yüzdesi hesaplamada Miles ve Huberman tarafından geliştirilen formül kullanılmıştır (Miles ve Huberman, 2016).

$$\text{Güvenirlilik} = \frac{\text{Görüş Birliği Sayısı}}{(\text{Toplam Görüş Birliği} + \text{Görüş Ayrılığı Sayısı})} \times 100$$

Ön kodlama ve yeniden kodlama güvenilirliği için kodlar arasında uyum aranır. Bu araştırmada kodlar arası uyum yüzdesi %92 olarak belirlenmiştir. Kodlar arası uyum saptandıktan sonra ortak fikirler içeren kodlar bir araya getirilerek anlam-bütün ilişkisi içinde temalar oluşturulmuştur. Analizin çeşitli aşamalarında uzman görüşüne başvurulmuştur. Araştırma verilerinin analizi sonucu elde edilen kodlar, alt temalar ve temalar araştırma alt problemlerine göre tablolar hazırlanmıştır.

Tema ve alt temaları destekleyen/doğrulayan doğrudan alıntılarla ulaşılan bulgular yorumlanmıştır. Analiz sürecinde elde edilen temalar akla yatkın bir biçimde kümelenecek zıtlıklar ve benzerlikler bakımında karşılaştırılmıştır. Parça-bütün ilişkisi bağlamında kodlar arası ilişkiler gözden geçirilmiş ve ortak noktalar bulunmaya çalışılmıştır. Öğretmen, öğrenci ve veli görüşlerinin analizi ile ulaşılan ortak temalar belirlenerek bulgular bu temalara göre yeniden düzenlenmiştir. Son olarak veriler arası mantıksal bir düzende kuramsal tutarlılık oluşturulmuştur.

#### 2.5. Geçerlilik ve Güvenirlilik

Araştırmada problemi daha geniş çerçevede araştırabilmek amacıyla amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik yöntemi kullanılarak çalışma grubu belirlenmiştir. Katılımcıların konu hakkında derinlemesine görüş bildirmelerini sağlamaya yönelik görüşme soruları hazırlanmıştır. Konunun akışına göre sorular sonda sorularla desteklenerek farklılaştırılmıştır. Araştırmada çalışılan konuya yönelik derinlikli bakış açısı geliştirmeyi sağlayan ve birbiri ile uyumlu sorular kullanılmıştır. Elde edilen veriler anlam bütünlüğü gözetilerek kodlanmıştır. Alt problemlere göre tasnif edilen temalar mantıksal tutarlılık çerçevesinde sunulmuştur. Araştırmanın her aşamasında bulgular sarmal biçimde ve tekrar tekrar kontrol edilerek özgünlük sağlanmaya çalışılmıştır. Araştırma bulgularını, okuyucuların kendi ortam ve potansiyellerine uygun biçimde aktarabilmelerini sağlamak amacıyla zengin veri

kaynağı oluşturulmuştur. Bu veri kaynağının analizi ile ulaşılan temalar mantıksal bir perspektifle bütünlük içinde sunulmuştur. Araştırmanın yöntem, süreç ve sonuç bakımında yapısal bütünlük içinde olması sağlanmıştır. Araştırma sonuçlarında doğrulanabilirliği sağlayabilmek amacıyla sonuçlar özetlenen veriler/temalar ile açıkça ilişkilendirilmesi sağlanmıştır. Araştırmacı tarafsız bir bakış açısı ile kişisel varsayım, değer ve yanlılıklarından sıyrılmaya çalışmıştır. Araştırmanın yöntem ve sürecine ilişkin etraflıca kayıt tutulmuştur. Araştırma verileri her aşaması tekrar analiz edilebilecek biçimde muhafaza edilmiştir. Araştırma süreci boyunca her aşama uzman incelemesine sunulmuş öneriler doğrultusunda gerekli düzenlemeler yapılmıştır.

## 2.6. Araştırmanın Etik İzinleri

Yapılan bu çalışmada “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi” kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan “Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler” başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir.

### Etik kurul izin bilgileri

Etik değerlendirmeyi yapan kurul adı = Düzce Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etik Kurulu

Etik değerlendirme kararının tarihi = 20.02.2020

Etik değerlendirme belgesi sayı numarası = 2020/20

## 3. BULGULAR

Bu bölümde verilerin analizi sonucu ulaşılan bulgular toplu öğretimin yetersizliği, özel dersin verimliliği ve özel ders almaya/vermeye etki eden faktörler olmak üzere üç temel başlık altında sunulmuştur. Tablo altlarında tema ve alt temalara ilişkin açıklama ve yorumlara yer verilmiş, ayrıca bulgular doğrudan alıntılarla desteklenmiştir

### 3.1. Toplu Öğretimin Yetersizliği

Öğretmen, öğrenci ve velilerden elde edilen verilerin analizi ile ulaşılan bulgular Tablo 1’de sunulmuştur.

**Tablo 1.**

*Toplu Öğretimin Yetersizliği Hakkında Görüşler*

Tema	Kod
İletişim	Öğrenci grup içinde kendini ifade edemiyor
Derse Yönelik Tutum	Matematiği çok kötü, yetersiz, hiç sevmiyor Matematiğe karşı korkuları var, yapamıyor Sayısalı anlamıyor, netleri çok düşük geliyor
Öğrenme Yaşantıları	Anlamadığı şeyleri sormaya çekiniyor Rahat davranıyor dersi derste dinlemiyor Sınıf ortamında yavaş ilerleniyor Seviyeye uygun anlatılmıyor, verim alınmıyor Soru üzerinden anlatılıyor, ders yeterli gelmiyor Öğretim yöntemi her öğrenciye hitap etmiyor
Öğrenme Ortamı	Ortalamaya göre anlatılıyor Her öğrenciye ulaşmak zor oluyor Dikkati çabuk dağılıyor hoca iyi olmayınca pes ediyor Kimin anlayıp anlamadığını seçilemiyor Bilen söylüyor bilmeyen araya kayıyor Öğrenci topluluk içinde rahat hissetmiyor, stres oluyor Öğrenci ortama uyum sağlıyor Arkadaşlarına ayak uyduramıyor Müfredatı yetişmek için hızlı gidiliyor Bazı konular gözden çıkarılabiliyor Okulda kopuk olma durumu daha fazla oluyor Okul ortamı çok düzenli olmuyor Ders saatleri kısıtlı, yeterli olmuyor

Tablo 1’de toplu öğretimin yetersizliğine ilişkin iletişim, öğretmen tutumu, derse yönelik tutum, öğrenme yaşantıları, öğrenme ortamı, sınıf mevcudu ve dağıtıcılar, özel okul, rahat hissetme ve motivasyon olmak üzere dokuz tema yer almaktadır. Bu temalar öğrencilerin toplu öğretimden memnun olmadıkları temel durumları ifade etmektedir. Öğrencilerin grup içinde kendini rahat ifade edemiyor olmasına vurgu yapan iletişim temasına ilişkin bir öğrenci görüşü şöyledir: “Hocaların okulda ders anlatışlarında, hocaları eksik gördüğüm yerlerde veya kendimi yetersiz gördüğüm yerlerde, hani ‘anlamıyorum’ dediğim veya hocaya ulaşamadığım öyle konularda özel derse

başvuruyordum. Daha verimli olması için hani birebir dersin... O yüzden özel ders alıyordum (Ö14).” Bu temaya ilişkin bir öğretmen görüşü ise: “Okuldaki öğretmenle aralarındaki iletişimin eksik olmasından olabilir ya da o öğretmenin öğretim yöntemi çocuğa hitap etmiyordur. Farklı yöntemler denemesi gerekiyordur (Ö14).” şeklindedir.

Öğretmen tutumu teması incelendiğinde sınıf ortamında her öğrenciye ulaşmanın güçlüğü ve öğrenci dikkatinin çabuk dağılması vurgulanmıştır. Temaya ilişkin bir öğretmen görüşü şöyledir: “Eğer öğrenci, dersindeki öğretmeninden, okuldaki öğretmeninden yaklaşım konusunda ya da anlatma konusunda, teknik konusunda istediğini göremiyorsa başka bir eşleşmeye de ihtiyaç duyabiliyor (Ö12).”

Derse yönelik tutum temasını oluşturan bulgular öğrencilerin derste yetersiz olduklarını düşündükleri ve derse sevmediklerini göstermektedir. Bu temaya ilişkin bir öğrenci görüşü şöyledir: “Ben hiç çalışmamıştım geçen sene, hani bu sene çalışmam gerekiyor yani o yüzden özel ders aldım. Matematikim çok kötüydü hiç sevmiyordum. Nefret ediyordum yani. Hiç böyle yapacam edecem gibi bir şeylerim yoktu. Özel ders alırken bile umudum yoktu (Ö10).”

Öğrenme yaşantıları temasını oluşturan kodlar sınıfta öğrencilerin anlamadıklarında sormaya çekindikleri, seviyelerine uygun ders işlenmediği, kullanılan öğretim yönteminin her öğrenciye hitap etmediği göstermektedir. Bu temaya ilişkin doğrudan alıntıların bazıları şunlardır: “Sonuçta bir tek benimle ilgileniyor, benim anlamamı önemsiyor. Ama sınıfta o şekilde değil, birisi saçma sapan bir soru soruyor ona cevap vermek zorunda kalıyor ...Müfredata yetişmeye çalıştıkları için hızlı gitmek zorundalar, bazı konuları gözden çıkarma ihtimali oluyor (Ö9).” “Öğretmen sınıfta topluma göre ortalama bir şey anlatmak durumunda. Ne yüksekte anlatabiliyor ne çok aşağı seviyelere inebiliyor. Ortalama bir şey anlatmak durumunda oluyor. Ama özele geldiği zaman, biraz daha çocuğa göre hareket ettiğinden dolayı daha etkili olabiliyor (ÖC1).”

Öğrenme ortamı teması kapsamında sınıfta ortalamaya göre ders anlatılması, öğretmenin kimin anlayıp anlamadığını belirlemede yetersiz kalması, öğrencinin topluluk içinde rahat hissetmemesi ve ders saatlerinin yeterli olmaması gibi düşünceler bulunmaktadır. Temaya ilişkin bir öğrenci görüşü şu şekildedir: “Bence okulda biraz daha öğrenci sayısı fazla olmasından dolayı herkese yönelik anlatıyor ama özel derste sadece senin seviyeni bildiği için ona göre anlatıyor. Bence genel olarak fark bu (Ö19).”

Sınıf mevcudu ve dağıtıcılar temasını oluşturan kodlar incelendiğinde ise sınıfların kalabalık olmasının verimi düşürdüğü, karmaşaya neden olduğu, öğrencinin dağıldığı ve öğrenmeye isteğinin kalmadığı yönündedir. Temaya ilişkin bir öğrenci görüşü şöyledir: “Altyapım düşüktü benim, ders alma ihtiyacı gerçekten duyuyordum. Okulda, sınıf ortamında pek dinleyemiyordum ben, dikkatimi veremiyordum (Ö6).”

Özel okul temasını oluşturan kodlar özel okulların beklentiyi karşılamadığı, öğrencinin nota kolay ulaşmasının getirdiği ilgisizlikle beraber başarısızlık gözlendiği şeklindedir. Bununla ilgili bir veli görüşünü: “Çocuk lisede başarılı olamadı, özel okula gittiği halde başarılı olamadı. Başarılı olamayınca dershaneye gitmesi gerekiyordu. Dershanede de aynı başarıyı elde edemeyeceğini, başarı oranının yükselmeyeceğini düşünerek özel ders aldırık (V1).” şeklinde ifade etmiştir.

Rahat hissetme temasında diğer temalardan farklı olarak öğrencilerin sınıf arkadaş ortamında kendilerini rahat hissettikleri, arkadaş ortamının öğrenmelerini olumlu etkilediğini gösteren kodlara ulaşılmıştır. Temaya ilişkin öğrenci görüşü şöyledir: “Sınıfta daha rahatım aslında, tek kişi değilim ya bir sürü arkadaşlarım var. Yani nasıl desem o anda dinlemek zorunda kalıyorum aslında, çünkü bana soruyor ya sadece o yüzden... Okulda arkadaşlarım yanımda olduğu için belli şeylerden aklımda kalıyor onlarla çalışmamızdan... (Ö8).”

Öğrencilerin okul ortamında istekli olmaları durumunda öğrendikleri vurgulanan motivasyon temasına ilişkin bir öğrenci görüşü şöyledir: “Bir kere sınıf ortamı çok kalabalık olunca hoca yoruluyor, ki sınıfta herkes zaten ders dinlemez. ...Bence aradaki fark bu, oradaki motive ile özel derste ortam çok farklı (Ö24).”

Tüm bu bulgular ışığında katılımcıların toplu öğretimden memnun olmadıkları, toplu öğretimin akademik ve sosyal anlamda beklentileri karşılamadığı söylenebilir. Rahat hissetme temasını oluşturan bulgular incelendiğinde ise bazı öğrencilerin arkadaş ortamında kendilerini daha iyi hissettiği ve birlikte çalışmalarının öğrenmelerinin kalıcılığına etkisi olduğunu görülmektedir. Buna göre toplu öğretimde akran eğitiminin öğrenmeye olumlu etkisi olduğu söylenebilir.

### 3.2. Özel Dersin Verimliliği

Öğretmen, öğrenci ve velilerden elde edilen verilerin analizi ile ulaşılan bulgular özel dersin verimliliği hakkında görüşler, özel derste akademik başarıyı artırma hedeflerine ilişkin görüşler ve özel ders öğrenme ortamlarının özelliklerine ilişkin görüşler olmak üzere sırasıyla Tablo 2, Tablo 3 ve Tablo 4’de sunulmuştur.

**Tablo 2.****Özel Dersin Verimliliği Hakkında Görüşler**

<b>Tema</b>	<b>Kod</b>
<b>Öğretmen Öğrenci İletişimi</b>	Birebir görüşülüyor Birebir ilgileniliyor Öğrenciye rahat ulaşılabilir Öğretmen-öğrenci arasında daha iyi diyalog geliyor Öğrenci kendini rahat ifade edebiliyor, daha mutlu oluyor Öğretmen-öğrenci iletişimi çok güzel oluyor Öğretmen-öğrenci ile direkt göz teması kurarak konuşuyor
<b>Öğrenciye Yaklaşım</b>	Öğrenciye daha farklı yaklaşıyor Öğrenciye daha fazla eğiliyor Öğrenci/öğretmen daha yakından tanınıyor Öğretmen daha yakın hissediliyor Öğretmen sıkıcı değil, daha eğlenceli oluyor Öğretmen daha fazla seviliyor Öğretmen çalışmaya teşvik ediyor
<b>Derse Yönelik Tutum</b>	Öğrencinin başarılı olacağı düşünülüyor Öğrencinin konuyu kesinlikle anlayacağına inanılıyor Öğretmenlere çok güveniliyor Öğrenme/öğretme ve hayata geçirme amaç ediniliyor Birebir daha rahat, verimli ve avantajlı görülüyor Birebirde kesinlikle verim alınacağına inanılıyor
<b>Veli Beklentisi</b>	Öğrencinin ve ailesinin hedefleri büyük oluyor Öğrenci istemiyor veli baskısı oluyor Veliler eğitime yatırım yapmak istiyor Aileler sınav sürecinde duyarlı oluyor
<b>Uzman Tavsiyesi</b>	Dikkat eksikliği problemi olduğunda psikolog öneriyor

Tablo 2 'de özel dersin verimliliğine ilişkin öğretmen öğrenci iletişimi, öğrenciye yaklaşım, derse yönelik tutum, veli beklentisi ve uzman tavsiyesi olmak üzere beş tema bulunmaktadır. Bu temalar özel dersin verimliliğini sağlamada etkili olduğunu göstermektedir.

Öğretmen öğrenci iletişimi temasını oluşturan bulgular incelendiğinde birebir öğrenme ortamının öğretmen-öğrenci iletişimini geliştirdiği ve öğrencinin kendisini rahat ifade edebildiği görülmektedir. Temaya ilişkin bir öğretmen görüşü şöyledir: “Çocukla daha rahat iletişim kurabilmen, çocuğun istediği soruyu sorabilmesi, beni kendine daha yakın hissetmesi... (ÖF1).”

Öğrenciye yaklaşım teması kapsamındaki bulgular ise özel derste öğrenciye farklı yaklaşıldığı, daha fazla ilgilenildiği, kolay ulaşıldığı ve çalışmaya teşvik edici olduğu ifade edilmektedir. Temaya ilişkin bir öğretmen görüşü şu şekildedir: “Tabi en başta birebir olarak görüşüyorsunuz çocukla, daha farklı yaklaşıyorsunuz. Çocuğu daha farklı tanıyorsunuz, ona daha fazla eğiliyorsunuz. Anlamadıklarını daha çok görebiliyorsunuz. Çocuk bazen toplu haldeyken bir şeyleri soramıyor size ama birebir olduğunuz zaman daha rahat soruyor, anlamadığı şeyleri tekrar anlatabiliyor (ÖM2).”

Derse yönelik tutum temasını oluşturan bulgular incelendiğinde özel derste başarıya inanmanın getirdiği olumlu ifadeler yer aldığı görülmektedir. Temaya ilişkin bir öğrenci görüşü şöyledir: “Birebir olması, daha verimli geçiyor özel ders. Daha ilgili oluyor öğretmen, verim yüksek oluyor (Ö2).”

Veli beklentisi temasında ise velilerin hedeflerinin büyük olması bu bağlamda eğitime yatırım yapma istekleri göze çarpmaktadır. Bunun yanında özel dersin öğrenci tercihinden çok veli tercihi olduğunu gösteren bulgulara ulaşılmıştır. Temaya ilişkin bir öğretmen görüşü şöyledir: “Biraz velilerin olaya bakışı ile alakalı yani; “şimdi çocuğuma yatırım yapayım, en kıymetli varlığıma, en iyi yatırım eğitimle olur” diye düşünülüyor hani, imkân varsa yapılmalıdır diye düşünüyorum. Özellikle de hem maddi imkân var hem de çocukta bir potansiyel varsa kesinlikle yapılmalıdır (ÖF2).” Bir öğrenci ise görüşünü şu şekilde ifade etmiştir: “Biraz annelerin baskısı yüzünden oluyor. Okulda tam yeterli olmayan şeyler yüzünden anlayabileceğimi düşünerek, ailem daha çok gerekli görüyor (Ö4).”

Uzman tavsiyesi temasına ilişkin bir veli görüşü ise şöyledir: “Hiperaktivite ve dikkat eksikliği bizim görüştüğümüz doktorlar, hocalar ve psikolog yaşam koçu da geçen sene biz yaşam koçluğu da aldık, birebir - birinin anlatmasıyla- daha iyi olacağını hep söylemişlerdi (V4).”

Tüm bu bulgular ışığında katılımcıların özel derse ilişkin olumlu tutum ve yaklaşımlara sahip olduğu, veli beklentisi temasında yer alan bulgular ise bazı öğrencilerin özel ders almaya istekli olmadığı aileni tercihine bağlı olarak ders almak durumunda kaldıkları görülmektedir.

**Tablo 3.***Özel Derste Akademik Başarıyı Artırma Hedeflerine İlişkin Görüşler*

<b>Tema</b>	<b>Kod</b>
<b>Verimlilik</b>	Daha etkili eğitim sağlıyor Öğrencinin sorularına nokta atışı yapıyor Önemli noktalar vurgulanıyor, üzerinde duruluyor Anladığından emin olduğunda geçiliyor Öğrenci seviyesinde anlatıldığından eksikler tamamlanabiliyor Kısa sürede kolay öğreniliyor Daha sistemli gidiliyor Farklı bakış açısı görülüyor daha faydalı oluyor Orta ve istekli öğrencilerde etkili oluyor
<b>Kalıcılık</b>	Öğretmek ileniyor Konu daha detaylı anlatılıyor, daha iyi kavratılıyor Pekiştirerek anlatılıyor daha derinden derine Soru çözümlerinde çok kısa ve çok pratik yollar öğretiliyor Sorunun nasıl çözüldüğünü pekiştirerek öğretiliyor Günlük hayattan örnekler veriliyor daha çok akılda kalıyor Kesinlikle tekrar ve soru çözümü yapıyor
<b>Aktif Katılım</b>	Öğrencinin örneklere kattığı pek çok şey oluyor Öğrenci sürekli konuşturuluyor
<b>Öğrenmeyi Zevkli Kılma</b>	Çok daha eğlenceli oluyor Seviyeye göre anlatıldığı için öğrenci sıkılmıyor
<b>Rekabet Derslere Takviye</b>	Daha ileri daha iyi isteği öğrenci hırslı oluyor Konu eksiklerini kısa zamanda tamamlanıyor Dil becerileri geliştiriliyor Anlamadığı konular tekrar anlatılıyor Altyapısı zayıf öğrenci takviyeye ihtiyaç duyuyor Öğretmene ulaşamadığı konularda başvuruluyor Yazılılara destek, hazırlık oluyor
<b>Sınavlara Hazırlık</b>	Sınava hazırlıkta zorlanıldığında ihtiyaç duyuluyor Çalışmaktan kaçan öğrenci sınav telaşı yaşadığında alınıyor Sınava çalışmaya geç başladığında açıklar kapatılıyor Sınav netlerini artırıyor Sınava yönelik püf noktalarını öğretiliyor Sınavda matematik önemli görülüyor
<b>Zorunluluk</b>	Dinlemek zorunda kalıyor Anlamak zorunda hissediyor Sorumluluk hissediyor
<b>Amaca Yönelik</b>	Özel dersler daha çok üniversite sınavına yönelik seçiliyor Yerinde zamanında ve nokta atışı yapıldığında çok iyi oluyor

Tablo 3'te özel derste akademik başarıyı artırma hedeflerine ilişkin verimlilik, kalıcılık, aktif katılım, öğrenmeyi zevkli kılma, rekabet, derslere takviye, sınavlara hazırlık olmak üzere dokuz tema bulunmaktadır. Bu temalar özel dersin akademik başarıyı artırmada etkili olduğunu göstermektedir.

*Verimlilik* temasına ilişkin bulgular incelendiğinde öğrenci sorularına nokta atışı yapıldığı, önemli noktaların vurgulandığı ve üzerinde durulduğu, öğrenci seviyesinde anlatıldığı için eksiklerin kısa sürede kapatabildiği bulgularına ulaşılmıştır. Bu bağlamda bir öğretmen görüşü şöyledir: “Birebir eğitim daha etkili oluyor. Öğrenciyle göz teması kuruyorsun, diyalogun daha iyi oluyor, anladığından daha emin oluyorsun, daha verimli geçiyor. Belki de öğrenciye göre özellik değişiyor ama daha kısa sürede daha kolay öğreniyor (ÖB2).”

*Kalıcılık* temasında bulunan bulgular öğretmek ve pekiştirerek ilerlendiği, günlük hayattan örnekler kullanıldığı, tekrar ve soru çözümünün önemli olduğu görülmüştür. Bu temaya ilişkin bir öğrenci görüşü şöyledir: “Yani bence pekiştirmek açısından önemli olabilir. Sınıfta da biraz işliyorsun ama tam oturmuyor. Özel derste daha çok pekiştiriyorsun. Üzerine bir şeyler katıyor ama daha detay oluyor (Ö5).”

Öğrencinin derste sürekli konuşturulması ve örneklerin oluşturulmasında katkı sağlamasına imkân verilmesi bulguların bulunduğu *aktif katılım* temasına ilişkin öğrenci görüşü şöyledir: “Sürekli beni konuşturuyordu. Mesela; kendisi yazıyor, kendisi not alıyor ama sürekli o soruların cevaplarını ben veriyordum sürekli. Kesinlikle kendisi yapmıyor, öğretmek ilerlediği için (Ö9).”

Seviyeye göre ders anlatıldığı için öğrencinin sıkılmadığı vurgusunun yer aldığı *öğrenmeyi zevkli kılma* temasına ilişkin bir öğrenci görüşü şöyledir: “Birebir ilgileniyorlar, yani ben özel ders hocalarıma daha çok güveniyorum, hepsine. Birebir olması özeldir çok daha etkili oluyor, çok daha eğlenceli oluyor (Ö23).”

Altyapısı zayıf öğrencilerin takviyeye ihtiyaç duyduğu bulgularına ulaşılan *derslere takviye* temasına ilişkin bir öğretmen görüşü ise şöyledir: “Ne amaçla özel ders aldığı olayı çok değiştiriyor, çoğu zaman konuşmalarını geliştirmek adına, kimi zaman yazılılara destek takviye yapıyor olması amacıyla. Kimisi sınavlara hazırlanıyor, bunun için desteğe ihtiyacı oluyor. O yüzden özel derse yönelim daha farklı oluyor (Ö1).”

Tüm bu bulgular ışığında özel derste öğrenci ihtiyacına ve seviyesine yönelik etkili ve sistemli eğitim sağlandığı, öğrencinin derse aktif katılımı ile kısa sürede kolay öğrenme gerçekleştiği, konunun kavratıldığı, bu bağlamda okul derslerinin ve sınavların desteklendiği, ayrıca derslerin seviyeye göre olmasının öğrencinin sıkılmasını önlediği görülmektedir. Bunun yanında öğrencinin birebir eğitimde öğrenmenin sorumluluğunu aldığı ve zorunluluk hissettiği vurgusu da dikkat çekicidir.

**Tablo 4.**

*Özel Ders Öğrenme Ortamlarının Özelliklerine İlişkin Görüşler*

<b>Tema</b>	<b>Kod</b>
<b>Kolay Odaklanabilme</b>	Rahat odaklanılabiliyor Dikkati dağıldığı an fark edilebiliyor
<b>Rahat Soru Sorabilme</b>	Daha fazla soru çözülüyor net bir şekilde öğreniliyor Çekinmeden, rahatça istenilen her soru sorulabiliyor Daha çok soruluyor daha kolay anlaşılıyor
<b>Baskı Hissetmeme</b>	Daha samimi öğrenme ortamı oluyor Daha verimli çalışma ortamı oluyor Çok katı kuralların olmadığı öğrenme ortamı oluyor Soru sorulduğunda dinleyen bir insan oluyor Ev ortamının rahatlığı tercih ediliyor Yumuşak bir ortam oluyor
<b>Güdülenme</b>	Öğrenci tek başına bırakıldığında dinlemiyor Psikolojik olarak motive edici oluyor
<b>Öğretimi İlgil ve İhtiyaca Göre Düzenleme</b>	Öğrencinin hızına uygun ilerleniyor Öğrencinin yapısına göre farklı çalışılıyor Öğrencinin ihtiyacına yönelik çalışılıyor Öğrencinin anlayabileceği şekilde anlatılıyor Tüm vakit bir öğrenciye kullanılıyor Öğrencinin anlaması, öğrenmesi önemseniyor
<b>Anlık Dönüt ve Değerlendirme</b>	Takip ediliyor adım adım bir şeyler öğretiliyor Sağlıklı değerlendirme yapılabiliyor Eksiklere anında müdahale edilebiliyor Ne yetiştirildiği daha net görülüyor Anladığından emin olunuyor

Tablo 4’te özel ders öğrenme ortamlarının özelliklerine ilişkin rahat odaklanabilme, rahat soru sorabilme, baskı hissetmeme, güdülenme, öğretimi ilgi ve ihtiyaca göre düzenleme ile anlık dönüt ve değerlendirme olmak üzere altı tema bulunmaktadır. Bu temalar özel ders öğrenme ortamının öğrenci ilgi ve ihtiyaçlarına göre düzenlendiği ve öğrenci seviyesine göre ders işlendiğini göstermektedir.

Rahat odaklanabilme temasında öğrencilerin özel derste rahat odaklanabildikleri ve dikkatleri dağıldığında kolayca fark edildiği belirtilmiştir. Temaya ilişkin bir öğretmen görüşü şöyledir: “Özel derste çocuğa birebir ders anlattığımız için çocuğun ilgisi dağılmıyor, dersi daha kolay algılıyor. Sınıflardaki derslerde ilgi daha çabuk dağılıyor, ilgi dağıldığı için de herkesin odaklanıp dersi anlaması biraz daha zor olabiliyor (ÖK2).”

Rahat soru sorabilme temasında öğrencilerin özel derste çekinmeden soru sorabildikleri, çok soru çözdükleri buna bağlı olarak konuyu daha iyi anladıkları görülmektedir. Temaya ilişkin bir öğretmen görüşü şöyledir: “Birebir olması, öğrencinin birebirde çok daha rahat istediği şeyi sorabilmesi. Bazen öğrenciler anlamadıkları şeyleri sormaya çekiniyorlar ama baş başa kaldığında öğrenci her türlü anlamadığı şeyi rahatlıkla sorabiliyor (ÖM3).” Bir öğrenci görüşü ise şöyledir: “Anlamadığım bir yerde benim daha çok soru sorup, onu anlayabilmem daha kolay oluyor bence... (Ö22).”

Katı kuralların olmadığı daha yumuşak, samimi ve verimli öğrenme ortamı vurgularının yer aldığı baskı hissetmeme temasına ilişkin bir öğretmen görüşü şöyledir: “Tabi ki özel derste çok katı kurallı davranmamak lazım (ÖF1).”

Güdülenme temasında öğrencinin tek başına bırakıldığında dinlemediği, anlamadığı, özel dersin motive edici olduğu belirtilmiştir. Bu bağlamda bir veli görüşü şöyledir: “Okulda öğretmen anlatıyor ama bizimkinin kafa orada değil hani dinlemiyor, anlamıyor. Onunla oturacaksın, küçüklüğünden beri, lisedeyken bile üniversite sınavına hazırlanırken bile ben hep başında olduğum zamanlar bir şeyler yapıyor... Tek başına bırakıldığı zaman olmuyor (V4).”

Özel derste öğrencinin yapısına, ihtiyacına ve hızına uygun biçimde ilerlendiği öğrenmenin gerçekleşmesinin önemsendiği bulgularının bulunduğu öğretimi ilgi ve ihtiyaca göre düzenleme temasına ilişkin bir öğretmen görüşü şöyledir: “Öğretmen sınıf genelinde ortalama bir hızda giderken, birebir derste doğal olarak öğrencinin moduna uygun hareket etmek zorunda (ÖM3).”

Anlık dönüt ve değerlendirme temasını incelendiğinde öğrencinin takip edildiği, adım adım bir şeyler öğretildiği, eksiklerine anında müdahale edildiği ve sağlıklı değerlendirme yapıldığı vurgulanmıştır. Temaya ilişkin bir öğretmen görüşü şöyledir: “Birebir olması, müdahaleyi çok hızlı gerçekleştirme imkânı sağladığı için yani daha yerinde bireye yönelik cevaplar. Toplu olunca çocuklar soru sormak istemiyor. Birbirleri ile dalga geçebiliyorlar ya da önemsemiyor. Ama birebirde kaçıışı yok, illa anlamak zorunda hissediyor kendini. Bir de maddi külfeti daha fazla hissediyor, bir sorumluluk oluyor onda. Yani daha verimli oluyor o yüzden (ÖB1).”

Tüm bu bulgular ışığında öğrencilerin, seviyelerine uygun rahat bir öğrenme ortamı sunduğu ve öğrenmelerine ilişkin anlık dönüt alabildikleri için özel ders almayı tercih ettikleri, böylelikle sınavların yarattığı rekabet ortamında avantajlı duruma geçmek istedikleri, bu bağlamda özel dersin öğretime yönelik beklentileri tatmin ettiği, öğrencilerin özel dersi zorunluluk olarak görmedikleri müddetçe, bilişsel ve duyuşsal gelişimini desteklediği ve onları güdülediği söylenebilir.

### 3.3. Özel Ders Almaya/Vermeye Etki Eden Faktörler

Öğretmen, öğrenci ve velilerden elde edilen verilerin analizi ile ulaşılan bulgular Tablo 5’te sunulmuştur.

**Tablo 5.**

*Özel Ders Alma/Verme Nedenleri Hakkında Görüşler*

Tema	Alt Tema	Kod
Gereklilik	Olmalı	Abartılmadan olmalı
		Dershane de odaklanılamıyorsa olmalı Talep ediliyorsa olmalı
Öğrenci İhtiyaçları	Olmalı	Bir kaçış yolu aranıyor keşke olmasa
	Olumlu Etki	Öğretmen ne yetiştirdiğini görüyor Öğrenci özelde daha iyi anladığını fark ediyor Öğrenci özelde alacağını biliyor onun için rahat oluyor Öğrencinin derse olan ilgisi daha fazla artıyor Sınıfta dağınık dinleyen özelde daha dikkatli oluyor Verimli oluyor
Öğretmen İhtiyaçları	Olumsuz Etki	Özel ders almak artık bir şey değil tembelliğe alışıyor
	Maddi Olanaklar	Özel ders öğretmene maddi olarak kazandırmıyor Öğretmenler özel ders vermeye ihtiyaç duyuyor
Sistemsel Problemler	Performans	Öğrenci başarısızlığı öğretmen başarısızlığı sayılıyor Öğretmen birebirde çok yüksek performans sergiliyor
	Eğitim Sistemi	Özel dersi eğitim sisteminin bir eksikliği
Etik Problemler	Sınav Sistemi	Beklenen şey farklı verilen şey farklı Rekabet tetikliyor
	Fiziki Şartlar	Sınıflar kalabalık Ders saatleri yetersiz
	Öğretim Programı	Müfredat öğretmen kontrolü olmadan belirleniyor Yıllık plana uymak gerekiyor
	Öğretmen	Milli Eğitim vasat öğretmen olmaya zorluyor
		Özel ders sektörü kayıt dışı ekonomiye sebep oluyor Öğretmenlerin baskı altına alınmaması gerekiyor

Tablo 5’te özel ders alma/verme nedenlerine ilişkin gereklilik, öğrenci ihtiyaçları, öğretmen ihtiyaçları, sistemsel problemler ve etik problemler olmak üzere beş temaya ulaşılmıştır. Gereklilik teması olmalı, olmamalı alt temalarını; öğrenci ihtiyaçları teması olumlu etki, olumsuz etki alt temalarını; öğretmen ihtiyaçları teması maddi olanaklar, performans alt temalarını; sistemsel problemler teması eğitim sistemi, sınav sistemi, fiziki şartlar, öğretim programı, öğretmen alt temalarını kapsamaktadır. Bu temalar öğrencilerin eğitim sisteminden kaynaklanan eksiklikleri tamamlamak amacıyla özel ders aldığını, öğretmenlerin ise maddi olanaklarını artırmak amaçlı özel ders verdiğini göstermektedir.

Gereklilik temasında yer alan olmalı alt teması incelendiğinde özel dersin abartılmadan, sınıfta odaklanılamıyorsa ve talep ediliyorsa olması gerektiği yer almaktadır. Alt temaya ilişkin bir öğretmen görüşü şöyledir: “Özel ders olmalı, ben de kendi çocuğuma özel ders aldırıyorum. Bu çocuğun kötü olduğu anlamına gelmiyor, hep bir tık ötesi daha fazla ne verebilirler... (ÖM2).” Olmamalı alt teması incelendiğinde ise özel dersin bir kaçış yolu arayışı olduğu vurgulanmıştır. Alt temaya ilişkin bir öğretmen görüşü ise şöyledir: “Keşke olmasa. Çünkü neden, demek

ki okulda öğrencilere istenilen ortam sağlanmıyor ya da sağlanılamıyor. Bunun sadece öğretmenden kaynaklandığını düşünmüyorum. Sınıfın fiziki koşulları da buna bağlı. Eğitim sisteminden tutun da içerik, hedef, kazanımlar bunlarda iyi değil ki bir şekilde öğrenci burada bocalıyor. Böylece bir özel derse başvuruyor. O da bir kaçış yolu arıyor yani temennim olmaması (ÖB2).”

Öğrenci ihtiyaçları temasında yer alan olumlu etki alt teması incelendiğinde özel dersin daha verimli olduğu, öğrencinin daha iyi anladığını fark ettiği ve özelde alacağını bildiği için rahat olduğu vurgusu dikkat çekicidir. Bu alt temaya ilişkin bir öğretmen görüşü şöyledir: “...Net görülüyor ne yetiştirdiniz daha net görüyorsunuz (ÖF1).” Olumsuz etki alt temasında ise özel ders almanın artı bir şey olmadığı öğrenciyi tembelleğe alıştırdığı vurgulanmıştır. Bu alt temaya ilişkin bir öğretmen görüşü ise şöyledir: “...Öğrencileri özel dersle beraber tembelleğe de alıştırtıyoruz yani o kendisi araştırıp yapabileceği şeyleri biz ona tekrar hazır sunumda bulunuyoruz. Bende bunun pek iyi bir şey olduğunu düşünmüyorum. Ki yapı olarak da genelde ben özel derste de çocuğa yaptırma telaşına giderim. Hani benim çözdüğüm, benim anlattığım her şey gidecek unutacak ama insan kendi yaptığını unutmaz. Onun için uğraşıyorum (ÖM3).”

Öğretmen ihtiyaçları temasında bulunan maddi olanaklar alt temasında öğretmenlerin özel ders vermeye ihtiyaç duydukları bulgusu yer almaktadır. Bu alt temaya ilişkin bir öğretmen görüşü şöyledir: “...Öğretmenler “neden özel ders vermeye ihtiyaç duyarlar?” bence önemli olan nokta bu. Öğretmenlerin hiçbir şekilde bu ülkede hak ettiklerini aldıklarını düşünmüyorum, maddi olarak. Hani çoğu zaman etik de bakılmıyor işte vergisi yok vs. yok aslında, havadan para kazanıyorsunuz ama buna neden ihtiyaç duyuyorsunuz, bu çok önemli (Öİ2).”

Sistemsel problemler temasında yer alan bulgular incelendiğinde özel dersin eğitim sisteminin bir eksiği ve sınav sisteminin yarattığı rekabet ortamının sonucu zorunluluk olarak görüldüğü ayrıca müfredat yoğunluğu ve vasat öğretmenlerin varlığı, sınıfların kalabalık ve ders saatlerinin yetersiz olması gibi nedenlere bağlanmıştır. Bu bağlamda eğitim sistemi alt temasına ilişkin bir öğretmen görüşü şöyledir: “Okulda anlattığımız, gösterdiğimiz şeylerle sınavda sorulan şeyler çok farklı. Biz burada, evet çocuğu on soruluk bir sınava tabi tutuyoruz diğer taraftan yüz altmış soruluk bir teste tabii tutuyoruz. Burada bir tezatlık var aslında. Öğrenci bocalıyor ister istemez ve özel derse yöneliyor. Sistem otomatik olarak buna zorluyor zaten. Dershanelerin de kapatılması ve merdiven altı dediğimiz özel dersin de artmasına sebep oldu (ÖM6).” Öğretim programı alt temasına ilişkin bir öğretmen görüşü ise şöyledir: “Müfredat programlarımızı biz belirlemediğimiz için milli eğitim sene başında bize gönderiyor. Onu işte yaklaşık sekiz aylık bir sürede bitirmemiz gerekiyor. Ama yeterli olmayabiliyor bu süre. Bazı konular çok hızlı geçilebiliyor. Mesela ben, eylülde bütün öğrencileri yüzde yüz başarıya götürebileceğimi düşünüyorum ama bu hazirana kadar sınavtaki başarı toplamda yüzde altmışa kadar düşüyor. Bu da benim yıllık plana uymam gerektiğinden dolayı da olabiliyor (Öİ4).”

Özel dersin kayıt dışı ekonomiye sebep olması ve öğretmenlerin bu konuda baslı altına alınmaması gerektiği gibi bulguların yer aldığı etik problemler temasına ilişkin bir öğretmen görüşü şöyledir: “Öğretmenlerin baskı altına alınmaması, neticede bu da eğitim için yapılmış bir şey. Her ne kadar ücreti mukabilinde olduğu için insanların gözünde netliği kuşku olduğunu düşünsem de ama bu konuda da öğretmenlerin baskı altına alınmaması gerektiğini düşünüyorum. İşte “Çok özel ders veriyorsun” ya da “Çok az ders veriyorsun” ya da “Niye özel ders vermiyorsun?” şeklindeki ithamlar hoş değil (ÖM1).”

Tüm bu bulgular ışığında öğretmenlerin ağırlıklı olarak özel dersi eksiklikler ve ihtiyaçlar bağlamında gerekli gördüğü söylenebilir. Ayrıca etik bir problem olarak nitelendirilen özel ders verme tercihinde öğretmenlerin baskı altına alınmaması gerektiği görüşü dikkat çekicidir.

#### 4. TARTIŞMA ve SONUÇ

Eğitim sistemimizde özel derse neden ihtiyaç duyulduğu ve özel dersin işlevi hakkında öğretmen, öğrenci ve veli görüşlerine başvurularak bir durum ortaya konulmaya çalışıldığı bu çalışmada toplu öğretimde öğrencilerin hazırbulunmuşluk düzeyleri ile bireysel farklılıklarının göz ardı edildiği, bu bağlamda öğrencilerin derse aktif katılamadıkları, derse yönelik ilgi ve motivasyonlarının azaldığı, derse ve öğretmene karşı olumsuz tutum geliştirdikleri, öğretmenleri ile olumlu iletişim kuramadıkları, kendilerini ifade etmekte zorlandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Bununla birlikte bazı öğrencilerin sınıf ortamının psikolojik ve sosyal etkilerinden dolayı baskı hissettikleri, soru sormaya çekindikleri dolayısıyla öğrenmelerini olumsuz etkilediği sonucuna ulaşılrken; bazı öğrencilerin ise arkadaşlarının olduğu öğrenme ortamlarında kendilerini daha rahat hissettikleri ve bu durumun öğrenmelerini olumlu etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Kaplan (2013)’a göre öğretimin başarısız olmasındaki etkenler; sınıfların kalabalık olması, ders saatlerinin yetersiz olması, ders kitaplarının öğrenci ilgisini çekecek biçimde tasarlanmaması, öğrencilerin derse karşı olumsuz tutum geliştirmeleri, eğitim politikalarının tutarsız ve değişken olması, öğretmen yeterliliklerinin zayıf olması, veli ve çevrenin olumsuz etkileri, kültürel faktörler ve iletişimidir. Pallegedara ve Mottaleb (2018) özel derslerin yaygın olma sebebini genel olarak kaliteli bir eğitim sisteminin olmayışı ve öğretmenlerin yetersizlikleri gibi faktörlere bağlı olabileceği; Tsiplakides (2018) eğitim sisteminin verimsiz olmasının aileleri devlet okulunun dışında alternatif eğitim aramak zorunda bıraktığını;

Sieverding, Krafft ve Elbadawy (2017) ise özel dersi devlet okullarındaki düşük eğitim seviyelerinin önemli bir sonucu olarak görmektedir. Bu çalışmalarda ulaşılan sonuçlar ile çalışmamızda ulaşılan sonuçlar arasında uyum olduğu gözlenmiştir.

Araştırmada öğrencilerin özel derste seviyelerine uygun ders aldıkları için başarılı olacaklarına inandıkları, öğretmenleri ile etkili ve samimi iletişim kurabildikleri bu bağlamda derse aktif katıldıkları ve rahat soru sorabildikleri sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca bazı öğrencilerin özel ders öğrenme ortamlarının öğrenmeyi zevkli hale getirdiği ve kalıcılığı arttırdığını düşündükleri; bazı öğrencilerin ise özel derste anlık dönüt vermek durumunda olmalarından ve ailelerine/öğretmenlerine karşı sorumluluk hissetmelerinden dolayı öğrenmeyi zorunluluk olarak algıladıkları ve baskı hissettikleri sonucuna ulaşılmıştır. Bu çalışmalarda ulaşılan sonuçlar ile çalışmamızda ulaşılan sonuçlar arasında uyum olduğu gözlenmiştir. Hajar (2018)'a göre özel ders öğrencilerin kendilerine olan saygısını ve öğrenmeye olan ilgilerini artırarak ve başkalarıyla sosyalleşirken daha emin olmalarını sağlamaktadır. Ghosh ve Bray (2018) ise özel dersin öğrencilerin akademik performansını artırabildiğini savunmaktadır. Benzer şekilde Ha ve Park (2017) da çalışmalarında özel ders alan ortaokul öğrencilerinin akademik başarılarındaki artışlara katkıda bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır. Buna karşın Cha ve Mongkolhutthi (2017), çalışmalarında öğrencilerin ağır rekabet ortamından dolayı yaşlarına uygun gelişimsel görevler ve sağlıklı tutumlar oluşturma, akranlarıyla birlikte olmayı öğrenme, vicdanı, ahlaki ve değerleri geliştirici etkinliklere daha az zaman ayırmak durumunda kaldıklarını ortaya koymuştur. Bu durumun öğrencilerin baskı hissetmesine yol açtığı söylenebilir. Bu çalışmalarda ulaşılan sonuçlar ile çalışmamızda ulaşılan sonuçlar arasında uyum olduğu gözlenmiştir.

Araştırmada okulun, veli ve öğrencilerin akademik ve sosyal beklentilerini karşılayamadığı, derslerin desteklenmesi ve merkezi sınavlarda avantaj sağlanması bağlamında özel dersin zorunluluk olarak görüldüğü ve öğrencilerin eğitim ihtiyaçlarını tamamlamak amacıyla özel derse yöneldiği sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca öğretmenlerin de özel dersi eksiklikler ve ihtiyaçlar bağlamında gerekli gördükleri ancak etik bir problem olarak algılanmasından dolayı baskı hissettikleri sonucuna ulaşılmıştır. Liu ve Bray (2017), çalışmalarında öğrencilerin gelecekteki eğitim düzeyleri ilgili beklentilerinin, özel ders alma üzerinde anlamlı bir pozitif etkisi olduğunu ortaya koymuşlardır. Buna göre akademik başarılarından memnun olmayan öğrencilerin özel ders alma olasılıkları daha yüksektir. Tan (2017), özel dersin çocuklarına sınavlarda rekabet avantajı sağlamak isteyen ebeveynlerin çoğunluğu tarafından benimsendiğini öne sürmüştür. Hajar (2018), özel dersi, okul giriş sınavını geçmelerine yardımcı olacak güçlü bir araç olarak algıladıklarını vurguladığı çalışmada, özel ders alan öğrencilerin öz-sayıgılarının ve öğrenmeye olan ilgilerinin artırarak sosyalleşmelerine katkı sağladığını böylelikle sadece verimli eğitimin almanın yanında ebeveynleri ve kendileri üzerinde baskı yaratan rekabette ortamında avantajlı duruma geçtiklerini savunmaktadır. Melese ve Abebe (2017), çalışmalarında öğretmenlerin kendi öğrencilerine özel ders veriyor olmalarını öğretmen maaşlarının yetersizliği şeklinde yorumlamışlardır. Öğrencilerin özel ders almalarında ebeveynleri ve arkadaşları itici güç olduğunu ve özellikle ulusal sınavlara katılacak öğrenciler arasında oldukça yaygın talep gözlendiğini sonucuna ulaşılmıştır. Buna göre öğrencilerin özel derse ihtiyaç duymasının temel nedeni, akademik puanlarını iyileştirmektir. Hamid, Khan ve Islam (2017) ise öğretmenlerin yetersizliği (düşük kalitesi) bu eğitim başarısızlığının ardındaki yatan temel faktör olduğunu savunmaktadır. Bu çalışmalarda ulaşılan sonuçlar ile çalışmamızda ulaşılan sonuçlar arasında uyum olduğu gözlenmiştir.

Çalışma sonuçlarına ilişkin şu öneriler geliştirilmiştir: (i) Özel derse ihtiyaç duyulmasına neden olan faktörleri iyileştirmeye yönelik tedbirler alınarak okulun eğitsel, sosyal ve kültürel beklentileri karşılaması sağlanabilir. (ii) Öğretmenlerin yıllık planları sınıf ve öğrenci düzeylerine uygun biçimde hazırlamaları sağlanmalı, sınıfın ilerisinde ya da gerisinde olan öğrencilere yönelik uygun düzenlemeler yapılabilir. (iii) Özel ders öğrenme-öğretme süreçleri ile ölçme-değerlendirme etkinliklerinin öğrencilerin bireysel farklılıkları bağlamında etkililiği dikkate alınarak benzer süreç ve etkinliklerin sınıf ortamında da oluşturulmasına yönelik düzenlemeler yapılabilir. (iv) Özel ders ortamında görülen olumlu öğretmen-öğrenci iletişiminin sınıf ortamında da oluşturulmasına yönelik düzenlemeler yapılabilir.

**KAYNAKÇA**

- Aslanargun, E. (2007). Okul-aile işbirliği ve öğrenci başarısı üzerine bir tarama çalışma. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 18, 119-135.
- Baker, C. (2013). *Zorunlu eğitime hayır* [Insoumission a l'ecole obligatoire]. (A. Sönmezay, Çev.). İstanbul: Ayrıntı Yayınları. (Orijinal kitabın basım tarihi 1985)
- Bray, M. (2007). The shadow education system: private tutoring and its implications for planners. 2nd ed. *UNESCO International Institute for Educational Planning*, Paris. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000118486> adresinden edinilmiştir.
- Bray, M. and Kwo, O. (2014). *Regulating private tutoring for public good -policy options for supplementary education in Asia*. Comparative Education Researc Centre (CERC) No.10 Hong Kong, China.
- Bray, M. and Lykins, C. (2012). *Shadow education: private supplementary tutoring and its implications for policy makers in Asia*. Asian Development Bank, Mandaluyong City and Comparative Education Research Centre, No 9 The University of Hong Kong, Hong Kong.
- Bümen, N. T. (2015). Çoklu zekâ kuramı ve eğitimi. Özcan Demirel (Ed). *Eğitimde yeni yönelimler* içinde (ss. 1-38). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıççakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2016). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (21. Basım). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Chan, C. and Mongkolhutti, P. (2017). The factors effecting students choice in studying English at private tutoring schools: A case of Thai upper-secondary school students. *Journal of Nusantara Studies*, 2(2), 44-52.
- Creswell, J. W. (2017). *Nitel araştırmacılar için 30 temel beceri* [30 Essential skills for the qualitative researcher]. (H. Özcan, Çev.Ed.). Ankara: Anı Yayıncılık. (Orijinal kitabın yayın tarihi 2016)
- Creswell, J. W. (2018). *Nitel araştırma yöntemleri beş yaklaşıma göre nitel araştırma ve araştırma deseni* [Qualitative inquiry & research design choosing among five approaches] (M. Bütün ve S. B. Demir, Çev.). Ankara: Siyasal Kitapevi. (Orijinal kitabın yayın tarihi 2013)
- Christensen, L. B., Johnson and R. B, Turner, L. A. (2015). *Araştırma yöntemleri desen ve analizi* [Research methods design and analysis] (A. Aypay, Çev.Ed.). Ankara: Anı Yayıncılık. (Orijinal kitabın yayın tarihi 2014)
- Demir Ö. ve Doğanay A. (2010). Bilişsel koçluk yöntemiyle öğretilen bilişsel farkındalık stratejilerinin altıncı sınıf sosyal bilgiler dersinde bilişsel farkındalık becerilerine ve kalıcılığa etkisi. *Elementary Education Online*, 9(1), 106-127.
- Glesne, C. (2015). *Nitel araştırmaya giriş* [Becoming qualitative researchers] (A. Ersoy ve P. Yalçınoğlu, Çev.Ed.). Ankara: Anı Yayıncılık. (Orijinal kitabın yayın tarihi 2011)
- Ghosh, P. and Bray, M. (2018) Credentialism and demand for private supplementary tutoring: A comparative study of students following two examination boards in India, *International Journal of Comparative Education and Development*, 20(1), 33-50.
- Ha, Y. and Park, H.J (2017). Can after-school programs and private tutoring help improve students' achievement? Revisiting the effects in Korean secondary schools. *Asia Pacific Education*, 18, 65-79.
- Hajar, A. (2018). Exploring year 6 pupils' perceptions of private tutoring: evidence from three mainstream schools in England, *Oxford Review of Education*, 44(4).
- Hamid, M.O., Khan, A. and Islam M.M. (2017). The spread of private tutoring in English in developing societies: Exploring students' perceptions. *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*, 39(6).
- Kaplan, H. (2013). *Genel liselerde İngilizce öğretimindeki başarısızlık nedenleri hakkında öğrenci, öğretmen ve veli görüşlerinin incelenmesi (Antalya ili örneklği)* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Antalya.
- Kışla, T. ve Şahin, M. (2015). Kişiselleştirilmiş (kişiye özgü) öğrenme öğretme yaklaşımı. Gülay Ekici (Ed.). *Etkinlik örnekleriyle güncel öğrenme öğretme yaklaşımları-II*. içinde (ss. 171-209) Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Liu, J. and Bray, M. (2017). Determinants of demand for private supplementary tutoring in China: Findings from a national survey. *Education Economics*, 25(2), 205-218.
- McCrae, R. R. and Costa, P.T. (1986). Clinical assessment can benefit from recent advances in personality psychology. *American Psychologist*, 41,171-181.
- McGraw Hill-Renner, T. and Feldman, R.S. (2016). *Aklın Aklı: Psikoloji* [PsychSmart] (M. Durak, E. Ş. Durak ve U. Kocatepe, Çev.Ed.). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık. (Orijinal kitabın yayın tarihi 2013)
- Melese, W. and Abese M. (2017). Demand and supply of supplementary private tutoring in upper primary schools of Ethiopia. *International Online Journal of Educational Sciences*, 9(3), 629 – 640.
- Miles, M. B. and Huberman, A. M. (2016). Genişletilmiş bir kaynak kitap: Nitel veri analizi [Qualitative data analysis] (S. Akbaba Altun ve A. Ersoy, Çev.Ed.). Ankara: Pegem Akademi.
- Olson, M. H. and Hergenhahn, B.R. (2016). *Öğrenmenin kuramları* [Theories of learning] (M. Şahin, Çev.Ed.). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık. (Orijinal kitabın yayın tarihi 2013)

- Ornstein, A. C. and Hunkins, F.P. (2016). *Eğitim programı temelleri ilkeler ve sorunlar* [Curriculum: Foundations, principles and issues] (A. Arı, Çev.Ed.). Konya: Eğitim Yayınevi. (Orijinal kitabın yayın tarihi 1988)
- Özerbaş, M. A. (2007). Yapılandırmacı öğrenme ortamının öğrencilerin akademik başarılarına ve kalıcılığa etkisi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(4), 609-635.
- Pajak, E. F., Stotko, E., Masci, F. (2016). (Göreve) yeni başlayan öğretmenlerin farklı (öğretim) tarzlarına itibar etmek (N. Bümen, Çev. Ed.). *Eğitim Programlarında Güncel Sorunlar*. Ankara: Pegem Akademik Yayıncılık, 103-110.
- Pallegedara, A. and Mottaleb, K.A. (2018). Patterns and determinants of private tutoring: The case of Bangladesh households. *International Journal of Educational Development*. 59, 43-50.
- Pritchard, A. (2015). *Öğrenme yolları-sınıfta öğrenme teorileri ve öğrenme stilleri* [Ways of learning theories and learning styles in the classroom] (M. Çevikbaş ve S. Çevikbaş, Çev. Ed.). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık. (Orijinal kitabın yayın yılı 2015)
- Rancière, J. (2017). Cahil hoca -Zihinsel özgürleşme üzerine beş ders [Le maître ignorant] (S. Kılıç, Çev.). İstanbul: Metis Yayınları. (Orijinal kitabın yayın yılı 1987)
- Robson, C. (2017). *Bilimsel araştırma yöntemleri gerçek dünya araştırmaları* [Real world research] (Ş. Çımkır ve N. Demirkasimoğlu, Çev.Ed.). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Santrock, J.W. (2018). *Eğitim psikolojisi* [Educational psychology] (D. M. Siyez, Çev.Ed). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık. (Orijinal kitabın yayın yılı 2011)
- Senemoğlu, N. (2018). *Gelişim öğrenme ve öğretim* (25. Basım). Ankara: Anı Yayıncılık
- Schunk, D.H. (2014). *Eğitimsel bir bakışla öğrenme teorileri* [Learning theories an Educational perspective] (M. Şahin, Çev.Ed.). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık. (Orijinal kitabın yayın yılı 2008)
- Sieverding, M., Krafft C. and Elbadawy A. (2017). The teacher does not explain in class: An exploration of the drivers of private tutoring in Egypt, *GLO Discussion Paper*, 135.
- Slavin, R. E. (2017). *Eğitim psikolojisi kuram ve uygulama* [Educational Psychology theory and practice] (G. Yüksel, Çev.Ed). Ankara: Nobel Akademik Yayınları. (Orijinal kitabın yayın yılı 2012)
- Sönmez, V. ve Alacapınar, F. (2016). *Örneklendirilmiş bilimsel araştırma yöntemleri* (4. Basım). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sternberg, R. J. (2009). *Düşünme stilleri* [Thinking styles] (E. Gürsoy, Çev.). İstanbul: Redhouse Eğitim Kitapları, SEV Yayınları.
- Şahin, A. E. (2014). Öğrenci izleme sistemi sonuçları temelinde öğretimin farklılaştırılması. *Cito Eğitim: Kuram ve Uygulama*, 23, 21-30.
- Şentürk, C. (2010). Yapılandırmacı yaklaşım ve 5E öğrenme döngüsü modeli. *Eğitime Bakış*, 6(17) 58-62.
- Tan, C. (2017). Private supplementary tutoring and parentocracy in Singapore. *Interchange*, 48, 315–329.
- Terry, W. S. (2013). *Öğrenme ve bellek temel ilkeler, süreçler ve işlemler* [Learning & memory basic principles, processes, and procedures] (B. Cangöz, Çev.). Ankara: Anı Yayıncılık. (Orijinal kitabın yayın yılı 2007)
- Teyfur, M. ve Teyfur, E. (2012). Yapılandırmacı öğretim programına yönelik öğretmen ve yönetici görüşlerinin değerlendirilmesi (İzmir il örneği). *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(2), 66-82.
- Topkara, E. Z. ve Çelik, H. (2009). Eğitimde bireysel farklılıklar. *Eğitimde Kuram ve Uygulama Journal of Theory and Practice in Education*. 5(2), 289-297.
- Tsiplakides, L. (2018). Shadow education and social class inequalities in secondary education in Greece: The case of teaching English as a foreign language. *International Journal of Sociology of Education*, 7(1), 71-93.
- Wagner, T. (2016). *Yenilikçiler yaratmak -Dünyayı değiştirecek gençler yetiştirmek*. (A. Özer, Çev.). İstanbul: İKÜ Yayınevi.
- Walberg, H. J. (2016). Üretken öğretmenler: Bilgi temelini belirleme [Contemporary issues in curriculum] (N.T. Bümen, Çev.Ed.). *Eğitim Programlarında Güncel Sorunlar* içinde (ss. 87-102) Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Yetim, H. (2017). Öğrenme stilleri. Şeref Tan (Ed.). *Öğretim İlke ve Yöntemleri* içinde (ss. 195-269) Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Yin, R. K. (2017). *Durum çalışması araştırması uygulamaları* [Applications of case study research] (İ. Günbayı, Çev.). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık. (Orijinal kitabın yayın yılı 2012)
- Zhang, W. and Bray, M. (2018). Equalising schooling, unequalising private supplementary tutoring: Access and tracking through shadow education in China, *Oxford Review of Education*, 44(2), 221-238.
- Zhang, L. F. and Sternberg, R. J. (2011). Learning in cross-cultural perspective. In T. Husen and T.N. Postlethwaite (Eds.), *International Encyclopedia of Education* (3rd ed.) 450-456. New York: Elsevier. DOI: 10.1016/B978-0-08-044894-7.00523-6

## EXTENDED ABSTRACT

### 1. Purpose and Significance

Private tutoring is a common practice in our country as well as in the world. When the literature is examined, it is seen that researches on private lessons mainly focus on equality of opportunity in education, competitive environment created by education systems and education cost. In this study, it has been tried to reveal the need for private lessons in our education system and the situation of teachers, students and parents about the function of the private lesson. The research is considered important in terms of giving an idea about why private lessons are needed.

### 2. Method

This research is a qualitative study aiming to determine the students' reasons for taking private lessons. A case study pattern was used in the study. In order to investigate the problem in a wider context, maximum variation sample method was used. In the 2017-2018 academic year, 17 teachers from different branches working in private and public schools of a province in the Western Black Sea Region, 24 students, 13 of whom were 12th grade and 11 of whom were graduates of private and public schools and 4 parents were selected as candidates of this study. The interview technique was used as data collection tool. Semi-structured interview forms prepared by the researcher were used in the interview. The interview form was developed thoroughly in the literature before it was developed. In the light of this information, it is aimed to develop a deep perspective in the interviews. Content analysis method was used in the analysis of research data. Interview voice recordings were analyzed, and the data were written. These texts were handled separately and coded independently. Texts have been broken down into small categories of information and transient codes have been reached. There was no conceptualization in this process. After the first coding, the study was interrupted for three months in order to increase the reliability of the study. At the end of the process, the data of the interviews were dealt with separately and coded for the second time. In this study, the rate of inter-code fit was 92%. After this stage, the codes containing the common ideas were brought together and themes were formed within the meaning-whole relationship.

### 3. Results

The findings obtained from the analysis of the data collected through the interview with the question asked: "What are the reasons for the students to take private lessons?" were collected under three main headings: the inadequacy of the collective education, the efficiency of the private courses and the factors that affect the taking / taking of private courses. Regarding the inadequacy of collective education; It can be said that the participants are not satisfied with the collective education and the collective education does not meet the expectations in academic and social terms. When the findings that make up the feeling of comfort are examined, it can be seen that some of the students feel better in their friendship environment and that their work has an effect on the permanence of their learning. Accordingly, it can be said that education with peers has a positive effect on learning. It is seen that participants have positive attitudes and approaches related to the private lesson. The findings in the theme of expectation of parents to take lessons depending on the preference of the family is that some students are not willing to take private lessons. In the private lesson, it is seen that effective and systematic education is provided for student needs and level. Easy learning is realized in a short time with the active participation of the student, the subject is taught, in this context, school lessons and are supported for the exams, and the fact that the courses are according to the level, prevents the boredom of the students. In addition, it is noteworthy that the student takes responsibility for learning in one-on-one education and feels obligatory. Related to the efficiency of the course; that students prefer to take private lessons because they offer a comfortable learning environment suitable for their level and get instant feedback about their learning; It can be said that it supports and motivates cognitive and affective development. It can be said that the teachers, mainly related to the factors that affect the teaching / taking of private lessons, are required in the context of deficiencies and needs. It is noteworthy that teachers should not be put under pressure in the choice of private tutoring, which is described as an ethical problem.

### 4. Conclusion, Discussion and Suggestions

In the research, it was concluded that the students' readiness and individual differences were ignored, students could not participate actively in the lesson, their interests and motivations were reduced, they developed negative attitudes towards the lesson and the teacher, they could not communicate with their teachers and they had difficulty in expressing themselves. However, it is concluded that some students feel pressure because of psychological and social effects of classroom environment; it is concluded that some students feel more comfortable in their learning environment where they have friends and that this situation affects their learning positively. According to Kaplan (2013); crowded classes, inadequate course hours, not designing textbooks to attract students' interest, students'

negative attitudes towards the course, inconsistency of education policies, lack of teacher qualifications, negative effects of parents and environment, cultural factors and communication are main problems. Pallegedara and Mottaleb (2018) stated that the general purpose of private education is that it can be due to factors such as the lack of a quality education system and the inadequacies of teachers; Tsiplakides (2018) stated that the inefficiency of the education system forced families to seek alternative education outside the public school; Sieverding, Krafft, and Elbadawy (2017) see private lessons as an important outcome of low levels of education in public schools. The results obtained in these studies and the results obtained in our study were observed to be in harmony.

In the research, it is concluded that students believe that they will be successful because they have taken lessons according to their levels and that they are able to communicate effectively with their teachers. In addition, some students think that private learning environments make learning more enjoyable and increase persistence; It was concluded that some students perceived learning as a necessity because of the fact that they had to give instant feedback in private lessons and feel responsible for their families / teachers. The results obtained in these studies and the results obtained in our study were observed to be in harmony. According to Hajar (2018), tutoring provides students with more respect for their self-esteem and their interest in learning and being more confident when socializing with others. Ghosh and Bray (2018) argue that private lessons can improve students' academic performance. Similarly, Ha and Park (2017) also found that secondary school students taking private lessons contributed to the increase in academic achievement. On the other hand, Chan and Mongkolhutti (2017) found that students had to devote less time to activities to develop developmental tasks and healthy attitudes for their age, to learn to be with their peers, to develop conscience, morals and values due to the severe competition environment. This situation can be said to cause students to feel pressure. The results obtained in these studies and the results obtained in our study were observed to be in harmony.

In the study, it was concluded that the school was not considered to meet the academic and social expectations of parents and students, and that private lessons were considered as a necessity in the context of supporting the courses and to have an advantage in the central examinations. In addition, it was concluded that teachers also felt pressure because of the perceived necessity of private lessons in terms of deficiencies and needs but because of being perceived as an ethical problem. In their study, Liu and Bray (2017) found a significant positive effect on students' future expectations regarding their educational level. Students who are not satisfied with their academic achievements are more likely to receive private lessons. Tan (2017) argued that the private lessons were adopted by the majority of parents who wanted to give their children a competitive advantage in exams. Hajar (2018) emphasizes that they perceive private lessons as a powerful tool to help them pass the school entrance exam and that it contributes to the socialization of students who take private lessons by increasing their self-esteem and their interest in learning advocates that they have become advantageous. Melese and Abebe (2017), in their study, commented on the fact that teachers were tutoring their students in the form of inadequate teacher salaries. It was concluded that the students and their friends were the driving force in taking private lessons and there was quite a common demand among students who would participate in national tests. Accordingly, the main reason why students need special lessons is to improve their academic scores. Hamid, Khan and Islam (2017) argue that the inadequacy of teachers (low quality) is the underlying factor behind this educational failure. The results obtained in these studies and the results obtained in our study were observed to be in harmony. The following recommendations for the results of the study were developed: (i) It should be ensured that the school meets educational, social and cultural expectations by taking measures to improve the factors that cause the need for private lessons. (ii) Teachers should be able to prepare annual plans in accordance with class and student levels, and appropriate arrangements should be made for students who are behind the class. (iii) Arrangements should be made to establish similar processes and activities in the classroom environment by taking into account the effectiveness of private teaching and learning activities and measurement-evaluation activities in the context of individual differences of students. (iv) Arrangements should be made to establish positive teacher-student communication in the classroom environment.

## **ÇALIŞMANIN ETİK İZİN**

Yapılan bu çalışmada “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi” kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan “Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler” başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir.

### **Etik kurul izin bilgileri**

Etik değerlendirmeyi yapan kurul adı = Düzce Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etik Kurulu

Etik değerlendirme kararının tarihi = 20.02.2020

Etik değerlendirme belgesi sayı numarası = 2020/20