Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi, (2022), 13 (1), 688-715. *Araştırma Makalesi*
Western Anatolia Journal of Educational Sciences, (2022), 13 (1), 688-715. *Research Paper*

Özel Ders İşleniş Süreçlerinin İncelenmesi[1]

Examination of Private Tutoring Processing Processes

Ayşe Betül AKDEMİR, Doktora Öğrencisi, Düzce Üniversitesi, ayseakdemir@duzce.edu.tr

Abdurrahman KILIÇ, Prof.Dr. Düzce Üniversitesi, abdurrahmankilic@duzce.edu.tr

Akdemir, A. B. ve Kılıç, A. (2022). Özel ders işleniş süreçlerinin incelenmesi. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 13 (1), 688-715.

Geliş tarihi: 26.04.2021 Kabul tarihi: 14.06.2022 Yayımlanma tarihi: 28.06.2022

Öz. Bu araştırmanın amacı ortaöğretim öğrencilerinin özel ders işleniş süreçlerini belirlemektir. Araştırmada nitel araştırma yöntemi benimsenmiş ve durum çalışması deseni kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubu amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik yöntemi ile belirlenmiştir. Çalışma grubu 17 öğretmen, 24 öğrenci ve 4 veliden oluşturulmuştur. Araştırma verileri 2017-2018 eğitim-öğretim yılında, görüşme tekniği ile toplanmış ve içerik analizi ile çözümlenmiştir. Araştırmada özel ders öğrenme-öğretme sürecine öğrencinin hazırbulunuşluk düzeyinin belirlenmesiyle başlandığı; derslerin öğrenci seviyesine ve ihtiyacına uygun yürütüldüğü görülmüştür. Özel ders süresinin belirlenmesinde paydaş kararlarının etkili olduğu ve zamana yayılmış dersin tercih edildiği belirlenmiştir. Özel ders öğrenme yaşantılarının toplu öğrenmeye göre öğrencinin akademik başarısı üzerinde daha etkili olduğu; bu durumun toplu öğrenmede ortalamaya göre ders anlatılması, öğretmenlerin sınıf yönetimiyle fazla zaman harcaması, konuyla ilgili örneklerin çeşitlendirilmemesinden kaynaklandığı belirlenmiştir. Özel ders öğretmenleri, öğrencilerinin gelişimlerini, derse katılımlarını ve sınav başarılarını takip ederek belirledikleri görülmüştür. Öğrenci ve velilerin merkezi sınavlarda avantaj sağlamak amacıyla özel derse yöneldiği sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma, özel ders öğrenme-öğretme süreçlerinin akademik başarıya etkisi hakkında fikir vermesi açısından önemli görülmektedir.
Anahtar Kelimeler: Özel ders, Birebir öğrenme, Alternatif eğitim, Tamalayıcı özel ders, Gölge eğitim.

Abstract. The aim of this research is to determine the private tutorirg teaching processes of secondary school students. Qualitative research method was adopted and case study design was used in the research. The study group was determined according to the maximum variation sample. The study group consisted of 17 teachers, 24 students and 4 parents. The interview technique was used as a tool for data collection. During the interviews, semi-structured interview forms prepared by the researcher were used. Research data were collected by interview technique in the 2017-2018 academic year and analyzed by content analysis. Content analysis was used to analyze the data. The data were collected using the interview technique and analyzed using the content analysis method. The private tutoring learning-teaching process begins with the determination of the student's readiness; it was observed that the lessons were conducted in accordance with the level and needs of the students. Stakeholder decisions are effective in determining the duration of the lesson and lessons spread over time are preferred. In collective learning, lecturing according to student average, teachers spending too much time on classroom management, and not diversifying examples can be counted. Teachers determine student progress if we follow class participation and exam success. In the study, it was concluded that students and parents preferred private tutoring in order to gain advantage in central

[1] *Bu çalışma Akdemir (2018) tarafından hazırlanan "Ortaöğretim Öğrencilerinin Özel Ders Alma Süreçlerinin İncelenmesi" isimli yüksek lisans tezinden üretilmiştir.*

exams. The research is considered important in terms of giving an idea about the effect of private tutoring learning-teaching processes on academic success.

Keywords: Private tutoring, One-on-one learning, Alternative education, Private supplementary tutoring, Shadow education.

Extended Abstract

Introduction. Private tutoring is paid courses on academic subjects that are given outside of school hours. These tutoring are defined as shadow education because they largely imitate the formal education program (Bray, 2020). Private tutoring, planned individually or in small groups, are more effective than traditional teaching and have the effect of saving students from unnecessary repetition or being below the average. It is also seen as very useful for teachers to improve themselves (Walberg, 2016). In summary, the main reasons for the prevalence of private tutoring throughout the world are; It is the low quality of education in countries, the lack of qualified teachers, the desire to increase school grades or academic desire, the sectoralization of private tutoring, the desire of central exams to be advantageous in difficult competitive conditions (Bray, 2007; Bray and Lykins, 2012; Bray and Kwo, 2014; Pallegedara and Mottaleb). , 2018; Tan, 2017; Tsiplakides, 2018; Zhang and Bray, 2018).

Private tutoring are an educational practice preferred by students at almost every level in our country (TED, 2010 cited in Türkan, 2019, p. 29). In this context, (i) schools do not meet the academic and social expectations of students and parents, (ii) pre-learning and individual differences are not taken into account in the classroom, (iii) students are not actively participating in the lesson, so their interest and motivation decrease, (iv) students are not interested in the lesson. developing negative attitudes towards the teacher, (v) students' inability to communicate positively with their teachers in the lesson and having difficulties in expressing themselves, etc. These reasons cause students to develop negative attitudes towards class lessons. On the other hand, (i) planning private tutoring according to student needs increases the belief that they will be successful, (ii) students can communicate effectively and sincerely with the private tutoring teacher (iii) actively participate in the process and ask questions comfortably in private tutoring; (iv) the need to support school lessons and (v) the desire to gain advantage in central exams increase the interest in private tutoring and even cause them to see it as a necessity (Akdemir and Kılıç, 2020b). The aim of this research is to determine the private tutorirg teaching processes of secondary school students.

Qualitative research method was adopted and case study design was used in the research. In this research, *"What are the views of teachers, students and parents on the planning and implementation of private tutoring?"* The answer to the problem statement was sought. Within the framework of this problem, it was desired to draw attention to the private tutoring learning-teaching processes and a perspective was tried to be developed about the function of this phenomenon, which is becoming widespread day by day. The sub-problems related to the research problem are:

1. How is the private tutoring planned?
2. How are private tutoring learning-teaching processes organized?
3. How are private tutoring learning outcomes evaluated?

The research is considered important in terms of giving an idea about why private lessons are needed, how and how much the existing teaching programs are used in private tutoring practices. It is thought that the place of private tutoring in our education system and its reflections will contribute to the field in terms of the limited number of studies in the field, draw attention to the phenomenon of private tutoring and give an idea to researchers in the context of studying different dimensions of the subject.

Method. A case study was used in the study. In order to investigate the problem in a wider context, maximum variation sampling 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 this 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 89%. After this stage, the codes containing the common ideas were brought together and themes were formed within the meaning-whole relationship.

Result. The research suggests that private tutors are keen on carrying out their tutoring according to a plan, but they do not actually create a written text or program. But it is right to say that some tutors do not feel the need to create a plan at all. It might lead to the thought that some tutors aren't as qualified as others. The factors that shape the planning procedure are tutor's-student's-parents' active participation in the process and the state of readiness and personal differences that the student has. According to the research, private tutoring can regulate the student's daily personalized learning time, lead to more active participation in class, provide useful tips for guidance, create a certain pressure, ensure studying according to a certain goal, help with homework tracking and reviewing lessons with more practice questions. This way learning is more effective and permanent. Having an effective learning environment depends on planning the lessons according to the adjustment of readiness of the student, usage of the sources and materials that are parallel to the student's needs and interests and lastly application of suitable teaching forms for that specific student.

Discussion. It has been concluded that effective use of evaluation activities in the tutoring process has a positive effect on academic achievement. In the privet tutoring, parents are not realistic about the process or cannot follow the process adequately; It was concluded that students who had to take private tutoring with family pressure developed unstable and contradictory attitudes.
Effective communication, academic achievement and positive attitude towards the course are the main objectives of learning and teaching process. Students, teachers and parents see it as an obligation to get private tutoring to support school and to create and advantage for national examinations and thus students tend to get private tutoring. When it comes to selecting a good tutor, certain traits can be: having good knowledge of the subject; create a positive learning environment, have the ability to manage and evaluate learning-teaching processes successfully; communicate effectively with the student; to act according to the needs of the student; be reliable; provide psychological support to students and provide guidance; be known; to have positive personality traits; to enjoy his/her work and to reflect this to the student; not being insensitive to the student. It boosts the students' motivation and the feeling of being safe when the tutor raises successful students. This way, students have a positive change in their academic success. In this context, it is possible to say that some external factors can affect the students however some students do not get effected and it leads to a change in their academic success. This group of students claim that success comes with studying willingly. In this context, the students who take on the responsibility of getting private tutoring get effected by internal factors.

Giriş

Toplumların şekillenmesinde eğitim önemli bir aktördür. Toplumun benimsediği felsefe, inanç ve paradigmaya bağlı olarak farklılık göstersede eğitim gelişimin kilit noktadır. Eğitimde standartlara dayalı yaklaşım, tüm öğrenciler için yüksek beklentilere yönelik hedefler belirler (Wagner, 2016). Oysa öğrencilerin sahip olduğu öğrenme stilleri, inançları, öğrenmeye karşı tutumları ve seçimlerindeki farklılık öğretim için önemli bir değere sahiptir (Demir ve Doğanay, 2009; Pajak, Stotko ve Mascı, 2016). Bireyselleştirilmiş öğretim öğrencinin ilgi, ihtiyaç ve yeteneklerine göre öğretim programının düzenlenebildiği, öğrencilere bağımsızlık ve başarma duygusu kazandıran, sosyal becerileri ve sorumluluk duygusunu geliştiren bir yaklaşımdır (Kışla ve Şahin, 2015; The Dalton School, 2018; Tochon, 2013). Geleneksel eğitimi eleştiren bu yaklaşımda her bireyin farklı öğrenme hızına sahip olduğu vurgusu hâkimdir. Öğretimde esneklik ve çeşitlilikle, farklı yollarla öğrenen bireylere etkili öğrenme imkânları sunulmakta; farklı öğrenme stillerine sahip bireylerin güçlü yönleri desteklenerek öğrenmeyi kalıcı kılınabilmektedir (Kışla ve Şahin,2015; Pritchard, 2015; Polat, 2013; Robinson, 2017; Senemoğlu, 2018). Başlangıcı yirminci yüzyılın ilk yarısına dayandırılsa da Osmanlı Devleti'nin eğitim sistemleri incelendiğinde medreselerden ahi ocaklarına, askeri eğitimden yönetici eğitimine kadar her kademede öğrencilerin kabiliyetlerine göre eğitim aldıkları ve bireysel hızlarında ilerlemelerine imkân sağlandığı görülmektedir. Özellikle yönetici eğitiminde Şehzadegan ve Enderun Mektebi devre damgasını vuran eğitim kurumlarıdır (Akkutay, 1984; Baltacı, 2005; Gündüz, 2017; İşpirli, 1995; Kırpık, 2010; Oğuz, 2008; Ortaylı, 2008; Ödemiş, 2014; Yoluk, 2010). Bu kurumlarda benimsenen öğretim yaklaşımı, bireyin yeteneklerini, bireysel farklılıklarını, ilgi ve ihtiyaçlarını ön plana çıkararak modern yöntemlerden yüzyıllarca önce başarıyla uygulanmıştır (Ödemiş, 2014). Alanında uzmanlaşmış müderrisler rehberliğinde (Baltacı, 2005; Akkutay, 1984) sunulan eğitimin günümüz bilişsel koçluk yaklaşımına benzerliği dikkat çekicidir.

Bilişsel koçluk, düşünme ve yeni bir durumlara uygun yeni düşünceler üretme becerisi olan bilişsel esneklik ile bir düşünce sistematiği olan bilişsel farkındalığın unsurlarını etkin biçimde kullanan eklektik bir yaklaşımdır (Demir ve Bal, 2011; Duman, 2013; Kaya ve Demir, 2014; Demir, 2015). Aynı zamanda öğretmenlerin bilişsel süreçlerini zenginleştiren ve geliştiren araştırmaya dayalı bir modeldir (Technology ve Innovation in Education, 2017). Bilişsel koç, bireyi olduğu yerden olmak istediği yere taşıyan, bilişsel kapasiteye sahip, öz-yönetimli bireyler yetiştiren kişidir (Asıcı ve İkiz, 2015; Duman, 2013; Demir, 2015). Öğrenme, öz düzenleme becerisidir. Dolayısıyla bilişsel koç öğrenmeyi öğreten kişidir (Demir ve Bal, 2011; Duman, 2013; Kaya ve Demir, 2014; Demir, 2015). Özel ders veren öğretmenlerin de gerek alan bilgisi gerekse pedagojik yeterlilik bakımından donanımlı olmaları; sahip oldukları bu bilgi ve becerileri etkili biçimde kullanabilmeleri; öğretimi planlamada, bireysel farklılıkları dikkate alarak uygun strateji, yöntem ve teknikleri işe koşmaları; öğrenciyi derste aktif tutabilecek dönüt ve değerlendirmenin etkin kullanıldığı öğrenme ortamları oluşturmaları; böylelikle öğrenmeye sevk eden, yönlendiren, ilham veren rehberler olmaları beklenmektedir. Bununla birlikte öğretmenin etkili iletişim kurabilmesi, olumlu tutum ve yaklaşıma sahip olması önemlidir (Akdemir ve Kılıç, 2020a). Özel ders veren öğretmenlerde olması beklenen bu niteliklerin bilişsel koçta olması gereken özeliklerle benzerlik gösterdiği söylenebilir.

Özel ders, okul saatleri dışında verilen, akademik konulardaki ücretli derslerdir. Bu dersler büyük ölçüde örgün eğitim programını taklit ettiği için gölge eğitim olarak tanımlanmaktadır (Bray, 2020). Bireysel ya da küçük gruplarla planlanan özel dersler geleneksel öğretime kıyasla daha etkili ve öğrencileri gereksiz tekrar ya da ortalama altında kalmaktan kurtarıcı bir etkiye sahiptir. Öğretmenlerin kendilerini geliştirmeleri için de oldukça yararlı görülmektedir (Walberg, 2016). Uzakdoğu'da rekabetçi öğrenme ortamı ve ulusal merkezi sınavlarda yüksek başarı beklentisi ailelerin özel ders/dershane tercihlerini önemli ölçüde etkilemektedir. Özel ders bu ülkelerdeki yüksek

akademik başarı düzeyini açıklamaktadır (Bakioğlu ve Baltacı, 2016; Bakioğlu ve Özcan, 2016; Hui, 2005; Walberg, 2016). Avrupa'da sınıf seviyesinin gerisinde kalan öğrencilere uzman/öğretmen tavsiyesi ve aile talebine bağlı olarak özel ders imkânı sunulmaktadır. Belediyelerce finanse edilen dersler öğrenci ihtiyacı bitinceye kadar devam edebilmektedir (Elterngeld.de, 2018; Schuelerhilfe.at, 2018; VCLB Leuven.be, 2018). Ayrıca kendi imkanları ile çocuklarına özel ders aldırmak isteyen aileler için kurumlar bulunmaktadır. (Haus der Generationen-Schwaz, 2018; Wall, 2012). Avusturya'da yaşlılar, engelliler, genç aileler ve çocukların farklı etkinliklerde buluşması sağlanarak gönüllü ve işbirliğine dayalı eğitici ve kaynaştırıcı hizmetler sunulmaktadır (Haus der Generationen-Schwaz, 2022) İngiltere'de ise veliler online özel derslere önemli miktarda harcama yaparak çocuklarının eğitimini destekmektedirler (Wall, 2012). Eğitmenleri öğrencilerle buluşturan online platformalar (Global Teacher, 2022; Tutorful, 2022; Witherowbrooke, 2022) özellikle pandemi döneminde çocularının eğitimini ek derslerle desteklemeye kararlı ebeveynlerin artan özel ders taleplerinini karşılamaktadır Inews, 2022). Pandemi döneminde artan talepklere rağmen eğitim sistemlerinin daha az rekabetçi olması sebebi ile Avrupa'da özel ders talepleri Uzakdoğu'daki kadar yaygın değildir (Baştürk ve Doğan, 2010; Yılmaz ve Altınkurt, 2011). Finlandiya'da öğrenme odaklı eğitim dikkat çekicidir. Zorunlu eğitim süresi boyunca tüm öğrenciler aynı eğitimi almaktadır. Öğretimde tam bir fırsat eşitliği söz konusudur. Bu sebeple özel ders uygulamaları Uzakdoğu ülkelerinden farklılık gösterir. Akademik başarısı düşük ya da özel eğitime ihtiyacı olan öğrenciler bireysel öğretim programları ile desteklenirler. Bireysel farklılıklar bağlamında verilen bu destekler özgüveni yüksek öğrencilerin yetişmesine olanak sağlamaktadır. Bu ise ülkenin bilim teknoloji ve girişimcilik alanlarında ön sıralarda yer almasının temelini oluşturmaktadır (Ballı ve İnke, 2017; Bakioğlu ve Elverici, 2016; Koçak vd., 2017; Negiz, 2011; Petrov, 2017). Özetle özel dersin dünya genelinde yaygın olmasının başlıca nedenleri; Ülkelerin eğitim kalitesi düşük olması, nitelikli öğretmenlere sahip olunmaması, okul notlarını yükseltme ya da akademik isteği, özel dersin sektörleşmesi, merkezi sınavların zorlu rekabet şartlarında avantajlı olma isteğidir (Bray, 2007; Bray ve Lykins, 2012; Bray ve Kwo, 2014; Pallegedara ve Mottaleb, 2018; Tan, 2017; Tsiplakides, 2018; Zhang ve Bray, 2018).

Özel ders ülkemizde hemen her kademede öğrencinin tercih ettiği bir eğitim uygulamasıdır (TED, 2010 Akt. Türkan, 2019, s. 29). Bu bağlamda *(i)* okulların, öğrenci ve velilerin akademik ve sosyal beklentilerini karşılamaması, *(ii)* sınıfta önöğrenmelerin ve bireysel farklılıkların dikkate alınmaması, *(iii)* sınıfta öğrencilerin derse aktif katılım sağlayamaması dolayısıyla ilgi ve motivasyonlarının azalması, *(iv)* öğrencilerin derse ve öğretmene karşı olumsuz tutum geliştirmeleri, *(v)* öğrencilerin derste öğretmenleriyle olumlu iletişim kuramamaları ve kendilerini ifade etmekte zorlanmaları vb. nedenler öğrencilerin sınıf deslerine karşı olumsuz tutum geliştirmelerine neden olmaktadır. Buna karşın *(i)* özel derslerin öğrenci ihtiyaçlarına göre planlanmasının başarılı olacakları inancını artırması, *(ii)* öğrencilerin özel ders öğretmeni ile etkili ve samimi iletişim kurabilmeleri *(iii)* özel derste sürece aktif katılmaları ve rahat soru sorabilmeleri; *(iv)* okul derslerinin desteklenme ihtiyacı ve *(v)* merkezi sınavlarda avantaj sağlanma isteği özel derse olan ilgiyi artırmakta hatta bir zorunluluk olarak görmelerine neden olmaktadır (Akdemir ve Kılıç, 2020b).

Yurt dışında özel ders (private tutoring) ve gölge eğitim (shadow education) üzerine yapılan çalışmalar incelendiğinde araştırmaların ağırlıklı olarak eğitimde fırsat eşitsizliği konusunda yoğunlaştırğı görülmektedir (Addi-Raccah ve Dana, 2015; Bray, 2017; Chan ve Mongkolhutthi, 2017; Cole, 2017; Dongre ve Tewary, 2014; Tan, 2017; Sieverding, Krafft ve Elbadawy, 2017; Tsiplakides, 2018). Bunun yanında özel ders hakkında yapılan çalışmaların, eğitim sistemlerinin yarattığı rekabet ortamı (Brehm ve Silova, 2014; Cole, 2017; Ghosh ve Bray, 2018; Ha ve Park, 2017; Hajar, 2018; Hamid, Khan ve Islam, 2017; Hof, 2014; Huang, 2017; Kim, 2017; Liu ve Bray, 2017; Melese ve Abebe, 2017; Pearce, Power ve Taylor, 2018; Zhang ve Bray, 2018), göçmen öğrencilerin eğitime uyumu (Camara, Coseani ve Gertel, 2014; Sriprakash, Proctor ve Hu, 2016) ve eğitim maliyeti (Cole, 2017; Ghosh ve Bray, 2018; Pallegedara ve Mottaleb, 2018; Zhang ve Bray, 2017) üzerine odklandığı

görülmüştür. Yurt içinde yapılan çalışmalar incelendiğinde ise yurt dışındaki eğilimden farklı olarak, öğrencilerin özel ders alma nedenleri (Akdemir ve Kılıç, 2020b), özel ders öğretmen tercihini etkileyen faktörler (Akdemir ve Kılıç, 2020a), öğrencilerin özel ders eğilimleri (Türkan, 2019) ve öğrencilerin özel ders alma süreçleri (Akdemir, 2018) konularında çalışıldığı belirlenmiştir.

Bu araştırmada "Özel derste öğretimin planlanması ve gerçekleştirilmesi konusunda öğretmen, öğrenci ve veli görüşleri nelerdir?" problem cümlesine cevap aranmıştır. Bu problem çerçevesinde özel ders öğrenme-öğretme süreçlerine dikkat çekmek istenilmiş ve günden güne yaygınlaşan bu olgunun işlevi hakkında bir bakış açısı geliştirilmeye çalışılmıştır. Araştırma problemine ilişkin alt problemler şunlardır:

1. Özel ders nasıl planlamaktadır?
2. Özel ders öğrenme-öğretme süreçleri nasıl düzenlenmektedir?
3. Özel ders öğrenme çıktıları nasıl değerlendirilmektedir?

Araştırma özel derse neden ihtiyaç duyulduğu, özel ders uygulamalarında mevcut öğretim programlarından nasıl ve ne kadar yararlanıldığı konusunda fikir vermesi açısından önemli görülmektedir. Özel dersin eğitim sistemimizdeki yeri ve yansımaları hakkında alanda sınırlı sayıda çalışma bulunması bakımından alana katkı sağlayacağı, özel ders olgusuna dikkat çekeceği ve konunun farklı boyutlarını çalışılması bağlamında araştırmacılara fikir vereceği düşünülmektedir.

Yöntem

Desen

Bu araştırma özel ders planlama, uygulama ve değerlendirme süreçlerini nasıl gerçekleştiğini belirlemeye yönelik nitel çalışmadır. Nitel araştırma olguya ilişkin bilgilere farklı yaklaşmasını ve farklı değerlendirilmesini gerektirir (Creswell, 2017). Bu çalışma nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması desenine sahiptir. Durum çalışması bir ya da birkaç durumu anlama ve ortaya çıkarma amacıyla yürütülen derinlikli araştırmalardır (Christensen vd., 2015; Yin, 2017). Durum birden fazla analiz birimi içerdiğinde bu durum kapsamındaki alt birim ya da alt birimlere yoğunlaşılır. Bu ise iç içe geçmiş durumları ortaya çıkarır (Yin, 2017). Bu çalışmanın analiz birimi ortaöğretim öğrencilerinin özel öğrenme-öğretme süreçlerinin incelenmesidir. Katılımcıların farklı lise türlerinde ve farklı kademelerde öğrenim gören ya da mezun durumunda öğrenciler; farklı branşlarda ve farklı okul türlerinde çalışan öğretmenler ve farklı sosyokültürel ve demografik yapıya sahip veliler olması iç içe geçmiş çoklu durumlar oluşturmaktadır. Bu nedenle çalışmanın deseni iç içe geçmiş çoklu durum deseni olarak belirlenmiş ve araştırmada bütüncül çoklu durum çalışması deseni tercih benimsenmiştir.

Çalışma grubu

Bu çalışma 2017-2018 eğitim-öğretim yılında Batı Karadeniz Bölgesi'nde bulunan bir ilde yürütülmüştür. Çalışma grubunun belirlenmesinde amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik yöntemi kullanılmıştır. Amaçlı örnekleme, çalışma amacı bağlamında bilgi açısından zengin durumların seçilerek derinlemesine araştırma yapılmasını sağlamaktadır (Büyüköztürk vd., 2016; Yıldırım ve Şimşek, 2016). Bu çalışmada maksimim çeşitlilik örneklemesi tercih edilmesindeki amaç çeşitlilik gösteren durumlar arasında ortak ya da paylaşılan olguların olup olmadığını ortaya koymaya çalışmaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Bu bağlamda seçilen katılımcılar: matematik, fizik, kimya, biyoloji, coğrafya, İngilizce branşlarında özel ve devlet okullarında çalışan farklı kıdemlerde 17 öğretmen; özel ve devlet okullarında (sayısal ve eşit ağırlık alanlarında) öğrenim gören ya da mezun

durumda 24 öğrenci ve farklı demografik özelliklere sahip 4 velidir. Öğretmenler, branşlarının merkezi yerleştirme sınavlardaki ağırlığına, MEB ders saati çizelgesine, özel ders talep/verme yoğunluğuna bakılarak belirlenmiştir. Ayrıca cinsiyet, kıdem ve çalıştığı kurum bakımından çeşitlilik sağlanmaya çalışılmıştır. Öğrenciler, cinsiyet, okul türü, sınıf seviyesi, özel ders tercihleri ve alanları dikkate alınarak belirlenmiştir. Öğretmen ve öğrencilere ilişkin demografik bilgiler Tablo I ve Tablo II'deki gibidir.

Tablo I.
Çalışma grubunda yer alan öğretmenlere ilişkin bilgiler

Kod	Branş	Cinsiyet	Mezun Olunan Bölüm	Kıdem	Çalıştığı Kurum
ÖM1	Matematik	E	Eğitim Fakültesi	4 yıl	Devlet Okulu
ÖM2	Matematik	E	Fen Fakültesi	18 yıl	Devlet Okulu
ÖM3	Matematik	K	Fen Fakültesi	25 yıl	Özel Okul
ÖM4	Matematik	K	Fen Fakültesi	24 yıl	Özel Okul
ÖM5	Matematik	K	Fen Fakültesi	10 yıl	Özel Okul
ÖM6	Matematik	E	Fen Fakültesi	11 yıl	Devlet okulu
ÖF1	Fizik	K	Fen Fakültesi	25 yıl	Devlet okulu
ÖF2	Fizik	E	Fen Fakültesi	22 yıl	Özel Okul
ÖK1	Kimya	K	Fen Fakültesi	35 yıl	Özel Okul
ÖK2	Kimya	K	Fen Fakültesi	22 yıl	Devlet Okulu
ÖB1	Biyoloji	K	Fen Fakültesi	7 yıl	Özel Okul
ÖB2	Biyoloji	K	Fen Fakültesi	5 yıl	Özel Okul
Öİ1	İngilizce	K	Eğitim Fakültesi	5 yıl	Özel Okul
Öİ2	İngilizce	K	Eğitim Fakültesi	15 yıl	Özel Okul
Öİ3	İngilizce	E	Eğitim Fakültesi	8 yıl	Devlet Okulu
Öİ4	İngilizce	K	Eğitim Fakültesi	10 yıl	Devlet Okulu
ÖC1	Coğrafya	E	Eğitim Fakültesi	11 yıl	Özel Okul

Tablo II.
Çalışma grubunda yer alan öğrencilere ilişkin bilgiler

Kod	Cinsiyet	Okul Türü	Alan	Sınıf Seviyesi	Görüşme Yöntemi
Ö1	K	Özel Okul	Sayısal	12. Sınıf	Yüz yüze
Ö2	E	Özel Okul	Sayısal	12. Sınıf	Yüz yüze
Ö3	K	Özel Okul	Sayısal	12. Sınıf	Yüz yüze
Ö4	K	Özel Okul	Sayısal	12. Sınıf	Yüz yüze
Ö5	K	Özel Okul	Sayısal	12. Sınıf	Yüz yüze
Ö6	K	Özel Okul	Eşit Ağırlık	12. Sınıf	Yüz yüze
Ö7	K	Özel Okul	Eşit Ağırlık	12. Sınıf	Yüz yüze
Ö8	K	Özel Okul	Eşit Ağırlık	12. Sınıf	Yüz yüze
Ö9	K	Özel Okul	Eşit Ağırlık	12. Sınıf	Yüz yüze
Ö10	K	Özel Okul	Eşit Ağırlık	12. Sınıf	Yüz yüze
Ö11	K	Devlet Okulu	Eşit Ağırlık	12. Sınıf	Telefonla
Ö12	E	Devlet Okulu	Eşit Ağırlık	12. Sınıf	Telefonla
Ö13	E	Özel Okul	Sayısal	12. Sınıf	Telefonla
Ö14	E	Özel Okul	Sayısal	Mezun	Yüz yüze
Ö15	E	Özel Okul	Sayısal	Mezun	Yüz yüze
Ö16	E	Özel Okul	Sayısal	Mezun	Yüz yüze
Ö17	K	Özel Okul	Sayısal	Mezun	Yüz yüze
Ö18	E	Özel Okul	Sayısal	Mezun	Telefonla
Ö19	E	Özel Okul	Sayısal	Mezun	Telefonla
Ö20	K	Özel Okul	Sayısal	Mezun	Yüz yüze
Ö21	K	Özel Okul	Sayısal	Mezun	Telefonla

Ö22	K	Özel Okul	Sayısal	Mezun	Yüz yüze
Ö23	E	Özel Okul	Sayısal	Mezun	Telefonla
Ö24	K	Devlet Okulu	Sayısal	Mezun	Telefonla

Veri Toplama Araçları

Araştırma verileri görüşme tekniğiyle toplanmıştır. Bu amaçla yarı yapılandırılmış görüşme formlarından yararlanılmıştır. Görüşme tekniği göremediklerimiz hakkında bilgi edinme ve gördüklerimiz hakkında alternatif çıkarımlar yapma imkânı tanır (Glesne, 2015). Yarı yapılandırılmış görüşme araştırmacı soruların sırasını gösteren bir rehber özelliği taşır. Bu teknikte soruların sırası görüşmenin akışına göre değişebilmektedir (Robson, 2017). Görüşmede araştırmacı tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formları kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formu geliştirilmeden önce öğretim programları, öğrenci merkezli eğitim, etkili öğrenme-öğretme yöntemleri, özel eğitim kurumları, gölge eğitim bağlamında dershane ve özel ders konularında yapılan araştırmalar, yüksek lisans ve doktora tezleri etraflıca incelenmiştir. Bu bilgiler ışığında görüşmede daha geniş ve derinlemesine bakış açısı geliştirmek hedeflenmiştir. Araştırma problemine yönelik yapılan literatür taraması bağlamında hazırlanan görüşme formu oluşturma basamakları şu şekildedir: *(i)* Öğretmen görüşme formunda 10, öğrenci görüşme formunda 9 soru, veli görüşme formunda ise 8 soru belirlenmiştir. *(ii)* Hazırlanan görüşme soruları uzman görüşü alınarak değerlendirilmiş ve düzenlenmiştir. *(iii)* Sorular bir öğretmen, bir öğrenci ve bir veli ile ön görüşme yapılarak denenmiştir. *(iv)* Deneme görüşmesi uzman görüşü alınarak değerlendirilmiştir. Buna göre öğretmen görüşme formunda 5, öğrenci görüşme formunda 4 soru revize edilerek; öğretmen görüşme formu 8 soru, öğrenci görüşme formu 8 soru veli görüşme formu 9 soru şeklinde yeniden düzenlenmiştir. *(v)* Revize edilen sorular bir öğretmen, bir öğrenci ve bir veli ile görüşülerek tekrar denenmiştir. *(vi)* Deneme görüşmesi uzman görüşü alınarak değerlendirilmiş ve gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Buna göre öğretmen görüşme sorularından 3, öğrenci görüşme sorularından 4, veli görüşme sorularından 1 tanesi sonda sorularla desteklenmiştir. *(vii)* Görüşme formları üç öğretim üyesinden uzman görüşü alınarak önerilen düzeltmelerle son halini almıştır.

Veri Toplama Süreci

Araştırmada katılımcıların belirlenmesinin hemen ardından görüşme randevuları planlanmıştır. Katılımcılara görüşme öncesi çalışma ile ilgili ayrıntılı bilgi verilmiştir. Görüşmeler veri kaybı yaşanmaması amacıyla katılımcıların izni alınarak kayıt altına alınmıştır. Özel ders verme-alma konusunda duyulan hassasiyetten dolayı katılımcılarla yapılan görüşmelerde farklı mekanlarda gerçekleştirilmiştir. Buna göre, öğretmenlerle gerçekleştirilen görüşmeler çalıştıkları kurumların özelliklerine göre zümre odası, öğretmenler odası, özel ders ofisleri ya da kafede yüz yüze gerçekleştirilmiştir. Öğrencilerle yapılan görüşmeler, okullarında bulunan veli görüşme odası, kafe yada okul kafeteryasında gerçekleştirilmiştir. Ancak 7 öğrenci ile derslerinin yoğunluğu ve sınav döneminde olmalarından dolayı görüşmeler telefonla yapılmıştır. Velilerle ise ev ya da işyerlerinde görüşülmüştür.

Verilerin Analizi

Nitel veriler üç aşama analiz edilir (Creswell, 2018). Analiz sürecinin birinci aşamasında veriler hazırlanmış ve organize edilmiştir: Görüşme verilerini oluşturan ses kayıtları çözümlenerek veriler yazılı hale getirilmiştir. Gerekli görüldüğünde geri dönüşleri kolaylaştırmak için dokümanlara rumuzlar atanmıştır (Öğrenciler için Ö1, Ö2, ...; Veliler V1, V2...; öğretmenler ise ÖM1, MF1, ...). İkinci aşamada

veriler kodlanmış ve ilgili kodlar bir araya getirilerek temalara indirgenmiştir. 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 kodlamadan sonra araştırmanın güvenirliğini artırmak amacıyla çalışmaya üç ay ara verilmiştir. Süreç sonunda veriler ikinci kez kodlanmıştır. Birinci ve ikinci kodlama sonuçları eşleştirilerek kodlar arası uyuma bakılmıştır. Öğrenci, öğretmen ve velilerden elde edilen veriler öncelikle ayrı ayrı analiz edilmiş ardından ortak fikir içeren kodlar bir araya getirilerek anlam-bütün ilişkisi içinde temalar oluşturulmuştur. Kodlar arası uyum yüzdesi "*Güvenirlik=Görüş Birliği Sayısı/(Toplam Görüş Birliği+Görüş Ayrılığı Sayısı)x100*" formülü kullanılarak hesaplanmıştır (Miles ve Huberman, 2016). Bu araştırmada kodlar arası uyum yüzdesi %89'dur. Son aşama ise verileri şekiller, tablolar ya da bir tartışma halinde sunmaktır. Bu araştırma verilerinin analizinde içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. Analizin çeşitli aşamalarında uzman görüşü alınarak analizin daha sağlıklı yapılması sağlanmıştır. Elde edilen kodlar, alt temalar ve temalar araştırma alt problemlerine göre tasnif edilmiş, tema ve alt temaları destekleyen/doğrulayan doğrudan alıntılarla bulgular yorumlanmıştır.

Geçerlik ve Güvenirlik

Araştırmada kapzamlı ve zengin veri toplamaya dönük çalışma grubu oluşturulmuş, konuya ilişkin derinlikli bilgi almaya yönelik görüşme soruları hazırlanmıştır. Görüşmeler, katılımcıların izni alınarak, kayıt altına alınmıştır. Bu ses kayıtlarının çözümlenmesiyle elde edilen dokümanlar ayrı ayrı ele alınarak kodlanmış, ardından unutma süresi bırakılarak ikinci kez kodlamıştır. Kodlamalar arası uyum sağlanmıştır. Analiz boyunca yansıtıcı düşünme ve yapboz tekniğinden yararlanılarak anlam-bağlam ilişkisi içinde tema-kod uyumu dokümanlar üzerinde tekrar tekrar kontrol edilmiştir. Temalar anlamlı bütünler oluşturacak biçimde düzelenmiş ve tablo halinde sunulmuştur. Bulgular akla yatkın olacak şekilde zıtlık-benzerlik mantıksal örgüsü kullanılarak özgünlük sağlanmaya çalışılmıştır. Araştırma bulguları doğrudan alıntılarkla desteklenmiştir. Sonuçların doğrulanması aşamalarında araştırma bulguları ile uzun süreli etkileşim sağlanmıştır. Çalışmanın yöntem, süreç ve sonuç bakımından altyapısal bütünlük içinde olması sağlanmıştır. Araştırma sonuçlarında nesnelliği sağlayabilmek amacıyla sonuçlar özetlenen veriler/temalar ile açıkça ilişkilendirilmesi sağlanmıştır. Araştırmacı objektif bakış açısı ile kişisel varsayım, değer ve yanlılıklarından sıyrılmaya çalışmıştır. Çalışma verileri her aşaması tekrar analiz edilebilecek biçimde muhafaza edilmiştir.

Bulgular

Araştırmada verilerin analiziyle ulaşılan bulgular *Özel Dersin Planlaması*, *Özel Ders Öğrenme-Öğretme Süreçleri* ve *Özel Ders Öğrenme Çıktılarının Değerlendirilmesi* olmak üzere üç ana başlık altında sunulmuştur.

1. Özel Dersin Planlanması

Bu bölümdeki bulgular *Özel Ders Süresinin Belirlenmesi* ve *Özel Dersi Planlamaya Etki Eden Faktörler* alt başlıkları altında toplanmıştır.

1.1. Özel Ders Süresinin Belirlenmesi

Özel ders süresinin belirlenmesine ilişkin bulgular Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1
Özel ders süresinin belirlenmesi hakkında görüşler

Tema	Alt Tema	Kod
Ders sürenin belirlenmesi	Öğrenci	Ders alma amacı
		Konuyu öğrenme hızı
		Seviyesi
	Veli	Maddi durumu
		Özel dersi tercih nedeni
	Öğretmen	Karar vermesi
	Veli-öğretmen	Ortak karar verme
Yayılmış özel ders	Sürecin öğrenmeye etkisi	Rezonans etkisi, daha etkili
		Uyum sağlandıysa çok faydalı
		Tekrar ve ödevler için gerekli
		Konu eksiği varsa gerekli
		Temeli yoksa gerekli
		Birikim sağladığından daha verimli
		Konunun iyi anlaşılması için gerekli
		Daha faydalı
	Öğrencinin ihtiyacı	Uzun vadede ihtiyaç kadar
		Çocuğu bıktırana kadar
		Bilgi hazmedilene kadar
		Çocuğun kapasitesi kadar
	Ödeme gücü	Ailenin ekonomik gücüne bağlı
	Sıkıştırılmış dersin yetersiz bulma	Günü kurtarma olarak görme
		Paket program olarak görme
		Mili eğitime destek olarak görme
		Etkili bulmama
		Kalıcı bulmama
Sıkıştırılmış özel ders	Konuya yönelik	Nokta atışı yapma
		Hap program sunma
		Tek konu ise uygun bulma
	Okula yönelik	Sınava hazırlıkta ise uygun bulma
	Kalıcılık	Kalıcılık açısından daha iyi olma
		Geniş zamana bırakınca gevşeme
Diğer		Alabiliyorsa sıkıştırılmış alamıyorsa yayılmış

Özel ders süresinin belirlenmesine ilişkin katılımcı görüşleri dört temaya işaret etmektedir. Buna göre *ders sürenin belirlenmesi*nde*;* dersin ne amaçla alındığı, öğrencinin alış gücü (öğrenme hızı) ve seviyesi (önöğrenmeleri) öğrenciye bağlı etkenler olarak ifade edilmiştir. Bunun yanında ailenin ekonomik durumu ders süresinin belirlenmesinde önemli bir belirleyici unsurdur. Süreye, aile ve veliler birlikte karar verebildikleri gibi bu karar tamamiyle öğretmene de bırakılabilmektedir. Buna göre özel ders süresinin belirlenmesinde paydaşlar etkili olmaktadır. Temaya ilişkin doğrudan alıntı şöyledir:

> *"...Kişiye göre değişir, o öğrenciye göre değişir, ...bizim milli eğitimin yanlışı zaten herkes aynı değildir, alış gücü aynı olamaz. ...Konu vardır bazı öğrenciye bir derste bitirirsin konu vardır bazı öğrenciye üç derste bitiremezsin beş ders devam ettirmek zorundasındır." ÖM3*

Katılımcılar öğrencinin konu ya da önöğrenmelerinde eksik olduğu durumlarda ders süresinin daha önemli olduğunu düşünmektedirler. Görüşmelerde sürece *yayılmış özel ders*lerin konunun anlaşılması ve kalıcı öğrenmenin gerçekleşmesinde önemli olduğunu ifade edilmiştir. Temaya ilişkin doğrudan alıntı şöyledir:

> *"…Paket programım yok benim. Yani öğrenme dediğiniz şey belli bir olgunluğa gitmeli, süreç lazım..." ÖM4*

Sıkıştırılmış özel ders tercihine ilişkin bulgulara bakıldığında ise belirli konulara ya da okul sınavlarına hazırlıkta tercih edilebildiği, bazı öğrencilerin zamana yayılınca rahatlık gösterdiğinden öğrenmenin gerçekleşmediği görülmüştür. Temaya ilişkin doğrudan alıntılardan bazıları şöyledir:

"Bazen sıkıştırıyorum. Sınav çalışıyorsa sıkıştırmak zorunda yapacak bir şey yok..." ÖM5

"Belki kısa süreli almak daha iyi olabilir. Geniş zamana bırakırsak daha rahatlayabiliriz ya da kısa sürede konuları belirleyerek ona daha odaklanarak belki daha iyi olabilir." Ö5

Diğer temasında ise özel dersin öğrencinin alabiliyorsa sıkıştırılmış, alamıyorsa sürece yayılması gerektiğidir. Temaya ilişkin doğrudan alıntı şöyledir:

"*Süreç, kanaatime göre öğrencinin durumuna göre, öğrencinin kapasitesine göre, öğrencinin alımına göre, öğrencini zekâsı, öğrencinin bu konudaki kendisini alacağı ve geliştireceği duruma göre değişir. Öğrenci … alabiliyorsa sıkıştırılmış, alamıyorsa ister istemez zamana yayarak bu işi, eğitim sürecini, planlamak önemli." V1*

1.2. Özel Dersi Planlamaya Etki Eden Faktörler

Özel dersi planlamaya etki eden faktörlere ilişkin ulaşılan bulgular Tablo 2'de sunulmuştur.

Tablo 2
Özel dersi planlamaya etki eden faktörler hakkında görüşler

Tema	Alt Tema		Kod
Planlı	Derse yönelik	Öğrencinin ilgi ve ihtiyacı	Öğrencinin ihtiyacına göre
			Öğrenciye düzeyine göre
			Seviyeye göre en temelden
			Hazırbulunuşluğa göre
			Öğrencinin alt yapısına göre
		Veli beklentisi	Öğrenci ve veli taleplerine göre
			Kısa ve uzun vadede hedeflere göre
			Neden özel ders istediğine göre
		Hazırlanılan sınav-kademe	Ara sınıflarda müfredata göre
			Ara sınıflarda anlamadığı konulara göre
			Üniversite sınavına göre
		Çalışılacak konu	Bazı paket konulara göre
		Öğretmen görüşü	Öğretmeninin görüşüne göre
	Sürece yönelik	Öğretmen	İlk derste programı anlatma
			Bir plan/takvim hazırlama
			Planlı daha iyi ilerleme sağlama
			Sene başında belirleme
		Öğretmen-öğrenci	En baştan başlanarak konuları sıraya koyma
			Altyapıyı güçlendirmeye yönelik planlama
			Öğretmenin işine karışmama
		Öğretmen-veli	Nereden başlanacağını görüşme
			Planlama konusunda konuşma
Plansız	Derse yönelik		Plana katı katıya bağlı olmama
			Planlama yönü zayıf olma
	Sürece yönelik	Öğretmen	Süre hakkında bilgilendirmeme
			Yeterince zaman olduğunda gerekli görmeme
		Öğrenci	Bıkarak bırakabilme
			Anlaşılmayan konu üzerinde gitme

Katılımcı görüşleri bağlmanında özel dersin planlı ve plansız yürütüldüğüne ilişkin iki temaya ulaşılmıştır. Bulgulara göre öğretmenlerin planlamaya öğrenci seviyesini belirleyerek başladıkları, öğrenci düzeyi, hazırlanılan sınav ya da kademeye göre şekillendirdikleri görüşmüştür. Velilerin uzun ya da kısa vadeli talepleri süreç belirlemede etkilidir. Temaya ilişkin doğrudan alıntılar dan bazıları şunlardır:

> *"Önce seviyesinden başlıyorum... Karma testler hazırlıyorum… Testteki durumuna göre seviyesini anlıyorum, ona göre düzeyini belirliyorum, çalışmaya oradan başlıyorum. Eksiklilerine neler katabilirim bunları bir planlamam gerekiyor. Çünkü ona göre başlangıç yapıyorum." ÖC1*
> *"Okuldaki konuların gölgesinde kalmayı tercih ediyorum, arkadan gelmeyi tercih ediyorum…" ÖM1*

> *"Yani bir plan yaptık evet kaç konu olduğuna dair. 'Yaklaşık iki ay sürer' dedi, öncesinde konuşmuştuk saatini falan öyle oldu." Ö24*

Plansız yürütülen özel derslere ilişkin bulgularda ise öğretmenlerin planlama yönlerinin zayıf olması ve plana bağlı kalamama etkili faktörlerken, sürece yönelik öğrencinin dersi bırakması ve konu üzerinden gidilmesinin etkili olduğu görülmüştür. Bulgulara göre özel dersin planlı ve plansız yürütülebildiği görülmektedir. Temaya ilişkin doğrudan alıntı örneği aşağıda sunulmuştur:

> *"Yani hiç öyle bir konuşma yapmadım. Onlara güvendim hani diyorum ya çok titiz ve idealist bir insan olmadığım için ben onlara bıraktım." V4*

2. Özel Ders Öğrenme-Öğretme Süreçleri

Bu bölümdeki bulgular *Özel Ders Öğrenme Yaşantılarına Etki Eden Faktörler, Özel Ders ve Toplu Öğrenme Yaşantılarının Farklılığı, Özel Ders Öğrenme-Öğretme Yaşantıları* ve *Özel Derste Kullanılan Kaynaklar* başlıkları altında düzenlenmiştir.

2.1. Özel Ders Öğrenme Yaşantılarına Etki Eden Faktörler

Özel ders öğrenme yaşantılarına etki eden faktörlere ilişkin bulgular Tablo 3'te sunulmuştur.

Tablo 3
Özel ders öğrenme yaşantılarına etki eden faktörler hakkında görüşler

Tema	Alt Tema			Kod
Hazırbulunuşluk	Belirleme	Derse girişte	Soru ile sınama	Birkaç soru sorma
				Bir iki problem çözdürme
				Farklı konulardan sorular sorma
			Deneme ile sınama	Karma testler hazırlama
				Orta seviye bir test yapma
				Konu taraması yapma
			Görüş alma	Öğretmeni ile iletişime geçme
		Ders sürecinde	Öğretmen gözlemi	Ders içinde verdiği cevaplara bakma
				Deneme sonuçlarını takip etme
				Kaynakları ve defterleri tarama
				Notları takip etme
				Gözlemleme
				Ödevleri kontrol etme
			Öğrenci katılımı	Sorduğu soruları değerlendirme

	Diğer		Tanınıyorsa seviyesini bilme Hiçbir soru sormadan anlayabilme İstenilen/belirlenen kriterlere bakma
	Kullanma	Kademeli	Seviyeye göre kademeli ilerleme Kolay anlayabileceği konudan zora gitme
		Temelden	Durumuna ve şekline göre de değişme Öğrencinin düzeyine göre başlama Eksik olduğu en temel konulardan başlama Öğrencinin zayıf olduğu yerden başlama
Okul Düzeyi			Okulun sistemine/seviyesine göre değişme
Veli Talebi			Veli beklentisi ve hedeflere göre şekillenme

Tabloda sunulan bulgulara göre özel ders öğrenme yaşantılarının düzenlenmesinde öğrenci hazırbulunuşluğunun belirlenmesi önemli olduğu görülmektedir. Buna göre öğretmenler hazırbulunuşluğu derse girişte sınama ile ve ders sürecinde gözlemle belirlemektedirler. Belirlenen düzeye göre öğretimi temelden ve kademeli olarak düzenlemektedirler. Ayrıca okul düzeyi ve veli beklentilerinin de öğretimin planlanmasında belirleyici faktörler olduğu söylenebilir. Temaya ilişkin doğrudan alıntıların bir kısmı aşağıda sunulmuştur:

> *"…Anlıyorsunuz zaten, bir iki problem çözünce seviyesini anlıyorsunuz. Çok kolay onu belirlemek." ÖF1*

> *"…Öğretmeni bana yönlendirirseniz paylaşalım eksiği gediği bileyim nerden başlayacağımı bileyim…" Öİ2*

> *"…Az çok belli ediyor zaten, bunu genellikle gözlemleyerek yapıyorum Verdiğim ödevler, bana sorduğu sorular bunlar benim için hep bir ölçüt." ÖM2*

Özel Ders ve Toplu Öğrenme Yaşantılarının Farklılığı

Özel ders ve toplu öğrenme yaşantıları arasında farklılıklara ilişkin bulgular Tablo 4'te sunulmuştur.

Tablo 4
Özel ders ve toplu öğrenme ders işleniş süreçleri hakkında görüşler

Tema	Alt Tema	Kod
Farklı	Öğrenci	Öğrenciye göre ayrıntılı ya da yüzeysel olma Anında müdahale edebilme
	Dağıtıcılar	Sınıf yönetimiyle çok zaman kaybetme Özel derste konuya ve öğretime odaklanma Özel derste dikkatini daha rahat toplama
	Örnekler	Örnekler zenginleştirme daha fazla soru çözme ÖSYM tarzında sorular çözme Günlük hayattan örnekler verme
	Öğrenme ortamı	Özel derste daha pratik gitme Öğretmen-öğrenci ilişkisinde çok farklı olma Ortamın soğukluğu ya da sıcaklığı farklılaşma
Kısmen Farklı		Aynı örnekler, sadece hızda farklı olma Fazladan birkaç örnek soru çözmüş olma Dikkat aşamasında sorun yaşayabilme İyi dinlendiğinde çok farklı olmama Öğretmenden öğretmene değişime
Fark Değil		İkisinde de aynı şey anlatma

Özel ders ve toplu öğrenme yaşantılarına ilişkin üç temaya ulaşılmıştır. Ders işlenişinin farklı olduğunu gösteren bulgular öğrenci, dağıtıcılar, örnekler ve öğrenme ortamı alt temalarında toplanmıştır. Katılımcılara göre toplu öğrenmeyi özel dersten ayıran faktörler sınıfta öğrenci düzeylerinin farklı olması ve ortalamaya göre ders anlatılması, öğretmenlerin sınıf yönetimi ile fazla zaman harcamaları, konuya ilişkin örneklerin çeşitlendirilememesidir. Özel derste öğrenciye göre ders işlendiği, konuya ve öğretime odaklanıldığı, daha fazla örnekle konunun pekiştirildiği ve öğrenme ortamında olumlu iletişim kurulduğu ifade edilmiştir. Temaya ilişkin doğrudan alıntı şöyledir:

"Okul ortamında istenince her şeyi öğrenirsin ama istenmeyince... Ortam da istenecek bir ortam olmadığı için pek de şey gelmiyor okul bana öyle." Ö10

Kısmen farklı olduğunu gösteren bulgular ise dersi işleme hızı ve soru sayısında farkın olduğu, dikkat aşamasında sorun yaşanabildiği üzerinde durulmuştur. Örneğin:

"*Aslında hem var hem yok gibi şöyle; …yetiştirmem gerekiyor diye hızlı geçmem gereken ya da hemen çabuk toparlamam gereken şeyler olabiliyor. Özel derste hiç bu baskıyı hissetmiyorsunuz, aile de bir süre kısıtlaması yapmıyorsa her detayı aklınıza geldiği gibi rahatlıkla çocuğun anlama süresine uygun bir şekilde verebiliyorsunuz." ÖB1*

Bazı katılımcılar ise iki öğrenme ortamının farklı olmadığı görüşündedir. Bulgular ışığında özel ders ve toplu öğrenme yaşantılarının çeşitli etkiler bağlamında farklı olduğu söylenebilir. Bu temaya şu doğrudan alıntı örnek olarak verilebilir:

"Benim işleyişimde aslında fark yok. Yani sadece öğrenci sınıftakinden daha fazla benimle iletişim kuruyor, daha fazla zaman ayırmış oluyorum öğrenciye." Öİ4

2.2. Özel Ders Öğrenme Yaşantıları

Özel ders öğrenme yaşantılarına ilişkin bulgular Tablo 5'te sunulmuştur.

Tablo 5

Özel Ders Öğrenmelerinin Kalıcılığı Hakkında Görüşler

Tema	Alt Tema	Kod
Öğretimi bireyselleştirme		Öğrencinin nasıl öğrendiğinin durumu çok etkilemesi
		Nasıl verimli oluyorsa o şekilde çalışılması
		İhtiyaca göre bırakılması ya da devam edilmesi
Derse aktif katılımı sağlanma		Örneği kurarken öğrenciden destek alınması
		Öğrencinin bakış açısı ile götürmeye çalışılması
		Soruların beraber okunarak düşünmesinin sağlanması
		Soruyu çözdürmeye çalışılması
		Ucu açık düşündürücü sorular sorulması
		Bilgiyi şablonlayarak ilerlenmesi, ezberlenmemesi
Yönlendirme	İpucu vererek yönlendirme	İlk sorularda destekleme
		Biraz müdahale edip öncülük etme
		Öğrenciyi kendi haline bırakmama
		Birlikte çözmeye çalışma
	Yönlendirme yapmayan	Soruları genelde kendisi çözmeyi tercih etme
		Önce öğrenciye çözdürme, müdahale etmeme
	İhtiyaca göre yönlendirme	Bazen destekleme bazen de öğrenciye bırakma
		Yerine göre ufak hatırlatmalar yapma
Öğrencinin zorlanmasını sağlama		Anlamadığını hissederse biraz daha sıkma
		Kaynaklar bitirdikçe bir üstünü önerme
		Öğrenci gayretli ise daha başarılı olma

Ödev		Soruyla baş başa kalmasını sağlama Ödevlerde geri dönüş isteme
Tekrar ve alıştırma		Öğrencinin dersi tekrar etmesi gerekli bulma Dersten sonra soru çözülmesini gerekiyor bulma
Hedefe yönelik		On ikinci sınıflarda bir yıl kalmasını yeterli bulma
Öğretim ücreti		Ücrete dayanması
Not Tutma	Öğretmen	Öğrenci sadece takip eder Öğrenci sadece soru çözer Öğretmen notları öğrencide kalır Öğretmen yazarak anlatır
	Öğrenci	Öğrenci not tutar
	Öğretmen-öğrenci	Öğrencinin nasıl öğrendiği çok etkiler Çok nadir not tutması gereken yerler olur
Soru çözümü		Soru çözümü ya da deneme üzerinden anlatma Direkt kitaba geçme

Katılımcılar, özel derste öğrenmenin kalıcılıcı olmasına etki eden faktörleri; öğretimin bireyselleştirilmesi, derse aktif katılımın sağlanması, yönlendirme, öğrencinin zorlanması, ödev, tekrar ve alıştırma, hedefe yönelik olma, not tutma ve soru üzerinden anlatma olarak görmektedir. Katılımcı görüşerline göre özel ders öğrenme-öğretme süreçlerinin öğrencinin ihtiyaçları doğrultusunda, seviyesine uygun ve aşamalı olarak düzenlendiği, kalıcılığı sağlamak amacıyla ödev tekrar ve alıştırma etkinlikleri kullanılmaktadır. Bu bağlamda öğrencinin derse aktif katılımının sağlandığı söylenebilir. Temalara ilişkin doğrudan alıntıların bir kısmı aşağıda sunulmuştur:

"…Birebir çalıştığınızda ise seviyesini biliyorsunuzdur çocuğunuzun ona göre davranırsınız ona göre sorular çözersiniz ona göre İşleyişinizi yürütürsünüz…" ÖM2

"İpuçları veriyorum. Scaffolding denen bir şey var bizim alanda öğrenciyi cevaba götürme yöntemi …Öğrenciden direkt cevabı beklemek gerilmesine sebep oluyor psikolojik olarak, …Başında bekleyip ya da gözünün içine bakıp cevabı vermesini beklemek doğru olmuyor ama bu yöntemle ona cevap verme sürecinde yardımcı oluyoruz." Öİ1

"Kendisi not tutuyor, ben dinliyorum. Öğrenmemi iyi etkiliyor tabi ki eve gidince hocanın tuttuğu notları deftere yazıp tekrar ediyorum. Daha iyi öğrenmiş oluyorum." Ö1

2.3. Özel Derste Kullanılan Kaynaklar

Özel derste kullanılan kaynaklara ilişkin bulgular Tablo 6 'da sunulmuştur.

Tablo 6
Özel derste kullanılan kaynaklar hakkında görüşler

Tema	Alt Tema		Kod
Hazır kaynak kullanma	Okuldan farklı	Öğrenci düzeyine yönelik	Basamak basamak ilerlenebilecek olan Başarısına, ilgi ve ihtiyacına göre olan Yaşına uygun olan
		Zorlayıcılık	Seviyesinin üstünde olan
		Çeşitlilik	Farklı soru türleri içeren
		Sınava yönelik	Yeni sınav sistemine uygun olan Çıkmış soruları içeren Başarı sağlayacak olan
		Konuya yönelik	Farklı örnekleri olan Soru bankası şeklinde olan
		Etkiye yönelik	Konunun belkemiği soruları içeren Faydalı görülen Kabul görmüş olan

	Diğer	Okuldaki kaynaklarla ilgilenmeme
	Okulla aynı	Özelde de okulda da aynını kullanma MEB'in kitapları kullanma Öğrencinin kitapları kullanma
Hazır kaynak ve kendi dokümanlarını kullanma		Farklı soru tiplerinden derleme Özel örnekleri seçme Geleneksel sorular kullanma Hazır kaynaklar yeterli olmadığında hazırlama Konuya göre ekstra sorular hazırlama Çalışma kağıtları hazırlama
Kaynak kullanmama		Görseller kullanma/şekil üzerinde anlatma Zihnindeki soruları kullanma Kaynağa bağlı kalmayı sevmeme
Kaynak önermeme		Kaynak seçimi öğrenciye bırakma Öğrencide olan kaynakları kullanma

Katılımcı görüşlerine göre özel derste kullanılan kaynak ve materyallerin öğrenci seviyesi temel alınarak dersin amacına ve hedeflerine uygun, etkiyi artırmaya yönelik seçilmektedir. Ayrıca hazır kaynakların yeterli olmadığı durumlarda öğretmenlerin kendi materyallerini hazırladıkları da ifade edilmiştir. Temalara ilişkin doğrudan alıntıların bir kısmı aşağıda sunulmuştur:

"Her şeyden önce öğrenci merkezli olacak. Kaynak onların anlayacağı düzeyde olmak zorunda. Önce temel sorular, bunları algılamak zorunda." ÖM2

"Okul öğretmenlerim pek müfredatın dışına çıkamadıkları için çok fazla soru, farklı farklı yayınlar göremiyorduk. Tabi ki arada fark var." Ö7

"…Karma bir şey yapıyorum ders öncesi. Birkaç kaynaktan derlediğim farklı soru tipleri oluyor, onları koyarım yanıma. Bazen çocuğa aldırdığım kaynak üzerinden ilerlerim bazen de soruları atlarım." ÖM5

"Çocuk belirliyor, 'Onu çözerim, bunu çözerim hocam, şunu anlamadım' diye..." ÖF1

3. Özel Ders Öğrenme Çıktılarının Değerlendirilmesi

Bu kısımdaki bulgular, *Özel Ders Başarısına Karar Verme, Özel Ders Alan Öğrencilerde Tutum ve Davranış Değişikliği* ve *Özel Derste Karşılaşılan Olumsuzluklar* başlıkları tasnif edilmiştir.

3.1. Özel Ders Başarısına Karar Verme

Özel ders başarısını belirlemeye ilişkin bulgular Tablo 7'de sunulmuştur.

Tablo 7
Özel ders başarısına karar verme hakkında görüşler

Tema	Alt Tema		Kod
Belirleme	Süreç değerlendirme		Sorduğu sorular Sorulara verdiği cevaplar Yazdığı parçalar, testler, quizler İngilizce konuşmaya verdiği dönütler Ödev, çalışma kağıtları ve alıştırma dönütler Söz hakkı alma ve cevaplama hızı
	Sonuç değerlendirme	Deneme sonuçları	Deneme sınavında aldığı puanlar Okuldaki testlerde aldığı puanlar

	Ders notları	Yazılı notları
		Özel öğretmenin (kendisinin) yaptığı sınavlar
		Konu hedeflerine ulaşma
	Öğretmen görüşü	Okul öğretmeni görüşme
		Özel öğretmen bilgi veriyor
	Veli görüşü	Velilerle irtibatı sürdürme
Belirlememe		Zayıf nokta olarak görüyor, değerlendiremiyor

Özel derste öğrenme çıktılarını belirlemeye iliştin temalar incelendiğinde, *belirleyen* teması süreç değerlendirme ve sonuç değerlendirme olmak üzere iki alt temaya ayrıldığı görülmektedir. Bulgulara göre özel ders başarısına karar vermede iki yöntem izlenmektedir. Süreç değerlendirmede öğrencinin ders içinde verdiği dönütler temel alınırken sonuç değerlendirmede deneme ve yazılı sonuçları ile öğretmen ve veli dönütleri temel alındığı söylenebilir. Temalara ilişkin doğrudan alıntıların bir kısmı aşağıda sunulmuştur:

> *"…Öğrencinin deneme sınavındaki puanlarına göre öğrenebiliyoruz. Öğrencinin deneme sınavlarında almış olduğu puan başarılı olup olmadığını ortaya koyuyor zaten." V1*
> *"Genellikle bir önceki konunun sorularıyla olur …ne yapmıştık ne anlamıştık ne öğrenmiştik bunları bir gözden geçiririz. Eğer ki çocuğun takıldığı yerler varsa oraları tekrar etmeden, tekrar üstünden geçmeden yeni konuya geçmiyorum. Başarıya ulaşıp ulaşamadığımızı soru cevapla alabiliyoruz. Denemelerini takip ediyorum mutlaka, denemeleri takip etmesem ne kadar ilerlediğimizi göremeyiz." ÖC1*

> *"İşte zayıf noktam orası yani onu biraz iyi değerlendiremiyoruz gibi geliyor bana..." ÖF2*

3.2. Özel Ders Alan Öğrencilerde Tutum ve Davranış Değişikliği

Özel ders alan öğrencilerde tutum ve davranış değişikliğine ilişkin bulgular Tablo 8'de sunulmuştur.

Tablo 8

Özel ders alan öğrencilerde tutum ve davranış değişikliği hakkında görüşler

Tema	Alt Tema		Kod
Değişim gözleme	Bilişsel alan	Ders başarısı	Konulara daha iyi çalışma daha verim alma
			Derse hâkim olmaya başlama
			Derste daha aktif olma
			Anlamadığı her konuyu anlama
			Temeli sağlamlaştırma
			Konunun çok zor olmadığını fark etme
			İlgiliyse olumlu dönütler alma
		Sınav başarısı	Denemelerde netleri yükseltme
			Daha yüksek notlar alma
			Soruları daha rahat çözme
		Ders çalışmayı öğrenme	Planlı çalışma, ödev yapma, çok soru sorma
			Sorulara çözüm yolu aramayı öğrenme
			Ders çalışma stilini değiştirme
			Dersin üstünde daha çok durmayı sağlama
			Derse daha çok odaklanmayı sağlama
			Daha çok ders çalışma
			Bilmediği çok şey olduğunu fark etme
			Konu çalışmadan çok soru çözme
	Duyuşsal alan	Sevgi	Anladıkça/soruları çözebildikçe mutlu olma
			Heyecanı görünür olma/yüzü gülme

		Dersi çok sevme
		Kazanacağını hissetme
	İlgi	İlgisinde artma
		Formülleri eğlenceli bulma
		Derse katıldıkça daha iyi hissetme
		Çalışma isteğinde artma
	Sorumluluk	Ailenin emeğine uygun çalışma
		Dersi istemese bile istemeye başlama
		Öğretmenini üzmemek için çalışma
	Özgüven	Yüksek net yaptığında daha iyi hissetme
		Daha huzurlu ve daha çok güvende hissetme
		Sınav endişesinde azalma
		Kendini daha güçlü hissetme
		Öğretmeni ile rahat konuşmaya başlama
		Korkularını/önyargılarını kırma
	Hırs	Daha hırlı ders çalışma
Değişim gözlememe		Sadece aile istiyorsa aynı yerde kalma
		"Yapamayacağım" deyip bırakma
		Derse karşı önyargıları devam etme
		Çok etkili olmadığını düşünme
		Artı bir şey olarak görmeme
Özel öğretmen	Tavsiye etme	Püf noktaları soru üzerinden verdiği için
		Kendisine iyi geldiği için
		Çalışılacaksa, hocanın programına uyulacaksa
		Dersler yeterli görülmüyorsa
	Tavsiye etmeme	Öğrenci istemedikçe işe yaramadığı için
		Öğrenci çalışırsa kendisi de yapabileceği için
Özel ders	Tavsiye etme	İmkânı ve şartları uygunsa tavsiye etme
	Tavsiye etmeme	Faydalı/gerekli olduğunu düşünmeme

Özel ders alan öğrencilerde tutum ve davranışlarda *değişim gözleme* teması bilişsel alan ve duyuşsal alan alt temalarına ayrılmıştır. Buna göre özel dersin öğrencilerin bilişsel ve duyuşsal becerileri üzerinde olumlu etki yarattığı görülmektedir. Ancak kendi isteği dışında -aile baskısı ile- özel ders alan öğrencilerde olumlu değişim görülmemektedir. Buna göre öğrencilerin özel dersi ve öğretmeni tavsiye durumlarında da farklı yaklaşımlar sergilendiği söylenebilir. Özel dersten verim alan öğrencilerin dersi ve öğretmeni tavsiye etme eğiliminde oldukları, özel dersten verim alamayan öğrencilerin ise dersi ve öğretmeni tavsiye etmeme eğiliminde oldukları belirlenmiştir. Değişim gözleme temasına ilişkin doğrudan alıntıların bir kısmı aşağıda sunulmuştur:

"Dersleri daha iyi anladığını, konuları daha bir bütünlük içinde öğrenmeye başladığını, soruları daha rahat çözdüğünü, üzerindeki soruya bakış açısı korku, endişe, sınav endişesinin daha azaldığını görebiliyorsunuz." V1

"Netlerim arttı, ilgim arttı yani bilmediğim çok şey olduğunu öğrendim." Ö21

"Özgüvenim yerine oturdu adım adım. Çekindiğim konuların üstüne gitmeyi öğretti, baş edebiliyorum. Stres yapmamayı öğretti. Sorularla uğraşmayı, takıldığım yerde geriye dönüp tarayabilmeyi... Beni biraz cesaretlendirdi." Ö20

Değişim gözlememe temasına ilişkin örnek doğrudan alıntılar şöyledir:

"Pek bir değişiklik yaptığını söyleyemem. Sadece şöyle bir şey olabilir ben ders almasaydım şu zamana kadar biraz daha boşlardım, biraz daha alt seviyede olabilirdim. Fiziğe karşı önyargım

vardı, hala var… Sıkıntının hocada olmadığını biliyorum, kendimde olduğunu bildiğim için bir şey değişmiyor." Ö4

"Bende değişiklik olmadı açıkçası. Ne bileyim yani hiç artı bir şey olarak da görmüyorum. Herkes alıyor ya gayet normal bir şeymiş gibi... Çevremdeki herkes özel ders aldığı için öyle ayrı bir şey görmüyorum kendimde." Ö5

Özel öğretmen teması tavsiye etme ve tavsiye etmeme alt temalarından oluşmaktadır. Temaya ilişkin görüşlere şunlar örnek olarak verilebilir:

"Ediyorum tabi onlara da çok memnun kalıyor. Hatta onlar da başkalarına tavsiye ediyorlar. Öğretmenin öğrenci sayısı gayet iyi yani sevilen bir öğretmen." V2

"Aslında tavsiye etmem. Çünkü, ne biliyim öğrenci çalışıyorsa bence yapabilir. O yüzden pek özel hocaya ihtiyaç duymaz. Ya belki de okulda da, mesela şu an gittiği okulda da, herhangi bir hocasına sorsa istediği sorusunu cevap alabilir bence rahatlıkla." Ö15

Özel ders teması tavsiye etme ve tavsiye etmeme alt temalarından oluşmaktadır. Temaya ilişkin görüşlere şunlar örnek olarak verilebilir:

"Özel ders bence önemli pahalı olmasına rağmen. Aile için büyük külfet aslında, her ailenin de kaldırabileceği bir durum değil açıkçası. Ama özel dersin daha faydalı ve iyi olduğu kanaatindeyim. Dershane ile bu verimi almak mümkün değil."V1

"Özel dersin faydalı olduğunu düşünmüyorum. Bu tamamen bende bitiyor. İhtiyaç duyduğumda bir hocayla görüşürdüm fakat bu kadar uzun süreyle bu kadar özel ders denecek kadar bir seviyede ders almazdım yani. Çocukları böyle şeylere itip duruyorlar yani." Ö15

3.3. Özel Derste Karşılaşılan Olumsuzluklar

Özel derste karşılaşılan olumsuzluklara ilişkin bulgular Tablo 9'da sunulmuştur.

Tablo 9
Özel Derste Karşılaşılan Olumsuzluklar Hakkında Görüşler

Tema	Alt Tema	Kod
Olumsuzlukla karşılaşma	Verim alamama	Öğrencinin sınavda çok kötü yapması
		Yetemediğini öğrenciler olması
	Uyum sağlayamama	Öğrencinin durup dururken ağlaması
		Öğrencinin dersi ciddiye almaması
	Veli tutumu	Velinin dersi yönlendirmeye çalışması
		Velinin programa uymaması
		Velinin sözünde durmaması
		Aile içinde tartışmalar yaşanması
	Öğretmen tutumu	Soğuk ve otoriter olması
		Hoşa gitmeyen şaka yapması
	Bilgi eksikliği	Öğretmenin bazı konuları bilmemesi
	Yöntem	Ara verilmeyen dersten verim alınmaması
	Anlatış tarzı	Öğretmenin anlatış tarzının beğenilmemesi
		Öğretmenin anlattığı şeylerin anlaşılmaması
	Ders ücreti	Emeğin karşılığının zamanında alınmaması
	Cezalandırma	Dersi dinlemeyen öğrencinin derse alınmaması

Olumsuzlukla karşılaşmama	Karşılıklı sabredilmesi Ders verilecek öğrencilerin seçilmesi Öğretmenlerden memnun olunması Karşılıklı diyaloğun iyi olması
Dersi sonlandırma	Verimli olunamadığının düşünülmesi Uyum sağlayamaması

Özel derste karşılaşılan olumsuzluklara ilişkin katılımcı görüşleri üç tema odağında şekillenmektedir. Olumsuzlukla karşılaşma teması içinde verim alamama, uyum sağlayamama, veli tutumu, öğretmen tutumu, bilgi eksikliği, yöntem, anlatış tarzı, ders ücreti, cezalandırma alt temaları yer almaktadır. Olumsuzluk yaşadıklarını ifade eden katılımcı görüşü şöyledir:

"Hocanın anlatış tarzından bir de üslubundan dolayı sinirlendiğim olmuştu yani. Dersten çıkınca aileme karşı hani tartıştığım olmuştu. Sanki sorun bende, genelde öğretmeni haklı buldukları için ailemle tartıştığım olmuştu o yüzden." Ö17

Olumsuzlukla karşılaşmadıklarını ifade eden katılımcalara örnek olarak ise şu ifadeler sunulabilir:

"Hiç yok. Çünkü ben öğrencilerimi seçiyorum. Genelde dediğim gibi saygı faktörü çok önemli benim için onun dışında ne yapmış olursa olsun tolere edebilirim." ÖB2

Verim alamama ya da uyum sağlayamama gibi nedenlerel dersi sonlandırmak durumunda kaldığını ifade eden katılımcı görüşüne aşağıdaki gibidir:

"İlk derste anlıyorsunuz o uyumu sağlayıp sağlayamadığınızı. Artık ilk derste onu şey yapabiliyorum ama eğer programları aksatıyorlarsa birkaç saat sonra 'bunu yapmıyorsun, bunu yapmıyorsan olmaz, yürümez'."ÖM2

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Bu araştırmada özel ders süresinin belirlenmesinde, sürecin öğrenmeye etkisi, öğrencinin ihtiyacı/seviyesi, ailenin ödeme gücü belirleyici faktörler olmakla birlikte yayılmış özel dersin daha etkili olduğu; ancak bireysel farklılıklar ve öğrenci/veli talepleri doğrultusunda belirli konuya yönelik ya da okula takviye amaçlı sıkıştırılmış özel derse başvurulduğu belirlenmiştir. Ayrıca özel ders veren öğretmenlerin dersi planlı yürütme eğiliminde oldukları ancak yazılı bir metin ya da plan oluşturmadıkları görülmüştür. Özel derste öğretmenler planlamaya öğrenci seviyesi/ilgi ve ihtiyaç durumunu belirleyerek başlamaktadırlar. Bununla birlikte veli beklentileri, hazırlanılan sınav ya da konunun özellikleri, okul öğretmeninin görüşü planlama sürecini etkileyen diğer faktörlerdir. Ancak bazı veliler özel öğretmene duydukları güven sebebiyle sürece müdahale etmemektedirler. Bunun yanında araştırmada bazı öğretmenlerin plana sıkı sıkıya bağlı kalamama sebebiyle dersi plansız yürütmeyi tercih ettikleri tespit edilmiştir. Kılıç (2010), öğrenci merkezli eğitimde neyi ne kadar öğreneceği, ölçme-değerlendirmenin nasıl yapılacağı konularında öğrencilerin sürece katılımının sağlanması, eğitimin planlama uygulama ve değerlendirme aşamaları buna göre şekillendirilmesi gerektiğini belirtmektedir. Bu sonuçların araştırmada ulaşılan sonuçları desteklediği görülmektedir. Birinci alt problem bağlamında incelenen özel ders süresinin belirlenmesi ve özel dersi planlamaya etki eden faktörler birlikte değerlendirildiğinde özel derste; öğretmen, öğrenci ve velilerin planlama sürecinde etkili olduğu, öğrencinin hazırbulunuşluk düzeyinin ve bireysel farklılıklarının, planlama aşamasının temelini oluşturduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmaya göre özel ders öğrenme yaşantıları hazırbulunuşluk düzeyine göre temelden ve kademeli olarak planlanmaktadır. Buna göre birebir öğrenme yaşantılarının etkili biçimde düzenlenmesinde öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeyleri ile devam ettikleri okul seviyesi belirleyicidir. Öğretmenler, öğrenci seviyesini derse girişte ve ders sürecinde, sınama ve gözlem yolu ile ayrıca öğretmen görüşü alınarak belirlenmektedirler. Veli taleplerinin de planlama sürecinde etkili olduğu görülmüştür. Araştırmada özel ders ve toplu öğrenme yaşantılarının düzenlenmesinde belirgin farklılıklar bulunduğu, bu farklılığı oluşturan en önemli etkenin özel dersin öğrenci ilgi ve ihtiyaçlarına göre düzenlenmesi olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca bazı öğretmenlerin birebir ve toplu öğrenme ortamlarında dersi farklı işlemedikleri ancak toplu öğrenme ortamında öğrencilerin bireysel farklılıklarının göz ardı edilmesi, kullanılan örneklerin farklılaştırılmaması ve sınıf ortamında oluşan dikkat dağıtıcı faktörlerin öğrenmeyi olumsuz etkilediği sunucuna ulaşılmıştır. Araştırmada özel ders öğrenme yaşantılarının düzenlenmesinde öğretimin bireyselleştirilmesi, öğrencinin derse aktif katılımının sağlanması, yönlendirme amaçlı ipuçları kullanılması, hedefe yönelik çalışılması, ödev takibi, tekrar ve alıştırmalar ile güdülenmenin sağlanması öğrenmeyi etkili ve kalıcı hale getirdiği sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmada özel derste öğretmenlerin zamanı etkin kullanmak ve bıkkınlığa sebep olmamak amacıyla yazarak anlatmayı tercih ettikleri; öğrenci yazarak öğrenme yönünde ünsiyet sahibi değilse, öğrencinin not tutmasını zaman kaybı ve gereksiz olarak gördükleri sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmada öğretmenlerin özel derste, okulda kullandıkları kaynaklardan farklı kaynak ve materyal kullanma eğiliminde oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Buna göre verimliliği artırmak amacıyla öğrenci seviyesine uygun, aşamalı, zorlayıcı ve çeşitliliği sağlayıcı kaynaklar tercih edilmektedir. Öğretmenlerin kaynak kullanma tercihleri öğrenciye yönelik, sınava yönelik, konuya yönelik, etkiye yönelik olma durumuna göre değişiklik göstermektedir. Ayrıca öğretmenler hazır kaynakları yeterli görmedikleri durumlarda kendi hazırladıkları materyalleri de kullanabilmektedirler. Yukarıda ulaşılan sonuçlar bağlamında toplu öğrenme ortamında öğretmenlerin süreç ve sınıf yönetimi ile ilgili önemli eksikliklerinin olduğu; özel derste etkili öğrenme ortamlarının oluşturulmasının dersin öğrencinin hazırbulunuşluk düzeylerine uygun biçimde planlanmasına, kullanılan kaynak ve materyallerin bireysel ilgi ve ihtiyaçlara göre belirlenmesine ve öğrencinin öğrenme stillerine uygun yöntemlerinin kullanılmasına bağlı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Toplu öğretimde etkili öğrenme ortamlarının oluşturulamaması konusunda öğretmenlerin öğrenci merkezli eğitim ilkelerini yeterince benimsemedikleri ve uygulamadıkları söylenebilir. Bu bağlamda Kılıç ve Saruhan (2006) öğrenci merkezli eğitimin uygulamaya dönük, belli davranışları göstermeye yönelik düzenlenmesi gerektiğini belirtmektedirler. Erdem (2018), çalışmasında öğrenci merkezli eğitim süreci sonunda öğrencilerin özgüvenlerinin arttığı, sözel ve sosyal becerilerinin geliştiği, öğrenme ortamlarının daha özgür ve olumlu olduğu, velilerin sürece katılımının arttığı sonucuna ulaşmıştır. Ancak öğretmenlerin bu öğrenme ortamlarında saygının azaldığı ve disiplin sorunları yaşandığı, öğrenci merkezli eğitimi uygulamanın zorluğu ve her branşa uygulanabilir bulmadıkları gerekçesi ile uygulamadıklarını belirtmektedir. Bozpolat (2009), öğretmenlerin eğitim öğretim sürecinde karılaştıkları sorunları önem sırasına göre üç başlıkta toplamıştır. Bunlardan ilki öğrencilerin görev ve sorumluluklarını (ev ödevi ve ders tekrarı yapmama, derse hazırlıksız gelme, kurallara uymama vb.) yerine getirmemeleri, ikinci aile ve çevre faktörler, üçüncüsünün ise öğrencilerde dikkat ve ilgi eksikliği ve öğrenmeye karşı isteksizliktir. Ghosh ve Bray (2018) özel dersin öğrencilerin akademik başarılarını artırabildiği söylemektedir. Huang (2017) ise özel ders alan ve almayan öğrencilerin farklı motivasyon özellikleri sergilediğini; öğrencilerin kendileri ile ilgili motivasyonlarında özel ders çalışmasının etkili rol oynadığı; özel ders alan öğrencilerin İngilizce öğrenmek için çok daha güçlü öğrenme davranışı sergiledikleri sonucuna ulaşmıştır. Bu sonuçlar toplu öğretimde yaşanan sınıf yönetimi ve olumsuz öğrenme ortamları araştırma sonuçları ile benzerlik göstermektedir.

Araştırma özel öğretmenlerin dersin amacına ulaşıp ulaşmadığını değerlendirme eğiliminde oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Buna göre öğretmenler özel dersin başarısını belirlemeye yönelik süreç değerlendirme ve sonuç değerlendirme yöntemlerini kullanmaktadırlar. Bazı öğretmenlerin ise değerlendirme yönlerinin zayıf olduğu gerekçesiyle ders başarısını belirlemeye yönelik çalışma yapmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Özel dersin başarıya ulaşıp ulaşmadığı konusunda veliler deneme sınavı sonuçları ve ders notlarını takip ederek ayrıca öğretmen ile görüşerek sürece dahil olmaktadırlar. Araştırmada özel derste süreç ve sonuç değerlendirme etkinliklerinin etkili biçimde kullanılması ve belirlenen eksikliklere göre derse yön verilmesinin akademik başarıyı olumlu etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmada özel ders alan öğrencilerin tutum ve davranışlarında, bilişsel ve duyuşsal alanda, olumlu davranış değişikliği geliştirdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Ancak kendi istekleri dışında aile baskısı ile özel ders alan öğrencilerde olumlu tutum ve davranış değişikliği gelişmemektedir. Veliler, öğrenci ve öğretmen görüşlerinin aksine, çocuklarının derse yönelik tutum ve davranışlarında olumlu değişim yaşadıkları inancına sahiptirler. Bu sonuçlar bağlamında velilerin çocuklarında gözlenen değişim hakkında gerçekçi olmadıkları ya da süreci yeterince takip edemedikleri; aile baskısı ile özel ders almak durumunda kalan öğrencilerin, kararsız ve çelişkili tutum ve davranışlar geliştirdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmada özel ders alan öğrencilerin öğretmenlerini ve özel dersi tavsiye etme konusunda farklı yaklaşımlar sergilediği sonucuna ulaşılmıştır. Özel dersten verim alan ve öğretmeni ile uyum sağlayan öğrenciler dersi ve özel öğretmeni tavsiye ederken; kendi istekleri dışında aile baskısı ile özel ders alan öğrenciler özel dersi ve özel öğretmeni tavsiye etmeme eğilimindedirler. Araştırmada özel dersten verim alamama, uyum sağlayamama, anlatım tarzını ya da yöntemi beğenmeme, öğretmeni sevmeme vb. nedenlerle olumsuzluk yaşandığı ve bu olumsuzlukların dersi sonlandırma nedeni sayıldığı sonucuna ulaşılırken; özel derste olumsuzluk yaşanmamasının ise doğru öğretmen/öğrenci seçimine ve süreç içinde sabırlı olmaya ve iletişim becerilerine bağlı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Literatürde özel derste değerlendirme etkinliklerine yönelik bir çalışmaya ulaşılamamıştır. Bu nedenle toplu öğrenmeye yönelik ulaşılan araştırmalara yer yerilmiştir. Buna göre, Çetin (2010), öğretmenlerin (toplu öğretimde) hedeflen amaçlarına ulaşılıp ulaşılmadığını tespit etmek amacıyla öğrenci başarı durumlarını izleme ve eksikleri tamamlama şeklinde ölçme ve değerlendirme yaptıklarını ancak kadrolu ve mesleğinde tecrübeli öğretmenlerin, ölçme ve değerlendirme sürecini sağlıklı bir biçimde yürütemediği sonucuna ulaşmıştır. Ozan (2017), biçimlendirici değerlendirme uygulamalarının öğrencilerin akademik başarıları ve derse yönelik tutumlarını anlamlı şekilde artırdığını, öz-düzenleme becerisi kazandırdığını, belirlemiştir. İnci (2015), veli ve öğretmenlere ilişkin iki farklı görüş ileri sürmüştür. Buna göre veliler çocuklarının öğrenme yaşantılarına ilişkin bilgiyi çocukları ile konuşarak ayrıca defter ve kitaplarını inceleyerek elde ettiklerini; öğretmenler ise süreçle ilgili bilginin velilere kendileri tarafında verildiğini belirtmişlerdir. Bu duruma göre toplu öğretimde öğretmen ve veliler arasında iletişimle ilgili sorunların olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Çalışmada ulaşılan sonuçlar bağlamında değerlendirildiğinde okul derslerinin öğrenciler nezlinde özel dersten daha cazip hale getirilebilmesi için:

- Okul derslerinin planlanmasında öğrencilerin sürece aktıf katılmaları sağlanarak ilgi ve ihtiyaçlar doğrultusunda içerik oluşturulması sağlanabilir.
- Okul derslerinin öğrenme-öğretme süreçleri öğrencilerin ilgi, ihtiyaç, öğrenme stili ve zeka türlerine göre çeşitlendirilebilir.
- Öğrencilere kendilerini daha rahat ifade edecekleri, kolay soru sorabilecekleri ve aktif katılım sağlayabilecekleri öğrenme ortamları sunulabilir.

Kaynakça

Addi-Raccah, A. ve Dana O. (2015). Private tutoring intensity in schools: a comparison between high and low socio-economic schools. *International Studies in Sociology of Education, 25*(3), 183-203. https://doi.org/10.1080/09620214.2015.1069719

Akdemir, A.B. (2018). *Ortaöğretim öğrencilerinin özel ders alma süreçlerinin incelenmesi* (Yayın no. 534957) [Yüksek lisans tezi, Düzce Üniversitesi]. Erişim adresi: https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/

Akdemir, A.B ve Kılıç, A. (2020a). Özel ders desteği almada öğretmen tercihlerini etkileyen faktörler. *Marmara University Atatürk Education Faculty Journal of Educational Sciences, 51*(51), 177-198. https://doi.org/10.15285/maruaebd.566202

Akdemir, A. B. ve Kılıç, A. (2020b). Ortaöğretim öğrencilerinin özel ders alma nedenlerinin incelenmesi. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 20*(2), 1008-1023. https://dx.doi.org/10.17240/aibuefd.2020..-589261

Akkutay, U. (1984). *Enderun mektebi*. Ankara: Gazi Üniversitesi Yayınları.

Asıcı, E. ve İkiz, F. E. (2015). Mutluluğa giden bir yol: Bilişsel esneklik. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 35*, 191-211. Erişim adresi: https://dergipark.org.tr/tr/pub/maeuefd/issue/19408/206375

Bakioğlu, A. ve Baltacı, R. (2016). *Güney Kore eğitim sistemi*. A. Bakioğlu (Ed.), Karşılaştırmalı eğitim yönetimi (s. 43-84) içinde. Nobel Akademik Yayınları, Ankara.

Bakioğlu, A. ve Elverici, S. (2016). *Finlandiya eğitim sistemi.* A. Bakioğlu (Ed.), Karşılaştırmalı eğitim yönetimi (s. 89-124) içinde. Nobel Akademik Yayınları, Ankara.

Bakioğlu, A. ve Özcan, M. (2016). *Çin (Şanghay) eğitim sistemi.* A. Bakioğlu (Ed.) içinde, Karşılaştırmalı eğitim yönetimi (s. 1-40). Nobel Akademik Yayınları, Ankara.

Ballı, A. G. ve İnke, H. (2017). PISA anketi 2015 sonuçlarından yola çıkarak Türkiye'de eğitimin son 20 yıl için bir değerlendirme. *V. Anadolu International Conference in Economist*, Eskişehir.

Baltacı, C. (2005). *XV-XVI yüzyıllarda Osmanlı medreseleri-1* (2. Basım). İstanbul: M.Ü. İlahiyat Fakültesi Yayınları.

Baştürk, S. ve Doğan, S. (2010). Lise öğretmenlerinin özel dershaneler hakkındaki görüşlerinin incelenmesi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 7(2), 135-157. Erişim adresi: http://www.insanbilimleri.com

Bray, M. (2007). *The shadow education system: private tutoring and its implications for planners*. 2nd ed. UNESCO International Institute for Educational Planning, Paris.

Bray, M. (2017). Schooling and its supplements: Changing global patterns and implications for comparative education. *Comparative Education Review*, 61, 3. https://doi.org/10.1086/692709

Bray, M. (2020). Shadow Education in Europe: Growing Prevalence, Underlying Forces, and Policy Implications. ECNU Review of Education, 1–34. https://doi.org/10.1177/2096531119890142

Bray, M. ve Kwo, O. (2014). Regulating private tutoring for public good -policy options for supplementary education in Asia. *Comparative Education Researc Centre (CERC*). Hong Kong, China.

Bray, M. ve 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,* The University of Hong Kong, Hong Kong.

Brehm, W. C. ve Silova, I. (2014). Hidden privatization of public education in Cambodia: Equity implications of private tutoring. *Journal for Educational Research, 6*(1), https://doi.org/10.1177/94-116. 10.25656/01:8842

Bozpolat, E. (2009). *Sınıf öğretmenlerinin eğitim öğretim sürecinde karşılaştıkları sorunlar (Sivas merkez ilçe örneği)* (Yayın no. 239715) [Yüksek lisans tezi, Cumhuriyet Üniversitesi]. Erişim adresi: https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/

Büyüköztürk, Ş., Kılıççakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2016). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (21. Basım). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.

Camara, F., Coseani, G. ve Gertel, H. (2014). Private tutoring: A necessary supplement to admission in higher education?. *Investigaciones de Economia de la Education, 9*. Erişim adresi: https://repec.economicsofeducation.com/2014valencia/09-09.pdf

Chan, C. ve Mongkolhutthi, 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. http://dx.doi.org/10.24200/jonus.vol2iss2pp44-52

Christensen, L. B., Johnson and R. B ve Turner, L. A. (2015*). Araştırma yöntemleri desen ve analizi* (A. Aypay, Çev.Ed.). Ankara: Anı Yayıncılık.

Cole, R. (2017). Estimating the impact of private tutoring on academic performance: Primary students in Sri Lanka. *Education Economics, 25*(2), 142-157. https://doi.org/10.1080/09645292.2016.1196163

Creswell, J. W. (2017). *Araştırma deseni nitel, nicel ve karma yöntem yaklaşımları* (S. B. Demir Çev. Ed.). Ankara: Eğiten Kitap.

Creswell, J. W. (2018). *Nitel araştırma yöntemleri beş yaklaşıma göre nitel araştırma ve araştırma deseni* (M. Bütün ve S. B. Demir, Çev.). Ankara: Siyasal Kitapevi.

Çetin, A. (2010). *Ölçme değerlendirmede yeni yaklaşımlar ve Kars ili I. kademe ilköğretim okullarında uygulama düzeyi* (Yayın no. 275781) [Yüksek lisans tezi, Kafkas Üniversitesi]. Erişim adresi: https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/

Demir, Ö. (2015). *Bilişsel koçluk temelli öğretme yaklaşımı*. Gülay Ekici (Ed.). Etkinlik örnekleriyle güncel öğrenme öğretme yaklaşımları-I (s.61-98) içinde. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.

Demir, Ö. ve Bal, A.P. (2011). Bilişsel koçluk yaklaşımının tezsiz yüksek lisans öğrencilerinin görüşleri açısından incelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, 10*(37), 325-340. Erişim adresi: http://www.esosder.org/

Demir, Ö. ve Doğanay, A. (2009). Öğretmen eğitiminde bilişsel koçluk yaklaşımı. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 22*(2), 717-739. Erişim adresi: https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/153391

Dongre, A. ve Tewary V. (2014). Impact of private tutoring on learning levels: Evidence from India. *AI Working Paper Series*, 1-49. Erişim adresi: https://www.jstor.org/stable/44002716

Duman, A. O. (2013). *Bilişsel koçluk yönteminin yedinci sınıf sosyal bilgiler dersinde öğrencilerin akademik başarılarına ve demokratik tutumlarına etkisi* (Yayın no. 330465) [Yüksek lisans tezi, Niğde Üniversitesi]. Erişim adresi: https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/

Elterngeld.de, (2018). Erişim adresi: https://www.elterngeld.de/kostenlose-nachhilfe-fuer-sozial-benachteiligte-schueler/ (Erişim tarihi: 09.10.2018)

Erdem, A. R. (2011). Eğitim fakültelerinde uygulanan öğretmen yetiştirme programlarının felsefesi. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 9*, 89-97.

Glesne, C. (2015). *Nitel araştırmaya giriş* (A. Ersoy ve P. Yalçınoğlu, Çev.Ed.). Ankara: Anı Yayıncılık.

Global Teacher (2022). Erişim adresi: https://l24.im/bZCsy (Erişim tarihi: 26.05.2022)

Ghosh, P. ve 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. http://doi.org/10.1108/IJCED-10-2017-0029

Gündüz, M. (2017). Osmanlı'da seçkin eğitimi, Enderun mektebi ve bazı araştırmalar. *Yedikıta, 105*, 20-35. Erişim adresi: https://www.academia.edu/33881997/Osmanlıda_Seçkin_Eğitimi_Enderun_Mektebi_ve_Bazı_Araştırmalar

Ha, Y. ve 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. https://doi.org/10.1007/s12564-016-9451-8

Hajar, A. (2018). Exploring year 6 pupils' perceptions of private tutoring: Evidence from three mainstream schools in England. *Oxford Review of Education, 44*, 514-531. https://doi.org/10.1080/03054985.2018.1430563

Hamid, M. O., Khan, A. ve 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,* 868-886. https://doi.org/10.1080/01596306.2017.1308314

Haus der Generationen-Schwaz, (2018). Erişim adresi: https://www.hausdergenerationen.at (Erişim tarihi: 09.10.2018)

Haus der Generationen-Schwaz, (2018). Erişim adresi: https://www.hausdergenerationen.at (Erişim tarihi: 26.05.2022)

Hof, S. (2014). Does private tutoring work? The effectiveness of private tutoring: A nonparametric bounds analysis. *Education Economics, 22*(4), 347-366. https://doi.org/10.1080/09645292.2014.908165

Huang, H. T. (2017). Private English tutoring and adolescents' motivation to learn English as a foreing language: A self system perspective. *Taiwan Journal of TESOL, 14*(1), 1-36. Erişim adresi: https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1143764.pdf

Hui, L. (2005). Chinese cultural schema of education, implications for comminication between Chinese student and Australian educators. *Issues in Educational Research, 15*(1), 17-36. Erişim adresi: http://www.iier.org.au/iier15/hui.pdf

İnci, Ş. (2015). *Yapılandırmacı yaklaşıma göre tasarlanan ilköğretim programlarında velilerin rollerini yerine getirme düzeyi: Ankara ili-Polatlı ilçesi örnekliği* (Yayın no. 421421) [Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi]. Erişim adresi: https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/

Inews (2022). Erişim adresi: https://inews.co.uk/news/education/parents-spend-big-home-learning-pandemic-tutoring-1299510 (Erişim tarihi: 26.05.2022)

İşpirli, M. (1985). Enderun. *Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi, 11*, 185-187. Erişim adresi: https://islamansiklopedisi.org.tr/enderun

Kaya, H. İ. ve Demir, Ö. (2014). Öğretmen adaylarının öğretmen yeterlilikleri hakkındaki görüşlerinin bilişsel koçluk yaklaşımı bağlamında İncelenmesi. *Eğitim Bilimleri Araştırma Dergisi, 4*(2), 67-92.

Kılıç, A. (2010). Learner-centered micro teaching in teacher education. *International Journal of Instruction, 3*(1), 77-100.

Kılıç, A. ve Saruhan H. (2006). Teknik eğitim fakültesi öğretmen adaylarının öğretmenlik becerileri. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 16*, 407-417. Erişim adresi: https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/1723789

Kırpık, C. (2010). II. Meşrutiyetten sonra şehzade eğitiminde değişim. *SDÜ Fen Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi, 21*, 99-30. Erişim adresi: https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/117925

Kışla, T. ve Şahin, M. (2015). *Kişiselleştirilmiş (kişiye özgü) öğrenme öğretme yaklaşımı*. Gülay Ekici (Ed.). Etkinlik örnekleriyle güncel öğrenme öğretme yaklaşımları-II. (s. 171-209) içinde. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.

Kim, T. Y. (2017). EFL learning motivation and influence of private education: Cross-grade survey results. *English Teaching, 72*(3), 25-46. http://doi.org/10.15858/engtea.72.3.201709.25

Koçak, O., Kavi, E., ve Es, M. (2017). Bilgi toplumu perspektifinde refah devleti: Finlandiya modeli. Yalova *Sosyal Bilimler Dergisi, 8*(13), 48-75. https://doi.org/10.17828/yalovasosbil.333887

Liu, J. ve Bray, M (2017). Determinants of demand for private supplementary tutoring in China: Findings from a national survey. *Education Ecomonics, 25*(2), 205–218. https://doi.org/10.1080/09645292.2016.1182623

Medlin, R. G., (2006). Homeschooled children's social skills. *Home School ResearcherVolume, 17*(1), 1-8. Erişim adresi: https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED573486.pdf

Melese, W. ve 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. https://doi.org/10.15345/iojes.2017.03.004

Miles, M. B. ve Huberman, A. M. (2016). *Nitel veri analizi* (S. Akbaba Altun ve A. Ersoy, Çev.Ed.). Ankara: Pegem Akademi.

Negiz, M. (2011). *Finlandiya' nın inovasyon sistemi*. Erişim adresi: https://works.bepress.com/muhammet-negiz/18/download/ (Erişim tarihi: 16.03.2018)

Oğuz, M. (2008). *Osmanlı Devleti'nin yükselme döneminde Enderun saray okulunun yeri ve önemi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.

Ortaylı, İ. (2008). *Osmanlı sarayında hayat*. İstanbul: Yitik Hazine Yayınları.

Ozan, C. (2017). *Biçimlendirici değerlendirmenin öğrencilerin akademik başarı, tutum ve öz düzenleme becerilerine etkisi* (Yayın no. 458732) [Doktora tezi, Atatürk Üniversitesi]. Erişim adresi: https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/

Ödemiş, S. (2014), Enderun mektebi ve demokratik eğitim modeli perspektifinden mesleki eğitim: Teorik bir çözümleme. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi / Journal of Research in Education and Teaching, 3*(3), 65-75. Erişim adresi: http://www.jret.org/FileUpload/ks281142/File/06.odemis.pdf

Pallegedara, A., Mottaleb ve K. A. (2018). Patterns and determinants of private tutoring: the case of Bangladesh households. *International Journal of Educational Development. 59*, 43-50. https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2017.10.004

Pearce, S., Power, S. ve Taylor, C. (2018). Private tutoring in wales: Patterns of private investment and public provision, *Research Papers in Education, 33*(1), 113-126. https://doi.org/10.1080/02671522.2016.1271000

Petrov, G. (2017). Beyaz zambaklar ülkesi (S. Gürses, Çev.). İstanbul: Ayrıntı Yayınları.

Polat, E. (2013). *Özel öğrenme güçlüğü çeken öğrenciler için web destekli uyarlanabilir öğretim sistemi tasarımı* (Yayın no. 33602) [Yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi]. Erişim adresi: https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/

Pritchard, A. (2015). *Öğrenme yolları-sınıfta öğrenme teorileri ve öğrenme stilleri* (M. Çevikbaş ve S. Çevikbaş, Çev. Ed.). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.

Robinson, K. (2017). *Yaratıcı öğrenciler* (D. Boyraz, Çev.). İstanbul: Sola Yayınları.

Robson, C. (2017). *Bilimsel araştırma yöntemleri gerçek dünya araştırmaları* (Ş. Çımkır, N. Demirkasımoğlu, Çev.Ed). Ankara: Anı Yayıncılık.

Senemoğlu, N. (2018). *Gelişim öğrenme ve öğretim* (25. Basım). Ankara: Anı Yayıncılık

Schuelerhilfe, (2018). Erişim adresi: https://www.schuelerhilfe.at/ (Erişim tarihi: 09.10.2018)

Sieverding, M., Krafft C. ve Elbadawy A. (2017). The teacher does not explain in class: An exploration of the drivers of private tutoring in Egypt. *GLO Discussion Paper, 135*.

Sriprakash, A., Proctor, H. ve Hu B. (2016). Visible pedagogic work: Parenting, private tutoring and educational advantage in Australia. *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education, 37*(3), 426–441. https://doi.org/10.1080/01596306.2015.1061976

Tan, C. (2017). Private supplementary tutoring and parentocracy in Singapore. *Interchange, 48*, 315–329. https://doi.org/10.1007/s10780-017-9303-4

The Dalton School, (2018). Erişim adresi: https://www.dalton.org/page/about/the-dalton-plan (Erişim tarihi: 09.03.2018)

Tochon, V. F. (2013). *Derin Türkçe öğreniminde proje temelli müfredat tasarlanması (Designing A Project-Based Curriculum for Deep Turkish Learning)* Erişim adresi: https://www.researchgate.net/profile/Francois_Tochon2 (Erişim tarihi: 07.03.2018)

Tsiplakides, (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. https://doi.org/10.17583/rise.2018.2987

Tutorful (2022). https://tutorful.co.uk/ (Erişim tarihi: 26.05.2022)

Türkan, A. (2019). *Ortaöğretim öğrencilerinin özel ders eğilimleri ve paydaşların özel derse yönelik görüşleri* (Yayın no. 581276) [Doktora tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi]. https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/

VCLB Leuven, (2018). Erişim adresi:http://www.vclbleuven.be/flyers/flyerCLBjuni2011duits.pdf (Erişim tarihi: 09.10.2018)

Wagner, T. (2016). *Yenilikçiler yaratmak -dünyayı değiştirecek gençler yetiştirmek* (Çev. Aytül Özer). İstanbul: İKÜ Yayınevi.

Walberg, H. J. (2016). *Üretken öğretmenler: bilgi temelini belirleme* (N. Bümen, Çev.Ed.). Eğitim programlarında güncel sorunlar (s. 87-102) içinde. Ankara: Pegem Akademik Yayıncılık.

Wall, E. (2012), *Parents spend £6bn a year on private tuition*. Erişim adresi: https://www.telegraph.co.uk/finance/personalfinance/9651689/Parents-spend-6bn-a-year-on-private-tuition.html (Erişim tarihi: 08.10.2018)

Witherowbrooke (2022). Erişim adresi: https://www.witherowbrooke.co.uk/ (Erişim tarihi: 26.05.2022)

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara. Seçkin Yayıncılık.

Yılmaz, K. ve Altınkurt, Y. (2011). Göreve yeni başlayan özel dershane öğretmenlerinin kurumlarındaki çalışma koşullarına ilişkin görüşleri. *Kuramdan Uygulamaya Eğitim Bilimleri, 11*(2), 635-650. Erişim adresi: https://scholar.google.com.tr/scholar?cluster=15369810716601475 97&hl=tr&as_sdt=0,5

Yin, R. K. (2017). *Durum çalışması araştırması uygulamaları* (İ. Günbayı, Çev.). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.

Yoluk, M. E. (2010). *XVIII. yüzyılda Osmanlı Devleti'nde eğitim ve öğretim faaliyetleri* (Yayın no. 278685) [Yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi]. Erişim adresi: https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/

Zhang, W. ve Bray, M. (2017). Micro-neoliberalism in China: Public-private interactions at the confluence of mainstream and shadow education. *Journal of Education Policy, 32*(1), 63-81. https://doi.org/10.1080/02680939.2016.1219769

Zhang, W. ve 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. https://doi.org/10.1080/03054985.2017.1389710

Zhao, Y. (2016). *Yenilik ve yaratıcılıkta sınıfta kalmak*. (N. Bümen, Çev.Ed.). Eğitim programlarında güncel sorunlar (s. 189-196) içinde. Ankara: Pegem Akademik Yayıncılık.