

## Destekleme ve Yetiştirme Kurslarına İlişkin Öğretmen ve Öğrenci Görüşleri: Bir Karma Yöntem Çalışması

İshak Kozikoğlu\*, Nurullah Özcanlı\*\*

Makale Geliş Tarihi: 01/02/2020

Makale Kabul Tarihi: 28/04/2020

DOI: 10.35675/befdergi.663839

### Öz

*Bu araştırmanın amacı, ortaokul ve liselerde uygulanan destekleme ve yetiştirme kurslarına ilişkin öğretmen ve öğrenci görüşlerini belirlemektir. Araştırmada açıklayıcı sıralı desen kullanılmıştır. Araştırma, destekleme-yetiştirme kurslarına katılan 300 öğrenci ve 30 öğretmen ile gerçekleştirilmiştir. Veri toplama araçları olarak “Destekleme ve Yetiştirme Kurslarına İlişkin Öğrenci Görüşleri Ölçeği” ve “Yarı-Yapılandırılmış Görüşme Formu” kullanılmıştır. Verilerin analizinde aritmetik ortalama, standart sapma, t testi, ANOVA, Pearson Çarpım Momentler Korelasyon Katsayısı ve betimsel analiz tekniği kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda, öğrenci ve öğretmenlerin destekleme ve yetiştirme kurslarına ilişkin genel olarak olumlu görüşlere sahip oldukları belirlenmiştir. DYK kurslarında kaynak/materyal yetersizliği, öğrenci devamsızlığı, öğrencilerin kurslara karşı ilgisizliği, kurslar hafta içi yapıldığı için öğretmen ve öğrencilerin çok yorgun olması gibi sorunların olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Milli Eğitim Bakanlığı tarafından kurslara yönelik kaynak/materyal desteği sağlanabilir.*

**Anahtar Kelimeler:** Destekleme ve yetiştirme kursları, karma yöntem, öğrenciler, öğretmenler

## Teacher and Student Opinions on Supporting and Training Courses: A Mixed Method Study

### Abstract

*This study was aimed to determine teachers' and students' opinions about supporting/training courses in secondary and high schools. In this study, exploratory sequential design was used. This study was conducted with 300 students and 30 teachers attending supporting/training courses. “Students’ Opinions Scale Concerning Supporting and Training Courses” and “Semi-Structured Interview Form” were used as data collection tools. In data analysis; arithmetic mean, standard deviation, t test, ANOVA, Pearson Product Moment Correlation Coefficient and descriptive analysis technique were used. It was concluded that students and teachers had positive opinions about supporting/training courses. It was concluded that there are problems such as lack of resources/materials, student*

\* Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Van, Türkiye, [ishakkozikoğlu@yyu.edu.tr](mailto:ishakkozikoğlu@yyu.edu.tr), ORCID: 0000-0003-3772-4179 

\*\* Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Van, Türkiye, [jaguzar\\_1989@hotmail.com](mailto:jaguzar_1989@hotmail.com), ORCID: 0000-0003-2279-1408 

*absenteeism, students' lack of interest in courses, and teachers/students feel tired because of the courses being held on weekdays. Resources/material support for the courses can be provided by the Ministry of National Education.*

**Keywords:** *Mixed method, students, supporting and training courses, teachers*

## Giriş

Eğitim, öğrenmeyi kolaylaştırma veya bilgi, beceri, değer, inanç ve alışkanlıkları edinme süreci olarak görölmektedir. Toplumun teknolojik ve ekonomik olarak hızla gelişen dünyaya ayak uydurabilmesi ancak eğitim yoluyla mümkün olmaktadır. Nitelikli olarak yapılan eğitim, toplumun her yönden sağlıklı bir şekilde gelişmesine ve gelişmiş ülkelerdeki refah düzeyine ulaşmasına yardımcı olmaktadır.

Gelişmiş toplumlarda öncelikli unsur olan insan ögesinin sürekli olarak geliştirilmesinde eğitim kurumları önemli rol oynamaktadır. Eğitim kurumları bireylerin güven kazanmasına, arkadaşlıkların kurulup sürdürülmesine yardımcı olmakta ve başarılı bir toplumun temel ilkesi olan ekip çalışmasını öğrenmemizi sağlamaktadır. Ancak tüm bunların gerçekleşmesi okulların niteliğine bağlıdır. Başlıca eğitim kurumları olan okulların niteliği, gerçekleştirilen eğitim-öğretim faaliyetlerinin düzenli bir şekilde yürütülmesine bağlıdır (Nartgün & Dilekçi, 2016). Okulların eğitim-öğretim faaliyetlerini yürütürken temel aldıkları dayanak eğitim programlarıdır (Sarıca, 2018). Eğitim programları, öğrencilere öğrenim hayatları boyunca sistematik bir şekilde sağlanan öğrenme yaşantıları düzeneği olarak ifade edilmektedir (Demirel, 2006). Eğitim programlarının düzenlenmesinde her öğretim düzeyi için hedefler/kazanımlar bulunmakta ve öğretimi sağlayan eğitimciler de bu hedeflerin gerçekleştirilmesi için faaliyetlerini yürütmektedirler (Oliver, 1965). Ancak eğitim programlarında yer alan amaçların gerçekleştirilmesine bazı etkenler engel olabilmektedir. Bu etkenler arasında sınıfların fiziki olarak yeterli donanımına sahip olmaması, derslik yetersizliğinden dolayı sınıf mevcutlarının fazlalığı, eğitim ortamlarında gerekli materyallerin olmaması, nitelikli öğretmen sayısının az olması, eğitim programlarında yaşanan sıkıntılar, zamanın kısıtlı olması gibi nedenler sayılabilir (Bosker, 1999; Darling Hammond, 2000; Ünsal & Korkmaz, 2016; Yılmaz & Altinkurt, 2011). Uluslararası geçerliliği olan Pisa, Timss gibi sınavlarda başarının düşük olmak olması bu faktörlere bağlanabilir (Berberoğlu & Kalender, 2005; Bozkurt, 2016; Büyüköztürk, Çakan, Tan & Atar, 2014).

Ülkemizde her geçen gün nitelikli olan ortaöğretim ve yükseköğretim kurumlarına talep artmakta ve öğrencilerin istedikleri kuruma yerleşmeleri zorlaşmaktadır (Kaya & Kaya, 2018; Metin, 2013; Özöğlu, 2011). Bunun yanı sıra alanyazında ifade edildiği gibi, öğretmenlerin çoğu öğretim programlarında kendi derslerine ayrılan süreyi yeterli bulmamakta ve programdaki konuları yetiştirmekte zorlandıklarını ifade etmektedirler (Günel & Kaya, 2016). Okullarda bu engelleyici faktörlerin varlığı ve merkezi sınavların zorluğu öğrencilerin akademik başarılarına etki etmektedir (Metin, 2013). Çünkü ülkemizde rekabet ortamı yaratan, bir başka

deyişle öğrencileri birbirleriyle yarıştıran sınavlar öğrenciler üzerinde bir baskıya, strese sebep olmakta ve dolaylı olarak aileleri de etkilemektedir (Davey, De Lian, & Higgins, 2007). Ortaöğretime ve yükseköğretime geçiş sınavları öğrencilerin geleceğinin şekillenmesinde önemli rol oynamakta ve öğrencilerin aileleri tarafından önemle üzerinde durulmaktadır (Gündüver & Gökdaş, 2011).

Yukarıda ifade edilen sebeplerden dolayı ailelerin öğrencilerinin bu zorlu şartlar içerisinde daha iyi yarışarak daha nitelikli eğitim kurumlarına girebilmeleri ve ileriki hayatlarında kendilerine güvence sağlayacak bir meslek edinebilmeleri için ortaya çıkan düşünceleri sınava veya ek eğitime yönelik destek veren kurumların ortaya çıkmasına neden olmuştur (Akyüz, 2001). Bu nedenle veliler çocuklarını etüt merkezlerine, öğretim kurslarına veya özel derslere göndermektedirler (Kutlu, 2010). Nitekim alanyazında öğrencilerin daha başarılı olması veya engelleyici faktörlerin olduğu durumlarda programdaki hedeflerin öğrencilere kazandırılabilmesi için destek eğitimin verilmesi gerektiği belirtilmektedir (Göksu & Gülcü, 2016).

Özel öğretim kursu, etüt merkezleri, özel ders gibi kavramların da dâhil edildiği destek eğitim veya ek ders olarak tanımlanan “program dışı faaliyetler” sadece ülkemizde değil dünyanın hemen hemen her tarafında uygulanmakta ve Amerika’da 19. yüzyılda başladığı bilinmektedir (Massoni, 2011). Stevenson ve Baker (1992) destek eğitimini, okul içinde veya dışında eğitsel etkinliklerin yapıldığı “gölge eğitim” kavramıyla tanımlamışlardır. Yurtdışında “extracurricular activities (program dışı faaliyetler)” olarak tanımlanan kavram, özellikle düzenli bir program kapsamında olmayan, resmi veya yarı resmi olarak onaylanmış ve genellikle okulla bağlantılı, akademik kredi taşımayan, organize olmuş öğrenci etkinlikleri olarak tanımlanmaktadır (Holloway, 1999; Lunenburg & Ornstein, 2008). Çok farklı çeşitleri olan bu etkinlikler birçok ülkede uygulanmakta ve hatta bireyin çok yönlü gelişimi için bazı durumlarda gereklilik olarak düşünülmektedir (Stoltzfus, 2007). Bray (2006), destek eğitimlerinin Japonya, Hong Kong, Güney Kore ve Tayvan’da uzun süredir gündemde olduğunu; Avrupa ve Amerika’da ise oldukça yaygınlaştığını belirtmektedir. Bu durumda, destek eğitiminin birçok ülkede bir ihtiyaç olduğu görülmektedir. Bu durum ülkemiz için de geçerlidir (Sarica, 2018). Ülkemizde bu ihtiyacı gidermek amacıyla özel öğretim kursu, etüt merkezleri, özel ders gibi uygulamalar olmakla birlikte MEB tarafından okullar bünyesinde açılan destekleme ve yetiştirme kursları önemli ve yaygın bir alternatif olarak karşımıza çıkmaktadır.

Sosyo-ekonomik düzeyi iyi olan ailelerde yetişen çocuklar daha fazla destek eğitim veya özel ders alma imkânına sahip olurken ekonomik durumu iyi olmayan ailelerin çocukları destek eğitim veya özel ders alma imkânına sahip olmadıkları için okulda daha düşük performans gösterebilmektedirler (Bray, 2006). Dolayısıyla destek eğitiminin her ne kadar faydası oluyorsa da fırsat ve imkân eşitliği açısından düşünüldüğünde, toplumda bazı problemlere neden olabilmektedir. Bu durum,

eğitim sisteminde “fırsat ve imkân eşitliği” tartışmasını beraberinde getirmektedir (Mercik, 2015; Sarier, 2010). Eğitim sistemimizde uzun bir süre yerini koruyan dershaneler, özel öğretim kursları bu açıdan değerlendirildiğinde büyük problemlere neden olmaktadır (Göksu & Gülcü, 2016). Bu sorunu ortadan kaldırmak ve fırsat/imkân eşitliğini geliştirmek amacıyla Milli Eğitim Bakanlığı, 2014 yılında dershaneler ve özel öğretim kurslarına alternatif olarak “Destekleme ve Yetiştirme Kurslarını” açma düşüncesini hayata geçirmiştir.

Destekleme ve yetiştirme kursları (DYK), 23.09.2014 tarih ve 4145909 sayılı Milli Eğitim Bakanlığı Örgün ve Yaygın Eğitimi Destekleme ve Yetiştirme Kursları Yönergesi kapsamında dershanelerin dönüşüm sürecine girmesi ile birlikte 2014-2015 eğitim öğretim yılında Türkiye’deki ortaokul ve lise kurumları ile lise mezunları için halk eğitim merkezlerinde uygulanmaya başlamıştır. Bu tarihten itibaren ortaokul ve lise öğrencilerinin merkezi sınavlara hazırlanması, okul eğitiminin desteklenmesi ve ailelerin büyük bir külfetten kurtarılması için Milli Eğitim Bakanlığı tarafından destekleme ve yetiştirme kursları yeni bir yönergeyle düzenlenmiş ve kurslar ücretsiz olarak verilmeye başlanmıştır. Destekleme ve yetiştirme kurslarıyla ilgili bütün işlemlerin yönetici, öğretmen ve öğrenciler tarafından kolaylıkla yapılabilmesi için çevrimiçi bir eğitim platformu olan “Eğitim ve Bilişim Ağı (EBA)” modülü kurulmuştur. Bu modülde öğretmen ve öğrencilere yardımcı olabilecek yardımcı kaynaklar, değerlendirme sınavları, yabancı dil portalları da bulunmaktadır. Ayrıca, bu modül aracılığıyla belirtilen tarihlerde kurslarda görev almak isteyen öğretmenler okul ve ders tercihinde bulunmakta, öğrenciler ise hangi derslerden ve hangi öğretmenlerden kurs almak istediklerine yönelik sistem üzerinden başvuru yapmaktadır. Kurslar, yıllık ve yaz dönemi olarak planlanmaktadır. Bu kurslar imkân dâhilinde hafta içi veya hafta sonu yapılabilmektedir. Dersler, Bakanlık tarafından ilan edilen örgün eğitim programındaki derslerle sınırlı olacak şekilde açılabilir (MEB, 2019).

Alanyazın incelendiğinde, 2014-2015 eğitim-öğretim yılından itibaren uygulanmaya başlanan destekleme ve yetiştirme kurslarıyla ilgili farklı çalışmaların yapılmış olduğu ve bu çalışmaların söz konusu kursların farklı yönlerine değindiği görülmektedir. Aküzüm ve Saraçoğlu (2018), ortaokul öğretmenlerinin DYK’ya yönelik tutumlarını; Akkaya (2017), öğrenci görüşlerine göre süreç içerisinde DYK ile ilgili yaşanan sorunları; Biber, Tuna, Polat, Altunok ve Küçüköğlü (2017), ortaokullarda DYK’ya katılan öğrencilerin kazanımlarını; Gök ve Şekerci (2017), yönetici ve öğretmenlerin DYK’nın Halk Eğitim Merkezlerinde verilmesine yönelik görüşlerini; Şahin ve Gül (2017), DYK’nın öğrencilerin İngilizce ders başarısına etkisini; Bingöl (2017), DYK’ya katılan öğrencilerin sportif etkinliklere katılım isteklerini; Bozbayındır ve Kara (2017), DYK’da karşılaşılan sorunlar ve öğretmen görüşlerini; Canpolat ve Koçer (2017), DYK’nın TEOG sınavına etkilerini; Demir Başaran ve Narinalp Yıldız (2017), DYK’nın avantajları ve dezavantajlarını; Dönmez, Pekcan ve Tekçe (2016), DYK’nın fırsat eşitliği açısından yansımalarını; Ünsal ve Korkmaz (2016), DYK’nın işlevlerine ilişkin öğretmen görüşlerini

inceledikleri ve birçok çalışmada (Ergün, 2017; Göksu & Gülcü, 2016; İncirci, İlğan, Sirem & Bozkurt, 2017; Nartgün & Dilekçi, 2016; Uğurlu, 2017) DYK'nın öğretmen veya öğrenci görüşlerine göre değerlendirildiği görülmektedir. Ülkemizde öğrencilerin fırsat ve imkân eşitliğini, dersanelere bir alternatif olarak destekleme ve yetiştirme kurslarının açılmasıyla yakalama şansının artırıldığı söylenebilir, çünkü bu kurslara öğrenciler ücretsiz olarak katıldığı için kurslar özellikle maddi durumu iyi olmayan aileleri büyük bir ekonomik külfetten kurtarmaktadır. Bu sebeple, destekleme ve yetiştirme kursları gerek milli eğitim camiası gerekse de aile ve öğrenciler için büyük önem taşımaktadır. Fakat böyle bir öneme sahip olan kursların etkililiğinin, bu süreçte yaşanan sorunların belirlenmesi ve daha nitelikli hale getirilmesi için çözüm önerilerinin geliştirilmesine yönelik daha fazla bilimsel çalışmalara ihtiyaç duyulmaktadır.

Destekleme ve yetiştirme kurslarının paydaşları olan yönetici, öğretmen, öğrenci ve aileleri etkilemesi, merkezi sınavlara hazırlanmak için üzerinde önemle durulması, öğrenciler için ücretiz olup, fırsat ve imkân eşitliği sağlaması bakımından araştırılması önem arz etmektedir. Milli Eğitim Bakanlığı'nın verilerine göre, sadece 2015-2016 eğitim-öğretim yılında destekleme ve yetiştirme kurslarına yaklaşık 10 milyon öğrenci başvuru yapmış ve binlerce öğretmen kurslarda görev almıştır. Bu sayı her yıl artış göstermektedir. Destekleme ve yetiştirme kurslarında en önemli rol, bu kursların yürütücüsü durumunda olan öğretmenler ve en çok faydayı gören öğrencilerdedir. Bu çıkış noktasından hareketle bu çalışmada, destekleme ve yetiştirme kurslarının olumlu ve olumsuz yönlerinin, süreçte yaşanan sorunların ve olası çözüm önerilerinin öğretmen ve öğrenci görüşlerine göre ortaya çıkarılması amaçlanmaktadır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Destekleme ve yetiştirme kurslarına ilişkin öğrenci görüşleri nelerdir?
2. Destekleme ve yetiştirme kurslarına ilişkin öğrenci görüşleri cinsiyet, okul kademesi ve okulun sosyo-ekonomik gelişmişlik düzeyine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
3. Öğrencilerin destekleme ve yetiştirme kurslarına katılma sıklığı ile kurslara ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
4. Destekleme ve yetiştirme kurslarına ilişkin öğretmen görüşleri, süreçte öğretmenlerin karşılaştıkları sorunlar ve çözüm önerileri nelerdir?

Sonuç olarak, destekleme ve yetiştirme kurslarının etkililiğine yönelik olarak bu kurslardan faydalanan öğrencilerin ve kursların uygulayıcıları olan öğretmenlerin görüş ve önerileri kursların paydaşlar açısından daha işlevsel hale getirilmesi için önemli veriler sağlayabilir. Aynı zamanda, bu konuya dair daha fazla araştırmanın yapıp diğerleriyle karşılaştırılabilmesi, eğitim sürecindeki çalışmalara kaynaklık edebilmesi ve bu konuda ilgililere sağlam dönütler sunulabilmesi adına gerekli ve önemlidir. Bu durumda, çalışmanın MEB yetkilileri, öğretmen, öğrenci, veli, aile, okul yönetimleri, kursların uygulanmasından sorumlu olan il/ilçe milli eğitim

müdürlükleri vb. paydaşlara kursların etkililiği ve yaşanan sorunlara ilişkin veri sağlayarak konuyla ilgili alanyazında kaynak olacağı düşünölmektedir. Bu çalışma, hem farklı bir çalışma grubu (Van ilinde öğrenim gören ortaokul ve lise öğrencileri) ile yürütölmesi hem de karma yöntem kullanılarak veri çeşitliliği sağlaması yönüyle alanyazındaki çalışmalardan farklılaşmaktadır. Ayrıca bu çalışma, farklı okul kademelerini (ortaokul ve lise) birlikte ele alarak bu öğrencilerin DYK kurslarına yönelik görüşlerinin karşılaştırılmasını ve bu görüşlerin öğretmen görüşleriyle tutarlılığının belirlenmesini mümkün kılmaktadır.

### Yöntem

**Etik Kurul Beyanı:** Bu çalışmanın verileri 2020 yılı öncesinde toplanmıştır. Yapılan bu çalışmada bilimsel, etik ve alıntı kurallarına uyulduğu; toplanan veriler üzerinde herhangi bir tahrifatın yapılmadığı, karşılaşılacak tüm etik ihlallerde tüm sorumluluğun sorumlu yazara ait olduğu ve bu çalışmanın herhangi başka bir akademik yayın ortamına değerlendirme için gönderilmemiş olduğu sorumlu yazar tarafından taahhüt edilmiştir.

### Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada karma araştırma yöntemi desenlerinden açıklayıcı sıralı desen kullanılmıştır. Karma yöntemde nitel ve nicel araştırma yöntemlerinin bir arada veya harmanlanarak kullanılması, bu araştırma yöntemlerinin tek başına kullanılmasından daha iyi sonuçlar vermektedir. Açıklayıcı sıralı desende, nicel veriler toplanıp analiz edildikten sonra nitel veriler toplanmaktadır. Ayrı ayrı analiz edilen nicel ve nitel veriler, tartışma bölümünde bütünleştirilerek yorumlanmaktadır (Cresswell, 2008). Bu çalışmada, destekleme ve yetiştirme kurslarının geniş bir bakış açısıyla değerlendirilebilmesi için karma yöntem tercih edilmiştir. Ayrıca, bu çalışmada öncelikle nicel veriler toplanıp analiz edildikten sonra nitel veriler toplandığı için açıklayıcı sıralı desenin kullanılması uygun görölmüştür.

### Çalışma Grubu

Bu araştırmanın çalışma grubunu, nicel verilerin elde edilmesi amacıyla 2019-2020 öğretim yılında Van ili merkez ilçelerinde (İpekyolu, Edremit, Tuşba) Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı ortaokul ve liselerde okuyan 300 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada tabakalı örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Tabakalı örnekleme, araştırmacının tüm popölasyonu farklı alt gruplara veya tabakalara böldüğu, ardından nihai katılımcıları farklı tabakalardan basit seçkisiz yöntemle seçtiği bir örnekleme tekniğidir (Büyököztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz, & Demirel, 2012). Bu araştırmada, araştırma problemleri üzerinde etkili olabileceği düşünöncesiyle Van ili merkez ilçelerindeki okullar sosyo-ekonomik gelişmişlik düzeylerine göre uzman görüşü alınarak yüksek, orta ve düşük olmak üzere üç tabakaya ayrılmıştır. Her bir tabakadan bir ortaokul ve bir lise seçkisiz olarak belirlenmiştir. Belirlenen bu okullarda her bir sınıf düzeyinden seçkisiz olarak bir veya iki şube belirlenmiştir.

Çalışmaya toplam 300 öğrenci katılmıştır. Çalışma grubuna alınan öğrencilere ilişkin demografik özellikler Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1.  
*Öğrencilerin Demografik Özelliklere Göre Dağılımı*

Değişken	Kategori	Sayı (N)	Yüzde (%)
Cinsiyet	Kız	184	61.3
	Erkek	116	38.7
Okul Kademesi	Ortaokul	148	49.3
	Lise	152	50.7
Okulun sosyo-ekonomik gelişmişlik düzeyi	Alt	108	36.0
	Orta	92	30.7
	Yüksek	100	33.3

Tablo 1'de görüldüğü üzere, araştırmaya katılan öğrencilerin 184'ü (%61.3) kız, 116'sı (%38.7) ise erkektir. Öğrencilerin 148'i (%49.3) ortaokulda, 152'si (%50.7) ise lisede öğrenim görmektedir. Ayrıca, araştırmaya katılan öğrencilerin 108'i (%36.0) sosyo-ekonomik gelişmişlik olarak alt düzeyde, 92'si (%30.7) orta düzeyde, 100'ü (%33.3) ise yüksek düzeyde bulunan okullarda öğrenim görmektedir.

Araştırmada nitel verilerin elde edilmesi amacıyla ise 2019-2020 öğretim yılında Van ili merkez ilçelerinde (İpekyolu, Edremit, Tuşba) Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı ortaokul ve liselerde destekleme ve yetiştirme kurslarında görev alan 30 öğretmen çalışma grubuna alınmıştır. Çalışma grubunun belirlenmesinde, amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Ölçüt örnekleme, önceden belirlenmiş bazı ölçütleri karşılayan durumların seçilmesini içerir. Ölçüt örnekleme, çalışmaya önemli bir niteliksel bileşen sağlayabilir (Patton, 2002). Bu araştırmada daha nitelikli bilgilerin elde edilmesi amacıyla, ölçüt olarak en az 3 dönem kurslarda görev alan öğretmenler çalışmaya dâhil edilmiştir. Ayrıca, öğretmenlerin okul kademesi (ortaokul, lise), cinsiyet, mesleki deneyim ve branş değişkenlerinde çeşitlilik göstermesi sağlanmıştır. Nitel verilerin toplandığı öğretmenlerin 13'ü kadın, 17'si erkektir. Öğretmenlerin 16'sı lisede, 14'ü ise ortaokulda görev yapmaktadır. Öğretmenlerin 13'ü Matematik ve Fen bilimlerindeki branşlarda, 10'u Sosyal ve Türkçe alanlarındaki branşlarda, 7'si ise Yabancı Dil branşında görev yapmaktadır. Öğretmenlerin 20'si 1-5 yıl arası, 7'si 6-10 yıl arası ve 3'ü 11 yıldan fazla mesleki deneyime sahiptir.

### Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada, kullanılan veri toplama araçlarına ilişkin bilgiler aşağıda sunulmuştur.

### **Destekleme ve yetiştirme kurslarına ilişkin öğrenci görüşleri ölçeği**

İncirci, İlğan, Sirem, Bozkurt (2017) tarafından geliştirilen 5'li Likert tipinde olan ölçek, 26 maddeden oluşmaktadır. Ölçek ortaokul öğrencilerine uygulanmak için geliştirilmiştir. Ölçeğin "yarar ve önem" ile "ilgi ve motivasyon" olmak üzere iki alt boyutu bulunmaktadır. Ölçeğin Cronbach Alpha değeri .94 olarak bulunmuş, bu çalışmada ise 0.96 olarak hesaplanmıştır. Bu değerler, ölçme aracından elde edilen verilerin güvenilir olduğunu göstermektedir.

### **Yarı-yapılandırılmış görüşme formu**

Araştırmada kullanılan ikinci veri toplama aracı araştırmacılar tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formudur. Görüşme formu destekleme ve yetiştirme kursları ile ilgili alanyazın doğrultusunda ölçek formu ile uyumlu olarak hazırlanmıştır. Bu çerçevede hazırlanan formda; öğretmenlerin destekleme ve yetiştirme kurslarının öğrencilere katkıları açısından görüşleri, kurslarda yaşadıkları sorunlar ve neler yapılması gerektiğine dair önerilerine ilişkin açık uçlu ve kolay anlaşılabilir sorulara yer verilmiştir. Üç soru olarak hazırlanan form uzman görüşü için Eğitim Bilimleri Bölümünden üç uzmana ve bir dil uzmanına gönderilmiş, uzmanların önerileri doğrultusunda görüşme formundaki sorularda dil ve içerik bakımından gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Son olarak hazırlanan form, iki öğretmene sesli olarak okutulmuş, uygun ve anlaşılır olduğu teyit ettirilmiştir.

Çalışmanın verileri, çıktılarının daha sağlıklı değerlendirilebilmesi için 2019-2020 eğitim-öğretim yılı 1.dönemin sonuna doğru toplanmaya başlanmıştır. Nicel verilerin elde edilmesi amacıyla ölçek çoğaltılıp izin alınan okullarda öğrencilere dağıtılmış ve ölçeği doldurmaları için dersin öğretmeniyle beraber uygulanmıştır. Nicel verilerin toplanması yaklaşık olarak bir ay sürmüştür. Çalışmanın nitel verileri ise Van ilinde araştırmaya katılmaya gönüllü olan öğretmenlerden yüz yüze görüşmeler yoluyla toplanmıştır. Görüşmeler öğretmenlerin uygun gördüğü yerde (çoğunlukla görev yapılan okul) ve zamanda (çoğunlukla okul çıkışı) yapılmıştır. Öğretmenlerle yapılan görüşmeler ortalama 30 dakika sürmüştür. Bazı öğretmenlerin talebi doğrultusunda, bu öğretmenlerle yüz yüze görüşme yapmak yerine görüşme formunda yer alan sorulara ilişkin görüşler yazılı olarak alınmıştır.

### **Verilerin Analizi**

Bu çalışmada, öğrencilerin destekleme ve yetiştirme kurslarına ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla ölçek verilerinden elde edilen aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri dikkate alınmıştır. Bu değerler; '1-1.79 arası' çok düşük, '1.80-2.59 arası' düşük, '2.60-3.39 arası' orta, '3.40-4.19 arası' yüksek ve '4.20-5.00 arası' ise çok yüksek düzey olarak yorumlanmıştır. Fark analizleri yapmadan önce araştırma verileri için normallik testi yapılmış ve verilerin normal dağılım gösterdiği saptanmıştır. Dolayısıyla, cinsiyet ve okul kademesi (ortaokul/lise) değişkenleri için t-testi; okulun sosyo-ekonomik gelişmişlik düzeyi için ise ANOVA testi



kullanılmıştır. Ayrıca, öğrencilerin destekleme ve yetiştirme kurslarına katılma sıklığı ile kurslara ilişkin görüşleri arasındaki ilişkiyi incelemek için Pearson Çarpım Momentler Korelasyon Katsayıları incelenmiştir. Bu değerler; '0.00-0.29 arası' düşük, '0.30-0.69 arası' orta, '0.70-1.00 arası' yüksek düzeyde ilişki olarak yorumlanmıştır.

Görüşme sorularının analizinde ise nitel veri analizi tekniği olan betimsel analiz kullanılmıştır. Nitel veri toplama teknikleri ile elde edilen veriler betimsel analiz yoluyla düzenlenip yorumlanmaktadır (Karataş 2015; Punch, 2014). Betimsel analiz dört aşamadan oluşmaktadır. Bu aşamalar, betimsel analiz için tematik çerçeve oluşturma, temalara göre verilerin işlenmesi, bulguların tanımlanması ve yorumlanmasıdır (Yıldırım & Şimşek, 2013). Bu çalışmada, verilerin analizi sürecinde veriler kodlar oluşturularak sınıflandırılmış, betimlenmiş ve yorumlanmıştır. Bulguların desteklenmesi ve öğretmen görüşlerinin açık ve net bir şekilde belirlenmesi amacıyla veriler doğrudan alıntılarla da desteklenmiştir.

Araştırmada dış güvenilirliği sağlamak için araştırmacının konumu ve katılımcılar hakkında ayrıntılı açıklamalara yer verilmiştir. İç güvenilirliği artırmak için ise veriler iki ayrı kodlayıcı tarafından ayrı ayrı kodlanmış, Miles ve Huberman'ın (1994) önerdiği (Güvenirlilik=Görüş birliği/(görüş birliği+görüş ayrılığı)) kodlayıcılar arası uyum yüzdesi formülü kullanılarak yapılan hesaplamalar sonucunda güvenirlüğün 0.94 olduğu bulunmuştur. Bu durumda kodlamaların yeterli düzeyde güvenilir olduğu söylenebilir (Miles & Huberman, 1994). İç geçerliği sağlamak için verilerin bütünlüğü ve tutarlılığı gözden geçirilmiş, dış geçerliği sağlamak için ise görüşme formunun hazırlanması, verilerin toplanması ve analizi gibi süreçlere ilişkin ayrıntılı açıklamalara yer verilmiştir.

## Bulgular

### Nitel Bulgular

Öğrencilerin ölçeklere verdikleri yanıtlar üzerinden hesaplanan aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 2'de sunulmuştur.

Tablo 2.

*Öğrencilerin Ölçeklere Verdikleri Yanıtlara Göre Hesaplanan Ortalama ve Standart Sapma Puanları*

<i>Ölçekler</i>	<i>Alt boyutlar</i>	<i>X</i>	<i>S</i>
DYK kurslarına ilişkin öğrenci görüşleri (toplam)		3.92	0.89
	Yarar ve Önem	4.07	0.89
	İlgi ve Motivasyon	3.68	0.95

Tablo 2 incelendiğinde, öğrencilerin destekleme ve yetiştirme kurslarına ilişkin genel görüşlerinin yüksek düzeyde olduğu görülmektedir. Benzer şekilde, öğrencilerin destekleme ve yetiştirme kurslarının "yarar ve önem" ( $\bar{X}=4.07$ ) ile "ilgi ve motivasyon" ( $\bar{X}=3.68$ ) boyutlarına yönelik görüşlerinin yüksek düzeyde olduğu görülmektedir. Bir başka deyişle, öğrencilerin destekleme ve yetiştirme kurslarına ilişkin olumlu görüşlere sahip oldukları ortaya çıkmaktadır.

Öğrencilerin DYK'ya ilişkin görüşlerinin cinsiyete göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğine yönelik yapılan t testi sonuçları Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3.

*Öğrencilerin DYK Kurslarına İlişkin Görüşlerinin Cinsiyete Göre t testi Sonuçları*

<b>Ölçek ve Alt Boyutları</b>	<b>Cinsiyet</b>	<b>Sayı</b>	<b><math>\bar{X}</math></b>	<b>s</b>	<b>sd</b>	<b>t</b>	<b>P</b>
Öğrenci Görüşleri (toplam ölçek)	Kız	184	3.98	0.81	298	1.266	0.21
	Erkek	116	3.84	1.01			
Yarar ve Önem	Kız	184	4.14	0.80	298	1.626	0.11
	Erkek	116	3.97	1.03			
İlgi ve Motivasyon	Kız	184	3.71	0.90	298	0.646	.052
	Erkek	116	3.64	1.03			

Tablo 3'te görüldüğü üzere, öğrencilerin DYK'ya ilişkin görüşlerinin ölçeğin toplamında ( $t_{(298)} = 1.266, p > .05$ ) ve "yarar ve önem" ( $t_{(298)} = 1.626, p > .05$ ) ile "ilgi ve motivasyon" ( $t_{(298)} = 0.646, p > .05$ ) boyutlarında cinsiyete göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir. Bir başka deyişle, kız ve erkek öğrencilerin DYK'ya ilişkin görüşleri benzerdir.

Öğrencilerin DYK'ya ilişkin görüşlerinin okul kademesine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğine yönelik yapılan t testi sonuçları Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4.

*Öğrencilerin DYK Kurslarına İlişkin Görüşlerinin Okul Kademesine Göre t testi Sonuçları*

<b>Ölçek ve Alt Boyutları</b>	<b>Okul Kademesi</b>	<b>Sayı</b>	<b><math>\bar{X}</math></b>	<b>s</b>	<b>sd</b>	<b>t</b>	<b>P</b>
Öğrenci Görüşleri (toplam ölçek)	Ortaokul	148	4.40	0.42	298	10.452	.000
	Lise	152	3.47	1.00			
Yarar ve Önem	Ortaokul	148	4.51	0.40	298	9.443	.000
	Lise	152	3.65	1.03			
İlgi ve Motivasyon	Ortaokul	148	4.21	0.52	298	11.125	.000
	Lise	152	3.17	1.00			

Tablo 4 incelendiğinde, öğrencilerin DYK'ya ilişkin görüşlerinin toplam ölçekte ( $t_{(298)} = 10.452, p < .05$ ) ve ölçeğin "yarar ve önem" ( $t_{(298)} = 9.443, p < .05$ ) ile "ilgi ve motivasyon" ( $t_{(298)} = 11.125, p < .05$ ) alt boyutlarında ortaokulda okuyan

öğrencilerin lehine anlamlı fark gösterdiği görülmektedir. Bir başka deyişle, ortaokul öğrencileri lise öğrencilerine kıyasla DYK'ya ilişkin daha olumlu görüşlere sahiptir.

Öğrencilerin DYK'ya ilişkin görüşlerinin okulun sosyo-ekonomik gelişmişlik düzeyine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğine yönelik yapılan ANOVA sonuçları Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5.

*Öğrencilerin DYK kurslarına İlişkin Görüşlerinin Okulun Sosyo-Ekonomik Gelişmişlik Düzeyine göre ANOVA Sonuçları*

Betimsel İstatistikler					ANOVA Sonuçları						
Ölçek	Düzye	Sayı	$\bar{X}$	S	Varyans Kaynağı	K.T	sd	K.O	F	p	Fark
Öğrenci Görüşleri (toplam ölçek)	Alt	108	3.94	0.91	Gruplar	17.822	2	8.911	11.851	.000	1>3
	Orta	92	4.24	0.55	arası						2>3
	Yüksek	100	3.63	1.04	Gruplar içi	223.320	297	0.752			
					Toplam	241.142	299				
Yarar ve Önem	Alt	108	4.07	0.90	Gruplar	17.545	2	8.773	11.606	.000	1>3
	Orta	92	4.39	0.57	arası						2>3
	Yüksek	100	3.78	1.04	Gruplar içi	224.497	297	0.756			
					Toplam	242.042	299				
İlgi ve Motivasyon	Alt	108	3.71	0.98	Gruplar	18.314	2	9.157	10.642	.000	1>3
	Orta	92	3.99	0.61	arası						2>3
	Yüksek	100	3.38	1.08	Gruplar içi	255.560	297	0.860			
					Toplam	273.874	299				

$p < .05$ , 1- "Alt", 2- "Orta", 3- "Yüksek"

Tablo 5 incelendiğinde, öğrencilerin DYK'ya ilişkin görüşleri toplam ölçekte ( $F_{(2, 297)} = 11.851$ ,  $p < .05$ ) ve ölçeğin "yarar ve önem" ( $F_{(2, 297)} = 11.606$ ,  $p < .05$ ) ile "ilgi ve motivasyon" ( $F_{(2, 297)} = 10.642$ ,  $p < .05$ ) alt boyutlarında; üst sosyo-ekonomik gelişmişlik düzeyinde yer alan okullarda öğrenim gören öğrenciler ile alt, orta sosyo-ekonomik gelişmişlik düzeyinde yer alan okullarda öğrenim gören öğrenciler arasında alt ve orta sosyo-ekonomik gelişmişlik düzeyinde yer alan okullarda öğrenim gören öğrenciler lehine anlamlı fark olduğu görülmektedir. Bir başka deyişle, alt ve orta sosyo-ekonomik gelişmişlik düzeyinde yer alan okullarda öğrenim gören öğrenciler DYK'ya ilişkin daha olumlu görüşlere sahiptir.

Öğrencilerin DYK'ya ilişkin görüşleri ile kurslara katılma sıklığı arasındaki ilişkiyi incelemeye yönelik hesaplanan Pearson Çarpım Momentler Korelasyon Katsayıları Tablo 6'da sunulmuştur.

Tablo 6.

*Araştırmaya Dâhil Edilen Değişkenlere İlişkin Pearson Çarpım Momentler Korelasyon Katsayıları*

Değişkenler	Öğrenci görüşleri (toplam ölçek)	Yarar ve Önem	İlgi ve Motivasyon
Kurslara Katılma Sıklığı	.512**	.492**	.509**

$p < .01$ \*\*

Tablo 6 verilerine göre, öğrencilerin kurslara katılma sıklığı ile DYK'ya ilişkin görüşleri ( $r = .512$ ;  $p < .01$ ), ölçeğin alt boyutları olan "yarar ve önem" ( $r = .492$ ;  $p < .01$ ), "ilgi ve motivasyon" ( $r = .509$ ;  $p < .01$ ) arasında orta düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmektedir. Bir başka deyişle, öğrencilerin kurslara katılma sıklığı arttıkça DYK'ya ilişkin daha olumlu görüşlere sahip oldukları ortaya çıkmaktadır.

### Nitel Bulgular

Araştırmada elde edilen nitel bulgular; destekleme ve yetiştirme kurslarının öğrenciler açısından etkililiği, destekleme ve yetiştirme kursları sürecinde yaşanan sorunlar, destekleme ve yetiştirme kurslarına ilişkin öneriler olmak üzere üç tema altında incelenmiştir.

#### Destekleme ve yetiştirme kurslarının öğrenciler açısından etkililiği

Bu temaya ilişkin öğretmenlere "Destekleme ve yetiştirme kurslarının (DYK) öğrenciler açısından etkililiğine ilişkin görüşleriniz nelerdir?" sorusu yöneltilmiştir. Öğretmenlerin bu konuya ilişkin görüşleri incelendiğinde, öğretmenlerin tamamına yakını olumlu görüş belirtirken sadece iki öğretmen olumsuz görüş belirtmiştir. Öğretmenler daha çok sırasıyla; kursların motivasyon/ders çalışma isteğini artırma ( $n = 26$ ), ders performanslarını artırma ( $n = 22$ ), öğrenilenleri pekiştirme ( $n = 18$ ), alıştırmaya/soru çözme fırsatı sunma ( $n = 17$ ), sınavlara hazırlanmada yardımcı olma ( $n = 16$ ), kursların ücretsiz olması ( $n = 13$ ) gibi faydalarının olduklarını vurgulamışlardır. Bu durumlara ilişkin görüş belirten öğretmen görüşlerinden ön plana çıkanlara aşağıda yer verilmiştir.

"Öğrenciler okul günlerinde almış olduğu dersleri tekrar etmek için ciddi anlamda fırsatlar yakalıyor. Bunun dışında öğrenciler ileride girecekleri LGS sınavına yönelik soru tiplerini görme ve örnek soruları çözme imkânını yakalamaktadırlar." (Ö24)

"Destekleme ve yetiştirme kursları maddi durumu iyi olmayan öğrencilere bir avantaj sağlamanın yanı sıra onların ders çalışmaya olan motivasyonlarını arttırarak başarılı olmalarını sağlamaktadır." (Ö26)

“Çok faydalı olduğunu düşünüyorum. Lisede özellikle üniversite hazırlık sınavına girecek öğrenciler için mükemmel bir fırsat ve çalışma ortamı sunmaktadır. Öğrenciler bu kurslar sayesinde ders tekrarlarını yapmakta, eksikliklerini kapatmakta ve rekabetçi sınavlara çok iyi hazırlanabilmektedirler.” (Ö2)

Yukarıda öğretmen görüşlerinde de belirtildiği üzere öğretmenler, kurslarda öğrencilerin kendileri gibi çalışan arkadaşlarını görünce ders çalışmaya daha istekli olduklarını, bu sayede ders başarılarının önemli ölçüde arttığını, işlenen konular üzerinde tekrar yapma, farklı tür soru çözme fırsatı bulma ve gerek ortaöğretime gerekse de üniversiteye giriş sınavlarında kursların öğrencilere oldukça yardımcı olduğunu ifade etmişlerdir. Ayrıca bazı öğretmenler, destekleme ve yetiştirme kurslarıyla beraber öğretmenlerin öğrencilerle birebir ilgilenme fırsatı bulduğunu (n=4), öğrencilerin boş zamanlarını değerlendirerek sosyalleştiklerini (n=4), öğrencilerin özgüvenlerinin geliştiğini (n=3) ve kendilerinde gelecek adına bir farkındalık oluştuğunu (n=1) dile getirmişlerdir. Bu durumlara ilişkin görüş belirten öğretmen görüşlerinden ön plana çıkanlara aşağıda yer verilmiştir.

“Hafta içi sınıflar çok kalabalık ve çocuklara ders anlatırken bireysel olarak ilgilenmek çok zor oluyor. Ama hafta sonu sayı daha az olduğu için öğrencilerle daha çok ilgilenabiliyoruz.” (Ö3)

“Bu kurslar sayesinde öğretmenler başarılı öğrencilere daha çok vakit ayırabilmekte ve öğrenciler de hedeflerine daha iyi odaklanabilmektedirler.” (Ö25)

“Bu kurslara katılan öğrenciler sınavlarda daha başarılı olmakta ve böylece özgüvenleri, derse karşı motivasyonları oldukça artmaktadır.” (Ö2)

Yukarıda öğretmen görüşlerinde de vurgulandığı üzere, öğretmenlerin destekleme ve yetiştirme kurslarının öğrencilere akademik, sosyal ve ekonomik açıdan birçok faydalarının olduğu yönünde fikirlere sahip oldukları söylenebilir.

### **Destekleme ve yetiştirme kursları sürecinde yaşanan sorunlar**

Bu temaya ilişkin öğretmenlere “Destekleme ve yetiştirme kursları sürecinde karşılaştığınız sorunlar nelerdir?” sorusu yöneltilmiştir. Öğretmenlere göre süreçte yaşanan sorunlar farklılık göstermekle beraber ortak sorun olarak gördükleri durumlar da bulunmaktadır. Görüşme yapılan öğretmenlerin bu konuya ilişkin görüşleri incelendiğinde; öğretmenlerin çoğunun DYK sürecinde karşılaştıkları sorunlar sırasıyla; materyal/kaynak eksikliği (n=19), süreçte öğrencilerin devamsızlık yapması (n=15), öğrencilerin kursları ciddiye almaması veya ilgisizliği (n=13), hafta içi yapılan kurslarda öğretmen ve öğrencilerin çok yorgun olması (n=10), ölçme/değerlendirmenin olmaması (n=10) ve idarenin iyi bir koordinasyon sağlamaması (n=1) şeklindedir. Bu durumlara ilişkin görüş belirten öğretmen görüşlerinden ön plana çıkanlara aşağıda yer verilmiştir.

“Yaşadığımız en büyük sorun kaynak sıkıntısı. Öğrencilerin maddi durumları yetersiz olduğu için kaynak alamıyorlar. Ayrıca bazı öğrenciler başta bir iki hafta geldikten sonra devamsızlık yapmaya başlıyorlar.” (Ö4)

“Kursların hafta içi yapılması öğrencilerde maalesef motivasyon eksikliğine sebep olmakta ve bu durum öğretmenleri de aşırı yormaktadır.” (Ö1)

“Kurslar ücretsiz olduğu ve bazı öğrencilerde sınav veya ders çalışma bilinci olmadığı için sadece boş zamanını değerlendirmek için kurslara katılmakta ve kesinlikle ilgi göstermemektedirler.” (Ö25)

“Öğrencilere ne sürecin başında seviyeyi belirlemek için bir sınava ne de süreç içerisinde herhangi bir değerlendirmeye tabi tutulmaktadırlar.” (Ö17)

Yukarıda öğretmen görüşlerinde de belirtildiği üzere öğretmenler kaynak yetersizliğinden oldukça muzdarip olduklarını, bazı öğrencilerin belli bir süre geldikten sonra devamsızlık yapmaya başladıklarını, kursların ücretsiz olmasından dolayı bazı öğrenciler tarafından ciddiye alınmadığını ve idarenin ders programı, öğrenci alımı, okul personellerinin nöbeti, görevlendirilecek öğretmenler konusunda iyi bir planlama sağlayamadıklarını dile getirmişlerdir. Ayrıca, görüşme yapılan bazı öğretmenler sorunların sınıfların belli bir seviyede olmaması (n=6), okulun fiziki sorunları (okulu açma-kapatma, kantin sorunu, servis sorunu, v.b; n=5), öğretmenler arasında iletişim sıkıntısı olması (n=5), denetim eksikliği (n=4) ve velilerin ilgisizliğinden (n=3) kaynaklandığını belirtmişlerdir. Bu durumlara ilişkin görüş belirten bazı öğretmen görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.

“Kursta yaşadığım diğer sıkıntılardan biri bazı sınıflarda öğrenciler arasında uçurum olacak kadar farklı seviyelerden öğrencilerin bulunmasıdır.” (Ö11)

“Kurslarda güvenlik görevlisi bulunmuyor. Ayrıca okulun açılıp kapatılması, sınıfların temizliği, kantinin bazı günlerde açık bulunmaması, uzak yerlerden öğrencilerin geliş gidişi bazen problemlere sebep olmaktadır.” (Ö9)

“DYK’nın faydalarının yanında ne yazık ki bazı durumlarda sabote edildiğini düşünüyorum. Çünkü kurslar için herhangi bir takip ve denetleme sistemi yok.” (Ö27)

Destekleme ve yetiştirme kurslarında görev yapan bazı öğretmenler (n=3) herhangi bir sorun olmadığını dile getirirse de farklı kademe ve okullarda görev yapan öğretmenlerle yapılan görüşmelerde belli ortak noktaların belirlenmesi bu sorunların yaygın bir şekilde yaşandığını ortaya koymaktadır.

### **Destekleme ve yetiştirme kurslarına ilişkin öneriler**

Bu temaya ilişkin öğretmenlere “Destekleme ve yetiştirme kurslarının daha etkili ve verimli olması için önerileriniz nelerdir?” sorusu yöneltilmiştir. Görüşme yapılan öğretmenler kursların daha verimli olması için kursların planlama ve uygulamalarına

yönelik öneriler sunmuşlardır. Öğretmenlerin öneride buldukları ve değişmesini bekledikleri durumlar sırasıyla; kurslara yönelik materyal/kaynak desteği sağlama (n=22), belirli aralıklarla ölçme/değerlendirme sınavlarının yapılması (n=11), öğrenci ve öğretmen seçiminde belli kriterler olması (n=11), ders sayısının azaltılması (n=10) ve kursların hafta içi yapılmaması (n=9) şeklindedir. Bu durumlara ilişkin görüş belirten öğretmen görüşlerinden ön plana çıkanlara aşağıda yer verilmiştir.

“Kurslarda en büyük sorun olarak gördüğüm kaynak eksikliği için MEB tarafından kaynak desteği verilmelidir.” (Ö13)

“Kursların daha etkili olması için çaba gösteren öğrenciler seçilmeli yani öğrenci seçimi öğretmenlere bırakılmalıdır.” (Ö8)

“Kurslar hafta içi yapılmamalıdır. Çünkü bu durum her gün okula gelme durumunu ortadan kaldıracak için öğrencilere bir mola verilmiş olur ve dinlenmeleri sağlanır.” (Ö6)

Bunların yanı sıra bazı öğretmenler öğrencilere kursların öneminin anlatılması (n=6), denetimlerin sıklaştırılması (n=5), velilerden cüzi bir miktarda ücret talep edilmesi (n=5), seviye sınıflarının oluşturulması (n=4), sınıflardaki öğrenci sayısının azaltılması (n=4) ve resmi tatil günlerine denk gelen kurslar için telafi eğitimlerin yapılması (n=2) önerilerinde bulunmuşlardır. Bu durumlara ilişkin görüş belirten öğretmen görüşlerinden ön plana çıkanlara aşağıda yer verilmiştir.

“Kurslara başlanmadan önce öğrencilere seviye tespit sınavı yapıp belirli ölçütler konulmalı ve buna göre öğrenciler alınmalıdır.” (Ö12)

“Çok cüzi bir miktar da olsa velilerden belli bir ücret alırsa öğrencilerin kurslara daha düzenli katılacağını ve daha çok verim alınacağını düşünüyorum.” (Ö8)

“Yapılamayan kurslar için başka zamanlarda telafi eğitimi yapılmalıdır, çünkü çocuklar gördükleri konu üzerinde soru çözmeyince maalesef pekişmemektedir.” (Ö17)

“DYK’nın faydalarının yanında ne yazık ki sabote edildiğini düşünüyorum. Getirilecek olan takip ve denetleme sistemiyle daha verimli bir kurs ortamının oluşturulabileceğini düşünüyorum.” (Ö27)

Bu durumda öğretmenlerin, destekleme ve yetiştirme kurslarının daha etkili ve verimli olması için başta öğretmenler olmak üzere yönetici ve velilere de önemli sorumluluklar düştüğünü ve gerek Milli Eğitim Bakanlığının gerekse de diğer paydaşların bu konuda daha özverili olmaları gerektiğini düşündükleri görülmektedir.

### Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Bu araştırmada, öğrencilerin ölçeğin “yarar ve önem” ile “ilgi ve motivasyon” boyutlarına yönelik görüşlerinin yüksek düzeyde olduğu, bir başka deyişle öğrencilerin DYK kurslarına ilişkin genel olarak olumlu görüşlere sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuçlar, alanyazındaki benzer araştırma sonuçlarını destekler niteliktedir. Alanyazında birçok çalışmada, bu araştırma sonuçlarına paralel olarak, öğrencilerin DYK’ya ilişkin algılarının (Baştürk & Doğan, 2010; İdin & Tozlu, 2012; İncirci vd., 2017; Nartgün & Dilekçi, 2016; Uğurlu & Aylar, 2017; Ünsal & Korkmaz, 2016; Türküresin, 2018) olumlu olduğu belirlenmiştir. Ayrıca, öğretmenlerle yapılan görüşmelerde de DYK’nın öğrenciler açısından etkililiğine dair öğretmenlerin tamamına yakınının olumlu görüş belirttiği belirlenmiştir. Öğretmen görüşlerine göre; DYK’nın en önemli yararlarının ders çalışma isteğini/motivasyonu artırma, ders performanslarını artırma, öğrenilenleri pekiştirme, alıştırma/soru çözme fırsatı sunma, sınavlara hazırlanmada yardımcı olma, kursların ücretsiz olması, özgüven geliştirme ve boş zamanları değerlendirme olduğu ortaya çıkmıştır. Bu sonuçlar, araştırmadan elde edilen nicel bulguları ve alanyazındaki benzer araştırma sonuçlarını destekler niteliktedir. Aküzüm ve Saraçoğlu (2018) tarafından yapılan araştırmada, öğretmenler DYK’da öğrencilerin öğrendiklerini tekrar etme fırsatı bulduklarını, öğretmenlerin öğrencilerle daha fazla ilgilenebildiklerini ve katılımın gönüllülük esasına dayalı olduğu için hafta içi derslerine nazaran daha verimli geçtiğini belirtmişlerdir. Benzer şekilde, Ünsal ve Korkmaz (2016) tarafından yapılan araştırmada, DYK’nın öğrenciler açısından katkılarına yönelik olarak öğretmenler, öğrencilerin sınavlara iyi bir şekilde hazırlanma fırsatı bulma, gerek merkezi sınavlarda gerekse de okul derslerinde performanslarını artırma ve özel öğretim kurumlarına gitme ihtiyacını azaltma şeklinde görüş belirtmişlerdir. Lauer ve diğerlerinin (2006) yaptığı meta analiz çalışmasında, normal eğitimin yanı sıra yapılan takviye kursların öğrencilerin akademik başarılarını artırdığı sonucuna ulaşılmıştır. Göksu ve Gülcü (2016) tarafından yapılan araştırmada öğretmenler, DYK’nın özellikle öğrencilerin sınavlara yönelik motivasyonlarını artırdığı şeklinde görüş belirtmişlerdir. Alanyazındaki benzer çalışmalar da (Bray, 2016; Canbolat & Göçer, 2017; Canlı, 2019; Ergün, 2017; Hattie, 2015; İncirci vd., 2017; Knifsend & Juvonen, 2017; Massoni, 2011; Nartgün & Dilekçi, 2016; Türküresin, 2018) bu çalışmanın sonuçlarıyla örtüşmektedir.

Alanyazında destek eğitim veya takviye eğitimin öğrencilerin sosyalleşmesine, akademik olarak daha başarılı olmalarına, mezun olduktan sonra iyi bir eğitim kurumuna gitmelerine ve sonuç olarak iyi bir kariyer fırsatı bulmalarına ve sosyal becerilerini geliştirmelerine yardımcı olduğu vurgulanmaktadır (Bray, 2016; Knifsend & Juvonen, 2017; Massoni, 2011). Benzer şekilde ortaöğretime veya yükseköğretime geçiş sınavlarının sonuçlarına bakıldığında öğretim kurslarına, etüt merkezlerine veya özel derslere giden öğrencilerin gitmeyen öğrencilere göre daha başarılı olduğu (İdin & Tozlu, 2012; Metin, 2013) ve akademik başarılarının olumlu



bir şekilde geliştiği (Hattie, 2015) görülmektedir. Örgün eğitimin yanında destek veren eğitim kurumları öğrencilerin eksikliklerini kapatmakta ve sınava daha iyi bir şekilde hazırlanmalarını sağlamaktadır (Yeşilyurt, 2008). Dolayısıyla bu çalışma sonuçları, alanyazındaki benzer çalışma sonuçları ve ilgili kuramsal alanyazından hareketle, öğretmenlerin ve öğrencilerin destekleme- yetiştirme kurslarına yönelik bakış açılarının olumlu ve DYK'nın öğrenciler açısından gerek akademik anlamda gerekse de sosyal-duygusal anlamda birçok faydasının olduğu söylenebilir.

Öğrencilerin DYK'ya ilişkin görüşleri cinsiyet değişkenine göre incelendiğinde, cinsiyete göre anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Benzer şekilde, Türküresin'in (2018) yaptığı çalışmada, öğrencilerin DYK'ya ilişkin görüşlerinin cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir. Bu araştırma sonuçlarından farklı olarak, İncirci, İlğan, Sirem ve Bozkurt (2017) tarafından yapılan çalışmada, DYK'ya ilişkin öğrenci görüşleri “yarar ve önem” boyutunda kız öğrenciler lehine daha olumlu olduğu ortaya çıkmıştır. Bu araştırma sonuçları değerlendirildiğinde, erkek ve kız öğrencilerin DYK'ya ilişkin görüşlerinin benzer olduğu söylenebilir. Öğrencilerin DYK'ya ilişkin görüşleri okul kademesi değişkenine göre değerlendirildiğinde, ortaokul öğrencilerinin lise öğrencilerine kıyasla DYK'ya ilişkin daha olumlu görüşlere sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Bu araştırma sonuçlarına paralel olarak İncirci, İlğan, Sirem ve Bozkurt (2017) ile Türküresin (2018) tarafından yapılan çalışmalarda, öğrencilerin sınıf düzeyleri ve sınavlara yönelik kaygıları arttıkça bu kurslara yönelik algılarının olumsuzlaştığı belirtilmektedir. Nitekim Türküresin (2018), merkezi sınavların öğrencilerin psikolojik durumunu olumsuz etkilediğini ve strese sebep olduğunu belirtmiştir. Dolayısıyla, lise öğrencilerinin hem sınav kaygılarının daha fazla olabileceği hem ders yoğunluğunun daha fazla olmasından dolayı kurslara ilişkin nispeten daha olumsuz görüşlere sahip oldukları söylenebilir.

Çalışma sonuçları öğrencilerin öğrenim gördükleri okulun sosyo-ekonomik gelişmişlik düzeylerine göre değerlendirildiğinde, alt ve orta sosyo-ekonomik gelişmişlik düzeyinde yer olan okullarda öğrenim gören öğrencilerin üst sosyo-ekonomik gelişmişlik düzeyinde yer olan okullarda öğrenim gören öğrencilere kıyasla DYK'ya ilişkin daha olumlu görüşlere sahip oldukları belirlenmiştir. Alanyazında öğrencilerin öğrenim gördükleri okulun sosyo-ekonomik gelişmişlik düzeyine göre DYK'ya ilişkin görüşlerini doğrudan inceleyen herhangi bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Bu araştırma sonuçlarından hareketle, alt ve orta sosyo-ekonomik gelişmişlik düzeyinde bulunan öğrencilerin maddi imkânsızlıklardan dolayı dershaneye gitme imkânlarının pek olmadığı için tek alternatif olan DYK kurslarını önemsedikleri ve dolayısıyla kurslara ilişkin daha olumlu görüşlere sahip oldukları söylenebilir. Ayrıca, araştırmanın sonucunda öğrencilerin kurslara katılma sıklığı ile DYK'ya ilişkin görüşleri arasında orta düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişkinin olduğu saptanmıştır. Bir başka deyişle, öğrencilerin kurslara katılma sıklığı arttıkça DYK'ya ilişkin daha olumlu görüşlere sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Alanyazında öğrencilerin kurslara katılma

sıklığı ile DYK'ya ilişkin görüşleri arasındaki ilişkiyi inceleyen herhangi bir araştırmaya rastlanılmamıştır. Destekleme ve yetiştirme kurslarının öğrencilere sağladığı kurslara ücretsiz erişim, öğrenme eksikliklerini giderme, öğrenilenleri pekiştirme, boş zamanlarını değerlendirme gibi akademik, ekonomik ve sosyal faydalar düşünüldüğünde, kurslara daha fazla katılım gösteren öğrencilerin kurslara ilişkin daha olumlu görüşlere sahip olmaları öğrenci yaşantıları açısından beklenen bir sonuç olarak değerlendirilebilir.

Görüşme yapılan öğretmenlerin neredeyse tamamı, DYK'ya yönelik çeşitli sorunların olduğu yönünde görüş belirtmişlerdir. Kursların eksik yönlerine ilişkin öğretmenler tarafından en çok dile getirilen sorunlar kurslara yönelik kaynakların bulunmaması, süreç içerisinde öğrencilerin yaptıkları devamsızlıklar, öğrencilerin kurslara karşı ilgisizliği, planlı bir şekilde yapılan ölçme ve değerlendirmenin olmayışı, öğretmen ve öğrencilerin çok yorgun olması şeklindedir. Bu sonuçlar, alanyazındaki benzer araştırma sonuçlarını destekler niteliktedir. Aküzüm ve Saraçoğlu (2018) ile Nartgün ve Dilekçi (2016) tarafından yapılan araştırmalarda öğretmenler, ders yoğunluğunun yanı sıra kurslarda çok fazla yorulduklarını, bundan dolayı aileleriyle fazla zaman geçiremediklerini ve herhangi bir sosyal aktivitede bulunmadıklarını dile getirmişlerdir. Mevcut ders çizelgelerine göre ortaokullarda hafta içi 35; liselerde ise 40 saat ders verilmektedir. Bu kadar yoğun bir ders yükünün üzerine kurslara da katılım gösteren öğretmen ve öğrencilerin fiziksel ve zihinsel yorgunluk göstermesi ve motivasyon eksikliğinin olması olağandır. Bundan hareketle fiziksel ve zihinsel yorgunluğa maruz kalan bireylerin herhangi bir duruma karşı olumsuz tutum sergilemesi muhtemeldir (Telli, Ünsar, & Oğuzhan, 2012). Nitekim Bean, Bush, McKenry ve Wilson (2003) akademik başarıda ilgi ve motivasyonun çok önemli olduğunu belirtmişlerdir. Bu araştırma sonuçlarına paralel olarak, Göksu ve Gülcü (2016) öğretmenlerin kurslarda kaynak bulmakta çok sıkıntı yaşadıklarını, ayrıca kaynak kitap aldırmanın yasak olmasından dolayı fotokopi temin etmekte de zorlandıklarını belirtmişlerdir. Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından Eğitim ve Bilişim Ağı (EBA) gibi çevrimiçi eğitim platformları geliştirilmeye çalışılsa da bazı okullarda akıllı tahta veya internetin olmayışı bu sorunu çözmeye yetmemektedir. Bu çalışmada öğretmenler, kursların ücretsiz olmasından dolayı öğrencilerin kursları ciddiye almadıklarını ifade etmişlerdir. Bu çalışmanın sonuçlarıyla paralel olarak Ergün (2017) ile Ünsal ve Korkmaz'ın (2016) araştırmalarında da öğretmenler, kursların ücretsiz olması sebebiyle kurslara ilginin azaldığı görüşündedirler. Biber, Tuna, Polat, Altunok ve Küçüköğlü (2017) tarafından yapılan çalışmada, öğrencilere kursların ücretli olması durumunda katılıp katılmayacakları sorulmuş ve çoğunluğu katılacakları yönünde görüş belirtmiştir. Alanyazındaki benzer çalışmalar da (Bozbayındır & Kara, 2017; Canlı, 2019; Canpolat & Göçer, 2017; Dönmez, Pekcan, & Tekçe, 2016; İncirci vd., 2017; Sarıca, 2018; Türküresin, 2018) bu çalışmanın sonuçlarıyla örtüşmektedir. Alanyazın ve bu çalışmanın sonuçları değerlendirildiğinde, öğretmenlere göre süreçte yaşanan

sorunlar farklılık göstermekle beraber öğretmen, öğrenci, fiziki olanaklar, planlama ve uygulamadan kaynaklı bazı ortak sorunların yaşandığı görülmektedir.

Bu çalışmada öğretmenlerin; kurslara yönelik materyal/kaynak desteğinin sağlanması, belirli aralıklarla ölçme/değerlendirme sınavlarının yapılması, öğrenci ve öğretmen seçiminde belli kriterlerin getirilmesi, ders sayısının azaltılması (sadece ana derslerden kurs açılması) ve kursların hafta içi yapılmaması, denetimlerin sıklaştırılması, öğrencilere kursların öneminin anlatılması, seviye sınıflarının oluşturulması, sınıflardaki öğrenci sayısının azaltılması, resmi tatil günlerine denk gelen kurslar için telafi eğitimlerin yapılması ve velilerden cüzi bir miktarda ücret talep edilmesi gibi çeşitli önerilerde buldukları belirlenmiştir. Bu öneriler, alanyazındaki benzer çalışmalarda (Aküzüm & Saraçoğlu, 2018; Biber vd., 2017; Canpolat & Göçer, 2017; Canlı, 2019; Dönmez, Pekcan, & Tekçe, 2016; Göksu & Gülcü, 2016; İncirci ve diğerleri, 2017; Nartgün ve Dilekçi, 2016; Sarıca, 2018; Türküresin, 2018; Ünsal & Korkmaz, 2016) öğretmenler tarafından sunulan önerilerle büyük ölçüde örtüşmektedir. Dolayısıyla bu araştırma sonuçlarından ve görüşme yapılan öğretmenlerin önerilerinden hareketle araştırmada aşağıdaki önerilere yer verilmiştir:

1. MEB tarafından kurslara yönelik kaynak/materyal desteği sağlanabilir.
2. Kurslar hafta sonu düzenlenmeli ve öğrenciyi güdeleyecek etkinliklere yer verilmelidir.
3. Kursların öğrenciler açısından etkililiğini belirlemek amacıyla tanılayıcı ve izlemeye/biçimlendirmeye yönelik ölçme-değerlendirme yapılabilir.
4. Devamsızlık sorununu çözmek için devam takip sistemi geliştirilebilir ve devamsızlık yapan öğrenci velileriyle iletişime geçilebilir.
5. Bu çalışma Van ilçe merkezlerinde ortaokul ve lise düzeyinde öğrenim gören öğrencilerle sınırlıdır. Kapsam daha fazla genişletilerek bölgede, Türkiye genelinde çalışmalar yapılabilir.
6. Bu araştırma, kurslarda görev alan öğretmen ve kurslara devam eden öğrencilerle sınırlıdır. Benzer bir araştırma kurs yöneticilerine yönelik olarak da yapılabilir.

### **Etik Kurul Beyanı**

Bu çalışmanın verileri 2020 yılı öncesinde toplanmıştır. Yapılan bu çalışmada bilimsel, etik ve alıntı kurallarına uyulduğu; toplanan veriler üzerinde herhangi bir tahrifatın yapılmadığı, karşılaşılabilecek tüm etik ihlallerde tüm sorumluluğun sorumlu yazara ait olduğu ve bu çalışmanın herhangi başka bir akademik yayın ortamına değerlendirme için gönderilmemiş olduğu sorumlu yazar tarafından taahhüt edilmiştir.

### **Kaynakça**

- Akkaya, A. (2017). *Destekleme ve yetiştirme kurslarının öğrenci görüşlerine göre değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ahi Evran Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırşehir.

- Aküzüm, C., & Saraçoğlu, M. (2018). Ortaokul öğretmenlerinin destekleme ve yetiştirme kurslarına yönelik tutumlarının incelenmesi. *Turkish Journal of Educational Studies*, 5(2), 97-121. <https://doi.org/10.33907/turkjes.423152>.
- Akyüz, Y. (2001). *Türk eğitim tarihi*. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Baştürk, S., & Doğan, S. (2010). Investigating high school teachers' views on cram schools. *Journal of Human Sciences*, 7(2), 135-157. <https://j-humansciences.com/ojs/index.php/IJHS/article/view/1189>.
- Bean, R. A., Bush, K. R., McKenry, P. C., & Wilson, S. M. (2003). The impact of parental, support, behavioral control, and psychological control on the academic achievement and self-esteem of African-American and European American Adolescents. *Journal of Adolescent Research*, 18(5), 523-541. <https://doi.org/10.1177/0743558403255070>.
- Berberoğlu, G., & Kalender, İ. (2005). Öğrenci başarısının yıllara, okul türlerine, bölgelere göre incelenmesi: ÖSS ve PISA analizi. *Eğitim Bilimleri ve Uygulama*, 4(7), 21-35. <https://www.researchgate.net/publication/278951897>.
- Biber, A. Ç., Tuna, A., Polat, A. C., Altunok, F., & Küçüköğlü, U. (2017). Ortaokullarda uygulanan destekleme ve yetiştirme kurslarına dair öğrenci görüşleri. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(23), 103-119. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/317287>.
- Bingöl, T. (2017). *Destekleme ve yetiştirme kurslarına katılan ortaokul öğrencilerinin spora katılım motivasyonlarının incelenmesi (Bitlis-Tatvan örneği)* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ahi Evran Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırşehir.
- Bosker, R. J. (1999). Educational science and international assessment studies. *Educational Research and Evaluation*, 5(2), 240-246. <https://doi.org/10.1076/edre.5.2.240.6944>.
- Bozbayındır, F., & Kara, M. (2017). Destekleme ve yetiştirme kurslarında (DYK) karşılaşılan sorunlar ve öğretmen görüşleri temelinde çözüm önerileri. *Sakarya University Journal of Education*, 7(2), 324-349. <https://doi.org/10.19126/suje.335982>.
- Bozkurt, B. Ü. (2016). Türkiye’de okuma eğitiminin karnesi: PISA ölçeğinden çıkarımlar. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(4), 1673-1686. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/291922>
- Bray, M. (2006). Private supplementary tutoring: comparative perspectives on patterns and implications. *Compare: A Journal of Comparative and International Education*, 36(4), 515-530. <https://doi.org/10.1080/03057920601024974>.
- Büyüköztürk, Ş., Çakan, M., Tan, Ş., & Atar, H. Y. (2014). *TIMSS uluslararası matematik ve fen eğilimleri araştırması*. MEB YEGİTEK Genel Müdürlüğü.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2017). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Pegem Akademi Yayıncılık.

- Canlı, S. (2019). Okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin destekleme ve yetiştirme kurslarına yönelik görüşleri. *Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi*, 8(2), 479-501. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/cije/issue/46486/583620>.
- Canpolat, U., & Köçer, M. (2017). Destekleme ve yetiştirme kurslarının TEOG bağlamında sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşlerine dayalı olarak incelenmesi. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 7(1), 123-154. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/276897>.
- Creswell, J. W. (2008). *Educational research planning, conducting and evaluating quantitative and qualitative research*. International Pearson Merrill Prentice Hall.
- Darling-Hammond, L. (2000). Teacher quality and student achievement: A review of state policy evidence. *Education Policy Analysis Archives*, 8(1), 1-46. <https://www.researchgate.net/publication/240273279>.
- Davey, G., De Lian, C., & Higgins, L. (2007). The university entrance examination system in China. *Journal of Further and Higher Education*, 31(4), 385-396. <https://doi.org/10.1080/03098770701625761>.
- Demir-Başaran, S., & Narinalp-Yıldız, N. (2017). Türkiye’de ortaokullarda uygulanan destekleme ve yetiştirme kurslarına ilişkin öğretmen görüşleri. *International Journal Of Eurasia Social Sciences*, 8(29), 1152-1173. <https://www.academia.edu/38947907>.
- Demirel, Ö. (2006). *Eğitimde program geliştirme*. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Dönmez, İ., Pekcan, N., & Tekçe, M. (2016). Destekleme ve yetiştirme kurslarının yönetici, öğretmen ve öğrenci görüşlerine göre değerlendirilmesi. 25. *Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi*, İstanbul Kültür Üniversitesi, Antalya.
- Ergün, M. (2017). *Destekleme ve yetiştirme kurslarının yönetici, öğretmen, öğrenci görüşlerine göre değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Fırat Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.
- Gök, R., & Şekerci, R. (2017). Yetiştirme kurslarının halk eğitimi merkezlerine devredilmesine ilişkin paydaş görüşleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 44, 276-296. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/388074>.
- Göksu, İ., & Gülcü, A. (2016). Ortaokul ve liselerde uygulanan destekleme kurslarıyla ilgili öğretmen görüşleri. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(1), 153-171. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/214863>.
- Günel, H., & Kaya, R. (2016). Tarih öğretmenlerinin tartışmalı ve hassas konuların öğretimi sırasında yaşadıkları çekince ve sorunlar (Erzurum örneği). *Turkish History Education Journal*, 5(1), 44-73. <https://doi.org/10.17497/tuhed.279913>.
- Gündüver, A., & Gökdaş, İ. (2011). İlköğretim öğrencilerinin seviye belirleme sınav başarılarının bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim*

- Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(2), 30-47. <http://adudspace.adu.edu.tr:8080/jspui/handle/11607/2774>.
- Hattie, J. (2015). The aplicability of visible learning to higher education. *Scholarship of Teaching and Learning in Psychology*, 1(1), 79-91. <https://doi.org/10.1037/stl0000021>.
- Holloway, J. H. (1999). Extracurricular activities: The path to academic success?. *Educational Leadership*, 57(4), 87-88. [http://www.ets.org/research/policy\\_research\\_reports/publications/article/1999/cyrx](http://www.ets.org/research/policy_research_reports/publications/article/1999/cyrx).
- İdin, Ş., & Tozlu, İ. (2012). Milli eğitim müdürlüğü tarafından ücretsiz olarak düzenlenen seviye belirleme sınavı kurslarının 7.sınıf öğrencilerinin fen ve teknoloji ders başarısına etkisi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 1(2), 82-91. <https://www.researchgate.net/publication/301779568>.
- İncirci, A., İlğan, A., Sirem, Ö., & Bozkurt, S. (2017). Ortaöğretim destekleme ve yetiştirme kurslarına ilişkin öğrenci görüşleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 42, 50-68. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/327613>.
- Karataş, Z. (2015). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri. *Manevi Temelli Sosyal Hizmet Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 62-80. <https://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/53122644>.
- Kaya, V. H., & Kaya, E. (2018). Fen başarısını artırmak için ödevler ve kurslar gerekli midir? *Anadolu Öğretmen Dergisi*, 2(1), 48-62. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/498822>.
- Knifsend, C. A., & Juvonen, J. (2017). Extracurricular activities in multiethnic middle schools: Ideal context for positive intergroup attitudes? *Journal of Research on Adolescence*, 27, 407-422. <https://doi.org/10.1111/jora.12278>.
- Kutlu, O. (2010). *Öğrenci başarısının belirlenmesi*. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Lauer, P. A., Akiba, M., Wilkerson, S. B., Apthorp, H. S., Snow, D., & Martin-Glenn, M. L. (2006). Out-of-school time programs: A meta-analysis of effects for at-risk students. *Review of Educational Research*, 76, 275-313. <https://pdfs.semanticscholar.org/d712/56e3bb3501487ffff70c83269d9d78164673.pdf>.
- Lunenburg, F. C., & Ornstein, A. O. (2008). *Educational administration: Concepts and practices*. Wadsworth/Cengage Learning.
- Massoni, E. (2011). Positive effects of extra curricular activities on students. *Essai*, 9(1), 27. <https://dc.cod.edu/essai/vol9/iss1/27/>.
- MEB, (2019). *Örgün ve yaygın eğitimi destekleme ve yetiştirme kursları yönergesi*. [http://mevzuat.meb.gov.tr/html/orgundestek1/orgundestek\\_1.html](http://mevzuat.meb.gov.tr/html/orgundestek1/orgundestek_1.html).

- Mercik, V. (2015). *Eğitimde fırsat eşitliği, toplumsal genel başarı ve adalet ilişkisi: PISA Projesi kapsamında Finlandiya ve Türkiye deneyimlerinin karşılaştırılması* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Balıkesir Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Balıkesir.
- Metin, M. (2013). Öğrencilerin seviye belirleme sınavındaki başarısına etki eden unsurların farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(1), 67-83. [http://kefad2.ahievran.edu.tr/archieve/pdfler/Cilt14Sayi1/JKEF\\_14\\_1\\_2013\\_67-83.pdf](http://kefad2.ahievran.edu.tr/archieve/pdfler/Cilt14Sayi1/JKEF_14_1_2013_67-83.pdf).
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis*. Sage Publications, Inc.
- Nartgün, Ş. S., & Dilekçi, Ü. (2016). Eğitimi destekleme ve yetiştirme kurslarına ilişkin öğrenci ve öğretmen görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 22(4), 537-564. <http://www.kuey.net/index.php/kuey/article/view/kuey.2016.021/pdf>.
- Oliver, A. L. (1965). *Curriculum improvement*. Mead and Company.
- Özoğlu, M. (2011). Özel dershaneler: Gölge eğitim sistemiyle yüzleşmek. *SETA Analiz Dergisi*, 36, 4-26. [http://file.setav.org/Files/Pdf/20131120161240\\_ozeldershanelergolgeegitimsistemileyuzlesmek\\_pdf](http://file.setav.org/Files/Pdf/20131120161240_ozeldershanelergolgeegitimsistemileyuzlesmek_pdf).
- Patton, M. Q. (2002). *Qualitative research & evaluation methods*. Sage Publications, Inc.
- Punch, K. F. (2014). *Sosyal araştırmalara giriş: Nicel ve nitel yaklaşımlar* (Çev. D. Bayrak, HB Arslan, Z. Akyüz, Z. Etöz). Siyasal Kitabevi.
- Sarıca, R. (2018). Destekleme ve yetiştirme kurslarına (DYK) yönelik öğretmen görüşleri. *Milli Eğitim Dergisi*, 48(221), 91-122. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/milliegitim/issue/43527/533020>.
- Sarıer, Y. (2010). Ortaöğretime giriş sınavları (OKS-SBS) ve PISA sonuçları ışığında eğitimde fırsat eşitliğinin değerlendirilmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(3), 107-129. <http://www.acarindex.com/dosyalar/makale/acarindex-1423907692.pdf>.
- Stevenson, D. L., & Baker, D. P. (1992). Shadow education and allocation in formal schooling: Transition to university in Japan. *American Journal of Sociology*, 97(6), 1639-1657. <https://www.jstor.org/stable/2781551>.
- Stoltzfus, C. D. (2007). *A study of the correlation between participation in extracurricular activities and academic performance of middle level and high school students* (Doctoral dissertation). Pennsylvania State University.
- Şahin, C., & Gül, K. (2017). Yetiştirme kursuna devam eden ve etmeyen ortaokul öğrencilerinin İngilizce ders başarısı ile okul tükenmişliği ilişkisi. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(12), 216-229. <https://doi.org/10.16991/INESJOURNAL.1466>.

- Telli, E., Ünsar, A., & Oğuzhan, A. (2012). Liderlik davranış tarzlarının çalışanların örgütsel tükenmişlik ve işten ayrılma eğilimleri üzerine etkisi: Konuyla ilgili bir uygulama. *Electronic Journal of Vocational Colleges*, 2(2), 135-150. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ejovoc/issue/5393/73150>.
- Türküresin, H. E. (2018). Destekleme ve yetiştirme kurslarının etkililiği üzerine bir araştırma: Kütahya ili örneği. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 9(2), 73-85. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/614715>.
- Uğurlu, F. (2017). *Destekleme ve yetiştirme kurslarında görevli öğretmenlerin kurslara yönelik öz algı düzeylerinin incelenmesi (Ordu ili örneği)* (Yayımlanmamış yüksek Lisans Tezi). Amasya Üniversitesi, Amasya.
- Uğurlu, F., & Aylar, F. (2017). Derleme çalışması: Ölçek geliştirme çalışmalarında AFA'nın kullanımı. *Tidsad*, 4(10), 195-212. [http://www.tidsad.com/?mod=sayi\\_detay&sayi\\_id=667](http://www.tidsad.com/?mod=sayi_detay&sayi_id=667).
- Ünsal, S., & Korkmaz, F. (2016). Destekleme ve yetiştirme kurslarının işlevlerine ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(2), 87-118. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/222177>.
- Yeşilyurt, S. (2008). Üniversiteye giriş sınavına hazırlanan öğrencilerin dersaneleri tercih etme sebepleri ve dersanelerdeki biyoloji öğretiminin durumu üzerine bir çalışma. *Türk Fen Eğitimi Dergisi*, 5(2), 95-109. <https://www.pegem.net/dosyalar/dokuman/47754-200904181349009universiteye-giris-sinavina-hazirlana-n-ogrencilerin.pdf>.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, K., & Altınkurt, Y. (2011). Öğretmen adaylarının Türk eğitim sisteminin sorunlarına ilişkin görüşleri. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 8(1), 942-973. <https://www.academia.edu/6243562>.

### Extended Abstract

Supporting and training courses began to be implemented in Turkey at secondary and high school institutions and in public education centers for high school graduates in 2014-2015 academic year. As of this date, supporting and training courses have been arranged and courses are offered free of charge by the Ministry of National Education in order to prepare secondary school and high school students for central examinations, to support school education and to save families from a big burden. "The Education and Information Network (EBA)" module, which is an online training platform, has been established in order to facilitate all applications related to supporting and training courses by administrators, teachers and students. In this module, there are auxiliary resources, assessment exams, foreign language portals that can help teachers and students. In addition, teachers who want to take part in the courses on the dates specified through this module prefer school and



courses, and students apply through the system for which courses and from which teachers they want to take courses. As of the 2019-2020 academic year, the courses are planned as annual and summer semesters. These courses can be held on weekdays or at the weekend. The courses are limited to the courses in the formal education program announced by the Ministry of National Education (MoNE, 2019). It is important to investigate supporting and training courses based on the opinions of school administrators, teachers, students and families who are the stakeholders. According to the data of the Ministry of National Education, approximately 10 million students applied to the supporting and training courses and thousands of teachers took part in the courses. The most important role in supporting and training courses is in the teachers who are conducting these courses and the students who benefit the most. From this point of view, in this study, it is aimed to reveal the positive and negative aspects of supporting and training courses, the problems experienced in the process and possible solutions according to the opinions of teachers and students. For this purpose, the following questions are addressed:

1. What are the students' opinions on supporting and training courses?
2. Do students' opinions on supporting and training courses differ significantly according to gender, school level and socio-economic development level of the school?
3. Is there a significant relationship between the frequency of students participating in supporting and training courses and their opinions about the courses?
4. What are the teachers' opinions on supporting and training courses, the problems faced by the teachers in the process and their solutions?

As a result, the opinions and suggestions of the students benefiting from these courses and the teachers as practitioners of the courses on the effectiveness of the supporting and training courses can provide important data to make the courses more functional for the stakeholders. At the same time, it is necessary and important to be able to conduct further studies on this subject and compare it with others, to be able to provide resources for educational activities and to provide feedback. In this case, it is considered that this study will be a resource in the related literature by providing data on the effectiveness of the courses and the problems experienced to the teachers, students, parents, families, school administrations, national education directorates being responsible for the implementation of the courses etc. This study differs from the studies in the literature in that it is conducted with a different study group (secondary and high school students studying in Van) and provides data diversity by using mixed method. In addition, this study makes it possible to compare the opinions of secondary and high school students towards supporting and training courses and to determine the consistency of these opinions with teachers' opinions.

In this study, exploratory sequential design, one of the mixed method designs, was used. This study was conducted with 300 students and 30 teachers who participated in supporting and training courses in secondary and high schools. “Students’ Opinions Scale Concerning Supporting and Training Courses” and “Semi-Structured Interview Form” were used as data collection tools. In the analysis of the data; arithmetic mean, standard deviation, t test, ANOVA, Pearson Product Moment Correlation Coefficient and descriptive analysis technique were used.

As a result of the study, it was determined that students and teachers had positive opinions about supporting and training courses. It was concluded that secondary school students and students studying at lower and middle socio-economic development levels had more positive opinions about the courses and as the frequency of participation in the courses increased, the opinions of the students became more positive. The most common problems emphasized by the teachers concerning the missing aspects of the courses were the lack of resources for the courses, the absenteeism of the students during the process, the indifference of the students towards the courses, and the teachers and students being very tired because the courses were held during the week. Therefore, the following suggestions are addressed in this study:

1. MoNE can provide resources and materials for the courses.
2. Courses should be organized at the weekend.
3. In order to determine the effectiveness of the courses for students, diagnostic and monitoring assessment can be done.
4. In order to solve the absenteeism problem, attendance tracking system can be developed and parents of students can be contacted.
5. This study is limited to secondary and high school students in Van district centers. Studies can be carried out across Turkey.
6. This study is limited to the teachers and students attending the courses. A similar research can be done with school administrators.