

Ortaöğretim Destekleme ve Yetiştirme Kurslarına İlişkin Öğrenci Görüşleri Students' Views about Supportive and Educational Courses in Secondary Schools

Ayhan İNCİRCİ¹Abdurrahman İLĞAN²Özgür SIREM³Sinan BOZKURT⁴

Başvuru Tarihi: 04.07.2016

Yayına Kabul Tarihi: 17.02.2017

DOI: 10.21764/efd.84291

Özet: Bu araştırmanın amacı ortaöğretim kurumlarında 2014-2015 eğitim öğretim yılından itibaren uygulanmakta olan Destekleme ve Yetiştirme Kurslarına (DYK) ilişkin öğrenci görüşlerini belirlemektir. Araştırma nicel araştırma yöntemlerinden biri olan tarama modeli kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Veri toplama aracı olarak araştırmacılar tarafından geliştirilen beşli Likert tipi Destekleme ve Yetiştirme Kurslarına İlişkin Öğrenci Görüşleri Anketi (DYKİGA) kullanılmıştır. Ölçeğin güvenirlik ve geçerlilik çalışmaları 536 (326 bayan, 210 erkek) ortaöğretim öğrencisiyle gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın çalışma grubu Türkiye'nin Batı Karadeniz Bölgesi'nin Kuzey Batısında yer alan iki ilindeki 615 (414 bayan, 201 erkek) ortaöğretim öğrencisinden meydana gelmiştir. Elde edilen veriler genel olarak değerlendirildiğinde DYK'ya ilişkin öğrenci görüşlerinin olumlu olduğu ve bazı değişkenlere (cinsiyet, okul yerleşkesi, sınıf seviyesi) göre farklılık gösterdiği fakat okul türü değişkenine göre anlamlı bir farklılığın olmadığı ortaya çıkmıştır. Bu farklılıklar hakkındaki değerlendirmelere tartışma ve sonuç bölümünde detaylı olarak yer verilmiştir.

Abstract: The aim of the study is to determine the views of the students on "Supportive and Educational Courses (SEC)" which are carried out in secondary schools since 2014-2015 educational period. The study was carried out using survey model which is one of the quantitative research methods. Five point Likert type scale developed by the researchers "Supportive and Educational Courses Students' View Scale (SECSVS)" was used as a data tool. Working group of the scale consisted 536 (326 female, 210 male) secondary school students. Working group of the study consisted of 615 students of whom are 414 female and 201 male students from two cities located at the Northern West part of the Black Sea Region of Turkey. Considering the data collected, generally it can be said that students' views related to SEC are positive, and they can change based on some variables (gender, location of the school, grade level) however they are similar based on the "type of school" variable. Detailed comments about these changes take places in the discussion and result part of the article.

Anahtar sözcükler: Destekleme ve Yetiştirme Kursları (DYK), Öğrenci Görüşleri, Ortaöğretim, Tutum

Keywords: Supportive and Educational Courses (SEC), Students' Views, Secondary Education, Attitude.

Giriş

Günümüz eğitim dünyasında öğrenci başarısını etkileyen pek çok etken vardır. Bu faktörlerin arasında, zekâ, öğrencinin bilişsel ve öğrenme stilleri gibi değişkenlerin yanı sıra, örgütsel ve çevresel faktörlerin de olduğu belirtilmektedir (Altun & Çakan, 2008). Hattie (2015), 1200 öğrencinin akademik başarısını konu edinen 1200 araştırma kapsamında yaptığı meta analiz çalışmasında, başarıya etki eden 195 değişken tanımlamıştır. Bu değişkenlerden etki gücü yüksek olanlar arasında; öğretmenin etkililiği, yeni Piaget'ci müfredat, kavramsal değişim programları, öğretmenin güvenirliği, mikro öğretim, sınıf yönetimi, öğretim stratejileri yer almaktadır. Öğrenci başarısını olumlu etkileyen bu değişkenlerin içerisinde müfredat dışında

¹ Uzman, Zonguldak MEM, ayhanincirci@gmail.com

² Doç. Dr., Düzce Üniversitesi, abdurrahmanilgan@gmail.com

³ Uzman, Düzce MEM, özgürsirem@gmail.com

⁴ Uzman, Düzce MEM, sinanbozkurt81@hotmail.com

fazladan yapılan öğretim faaliyetlerinin etki gücünü .21; okul dışı müfredatın etkisini ise .15 şeklinde ortaya koymakla birlikte, öngörülen müfredatın dışında ilave öğretimin başarıya etkisinin yüksek olduğu sonucuna ulaşmak mümkündür. Hattie'nin elde ettiği araştırma sonuçlarına göre, Türkiye bağlamında hareket edildiğinde, dersaneler, etüt merkezleri ve okul kurslarının öğrencilerin akademik başarılarına olumlu katkı sağlamasının beklenen bir sonuç olduğunu söylemek mümkündür. Çünkü TEOG, YGS ve LYS gibi sınavların varlığı öğrenci başarısını ön plana çıkarmaktadır. Bu sınavların eğitim-öğretim sürecinde öğrenci ve velilerce, öğrencinin geleceği açısından önemli bir yere sahip olduğu algısından dolayı hayati öneme sahip sınavlar olarak görülmektedir. Hattie'nin (2015) araştırmasında, dersanelere benzer bir işlevi olan yaz okulunun öğrencinin akademik başarısına pozitif yönlü katkı sağladığı ve bunun etki gücünün .23 olduğu ortaya çıkmıştır.

Başarının artırılmasında öğrencilerin sistemli bir şekilde çalışması ve doğru yönlendirilmelerinin etkili olduğunu söylemek mümkündür. Bunun için öncelikle öğrencilerin iyi analiz edilmesi gerekir. Ayrıca öğrencilere ileriye dönük hedeflerin sunulması, sınav kaygısı ile ilgili seminerlerin düzenlenmesi, düzenli olarak okuma saatlerinin yapılması, geçerlik ve güvenirliliği artırmak için gerçek sınav ortamlarının oluşturulması öğrencilerin akademik başarılarını artıran etkenler olarak görülmektedir. Akademik başarının artırılmasında bir başka etken de öğrencilerin okullarda düzenlenen kurs ve etütlere katılmalarıdır (Bozkurt, 2013).

Ülkemizdeki öğrenci sayısının fazlalığının yanında nitelikli atfedilen okullara olan talebin çokça olmasıyla birlikte arz talep dengesizliği meydana gelmekte bu durum da öğrencilerin ortaokul sonrasında istedikleri lisede eğitimlerini devam ettirmesini mümkün kılmamaktadır (Metin, 2013). Bunun için aileler okul eğitimini yeterli görmeyip çocuklarının okul dışında da eğitim almalarını sağlamak için ek zaman ve kaynak ayırmaktadırlar. Bu sebeple çocuklarını okul dışında dersanelere, etüt çalışmalarına, okul kurslarına ve özel derslere göndermektedirler (Kutlu, 2010). SBS sınav sonuçları analiz edildiğinde dersane, okul kursu ve etüt merkezlerinden ek yardım alan öğrencilerin sınıf puanlarının ek yardım almayan öğrencilere göre daha yüksek olduğu (İdin & Tozlu, 2012; Metin, 2013) ve öğrenci başarısını pozitif yönde etkilediği (Hattie, 2015) ortaya çıkmıştır. Aynı doğrultuda Yeşilyurt (2008), dershaneye giden öğrencilerin, dersanelerin Öğrenci Seçme Sınavına yapacağı katkıyı düşünerek devam ettiklerini söylemektedir. Öğrencilerin zayıf oldukları ders ve konularda dersanelerin eksiklikleri tamamlayarak öğrencileri ÖSS'ye hazırladığını açıklanmaktadır. Yapılan bu çalışmalar öğrencilerin ek olarak dersane, kurs ve etüt çalışmalarına katılmalarının akademik başarılarını olumlu yönde etkilediğini göstermektedir.

Dersaneler ve etüt merkezlerinin öğrencinin başarısına katkı sağlamasının yanında --bunun eğitimde fırsat eşitliğini zedeleyen bir durum olduğunu da söylemek mümkündür. Bir taraftan dersanelerin öğrencinin akademik başarısına olumlu katkıları düşünülürken diğer taraftan da bazı öğrenci velilerinin dersane / kurs / etüt ücretlerinden dolayı külfet altında kaldıklarını söylemek mümkündür. Çünkü bazı velilerin temel ihtiyaçlarından kesinti yaparak çocuklarını dershaneye yolladığı ve bu durumun aile bütçelerini olumsuz etkilediği ifade edilmektedir (Dağlı, 2006). Bu durumun dersanelerin kapatılmasını ve özel okullara

dönüştürülmesine ilişkin yasal düzenlemelerin yapılmasını etkileyen bir durum olduğunu söylemek mümkündür. Buna karşın Milli Eğitim Bakanlığı ilk planda düşünmüş olduğu, okulları daha işlevsel kılmak ve okulların yerini alma noktasına gelmiş olan dershanelerin kapatılması düşüncesini yaşama geçirme konusundaki çalışmalar 14 Mart 2014 tarih ve 28941 sayılı Resmi Gazetede yayımlanan ve 5580 sayılı Kanuna aşağıdaki geçici madde eklenmesiyle sonuçlanmıştır.

“MADDE 13 “GEÇİCİ MADDE 5 – Bu maddenin yayımı tarihinde faal olan dershaneler ile gerekli dönüşümü tamamlamayan öğrenci etüt eğitim merkezlerinin eğitim öğretim faaliyetleri 1/9/2015 tarihine kadar devam edebilir. Bakanlık, bunlardan 1/9/2015 tarihine kadar başvuranları, dönüşüm programına alır. Dönüşüm programına alınan kurumların, 2018-2019 eğitim öğretim yılının bitimine kadar mevzuatta öngörülen şartları karşılamaları kaydıyla dönüştürülür (Resmi Gazete, 2014)” denilmektedir.

Buna göre dershanelerin kademeli olarak kapatılması kararlaştırılmıştır. Dershanelerin kapatılmasıyla Milli Eğitim Bakanlığı 2014-2015 Eğitim Öğretim yılından itibaren resmi örgün ve yaygın eğitim kurumlarında öğrenim gören öğrencilerin desteklenmesi ve yetiştirilmesi amacıyla kursların açılmasını sağlamıştır. Örgün ve Yaygın Eğitim Destekleme ve Yetiştirme Kursları Yönergesinde ve DYK e-kılavuzunda kurs merkezi olabilecek kurumlar ile ilgili şu açıklamalar yapılmıştır:

“Fiziki altyapısı, ulaşım imkânları, yerleşim birimindeki konumu, ısınma, güvenlik gibi durumları uygun olan resmî ortaokullar, imam-hatip ortaokulları, ortaöğretim kurumları ile halk eğitimi merkezi müdürlükleri millî eğitim müdürlüğünce kurs merkezi olarak belirlenecektir. Nüfus yoğunluğu az olan ilçelerde merkezi bir okul kurs merkezi olarak açılabilir (MEB, 2015)” denilmektedir.

Kurs merkezi olabilecek kurumların, DYK’ların hangi sınıf seviyesinde ve kaç saate kadar açabileceği ile ilgili olarak e-kılavuzda şu açıklamalara yer verilmiştir (MEB, 2015a):

“Ortaokulların 5, 6 ve 7. sınıflarındaki öğrenciler ile ortaöğretim kurumlarının 9,10 ve 11. sınıflarındaki öğrenciler en fazla 3 farklı dersten haftalık toplam 12 saate kadar; 8. sınıftaki öğrenciler en fazla 6 farklı dersten haftalık 18 saate kadar; ortaöğretim kurumlarının 12. sınıfındaki öğrenciler ve mezun durumdaki kursiyerler ise en fazla 6 farklı dersten haftalık 24 saate kadar kurs alabilirler”.

Bunun yanında MEB (2015a) aynı kılavuzda, DYK’ların müfredatını ve mezun öğrencilerin DYK’lardan nasıl faydalanacağını aşağıdaki açıklamalar doğrultusunda belirlemiştir:

“Mezunlara yönelik kurslar halk eğitim merkezleri sorumluluğunda açılır. Mezunlara yönelik yaygın eğitim kurslarının örgün eğitim kurumlarında açılması halinde, kurs açma/kapatma, ders programları onay, öğretmen belirleme, öğrenci kayıt vb. iş ve işlemler halk eğitim merkezince yürütülür”

MEB Müsteşar Yardımcısı Muhterem Kurt'ta Destekleme ve Yetiştirme Kurslarında öğrencilerin akademik başarılarının yanında ilgi, istek ve kabiliyetleri doğrultusunda da çalışmaların yapıldığını belirterek, konuyla ilgili şu açıklamalarda bulunmuştur:

“Kurslarımızda en fazla talep gören dersler, Matematik, Türkçe ve Fen Bilimleri derslerine oldu. Destekleme ve Yetiştirme kurslarını öğrencilerin sadece derslerine takviye amacıyla açmıyoruz, öğrencilerin ilgi, yetenek ve istekleri doğrultusunda sanatsal ve sportif becerilerini arttırmaya dönük çalışmaları da başlattık. Bu kapsamda, bu yıl destekleme ve yetiştirme kurslarına sanat ve spor dallarında 411 bin 547 öğrenci başvuru yaptı (URL-1).”

Milli Eğitim Bakanlığı 2015 yılından itibaren öğrencilerin, mezun durumundaki öğrencilerin, öğretmenlerin ve diğer yetkililerin DYK'larla ilgili başvuru ve erişim işlemleri için web tabanlı interaktif bir yönetim sistemi oluşturmuştur.

DYK Yönetim Sistemine kurs merkezi olan okulların öğrenci, öğretmen ve yöneticileri giriş yapmaktadırlar. Okul yöneticileri öğrenci başvuru sayısına göre sınıfları oluşturmaktadır. Öğretmenler MEBBİS (Milli Eğitim Bakanlığı Bilişim Sistemleri) ya da EBA (Eğitim Bilişim Ağı) kullanıcı şifreleri ile okul ve ders seçimini yapmaktadırlar. Öğrenciler de EBA şifreleri ile ders seçimi yaparak sisteme kayıt olmaktadır. Son olarak yapılan başvurular sırasıyla ilçe ve il yöneticileri tarafından onaylanmaktadır. Ayrıca yönetim sistemi içerisinde ders programları, kazanım testleri, değerlendirme sınavları ve diğer öğretim materyalleri de yer almaktadır.

Görüldüğü gibi Milli Eğitim Bakanlığı'nın DYK'larla ilgili yaptığı çalışmalar süratle devam ederken, DYK'ların eğitim sistemimizde yeni ve önemle üzerinde durulan bir uygulama olduğu anlaşılmaktadır. Bu uygulamayla ilgili literatürde herhangi bir araştırmaya rastlanmadığını söylemek mümkündür. Göksu ve Gülcü (2016) yapmış oldukları çalışmada öğretmenlerin destekleme kurslarıyla ilgili görüşlerinin ortaya koymayı amaçlanmıştır. Ortaokul ve liselerde 2014-2015 eğitim-öğretim yılında uygulanmaya başlanan DYK'larla ilgili 3 ortaokul ve 3 liseden toplam 51 öğretmenden görüş almışlardır. Nitel araştırma yaklaşımlarından durum çalışması yöntemiyle yapılan bu araştırmayla ortaya çıkarılan öğretmen görüşleri betimsel yöntemle analiz edilmiştir. Öğretmenlerin DYK hakkındaki görüşlerinin olumlu olduğu sonucuna ulaşmışlardır. DYK hakkındaki öğrenci görüşlerini tanımlamayı amaçlayan herhangi bir çalışmaya rastlanamamıştır ve bu çalışmanın benzer çalışmalara katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bu sebeple bu araştırmanın amacı ortaöğretim kurumlarında hafta içi veya hafta sonu uygulanan destekleme ve yetiştirme kurslarına ilişkin öğrenci görüşlerini belirlemektir. Bu amaç doğrultusunda araştırmanın problem cümlesi, “Orta öğretim kurumlarında hafta içi veya hafta sonu uygulanan destekleme ve yetiştirme kurslarına ilişkin öğrenci görüşleri nelerdir?” olarak belirlenmiştir. Araştırmanın alt problemi ise; DYK'ya ait öğrenci görüşleri cinsiyet, okul yerleşkesi, sınıf, okul türüne göre farklılık göstermekte midir, şeklinde belirlenmiştir.

Yöntem

Bu araştırma nicel araştırma yöntemlerinden tarama modeli kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Tarama araştırmaları, araştırmacının öğrenmek istediği / betimlemeye çalıştığı fenomeni açıklamaya çalışan bir araştırma modelidir (Fraenkel, Wallen ve Hyun, 2011).

Araştırmanın Çalışma Grubu

Araştırma 2015-2016 eğitim öğretim yılında ortaöğretim Düzce ve Zonguldak 'ta 9., 10., 11. ve 12. sınıfta öğrenim görmekte olan 615 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Çalışmanın katılımcılarına ait demografik özellikler Tablo 1'de gösterilmiştir.

Tablo 1. Araştırmaya Katılan Öğrencilere İlişkin Demografik Bilgiler

Grup	Seçenek	f	%
Cinsiyet	Kız	414	67,3
	Erkek	201	32,7
Yerleşim Yeri	İl Merkezi	189	30,7
	İlçe	426	69,3
Okul Türü	Sosyal Bilimler Lisesi	35	5,7
	Anadolu Lisesi	376	61,1
	Anadolu İmam Hatip Lisesi	204	33,2
Sınıf Düzeyi	9	197	32,0
	10	92	15,0
	11	198	32,2
	12	128	20,8

Tablo 1'den görüleceği üzere, araştırmaya katılan öğrencilerin 414'ü (% 67.3) kız, 201'i (% 32.7) ise erkek; 189'u (% 30.7) il merkezinde öğrenim görmekte iken, 426'sı (% 69.3) ise ilçe merkezinde; 35'i (5.7) Sosyal Bilimler Lisesi'nde, 376'sı (% 61.1) Anadolu Lisesi'nde ve 204'ü (% 33.2) ise Anadolu İmam Hatip Lisesi'nde öğrenim görmekte; 197'si (% 32) 9. Sınıf, 92'si (% 15) 10. Sınıf, 198'i (% 32.2) 11. Sınıf ve 128'i (% 20.8) ise 12. Sınıf öğrencisidir. Araştırmaya katılan öğrencilerin çoğunluğunun kız, büyük çoğunluğu ilçe merkezinde ve Anadolu lisesi öğrencisi olup, her sınıf düzeyinden öğrencilere ulaşılmaya çalışılmıştır.

Veri Toplama Aracı

Bu araştırmada veriler araştırmacılar tarafından geliştirilen Destekleme ve Yetiştirme Kurslarına İlişkin Öğrenci Görüşleri Anketi (DYKİGA) kullanılarak toplanmıştır. Maddeler yazılmadan önce alan yazındaki benzer çalışmalar incelenmiş, öğrenciler ile görüşmeler yapılmış ve bunlara dayalı olarak madde havuzu oluşturulmuştur. Araştırmacılar tarafından, beşli Likert tipinde (1: Hiç Katılmıyorum, 2: Katılmıyorum, 3: Kararsızım, 4: Katılıyorum, 5: Tamamen Katılıyorum) 55 madde hazırlanmıştır. Uzman görüşleri doğrultusunda aynı özelliği ölçtüğü düşünülen / uygun olmayan 25 madde ölçekten çıkarılmış ve taslak ölçek 30 maddeye indirilmiştir.

30 maddelik ölçeğin DYK'ya ilişkin görüşleri ölçüp ölçmediğini belirlemek amacıyla 536 (326 bayan, 210 erkek) ortaöğretim öğrencisine uygulama yapılmıştır. Bu uygulama sonucunda elde edilen veriler kullanılarak açımlayıcı faktör analizi yapılmış ve ölçeğin yapı geçerliliği incelenmiştir. Veri setinin faktör analizi yapmak için gerekli olan normalliğini tespit etmek amacıyla Bartlett's testi (Worthington & Whittaker, 2006) uygulanmış ve 10526,521 ($p < 0.001$) değeri de anlamlı çıkmıştır. Bu değer ölçeğin yapısının faktörleştirmeye / normal dağılıma uygun olduğunu göstermektedir. Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) değeri .968 ($p < 0.001$) olarak ölçülmüştür. KMO değerinin .9'un üzerinde olmasının veri setinin sayısı bakımından faktör analizi için mükemmel olduğu söylenebilir (Hutcheson & Sofroniou, 1999).

Dik döndürme yöntemlerinden biri olan Varimax analizi sonucunda öz değeri 1'den yüksek dört faktör ortaya çıkmıştır. Üçüncü faktörde iki madde, dördüncü faktörde ise bir madde olduğundan bu faktör ve maddeler ölçekten çıkarılmıştır. Çıkarılan maddeler 7, 15 ve 17'dir. Üç maddenin çıkarılması sonucunda ölçek 27 maddeye indirilmiştir. Birinci faktörde 16 ikinci faktörde ise 11 madde ortaya çıkmıştır. Ölçekte yer alan maddeler arasında olumsuz madde bulunmamaktadır. Son yapılan açımlayıcı faktör analizine göre ortaya çıkan yapılar (faktörler) ve bunlara ait madde numaraları Tablo 2'de gösterilmiştir.

Tablo 2. Ölçek Faktörleri ve Maddeleri

Faktör	Ölçek maddesi
1. Faktör	01, 02, 04, 05, 8, 9, 11, 13, 14, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 27
2. Faktör	03, 06, 7, 10, 12, 15, 16, 17, 18, 25, 26

Birinci faktörde yer alan maddelerin faktör yükleri .559 ve .764 arasında, ikinci faktördeki maddelerin ise .809 ve .494 arasında olduğu tespit edilmiştir. Ölçeği oluşturan iki boyuttan birincisi toplam varyansın % 34,68'ini; ikincisi ise % 24,35'ini açıklamaktadır (Tablo 3). Birinci faktörün Cronbach Alpha katsayısı .951, ikinci faktörün ise .917 olup ölçeğin tamamı için elde edilen katsayısı ise .949 şeklinde ortaya çıkmıştır (Tablo 3). Elde edilen bu katsayılar göre ölçeğin yeterince güvenilir ve geçerli olduğu sonucuna ulaşmak mümkündür.

Öğrenenler öğrenilen konunun yararlı ve önemli olduğunu düşündüklerinde akademik motivasyonları ve akademik başarıları artmaktadır (Demirer, 2009). Çerçi ve Derman (2016) Türkçe dersine ilişkin tutum ölçeği geliştirmek için yapmış oldukları çalışmada oluşturdukları ilk boyutu "yarar ve önem" olarak isimlendirmişlerdir. Kara (2008) motivasyonun eğitimdeki önemli psikolojik kavramlardan biri olduğunu belirtmiş ve öğretmenin öğrencisinin motivasyon durumundan haberdar olmasının akademik başarısı üzerinde etkili olduğunu ifade etmiştir. Araştırmalar motivasyon ve başarı arasında pozitif bir ilişki olduğunu göstermektedir (Akbaba, 2006; Calp & Bacanlı, 2016; Balantekin & Bilgin, 2017). Korkmaz ve Kaptan (2003) öğretmen algılarını belirlemek amacıyla geliştirmiş oldukları anket çalışmasındaki boyutları belirlemek amacıyla uluslararası alanyazından (Wolfe & Miller, 1997; Wolfe, Chiu & Reckase, 2000; Aschbacher, 1992; Koretz, Stecher, Klein & McCaffrey, 1994; Korkmaz & Kaptan, 2003; Korkmaz & Kaptan, 2002; Kaptan & Korkmaz, 2000) inceledikleri çalışmalar sonucunda ilk boyutu "ilgi ve motivasyon" olarak adlandırmışlardır. Güvenirlik ve geçerlik çalışmalarının ardından elde edilen iki boyuttaki maddelerin

ve ilgili alanyazının uzmanlar tarafından incelenmesi sonucunda uzmanlar birinci boyutun “yarar ve önem” ve ikinci boyutu “ilgi ve motivasyon” olarak adlandırılmasına karar vermişlerdir. Bu boyutlarla ilgili yapılan güvenirlik ve geçerlik testlerine ilişkin değerler Tablo 3’te gösterilmiştir.

Tablo 3. Ölçeğin Güvenirlik ve Geçerlik Değerleri

Faktör	Md Sayısı	KMO	Barlett’s	Faktör Yük	Açıklanan Varyans %	Cronbach Alpha
Yarar ve Önem	16			.559-.764	% 34,68	.951
İlgi ve Motivasyon	11	.968	10526,521	.809-.494	% 24,35	.917
Toplam	27				%59,03	.934

Bulgular ve Yorum

Bu bölümde araştırmanın problemlerine ait bulgular ve yorum yer almaktadır. İlk olarak araştırmanın problemine ilişkin bulgular ve yoruma yer verilmiştir. Daha sonra araştırmanın alt problemine ilişkin bulgular ve yorum ele alınmıştır.

Araştırmanın Problemine İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın amacı olan, orta öğretim kurumlarında uygulanan destekleme ve yetiştirme kurslarına ilişkin öğrenci görüşlerine ilişkin betimsel istatistikler bu bölümde yer almaktadır. Ortaöğretim öğrencilerinin DYK’ya ilişkin görüşlerine ait betimsel istatistikler Tablo 4’te gösterilmiştir.

Tablo 4. Öğrencilerin ölçeğin alt boyutlarına ilişkin betimsel istatistikleri

Boyut	Maddeler	\bar{X}	S
Yarar ve Önem	1-Kurslardaki dersler eğlenceli geçiyor.	3,40	1,14
	2-Kurstaki derslerin önemli olduğunu düşünüyorum.	4,07	,98
	4-Kurslar zorlandığım derslerin açığımı kapatmama yardımcı olmaktadır.	3,79	1,08
	5- Kurslarda öğrendiğim bilgilerin başarıyı artıracağına inanıyorum.	3,85	1,08
	8-Kurslara kendi isteğim ile katılıyorum.	4,04	1,14
	9- Kurslarda soru çözmek derslere karşı merakımı artırmaktadır.	3,59	1,15
	11-Kurslardaki derslere katılmaktan hoşlanıyorum.	3,56	1,18
	13-Kursların gerekli olduğunu düşünürüm.	3,80	1,20
	14-Kursların benim için yararlı olduğunu düşünüyorum.	3,70	1,11
	19-Kurslar okuldaki dersleri daha anlaşılır hale getirmektedir.	3,73	1,14
	20-Kurslara katılmak beni okulda yapılan sınavlara daha hazır hale getirmektedir.	3,78	1,16
	21-Kurslara katılmak beni YGS ve LYS sınavlarına hazırlanmama katkı sağlar.	3,84	1,10
	22- Kurslarda öğrendiğim bilgiler başarıyı artırır.	3,83	1,11
	23-Kurslarda öğrendiğim bilgilerin ilerde bana olumlu etkisi olacağını düşünüyorum.	3,76	1,07
24-Kursların bana yararı olacağını düşünüyorum.	3,83	1,19	
27-Kurs sürecinde ailem gereken ilgi ve desteği vermektedir.	4,00	1,14	

Boyut Ortalaması		3,79	1,12
İlgi ve Motivasyon	3-Kurslar başladıktan sonra derslerime olan ilgimin arttığını düşünüyorum.	3,38	1,13
	5- Kurslarda öğrendiğim bilgilerin başarıyı artıracağına inanıyorum.	3,85	1,08
	7-Kurslarda işlenen konular ilgimi çekmektedir.	3,44	1,14
	10-Boş vakit geçirmektense kurslarda vakit geçirmeyi tercih ederim.	3,57	1,28
	12-Kurstayken derslerin hızlı geçtiğini düşünürüm	3,30	1,23
	15-Kursların gelmesini sabırsızlıkla bekliyorum.	2,71	1,23
	16-Kurslarda öğrenilen bilgiler kalıcıdır.	3,35	1,08
	17-Kurslar ders çalışma isteğimi artırır.	3,36	1,16
	18-Kurslarda öğrendiklerimin ileriki yaşamıma değer katacağına inanıyorum	3,36	1,24
	25-Kurslarda iyi vakit geçiriyorum.	3,52	1,19
26-Kurslar öğrencilerin okula olan sevgisini artırmaktadır.	3,08	1,29	
Boyut Ortalaması		3,36	1,19

Tablo 4’te verilen istatistikler incelendiğinde ‘yarar ve önem’ boyutunda, katılımcıların en fazla katıldıkları maddelerin sırasıyla, ‘*kurstaki derslerin önemli olduğunu düşünüyorum*’ ($X= 4,07$) ile ‘*kurslara kendi isteğim ile katılıyorum*’ ($X= 4,04$) iken; en az katılım gösterilen ifadelerin ise ‘*kurslardaki dersler eğlenceli geçiyor*’ ($X=3,40$) ile ‘*kurslardaki derslere katılmaktan hoşlanıyorum*’ ($3,56$) şeklinde olduğu ortaya çıkmıştır. Bu boyuta ilişkin elde edilen en yüksek ve en düşük değerler göz önünde bulundurulduğunda öğrencilerin DYK’nın yarar ve önemine ilişkin algının yüksek ($3,79$) olduğu sonucuna ulaşmak mümkündür. ‘İlgi ve motivasyon’ boyutuna ilişkin istatistikler incelendiğinde katılımcıların en fazla katıldıkları maddelerin sırasıyla, ‘*kurslarda öğrendiğim bilgilerin başarıyı artıracağına inanıyorum*’. ($X= 3,85$) ile ‘*boş vakit geçirmektense kurslarda vakit geçirmeyi tercih ederim*’. ($X=3,57$) iken; en az katılım gösterilen ifadenin ise, ‘*kursların gelmesini sabırsızlıkla bekliyorum*’. ($X=2,71$) şeklinde olduğu ortaya çıkmıştır. Bu boyuta ilişkin değerler göz önünde bulundurulduğunda öğrencilerin DYK’ya karşı ilgi ve motivasyonlarının ($X=3,36$) ortalamasının üzerinde olduğu yorumu yapılabilir. Ankete verilen cevaplar göz önünde bulundurulduğunda genel olarak öğrencilerin DYK’ya karşı olumlu bir algıya sahip oldukları yorumu yapılabilir.

Alt probleme ilişkin bulgular ve yorum

Araştırmanın alt problemi olan “DYK’ya ait öğrenci görüşleri cinsiyet, okul yerleşkesi, sınıf, okul türüne göre farklılık göstermekte midir?” sorusuna ilişkin elde edilen değerler tablo 5, 6, 7, 8, 9 ve 10 ’da gösterilmektedir. Katılımcıların cinsiyetine göre görüşlerinin karşılaştırılmasına ilişkin t testi sonuçları Tablo 5’te gösterilmektedir.

Tablo 5. Katılımcıların Cinsiyetine İlişkin t Testi

Boyut	Gruplar	N	X	S	sd	t	p
Yarar ve Önem	Kız	414	3,87	0,79	613	3,51	0,00
	Erkek	201	3,62	0,94			
İlgi ve motivasyon	Kız	414	3,40	0,85	613	1,90	0,58
	Erkek	201	3,26	0,95			

Tablo 5'e bakıldığında 'yarar ve önem' boyutuna ilişkin kız ve erkek öğrencilerin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık olduğu gözlenmektedir ($t_{(615)} = 3.51$; $p .00$). Bu sonuca göre kızlar DYK'yı erkek öğrencilere oranla daha yararlı ve önemli görmektedirler. İlgi ve motivasyon boyutuna ilişkin yapılan analizlerde ise kız ve erkek öğrencilerin görüşlerinin istatistiki olarak farklılaşmadığı ortaya çıkmıştır ($t_{(615)} = 1.90$; $p .58$). Katılımcıların okullarının bulunduğu coğrafi mekana ilişkin görüşlerinin karşılaştırılmasına ilişkin t testi sonuçları Tablo 6'da gösterilmektedir.

Tablo 6. Katılımcıların Okul Yerleşkesine İlişkin t Testi Sonuçları

Boyut	Gruplar	N	X	S	sd	t	p
Yarar ve Önem	İl Merkezi	189	3,96	0,69	613	3,26	0,01
	İlçe	426	3,71	0,91			
İlgi ve motivasyon	İl Merkezi	189	3,46	0,76	613	1,57	0,61
	İlçe	426	3,31	0,94			

Tablo 6 incelendiğinde 'yarar ve önem' boyutuna ilişkin öğrenci görüşlerinin il merkezi ve ilçede bulunan öğrenciler arasında istatistiki olarak anlamlı farklılık gösterdiği görülmektedir ($t_{(615)} = 3.26$; $p .01$). Bu sonuca göre, il merkezinde öğrenim görmekte olan öğrenciler, DYK'yı ilçe merkezinde öğrenim görmekte olanlara oranla, daha yararlı ve önemli görmektedirler. İlgi ve motivasyon boyutunda ise anlamlı bir farklılık görülmemektedir ($t_{(615)} = 1,57$; $p .61$). İl ve ilçe merkezinde bulunan öğrencilerin ilgi ve motivasyon boyutuna ilişkin görüşlerinin birbirine benzer olduğu yorumu yapılabilir. Katılımcıların görüşlerinin sınıf düzeylerine ilişkin betimsel istatistikleri Tablo 7'de, bu görüşlerinin farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları ise Tablo 8'de gösterilmektedir.

Tablo 7. Katılımcıların Destekleme ve Yetiştirme Kurlarına İlişkin Görüşlerinin Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre Betimsel İstatistikleri

Boyut	Gruplar	N	X	S
Yarar ve Önem	9	197	3,80	,93
	10	92	3,50	,90
	11	198	3,99	,72
	12	128	3,65	,79
Toplam		615	3,79	,85
İlgi ve motivasyon	9	197	3,35	,95
	10	92	3,11	,84
	11	198	3,62	,81
	12	128	3,13	,80
Toplam		615	3,36	,88

Tablo 7 incelendiğinde araştırmaya katılan orta öğretim öğrencilerinden en fazla 11. sınıf daha sonra sırasıyla 9., 12. ve 10. Sınıf öğrencisi bulunmaktadır. Toplamda ise 615 öğrencinin araştırmada katılımcı olarak yer aldığı görülmektedir.

Tablo 8. Katılımcıların Destekleme ve Yetiştirme Kurslarına İlişkin Görüşlerinin Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları

Boyut	Varyansın Kaynağı	Kareler toplamı	sd	Kareler ortalaması	f	Anlamlı fark
-------	-------------------	-----------------	----	--------------------	---	--------------

Yarar ve Önem	Gruplar arası	18,754	3	6,251	8,945	9>10
	Gruplar içi	427,002	611	,699		11>10
	Toplam	445,756	614			11>12
İlgi ve Motivasyon	Gruplar arası	25,745	3	8,582	11,564	9 < 11
	Gruplar içi	453,444	611	,742		10 < 11
	Toplam	479,189	614			12 < 11

Tablo 8 incelendiğinde katılımcıların sınıfları göz önünde bulundurulduğunda ölçekte yer alan her iki boyutta da öğrenci görüşleri arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır. Bu sonuca göre 9. Sınıf öğrencileri 10. sınıftaki öğrencilere, 11. sınıftaki öğrenciler ise 10 ve 12. sınıftaki öğrencilere oranla DYK'nın daha yararlı ve önemli olduğu algısına sahiptirler ($F_{(3, 611)} = 8,95$, $p < .005$). İlgi ve motivasyonla ($F_{(3, 611)} = 11,56$, $p < .005$) ilgili boyuta ilişkin sonuçlar göz önünde bulundurulduğunda ise; 11. sınıf öğrencileri 9, 10 ve 12. sınıf öğrencilerine oranla DYK'ya ilişkin ilgi ve motivasyonlarının daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Katılımcıların okul türüne ilişkin betimsel istatistikleri Tablo 9'da gösterilmektedir.

Tablo 9. Katılımcıların Okul Türüne İlişkin Betimsel İstatistikleri

Boyut	Gruplar	N	X	S
Yarar ve Önem	Sosyal Bilimler Lisesi	35	4,00	,94
	Anadolu Lisesi	376	3,73	,88
	Anadolu İmam Hatip Lisesi	204	3,86	,78
	Toplam	615	3,79	,85
İlgi ve motivasyon	Sosyal Bilimler Lisesi	35	3,57	,92
	Anadolu Lisesi	376	3,29	,90
	Anadolu İmam Hatip Lisesi	204	3,44	,83
	Toplam	615	3,36	,88

Katılımcıların görüşlerinin okul türüne göre farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek amacıyla ANOVA testi uygulanmıştır. Bu teste ilişkin sonuçlar Tablo 10'da gösterilmektedir.

Tablo 10. Katılımcıların Okul Türüne İlişkin ANOVA Sonuçları

Boyut	Varyansın Kaynağı	Kareler toplamı	sd	Kareler ortalaması	f	p	Anlamlı fark
Yarar ve Önem	Gruplar arası	3,889	2	1,944	2,693	,068	—
	Gruplar içi	441,867	612	,722			
	Toplam	445,756	614				
İlgi ve Motivasyon	Gruplar arası	4,918	2	2,459	3,173	,043	—
	Gruplar içi	474,271	612	,775			
	Toplam	479,189	614				

Tablo 10'daki veriler göz önünde bulundurulduğunda öğrencilerin DYK'nın 'yarar ve önem' boyutuna ilişkin görüşleri ($F_{(2, 612)} = 2,69$, $p > .005$) ile 'ilgi ve motivasyon'a ilişkin görüşlerinin ($F_{(2, 612)} = 3,17$, $p > .005$) okul türüne göre anlamlı farklılık göstermediği ortaya çıkmıştır. Başka bir deyişle, araştırmaya katılan

öğrencilerin, öğrenim görmekte oldukları okul kapsamında DYK'ya ilişkin öğrenci görüşlerinin benzer olduğu ortaya çıkmıştır.

Genel olarak değerlendirildiğinde birinci alt probleme ilişkin olarak; DYK'ya ilişkin öğrenci görüşlerinin olumlu olduğu ve bazı değişkenlere (cinsiyet, okul yerleşkesi, sınıf seviyesi) göre farklılık gösterdiği söylenebilir.

Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Bu bölümde, araştırmada elde edilen bulgular doğrultusunda sonuçlara ve tartışmaya yer verilmiştir. İlk olarak araştırmanın problemine ilişkin sonuç ve tartışmaya yer verilmiştir. Daha sonra araştırmanın alt problemine ilişkin sonuç ve tartışma yer almaktadır.

DYK'ya katılan ortaöğretim öğrencilerinin görüşlerinin analizinden elde edilen betimsel istatistiklere göre; öğrencilerin DYK'nın 'yarar ve önem' boyutuna ilişkin görüşlerinin görece olumlu olduğunu söylemek mümkündür. Çıkan bu sonuç ile paralel olarak İdin ve Tozlu (2012)'nin milli eğitim müdürlüğü tarafından ücretsiz olarak düzenlenen seviye belirleme kurslarının 7. sınıf öğrencilerinin fen ve teknoloji ders başarısına etkisi üzerine yapmış olduğu araştırmada SBS sınav sonuçları analiz edildiğinde eğitimine ek yardım almayan öğrencilerin SBS puanlarının en düşük değerde olduğu sonucu bulunmuştur. Yine aynı araştırmada SBS puanı en yüksek olan öğrenciler okuldaki eğitimlerinin yanında eğitimlerine ek yardım alarak başarılarını artırmışlardır. Resmi müfredatın dışında ilave olarak öğrencilere sunulan yetiştirme kurslarının onların akademik başarısına katkı sunması yüksek bir olasılıktır. Baştürk ve Doğan (2010) müfredat dışı akademik faaliyetler hakkında yapmış oldukları çalışmalarında bu kursların öğrencilerin üniversiteye giriş başarılarında olumlu katkıları olduğu görüşünü tespit etmişlerdir. DYK'dan farklı olarak ücretli kursları incelemişlerdir ve ücretli kursların bir eğitim kurumu davranışından daha çok bir ticarethane gibi tutum sergilediklerini belirtmişlerdir. Bu tespitin DYK'nın yarar ve önemine katkı sağladığı söylenebilir. Nitekim bu araştırmaya katılan öğrenciler de benzer görüşlere sahiptir. Dünyada başarılı olan eğitim sistemleri üzerinde yapılan kapsamlı bir araştırma raporuna (McKinsey Company,2007) göre akademik anlamda geri kalan öğrencilere ilave kurs benzeri yetiştirme destekleri sunulmaktadır. Başarılı olan Asya ülkeleri ihtiyaç duyan öğrencilere bireysel olarak öğretmenler tarafından destek sunulması uygulamasına sıkı bir bağlılıkları söz konusudur. Örneğin Singapur'da resmi öğretim saati bittikten sonra, öğretmenler okulda birkaç saat kalmak suretiyle ihtiyacı olan öğrencilere destek sunmaktadır. Bunun yanında Singapur, 1 ve 2. Sınıfta alt %20'lik dilimdeki öğrencilere küçük gruplar halinde destekleyici kurslar vermektedir. Yeni Zelanda'da ise okuma performansı düşük öğrenciler için 'okuma iyileştirme programı' kapsamında destekleyici kurslar verilmektedir (McKinsey Company, 2007). Başka bir başarılı eğitim sistemi olan Japonya'da (URL-2) eğitim bakanı, öğrenci başarısının artırılması amacıyla yerel yönetimlere cumartesi günü okulların açılması için kanun önergesi verileceğini ifade etmiştir.

DYK'ya katılan ortaöğretim öğrencilerinin görüşlerinin analizinden elde edilen betimsel istatistiklere göre; öğrencilerin DYK'nın 'ilgi ve motivasyon' boyutuna ilişkin görüşlerinin, 'yarar ve önem' boyutuna oranla

daha düşük olmakla birlikte, görece olumlu olduğunu söylemek mümkündür. Göksu ve Gülcü (2016) yapmış oldukları DYK'ya ilişkin öğretmen görüşleriyle ilgili çalışmada öğretmenlerin çoğunun, farklı bir şekilde işlediklerini ifade ettiklerini ve sebep olarak da kurslarda soru çözme odaklı ve sınava yönelik bir yöntem takip ettiklerini ifade etmişlerdir. Ayrıca bazı öğretmenlerin, pek anlaşılmayan konuları derinlemesine işlemeye de fırsat bulduklarını ifade etmişlerdir. Bu tespitin öğrencilerin ilgi ve motivasyonuna katkı yaptığı ve bu araştırmanın bulgularıyla paralellik gösterdiği söylenebilir. Öğrencilerin akademik başarısına katkısı olduğu çeşitli araştırmalar ile ortaya konulmuş olan kurslara ilişkin ilgi ve motivasyonun yüksek / olumlu olması arzu edilen bir durumdur. Ünsal ve Korkmaz (2016) yapmış oldukları araştırmada DYK'ya ilişkin öğretmen görüşleriyle ilgili çalışmada destekleme ve yetiştirme kursunun öğrenciye katkısı bağlamında öğretmenler; öğrencilerin daha çok ders ve sınav başarılarını artırdığını, soru çözme becerilerini geliştirdiği şeklinde görüş belirtmişlerdir.

Araştırmanın alt problemi olan "DYK'ya ait öğrenci görüşleri cinsiyet, okul yerleşkesi, sınıf, okul türüne göre farklılık göstermekte midir?" sorusuna ilişkin elde edilen sonuçlar ve ilgili tartışmalar aşağıda yer almaktadır:

DYK'ye ait öğrenci görüşleri Cinsiyet'e göre; 'yarar ve önem' boyutunda kız öğrencilerin görüşlerinin daha olumlu olduğu ortaya çıkmıştır. Türkiye'de cinsiyete ilişkin istihdam olanakları dikkate alındığında (URL-3) kadınların işgücüne katılım oranları 2014 istatistiklerine göre % 30.3 şeklinde gerçekleşmiştir. Yine aynı raporda eğitim düzeyi yükseldikçe istihdam olanağının da arttığı ifade edilmektedir. DYK öğrencilerin başarısına katkı sunmakta, bu durumda üniversiteye girme olasılığını artırmakta, üniversite eğitim ise istihdam olanaklarını kızlar açısından erkeklere oranla daha fazla artırması konusundaki farkındalığın, kızların DYK'nın yarar ve önemine ilişkin algılarının erkeklere oranla daha olumlu olmasına yol açmış olabilir.

DYK'ya ait öğrenci görüşleri okulun coğrafi olarak bulunduğu yerleşkeye göre; 'yarar ve önem' boyutunda il merkezinde yer alan öğrencilerin görüşlerinin daha olumlu olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Şehir merkezinde öğrenim görmekte olan öğrencilerin sosyo-ekonomik düzeyleri ilçe merkezinde öğrenim görmekte olan öğrencilerden daha yüksek olduğu görüşü ile il merkezinde öğrenim görmekte olan öğrencilerin eğitim konusunda daha yüksek farkındalığa yol açmış olması mümkündür. İlgi ve motivasyon boyutunda ise anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

DYK'ya ait öğrenci görüşleri sınıf düzeylerine göre; ölçekte yer alan her iki boyutta da öğrenci görüşleri arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. 'Yarar ve önem' boyutuna ilişkin anlamlı farklılık 9. Sınıftaki öğrencilerin 10. sınıftaki öğrencilerden ve 11. sınıftaki öğrencilerin 10 ve 12. sınıftaki öğrencilerden daha olumlu; 'ilgi ve motivasyon' boyutuna ilişkin olarak da 11. Sınıftaki öğrencilerin 9, 10 ve 12. sınıftaki öğrencilerin görüşlerinden daha olumlu olduğu ortaya çıkmıştır.

Araştırmanın sonuçlarına dayalı olarak bazı öneriler sunulmuştur. Okullarda ücretsiz olarak düzenlenen destekleme yetiştirme kurslarının öğrenci başarısına olumlu katkısına rağmen bu araştırma kapsamında

öğrenci ilgisi ve motivasyonun görece makul bir seviyede olmakla birlikte daha yüksek düzeyde olması arzu edilen bir durumdur. Hedeflenen başarının sağlanabilmesi ve okullarda ücretsiz olarak düzenlenen bu kursların verimini artırmak ayrıca öğrencilerin ilgi ve motivasyonlarını sağlamak için öğrencinin kurs başarısı ve katılımının okul ders notuna belirli bir oranda etki etmesi yada kursta yapılan deneme sınavı ortalamalarının birinci ve ikinci dönemde ayrı ayrı olarak yazılı notlarından bir tanesine karşılık gelmesi önerilebilir.

Destekleme yetiştirme kurslarında verilen derslerin öğrenciler açısından önemli olduğu ancak öğrencileri ders çalışmaya güdülemede yetersiz kaldığı görülmüştür. Kurslarda öğrencileri ders çalışmaya güdüleyecek gerekli ortamın oluşturulması sağlanabilir.

İl merkezinde öğrenim görmekte olan öğrencilerin ilçe merkezinde öğrenim görmekte olan öğrencilere oranla destekleme yetiştirme kurslarının yarar ve önemine ilişkin daha olumlu baktıkları görülmektedir. Öncelikle bu farkın kaynağını ortaya koymak amacıyla araştırma yapılmasının yanında, ilçe merkezinde destekleme yetiştirme kursu alan öğrencilere yönelik olarak öğrencilerin kurslara katılmanın yararından ve öneminden haberdar edilmesi konusunda farkındalık meydana getirilmesi uygun olacaktır.

Bu çalışma Düzce il merkezi, Düzce Akçakoca ilçesi ve Zonguldak Ereğli ilçe merkezinde lise düzeyinde öğrenim gören öğrencilere yönelik yapılmıştır. Kapsam daha fazla genişletilerek bölgede, Türkiye genelinde yapılabilir.

Bu çalışma lise düzeyinde destekleme yetiştirme kursu alan öğrencilere yönelik yapılmıştır. Çalışma, evrenine ortaokul öğrencileri de dahil edilerek yapılabilir.

Bu çalışma destekleme yetiştirme kurslarına katılan öğrencilere yönelik yapılmıştır. Destekleme ve yetiştirme kurslarında ders veren öğretmenlerin görüşlerini ve tutumlarını ölçecek araştırmaların da yapılması önerilebilir.

Kaynaklar

- Akbaba, S. (2006). Eğitimde motivasyon. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13, 343-361.
- Altun, S. ve Çakan, M. (2008). Öğrencilerin sınav başarılarına etki eden faktörler: LGS/ÖSS sınavlarındaki başarılı iller örneği. *İlköğretim Online*, 7(1), 157-173.
- Aschbacher, P., R. (1992). Issues in innovative assessment for classroom practice: barriers and facilitators. Los Angeles: Center for the Study of Evaluation. (ERIC Document reproduction Service NO, ED 355 280).
- Balantekin, Y., Bilgin, A. (2017). ARCS Motivasyon modeli'nin öğrencilerin motivasyonlarına, tutumlarına ve akademik başarılarına etkisi. *İlköğretim Online*, 16(1), 161-177.
- Baştürk, S. ve Doğan, S. (2010). Lise öğretmenlerinin özel dersaneler hakkındaki görüşlerinin incelenmesi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 7(2), 135-157.

- Bozkurt, S. (2013). *Okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışlarını sergilemelerine ilişkin görüşleri*, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Düzce Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Düzce
- Calp, Ş., & Bacanlı, H. (2016). Algılanan akademik yeterlik ve özerklik desteğinin özerk akademik motivasyon ve akademik başarıyla ilişkisi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(40), 300-317.
- Çerçi, A. ve Derman, S. (2016). Türkçe dersi etkinliklerine yönelik tutum ölçeği geliştirilmesi: Geçerlilik ve güvenirlik çalışması. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 4(4), 461-473.
- Dağlı, S. (2006). *Özel dersanelere öğrenci gönderen velilerin dersaneler hakkındaki görüş ve beklentileri (Kahramanmaraş örneği)*, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Kahramanmaraş.
- Demirer, V. (2009). *Eğitim materyali geliştirilmesinde karma öğrenme yaklaşımının akademik başarı, bilgi transferi, tutum ve Öz-yeterlik algısına etkisi* (Doctoral dissertation, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü).
- Fraenkel, J. R., N. E. Wallen., & Hyun, H. H. (2011). *How to design and evaluate research in education* (7th ed.). PA: McGraw-Hill.
- Göksu, İ., ve Gülcü, A. (2016). Ortaokul ve liselerde uygulanan destekleme kurslarıyla ilgili öğretmen görüşleri. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(1).
- Hattie, J. (2015). The aplicability of visible learning to higher education. *Scholarship of Teaching and Learning in Psychology*, 1(1), 79-91.
- Hutcheson, G., & Sofroniou, N. (1999). *The multivariate social scientist*. London: Sage Publicaiton.
- İdin, Ş. ve 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.
- Kaptan, F. , Korkmaz, H. (2000). Fen öğretiminde tümel (portfolio) değerlendirme. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19: 212-220.
- Kara, A. (2008). İlköğretim birinci kademedeki eğitimde motivasyon ölçeğinin Türkçeye uyarlanması. *Ege Eğitim Dergisi*, 9(2), 59-78.
- Keskin, G., Sezgin, B. (2009) Bir grup ergende akademik başarı durumuna etki eden etmenlerin belirlenmesi. *Fırat Sağlık Hizmetleri Dergisi*, 4(10), 3-18.
- Kılıç, E., Karadeniz, S. (2004). Cinsiyet ve öğrenme stilinin gezinme stratejisi ve başarıya etkisi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(3): 129-146.
- Koretz, D., Stecher, B., Klein, S., McCaffrey, D. (1994). The Vermont portfolio assessment program: Findings and implications. *Educational Measurement: Issues and Practice*, 13 (3): 5-16.
- Korkmaz, H., Kaptan, F. (2002). Fen eğitiminde öğrencilerin gelişimini değerlendirmek için portfolyo kullanımı üzerine bir inceleme. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23: 167-177.
- Korkmaz, H., Kaptan, F. (2003). İlköğretim Fen öğretmenlerinin portfolyoların uygulanabilirliğine yönelik güçlükler hakkındaki algıları. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(13), 159-166.

- Kutlu, O. (2010). *Öğrenci başarısının belirlenmesi*. (3. baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- McKinsey Company. (2007). *How the World best-performing school systems come out on top*. Londra: McKinsey & Company.
- MEB, (2015). *Örgün ve yaygın eğitimi destekleme ve yetiştirme kursları yönergesi*. Erişim Tarihi: 02.05.2016, http://mevzuat.meb.gov.tr/html/orgundestek_1/orgundestek_1.html.
- MEB, (2015a). *Destekleme ve yetiştirme kursları e-kılavuzu*. Erişim Tarihi: 02.05.2016 http://www.meb.gov.tr/sinavlar/dokumanlar/2015/kilavuz/DYK_Klavuzu_2015_2016.pdf.
- 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.
- RG (Resmi Gazete: 14 Mart 2014/ Sayı: 28941), (2014). Millî Eğitim Temel Kanunu ile Bazı Kanun ve Kanun Hükmünde Kararnamelerde Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun, Kanun No: 6528, Kabul Tarihi: 1/3/2014, Erişim Tarihi: 02.05.2016, <http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2014/03/2014>.
- Ünsal, S., Korkmaz, F. (2016). Destekleme ve yetiştirme kurslarının işlevlerine ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi. *Kahraman Maraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(2): 87-118.
- URL-1: <http://www.egitimvegelecek.com/?p=14050>. Erişim Tarihi 01.05.2016.
- URL-2: <http://www.japantoday.com/category/national/view/education-ministry-will-allow-all-schools-to-open-on-saturdays-from-next-year>. Erişim Tarihi: 05.05.2016.
- URL-3: http://www.tuik.gov.tr/basinOdasi/haberler/2015_25_20150505.pdf. Erişim Tarihi: 05.05.2016.
- Wolfe, E. W., Miller, T. R. (1997). Barriers to implement of portfolio assessment in secondary education. *Applied Measurement in Education*, 10: 235-251.
- Wolfe, E. W., Chiu C., W. T., Reckase M. D. (1999). Changes in secondary teachers' perceptions of barriers to portfolio assessment. *Assesing Writing*, 6(1) : 85-105.
- Worthington, R.L., & Whittaker, T.A. (2006), "Scale development research: a content analysis and recommendations for best practices", *The Counseling Psychologist*, 34(6), 806-838.
- Yeşilyurt, S. (2008). Üniversiteye giriş sınavına hazırlanan öğrencilerin dershaneleri tercih etme sebepleri ve dershanelerdeki biyoloji öğretiminin durumu üzerine bir çalışma. *Türk Fen Eğitimi Dergisi*, 5(2), 95-109.

Extended Absract

Purpose

There are great many dimensions affecting student's achievement in today's changing world. In addition to variables such as intelligence, student's cognitive and learning styles, it is stated that organizational and environmental dimensions were among these dimensions (Altun and Çakan, 2008). Hattie (2015) identified 195 different dimensions affecting academic achievement in his research based on a synthesis of 1200 meta-analyses relating to influences on achievement. Among these highly affective dimensions were effective teachers, new Piagetian Curriculum, conceptual change program, reliability of teacher, micro teaching,

classroom arguments etc. In Hattie's study, it was stated that the impact dimension of extra-curricular activities .21 and extra-curriculum is .15. These two dimensions were among the dimensions affecting student's academic achievement positively. Private teaching institutions, study centers and school courses were some of the important extra-curricular activities supporting student's success.

As a consequence of large number of students and high demand amount of qualified schools there occurs demand and supply gap in Turkey. Therefore this situation makes it impossible almost for every students to study in his/her desired school (Metin, 2013). This is the reason parents prefer to send their children to private teaching institutions, study centers and private lessons. Therefore parents find the education insufficient in public schools and with the aim of providing their children extra-curricular lessons they spend extra time and money (Kutlu, 2010). With the analysis of national exam results it became evident that students who have extra courses get higher points (İdin and Tozlu, 2012; Metin, 2013) and these courses affect their achievement positively (Hattie, 2015). In parallel with these results Yeşilyurt (2008) states that students keep going to private teaching courses considering the positive effects of courses to national examination for university entrance (YGS, LYS).

In the light of the literature review, it would not be wrong to say that private teaching courses and study centers were damaging the equality of opportunity in education. It is possible to state that private teaching courses have positive effects on the success of students but in the meantime, they are burden for some of the parents because this situation obliges considerable number of families to cut back on their some other needs (Dağlı, 2006).

As it is known, it was decided to close private teaching courses gradually by Republic of Turkey Ministry of National Education (MoNE). MoNE decided and provided to open "Supportive and Educational Courses (SEC)" for the entire student studying at public schools and non-formal education schools for free since the 2014-2015 educational period. It is understood that SECs were new and very important for the MoNE because MoNE is opening the SECs very fast and quickly. There was only a research about SECs in the literature. Göksu and Gülcü (2016) aimed to present the views of teachers about SECs. The views of 51 teachers from 3 middle schools and 3 high schools were obtained with interview forms about the courses that applied since 2014-2015 educational period, in public middle schools and high schools. It is stated that the teachers think positively about SECs.

The aim of this study was to determine the views of the students on "Supportive and Educational Courses (SEC)" which were carried out in secondary schools. With this aim, the main research question of the study was "what are the opinions of students about "Supportive and Educational Courses (SEC)" which were carried out in secondary schools?"

The study was guided by below question as followed:

1. Do the opinions of students' about SECs differ based on the independent variables such as; gender, location of school, grade level, type of school?

Method

It was aimed to present the current situation without any interventions. In accordance with the aim of the study, survey model which is one of the quantitative research models was used in this study. The research was carried out with the 615 students (414 female, 201 male) who were studying at 9th, 10th, 11th and 12th grades in the 2014-2015 educational period in two cities of the Northern-west of the Black Sea Region of Turkey. Their age range of participants were between 13 and 18.

The data were collected by the five point Likert type scale data tool developed by the researchers "Supportive and Educational Courses Students' View Scale (SECSVS)". Before writing the items literature was reviewed, interviewed with students and item pool was prepared according to data gathered. 55 five point Likert type (1: Strongly Disagree, 2: Disagree, 3: Neutral, 4: Agree, 5: Strongly Agree) items were prepared by the researchers. According to the experts' views 25 items thought to be evaluating the same property or inappropriate were discarded and the draft scale had 30 items. For the reliability and validity of the scale, the draft scale was applied to 536 secondary students. With the gathered data exploratory dimension analysis was managed and examined structure validity of the scale. After the analyses 3 items were discarded which were determined inappropriate for the structure of the dimensions of the scale. The final form of the scale included 27 items. The scale had two dimensions. First dimension included 16 items whereas the second dimension included 11 items. There was not any negative item among. After the reliability and validity analyses, the experts examined the dimensions and the items. They had a %100 agreement on the names of the dimensions. First dimension was given the name as "Usefulness and Importance" and the second dimension was named as "Interest and Motivation".

Findings and Comments

When the results of analyses for the main research question of the study were taken into consideration ($X=3,79$), it is possible to say that generally the interest to the SECs were positively high for the "Usefulness and Importance" dimension. The results of the second dimension was close to the first dimension ($X=3,36$). The opinions of the student about the second dimension "Interest and Motivation" of the study were also positively high. In the view of the results of the analyses, the opinions of the secondary schools' students were generally positive about the ESCs. The answer to the main research question of the study could be stated as; the secondary school students had positive views for the benefit of the SECs.

Considering the findings related to the research question of the study, it is revealed that the opinions of the students about SECs were different based on the some variables. There was a significant difference for the benefit of female students based on the "Gender" variable ($t_{(615)} = 3.51$; $p .00$) about the "Usefulness and Importance" dimension. According to this result it could be stated that female students think more positively than the male students about the usefulness and importance of the SECs. There was not a significant difference between the opinions of students based on the gender about the second dimension "Interest and Motivation" of the study ($t_{(615)} = 1,90$; $p .58$). Female and male students participated the study had similar opinions about the "Interest and Motivation" dimension of the SECs.

Students' views were significantly differenced based on the "Location of the School" variable" ($t_{(615)} = 3.26$; $p .01$). According to the result, the students whose schools were in the city center think more positively than the students whose schools were in the rural about the "Usefulness and Importance" of the SECs. When the results about the analyses of the second dimension were taken into consideration, there was not a significant difference between the opinions of the students ($t_{(615)} = 1,57$; $p .61$). The opinions of students whose schools were in the city center and the students whose schools are in the rural were similar about "Interest and Motivation" of SECs.

Considering the results based on the "Grade Level", there were significant differences among the opinions of the students about both of the dimensions. According to the result, 9th grade students think more positively than 10th grade students; 11th grade students think more positively than 10th and 12th grade students about the "Usefulness and Importance" of SECs ($F_{(3, 611)} = 8,95$, $p < .005$). When the result of the analyses for the second dimension "Interest and Motivation" of the study were taken into consideration, 11th grade students think more positively than the students of 9th, 10th and 12th about the "Interest and Motivation" of the SECs ($F_{(3, 611)} = 11,56$, $p < .005$). In the light of the data, it could be stated that 11th grade students think more affirmatively than the students of other grades about both of the dimensions that were "Usefulness and Importance" and "Interest and Motivation" of the SECs.

The opinions of the students based on the "Type of the School" variable were not significantly different about "Usefulness and Importance" dimension ($F_{(2, 612)} = 2,69$, $p > .005$) and "Interest and Motivation" dimension ($F_{(2, 612)} = 3,17$, $p > .005$). In other words, it could be stated that the opinions of the students participated the study think similarly about SECs based on the type of the school they study at.

Results and Discussion

By taking into account of all of the results about the research question of the study, it could be said that opinions of the students were different based on the variables gender, location of the school and grade level of the students, however they think similar based on the type of school variable about the SECs. Considering the both problems of the study the answer found in this study could be said as; students participating the study think positively about the SECs but these opinions may vary based on some variables (gender, location of the school and grade level of the students).

According to the results of descriptive analyses, the opinions of students participated the study think more positively about the "Interest and Motivation" than "Usefulness and Importance" dimension of SECs, however the results of the both dimensions were relatively positive. The result of this study was similar with the result of Göksu and Gülcü (2016). In their study about the views of teachers on the SECs, it is stated that teachers had the opportunity to teach the subjects using different techniques and methods and they could explain them in detail which have possibility of misunderstanding because of the limited time in the school. Another reason for students and parents to think positively about the SECs cold be financial issue. Because the private teaching courses used to cause financial problems for parents. The decision of MoNE's opening the courses free of charge could be said to be appropriate action for both teachers and families. Because

according to the findings obtained in the research of Göksu and Gülcü (2016), it's stated that the most important reason for teachers to participate in the courses were the additional course fees. It could be said that MoNE has taken a great step in dealing with the educational based financial problems.