



ÖZEL DERSHANE MATEMATİK ÖĞRETMENLERİNİN ÖZEL DERSHANELERİ DEĞERLENDİRMELERİ*

Yrd. Doç. Dr. Savaş BAŞTÜRK
Sinop Üniversitesi-Türkiye
sbasturk@sinop.edu.tr

Öğrt. Selçuk DOĞAN
Marmara Üniversitesi-Türkiye
selcukdogan@yahoo.com.tr

Özet

İnsanlardaki öğrenme ihtiyacı, kökü insanlık tarihine kadar uzanan ve günümüzde de hızla devam edip gelişen bir ihtiyaçtır. Bilindiği gibi örgütlü bir öğretim sisteminin henüz daha kurulmadığı ilk çağlarda, öğrenmeler birebir olarak gerçekleştirilmekteydi. Ancak öğrenenlerin sayısında yaşanan artış tek bir öğretici etrafında örgütlü öğretim sisteminin yani okullaşmanın doğmasına neden olmuştur. Öte yandan, insanların okullarda verilen eğitim ve öğretimle yetinmeyerek daha çok şey öğrenmek istemesi okul sistemi dışında ders alma yani “özel ders” kavramını gündeme getirmiştir. Bu da ücretle öğretim yapan kurumları, ülkemizdeki adıyla “Özel Öğretim Kurumlarını”, ortaya çıkarmıştır. Eğitim-öğretim sürecini planlayan, yöneten ve değerlendiren kişi olarak öğretmen bu süreçte en önemli rolü oynamaktadır. Aynı zamanda çalışılan kuruma özgü bir takım koşullarda öğretmenin bu rolünün şekillenmesinde etkili değişkenlerdir. Bu araştırmanın amacı, dersanelerde çalışan matematik öğretmenlerinin dersaneler ve bu kurumlardaki eğitim hakkındaki görüşlerini ortaya koymaktır. Bu amaç doğrultusunda, öğretmenlere göre dershanede çalışmanın avantaj ve dezavantajları, öğrencilerin dershaneye gitme nedenleri, lise birincilerinin Üniversiteye Giriş Sınavı’nda başarısız olmasının nedenleri, bir öğrencinin dershanede verilen eğitimden yararlanabilmesinin koşulları ve her öğrencinin Üniversiteye Giriş Sınavı’nda başarılı olup olamayacağı hakkındaki görüşleri belirlenmeye çalışılmıştır. Bu amacı gerçekleştirmek için, İstanbul Anadolu yakasındaki dersanelerde çalışan 5 öğretmenle yarı-yapılandırılmış görüşme yapılmıştır. Öğretmenlerin cevapları nitel analiz yöntemlerinden içerik analizine tabi tutularak analiz edilip yorumlanmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlere göre öğrenciler özel dersanelere yarışta öne geçmek için destek almak amacıyla gitmektedir. Çünkü liselerde her zaman bunu sağlayacak, yarış ortamı, zaman kazandırıcı pratik ve kısa çözüm yolları ve olası sorulara cevap bulma gibi imkânlar bulunmamaktadır ya da oldukça sınırlıdır.

Anahtar Sözcükler: Özel dersaneler, matematik eğitimi, üniversiteye giriş sınavı, öğretmen yetiştirme

GİRİŞ

İnsanlardaki öğrenme ihtiyacı, kökü insanlık tarihine kadar uzanan ve günümüzde de hızla devam edip gelişen bir ihtiyaçtır. Bilindiği gibi örgütlü bir öğretim sisteminin henüz daha kurulmadığı ilk çağlarda, öğrenmeler birebir olarak gerçekleştirilmekteydi. Ancak öğrenenlerin sayısında yaşanan artış tek bir öğretici etrafında örgütlü öğretim sisteminin yani okullaşmanın doğmasına neden olmuştur. Öte yandan, insanların

* Bu araştırma, Marmara Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projeleri Komisyonu Başkanlığı tarafından desteklenen Selçuk Doğan’ın (Proje No: EGT-YLP-C-050608-0157) yüksek lisans tezinin bir bölümünü oluşturmaktadır.





okullarda verilen eğitim ve öğretimle yetinmeyerek daha çok şey öğrenmek istemesi, okul sistemi dışında ders alma yani “özel ders” kavramını gündeme getirmiştir. Bu da ücretle öğretim yapan kurumları, ülkemizdeki adıyla “Özel Öğretim Kurumlarını”, ortaya çıkarmıştır. Özel öğretim kurumlarının başında şüphesiz kuruluşları Cumhuriyet döneminin öncelerine kadar uzanan özel dershaneler yer almaktadır (ÖZDEBİR, 2010). Yeşilyurt’un (2008) naklettiği istatistiksel verilere göre, ülkemizde 1984 yılında 174 adet olan özel dershane sayısı 20 yıl içinde 15 kat artarak 2.615’e, 2006-2007 öğretim yılı sonunda da 3.986’ya ulaşmıştır. 2010 yılı itibariyle bu sayılara bakıldığında ise, özel dershane sayısının 4.193 ve dershanelere devam eden öğrenci sayısının 1.088.084 olduğu görülmektedir (Türk Eğitim Derneği, 2010).

Ülkemizdeki gibi giriş sınavlarının yarışmaya dayalı bir yapıya sahip olduğu ülkelerde öğrenciler ister istemez rekabetçi bir ortam içine çekilmekte ve yarışta öne geçme düşüncesi dershaneye gitmeyi zorunlu hale getirmektedir. Yapılan bazı çalışmalarda da belirtildiği gibi, ailelerin sosyo-ekonomik durumları, ikamet ettikleri yerin kentleşme düzeyi, var olan rekabet ortamı gibi belirgin faktörler dershanelere yönelişin nedenleri arasındadır (Stevenson ve Baker,1992; Chen, 2002; Yu ve Loh, 2003). Rekabet ortamı, haklı olarak eğitim ve öğretimle doğrudan veya dolaylı ilişkilendirilmiş olan tüm kurum ve kişilerde bir tedirginlik meydana getirmekte (Büyükbaş, 1997; Köse, 1999; Aslan, 2004; Ceyhun ve Karagölge, 2004; Ekici, 2005; Turan ve Alaz, 2007) ve aileleri normal eğitim için harcadıkları paranın kat be kat fazlasını dershaneler için harcamak durumunda bırakmaktadır (Bray ve Kwok, 2003; Psacharopoulos ve Papakonstantinou, 2005; Tansel ve Bircan, 2005; Kang, 2006). Ayrıca sınavda adayların zamana karşı yarışıyor olmaları ister istemez onları kısa ve pratik çözüm yollarını kullanmaya yönlendirmektedir. Sınavın test şeklinde olması, okulda bu tip sorularla karşılaşmayan öğrencilerde test tekniğini öğrenme ihtiyacı doğurmaktadır. Bütün bunlar öğrencileri ve ailelerini daha iyi bir gelecek için özel okul ve dershaneleri zorunlu olarak algılamaya götürmektedir (Şirin, 1998, 2000; Okur ve Dikici, 2004; Gök, 2006; Ortaş, 2006). Bunun dışında özel dershanelerin doğmasına ve gelişmesine zemin hazırlayan pek çok başka neden bulunabilmektedir. Örneğin, özel dershaneler Taiwan’da 1940’lardaki Japon istilası süresince, çocukluk dönemlerinde okula gitme imkânı bulamayan pek çok vatandaşın eğitim ihtiyacını karşılamak amacıyla doğmuştur (Chang ve Yi, 2006). Anne ve babaların çocuklarını dershanelere göndermelerinin bir başka ilgi çekici nedeni ise, her ikisinin çalıştığı durumlarda okul çıkışı serbest kalan çocukların dershanelere devam etmeleri sağlanarak zararlı bir takım yerlere gitmelerinin önüne geçilmek istenmesidir (Huang, 1993).

Özel dershanelerde uygulanan öğretim stratejilerinin temelinde düz anlatım ve soru cevap tekniği yer almaktadır (Yeşilyurt, 2008). Ancak özel dershanedeki eğitimin en belirgin farkı Üniversiteye Giriş Sınavı’na (ÜGS¹) yönelik yer verdiği yoğun testlerdir. Özel dershanelerde konu anlatımları sonucunda öğrencinin hedeflenen davranış değişikliğini göstermesine bakılmaksızın soru-cevap yöntemine geçilmekte ve anlatılan konu ile ilgili daha önce ÜGS’de çıkmış sorular, bunların özellikleri ve kısa çözüm teknikleri öğretilmektedir (Bayırlı, Sürücü ve Öçsoy, 1994; Morgil, Yılmaz, Seçken ve Erökten, 2000; Baştürk, 2003; Ceyhun ve Karagölge, 2004; Turan ve Alaz, 2007). Bu öğretim tarzı özel dershanelerin öğrenci ve velilerin gözünde ÜGS’de başarıya somut katkısı olan kurumlar olarak algılanmasını sağlamaya da yardımcı





olmaktadır (Yılmaz, 1997; Morgil, Yılmaz, Seçken ve Erökten, 2000; Morgil, Yılmaz ve Geban, 2001; Ceyhun ve Karagölge, 2004; Ekici, 2005; Turan ve Alaz, 2007).

Planlayan, yöneten ve değerlendiren kişi olarak öğretmen eğitim-öğretim sürecinde en önemli rolü oynamaktadır. Aynı zamanda çalışılan kuruma özgü bir takım koşullar da öğretmenin bu rolünün şekillenmesinde etkili değişkenlerdir (Robert, Lattuati ve Penninckx, 1999). Dershanelerde çalışan öğretmenlerin, MEB’de kadrolu olarak çalışan meslektaşlarına göre bir takım avantaj ve dezavantajları bulunmaktadır. Örneğin bu öğretmenler duruma göre MEB’deki bir öğretmenden çok fazla kazanabilmektedir. Buna karşın, MEB’de bir öğretmen maaş karşılığı olarak 15 saat ders vermek zorunda iken, bu öğretmenler dershane yöneticileriyle yaptıkları anlaşmaya göre değişmekle birlikte haftada 30-40 saat derse girmek ve gerektiğinde maaşa dâhil olmayan öğrencinin isteğine bağlı olarak süresi ve zamanı değişen ek ders ve etütler yapmak zorunda kalmaktadır. Yine MEB öğretmeni pek çok paralar ödenerek gidilen dershanedeki öğretmene göre daha az öğrenci, veli ve idareci baskısına maruz kalırken, dershane öğretmeni bu sayılanlardan birinden gelecek şikâyet üzerine çok kolay işini kaybedebilmektedir (Eğitim Emekçileri Derneği, 2008).

Özetle özel dershane öğretmenleri bu sistemin en temel öğelerinden birini oluşturmaktadır. Bu araştırmanın amacı, özel dershanelerde çalışan matematik öğretmenlerinin dershaneler hakkındaki görüşlerini ortaya koymaktır. Dershane öğretmenlerinin içinde buldukları sistem hakkındaki düşünceleri eğitimimizin her kademesinde etkisi hissedilen özel dershane kavramının daha iyi anlaşılmasını sağlayacaktır. Konuyla ilgili yapılmış herhangi bir çalışmaya rastlanmamış olması, mevcut çalışmanın sonuçlarıyla literatürde önemli bir boşluğun doldurulmasına ve gelecekte yapılacak konuyla ilgili daha derin araştırmalar için faydalı düşünceler geliştirilmesine olanak vereceği şeklinde değerlendirilmiştir.

YÖNTEM

Araştırmada nitel bir yaklaşım benimsenmiştir. Bu nedenle sayılar yoluyla genellenebilir sonuçlar elde etmek düşünülmemiş, araştırma problemiyle ilgili betimsel ve gerçekçi bir resim sunma amaçlanmıştır. Genelleme çabasıyla hareket edilmediğinden, elde edilen sonuçlar sadece araştırmaya katılan öğretmenlerle sınırlıdır. Nitel araştırmalarda geçerlilik ve güvenilirliğin sağlanmasında verilerin elverdiğince detaylı ve doğrudan sunulması önemlidir. Bu nedenle, bulguların tanıtılması aşamasında gerekli görülen yerlerde katılımcıların cevaplarından alıntılara yer verilmiştir (Yıldırım ve Şimşek, 1999).

Araştırma grubunu İstanbul ili sınırları içerisinde eğitim ve öğretim faaliyetlerini sürdüren farklı dershanelerde çalışan 5 öğretmen oluşturmaktadır. Makalede geçen kişi isimleri araştırmaya katılan öğretmenlerin gerçek isimleri olmayıp, yazar tarafından türetilmiş isimlerdir. Tablo 1’den de görüldüğü gibi, Metin ve Servet öğretmen 9, Hakan öğretmen 10, Aykut öğretmen 11 ve Arif öğretmen 1 yıllık özel dershane öğretmenliği tecrübesine sahiptir. Çalışma tecrübelerinin süresine bakılarak söylenecek olursa, araştırmaya katılan öğretmenlerin biri dışında hepsinin dershane öğretmenliği konusunda orta düzeyde tecrübeye sahip olduğu söylenebilir.



Tablo 1. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Demografik Özellikleri

Metin	Servet	Arif	Aykut	Hakan
Aslen Sivashlı, doğma büyüme İstanbulu, 19 Mayıs Üniversitesi matematik bölümü mezunu, 9 yıldır dersane öğretmenliği yapıyor.	Doğma büyüme İstanbulu, Marmara Üniversitesi matematik bölümü mezunu, 9 yıldır dersane öğretmenliği yapıyor.	Maraş Doğumlu, 19 Mayıs Üniversitesi, matematik bölümü mezunu, 1 yıldır dershanede öğretmenlik yapıyor.	Burdur doğumlu, 100. Yıl Üniversitesi, matematik bölümü mezunu, 11 yıldır dersane öğretmenliği yapıyor.	Tekirdağlı, Yıldız Teknik Üniversitesi matematik bölümü mezunu, 10 yıldır dersane öğretmenliği yapıyor.

Öğretmenlerin seçiminde daha önce MEB’de ya da özel kolejlerde çalışmamış, yani öğretmenliğe dershanede başlamış ve devam ediyor olmalarına dikkat edilmiştir. Böylece sadece dersane perspektifinden bir bakışla soruları cevaplamaları sağlanmaya çalışılmıştır. Ayrıca 1 yıllık tecrübeye sahip öğretmenin araştırma grubuna dâhil edilmesinde, bu öğretmenin dersane konusundaki tepkilerinin henüz yeni, tam şekillenmemiş ve daha objektif olabileceği, diğerleri gibi uzun süre dershanede çalışmaktan kaynaklanan çalışılan kuruma karşı geliştirilmiş kanıksama ve aşırı sahiplenme duygusundan uzak olabileceği düşüncesi etkili olmuştur. Öğretmenlerin hepsi ülkemizdeki çeşitli üniversitelerin fen-edebiyat fakültelerinin matematik bölümlerinden mezun olmuştur.

Araştırmada veri toplama aracı olarak yarı-yapılandırılmış görüşme yöntemi kullanılmıştır. Bilindiği gibi bu tür görüşmeler, önceden hazırlanan sorulara görüşülen kişinin cevaplar verdiği amaçlı bir söyleşidir (Kuş, 2007). Her araştırma yönteminin olduğu gibi görüşmenin de bazı avantaj ve dezavantajları vardır (Yıldırım ve Şimşek, 1999). Esneklik, derinlik, sözlü mesajlar dışında verilen diğer mesajları elde etme olanağı, konuşmanın yazmadan daha kolay olması, muhatabın anlık tepki ve cevaplarını gözlemlene şansı, anlamadığı sorulara gerekli açıklamanın yapılabilmesi, başkalarına danışmadan yanıt vermesinin sağlanması gibi özellikler bu yöntemi araştırmacılar tarafından tercih edilir kılmaktadır.

Öte yandan, elde edilen verilerin analizinin güçlüğü ve görüşmecinin görüşülen kişiyi etkilemesiyle ortaya çıkan “görüşmeci etkisi” bu yöntemin en önemli sınırlılıkları arasında yer almaktadır. Bu sınırlılıklar verilerin analizinde nitel analiz programlarının, görüşmede standart soru formlarının kullanılması ve görüşmecilerin iyi eğitilmesiyle ortadan kaldırılabılır ya da en aza indirilebilir. Mevcut araştırmada, bahsedilen sınırlılıkları aşmak için, veriler bir nitel analiz programı yardımıyla analiz edilmiş, görüşmelerde yarı-yapılandırılmış bir görüşme formu kullanılmış ve bütün görüşmeler bizzat araştırmacılar tarafından yapılmıştır. Görüşme formunda yer alan sorular, ilgili literatürden (Baştürk, 2003; Dağlı, 2006), araştırmacıların alandaki deneyimlerinden ve dersane öğretmenleriyle yapılan informal görüşmelerden hareketle hazırlanmıştır. Görüşmeler gerçekleştirilmeden önce, görüşme formunda yer alan sorular eğitim konusunda doktora sahip 3 uzmana incelettirilerek, araştırma amacına uygun oldukları konusunda onay alınmıştır.



Görüşme formunda toplam 18 soru yer almaktadır. Bu sorulardan 6'sı bu makalede ele alınan problemle ilgili olduğundan sadece onlara verilen cevapların analizinden elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Sorular aşağıdaki gibidir:

1. Hangi üniversite ve fakülteden mezunsunuz? Kaç yıldır dershanede öğretmenlik yapıyorsunuz?
2. Dershanede öğretmenlik yapan bir öğretmenin MEB'de öğretmenlik yapan bir öğretmene göre avantaj ya da dezavantajları nelerdir?
3. Sizce öğrenciler dersanelere neden gitmek zorunda kalıyorlar?
4. Lise birincisi oldukları halde Üniversiteye Giriş Sınavında sıfır puan alan öğrencilerin durumu sizce neden kaynaklanmaktadır?
5. Neleri yapabilirse bir öğrenci dersane eğitiminden tam anlamıyla faydalanmıştır diyebiliriz?
6. Her öğrenci ÜGS sınavında başarılı olabilir mi? Niçin?

Bu soruların ilki öğretmenlerin kişisel bilgilerini belirlemeye (kaç yıldır dershanede öğretmenlik yaptıkları, hangi üniversite ve fakülteden mezun oldukları gibi) yöneliktir. İkinci soruda öğretmenlerden dershanede çalışan bir öğretmenin MEB'de çalışan bir öğretmene göre avantaj ve dezavantajlarının neler olduğu sorulmuştur. Bu soru, her ne kadar öğretmenler daha önce MEB'de çalışmamış olsalar bile, dershanede çalışmaya başlamaya veya devam etmeye karar verirken mutlaka alternatiflerini düşünerek, kıyaslamalar yaparak bu kararı aldıkları varsayımından hareketle görüşme sorularına dâhil edilmiştir. Lise ile dersane şüphesiz birbiriyle ilişkili kurumlardır. Her şeyden önce her ikisi de iki kuruma da devam eden öğrencilere hizmet vermektedir. Dolayısıyla daha önce lisede çalışmamış olsalar bile, bu öğretmenler lisede yapılan eğitim ve öğretim faaliyetlerinden ve en azında bu eğitimin sonuçlarını gözlemlemekten uzak değillerdir. Bu bağlamda, üçüncü soruda araştırmaya katılan öğretmenlerin öğrencilerin dersanelere gitmelerinin nedenleri, dördüncü soruda lise birincisi oldukları halde ÜGS'de sıfır puan alan öğrencilerin durumu hakkındaki yorumları alınmaya çalışılmıştır. Beşinci soruda öğretmenlerin, öğrenciler neleri yapabilirlerse dersane eğitiminden tam anlamıyla faydalanmış olacakları, altıncı soruda da her öğrencinin ÜGS'de başarılı olup olamayacağı hakkındaki düşünceleri ortaya konmak istenmiştir.

Görüşmeler katılımcı öğretmenlerden izin alınarak onların çalıştıkları dersanelerde, rahat bir ortamda yapılmış ve bir ses kayıt cihazı ile kayda alınmıştır. Ayrıca araştırmacı görüşme sırasında ses kayıt cihazının tespit edemeyeceği sözel olmayan durumları gözlemleyerek notlar almıştır. Her bir görüşme yaklaşık 25-30 dakika sürmüştür. Toplamda tüm öğretmenlerle yapılan görüşme süresi ise 133 dakikadır. Kayda alınan görüşmeler daha sonra yazılı ortama geçirilmiş bir nitel analiz programı (Nvivo 8) kullanılarak analiz edilmiştir. Elde edilen verilerin dökümü 20 sayfa ve 797 satırdan oluşmaktadır.

Araştırma kapsamında elde edilen veriler bir nitel analiz yöntemi olan içerik analizi kullanarak analiz edilmiştir. Öğretmenlerin değerlendirmeleri öncelikle sınıflandırılmış ve sonra kendi aralarında kategorilere ve alt kategorilere ayrılmıştır. Belirlenen kategoriler sürekli birbiriyle karşılaştırılarak ortak kategoriler tespit edilmiştir (Creswell, 1998). Belirlenen üst ve alt kategoriler aralarındaki ilişkiler



dikkate alınarak tablolar oluşturulmuştur. Kullanılan nitel analiz programı (Nvivo 8) araştırmacıya verilere daha kolay ulaşma ve cevap kategorilerini sürekli gözden geçirerek düzenleme yapma olanağı vermiştir. Programın sağlamış olduğu bu olanaklar araştırmanın güvenilirliği artıran bir durum olarak değerlendirilmiştir (Kuş, 2007). Ayrıca, cevapların analizinde yapılan bu kodlama ve kategori işleminin güvenilirliğini arttırmak için, veriler ve kategoriler eğitim doktorasına sahip iki uzmanla birlikte incelenmiştir. Karşılaşılan anlaşmazlıklar tartışılarak giderilmiş ve bu şekilde kodlama ve kategori üzerinde yüksek oranda ortak bir anlaşma sağlanmıştır (Lincoln ve Guba, 1985). Tüm analiz ve yorumlama işlemleri bittikten sonra, bunlar görüşme yapılan öğretmenlere gösterilerek söylediklerinden bu yorumların yapılıp yapılamayacağını onayı (görüşmecî onayı) alınmıştır. Böylece yapılan analiz ve yorumların güvenilirliği artırılmaya çalışılmıştır.

BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde öğretmenlerin cevaplarının analizinden elde edilen bulgulara yer verilecektir. Ayrıca araştırmanın (iç) güvenilirliğini ve okuyucunun nitel verileri daha iyi anlamasını sağlamak amacıyla, bazı öğretmenlerin cevaplarından alıntılara yer verilmiştir.

1. Özel Dershanede Çalışmanın Avantaj ve Dezavantajları

Araştırmaya katılan öğretmenlere özel dershanede çalışmanın ne gibi avantaj ya da dezavantajları olduğu sorulduğunda Tablo 2 ve 3'teki sonuçlar elde edilmiştir. Buna göre, özel dershanede çalışmak Arif ve Aykut² öğretmenlere göre maddî kazanç bakımından MEB'de çalışmaya göre daha avantajlıdır. Dershane öğretmenliğinin daha gelişmeye açık olması Hakan öğretmen ve özgür çalışma ortamı (örneğin, kıyafet) sağlaması Metin öğretmen tarafından dile getirilmektedir. Servet öğretmen için ise, öğrenci sayısının azlığı, motivasyonun yüksekliği ve fiziki şartların iyi olması dershanede çalışmayı avantajlı hale getirmektedir.

Tablo 2. Dershane Öğretmenliğinin Avantajları

	Metin	Servet	Arif	Aykut	Hakan
Maddî getirisi			x	x	
Dershane bizi geliştiriyor					x
Özgür ortam	x				
Öğrenci motivasyonu iyi		x			
Öğrenci sayısı az		x			
Fiziki şartlar iyi		x			

Dershane öğretmenliğinin dezavantajlarına gelince, Tablo 3'ten de anlaşıldığı gibi, bütün öğretmenlerin çalışma süresinin çoğunda birleştikleri görülmektedir. Öğrenci beklentisinin yüksek olması (Aykut ve Arif) ve öğretmenlik mezunlarının sayısının artması (Metin) bu konuda dile getirilen diğer olumsuzluklardır.



Tablo 3. Dershane Öğretmenliğinin Dezavantajları

	Metin	Servet	Arif	Aykut	Hakan
Çalışma zamanının çokluğu	x	x	x	x	x
Öğrenci beklentisinin yüksek olması			x	x	
Öğretmenlik mezunlarının artmasının olumsuz yansımaları	x				

Aşağıda öğretmenlerin cevaplarından bazı alıntılara yer verilmiştir:

Avantaj olarak özel sektörün çeşitli getirileri var yani devlete oranla özel olmasından dolayı. Bu maddi açıdan bir getiri olabilir. Diğer avantajları MEB'e göre daha az. Çünkü MEB'deki hocaların daha çok sosyal faaliyet ve etkinliklere ayıracak zamanları kalıyor. Ama dershanede bizim gün boyu çalıştığımız için çok fazla zamanımız diğer işlere kalmıyor. Özel sektörde yıpranma payı daha fazla. Çünkü MEB'deki hocalarımızın belli bir çalışma saati var. O saatlerde çalışıp diğer vakitleri kendilerine ayırabiliyorlar. Ama özel sektörde sürekli bir yarışma, sürekli olarak kendi performansınızı yükseltmeniz gerekiyor. Dezavantaj olarak da bunu söyleyebiliriz (Arif, Satır 680-687).

Bir kere dershanede bizim vaktimiz biraz daha dar olduğu için, cumartesi-pazar iki günde lise öğrencilerine bütün müfredatı anlatmak zorunda kalıyoruz. Bu da bizim pratik çözümlere ulaşmamızı sağlıyor, ya da mecbur bırakıyor, soruların daha kolay yöntemlerini keşfetme, öğrenciye bunu daha kısa sürede nasıl anlatabiliriz öyle bir zorlamaya sevk ediyor. Çok farklı tipte sorular çözmek zorundayız. Çünkü ÜGS'de bütün soruları yapmaları gerekiyor. (...) O bakımdan her türlü soru tiplerini öğretmemiz gerekiyor. Bunun içinde bizim her türlü soru tipini öğrenmemiz gerekiyor. Bu da bizi geliştiriyor bu yönde dershaneciliğin bir güzelliği oluyor. Bir sürü soru tipini görme, onlara çalışma ve onları pratik olarak öğrenciye aktarma zorunda kalmamız bizi geliştiriyor (Hakan, Satır 347-360).

Mesleki olarak avantajı dershaneye gelen öğrencilerin daha ilgili ve bir hedefe yönelik olarak geliyor olmaları. Bu maksatla derse motivasyon biraz daha kolay oluyor. MEB'deki öğretmen arkadaşların ilgili ilgisiz bir kitleye hitap etmesi işleri biraz daha zorlaştırıyor. Bir de sayı açısından dershanede öğrenci sayımız biraz daha az. Eğitime daha uygun. Fiziki şartları var, araç gereç, sınıf ortamı daha iyi. MEB'deki arkadaşlarımızın bu yönden dezavantajları var. Mesai yönünden bir avantajları var. Özel sektörde mesai yoğunluğunun biraz daha fazla olduğunu düşünüyorum (Servet, Satır 8-14).

Arif öğretmen yorumunda dersane öğretmenliğinin maddi olarak bir getirisi olduğunu; ancak çalışma süresinin uzunluğundan sosyal faaliyetlere zaman bulamadıklarını ifade etmektedir. Ayrıca, MEB'de çalışan öğretmenin dersane öğretmeni gibi rekabet ortamının ve yüksek öğrenci beklentisinin getirdiği performansını yüksek tutma kaygısı taşımadığını bunun da dersane öğretmenliğinin bir başka dezavantajı olduğunu belirtmektedir. Hakan öğretmen ise, dersane öğretmenlerinin bir konuyu işlerken çok az süreye sahip olduklarını, bu da onları soruların daha kısa ve pratik çözümlerini ortaya çıkarmaya zorladığını ifade etmektedir. Ayrıca ÜGS'de çıkmış tüm soruları çözmek zorunda olduklarından, bunun kendilerini her türlü soru tipini öğrenmeye zorlayarak geliştirdiğini iddia etmektedir. Servet öğretmen de dersane öğretmenliğinin daha yoğun olduğunu ifade etmekle birlikte, dershaneye gelen öğrencilerin daha ilgili ve hedefini bilen öğrencilerden oluştuğunu MEB'de ise öğretmenin ilgili ilgisiz her tür öğrenciyle muhatap olmak zorunda kaldığını belirtmektedir. Aynı zamanda ona göre, dersanelerde öğrenci sayısının az olması da dershanede çalışan öğretmenin sahip olduğu bir diğer avantajdır. Sonuç olarak, dershanede çalışmak özellikle maddi yönden bir takım avantajlar sağlamakla





birlikte, MEB’de çalışan öğretmene göre daha çok zaman, “özveri” istemekte ve kendini geliştirmeye açık olmayı gerekli kılmaktadır. Ayrıca, öğrenci, veli ve idareci beklentilerin yüksek olması dersane öğretmeninin çalışma koşullarını ağırlaştırır bir diğer faktördür.

2. Öğrencilerin Dershaneye Gitme Nedenleri

Araştırmaya katılan öğretmenlere öğrencilerin özel dersanelere gitme nedenlerinin neler olduğu sorulduğunda, ileri sürülen nedenlerin Tablo 4’ten de anlaşıldığı gibi, çok ve çeşitli olduğu görülmüştür. Bunlar, sınava hazırlanma yarışında öne çıkma (Aykut, Servet ve Hakan), daha iyi bir üniversite kazanma (Aykut ve Hakan), okuldaki sınavlara destek amaçlı (Metin ve Arif), test tekniği kazanma (Metin ve Hakan), farklı soru tiplerini tanıma (Hakan), ÜGS’ye uygun eğitim alma (Metin), daha detaylı bilgi edinme (Metin ve Arif), eğitim sistemindeki dengesizliği azaltma (Servet) ve okuldaki eğitimin yetersizliği (Aykut) şeklindedir.

Tablo 4. Öğretmenlere Göre Öğrencilerin Dershaneye Gitme Nedenleri

	Metin	Servet	Arif	Aykut	Hakan
Sınava hazırlanma yarışında öne çıkma		x		x	x
Daha iyi bir üniversiteyi kazanmak				x	x
Yazılı sınavlara takviye için	x		x		
Test tekniği kazanma	x				x
Farklı soru tiplerini tanıma					x
ÜGS’ye uygun eğitim almak	x				
Daha detaylı bilgi edinmek	x		x		
Eğitim sistemindeki dengesizliği azaltmak		x			
Okuldaki eğitimi yetersiz görme				x	

Bu konuda öğretmenlerin bazılarının yorumları aşağıdaki gibidir:

Öğrenciler dershaneye daha iyi bir üniversite kazanmak için gidiyorlar. Okuldaki eğitimi yeterli görmeyip biraz daha takviye alıp diğer öğrencilerden biraz daha öne çıkmak için dershaneye gidiyorlar (Aykut, Satır 513-515).

Her türlü soru tiplerini yakalayabilmeleri, test tekniğini kavrayabilmeleri bir de aynı hedefe kilitlenmiş öğrenci grubuyla beraber aynı sınıfta bulunup o hedefe yürüme düşüncesi avantaj sağlıyor. Lisedeki sınıfta bazı öğrencilerin üniversite hayali olmayabiliyor. Öğretmenlerin öğrencileri üniversiteli yapmak gibi bir hedefi olmayabiliyor ya da basmakalıp öğretmesi gerekenleri öğretip, bunun üzeri artık size kalıyor diyebiliyor. Ama bizim dersane olarak onunla yetinmememiz gerekiyor. Öğrencinin dershaneye gitmesi üniversiteyi kazanması adına onu diğer öğrencilere göre bir adım öne geçiriyor (Hakan, Satır 362-368).

Biliyorsunuz okullarımız kalabalık, sınıflar kalabalık, öğrenciler yeterli bilgiye ulaşamıyor veya hocayı her zaman yakalayıp soru soramıyorlar. Ama dershanede böyle bir kısıtlama yok. Sınıfta daha az kişiler, ders daha anlaşılır. Her zaman hocaya ulaşabiliyorlar. Bu konuda takviye alabiliyorlar yazılılarında, sınavlarında. Dershanede okulda alamadıkları birçok şeyi alabiliyorlar (Arif, Satır 689-693).

Aykut öğretmenin yorumuna bakıldığında, öğrencilerin dershaneye gitme nedeni olarak daha iyi bir üniversiteyi kazanmak ve okuldaki eğitimi yetersiz görüp takviye olarak yarışta biraz daha öne çıkmak olarak ifade edildiği görülmektedir. Hakan öğretmene göre, öğrencilerin dershaneyi tercihlerinde farklı soru tiplerini tanıma, test tekniğini kavrama ve kendine rakip olabilecek grupla bir arada bulunarak yarış ortamını





yaşama isteği etkili olmaktadır. Ona göre, lisedeki bazı öğrencilerin ve pek çok öğretmenin ÜGS'ye yönelik bir hedefi bulunmamaktadır. Dolayısıyla öğrenciler bu eksiklikleri dershaneler yoluyla tamamlamaya çalışmaktadır. Arif öğretmen ise yorumunda, okullarda öğrenci sayısının çok olmasından dolayı öğrencilerin soru sorma imkânı bulamadığını, dershanenin ise onlara her zaman bu fırsatı sağladığını ve derslerine takviye ve okulda öğretilmeyi öğrenme imkânı verdiğini ifade etmektedir. Bu bulgular ışığında denebilir ki, araştırmaya katılan öğretmenlere göre öğrenciler özel dershanelere yarışta öne geçmek için takviye almak amacıyla gitmektedir. Çünkü liselerde her zaman bunu sağlayacak, yarış ortamı, zaman kazandırıcı pratik ve kısa çözüm yolları ve olası sorulara cevap bulma gibi imkânlar bulunmamaktadır ya da oldukça sınırlıdır.

3. Lise Birincilerinin ÜGS' de Başarısız Olmasının Nedenleri

Araştırmaya katılan öğretmenlerin ÜGS'de başarısız olan lise birincisi öğrencilerin başarısızlığının altında yatan nedenleri açıklamak için kullandıkları argümanlar, Tablo 5'ten de görüldüğü gibi, liselerde ezberci bir eğitimin hâkim olması (Metin, Servet, Aykut ve Hakan), liselerdeki eğitim düzeyinin çok düşük olması (Arif), test tekniğinin kazandırıl(a)maması (Servet), bölgeler arası farklılıklar (Servet) ve yeterli bilgilendirme eksikliği (Arif) şeklindedir.

Tablo 5. Lise Birincilerinin ÜGS'de Başarısız Olmasının Nedenleri

	Metin	Servet	Arif	Aykut	Hakan
Liselerde ezberci bir eğitim anlayışının hâkim olması	x	x		x	x
Liselerde eğitim düzeyinin çok düşük olması			x		
Test tekniğinin verilmemesi		x			
Bölgeler arası farklılıklar		x			
Yeterli bilgilendirme eksikliği			x		

Bana göre öğrenciler iki gruba ayrılır. Bazı öğrenciler ezbere dayalı çalışırlar. Özellikle bunu bayan öğrenciler yapar. Bu yüzden okul birincileri bayan öğrenciler olur. ÜGS, ezber ile halledilecek bir sınav değil. Daha çok bilgi gerektiren ve bilgiye hızlı bir şekilde kâğıda dökmeyi gerektiren bir sınav ama okuldaki yazılılar öyle değil. Ezberlersin akşamdan sabaha kadar ve yazılıda yüksek puan alıp okul birincisi olabilirsin. Bunun etkisinin olduğunu düşünüyorum (Aykut, Satır 519-524).

Aslında lise birincisi not birincisi anlamına geliyor. Öğrencilerimizin biraz okuldaki yazılılarını yüksek tutmak için ezbere kaçan bir takım eğitim yanlışlarının olmasından kaynaklanıyor. Tabii dershanenin verdiği en önemli artılardan bir tanesi de test tekniğini öğrencilere öğretmek. Bunu alamayan öğrenciler biraz rekabette geride kalıyorlar. Okuldaki not birincisi öğrencinin okuldaki en başarılı öğrenci olduğu anlamına gelmiyor bu. Bir de doğu ve batıdaki eğitimin oran olarak dengesiz olduğunu gösterir. Çünkü doğuda not birincisi olsa da öğrenci içi doldurulmamış bir birinci oluyor bu da haliyle sınava olumsuz etki yapıyor (Servet, Satır 26-33).

Her lise birincisi üniversiteyi kazanamıyor sebebi şu, öyle liselerimiz var ki o liselerdeki eğitim düzeyi çok düşük ve o liselerde birinci olan arkadaşlarımız bile Anadolu Lisesi, Fen Lisesi'nde okuyan en düşük seviyedeki öğrenciyle bir. Yani aslında kendi bulunduğu ortamda birinci olabilir ama Türkiye genelindeki standartların düşük olduğundan dolayı, yeterli bilgilendirme yapılmadığından başarılı olamıyorlar (Arif, Satır 696-700).



Aykut öğretmen konuyla ilgili yorumunda, bazı öğrencilerin, özellikle kız öğrencilerin ezberle dayalı çalıştıklarını ve bu tip çalışma biçiminin okullarda sınıf geçmede işe yaradığını; ancak sahip olunan bilgileri hızlı bir şekilde kullanma gerektiren ÜGS’de geçerli bir yol olmadığını iddia etmektedir. Servet öğretmen de, Aykut öğretmenle paralel bir düşünce ortaya koymaktadır. Ona göre okul birincisi olmak okuldaki en başarılı öğrenci olmak anlamına gelmemektedir ve bu birincilik not bazında bir birinciliktir ve ezberle dayanmaktadır. Oysaki dershaneler test tekniğini öğrencilere kazandırmaktadır ve bunu öğrenmeyen öğrenci okul birincisi bile olsa yarışta geri kalmaya mahkûmdur. Ayrıca, Servet öğretmen Türkiye’nin doğusu ile batısı arasındaki eğitim farklılıklarına da değinerek, doğuda öğrencinin not birincisi olmasının notların “şişirilmesiyle” olabileceğinin altını çizmektedir. Arif öğretmen ise, liseler arasındaki farklılıklara dikkat çekerek, bazı liselerdeki eğitim düzeyinin çok düşük olduğunu ve buralarda birinci olan bir öğrencinin Anadolu ya da Fen Lisesi’ndeki bir vasat öğrenci kadar ancak bilgi düzeyine sahip olabileceğini dile getirmektedir. Sonuç olarak öğretmenlerin yorumlarına dayanarak şunlar söylenebilir: Liselerdeki eğitim düzeyi istenen seviyede değildir ve ezberle dayanmaktadır. Ayrıca verilen notlar her zaman öğrencinin gerçek başarısını yansıtmamaktadır. Liselerde öğrenci yazılı sınavlardan önce belli kalıpların dışına çıkmayan bilgileri ezberleyerek başarılı olabilmektedir. Oysaki ÜGS’de öğrencinin test tekniğini bilmesi ve bazı bilgileri bilmenin yanında yorumlaması gerekmektedir.

4. Bir Öğrencinin Dershanede Verilen Eğitimden Yararlanabilmesinin Şartları

Araştırmaya katılan öğretmenlere göre bir öğrencinin dershanede eğitiminden tam olarak yararlanabilmesi için, öncelikle dershaneler tarafından verilen dokümanları kullanması (Metin, Servet, Aykut ve Hakan) gerekmektedir. Ayrıca, öğrencinin devamsızlık yapmaması (Metin, Servet, Aykut ve Aykut) ve yapamadığı soruları mutlaka sorması (Servet, Arif ve Aykut) çok önemlidir. Öğrencinin kendini derse vermesi (Servet ve Hakan), eksiklerini bilip onlar üzerine yoğunlaşması (Arif), dershanede verilen taktiği uygulaması (Hakan), etütlerden faydalanmayı bilmesi (Servet) ve okuldaki dersleri düzenli olarak takip etmesi (Metin) dershanede eğitiminin başarısını etkileyen diğer faktörlerdir. Aşağıda öğretmenlerin cevaplarından bazı alıntılara yer verilmiştir:

Tablo 6. Bir Öğrencinin Dershaneden Yararlanabilmesinin Şartları

	Metin	Servet	Arif	Aykut	Hakan
Devamsızlık yapmamak	x	x		x	
Dershanede verilen dokümanları kullanmak	x	x		x	x
Yapamadığı soruları sormak		x	x	x	
Kendini derse vermek		x			x
Eksiklerini bilip onlar üzerine yoğunlaşmak			x		
Dershanede verilen taktiği uygulamak					x
Etütlerden faydalanmak		x			
Okuldaki dersleri düzenli takip etmek	x				

Bir öğrenci okuldaki derslerini düzenli takip etmiş ve dershanede test tekniğini kazanmak ve ÜGS’de çıkacak soruları yapacak seviyeye gelmek için dershaneye gelen bir öğrenci



dokümanları çözdüğü takdirde öğrenci %100 dershaneden faydalanır (...). Özetlemek gerekirse öğrencinin düzenli dershaneye gelmesi çok önemli, çünkü konunun kaçırılması öğrenciyi etkiliyor. Okul gibi uzun bir döneme yayılmış değil ve muhakkak önemli şeyler gösteriliyor. Düzenli faydalanıp ve gerekli dokümanlar sayesinde yeterince faydalanmış olur (Metin, Satır 197-215).

Öğrenci dershaneyi aksatmazsa, verilen ödevleri test kitaplarını ve dergileri zamanında çözerse dershaneden tam faydalanır. Bir de derse giren öğretmene de çözemediği soruları sormalı (Aykut, Satır 526-528).

Aslında dershanenin sunduğu imkânlardan faydalanabilirse dershaneden yararlanmış olur. Nedir bunlar; derse girip çıkmanın yanı sıra dershanede sağlanan etüt imkânları öğretmenlerine soru sorabilme imkânları ve dershanenin dokümanlarından faydalanabilmesidir. Dershane öğretmenlerinin farkı MEB'deki öğretmenlere göre öğrencilere daha fazla zaman ayırma imkânı vardır. Tabii bunu öğrenci istediği takdirde kullanabilir, istediğinde ek ders ve takviye ders alabilir, öğretmenine yapamadığı soruları sorabilir. Bunları yapabildiği ölçüde dershaneden faydalanmıştır diyebiliriz. Okulda yazılı kaygısı var, dershanede böyle bir stres yok. Daha rahat bir eğitim ortamı var öğrenci kendini derse verebilirse dershaneden faydalanmış olur (Servet, Satır 35-43).

Metin öğretmen yorumunda başarı için, dershane dokümanlarını kullanmanın altını çizmektedir; ancak bunu üç şarta bağlamaktadır. Bunlar, okuldaki dersleri düzenli olarak takip etmek, dershanede verilen test tekniğini kazanmak ve ÜGS'de çıkmış olan soruları çözebilecek seviyeye ulaşmaktır. Ayrıca, ona göre dershaneye devam da çok önemlidir; zira zamanın sınırlı olmasından dolayı bir derste çok şey işlenebilmektedir. Bu da ders kaçıran öğrencinin çok şey kaybetmesi demektir. Aykut öğretmen de benzer şartları öne sürmekle birlikte, öğrencinin çözemediği soruları sorması gerektiğinin altını çizmektedir. Servet öğretmenin önceki iki öğretmen tarafından vurgulananlara ek olarak etütlerin iyi değerlendirilmesi, ek ders ve takviye dersler alınmasını ilave ettiği görülmektedir. Ayrıca ona göre, dershanede yazılı baskısı olmadığından öğrenci daha rahat bir çalışma ortamı bulabilmektedir. Dolayısıyla Servet öğretmen, eğer öğrenci kendini derse vererek bu imkânları kullanırsa başaracağına inanmaktadır. Bu sonuçlar bağlamında denebilir ki, öğretmenlere göre öğrencinin dershane eğitiminden yararlanabilmesi, dershane tarafından verilen dokümanların kullanılmasına, derslerin düzenli takibine ve yapılamayan soruların öğretmenlere sorulmasına bağlıdır.

5. Her Öğrenci ÜGS'de Başarılı Olabilir mi?

Araştırmaya katılan öğretmenlere her öğrencinin ÜGS'de başarılı olup olamayacağı sorulduğunda, biri dışında hepsinin bu soruya "olabilir" şeklinde cevapladıkları görülmüştür. Tablo 7'den de görüldüğü gibi, öğretmenlerin bu konudaki gerekçeleri çok ve çeşitlidir. Örneğin Servet öğretmene göre zaten sınavda çıkan soru kalıpları bellidir ve öğrenci eğer lise eğitiminden sonra birkaç sene dershaneye devam ederse sınavı kazanabilir. Metin öğretmen öğrencide görebilme yeteneğinin gelişmesini ve Türkçe matematik temelini sağlamlığını başarı için bir ölçüt olarak almaktadır.

Hakan ve Servet öğretmenler öğrencinin matematiğe karşı ön yargısı kırılırsa ve başaracağına inandırılırsa başarılı olabileceğini belirtmektedir. Aykut öğretmene göre, okullarda verilen notlar aldattıcıdır ve ÜGS özel bir hazırlanma gerektirmektedir; dolayısıyla her öğrencinin ÜGS'de başarılı olması mümkün değildir. Arif öğretmene göre ise, her öğrencinin girebileceği bir bölüm vardır; bu nedenle eğer başarı bir bölüme girmek ise herkes başarılı olabilir.





Tablo 7. Her Öğrencinin Sınavda Başarılı Olabilmesinin Şartları

	Metin	Servet	Arif	Aykut	Hakan
Her seviyedeki öğrenci için bölüm var			x		
Okullarda alınan notlar aldatici				x	
Ön yargı kırılıp öğrenci başaracağına inandırılırsa		x			x
Türkçe ve matematik temeli sınavdaki başarıda çok önemli	x				
Görebilme yeteneği gelişirse	x				
Soru kalıpları belli bunları bilerek başarır		x			
Lise eğitimi üzerine birkaç sene dersane eğitimi ile başarır		x			

Aşağıda öğretmenlerden bazılarının konuyla ilgili görüşlerinden örnekler yer almaktadır:

Herkes her sınavda başarılı olacak diye bir kaide yok. Mutlaka başarılı öğrenciler olacaktır. Öğrenci ortaokul ve lise yıllarında eğer hiç çalışmadan vaktini geçirmiş olsa bile. Malum okullarımızda da 7-8 zayıflı öğrenciler sınıflarını geçiyorlar, bunu kendi yeğenimden biliyorum (*güliyor*). Öğrenciler sınıflarını öğretmenler kurulu kararıyla geçiyorlar. Okulda verilen eğitimde tam bilgiyi öğrenememiş olsa bile bir şekilde diplomaya sahip oluyorlar. Ama ÜGS’de herkes başarılı olamaz. Zaten herkes başarılı olsa sınav yapmaya gerek kalmaz (Aykut, Satır 618-624).

Aslında ÜGS, sınava girecekleri yıla kadar aldıkları eğitimle ilgili bilgileri yoklayan bir sınav ama belli bir zamandan sonra sorular kendini tekrarladığı için bir öğrencinin konuya %100 hâkim olmasa bile sınavda çıkabilecek ayarda soruları çözebilme yeteneğine sahip olması başarılı olması için yeterli olabiliyor. Bunun için aslında bütün öğrenciler başarılı olabilir. Nasıl başarılı olabilir; bir takım ön yargılarını kırarak, tabii bu lise eğitiminin üzerine bir kaç sene daha dersane desteği ile birlikte kendi kişisel gayretleriyle o eksik eğitimlerini tamamlarlarsa bu sınavda başarılı olabilirler (Servet, Satır 123-129).

Öğrenciye hedef verilir, niçin yapılacağı anlatılırsa ön yargıları kırılıp öğrenci inandırılırsa başarılı olabilir. Ancak öğrenci hiçbir şey bilmiyorsa ona bir yılda kazandırılması çok zor (Hakan, Satır 460-462).

Aykut öğretmen yorumunda ortaokul ve lisede öğrencilerin sınıf geçme gibi bir problemlerinin olmadığını dolayısıyla bir şekilde her öğrencinin mezun olabildiğini; oysaki ÜGS’de herkesin kazanamayacağını dile getirmektedir. Servet öğretmen ÜGS’de çıkan soruların belli bir zaman sonra kendini tekrar etmeye başladığını; bu nedenle bir öğrenci konuya tam hâkim olmasa bile bu soruları çözme yeteneğine sahip olabildiğini, bunun da sınavda başarı getirdiğini belirtmektedir. Hakan öğretmene göre ise, öğrenci eğer hiçbir şey bilmiyorsa, ona bir senede bir şeyler kazandırmak oldukça zordur. Öğrencinin ön yargılardan kurtulması, bir amaç sahibi olması ve başarabileceğine inanması başarılı olmasını sağlayabilir. Öğretmenlerin bu ifadeleri, mevcut sınav sisteminin her öğrenciye iyi bir temele sahip olmasa bile birkaç sene dershaneye giderek ve sınavda çıkan soru kalıplarını çok iyi öğrenerek konu hakkında detaylı bilgiye sahip olmadan başarılı olma şansı verdiği şeklinde yorumlanmıştır.





SONUÇ VE ÖNERİLER

Özel dersane öğretmenleri ile gerçekleştirilen yarı yapılandırılmış görüşmeler, bu öğretmenlerin bakış açısından dershanedeki eğitim, öğrencilerin dershaneden beklentileri, dersane eğitiminin başarıya ulaşabilmesi için öğrencilerin yapması gerekenler gibi konularda önemli sonuçlar ortaya koymuştur. Bunları aşağıdaki gibi özetlemek mümkündür:

1. Öğretmenlerin ifadelerinden de anlaşıldığı üzere, özel dersane öğretmenliği maddi bakımdan MEB'e göre biraz daha iyi imkânlarla sahiptir, bir takım serbestliklerinden dolayı daha rahat bir çalışma ortamı sunmaktadır ve öğretmene kendini sürekli geliştirme ve yenileme imkânı vermektedir. Ancak mesai saatlerinin çok fazla olması ve rekabet ortamının getirdiği “özverili” çalışma zorunluluğu bu öğretmenliğin zorluklarından bazılarıdır. Yeşilyurt'un (2008) da ifade ettiği gibi, ticari kuruluşlar olan dershanelerde çalışan öğretmenler her an işlerini kaybetme riskiyle karşı karşıya olduklarından öğrenciye daha ilgili, anlayışlı ve sabırlı davranmaları gerekmektedir. Bu durum, yasal olmamakla birlikte, hem MEB'e bağlı okullarda hem de dershanelerde çalışan öğretmenlerin dershanedeki öğrencilere yaklaşımlarının okuldakinden çok farklı ve ikincisi lehine olmasına neden olabilmektedir (Ceyhun ve Karagölge, 2004; Gök, 2006). Benzer olarak, Tayvan gibi okul öğretmenlerinin dershanelerde de çalışmalarının mümkün olduğu ülkelerde dershanelerde eğitim veren öğretmenlerin okullarda ders anlatırken konuya hâkim olmakta zorlanması, dersleri daha yüzeysel işlemeleri (Wu, 1978; Tang, 1979; Chang, 1980), sınıftaki dershaneye gitmeyen öğrencilerde öğretmenlerinin kendilerine eşit davranmadığı düşüncesinin oluşmasına ve daha iyi bir eğitim almak için kendilerini dershaneye gitmeye zorunlu hissetmelerine neden olmaktadır.

2. Araştırmaya katılan öğretmenler çalıştıkları kurumu, öğrencilerinin dershanelere gitme nedenleri bağlamında, sınavda başarılı olmak için alınan takviye, rekabetin yaşandığı, zaman kazanılmasını sağlayacak pratik ve kısa çözüm yollarının öğrenildiği ve ihtiyaç durumunda soru sorabilecek birilerinin bulunabildiği ortam şeklinde görmektedirler. Öğrencilerle gerçekleştirilen çalışmalarda da benzer nedenlerin dile getirildiği görülmektedir (Yeşilyurt, 2008; Doğan, 2010). Aynı zamanda, özel dersane eğitimini alarak sınava giren öğrencilerin başarılarının yüksek olduğunu ortaya koyan çalışmaların (Morgil, Yılmaz ve Geban, 2001; Baştürk, 2003; Okur ve Dikici, 2004) bulunması bu gerekçelerin yersiz olmadığını göstermektedir.

3. Öte yandan, öğretmenlerin görüşmede verdikleri cevaplardan lisedeki eğitim ve mevcut sınav sisteminin ortaya çıkarmış olduğu durumlar hakkında bazı fikirler edinilmektedir. Buna göre, öğrencilere liselerde verilen eğitim tek başına sınavı kazanmalarına yetmemektedir. Ayrıca öğrencilerin lisede her zaman sorularına cevap bulabilme imkânları yoktur ya da çok sınırlıdır. Bu durum liselerdeki sınıfların kalabalık olması nedeniyle öğretmenlerin her öğrenciyle yeterince ilgilenememesi şeklinde yorumlanabileceği gibi lisedeki öğretmenlerin üniversiteye hazırlık sınavında çıkmış olan sorular bağlamında yetersiz kaldıkları şeklinde de yorumlanabilir. Tunay'ın (1992) okullarda öğrencilerin kendi öğretmenleri tarafından hafta sonları düzenlenen ek kursların öğrencilerin sınava hazırlanma süreçlerinde bir katkısının olmadığını ifade etmesi bu yorumu destekler niteliktedir.





4. Bazı özel dersane öğretmenlerinin lisedeki eğitimi, “ezberci bir eğitim” olmakla ve öğrencilerinin başarılarını “şişirmekle” suçladıkları görülmektedir. Başka bir ifadeyle lise eğitimi onlara göre olması gereken seviyede değildir ve öğrencilere verilen notlar o öğrencilerin gerçekten alması gereken notlar değildir. Ayrıca öğretmenlerin lisedeki eğitimi belli kalıplar çerçevesinde yürüyen bir eğitim olarak nitelendirmeleri, salt bu eğitimi alan öğrencilerin sınavda başarısız olduklarını dile getirmeleri lise ve ÜGS’ye hazırlık sürecini birbirinden ayrı gördüklerini ortaya koymaktadır. Bir başka dikkat çekici nokta ise, özel dersane öğretmenlerinin lisedeki eğitimi “ezberci” olarak nitelendirmelerine karşın, aynı suçlamanın lise öğretmenleri tarafından da dersanedeki eğitim için yapılmasıdır (Doğan, 2010). Bu durum, her ne kadar söz konusu iki kurumun birbirlerine karşı olan tepkisi şeklinde algılansa bile, bu kurumlarda verilen matematik eğitiminin bir takım problemleri olduğunu göstermektedir. Baştürk’ün (2003) ÜGS’de çıkmış olan sorularda, sınav hazırlık kitaplarında ve lise ders kitaplarında matematik öğretiminde kavramsal öğrenme adına önemli değişkenler bağlamında sınırlılıklarının bulunduğunu ortaya koyması, Baki’nin (1998) üniversite birinci sınıf seviyesindeki öğrencilerle gerçekleştirdiği çalışmada öğrencilerin işlemsel bilgi düzeylerinin kavramsal bilgi düzeylerinden daha iyi olduğunu tespit etmesi yukarıda yapılan suçlamaların, tepkisel olsalar bile, haklılık payına sahip olduklarını göstermektedir. Yapılacak başka çalışmalarla her iki kurumdaki matematik öğretiminin niteliğinin derinlemesine incelenmesi gerekmektedir.

5. Öğretmenlerin bir öğrencinin dersanede verilen eğitimden yeterince yararlanabilmesi için ileri sürdükleri koşulların dersane tarafından verilen dokümanların düzenli olarak çözülmesi, derslerin düzenli olarak takip edilmesi ve yapılamayan soruların dersin öğretmenine sorularak eksiklerin giderilmeye çalışılması olduğu görülmektedir. Buradan ÜGS’ye hazırlanma sürecinde düzenli ders takibinin yanında dersaneler tarafından verilen dokümanların iyi takip edilmesi; yani test kitapları, konu tarama testleri ve deneme sınavlarındaki soruların çözülmesi ve yapılamayan soruların da mutlaka birilerine, özellikle dersane öğretmenine, sorularak öğrenilmesinin ne kadar önemli olduğu anlaşılmaktadır. Sınava yönelik hazırlanan ders kitaplarının en önemli amaçlarından biri sınavda çıkmış tüm soru tiplerini öğrencilere tanıtmak ve bunlarla ilgili çok miktarda örnek çözdürmektir (Baştürk, 2003). Dolayısıyla, araştırmaya katılan öğretmenlere göre, bunları tam olarak çalışan bir öğrenci, yapamadığı soru tiplerini de öğretmenden sorarak öğrendiği takdirde başarılı olmaması için hiçbir sebep kalmamaktadır. Bu durum dersane öğretimini sınavda çıkmış sorulara dayalı bir öğretim tarzı olarak nitelendiren çalışmaların sonuçlarıyla örtüşmektedir (Büyükbaş, 1997; Morgil, Yılmaz, Seçken ve Erökten, 2000; Baştürk, 2003; Doğan, 2010).

6. Araştırmaya katılan öğretmenlerden birinin bu sınav sisteminde her öğrencinin iyi bir temele sahip olmasa bile birkaç sene dersaneye gittiği takdirde ÜGS’de çıkan soru çeşitlerini ezberleyerek başarılı olabileceğini belirtmesi sınav sisteminin yapısı ve dersanede verilen eğitim konusunda önemli ipuçları vermektedir. Bilindiği gibi ÜGS çoktan seçmeli sorulardan oluşmaktadır bu tür sorulardan elde edilen başarının yazılı sınavla göre daha fazla olduğunu başka bir ifadeyle çoktan seçmeli soruların başarıyı olduğundan fazla gösterdiğini ortaya koyan çalışmalar bulunmaktadır (Kazemi, 2002; Dillion, 2004). Ayrıca Doğan (2010) bazı sorularda zayıf öğrencilerin şıkları deneyerek





soruyu çözdüklerini ve bu şekilde iyi öğrencilerin bile önüne geçebildiklerini göstermiştir. Baştürk (2003) fonksiyonlar konusunda ÜGS’de çıkan soruları incelediği çalışmasında ise, soruların yıllar geçse de pek fazla değişmediğini ortaya koymuştur. Bütün bunlar yukarıdaki düşüncenin belli bir temele dayandığını ve geçerliğinin olduğunu göstermektedir.

Sonuç olarak, mevcut araştırma özel dershanede çalışan 5 öğretmenin bakış açısından ülkemizdeki dersane kavramı hakkında bazı değerlendirmeler yapma imkânı vermiştir. Ancak bu sadece araştırmaya katılan öğretmenlerle ve onların görüşmede verdikleri cevaplarla sınırlı kalmıştır. Özellikle ileride yapılacak çalışmalarla bu öğretmenlerin çalışma koşulları, matematik ve matematik öğretimi hakkında sahip oldukları inançlar ve verdikleri eğitim derinlemesine incelenerek söz konusu kurumların işlevinin daha iyi anlaşılması sağlanabilir.

Notlar

¹Ülkemizde sınavın adı sürekli değiştiğinden, bu makale kapsamında “Üniversiteye Giriş Sınavı” ifadesi ve ÜGS kısaltması kullanılmıştır.

²Şüphesiz her araştırmada veriler analiz edilirken ve yorumlanırken, araştırmacı kendisini sınırlandırmak durumundadır. Bu tablodaki cevap kategorilerinde olduğu gibi, bazı cevaplar görecelidir ve kişiye göre değişmektedir. Örneğin, maddi getiriye vurgu yapan öğretmenler için ne kadar para yeterlidir ya da değildir ya da sınıf mevcudu kaç olursa bir öğretmen için iyidir ya da kötüdür. Şüphesiz bütün bu kavramların önemi yadsınmaz. Ancak mevcut araştırma kapsamında bunlar dikkate alınmamış ve sadece öğretmenlerin verdikleri cevaplar analiz edilerek yorumlanmıştır.

Kaynakça

- Aslan, M. (2004). Eğitim sisteminin kapanmayan yarısı yüksek öğretime geçiş. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16(1): 37–51.
- Baki, A. (1998). Matematik öğretiminde işlemsel ve kavramsal bilginin dengelenmesi. *Atatürk Üniversitesi 40. Kuruluş yıldönümü matematik sempozyumu*, Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Baştürk, S. (2003). *L'enseignement des mathématiques en Turquie: Le cas des fonctions au lycée et au concours d'entrée à l'université*. Paris: IREM de Paris 7.
- Bayırlı, M., Sürücü, A., ve Öçsoy, İ. (1994). Özel öğretim kurumlarından dersane programının işlerliği ve fen dersleri öğretiminde çözüm önerileri. *I. Ulusal Fen Bilimleri Eğitimi Sempozyumu Bildirileri*, 85-94, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Bray, M., ve Kwok, P. (2003). Demand for private supplementary tutoring: Conceptual considerations, and socio-economic patterns in Hong Kong. *Economics of Education Review*, 22, 611–620.
- Büyükbaş, N. (1997). Özel dershaneler ve Türk eğitim sisteminin genel amaçları. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 229, 23–25.
- Ceyhun, İ., ve Karagölge, Z. (2004). Özel dershanelerin kimya öğretimine katkıları. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 308, 13–19.
- Chang, T.H. (1980). The immoral education of "Pu Hsi". *Chai Sheng*, 105(10), 23-24.
- Chang, Y.H., ve Yi, C.C. (2006). *Cram schooling and academic achievement*. Institute of Sociology, Academia Sinica.
- Chen, H. (2002). *Shadow education in taiwan: a study of parental investment and educational achievement*. M. Phil. Thesis, Department of Sociology, Oxford University, UK.
- Creswell, J.W. (1998). *Qualitative inquiry and research design: choosing among five traditions*. Thousand Oaks, CA: Sage





- Dağlı, S. (2006). *Özel dershanelere öğrenci gönderen velilerin dershaneler hakkındaki görüş ve beklentileri-Kahramanmaraş örneği*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kahramanmaraş: Türkiye.
- Dillon, D. (2004). *A comparison of multiple-choice and open-ended math assessments of fifth grade students in a diverse urban school district: questioning the accepted standard assessment practices*. Unpublished Doctoral Dissertation, Baylor University, Texas: USA.
- Doğan, S. (2010). *Özel dershanelerdeki matematik eğitiminin niteliği ve öğrenci yaklaşımlarının incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul: Türkiye.
- Eğitim Emekçileri Derneği (2008). *Dershane öğretmenleri* [İnternet-23.07.2009] <http://egitimemekcileridernegi.org/haber/115>
- Ekici, G. (2005). Lise öğrencilerinin öğrenci seçme sınavına (ÖSS) yönelik tutumlarının bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28, 82–90.
- Gök, F. (2006). Üniversiteye girişte umut pazarı: özel dershaneler. *Eğitim Bilim Toplum Dergisi*, (Yaz), 102–110.
- Huang, K.M. (1993). Discussing cramming school. *Hsien Tai Chiao Yu*, 8, 145-151.
- Kang, C. (2006). *Does money matter? The effect of private educational expenditures on academic performance* (department of economics working paper). Singapore: National University of Singapore.
- Kazemi, E. (2002). Exploring test performance in mathematics: the questions children's answers raise. *Journal of Mathematical Behavior*, 21, 203–224.
- Köse, M.R. (1999). Üniversiteye giriş ve liselerimiz. *Hacettepe Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15, 51-60.
- Kuş, E. (2007). *Nitel-nitel araştırma teknikleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Lincoln, Y.S., ve Guba, E.G. (1985). *Naturalistic inquiry*. Newbury Park, CA: Sage.
- Morgil, İ., Yılmaz, A., Seçken, N., ve Erökten, S. (2000). Üniversiteye giriş sınavında özel dershaneler ve öz-de-bir tarafından uygulanan ÖSS deneme sınavlarının öğrenci başarısına katkısının ölçülmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 19, 96–103.
- Morgil, İ., Yılmaz, A., ve Geban, Ö. (2001). Özel dershanelerin üniversiteye girişte öğrenci başarılarına etkileri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 21, 89–96.
- Okur, M., ve Dikici, R. (2004). Özel dershaneler ile devlet okullarının “kartezyen çarpım-analitik düzlem ve bağıntı” konularındaki bilgi ve becerileri kazandırma düzeylerinin değerlendirilmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 12(2): 417–426.
- Ortaş, İ. (2006). Eğitim sistemimiz ve öğrenci seçme sınavı sonuçları [İnternet-15.01.2010]. http://strateji.cukurova.edu.tr/EGITIM/pdf/ortas_01.pdf.
- ÖZDEBİR, (2010). Özel dershanelerin tarihçesi [İnternet-23.07.2009] <http://www.ozdebir.org.tr>.
- Psacharopoulos, G., ve Papakonstantinou, G. (2005). The real university cost in a “free” higher education country. *Economics of Education Review*, 24, 103–108.
- Robert, A., Lattuati, M., ve Penninckx, J. (1999). *L'enseignement des mathématiques au lycée: un point de vue didactique*. Paris: Ellipses.
- Stevenson, D.L., ve Baker, D.P. (1992). Shadow education and allocation in formal schooling: transition to university in Japan. *American Journal of Sociology*, 97, 1639-1657.
- Şirin, H. (1998). *Özel Dershanelerin Genel Görünümü ve Öğrenci Görüşleri (Ankara İli Örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Şirin, H. (2000). Eğitim sisteminde özel dershaneler. *Eğitim Yönetimi*, 23, 387–410.
- Tang, J. J. (1979). The initial plan to delete "Pu Hsi" completely. *Chiao Yu Hsueh*, 2, 21-24.
- Tansel, A., ve Bircan, F. (2005). *Effect of private tutoring on university entrance examination performance in Turkey* (discussion paper). Bonn, Germany: IZA.
- Türk Eğitim Derneği (2010). *Ortaöğretim ve yükseköğretim geçiş sistemi: Özet rapor*. Ankara: Türk Eğitim Derneği.
- Tunay, U. (1992). *Lise öğrencilerini özel dershanelere iten faktörler*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Turan, İ., ve Alaz, A. (2007). Özel dershanelerde coğrafya öğretiminin öğrenci görüşleri çerçevesinde değerlendirilmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 15(1), 279–292.
- Wu, C.S. (1978). Discussing the causes of "Pu Hsi" and the way of deleting "Pu Hsi". *Chiao Yu Fu Tao Yueh Kan*, 28(5), 22-23.





- 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.
- Yıldırım, A., ve Şimşek, H. (1999). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, A. (1997). Ülkemizde özel dershanelerin kimya eğitimine katkıları öğrenci ve veli görüşleri. *XI. Ulusal Kimya Kongresi Kongre Özetleri Kitapçığı*, (s. 678), Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Van.
- Yu, J.J., ve Loh, C. (2003). Cram schooling and probability of entering high schools: an empirical analysis. *Paper Presented at Annual Meeting of Taiwanese Association of Economics*.





EVALUATIONS OF CRAM SCHOOL MATHEMATICS TEACHERS ON CRAM SCHOOLS*

Assist. Prof. Dr. Savaş BAŞTÜRK
Sinop University-Turkey
sbasturk@sinop.edu.tr

Tech. Selçuk DOĞAN
Marmara University-Turkey
selcukdogan@yahoo.com.tr

Extended Abstract

Problem and Purpose: Cram school teachers are the most important part of cram school system. Their views on the system in which they work will provide for better understanding of the concept of cram schools whose effects are felt on every part of the Turkish society. As we have not encountered any study on this subject, we think that the present study will complete an important lack in the Turkish literature. In this paper, we aimed at investigating cram school mathematics teachers' views on cram schools. With its results, we suppose that this study will contribute to better understanding of the place of the cram school education in Turkish education system from the perspectives of teachers who work in these institutions.

Method: In order to investigate cram school mathematics teachers' views about cram schools, semi-structured interviews were conducted with 5 teachers who work in different cram schools in Istanbul. The interview questions' content validity was established by a panel of experts consisting of three faculty members in the department of Secondary Mathematics Education. The second author's experiences, as a cram school teacher, also served the preparation of the questions. The teachers' responses were qualitatively analyzed to characterize patterns and categorize answers. By getting permission from teachers, the interviews were conducted in the cram schools they work. Each interview was recorded and endured about 25-30 minutes. The recorded interviews were decrypted and analyzed with the help of a qualitative software (Nvivo 8). The transcript of the data consists of 20 pages and 797 lines. The teachers' responses were qualitatively analyzed to characterize patterns and categorize answers.

Results: The semi-structured interviews conducted with cram school teachers have shown significant results on cram school education, students' expectations from cram schools and what students have to do for getting success from cram school education. The teachers indicated that working in a cram school has some advantages and disadvantages compared to a high school. For example, economical opportunities, a comfortable working environment which results from some freedoms and the opportunity of improving and renewing themselves are the advantages cited by the teachers. However, the teachers stated that the hard working hours and the obligation of selfless working (always to be more patient, sympathetic and understanding with students) are negative sides of being a teacher in a cram school. According to the teachers, students go to cram schools for these following reasons: a doping to get

* This research is a part of Selcuk Dogan's master science thesis funded by Scientific Research Project Commission of Marmara University (Project number: EGT-YLP-C-050608-0157).





success in the university entrance examination, entering into a competitive environment, learning short and practical solutions, methods of questions and opportunity of finding someone to ask questions whenever necessary. Some teachers accuse high school education of being “an education causing to learn by heart” and inflating students’ success. In other words, high school education is not in the level where it should be and the grades given to students do not reflect their real situations. Moreover, the students characterize high school education as “an education processing according to a certain form” and state that students who receive only this education fail in the exam. From these comments, it can be interpreted that the teachers exclude high school from the preparation process of the university entrance exam.

Keywords: Cram schools, mathematics education, university entrance examination, teacher training

