

AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

Hilmi Kaptan ÜNSAL

GÖLGE EĞİTİM BAĞLAMINDA ÖZEL DERSHANE HİZMETLERİNİN  
ÜNİVERSİTEYE GİRİŞ SÜRECİNDEKİ ROLÜ ve ÜNİVERSİTE ADAYI ÖĞRENCİLER  
TARAFINDAN DEĞERLENDİRİLMESİ: ANTALYA ÖRNEĞİ

İşletme Ana Bilim Dalı

Yüksek Lisans Tezi

Antalya, 2016

AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

Hilmi Kaptan ÜNSAL

GÖLGE EĞİTİM BAĞLAMINDA ÖZEL DERSHANE HİZMETLERİNİN  
ÜNİVERSİTEYE GİRİŞ SÜRECİNDEKİ ROLÜ ve ÜNİVERSİTE ADAYI ÖĞRENCİLER  
TARAFINDAN DEĞERLENDİRİLMESİ: ANTALYA ÖRNEĞİ

Danışman

Prof. Dr. Can Deniz KÖKSAL

İşletme Ana Bilim Dalı

Yüksek Lisans Tezi

Antalya, 2016

**Akdeniz Üniversitesi**  
**Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğüne,**

Hilmi Kaptan ÜNSAL'ın bu çalışması, jürimiz tarafından İşletme Ana Bilim Dalı Yüksek Lisans Programı tezi olarak kabul edilmiştir.

Başkan : Prof. Dr. Mustafa Zihni TUNCA (İmza)

Üye (Danışmanı) : Prof. Dr. Can Deniz KÖKSAL (İmza)

Üye : Doç. Dr. Emre İPEKÇİ ÇETİN (İmza)

Tez Başlığı: Gölge Eğitim Bağlamında Özel Dershane Hizmetlerinin Üniversiteye Giriş Sürecindeki Rolü ve Üniversite Adayı Öğrenciler Tarafından Değerlendirilmesi: Antalya Örneği

Onay: Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

Tez Savunma Tarihi : 14 / 01 /2015

Mezuniyet Tarihi : 21 / 01 /2015

Prof. Dr. Zekeriya KARADAVUT  
Müdür

## İÇİNDEKİLER

ŞEKİLLER LİSTESİ .....	v
TABLOLAR LİSTESİ .....	vi
KISALTMALAR LİSTESİ .....	x
ÖZET .....	xii
SUMMARY .....	xiii
ÖNSÖZ .....	xiv
GİRİŞ .....	1

### BİRİNCİ BÖLÜM

#### TÜRK MİLLİ EĞİTİM SİSTEMİNİN İNCELENMESİ

1.1 Türk Eğitim Sisteminin Kısa Tarihçesi .....	4
1.1.1 İslamiyet'ten Önce Türk Eğitim Sistemi.....	4
1.1.2 İslamiyet'in Kabulünden Sonra XIII. Yüzyıla Kadar Türk Eğitim Sistemi.....	5
1.1.3 XIII – XVIII. Yüzyıl Türk Eğitim Sistemi.....	6
1.1.4 Osmanlı Devleti'nin Son Dönemlerinde Türk Eğitim Sistemi .....	9
1.1.5 Cumhuriyetin Kuruluşundan Günümüze Türk Eğitim Sistemi.....	10
1.2 Günümüzde Türk Millî Eğitim Sisteminin Genel Yapısı ve Eğitimsel Rehberlik.....	12
1.2.1 Okul Öncesi Eğitim.....	13
1.2.2 İlköğretim .....	14
1.2.2.1 İlköğretimden Ortaöğretime Geçiş .....	15
1.2.3 Ortaöğretim .....	15
1.2.3.1 Genel Ortaöğretim Kurumları .....	16
1.2.3.1.1 Genel Liseler.....	16
1.2.3.1.2 Anadolu Liseleri .....	16
1.2.3.1.3 Fen Liseleri .....	16
1.2.3.1.4 Anadolu Güzel Sanatlar Liseleri.....	17
1.2.3.1.5 Anadolu Öğretmen Liseleri .....	17

1.2.3.1.6	Açık öğretim Lisesi.....	17
1.2.3.1.7	Sosyal Bilimler Liseleri .....	17
1.2.3.1.8	Spor Liseleri.....	18
1.2.3.2	Mesleki ve Teknik Ortaöğretim Kurumları.....	18
1.2.3.2.1	Erkek Teknik Öğretim Okulları.....	18
1.2.3.2.1.1	Anadolu Teknik Liseleri .....	18
1.2.3.2.1.2	Anadolu Meslek Liseleri.....	19
1.2.3.2.1.3	Teknik Liseler .....	19
1.2.3.2.1.4	Endüstri Meslek Liseleri .....	19
1.2.3.2.2	Kız Teknik Öğretim Okulları.....	19
1.2.3.2.3	Ticaret ve Turizm Öğretimi Okulları.....	19
1.2.3.2.4	Din Öğretimi Okulları.....	20
1.2.3.2.5	Sağlık Öğretimi Okulları .....	20
1.2.3.2.6	Çok Programlı Okullar .....	20
1.2.3.2.7	Özel Eğitim Okulları.....	20
1.2.3.3	Ortaöğretimden Yükseköğretime Geçiş .....	21
1.2.4	Yükseköğretim .....	21
1.2.5	Sürekli Eğitim .....	22
1.2.6	Uzaktan Eğitim.....	23

## İKİNCİ BÖLÜM

### MİLLİ EĞİTİMİ TAMAMLAYICI YÖNÜYLE GÖLGE EĞİTİM

2.1	Türkiye'nin ve OECD Ülkeleri'nin Eğitim Verileri .....	25
2.1.1	Eğitim Süreleri .....	25
2.1.2	Zorunlu Eğitim .....	27
2.1.3	Devlet Okulu – Özel Okul Tercihleri.....	28
2.1.4	Okul Özerkliği.....	28
2.1.5	Öğretmenlerin İşe Alınması .....	29

2.2	Eğitim Bütçesi .....	30
2.2.1	Türkiye'nin Eğitim Bütçesi .....	30
2.2.2	Bazı Arupa Devletlerinin Eğitim Bütçeleri .....	32
2.3	2010 – 2012 Yılları Arasında Türkiye Cumhuriyeti'nin Eğitim Bütçesi İle OECD Devletlerinin Eğitim Bütçelerinin Değişimi.....	34
2.4	Öğrenci Başarısı .....	35
2.4.1	2012 PISA Sonuçları .....	36
2.4.2	Türkiye'nin PISA 2009 – 2012 Sonuçlarının Karşılaştırılması .....	37
2.4.2.1	PISA 2009'da ve PISA 2012'de Türkiye'deki Düşük Düzeyde Başarı Gösteren Öğrencilerin Durumu .....	38
2.4.2.2	PISA 2009'da ve PISA 2012'de Türkiye'deki Yüksek Düzeyde Başarı Gösteren Öğrencilerin Durumu .....	40
2.5	Türkiye'de Gölge Eğitim.....	41
2.5.1	Türkiye'de Dershanelerin Kısa Tarihçesi .....	42
2.5.2	Türkiye'de Dershaneler İle İlgili Veriler .....	42
2.5.3	Türkiye'de Dershanelerin Etkileri.....	46
2.5.3.1	Türkiye'de Dershanelerin Sosyal Etkileri .....	46
2.5.3.2	Türkiye'de Dershanelerin Eğitimsel Etkileri.....	47
2.5.3.3	Türkiye'de Dershanelerin Ekonomik Etkileri .....	48
2.6	Yabancı Devletlerde Gölge Eğitim .....	49
2.6.1	Bazı Eski Demirperde Ülkelerinde Okul Bitirme Sınavları ve Bu Ülkelerdeki Üniversiteye Giriş Sistemleri .....	51
2.6.1.1	Azerbaycan .....	51
2.6.1.2	Bosna – Hersek.....	51
2.6.1.3	Hırvatistan .....	52
2.6.1.4	Gürcistan.....	52
2.6.1.5	Litvanya .....	53
2.6.1.6	Moğolistan.....	53
2.6.1.7	Polonya.....	54

2.6.1.8	Slovakya .....	54
2.6.1.9	Ukrayna .....	54
2.6.2	Söz Konusu Eski Demirperde Ülkelerinde Gölge Eğitim.....	55

### ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

## GÖLGE EĞİTİM BAĞLAMINDA ÖZEL DERSHANE HİZMETLERİNİN ÜNİVERSİTEYE GİRİŞ SÜRECİNDEKİ ROLÜNÜN ÜNİVERSİTE ADAYI ÖĞRENCİLER TARAFINDAN DEĞERLENDİRİLMESİ

3.1	Araştırmanın Amacı ve Yöntemi .....	56
3.1.1	Problem .....	56
3.1.2	Alt Problem .....	56
3.1.3	Araştırmanın Amacı .....	57
3.1.4	Araştırmanın Önemi .....	57
3.1.5	Araştırmanın Sınırlılıkları .....	57
3.2	Araştırmanın Bulguları.....	58
3.2.1	Demografik Değişkenlere Ait Göstergeler.....	58
3.2.2	Demografik Değişkenler ile Problem Cümlelerine Ait Değişkenlerin Karşılaştırılması .....	60
3.2.2.1	İstatistiksel Olarak Anlamlı Farklılık İçeren Yorumlar.....	60
3.2.2.2	İstatistiksel Olarak Anlamlı Farklılık İçermeyen Yorumlar.....	88
	<b>SONUÇ .....</b>	<b>90</b>
	<b>KAYNAKÇA.....</b>	<b>95</b>
	<b>EK 1 – ANKET FORMU .....</b>	<b>98</b>
	<b>ÖZGEÇMİŞ.....</b>	<b>100</b>

## ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1.1 Türkiye Cumhuriyeti Milli Eğitim Bakanlığı Teşkilat Şeması .....	12
Şekil 1.2 Türk Eğitim Sisteminin Örgütlenmesi .....	13
Şekil 2.1 Avrupa Devletlerinde İlköğretim ve Ortaöğretimin Örgüt Modelleri, 2010 – 2011.	27
Şekil 2.2 Avrupa’da İlköğretim ve Genel Ortaöğretimde Öğretmeni İşe Almadan Sorumlu İdari Düzeyler 2010 – 2011 .....	30
Şekil 2.3 PISA 2012 Matematik Alanında Düşük Düzeyde Başarı Gösteren Öğrencilerin Oranları.....	39
Şekil 2.4 PISA 2012 Okuma Becerileri Alanında Düşük Düzeyde Başarı Gösteren Öğrencilerin Oranları.....	39
Şekil 2.5 PISA 2012 Fen Bilimleri Alanında Düşük Düzeyde Başarı Gösteren Öğrencilerin Oranları.....	40
Şekil 2.6 PISA 2012 Matematik Alanında Yüksek Düzeyde Başarı Gösteren Öğrencilerin Oranları.....	40
Şekil 2.7 PISA 2012 Okuma Becerileri Alanında Yüksek Düzeyde Başarı Gösteren Öğrencilerin Oranları.....	41
Şekil 2.8 PISA 2012 Fen Bilimleri Alanında Yüksek Düzeyde Başarı Gösteren Öğrencilerin Oranları.....	41



## TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1.1 Cumhuriyet Döneminde Milli Eğitim Bakanlığı.....	11
Tablo 2.1 2011 İtibariyle Avrupa Birliği Üye ve Aday Üye Ülkelerinin ve EFTA Ülkelerinin Beklenen Eğitim Süreleri.....	26
Tablo 2.2 GSYH İle Konsolide Bütçe-Merkezi Yönetim Bütçesinin MEB Bütçesine Oranları .....	31
Tablo 2.3 MEB, YÖK ve Üniversiteler Bütçelerinin Gayri Safi Yurt İçi Hasıla ile Konsolide Merkezi Yönetim Bütçesi İçindeki Payları .....	32
Tablo 2.4 Türkiye'nin PISA 2009 ve PISA 2012 Sıralamaları .....	38
Tablo 2.5 Türkiye'nin ve OECD Ülkelerinin PISA 2012 Puan Ortalamaları.....	38
Tablo 2.6 Özel Dershanelerin ve Dershanelerdeki Öğrenci – Öğretmen Sayıları.....	43
Tablo 2.7 Ortaöğretim Kurumlarının ve Özel Dershanelerin İllere Göre Dağılımı, 2011–2012 .....	45
Tablo 2.8 Türkiye'de Dershanelere Devam Eden Öğrencilerin Ailelerinin Gelir Düzeyleri, 2005 .....	47
Tablo 3.1 Demografik Özelliklerin Sayı ve Yüzde Dağılımları.....	58
Tablo 3.2 Cinsiyet Faktörünün “Şu Sırada Yaşamınızda Üniversiteye Giriş Sınavından Daha Önemli Bir Şey Var Mı?” İfadesine Etkisi .....	60
Tablo 3.3 Cinsiyet Faktörünün “Dershanelere Ödenen Ücretin Aile Bütçesine Etkisi Nedir?” İfadesine Etkisi .....	60
Tablo 3.4 Cinsiyet Faktörünün “Sınavlar Var Oldukça Dershaneler de Var Olacaktır” İfadesine Etkisi .....	61
Tablo 3.5 Cinsiyet Faktörünün “Dershanelerin Özel Okullara Dönüştürülme Fikri Gereksizdir” İfadesine Etkisi.....	61
Tablo 3.6 Yaş Faktörünün “Şu Sırada Yaşamınızda Üniversiteye Giriş Sınavından Daha Önemli Bir Şey Var Mı?” İfadesine Etkisi.....	62

Tablo 3.7 Yaş Faktörünün Öğrencilerin “Özel Dershanenin Üniversiteye Giriş Sınavında Başarınıza Sizce Ne Oranda Katkısı Olacaktır?” İfadesine Etkisi .....	63
Tablo 3.8 Yaş Faktörünün “Üniversiteye Giriş Sınavına Hazırlanma, İkinci Dönemde Okula Devamınızı Nasıl Etkiliyor?” İfadesine Etkisi .....	64
Tablo 3.9 Yaş Faktörünün “Özel Dershanede Haftada Toplam Kaç Saat Ders Görüyorsunuz?” İfadesine Etkisi .....	64
Tablo 3.10 Yaş Faktörünün “Öğretmeninizin ve Okul Yönetiminin Özel Dershanelere Karşı Tavrı Nasıldır?” İfadesine Etkisi .....	65
Tablo 3.11 Yaş Faktörünün “Okunan Lisenin Niteliği, Üniversite Giriş Sınavında Başarılı Olmada Belirleyici Midir?” İfadesine Etkisi .....	66
Tablo 3.12 Yaş Faktörünün “Dershane Seçiminde Karar Verme Biçiminiz Nasıl Oldu?” İfadesine Etkisi .....	67
Tablo 3.13 Okul Türü Faktörünün “Üniversite Sınavında Özel Dershanesiz Başarılı Olmak Sizce Mümkün Mü?” İfadesine Etkisi .....	67
Tablo 3.14 Okul Türü Faktörünün “Özel Dershaneye Devam Etmekteki En Önemli Neden Nedir?” İfadesine Etkisi.....	68
Tablo 3.15 Okul Türü Faktörünün “Devam Etmekte Olduğunuz Özel Dershaneden Memnun Musunuz?” İfadesine Etkisi.....	69
Tablo 3.16 Okul Türü Faktörünün “Dershaneye Ödenen Ücretin Aile Bütçesine Etkisi Nedir?” İfadesine Etkisi.....	69
Tablo 3.17 Okul Türü Faktörünün “Sınıfınızdaki Arkadaşlarınızın Ne Kadarı Düzenli Olarak Dershaneye Devam Etmektedir?” İfadesine Etkisi .....	70
Tablo 3.18 Okul Türü Faktörünün “Verilen Eğitimin Kalitesi ve Sizleri Üniversite Sınavlarına Hazırlama Başarısı Çok Yüksek Olsa Bile Yine de Dershaneye Gitmeyi Gerekli Görür Müydünüz?” İfadesine Etkisi .....	71
Tablo 3.19 Okul Türü Faktörünün “Dershanede Yeni Bir Şey Öğretmiyorlar, Sadece Zamana Karşı Soru Çözmeyi ve Test Tekniğini Öğretiyorlar” İfadesine Etkisi.....	71

Tablo 3.20 Okunulan Sınıf Faktörünün “Şu Sırada Yaşamınızda Üniversiteye Giriş Sınavından Daha Önemli Bir Şey Var Mı?” İfadesine Etkisi .....	72
Tablo 3.21 Okunulan Sınıf Faktörünün “Özel Dershaneye Devam Etmekteki En Önemli Neden Nedir?” İfadesine Etkisi .....	73
Tablo 3.22 Okunulan Sınıf Faktörünün “Özel Dershanenin Üniversiteye Giriş Sınavında Başarınıza Sizce Ne Oranda Katkısı Olacaktır?” İfadesine Etkisi .....	74
Tablo 3.23 Okunulan Sınıf Faktörünün “Danışmanlık ve Kılavuzluk Hizmetleri Hangisinde Daha İyidir?” İfadesine Etkisi .....	74
Tablo 3.24 Okunulan Sınıf Faktörünün “Üniversiteye Giriş Sınavına Hazırlanma, İkinci Dönemde Okula Devamınızı Nasıl Etkiliyor?” İfadesine Etkisi .....	75
Tablo 3.25 Okunulan Sınıf Faktörünün “Özel Dershanede Haftada Toplam Kaç Saat Ders Görüyorsunuz?” İfadesine Etkisi.....	76
Tablo 3.26 Okunulan Sınıf Faktörünün “Okunan Lisenin Niteliği, Üniversite Giriş Sınavında Başarılı Olmada Belirleyici Midir?” İfadesine Etkisi.....	77
Tablo 3.27 Okunulan Sınıf Faktörünün “Sınıfınızdaki Arkadaşlarınızın Ne Kadarı Düzenli Olarak Dershaneye Devam Etmektedir?” İfadesine Etkisi.....	78
Tablo 3.28 Aylık Ortalama Gelir Faktörünün “Özel Dershanede Haftada Toplam Kaç Saat Ders Görüyorsunuz?” İfadesine Etkisi .....	78
Tablo 3.29 Aylık Ortalama Gelir Faktörünün “Özel Dershaneye Bu Yıl Ne Kadar Ücret Ödeyeceksiniz (TL) ?” İfadesine Etkisi.....	79
Tablo 3.30 Aylık Ortalama Gelir Faktörünün “Dershaneye Ödenen Ücretin Aile Bütçesine Etkisi Nedir?” İfadesine Etkisi .....	80
Tablo 3.31 Öğrencilerin Babalarının Eğitim Durumu Faktörünün “Okunan Lisenin Niteliği, Üniversite Giriş Sınavında Başarılı Olmada Belirleyici Midir?” İfadesine Etkisi.....	81
Tablo 3.32 Öğrencilerin Babalarının Eğitim Durumu Faktörünün “Özel Dershaneye Bu Yıl Ne Kadar Ücret Ödeyeceksiniz (TL) ?” İfadesine Etkisi .....	82
Tablo 3.33 Öğrencilerin Babalarının Eğitim Durumu Faktörünün “Sınavlar Var Oldukça Dershaneler de Var Olacaktır” İfadesine Etkisi .....	83

Tablo 3.34 Öğrencilerin Babalarının Eğitim Durumu Faktörünün “Dershaneler Kaldırılmaz, Onlar Eğitim Sisteminin Tamamlayıcı Bir Parçasıdır” İfadesine Etkisi.....	83
Tablo 3.35 Öğrencilerin Annelerinin Eğitim Durumu Faktörünün “Özel Dershaneye Bu yıl Ne Kadar Ücret Ödeyeceksiniz (TL) ?” İfadesine Etkisi.....	84
Tablo 3.36 Öğrencilerin Annelerinin Eğitim Durumu Faktörünün “Dershaneye Ödenen Ücretin Aile Bütçesine Etkisi Nedir?” İfadesine Etkisi.....	85
Tablo 3.37 Öğrencilerin Annelerinin Eğitim Durumu Faktörünün “Sınavlar Var Oldukça Dershaneler de Var Olacaktır” İfadesine Etkisi .....	85
Tablo 3.38 Eğitim Çağında Olan Kardeş Sayısı Faktörünün “Dershanede Yeni Bir Şey Öğretmiyorlar, Sadece Zamana Karşı Soru Çözmeyi ve Test Tekniğini Öğretiyorlar” İfadesine Etkisi.....	86
Tablo 3.39 Eğitim Çağında Olan Kardeş Sayısı Faktörünün “Dershaneler Kaldırılmaz, Onlar Eğitim Sisteminin Tamamlayıcı Bir Parçasıdır” İfadesine Etkisi.....	87
Tablo 3.40 Dershaneye Gitmekte Olan Kardeş Sayısı Faktörünün “Üniversite Sınavında Özel Dershanesiz Başarılı Olmak Sizce Mümkün Mü?” İfadesine Etkisi.....	87

**KISALTMALAR LİSTESİ**

AT	Avusturya
ABD	Amerika Birleşik Devletleri
BE	Belçika
BG	Bulgaristan
CH	İsviçre
CY	Kıbrıs
CZ	Çek Cumhuriyeti
DE	Almanya
DK	Danimarka
EACEA	Education, Audiovisual and Culture Executive Agency (Avrupa Birliği Eğitim, Görsel, İşitsel ve Kültür İdari Ajansı)
EE	Estonya
EFTA	European Free Trade Association (Avrupa Serbest Ticaret Birliği)
EL	Yunanistan
ERG	Eğitim Reformu Girişimi
ES	İspanya
EU	Avrupa Birliği
FI	Finlandiya
FR	Fransa
GSMH	Gayri Safi Milli Hasıla
GSYH	Gayri Safi Yurtiçi Hasıla
HR	Hırvatistan
HU	Macaristan
IE	İrlanda
IS	İzlanda
ISCED	International Standard Classification of Education (Uluslararası Eğitim Sınıflandırma Standartı)
IT	İtalya

LGS	Liselere Giriş Sınavı
LI	Lihtenştayn
LT	Litvanya
MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
MT	Malta
NL	Hollanda
NO	Norveç
OECD	Organisation for Economic Co-operation and Development (Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü)
OKS	Ortaöğretim Kurumları Sınavı
ÖZ-DE-BİR	Özel Dershaneler Birliği
PISA	Programme for International Student Assessment (Uluslararası Öğrenci Başarılarını Değerlendirme Programı)
PL	Polonya
PT	Portekiz
RO	Romanya
SBS	Seviye Belirleme Sınavı
SE	İsveç
SI	Slovenya
SK	Slovakya
TED	Türk Eğitim Derneği
TEOGS	Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş Sınavı
TR	Türkiye
UK	Birleşik Krallık
YÖK	Yükseköğretim Kurulu
UNESCO	Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü

## ÖZET

Gölge eğitim kavramının içerisinde en büyük ve en bilinen oluşumlar olan özel dersaneler, Doğu Asya ülkeleri başta olmak üzere dünyanın birçok yerinde faaliyet göstermektedirler. Özel dersane eğitimi özellikle öğrencilerin bir üst eğitim kademesine ülke çapındaki sınav ya da sınavlara katılarak seçildiği eğitim sistemlerinde yaygınlaşmışlardır. Zaman zaman kapatılması kararlaştırılan ve 6 Şubat 2014 tarihinden itibaren özel okullara dönüştürülen dersaneler, fırsat eşitliğini bozmaları ve kayıtdışı kazanç sağlamaları gibi yönlerden eleştirilere maruz kalmışlardır.

Bu araştırmanın amacı Türkiye'deki özel dersanelerin çeşitli yönleri üzerine bilgi vermektir. Avrupa devletlerinin ve Türkiye'nin eğitim sistemleri, eğitime ayrılan bütçeler, öğrencilerin uluslararası sınavlardaki başarıları ve bazı yabancı devletlerde ve Türkiye'deki gölge eğitim hakkında bilgiler içeren araştırma, öğrencilerin dersane algılarını ölçmeye yönelik bir anket çalışması ile desteklenmiştir.

Çalışmanın sonucunda, öğrencilerin dersaneleri okulların alternatifleri olarak görmedikleri, eğitimin tamamlayıcı öğeleri olarak gördükleri ve dersane eğitimi almadan üniversite sınavlarında başarılı olunamayacağını düşündükleri ve dersanelerin yıllık ücretlerinin ailelerin bütçelerine belirli oranlarda yük getirdikleri gözlenmiştir. Bununla birlikte, dersanelerin sınav kazandırma söz konusu olduğunda okullardan daha iyi olduğu, okulların açıklarını kapattıkları, danışmanlık ve rehberlik konularında okullardan daha iyi olduğu ve özel okullara dönüştürülmelerinin gereksizliği de öğrencilerin anket sorularına verdikleri cevaplardan anlaşılmaktadır.

**Anahtar kelimeler:** Gölge Eğitim, Özel Dersaneler, Eğitim Sistemi, Pearson Ki – Kare Testi, Birebir Doğrusallık Yaklaşımı, Eğitim Bütçeleri.

## SUMMARY

### THE ROLE OF THE PRIVATE TUTORING ESTABLISHMENT SERVICES IN THE PERIOD OF UNIVERSITY ENTRANCE AND ASSESSMENT OF THE PRIVATE TUTORING ESTABLISHMENT SERVICES BY CANDIDATE UNIVERSITY STUDENTS (CASE OF ANTALYA)

Private tutoring establishments, being the biggest and the most well – known entities in the concept of shadow education, are operated in many countries in the World particularly in Eastern Asian countries. The private tutoring education has especially become prevalent in the education systems which pupils are selected for higher grade education by their participation in nationwide exam(s). The private tutoring establishments, occasionally ordered to be shut down and were converted into private schools since date February 6th 2014, have come under criticism for unbalancing the equality of opportunity and unrecorded profit.

The aim of this research is to provide information on various aspects of private tutoring establishments in Turkey. The research is supported by a survey for evaluating pupils' perception of private tutoring establishments, accompanied by information about education systems in European countries and Turkey, education budgets, pupils' accomplishments in international evaluations, shadow education in Turkey and some other countries.

In consequence of the research, it is observed that pupils regard private tutoring establishments as a subsidiary element of education, not a substitute of schools, think that they cannot succeed in university entry exams without private tutoring establishments, and attendance fee for private tutoring establishments is clearly a burden on family finance. However, within the light of pupils' answers to survey, it appears that private tutoring establishments are better than school at guiding to success in exams, meets deficiencies of schools, are better at guidance and counseling and turning private tutoring establishments into private schools is redundant.

**Keywords:** Shadow Education, Private Tutoring Establishments, Education System, Pearson Chi – Square Test, Linear by Linear Association, Education Budgets.



## ÖNSÖZ

Tez çalışmamın her aşamasında yakın ilgisini, değerli katkı ve eleştirilerini esirgemeyen, çalışma boyunca karşılaşılan güçlüklerin aşılmasında beni yönlendiren değerli hocam Sayın Prof. Dr. Can Deniz KÖKSAL'a, karşılaşılan güçlüklerde beni motive eden ve bana her zaman destek olan arkadaşım Recai KAÇAR'a ve Aileme teşekkürü bir borç bilirim.

**Hilmi Kaptan ÜNSAL**  
**Antalya, 2016**

## GİRİŞ

İnsanoğlu tarih boyunca öğrenme gereksinimi duymuştur. Eski çağlarda eğitim systemsiz ve örgütsüz idi. Öğrenme süreci daha çok bu dönemlerde bire bir öğretime dayalı bir şekilde sürdürülmüş, okullaşmaya daha sonraki dönemlerde geçilmiştir.

Türk eğitim tarihi incelendiğinde, İslamiyet'ten önceki Türk topluluklarında yaygın eğitim görülmektedir. İslamiyet'in kabulünden sonra ise eğitim, dine dayalı bir yapıya bürünmüş, Arapça ve Farsçanın etkisi ile eğitim dili ağırlaşmıştır. Osmanlı İmparatorluğu'nun son zamanlarında askeri ve idari yeniliklerin yanı sıra eğitim alanında da bazı reformlara yer verilmesine rağmen, bu yenilikler eğitimi çağdaş sayılabilecek bir seviyeye çıkarmaktan uzak kalmıştır.

Cumhuriyetin kurulması ile dine dayalı ve bilimsellikten uzak olan eğitim sistemi yerine o dönemde çağdaş sayılabilecek bir eğitim sistemi oluşturulmuş ve başarıyla uygulanmıştır. Daha sonraki yıllarda ortaya çıkan köy enstitüleri (1940) ile köy okullarından mezun olan zeki öğrencilerin eğitilerek köy öğretmenleri yapılımları ve bu öğretmenlerin de tekrar köylerde görev alarak köylerdeki öğrencileri yetiştirmeleri amaçlanmıştır. 1946 yılında köy enstitüleri, köy öğretmen okullarına dönüştürülmüş ve 1954 yılında da kapatılmıştır.

Türkiye'de eğitim sistemi cumhuriyetin kurulduğu yıllardan bu yana birçok kez değişikliğe uğramış, sistem iyileştirilmeye çalışılmıştır. Sistem iyileştirmeleri, özellikle gelişmiş devletlerin sistemlerine benzetilmeye çalışılmış, ancak iyileştirmelerden beklenen verim alınamamıştır. Eğitim ve öğretim sistemi içerisindeki aksaklıklar ekonomik sebeplerden kaynaklanabildiği gibi, hükümetlerin yanlış eğitim ve öğretim politikalarından da kaynaklanabilmektedir.

Günümüzde eğitimde kalite unsuru, şüphesiz bilim ve teknolojinin ilerlemesinin temeli olarak görülmektedir. Özellikle eğitimde kaliteyi üst seviyelere çıkarmayı başaran devletler, ekonomik ve sosyal gelişimlerini tamamlamışlardır. Eğitim sistemlerini gerektiği gibi düzenleyemeyen devletler ise, ekonomik ve sosyal gelişimlerini tamamlayamamış, bu durum da bu devletlerin "gelişmekte olan devletler" kategorisine dâhil edilmelerine sebep olmuştur.

Sürekli artan genç nüfus, eğitim harcamalarının artmasına yol açmakta ve bunun bir sonucu olarak eğitimde kalite düşmektedir. Çalışmanın konusuna bağlantılı olarak Birleşik Krallık, İspanya, Hollanda, Fransa ve İtalya gibi Avrupa Birliği devletlerinin de eğitime ayırdıkları bütçeler incelendiğinde, Türkiye'nin eğitime ve öğretime ayırdığı bütçe çok düşük bir seviyede kalmaktadır. İsveç, Danimarka, Finlandiya ve Norveç gibi daha düşük nüfusa

sahip ülkelerin eğitime ayırdıkları bütçelerin görece olarak Türkiye'nin eğitim bütçesinden düşük olmasına rağmen, eğitim ve öğretimdeki kalitenin Türkiye'den belirgin bir biçimde daha iyi olması sorunun eğitime ayrılan meblağdan ziyade, öğrenci başına ayrılan meblağda olduğuna işaret etmektedir.

Küreselleşmenin Türkiye'de ve dünyadaki devletlerin eğitim sistemlerine etkisi "gölge eğitim" ile kendisini göstermektedir. Gölge eğitim kavramı Prof. Dr. Mark Bray tarafından 1999 yılında literatüre kazandırılmıştır. Gölge eğitim kavramı, öğrencinin okul dışında herhangi bir kurumdan ya da kişiden, okul saatleri dışında, okulda aldığı eğitimi pekiştirmek, öğrenciyi sınavlara hazırlamak ve öğrencinin bilgi eksiklerini tamamlamak amacı ile eğitim alması olarak tanımlanmasına rağmen, gölge eğitim kavramının asıl hedefi dershanelere gönderme yapmaktır.

Dershanelik ve özel ders, Hong-Kong, Japonya, Güney Kore ve Tayvan gibi Uzak Doğu devletleri başta olmak üzere Almanya, İngiltere, Fransa, İtalya, Yunanistan, Portekiz, İrlanda, Güney Kıbrıs gibi Avrupa Birliği devletlerinde, eski Demirperde ülkelerinde ve Amerika Birleşik Devletleri'nde de görülmektedir. Farklı adlar taşısalar da işlev yönünden bu kurumlar Türkiye'deki dershanelere benzer yapıda işlemektedir.

Gölge eğitimin Türkiye'deki geçmişi 1915 yılında çıkarılan Mekatib-i Hususiye Talimatnamesi'ne dayanmaktadır. Günümüzdeki anlamda dershaneler, 1965 yılında yayınlanan 625 sayılı Özel Öğretim Kurumları Kanunu'na dayanarak açılıp işletilmektedir. Dershaneler kuruldukları zamandan günümüze, yükseköğrenime olan talebin artması, üniversitelere öğrenci seçiminin merkezi sınavlar ile yapılması, üniversiteye giriş sınavı ile ortaöğretim müfredatının içeriğinin örtüşmemesi gibi nedenlerden yaygınlaşmışlardır.

1970'li yıllardan bu yana dershaneler gündem konusu olmaya devam etmiştir. Dershanelerin özellikle sosyal etkileri başta olmak üzere, eğitimsel ve ekonomik etkileri günümüze kadar süregelen bir tartışma konusu teşkil etmiştir. Dershaneler sosyal manada, fırsat eşitliği ve gençlerin fiziksel ve psikolojik gelişimleri açısından eleştiriye maruz kalmışlardır. Özel dershaneler ile ilgili tartışılan önemli konulardan biri de dershanelerin okullarda verilen eğitimi olumsuz etkiledikleri ve özel dershanelerin okulların yerini almaya başladığı savlarıdır. Ekonomik anlamda kayıtdışılık ve dershanelere ödenen ücretler olumsuz yönde ciddi biçimde eleştirilegelmiştir.

Dershanelere yönelik olumsuz eleştiriler, bu kurumların kapatılması kararlarına etki etmiştir. 12 Eylül ihtilalinden sonra, 1983 yılında kapatılma kararı ile ilgili yasa tasarısı kurucu meclise sunulmuştur. Yasa tasarısının mecliste reddedilmesine rağmen, Milli Güvenlik Konseyi bu kararı veto etmiş ve özel dershanelerin, 31.07.1984 tarihinden itibaren

kapatılmalarına karar vermiştir. 1983 seçimlerini kazanan yeni hükümet, yasa çıkarmak suretiyle özel dersanelerin faaliyetlerini sürdürmelerini sağlamıştır.

Dersaneler olumlu eleştirilere de konu olmaktadır. Bu kurumlarda, derslerinden geri kalan öğrencilerin diğer öğrencileri seviye anlamında yakalaması ve zaten olması gereken seviyedeki öğrencilerin de daha üst seviyeye ulaşmaları sağlanmaktadır. Bu yönüyle ve eğitim sisteminin sınav üzerine kurulu yapısı ile, dersaneler tercih edilmektedir. Veliler, öğrencilerin sınavlardan yüksek not alarak okulları yüksek ortalama ile bitirmelerini ve ilköğretimden ortaöğretime ve ortaöğretimden yükseköğretime geçişte kaliteli okulları kazanmalarını öğrenciler için sosyal yatırım olarak görmektedirler. Daha iyi okullarda okuyan öğrencilerin ileride getirisi daha yüksek işlerde çalışma olasılığı daha yüksek olduğundan, veliler öğrencileri dersanelere göndermektedirler. Dersaneler için yapılan olumlu eleştirilerden bir tanesi de dersanelerin büyük bir istihdam kaynağı sağlamasıdır. Türkiye’de dersanelerde yaklaşık 60 bin civarında öğretmenin yanı sıra yöneticiler, hizmetli personel ve yazı işleri personelleri çalışmaktadırlar. Bu anlamda özel dersaneler yadsınamaz boyutta istihdam yaratmaktadırlar. Bu kurumların işlevlerine son verilmesi halinde birçok çalışan işsiz kalacaktır.

6 Şubat 2014 tarihinde TBMM’ye sunulan Milli Eğitim Temel Kanunu ile bir takım yasa ve yasa hükmünde kararnamelerde değişiklik yapılmasına ilişkin yasa tasarısı, merkez ve taşra teşkilatının görev ve yetkilerinin yeniden düzenlenmesinin, yeni birimler oluşturulmasının, öğretmen ve müdür atamalarında değişikliklerin yanı sıra, özel dersanelerin kapatılması ve özel okullara dönüştürülmesi öngörülmektedir. Özel okullara veya başka özel öğretim kurumlarına dönüşmek isteyen kurumlara arsa ve bina desteği de yasa tasarısında yer almıştır. Ayrıca dönüşüme katılacak kurumlar, 2017 – 2018 eğitim – öğretim yılı sonuna kadar sürecek olan geçiş süreci içerisinde açık lise olarak hizmet verebilme imkanı sağlanmış, kurumların süreç sonunda gerek ve yeter koşulları sağlamaları halinde özel okula dönüştürülmeleri kararlaştırılmıştır. Ancak, 13 Temmuz 2015 tarihinde Türkiye Cumhuriyeti Anayasa Mahkemesi açılan dava sonucunda kapatma kararını iptal etmiştir.

Dersaneler zaman içerisinde çok sayıda değişime ve eleştiriye maruz kalmıştır. Dersanelerin olumlu ve olumsuz etkilerinin değerlendirilmesi anlamında literatürde, son birkaç yıla kadar gölge eğitim ile ilgili yeteri sayıda çalışma yapılamamıştır. Gölge eğitim sistemindeki kayıtdışılığın araştırma için veri elde etmeyi zorlaştırdığı bilinmektedir.

## BİRİNCİ BÖLÜM

### TÜRK MİLLİ EĞİTİM SİSTEMİNİN İNCELENMESİ

#### 1.1 Türk Eğitim Sisteminin Kısa Tarihçesi

Türk eğitim tarihi, bilinen ilk Türk Toplulukları ile başlamaktadır. Daha sonra İslamiyet'in kabulü ile Türk eğitim sistemi değişikliğe uğramış ve cumhuriyetin ilanından sonra ise daha da modernleşip evrilerek günümüzdeki eğitim sistemine kavuşmuştur. Bu dönemlerden kısaca bahsetmek Türk eğitim sisteminin geçirdiği evrimi kavramak anlamında önem teşkil etmektedir.

##### 1.1.1 İslamiyet'ten Önce Türk Eğitim Sistemi

İslamiyet öncesi dönemde eğitim anlayışı ve uygulamaları toplumun yaşama biçiminin etkisi ile şekillenmiştir. Toplumun eğitilmesinde özellikle bu dönemde töre çok önem arz etmektedir. İslamiyet öncesi Türk topluluklarında eğitimi, halkın eğitimi, askeri eğitim, dini eğitim ve mesleki eğitim olarak alt başlıklar altında incelemek olasıdır.

Şiir, atasözleri gibi sözlü edebiyat türleri, töre kavramı ile beraber, halkın eğitiminde önemli rol oynamıştır. Bu dönemde örgün eğitim kurumlarının bulunduğunu gösteren kesin bir kanıt bulunmamaktadır (Yaşayan ve Topçu, 2012: 18).

Orta Asya Türk topluluklarında dış tehditlere karşı önlem almak, güçlü bir siyasi yapı oluşturmak ve toplumu savaşa hazır tutmak amacı ile halka askeri eğitim verilmekte idi.

Ordunun silah ihtiyacını karşılamak maksadıyla, maden işleyiciliği, ok ve yay yapımının topluluğa öğretilmesi, hayvan ürünlerinin işlenmesi ve dokumacılığa yönelik eğitim verilmesi de İslamiyet öncesi Türk topluluklarında verilen mesleki eğitimlere örnek teşkil etmektedir.

Bu çağdaki dini eğitim ise, dini törenler ve ayinler gibi motifleri kullanarak iktidarın varlığını güçlendirmek maksadı taşımaktadır. İslamiyet öncesi Türk topluluklarında Göktürk ve Uygur devletlerinin hükümdarlığı yıllarına ait bulunan yazılı eserler ve kullanılan Göktürk ve Uygur alfabeleri, bu dönemde yazının eğitim aracı olarak kullanıldığının veya yazı eğitiminin var olduğunun bir kanıtıdır (Yaşayan ve Topçu, 2012: 20).

Türk eğitim tarihinde, eğitimde kurumsallaşmanın başladığı Uygurlar Döneminin ayrı bir önemi vardır. Bu dönemde planlı ve örgün eğitime geçilmiş, Uygur alfabesi ve matbaa kullanılmıştır (Yaşayan ve Topçu, 2012: 22). Uygur Devleti döneminde yerleşik hayata geçilmesi, eğitimin kurumsallaşmasını sağlamıştır.

### 1.1.2 İslamiyet'in Kabulünden Sonra XIII. Yüzyıla Kadar Türk Eğitim Sistemi

Din ve inanış, kültür ve uygarlığın oluşmasında rol oynayan temel unsurlardandır. Türkler, İslamiyet'in kabulünden sonra İslam medeniyetinin etkisi altına girmiş ve Türk toplumunun yapısında, siyasi yapıda, dini yapıda, hukuki yapıda, ekonomik yapıda, dil ve edebiyatta, kültür-sanatta ve eğitimde değişiklikler yaşanmıştır. Karahanlılar devleti döneminde orta Asya Türk kültürü ile İslam kültürünün kaynaşması sonucunda Türk-İslam kültürü ortaya çıkmıştır.

İslamiyet'in etkisi ile din eğitimi veren kurumlar bu dönemde ön plana çıkmıştır. Karahanlılar döneminde örgün eğitim kurumları olarak medreseler ve mektepler ya da küttablar, yaygın eğitim kurumları olarak ribatlar (hankah), cami ve mescitler, kütüphaneler, tekke ve zaviyeler ortaya çıkmıştır (Yaşayan ve Topçu, 2012: 33).

Ribatlar, önceleri sınırlarda güvenliği sağlamak üzere yapılmış askerî nitelikli kurumlardı. Zamanla sosyal yaşamın bir parçası hâline gelmişlerdir. Ribatlar genellikle etrafı surlarla çevrili, içlerinde avlusu bulunan yapılardır. Ribatlar, hamam, mescit, yatakhane, aşhane, ayakkabıcı, şifahane ve ahır gibi bölümlerden meydana gelmektedir. Bu yapılarda, eğitim görmek isteyen kimsesiz öğrenciler için okul ya da derslikler de bulunmaktaydı. 10. yüzyılda sayıları on bin civarında olan ribatlar, zamanla Selçuklu medreselerine de etki etmiştir (Yaşayan ve Topçu, 2012: 34).

Medreseler ilk olarak Karahanlılar zamanında yapılmaya başlanmıştır. Medreseler, bugünkü anlamda ilk, orta ve yükseköğretimin yapıldığı kurumlardır. Dönemin ilk medresesi Semerkant'ta kurulmuştur ([http://mebk12.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar](http://mebk12.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar)). Selçuklular devrinde yapılan medreseler daha sistemli yapıya kavuşmuşlardır. Medreselerin giderleri sultanlar, devlet adamları ve varlıklı kişiler tarafından kurulan medrese vakıfları tarafından karşılanmaktaydı ve medrese eğitimi parasız idi (Yaşayan ve Topçu, 2012: 44).

İslam'ın İran'da yayılması sırasında İran'daki eski dini inançlar ile İslam'ın karşı karşıya gelmesi, İç Asya'da Türk Budizm'i ve Hindistan Budizm'i ile Anadolu'da başta Hıristiyanlık olmak üzere çeşitli dini inanışlar ile kıyaslanması, birtakım mezhep ve tarikatların çıkmasına yol açmıştır. İslami kitapların diğer dillere ve İslamiyet'in dağılım alanlarındaki değerli kitapların Arapçaya çevrilerek mevcut bilginin "İslamileştirilmesi çalışmaları" birçok özel ve yarı-resmi kütüphaneleri doğurmuştur (<http://www.egitim.aku.edu.tr/tet02.htm>). Bu tarz kütüphanelerden Beytül Hikmeler, Emeviler zamanında oluşturulmaya başlanmış ve Abbasiler zamanında varlıklarını sürdürmüş tercüme, araştırma ve inceleme merkezleriydiler. Yunanca, Latince, Farsça, Süryanice ve Pehlevice çok sayıda eser Arapçaya bu kurumlarda çevrilmiştir

(<http://www.egitim.aku.edu.tr/tet02.htm>). Harun Reşit ve Memun zamanında kitap çevirme ve çoğaltma çalışmalarında önemli ölçüde artış meydana gelmiştir (<http://www.egitim.aku.edu.tr/tet02.htm>).

Beytül Hikmelerin ardılı olarak ortaya çıkan Hizanat el Hikmeler, varlıklı kişiler ve sultanlar tarafından kurulmuş kütüphanelerdir. Darül İlimler, Beytül Hikmelerden ve Hizanat el Hikmelerden farklı olarak, Şii kütüphaneleri ve eğitim kurumları olarak varlık göstermiştir. Kuran'ın Şii anlayışa göre tefsirinin yapıldığı, hadislerin yorumlandığı bu merkezlerde çalışan öğreticilere ve öğrenim gören öğrencilere, vakıflar tarafından burslar verilmekte ve yardımlar da yapılmakta idi.

Tekke ve zaviyelerin işlevleri aynı olup, bu kurumlarda dil, edebiyat, müzik, sanat, iş ahlakı ve sağlık eğitimleri verilmekteydi. Belli yaşa gelmiş erkekler, bir tarikata girerek, tekke veya zaviyelerde eğitim almaktaydı (Yaşayan ve Topçu, 2012: 35).

Cami ve mescitler, ibadet amacı ile kurulmuş olmakla birlikte, buralarda verilen vaazlar, hutbeler ve dini içerikli hikâyeler ile toplumun eğitilmesi amaçlanmıştır.

Mektepler, okuma ve yazma eğitiminin yanı sıra, kıraat, basit dini bilgiler, ibadet şekilleri ve basit hesaplama yollarının öğretildiği kurumlardır (Yaşayan ve Topçu, 2012: 35).

Selçuklu devleti döneminde Karahanlılar'dan farklı olarak, eğitimde ahilik ve atabeylik kavramları görülmektedir (Yaşayan ve Topçu, 2012: 45-46).

### **1.1.3 XIII – XVIII. Yüzyıl Türk Eğitim Sistemi**

On üçüncü ve on sekizinci yüzyıllar arası Osmanlı İmparatorluğu'nun hüküm sürdüğü ve eğitimde batılılaşmanın ya da başka bir deyiş ile modernleşmenin henüz başlamadığı süreçtir. Geleneksel Osmanlı eğitim sistemi, dinî temele dayanmaktadır. Devletin, sivil eğitim kurumları üzerinde herhangi bir denetim ve kontrolü yoktur. Bu dönemde eğitim ve öğretimin ezbercilik, taklit yolu ile öğretim ve aktarmacılık üzerine kurulu olduğu bilinmektedir. Yine bu dönemde pozitif bilimlerden ziyade nakli bilimlere önem verilmiştir. İlk ve orta öğretimde eğitim dili Osmanlı Türkçesi olmakla birlikte, yükseköğretimde hâkim dil Arapçadır. Bu durum aydınlar ile halk arasındaki uçurumu derinleştirmiş, eğitim ve bilginin toplumda yaygınlaşması güçleşmiştir. Genel olarak Osmanlı Devleti klasik dönem eğitim sisteminde (13 – 18. yüzyıl), eğitimin mali kaynağı halk ve vakıflar tarafından karşılanmıştır (Yaşayan ve Topçu, 2012: 61).

Osmanlı Devleti'nde eğitim kurumları, örgün ve yaygın eğitim kurumları olmak üzere iki temel grupta incelenebilmektedir. Örgün eğitim kurumları ise, sivil eğitim kurumları ve askeri eğitim kurumları olmak üzere iki başlık altında değerlendirilmelidir. Sivil eğitim

kurumları mektepler ve medreselerdir. Askeri eğitim kurumları ise acemi oğlanlar ocağı, yeniçeri ocağı ve Enderun, bir diğer deyiş ile saray mektebidir. Yaygın eğitim kurumları ise, camiler, tekkeler, kütüphaneler, sahaflar, loncalar, kıraathaneler ve rasathanelerdir. Ayrıca, Osmanlı eğitim sistemi içinde yer alan yaygın eğitim faaliyetlerinden biri de cerre çıkma diye tabir edilen faaliyettir. Medrese öğrencilerinin, üç aylarda yurdun en uzak yerlerine kadar gidip halkı bilinçlendirmesi faaliyetine “cerre çıkma” denmiştir. Cer yoluyla medreseler, halkı bilgilendirmekte idiler. Medrese öğrencileri, bu ücra köylerde vaaz vermek ve namaz kıldırmak suretiyle halkı aydınlatmışlardır. Ayrıca öğrenciler buralarda halk ile kaynaşmışlar, ilerideki görevleri için bir çeşit “staj” görmüşlerdir (Köymen, Özgedik, vd., 2001: 288-297).

Osmanlılar döneminin ilköğretim kademesindeki okullarına sıbyan mektebi ya da mahalle mektebi denmekte idi. Çocukların eğitimi için oluşturulan mektepler, klasik İslam medeniyetinde yer alan “küttab” adı verilen okulların ardılı olarak düşünülebilmektedir. Genellikle padişahlar ve devletin ileri gelenleri tarafından camilerin bitişiğinde, külliyelerin içerisinde veya tek bir yapı halinde yapılan sıbyan mektepleri, ekonomik anlamda bir yük getirmediğinden, köylerde bile açılabilmişlerdir. Mektepler, karma yapıda ya da kız ve erkekler için farklı binalarda olabilirlerdi. Mekteplerde kayıt–kabul tarzı gibi bir işlemin var olmadığı düşünülmektedir (İhsanoğlu, 1999: 231). Mekteplerdeki öğreticiler ise, medrese eğitimi almış kişiler veya okuma–yazma bilen müezzinler ve imamlar gibi kişiler arasından seçilmişlerdir. Sıbyan mekteplerinde eğitimin programsız bir şekilde yürütüldüğü düşünülmektedir. Dersler hakkında, bu mektepleri finanse eden vakıflarda yer alan şartnamelerden ve çıkarılan hükümlerden hareketle, mekteplerin genel gayelerinin okuma–yazma öğretmek, İslami kuralları ve Kuran’ı öğretmek olduğu söylenebilmektedir (İhsanoğlu, 1999: 231).

Medrese sistemi ve teşkilatı, İslam dünyasında olduğu gibi, Osmanlı devletinde de vakıf temeli üzerine kurulmuştur. Osmanlı devrinde ilk medrese İznik’te Orhan Gazi tarafından kurulmuştur. Erken dönem Osmanlı medreselerinde eğitim–öğretim faaliyetleri, geleneklere bağlı olarak, tümüyle vakıfların koymuş oldukları kriterler çerçevesinde atanan müderrislerin inisiyatiflerine göre yürütülmüştür. Osmanlı’nın ilk dönemlerinde, medreselerdeki eğitim, Selçuklular zamanında kurulan medreselerdeki eğitimin devamı niteliğindedir. Bir başka deyişle, Osmanlı devletinin ilk dönemlerinde, medreselerdeki eğitimin ana hedefinin dini ilimlerin öğretilmesi ve özellikle fıkıh tahsilinin yaygınlaştırılması olduğu bilinmektedir. Fatih medreselerinin kurulması ile Osmanlı İmparatorluğu’nda eğitim–öğretim alanında yeni bir dönem başlamıştır ve medreselerin aşama düzeni yeniden düzenlenmiştir. Medreseler, müderrislerin aldıkları maaşa göre derecelendirilmişlerdir



(İhsanoğlu, 1999: 235-238). Fatih medreselerinde “dini ilimler” in yanı sıra matematik, felsefe ve mantığı da kapsayan “akli ilimler” de öğretilmiştir. Ayrıca Osmanlı medreselerinde fizik ve astronomi de öğretilmekteydi. İlimiye mensupları ve yönetici sınıfın bir bölümü medreselerde yetiştirilmiştir (Deliorman, 1999: 157).

İlk acemi oğlanlar mektebi, Gelibolu’da I. Murat tarafından açılmıştır. Bunu Edirne, İskenderpaşa, Galata, Topkapı, Sultanahmet acemi oğlanlar mektepleri izlemiştir. En ünlüsü 1482’de açılan Galata Saray Mektebi idi. Acemi ocağına pencik ve devşirme sistemiyle alınan çocuklar, daha çok kışlaya benzer tarzdaki eğitim kurumlarında askeri ve bedeni bakımdan eğitim görmüşlerdir. Temel askerlik eğitimi alan bu çocuklar, daha sonra yetenek ve fiziki özelliklerine göre ayrılmış; en yetenekli olanlar Enderun Mektebine, diğerleri ise Yeniçeri Ocağına gönderilmişlerdir (Yaşayan ve Topçu, 2012: 68).

Yeniçeri Ocağı, I. Murat döneminde kurulmuştur. Acemi ocağını bitiren gençler, burada daha üst bir askeri eğitime tabi tutulmuşlardır. Yeniçeriler doğrudan sarayı ve padişahı korumakla ve padişahın yanında savaşmakla görevli olduklarından eğitimlerine büyük önem verilmiştir (Yaşayan ve Topçu, 2012: 68). Orduya katıldıklarında kendi içlerinde topçular, humbaracılar, cebeciler gibi askeri sınıfları oluşturmuşlardır.

Enderun, Osmanlı Devleti’nin yönetim mekanizmasında görev alacak seçilmiş kişilerin eğitim aldıkları, saray bünyesinde yer alan bir eğitim kurumudur. Enderun, Osmanlı Devleti’nde medrese haricinde ikinci köklü eğitim kurumu olmuştur (İhsanoğlu, 1999: 251). Medreselerde okutulan akli ve nakli bilimlerden Kuran eğitimi, hat sanatı, hadis, Arapça, kelimeler, Farsça, felsefe eğitimi, belagat, tarih, şiir, matematik ve coğrafya gibi dersler Enderun’da da öğretilmiştir. Enderun eğitimi ile diğer eğitim kurumlarındaki eğitim arasındaki temel farklılık, öğrencilerin askeri ve yönetsel konularda uygulamalı eğitim almış olmalarıdır (İhsanoğlu, 1999: 251).

Bu dönemde Osmanlı Devleti’ndeki yaygın eğitim kurumlarından loncalar, günümüzdeki meslek örgütleri olarak karşımıza çıkmaktadır. Loncalarda geleneksel usta – çırak ilişkisi ile mesleki eğitim verilmekteydi. Kiraathaneler ise, aydınların ve halktan kişilerin toplanıp bazı konular üzerine tartıştıkları yerlerdir. Sahaflar ise az bulunan eski kitapların satıldığı yerlerdir. Bu dönemde, tekkelerde ve zaviyelerde halka tasavvuf bilgisi, musiki ile halk edebiyatı öğretilmiştir. Tekke ve zaviyelerin yaygın eğitim yanında, ücra yerlerde yolcu barındırma, bölge güvenliğini sağlama, yeni yerlerin fethedilmesini ve buralara yerleşmesini sağlama gibi işlevleri de mevcuttur (Yaşayan ve Topçu, 2012: 70).

#### 1.1.4 Osmanlı Devleti'nin Son Dönemlerinde Türk Eğitim Sistemi

Avrupa'da gelişen teknolojiden ve askeri alandaki ilerlemelerden etkilenen Osmanlı Devleti, bu dönemde yeni eğitim kurumları oluşturma yoluna gitmişlerdir. Askeri alanda, humbaracı ocağının eğitim sistemi değiştirilmiş, hendese haneler, kara ve deniz mühendishaneleri kurulmuştur. Sivil mühendislik eğitimi geliştirilmiş, yeni tıp okulları açılmıştır (İhsanoğlu, 1999: 278-292). Ayrıca bu dönemde Avrupa'ya tahsil için öğrenciler gönderilmiş ve Fransız Eğitim Bakanlığı'nın himayesinde Paris'te Mekteb-i Osmani açılmıştır (İhsanoğlu, 1999: 296).

Sıbyan mektepleri, günümüzdeki eğitim sistemimizde karşılığı olmayan rüştiyeler, günümüzdeki lise eğitiminin o dönemdeki denkleri idadiler, bürokrat yetiştirmek amacıyla açılmış ve rüştiyelerden müfredat anlamında daha ağır olan darü'l maarifler, öğretmen yetiştirilen darü'l muallimin ve darü'l muallimatlar, vilayet merkezlerinde açılan ve aralarında günümüzde Galatasaray Lisesi olarak bilinen Mekteb-i Sultani'nin de bir parçası olduğu vilayet sultanileri, ilk üniversite Darü'l Fünun, mülkiye mektebi, ziraat mektepleri, askeri veteriner okulu, sivil veteriner okulları, sanayi mektebi, orman ve maden mektepleri, hukuk mektebi, Osmanlı Devleti'nin son döneminde faaliyette olan eğitim kurumlarıdır (İhsanoğlu, 1999: 303-344).

Eğitim-öğretimin merkezi olması ve bir kamu hizmeti olarak yürütülmesi düşüncesi ilk kez II. Mahmut döneminde ortaya atılmıştır. Ayrıca, gayrimüslimlerin ve yabancı uyruklu kişilerin eğitimleri ile ilintili yönetmelikler 1892 yılında çıkarılmıştır (MEB, 2011: 90).

Osmanlı Devleti'nin son dönemlerinde, I. Meşrutiyet yıllarında kabul edilen Kanun-i Esasi'nin üç maddesi eğitim ile ilgilidir. Bu maddelerin bir tanesi, bütün okulların devlet denetiminde olması ve herkes için ilköğretimin mecburi olduğunun ifade edilmesi sebebiyle önem arz etmektedir (MEB, 2011: 27).

Mutlakıyet ve II. Meşrutiyet dönemlerinde eğitim alanında bazı yenilikler yapılmıştır. İlköğretimin ilk kez devlet bünyesindeki okullarda parasız olması ve eğitim-öğretim müfredatlarında değişiklik yapılması gibi düzenlemeler bu dönemde yapılmışlardır. Mutlakıyet ve II. Meşrutiyet dönemlerinde yapılan diğer düzenlemeler; öğretmen yetiştirme konusunda bazı yenilikler, kırsal kesimde yaşayan insanların eğitimi – yani halk eğitimi – , öğretmenlerin ilk kez meslek örgütleri kurarak örgütlenmeleri ve eğitim bakanlığı teşkilatının yeni bir yapıya kavuşturulmasıdır. Bu düzenlemelerin birçoğu uygulamaya konulamamıştır (MEB, 2011: 27-28).

### 1.1.5 Cumhuriyetin Kuruluşundan Günümüze Türk Eğitim Sistemi

Cumhuriyet'in ilanından sonra 1924 anayasası kabul edilmiştir. Bu anayasa ile ilköğretimin vatandaşlar için mecburi ve devlet okullarında parasız oluşu anayasanın seksen yedinci maddesinde yinelenmiştir. Cumhuriyet döneminde eğitim sisteminin örgüt yapısı ve eğitim faaliyetleri yönetiminin nasıl yapılması gerektiği Tevhid-i Tedrisat (öğretimin birleştirilmesi) Kanunu ile belirlenmiştir (3 Mart 1924). Bu düzenlemeler ile medreseler, tekke ve zaviyeler kapatılmış ve tüm eğitim-öğretim ve bilim kurumları Eğitim Bakanlığı'na bağlanmıştır (MEB, 2011: 28). Arap harflerinin yerine, öğrenilmesi ve kullanılması kolay olan Latin alfabesi, 1 Kasım 1928 yılında kabul edilmiştir.

17 Nisan 1940 tarihinde Köy Enstitüleri Kanunu (3803 sayılı kanun) ile kurulmuş olan Köy Enstitüleri'nin amacı, kırsal kesimde yaşayan insanlara temel eğitim ve üretim ile ilgili temel bilgileri vermek ve üretim ile ilgili becerileri geliştirmektir. İlk kurulduğu yıllarda 14 adet olan Köy Enstitüleri'nin sayısı zamanla 21'e yükselmiştir. Köy Enstitüleri'nin programları 1947 yılında kısmen değiştirilmiş, Şubat 1954'te yayınlanan kanunla (6234 sayılı kanun) Köy Enstitüleri İlköğretmen Okulları ile birleştirilmiştir (MEB, 2011: 28).

Türk eğitim sistemi 1739 sayılı Türk Milli Eğitim Temel Kanunu'na göre (1973), örgün eğitim ve yaygın eğitim olmak üzere iki ana unsurdan meydana gelmektedir. Örgün eğitim kapsamında okul öncesi eğitim, ilköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretim yer almaktadır ve örgün eğitim Türk Eğitim Sistemi'nin en kapsamlı unsurunu oluşturmaktadır.

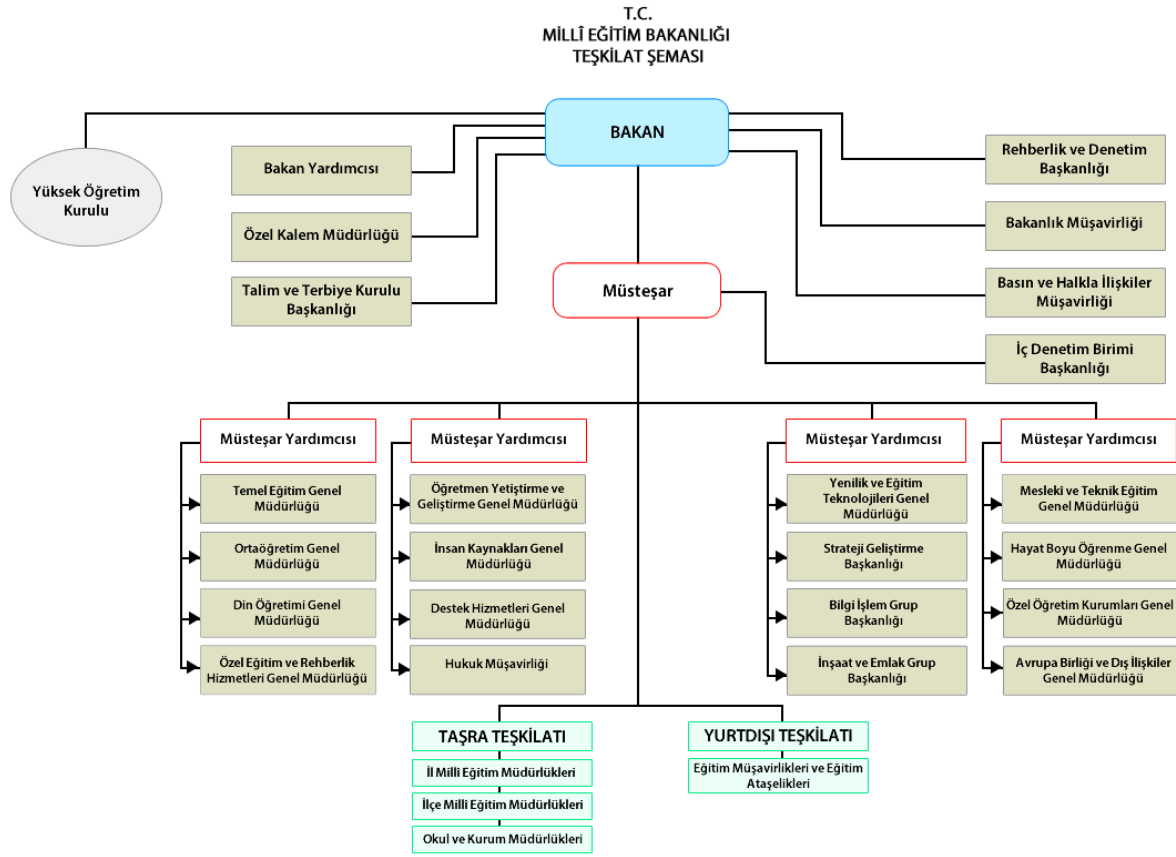
Cumhuriyet döneminde Milli Eğitim Bakanlığının ismi ve yapısı sürekli değiştirilmiştir. Bu değişimleri Tablo 1.1'de görmek mümkündür.

**Tablo 1.1 Cumhuriyet Döneminde Milli Eğitim Bakanlığı**

<b>1</b>	1920	Maarif Vekâleti
<b>2</b>	1926	789 sayılı Maarif Teşkilatına Dair Kanun. Taşra Örgütünün Kurulması Talim ve Terbiye Dairesi'nin kurulması
<b>3</b>	1933	Maarif Vekaleti Merkez Teşkilatı ve Vazifeleri Kanunu (2287 sayılı kanun). İki müsteşarlı hale gelmesi (1980 yılına kadar devam etmiştir)
<b>4</b>	1935	Kültür Bakanlığı, 2773 sayılı kanun.
<b>5</b>	1941	4113 sayılı kanun. Maarif Vekilliği
<b>6</b>	1946	Milli Eğitim Bakanlığı
<b>7</b>	1954	Maarif Vekâleti
<b>8</b>	1961	Milli Eğitim Bakanlığı
<b>9</b>	1965	Kültür Müsteşarlığı
<b>10</b>	1971	Kültür Müsteşarlığı'nın Kültür Bakanlığına devri.
<b>11</b>	1980	İki müsteşarlığın bire indirilmesi.
<b>12</b>	1983	Milli Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığı. 179 sayılı kanun hükmünde kararname
<b>13</b>	1991	Milli Eğitim Bakanlığı
<b>14</b>	1992	3797 sayılı kanun (MEB teşkilat ve görevleri hakkında)

**Kaynak:** Akçay, 2006: 66

Günümüzde Milli Eğitim Bakanlığı Teşkilatı incelendiğinde, teşkilatın başında bir Milli Eğitim Bakanı olduğu ve bakana bağlı Yüksek Öğretim Kurulu, Milli Eğitim Müsteşarı, müsteşara bağlı dört müsteşar yardımcısı ve yine müsteşara bağlı taşra teşkilatı ile yurtdışı teşkilatı olduğu görülmektedir (Şekil 1.1).



Şekil 1.1 Türkiye Cumhuriyeti Millî Eğitim Bakanlığı Teşkilat Şeması

Kaynak: MEB, 2011

## 1.2 Günümüzde Türk Millî Eğitim Sisteminin Genel Yapısı ve Eğitimsel Rehberlik

Türkiye’de eğitim sistemi örgün ve yaygın eğitim olmak üzere iki temel unsurdan meydana gelmiştir.

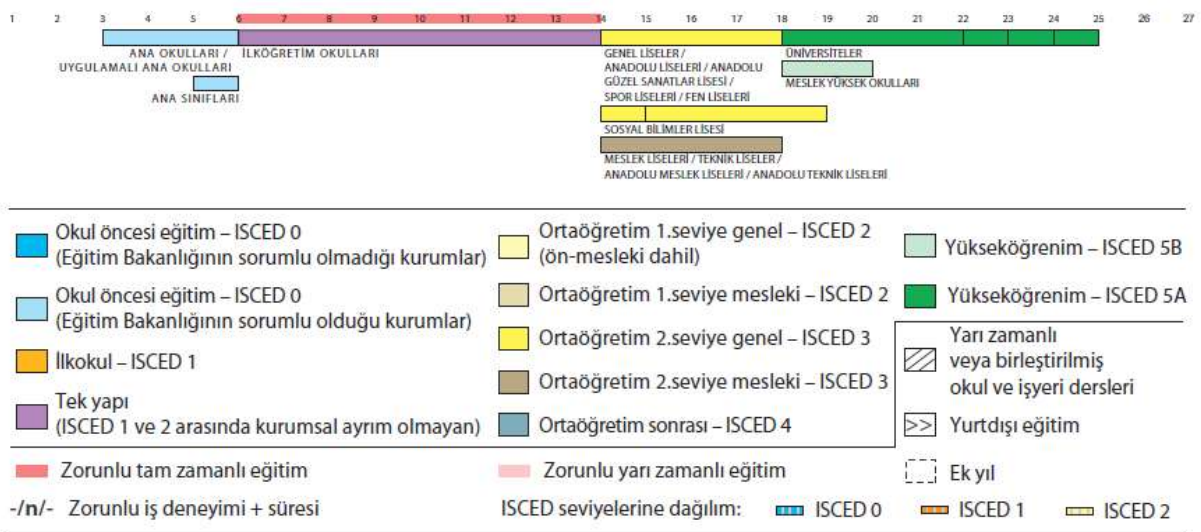
Örgün eğitim, belli yaştaki ve seviyedeki bireylere, amaca göre oluşturulmuş öğretim programlarıyla, okul çatısı altında muntazaman yapılan eğitimidir. Okul öncesi eğitim, ilköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretim kurumları, örgün eğitim içerisinde yer alan kurumlardır (MEB, 2011: 28).

Yaygın eğitimden, örgün eğitimde hiç yer almamış bireyler faydalanabildiği gibi, örgün eğitimin herhangi bir basamağında bulunan veya bu basamaklardan birinden okulu terk etmiş olan bireyler de faydalanabilmektedir. Yaygın eğitim, söz konusu bireylerin ilgi ve gereksinme duydukları alanlarda, örgün eğitim ile beraber ya da örgün eğitim dışında düzenlenen eğitim faaliyetleri olarak da tanımlanabilmektedir. Mesleki teknik ve genel yaygın eğitim, yaygın eğitimin bölümleridir. Halk eğitimi, mesleki eğitim, yetişkinler teknik eğitim ve çıraklık eğitimi merkezleri, pratik kız ve endüstri pratik sanat okulları, meslek okulları, eğitim ve uygulama okulları, olgunlaşma enstitüleri, özel kurslar, özel dershaneler, açık

ilköğretim okulu, açık öğretim lisesi gibi kurumlar yaygın eğitim içerisinde yer alan kurumlardır. Yaygın eğitimin amacı yetişkinlere okuma–yazma öğretme ve temel bilgiler vermenin yanı sıra, hayatlarını kazanmalarını sağlayacak yeni imkânlar kazandırmak ve yetişkinler eğer örgün eğitimi yarıda bırakmışlar ise, örgün eğitimde edindikleri bilgi ve yetenekleri geliştirmektir. (MEB, 2011: 184).

Türk Eğitim Sisteminin örgütlenmesi ayrıntılı incelenmeden önce, genel bir fikir edinmek amacıyla Şekil 1.2 dikkate alınabilir.

### Türk Eğitim Sisteminin Örgütlenmesi, 2011/12



Şekil 1.2 Türk Eğitim Sisteminin Örgütlenmesi

Kaynak: MEB, 2011

#### 1.2.1 Okul Öncesi Eğitim

Okul öncesi eğitim, ilköğretim çağına erişmemiş, henüz 36 ay ile 72 ay arası yaştaki çocuklar için zorunlu olmayan eğitim seviyesidir. Bu eğitim, anaokullarında, uygulama sınıflarında veya anasınıflarında verilmektedir.

Okul öncesi eğitimin amacı, bu yaş grubundaki çocukların iyi alışkanlıklar kazanmalarını ve çocukların zihinsel, bedensel ve duygusal olarak doğru gelişmelerini sağlamanın yanı sıra, çocukların Türkçeyi de güzel konuşmalarını da sağlamaktır. Okul öncesi eğitim kurumları bağımsız anaokulları olarak faaliyet gösterebildikleri gibi, kız meslek liseleri ve diğer eğitim kurumları bünyesinde uygulama sınıfları ve anasınıfları olarak açılabilir. Özel eğitim ihtiyacı olan çocuklar için okul öncesi eğitim mecburidir (MEB, 2011: 39).

Ülkemizde okul öncesi eğitim kurumları, yönetim, kurulma amaçları, uyguladıkları eğitim programları ve mekân donanımları açısından çeşitlilik göstermektedir. Okul öncesi eğitim kurumları, çocukların yaşlarına ve gelişim sahalarına uygun biçimde dört grup içerisinde incelenebilmektedir. Bu gruplar kreşler, anaokulları, anasınıfları ve uygulama sınıflarıdır. Kreşler 0 – 36 aylık çocuklara sağlıklı bakım hizmeti vermek ve çalışan annelere kolaylık sağlamak amacıyla oluşturulmuş kurumlardır. 37–72 aylık çocukların eğitilmesi maksadı ile kurulmuş okul öncesi kurumlar anaokullarıdır. Anasınıfları ise, 61–72 aylık çocukların eğitilmesi maksadı ile örgün ve yaygın eğitim kurumları bünyesinde oluşturulan okul öncesi eğitim kurumlarıdır. Uygulama sınıfları 37–72 aylık çocuklara eğitim vermek maksadıyla, MEB'e bağlı diğer eğitim-öğretim kurumları bünyesinde yer alabilen okul öncesi eğitim kurumlarıdır (Akçay, 2006: 114).

Okul öncesi eğitim hizmeti veren oluşumlar, MEB ve Sosyal Hizmetler Çocuk Esirgeme Kurumu tarafından denetlenmektedir. Bu kurumlar, amaçlarına ve bağlı oldukları kurumlara göre sınıflandırılmaktadır. MEB bünyesinde okul öncesi eğitim kurumları arasında bağımsız anaokulları, ilköğretim bünyesindeki anasınıfları, kız meslek liseleri bünyesindeki uygulama anaokulları ve anasınıfları yer almaktadır. Sosyal Hizmetler Çocuk Esirgeme Kurumu'na bağlı kurumlar, çocuk yuvaları, evleri, kulüpleri ve bakımevleri adları ile anılmaktadırlar. Okul öncesi eğitim kurumları üniversitelere, TC. Çalışma Bakanlığı'na, vakıf, dernek ve kooperatiflere bağlı olarak da faaliyet gösterebilmektedirler (Akçay, 2006: 114-115).

### 1.2.2 İlköğretim

Ülkemizde ilköğretim kurumları, açık ilköğretim okulları, yatılı ilköğretim bölge ve taşıma merkezi ilköğretim okullar, pansiyonlu ilköğretim okulları ve açık ilköğretim okulları olmak üzere beş kısımda incelenebilmektedir (Akçay, 2006: 115). İlköğretim okulları, zorunlu eğitim çağındaki çocukların eğitim aldıkları ve öğretim süresi sekiz yıl olan kurumlara verilen isimdir. Yerleşim merkezlerinde, öğrencilerin parasız yatılı ve gündüzlü olarak eğitim almaları amacıyla kurulan eğitim kurumları, pansiyonlu ilköğretim okullarıdır. Nüfusu az veya dağınık olan yerleşim birimlerindeki öğrencilerin parasız yatılı eğitim – öğretim gördükleri ilköğretim kurumlarına yatılı ilköğretim bölge okulları adı verilmektedir (Akçay, 2006: 115).

Türkiye'de ilköğretim tüm öğrenciler için 8 senedir, mecburidir ve devlete bağlı okullarda parasızdır. İlköğretim 6–14 yaş arası çocukları kapsamaktadır. Zorunlu eğitim süresini bitirdiği halde ilköğretim okulunu bitiremeyen öğrenciler en çok 2 öğretim yılı daha

okula devam edebilmektedirler. Ders yılı sonu itibariyle başarılı olan öğrenciler, ilköğretim diplomasını almaya hak kazanmaktadır. Başarısız olan 8. sınıf öğrencileri ve ara sınıflarda zorunlu eğitim süresini dolduran ancak mezun olamayan ve iki yıl uzatma hakkını kullanan öğrenciler için bir öğrenim belgesi düzenlenir. Eğitim aldıkları ilköğretim kurumlarından ilişkileri kesilen bu öğrenciler Açık İlköğretim Okuluna yönlendirilmektedirler (MEB, 2011: 39).

### **1.2.2.1 İlköğretimden Ortaöğretime Geçiş**

1997 yılı öncesinde ilkokuldan ortaokullara geçiş, ilkokulun son senesinde yapılan merkezi bir sınavın sonuçlarına dayanarak yapılmaktaydı. 1997 yılından sonra ilköğretim okullarından ortaöğretime geçiş, OKS denilen, MEB tarafından uygulanan ve 8. sınıf öğrencilerinin katılabildiği sınavın sonuçlarına göre yapılmıştır. 2008 yılında OKS kaldırılmış, yerine SBS uygulanmaya başlamıştır. Bu sistemde, SBS puanları ve okul başarı puanlarının ağırlıklı ortalamaları alınarak ortaöğretime yerleşme puanları oluşturulmuştur. Önceleri seviye belirleme sınavları her sene sonunda, sadece o yılın öğretim programlarını kapsayacak biçimde, MEB tarafından merkezi olarak uygulanmıştır. 2010 senesini takiben 2012 yılına değin devam eden SBS, 2012 yılından sonra yalnızca 8. Sınıf öğrencilerine uygulanmıştır (MEB, 2012: 1-2).

MEB, 2013 yılının 4 Eylül günü SBS yerine uygulanacak olan yeni sınav sistemini deklare etmiştir. Yeni sisteme göre ortaöğretime geçiş, öğrencilerin altı, yedi ve sekizinci sınıf boyunca elde ettikleri başarı puanları ile 6 dersin konularını içeren merkezi sınavlardan aldıkları puanlar dikkate alınarak belirlenmiştir. Öğrencilerin yerleşme puanları hesaplanırken, altıncı, yedinci ve sekizinci sınıf başarı puanlarının ortalamasının % 30'u ile merkezi sınav puanlarının % 70'inin toplamından oluşmakta idi. Merkezi olarak uygulanan sınavlara yalnızca sekizinci sınıf öğrencileri girmişlerdir. Merkezi sınav; İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi, Türkçe, Fen ve Teknoloji, Matematik ve Yabancı Dil derslerinin kazanımlarını içermektedir (ERG, 2013: 1).

### **1.2.3 Ortaöğretim**

Ortaöğretim eğitimi ilköğretime dayanan ve 14-17 yaş grubu öğrencilerin 4 yıl öğrenim gördükleri eğitim düzeyidir. Mesleki ve teknik ortaöğretim ve genel ortaöğretim kurumları ortaöğretim kurumlarının tamamını oluşturmaktadırlar. İlköğretim eğitimi başarıyla tamamlamış öğrenciler ortaöğretim düzeyine geçmeye hak kazanmaktadırlar. Ortaöğretimin amaç ve görevleri Milli Eğitim Temel Kanunu'nun 28. Maddesinde; "Bütün öğrencilere ortaöğretim seviyesinde asgari ortak bir genel kültür vermek suretiyle onlara kişi



ve toplum sorunlarını tanımak, çözüm yolları aramak ve yurdun iktisadi sosyal ve kültürel kalkınmasına katkıda bulunmak bilincini ve gücünü kazandırmak” ve “Öğrencileri, çeşitli program ve okullarla ilgi, istidat ve kabiliyetleri ölçüsünde ve doğrultusunda yükseköğretime veya hem mesleğe hem de yükseköğretime veya hayata ve iş alanlarına hazırlamak” olarak belirtilmektedir (<http://www.mebpersonel.com/mevzuat>).

Genel ortaöğretim kurumları içerisinde; yabancı dil ağırlıklı ve genel liseler, Anadolu ve fen liseleri, Anadolu güzel sanatlar ve Anadolu öğretmen liseleri, açık öğretim lisesi, sosyal bilimler ve spor liseleri yer almaktadır. Mesleki ve teknik ortaöğretim kurumları içerisinde erkek ve kız teknik öğretim okulları, din, sağlık eğitimi okulları, çok programlı okullar ve ticaret ve turizm öğretimi okulları yer almaktadır. İş ve meslek hayatında ihtiyaç duyulan iş gücünü yetiştirmek mesleki ve teknik ortaöğretim kurumlarının amaçlarıdır.

### **1.2.3.1 Genel Ortaöğretim Kurumları**

#### **1.2.3.1.1 Genel Liseler**

Öğrenim süresi 4 yıl olan genel liselerin amaçları; öğrencileri yükseköğretime hazırlamak ve onlara düzeylerine uygun genel kültür kazandırmak ve öğrencilerin ülkenin sosyo-ekonomik ve kültürel kalkınmasına fayda sağlayacak bireyler haline gelmelerini sağlamaktır. 7 Haziran 2005 tarihi itibarıyla ortaöğretim kurumlarında eğitim süresi 3 yıldan 4 yıla çıkarılmıştır (Akçay, 2006: 116).

#### **1.2.3.1.2 Anadolu Liseleri**

Matematik ve fen derslerine ağırlık verilen, dört yıl lise öğrenimini içine alan ve yeni ortaöğretime geçiş sisteminde yeterli ortalamaya sahip olan öğrencilerin kabul edildiği ortaöğretim kurumlarıdır. Anadolu liselerinin amaçları arasında, dünya çapında teknoloji ve bilim alanlarındaki gelişmelerden haberdar olmak için öğrencilere yeterli seviyede yabancı dil öğretmek ve öğrencileri başarılarına ve ilgilendikleri alanlara göre yetiştirip yükseköğretime hazırlamaktır (Akçay, 2006: 116).

#### **1.2.3.1.3 Fen Liseleri**

Öğretim süresi 4 sene olan ve kimi dersleri yabancı dilde veren karma ve yatılı ortaöğretim kurumlarıdır. Fen liselerinde öğrenim görmeye hak kazanabilmek için öğrencilerin ortaöğretime geçiş sınavından yeterli puanı almaları gerekmektedir. Fen liselerinin amaçları Fen Liseleri Yönetmeliği'nin 6. maddesinde; “zeka düzeyleri ile fen ve matematik alanlarındaki yetenekleri yüksek olan öğrencileri, matematik ve fen bilimleri alanlarında yükseköğretime hazırlamak, matematik ve fen bilimleri alanlarında gereksinim

duyulan üstün nitelikli bilim insanlarının yetiştirilmelerine kaynaklık etmek, öğrencileri araştırmaya yöneltmek, bilimsel ve teknolojik gelişmeler ile yeni buluşlara ilgi duyanların çalışacakları ortamı ve koşulları hazırlamak, yeni teknolojileri kullanabilen, yeni bilgiler üretebilen ve projeler hazırlayabilen bireyler yetiştirmek” ve “öğrencilerin bilimsel araştırma yapmalarına, bilimsel ve teknolojik gelişmeleri izlemelerine yardımcı olacak şekilde, yabancı dilde iyi yetişmelerini sağlamak” biçiminde belirtilmiştir ([http://mebk12.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar](http://mebk12.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar)).

#### **1.2.3.1.4 Anadolu Güzel Sanatlar Liseleri**

Güzel sanatlar üzerine yatılı-gündüzlü ve karma eğitim veren ortaöğretim kurumlarıdır. Anadolu güzel sanatlar liselerinin eğitim süreleri 4 senedir ve bu kurumlar öncelikle güzel sanatlar ile ilgili yükseköğretim kurumlarının buldukları yerleşim yerlerinde açılmaktadırlar. Bu kurumlarda eğitim – öğretim görebilmek için öğrencilerin özel yetenek sınavını kazanmış olmaları gerekmektedir. Anadolu güzel sanatlar liselerinin amaçları arasında öğrencileri yükseköğretim kurumlarında yer alan güzel sanatlar fakültelerine hazırlamak, öğrencilerin yabancı dil öğrenmelerini sağlamak, sanat eserlerini yorumlayabilmelerini ve tanımlarını sağlamak, becerileri doğrultusunda sanat ile ilgili uygulamalar yapabilen üretken bireyler yetiştirmek sayılabilmektedir (Akçay, 2006: 117).

#### **1.2.3.1.5 Anadolu Öğretmen Liseleri**

Öğretmenlik mesleğine aday yetiştiren, yeni ortaöğretime geçiş sisteminde yeterli ortalamaya sahip olan öğrencilerin kabul edildiği, yabancı dil ve öğretmenlik mesleği ile ilgili ders saatleri fazla olan ve eğitim-öğretim süresi dört yıl olan ortaöğretim kurumlarıdır (Akçay, 2006: 117).

#### **1.2.3.1.6 Açık öğretim Lisesi**

İlköğretim seviyesindeki eğitimi başarıyla tamamlamış, herhangi bir neden ile ortaöğretim seviyesindeki eğitimi tamamlayamamış kişilerin – yaşı önemli olmaksızın – ortaöğretim eğitimlerini tamamlama imkanını tanıyan kurumlara açık öğretim liseleri adı verilmektedir (Akçay, 2006: 117).

#### **1.2.3.1.7 Sosyal Bilimler Liseleri**

Sosyal bilimler liseleri, hazırlık sınıfından sonrasında 4 senelik eğitim veren, sosyal bilimlerin her alanında ve edebiyat alanında öğrencileri yükseköğretime hazırlama, öğrencilere yabancı dil ve Türkçe öğretme, sosyal bilimler alanlarındaki bilim insanı

ihtiyacını karşılamaya kaynaklık etme amaçlarını güden, yatılı ve karma okullara verilen addır (Akçay, 2006: 117-118).

#### **1.2.3.1.8 Spor Liseleri**

Spor liseleri 2004-2005 eğitim-öğretim yılında Uşak'ta, Malatya'da, Sivas'ta ve Erzurum'da faaliyete başlamışlardır. Bu ortaöğretim kurumlarına öğrenci seçimi yetenek sınavı ile yapılmaktadır (Akçay, 2006: 119). Türk sporunu geliştirecek ve temsil edecek, başarılı, disiplinli ve centilmen sporcular yetiştirmek, beden eğitimi ve spor meslek yüksek okullarına ve spor akademilerine öğrencileri hazırlamak, spor liselerinin amaçları arasında sayılabilmektedir (<http://mevzuat.meb.gov.tr>).

#### **1.2.3.2 Mesleki ve Teknik Ortaöğretim Kurumları**

İş ve meslek yaşamına ihtiyaç duyulan nitelikli iş-gücünü yetiştirme amacı taşıyan ortaöğretim kurumlarıdır. Erkek ve kız teknik öğretim okulları, ticaret ve turizm eğitimi okulları, din ve sağlık öğretimi okulları ve çok programlı liseler mesleki ve teknik ortaöğretim kurumlarını oluşturmaktadırlar.

##### **1.2.3.2.1 Erkek Teknik Öğretim Okulları**

Erkek teknik öğretim okulları Türkiye Cumhuriyeti sanayisinin gereksinimlerine uygun orta kademe iş-gücü ihtiyacını karşılamak amacı ile eğitim veren ve öğrencileri yükseköğretime hazırlayan ortaöğretim kurumlarıdır. Anadolu teknik liseleri, teknik liseler, Anadolu ve endüstri meslek liseleri, çok programlı liseler bu okullar kapsamında yer almaktadır (Akçay, 2006: 119).

##### **1.2.3.2.1.1 Anadolu Teknik Liseleri**

İlköğretim eğitiminin sonrasında 1 sene hazırlık sınıfı üzerine 4 sene eğitim veren Anadolu teknik liseleri, öğrencilere ortaöğretim seviyesine uygun genel kültür kazandırma ve endüstride kullanılan teknik bilgileri öğretme görevini üstlenmektedir. Bu ortaöğretim kurumları 1983–1984 eğitim-öğretim döneminde açılmışlardır. Öğrenciler, 12. Sınıfa sorumlu dersleri olmadan geçmeyi başarırlarsa Anadolu meslek lisesi diploması almaya hak kazanarak mezun olmaktadır. Bu okullarda İngilizce, Almanca ve Fransızca gibi yabancı diller de öğretilmektedir (Akçay, 2006: 120).

#### **1.2.3.2.1.2 Anadolu Meslek Liseleri**

Anadolu meslek liseleri 1 sene hazırlık sınıfı üzerine 4 yıl eğitim veren, öğrencilere ortaöğretime uygun genel kültürü kazandırmayı ve endüstride kullanılan teknik bilgileri vermeyi amaçlayan ortaöğretim kurumlarıdır. Bu kurumlar 1982–1983 öğretim yılında aktif şekilde eğitime başlamışlardır. Anadolu meslek liselerinde İngilizce ve Almanca eğitimi de verilmektedir (Akçay, 2006: 120-121).

#### **1.2.3.2.1.3 Teknik Liseler**

Öğrencilere ortaöğretim düzeyine uygun genel kültür kazandırmayı hedefleyen, genel derslerin yanı sıra öğrencilere endüstri alanında teknik bilgiler de veren mesleki ve teknik ortaöğretim kurumlarından biridir. Eğitim süresi dört sene olan teknik liselerin dokuzuncu sınıf müfredatı, çok programlı liseler ve endüstri meslek liseleri ile ortaktır. Eğitim süresinin ilk üç senesinde başarılı olan öğrenciler, son sınıfı okumadan endüstri meslek lisesi diplomasını almaya hak kazanabilmektedirler. Mesleki ve teknik ortaöğretim kurumları içerisinde yer alan teknik liseler, 1969–1970 eğitim–öğretim döneminde faaliyetlerine başlamışlardır (Akçay, 2006: 121).

#### **1.2.3.2.1.4 Endüstri Meslek Liseleri**

Mesleki ve teknik ortaöğretim kurumlarından olan endüstri meslek liselerinin eğitim süresi üç senedir. Öğrencileri yükseköğretime hazırlamanın yanı sıra, öğrencilere ortaöğretime uygun seviyede genel kültür kazandırmayı ve endüstride gereksinim duyulan iş-gücünü yetiştirmeyi amaçlayan ortaöğretim kurumlarıdır. Bu kurumlarda öğrenim gören öğrenciler ilk yıl eğitimlerini okulda, son iki sene ise teknik ve teorik eğitimlerini işyerlerinde görmektedirler (Akçay, 2006: 121).

#### **1.2.3.2.2 Kız Teknik Öğretim Okulları**

Bu okullar Türkiye Cumhuriyeti sanayisinin gereksinim duyduğu orta kademe iş-gücünü yetiştirme ve yükseköğretime öğrenci hazırlamayı amaçlayan ortaöğretim kurumlarıdır. Kız teknik, Anadolu kız teknik ve meslek liseleri ve çok programlı liseler kız teknik öğretim okulları bünyesinde yer almaktadırlar (Akçay, 2006: 121).

#### **1.2.3.2.3 Ticaret ve Turizm Eğitimi Okulları**

Bu okullar ticari alan (Muhasebe, maliye ve pazarlama, sigortacılık, kooperatifçilik gibi...) ve turizm alanı içerisinde iş ve meslek yaşamında gereksinim duyulan nitelikli iş-gücünü yetiştirmeyi amaçlamaktadırlar. Ticaret ve turizm eğitimi veren okullar kapsamında;

Anadolu otelcilik ve turizm ve Anadolu dış ticaret meslek liseleri, Anadolu ticaret ve Anadolu sekreterlik meslek liseleri, Anadolu aşçılık meslek ve Anadolu mahalli idareler meslek liseleri, Anadolu iletişim meslek liseleri, ticaret meslek liseleri ve çok programlı liseler sayılabilmektedir (Akçay, 2006: 122).

#### **1.2.3.2.4 Din Öğretimi Okulları**

Bu okullar hatiplik, imamlık ve Kuran eğitimi gibi dini hizmetler için eleman yetiştirme ve öğrencilerini yükseköğretime hazırlama amaçları çerçevesinde eğitim veren ortaöğretim kurumlarıdır. İmam–hatip ve Anadolu imam–hatip liselerinin yanı sıra çok programlı liseler de bu kapsamda yer almaktadırlar (Akçay, 2006: 122).

#### **1.2.3.2.5 Sağlık Öğretimi Okulları**

Türkiye Cumhuriyeti’nde sağlık kuruluşları ve yüksekokullar için hasta bakıcı, hemşire ve acil servis ekibi yetiştiren ortaöğretim kurumlarıdır. Bu okullar sağlık bakanlığı bünyesinde görev yapmaktadırlar (Akçay, 2006: 122). Sağlık kolejleri, sağlık meslek liseleri ve çok programlı liseler bu kapsama girmektedirler.

#### **1.2.3.2.6 Çok Programlı Okullar**

Küçük yerleşim birimlerinde yer alan bu kurumlar, kız ve erkek teknik öğretim müdürlükleri, ticaret ve turizm öğretimi ile din öğretimi müdürlükleri ve ortaöğretim genel müdürlüğü bünyesinde yer alan programların tek bir çatı altında birleştirilmesi ile oluşmuş ortaöğretim kurumlarıdır. Eğitim süreleri üç senedir, endüstri alanının gereksinim duyduğu iş-gücünü yetiştirmeyi ve öğrencilerini yükseköğretime hazırlamayı amaçlamaktadırlar. İhtiyaç fazlası eğitim harcamalarını minimize etmek amacı ile çok programlı okullarda farklı eğitim programlarında okuyan öğrenciler aynı binaları, tesisleri, eğitim materyallerini kullanmaktadırlar (Akçay, 2006: 123).

#### **1.2.3.2.7 Özel Eğitim Okulları**

Özel eğitim gereksinimi duyan bireylerin, özel yetiştirilmiş personeller aracılığı ile özel olarak belirlenmiş eğitim programları ve öğretim teknikleri uygulanarak eğitilmelerini sağlayan okullardır. Türkiye özel eğitim okulları, özel eğitime ihtiyaç duyan bireylerin engel gruplarına göre yapılanmıştır. İşitme, görme, ortopedik engelliler okulları, öğretilbilir çocuklar için eğitim ve uygulama okulları, eğitilebilir çocuklar için meslek okulları, zihinsel engelli çocuklar için meslek eğitim merkezleri, akşam sanat okulu ve görme engelliler

basımevi, hastane okulu, özel eğitim sınıfları ve rehberlik–araştırma merkezleri, özel eğitim okulları kapsamına girmektedirler (Akçay, 2006: 123).

### 1.2.3.3 Ortaöğretimden Yükseköğretime Geçiş

Ülkemizde ortaöğretimden yükseköğretime geçiş Yüksek Öğretim Kurumu tarafından düzenlenen sınav sistemi ile gerçekleştirilmektedir. Milli Eğitim Temel Kanunu otuzbirinci ve Yükseköğretim Kanunu kırk beşinci maddeleri uyarınca, ülkemizde yükseköğretime geçiş şartları, MEB ve YÖK işbirliği ile saptanmaktadır (MEB, 2011: 43). Yüksek Öğretim Kurumu tarafından 2010 yılında yürürlüğe konulan yeni sınav sistemi iki basamağa sahip olup, ilk basamak YGS, ikinci basamak da LYS olarak adlandırılmıştır.

Yeni yükseköğretime geçiş sistemindeki ilk sınav olan YGS, her yıl mart ayının sonunda ya da nisan ayının başında yapılmaktadır. YGS’de öğrencilere Türkçe bölümünde 40, Sosyal Bilimler kısmında 40, Temel Matematik bölümünde 40 ve Fen Bilimleri kısmında yine 40 olmak üzere toplam 160 soru sorulmaktadır ve soruları çözmeleri için 160 dakika süre verilmektedir. YGS’yi geçen öğrenciler, yükseköğretime geçiş sistemindeki ikinci sınav olan LYS’ye girmeye hak kazanmaktadırlar. Öğrencilerin açıköğretim haricindeki örgün lisans programlarına yerleşebilmeleri LYS’den aldıkları puanlara bağlıdır. LYS, beş ayrı sınavdan oluşmaktadır. LYS 1 sınavı adayların matematik ve geometri becerilerini, LYS 2 sınavı adayların fenbilimleri – fizik, kimya ve biyoloji – becerilerini, LYS 3 sınavı üniversite adaylarının Türk Dili ve Edebiyatı ve coğrafya yeteneklerini, LYS 4 imtihanı adayların sosyal bilimler (tarih, coğrafya ve felsefe) becerilerini ve son olarak LYS 5 sınavı üniversite adaylarının yabancı dil becerilerini ölçmektedir ([https://tr.wikipedia.org/wiki/Öğrenci\\_Seçme\\_ve\\_Yerleştirme\\_Sistemi](https://tr.wikipedia.org/wiki/Öğrenci_Seçme_ve_Yerleştirme_Sistemi)).

### 1.2.4 Yükseköğretim

Yükseköğretim Kanununa (2547 sayılı kanun) göre yükseköğretim; “milli eğitim sistemi içinde, ortaöğretime dayalı, en az dört yarı yılı kapsayan her kademedeki eğitim-öğretimin tümü” şeklinde tanımlanmakta olup (MEB, 2011: 150), örgün eğitim, yaygın eğitim, açık eğitim ve dışarıdan eğitim adları verilen dört eğitim türünden meydana gelmektedir. Örgün eğitimde derslere devam etme mecburiyeti vardır. Televizyon, radyo gibi araçlar ile yapılan eğitim türü açık eğitimdir. Devam mecburiyeti olmayan ancak sınavlara katılma mecburiyeti bulunan eğitim türü ise dışarıdan eğitimdir. Yaygın eğitim toplumdaki her kesime hitap eden ancak diploma sağlamayan bir eğitim türüdür (MEB, 2011: 43).

Yükseköğretim kurumları genel anlamda, toplumun yüksek düzey işgücü ihtiyacını karşılamak, kültürün nesilden nesile aktarılmasını sağlamak ve bilimsel çalışmalar vasıtasıyla

toplumun sorunlarının çözümlenmesine yardımcı olmak maksadıyla kurulmuşlardır (Akçay, 2006: 124). Üniversiteler, enstitüler, yüksek teknoloji enstitüleri, fakülteler, yüksekokullar, meslek yüksekokulları, araştırma ve uygulama merkezleri ve konservatuarlar yükseköğretim kurumları olarak adlandırılmaktadırlar.

2547 numaralı Yükseköğretim Kanunu'na göre;

- *Yüksek teknoloji enstitüleri*: “kamu tüzel kişiliğine ve bilimsel özerkliğe sahip, özellikle teknoloji alanında eğitim-öğretim, yayın ve danışmanlık yapan yükseköğretim kurumları”,
- *Üniversiteler*: “yüksek düzeyde eğitim ve öğretim, bilimsel araştırma, yayın ve danışmanlık yapan, fakülte, enstitü, yüksekokul ve benzeri kuruluş ve birimlerden oluşan, bilimsel özerkliğe ve kamu tüzel kişiliğine sahip yükseköğretim kurumları”,
- *Fakülteler*: “kendisine çeşitli birimler bağlanabilen, yüksek seviyede eğitim-öğretim, bilimsel araştırma ve yayın yapan yükseköğretim kurumları”,
- *Enstitüler*: “üniversitelerde ve fakültelerde birden fazla benzer ve ilgili bilim dallarında lisans-üstü eğitim-öğretim, bilimsel araştırma ve uygulama yapan yükseköğretim kurumları”,
- *Yüksekokullar*: “belirli bir mesleğe yönelik eğitim öğretime ağırlık veren yükseköğretim kurumları”,
- *Konservatuarlar*: “müzik ve sahne sanatlarında sanatçı yetiştiren yükseköğretim kurumları”,
- *Meslek yüksekokulları*: “belirli mesleklere yönelik nitelikli insan gücü yetiştirmeyi amaçlayan, yılda iki veya üç dönem olmak üzere iki yıllık eğitim-öğretim sürdüren, önlisans derecesi veren yükseköğretim kurumları”,
- *Araştırma ve uygulama merkezleri*: “yükseköğretim kurumlarında eğitim öğretimin desteklenmesi amacıyla çeşitli alanların uygulama ihtiyacı ve bazı meslek dallarının hazırlık ve destek faaliyetleri için eğitim-öğretim, uygulama ve araştırmaların sürdürüldüğü yükseköğretim kurumları”

şeklinde tanımlanmaktadır (<http://mevzuat.basbakanlik.gov.tr>).

### 1.2.5 Sürekli Eğitim

14 yaşın üzerinde, zorunlu ilköğretim çağını aşmış, okuma-yazmayı bilmeyen ya da az bilen tüm Türkiye Cumhuriyeti vatandaşlarının okuma-yazma öğrenebilmeleri ya da ilköğretim seviyesinde eğitim almaları kanun ile düzenlenmiş olup, bu düzenlemeler, MEB'in gözetiminde ve iş-birliği ile, özel veya kamu kurum ve kuruluşlarının katılımı ile

gerçekleşmektedir. Okuma ve yazma eğitiminin yanı sıra MEB, yetişkin bireyler için mesleki, sosyal ve kültürel alanlarda kabiliyet ve tecrübe kazandırma kursları düzenlemektedir (MEB, 2011: 43-44). Bu tür kursları özel kişi ve kurumlar da düzenleyebildikleri gibi, sürekli eğitim merkezleri vasıtasıyla üniversiteler de, yasal çerçevede, bu kursları düzenleyebilmektedirler.

### 1.2.6 Uzaktan Eğitim

Uzaktan eğitim, öğrencinin ve öğreticinin aynı ortamda bulunamadığı koşullarda, çeşitli şekillerde öğrencinin dersi kendi kendine öğrenme sorumluluğu kazandıran, başarı oranı teknolojinin ilerlemesi ile daha da artan ve örgün eğitim sistemine alternatif bir eğitim şeklidir. Uzaktan eğitim mektupla olabileceği gibi, radyo ve televizyon canlı yayınlar ya da bant kayıtlarıyla, bir noktayla ya da birden çok noktayla video konferansları ile, etkileşimli çoklu ortamlar ve internet siteleriyle de yapılabilir. Uzaktan eğitimin hangi yıllara dayandığı kesin olarak bilinmese de, örgütsel bir yapıda kullanılması 18. yüzyılda başlamıştır ([http://tr.wikipedia.org/wiki/Uzaktan\\_eğitimin\\_tarihsel\\_gelişimi](http://tr.wikipedia.org/wiki/Uzaktan_eğitimin_tarihsel_gelişimi)).

Uzaktan eğitim çalışmalarının ilki 1728 yılında Boston Gazetesi'nde stenografin nasıl kullanılacağına dair dersler ile başlamıştır. Bu tarihi takiben 1892 yılında Şikago Üniversitesi'nde ilk kez mektup ile eğitim bölümü açılmıştır. Daha sonra 1898 yılında İsveç'te uzaktan eğitimde önde gelen kurumlar arasında yer alan Hermands kurulmuştur ve burada yabancı dil eğitimi verilmiştir. 1919 senesinde Amerika Birleşik Devletleri'nde ilköğretim ile ilgili radyo istasyonu kurulmuştur. Yine Amerika Birleşik Devletleri'nde 1923'te lise eğitimi mektup ile yapılmış ve 1932–1937 yılları arasında Iowa Üniversitesi'nde eğitim televizyonu yayınları başlamıştır. 1960 yılında İngiltere'de British Open University açılmıştır ([http://tr.wikipedia.org/wiki/Uzaktan\\_eğitimin\\_tarihsel\\_gelişimi](http://tr.wikipedia.org/wiki/Uzaktan_eğitimin_tarihsel_gelişimi)).

Uzaktan eğitim ülkemizde ilk olarak 1927 senesinde, eğitim ile ilgili problemlerin görüldüğü bir toplantıda dönemin milli eğitim bakanı tarafından ele alınmıştır ancak uzaktan eğitim düşüncesi yalnızca bir fikir olarak kalmış, uygulamaya geçirilememiştir. 1961 senesinde MEB bünyesinde Mektupla Öğretim Merkezi kurulmuş ve bu merkez daha sonra 1966 senesinde Mektupla Öğretim Müdürlüğü'ne dönüştürülmüştür. Uzaktan eğitimin ülkemizdeki en büyük örneği olan Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi 1981 yılında kurulmuştur. Ülkemizde uzaktan eğitimin ilk örneği 1956 yılında banka çalışanlarının mektupla hizmet içi eğitim almaları sağlanmıştır. Bu çalışmayı Ankara Üniversitesi'nde Hukuk Fakültesi'ne bağlı Banka ve Ticaret Hukuku Araştırma Enstitüsü yürütmüştür ([http://tr.wikipedia.org/wiki/Uzaktan\\_eğitimin\\_tarihsel\\_gelişimi](http://tr.wikipedia.org/wiki/Uzaktan_eğitimin_tarihsel_gelişimi)).



## İKİNCİ BÖLÜM

### MİLLİ EĞİTİMİ TAMAMLAYICI YÖNÜYLE GÖLGE EĞİTİM

Gölge eğitim kavramı ilk olarak, Kenya ve Nijerya'daki okullarda öğretmenlik, Birleşik Krallık'ta birçok üniversitede öğretim üyeliği yapmış, Dünya Bankası'nda araştırmalarda bulunmuş ve UNESCO bünyesindeki Uluslararası Eğitim Planlama Enstitüsü'nde direktörlük yapmış olan Prof. Dr. Mark Bray tarafından, 1999 yılında icat edilmiştir ve Bray icat ettiği bu kavramı özel dershanelere bir gönderme olarak kullanmıştır (Tansel, A., 2013: 4). Gölge eğitim kavramı, genel olarak, öğretim sistemi içerisinde, resmi eğitimin ve öğretimin dışında resmi olmayan ikinci bir öğretim ağı olarak tanımlanmaktadır (Dang ve Rogers, 2008: 161).

Gölge eğitim, ülkemizde ve yabancı ülkelerde temelde üç değişik biçimde karşımıza çıkmaktadır. İlk olarak öğrenci, öğretmenden birebir özel ders alabilmektedir. İkinci şekli, resmi eğitimde yer alan okul öğretmenlerinin ders saatleri dışında, okul içerisinde (okul bünyesinde), belirli bir ücret karşılığında ders vermesidir. Üçüncü biçim ise, kar amacı güden ve resmi okullara benzer şekilde yapılanmış özel dershanelerdir (Tansel, 2013: 12).

Gölge eğitim, resmi eğitimi taklit etmektedir. Resmi eğitimin içeriği değiştikçe, gölge eğitimin içeriği de resmi eğitimdeki değişikliğe paralel olarak değişmektedir. Gölge eğitim gözlemciye toplumsal değişimler hakkında bilgiler verebilmektedir ancak bazı ülkelerdeki ebeveynler, eğitimciler ve politikacılar, gölge eğitimin resmi eğitim üzerindeki etkilerini eleştirmektedirler (Bray, 2007: 17).

Gölge eğitimin faydaları arasında yavaş öğrenen öğrencilerin, diğer öğrencilerin seviyelerini yakalayabilmeleri, çabuk kavrayan öğrencilerin ise daha üst seviye bilgiye ulaşmaları gösterilebilmektedir. Ayrıca, bazı ebeveynler, öğrencilerin boş zamanlarında kötü alışkanlık kazanmalarını önlemek amacıyla da gölge eğitime yönelmektedirler. Bazı aileler, gölge eğitimi, ekonomik kalkınmaya katkı sağlayabileceği düşüncesi ile insana yatırım olarak görmektedirler (Bray, 2007: 18).

Bazı farklı görüşler gölge eğitimin sosyal eşitsizliğe yol açtığını savunmaktadırlar. Bu görüşe göre, daha zengin olan aileler çocuklarına, orta seviye gelire ya da düşük gelire sahip ailelere göre daha kaliteli ve uzun süreli olarak gölge eğitim alma fırsatı sağlayabilmektedirler. Ayrıca eğitim sistemi içerisinde çalışan öğretmenler, asıl işlerini aksatıp, gölge eğitimden gelecek kazanca önem verebilmektedir. Bu durum ise eğitim sistemine zarar vermektedir (Bray, 2007: 18).

## 2.1 Türkiye'nin ve OECD Ülkeleri'nin Eğitim Verileri

### 2.1.1 Eğitim Süreleri

Eğitim süresinin artırılması nüfusun iyi eğitilmiş hale gelmesi için gerekli görülmektedir. Eğitime katılma yüzdeleri ve gelecekteki kayıt biçimleri anlamında devletler arası bir mukayese aracı olarak beklenen eğitim süresi kullanılmaktadır (EACEA, 2012: 25). Avrupa Birliği'nde yer alan yirmi yedi devletin 2005 ile 2009 yılları arasında ortalama eğitim süreleri 17 yılın biraz üzerindedir ve bu periyot içerisinde ortalama eğitim sürelerinde büyük bir değişim yaşandığı söylenememektedir. Buna rağmen, Türkiye ve Portekiz'de beklenen eğitim sürelerinde yaklaşık iki senelik, Güney Kıbrıs Rum Kesimi ve Romanya'da bir senenin üzerinde bir artış meydana gelmiştir. Bu anlamda kayda değer düşüş gösteren devlet Birleşik Krallık olmuştur. Birleşik Krallık'ın beklenen eğitim sürelerindeki bu düşüşün kısmen de olsa 2006 senesinde bildirilen datalardaki metod değişimleri sonucu ortaya çıktığı düşünülmektedir (EACEA, 2012: 25).

Tablo 2.1 incelendiğinde, 2009 senesi baz alınır ise, İsveç'in, Belçika, İzlanda ve Finlandiya'nın beklenen eğitim sürelerinin yaklaşık yirmi sene olduğu ve bu devletlerin Avrupa çapında beklenen eğitim sürelerinin en yüksek olduğu yerler oldukları görülmektedir. 2009 yılı için en düşük beklenen eğitim süreleri Türkiye Cumhuriyeti ve Lüksemburg Büyük Düküğü'ndedir. Lüksemburg için tabloda yer alan beklenen eğitim süresi aldatıcı olabilmektedir çünkü buradaki öğrencilerin çoğunluğu eğitimlerine yurtdışında devam etmektedirler.

Tablo 2.1'de yer alan kısaltmalar: EU: Avrupa Birliği, BE: Belçika Krallığı, BG: Bulgaristan Cumhuriyeti, CH: İsviçre Konfederasyonu, CY: Güney Kıbrıs Rum Kesimi, CZ: Çek Cumhuriyeti, DE: Almanya Federal Cumhuriyeti, DK: Danimarka Krallığı, EE: Estonya Cumhuriyeti, EL: Helen Cumhuriyeti (Yunanistan), ES: İspanya Krallığı, FI: Finlandiya Cumhuriyeti, FR: Fransa Cumhuriyeti, HR: Hırvatistan Cumhuriyeti, HU: Macaristan, IE: İrlanda Cumhuriyeti, IS: İzlanda, IT: İtalyan Cumhuriyeti, LT: Litvanya Cumhuriyeti, LI: Lihtenştayn Prenslığı, LV: Letonya Cumhuriyeti, LU: Lüksemburg Büyük Düküğü, MT: Malta Cumhuriyeti, NL: Hollanda Krallığı, NO: Norveç Krallığı, PL: Polonya Cumhuriyeti, PT: Portekiz Cumhuriyeti, RO: Romanya Cumhuriyeti, SE: İsveç Krallığı, SI: Slovenya Cumhuriyeti, SK: Slovakya Cumhuriyeti, TR: Türkiye Cumhuriyeti, UK: Büyük Britanya ve Kuzey İrlanda Birleşik Krallığı.

**Tablo 2.1 2011 İtibariyle Avrupa Birliği Üye ve Aday Üye Ülkelerinin ve EFTA Ülkelerinin Beklenen Eğitim Süreleri**

Devlet	2000 Yılı	2005 Yılı	2009 Yılı	Devlet	2000 Yılı	2005 Yılı	2009 Yılı
EU	16,7	17,2	17,2	PT	16,9	16,9	18,8
BE	18,6	19,6	19,6	RO	13,9	15,3	16,6
BG	14,2	15,5	15,6	SI	16,7	17,8	18,5
CZ	15,6	17,1	17,7	SK	:	15,9	16,5
DK	17,8	19,0	18,8	FI	18,6	20,2	20,4
DE	17,2	17,4	17,7	SE	19,9	20,0	19,6
EE	16,8	18,5	17,9	UK	18,9	20,5	16,7
IE	16,3	17,4	17,3	IS	17,9	19,8	19,9
EL	15,0	17,7	:	LI	13,5	15,8	16,6
ES	17,0	17,2	17,2	NO	17,8	18,2	18,2
FR	16,6	16,5	16,4	CH	:	16,8	17,1
IT	16,1	17,0	17,0	HR	:	14,9	15,3
CY	13,0	14,5	15,8	TR	10,4	12,4	14,4
LV	15,5	17,9	17,5	MT	14,4	15,3	15,2
LT	15,8	18,0	18,0	NL	17,2	17,5	17,9
LU	13,9	13,8	14,0	AT	15,5	16,3	16,8
HU	16,1	17,7	17,6	PL	16,4	17,8	18,1

**Kaynak:** EACEA : 26

Beklenen eğitim süresi beş yaşındaki bir çocuğun – kayıt biçimlerinin değişmediği düşünülerek – tüm hayatı boyunca eğitim sistemi içerisinde kayıtlı olacağı sene sayısının tahmini olarak tanımlanmaktadır. Kayıt şekilleri değişmediği takdirde, çocuğun her bir yaşı için bir yıllık kayıt oranlarının eklenmesi, hayat boyu beklenen eğitim süresini oluşturmaktadır. Beklenen eğitim süresi tahminleri – yarı ya da tam zamanlı eğitim farkı gözetmeksizin – öğrenci sayısı datalarına bağlıdır (EACEA, 2012: 26).

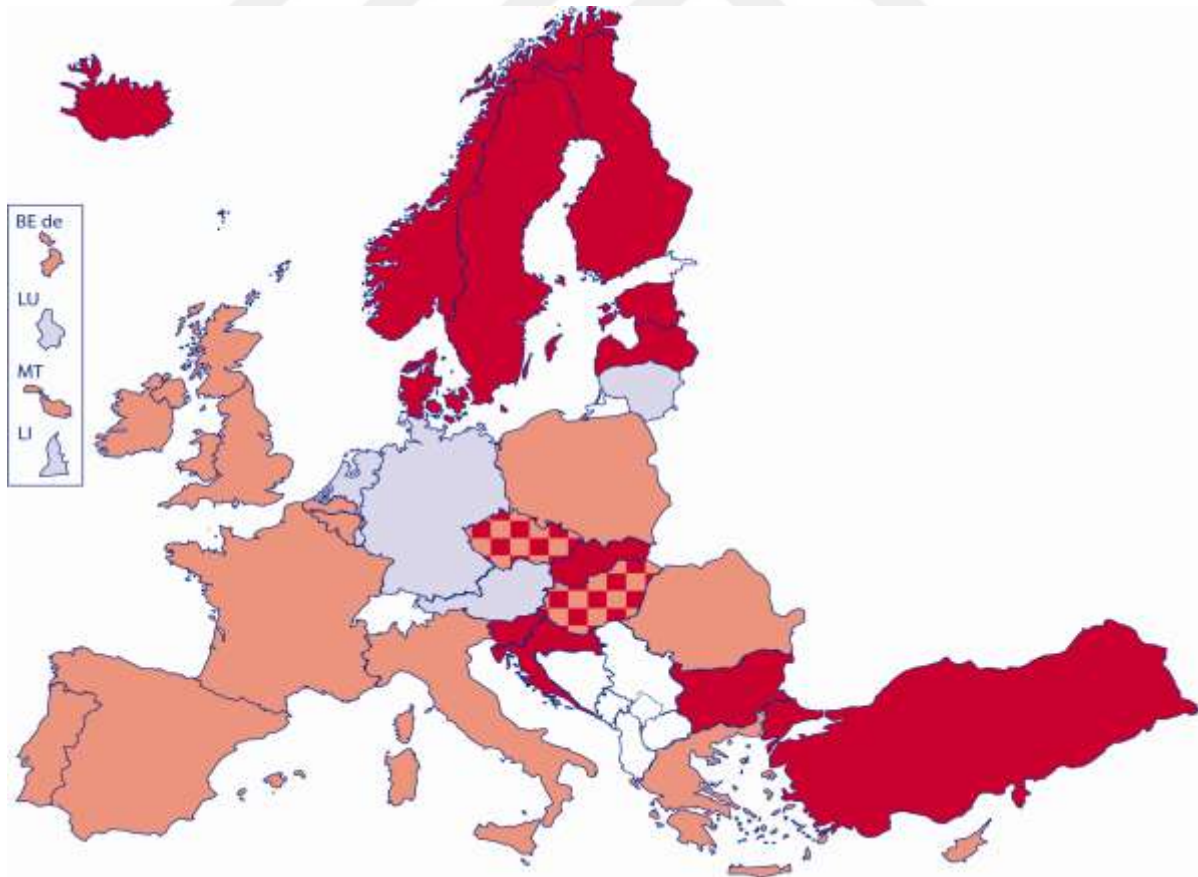
Net kayıt oranı = (belli yaş grubundaki öğrenci sayısı) ÷ (aynı yaş grubunun tüm nüfustaki sayısı)  
olarak hesaplanmaktadır (EACEA, 2012: 26).

### 2.1.2 Zorunlu Eğitim

Avrupa’da zorunlu eğitim için üç farklı örgütsel model mevcuttur.

1. İlk ve ortaöğretimin birleşik olduğu tek yapı eğitimi modeli
2. İlköğretim sonrasında ortak bir ana program uygulanan birleşik bir ortaöğretim dönemi modeli
3. İlköğretim sonrasında farklı eğitim yollarının izlendiği farklılaştırılmış ortaöğretim modeli (EACEA, 2012: 27).

Avrupa’da on devlette tek yapı eğitimi mevcuttur. İlköğretim sonrasında ortak bir ana müfredat uygulanan, birleşik bir ortaöğretim dönemi modeli Avrupa devletlerinde yaygın olarak görülmektedir. 14-15 yaşlarına kadar zorunlu eğitimin tek bir yapı içerisinde düzenlendiği Slovakya Cumhuriyeti’nde, Macaristan’da ve Çek Cumhuriyeti’nde, 10-11 yaşlarından itibaren öğrenciler, eğitimin belli dönemlerinde ortaöğretim ve lise eğitimlerini birlikte veren farklı okullara kaydolmaktadırlar. Almanya’da, Avusturya’da (10 yaş), Lihtenştayn Prensligi’nde (11 yaş), Lüksemburg Büyük Dükalığı ve Hollanda Krallığı’nda (12 yaş) veliler öğrenciler için eğitim türü ya da yolu seçmek durumundadırlar (EACEA, 2012: 27).



Şekil 2.1 Avrupa Devletlerinde İlköğretim ve Ortaöğretimin Örgüt Modelleri, 2010 – 2011

Kaynak: EACEA: 28

Şekil 2.1’de kırmızı renklendirilmiş ülkeler tek yapı eğitimi, mavi renklendirilmiş ülkeler ilköğretimden sonra farklılaştırılmış bir eğitim sistemi, pembe renklendirilmiş ülkeler ise ilköğretimden sonra ortak bir çekirdek program uygulamaktadırlar.

### 2.1.3 Devlet Okulu – Özel Okul Tercihleri

Avrupa genelinde, öğrencilerin yaklaşık %82’si devlet okullarında eğitim görmektedirler ancak bu oran İrlanda, Letonya, Litvanya, Romanya ve Hırvatistan’da, %98’in üzerindedir. Avrupa’da ilköğretim ve ortaöğretim seviyesindeki öğrencilerin yaklaşık %14’ü eğitimlerini hükümete bağımlı olan ve hibe ile desteklenen özel eğitim kurumlarında ya da bağımsız eğitim kurumlarında almaktadır. Belçika Krallığı’nda öğrencilerin %47,2’si özel hibe ile desteklenen eğitim kurumlarında, %62,7’si ise hükümete bağımlı olan özel eğitim kurumlarında öğrenim görmektedirler. Hibe destekli ve hükümete bağımlı olan özel kurumlara katılım İspanya, Malta ve Fransa’da %21 ile %26 arasında değişmektedir, Birleşik Krallık’ta ise bu oran %15,8 civarındadır (EACEA, 2012: 32).

Kayıtların ortalama %2,9’u, finansmanın yarısından az kısmını kamu sektöründen sağlayan bağımsız ve özel eğitim kurumlarına yapılmaktadır. Bu tip özel eğitim kurumlarında eğitim gören öğrencilerin en yüksek oranı %13,4 ile Portekiz Cumhuriyeti’ndedir. Güney Kıbrıs Rum Kesimi için bu oran %12,5, Malta için %7, Lüksemburg için %8,3 ve Yunanistan için %6,1’dir (EACEA, 2012: 32).

### 2.1.4 Okul Özerkliği

Avrupa’da okullardaki özerklik 80’li yıllarda birkaç pilot devlette başlamış ve kademe kademe 90’lı yıllarda Avrupa geneline yayılmıştır. Okulların özerkliği, finansal ve insan kaynakları yönetimi, müfredat, değerlendirme ve öğretim yöntemlerini kapsayabilmektedir (EACEA, 2012: 49).

Finansal yönetim ve insan kaynakları yönetiminde özerklik, özellikle Belçika’da görülmektedir. Slovenya, İrlanda, Slovakya, Çek Cumhuriyeti, İtalya, Birleşik Krallık, Baltık Ülkeleri ve İsveç, okullarda finansal yönetimin ve insan kaynakları yönetiminin özerk olduğu diğer Avrupa devletleridir (EACEA, 2012: 49). Polonya’da ve Macaristan’da da okullarda finansal ve insan kaynakları yönetimi özerkliği vardır ancak alınması gereken birçok karar, üst mercinin onayını gerektirmektedir ya da kararlar önceden belirlenmiş bazı yönergelere göre alınmaktadır (EACEA, 2012: 49).

Danimarka, Hollanda ve Finlandiya’da, yetkili makamlar okullara tüm yönetim alanlarında ya da yalnızca bazı konularda özerklik ve yetki vermeyi seçebilmektedirler.

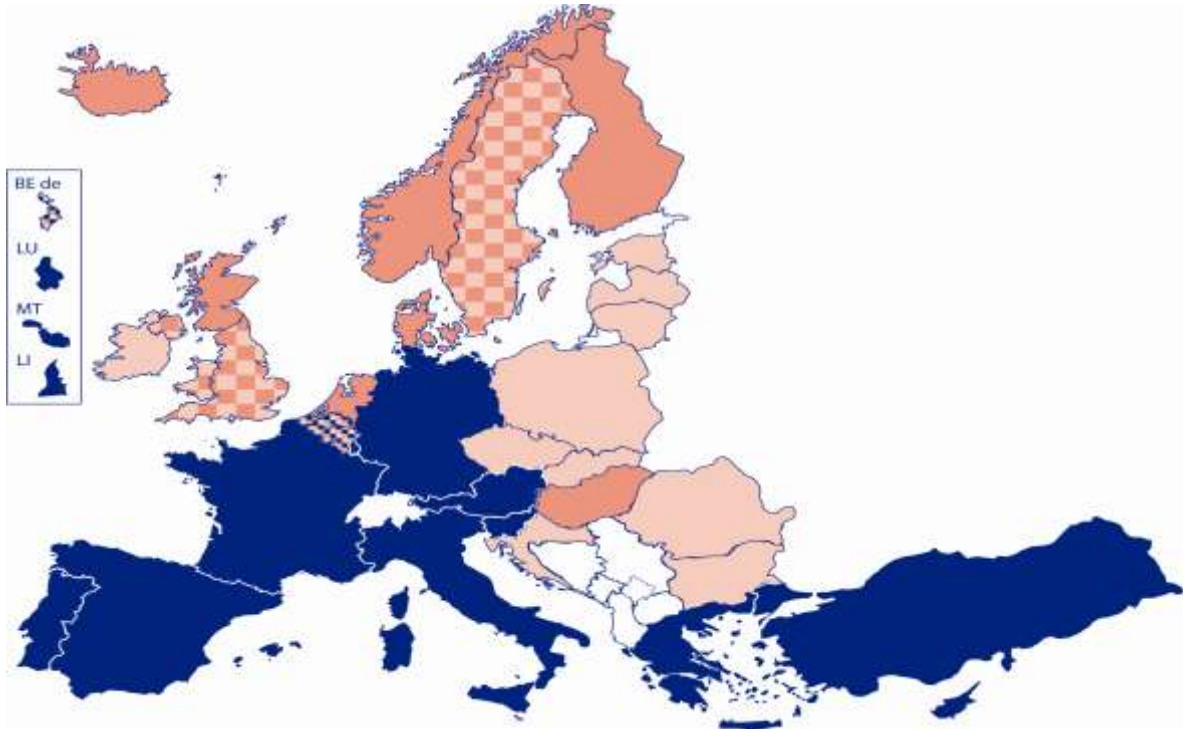
Hollanda'da okullara tüm yönetim yetkileri verilmekte ancak Danimarka ve Finlandiya'da okullara sadece bazı alanlarda yetki verilmektedir (EACEA, 2012: 49).

Fransa Cumhuriyeti, Almanya Federal Cumhuriyeti, Yunanistan, Malta ve Lüksemburg, finansal yönetim ve insan kaynakları yönetiminde okullara sınırlı düzeyde özerklik ve yetki verilen devletlerdir. Güney Kıbrıs Rum Kesimi ve Türkiye Cumhuriyeti'nde, okullara özerklik verilmemektedir (EACEA, 2012: 49).

### **2.1.5 Öğretmenlerin İşe Alınması**

Avrupa Birliği genelinde memur öğretmenler, eğitimin en üst makamı sayılan merkezi merciler ya da bölgesel merciler tarafından istihdam edilmektedirler. Bu duruma istisna örnekler Polonya, İrlanda ve Hollanda'dır. Slovenya, Lihtenştayn ve Türkiye'de olduğu gibi, merkezi hükümetler memur statüsü ile ya da İtalya'daki gibi sözleşmeli personel statüsü ile öğretmenlerin işverenleri olabilmektedirler. İşveren okul veya yerel yetkili ise genellikle öğretmenler sözleşmeli olarak istihdam edilmektedirler. Devlet okullarında çalışmakta olan öğretmenlerin istihdamının yerel yetkililer tarafından yapıldığı devletler; Hollanda Krallığı, Birleşik Krallık, Macaristan ve kuzey ülkeleridir. Devlet okullarında çalışmakta olan öğretmenlerin istihdamının okullar tarafından yapıldığı devletler ise; İrlanda, Baltık ülkeleri, Romanya, Çek Cumhuriyeti, Hırvatistan, Polonya, Bulgaristan ve Slovakya'dır. Öğretmenlerin istihdam sorumluluğu, okulların kategorilerine göre değişiklik göstermektedir (EACEA, 2012: 54).

Avrupa'da genelde öğretmenlerin çalıştıkları eğitim seviyelerinin istihdam yetkisi üzerinde etkisi yoktur. Bazı Avrupa devletlerinde İlköğretim ve ortaöğretim (lise) öğretmenleri farklı kurumlar tarafından istihdam edilmektedirler. Bu devletlere örnek olarak Norveç, Malta ve İzlanda verilebilmektedir. Malta ve İzlanda'da lise öğretmenlerinin işverenleri okullar iken, Norveç Krallığı'nda lise öğretmenlerini bölge-il eğitim komitesi istihdam etmektedir (EACEA, 2012: 55).



**Şekil 2.2 Avrupa’da İlköğretim ve Genel Ortaöğretimde Öğretmeni İşe Almadan Sorumlu İdari Düzeyler 2010 – 2011**

**Kaynak:** EACEA: 55

Mavi renk ile ifade edilen ülkelerde öğretmenleri tayin etme yetkisi merkezi/bölgesel hükümetlerde, koyu pembe renk ile gösterilen ülkelerde öğretmenleri tayin etme yetkisi belediye/yerel eğitim yetkililerinde ve son olarak açık pembe renk ile ifade edilen ülkelerde ise bu yetki okullardadır.

## **2.2 Eğitim Bütçesi**

### **2.2.1 Türkiye’nin Eğitim Bütçesi**

2012 ve 2013 yılı Milli Eğitim Bakanlığı bütçeleri incelendiğinde, 39 169 379 190 Türk Lirası olan 2012 yılı bütçesinin %21,26 artış ile 2013 yılında 47 496 378 650 TL’na ulaştığı gözlenmektedir. 2012 yılında Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde çalışan personel giderleri 2012 yılında 27 707 909 190 TL olarak gerçekleşmiş ve bu rakam, 2012 yılında göre %19,04 artışla 2013 yılında 32 983 039 000 TL seviyesine ulaşmıştır. 2012 yılında gayri safi yurtiçi hasıla 1 435 000 000 000 TL olup, 2013 yılında GSYH, %9,48 artış ile 1 571 000 000 000 TL’na ulaşmıştır. 2012 yılında MEB bütçesinin GSYH’ya oranı %2,73 iken, 2013 yılında bu oran %3,02’ye yükselmiştir (MEB, 2013: 227).

**Tablo 2.2 GSYH İle Konsolide Bütçe-Merkezi Yönetim Bütçesinin MEB Bütçesine Oranları**

				MEB Bütçesinin	
Sene	GSYH (TL)	Sene	GSYH (TL)	Sene	GSYH (TL)
1997	29.393.262.000	1997	29.393.262.000	1997	29.393.262.000
1998	70.203.147.000	1998	70.203.147.000	1998	70.203.147.000
1999	104.595.916.000	1999	104.595.916.000	1999	104.595.916.000
2000	166.658.021.000	2000	166.658.021.000	2000	166.658.021.000
2001	240.224.083.000	2001	240.224.083.000	2001	240.224.083.000
2002	350.476.089.000	2002	350.476.089.000	2002	350.476.089.000
2003	454.780.659.000	2003	454.780.659.000	2003	454.780.659.000
2004	559.033.026.000	2004	559.033.026.000	2004	559.033.026.000
2005	648.931.712.000	2005	648.931.712.000	2005	648.931.712.000
2006	758.390.785.000	2006	758.390.785.000	2006	758.390.785.000
2007	843.178.421.000	2007	843.178.421.000	2007	843.178.421.000
2008	950.534.251.000	2008	950.534.251.000	2008	950.534.251.000
2009	952.558.579.000	2009	952.558.579.000	2009	952.558.579.000
2010	1.098.799.348.000	2010	1.098.799.348.000	2010	1.098.799.348.000
2011	1.298.062.004.000	2011	1.298.062.004.000	2011	1.298.062.004.000
2012	1.434.712.000.000	2012	1.434.712.000.000	2012	1.434.712.000.000
2013	1.571.181.000.000	2013	1.571.181.000.000	2013	1.571.181.000.000

**Kaynak:** MEB: 228

1997 yılından 2013 yılına kadar geçen süre içerisinde gayri safi yurtiçi hasılda, konsolide bütçede, Milli Eğitim Bakanlığı bütçesinde sürekli artış yaşanmıştır. 2013 yılına kadar, gayri safi yurtiçi hasıladan Milli Eğitim Bakanlığı'na ayrılan pay %3,02'yi geçmemiştir.

Milli Eğitim Bakanlığı bütçesinin, yalnızca katma bütçe ve genel bütçeyi kapsayan konsolide bütçeye oranı 1997 yılından 2013 yılına kadar yaklaşık %8 ile %12 arasında değişiklik göstermiştir.

2012 ve 2013 yıllarına ait MEB bütçeleri içerisinde yer alan, YÖK, üniversiteler ve ileri teknoloji enstitülerinin toplam bütçeleri 2012 yılında 12 743 603 000 TL iken, 2013 yılında bu rakam %19,49 artış ile 15 227 760 500 TL'ye ulaştığı görülmektedir. yine bu yıllar arasında YÖK ve üniversiteler bünyesinde çalışan personel giderlerinde %19,41'lik, sermaye giderlerinde ise %21,69'luk bir artış meydana gelmiştir (MEB, 2013: 229).



**Tablo 2.3 MEB, YÖK ve Üniversiteler Bütçelerinin Gayri Safi Yurt İçi Hasıla ile Konsolide Merkezi Yönetim Bütçesi İçindeki Payları**

Yıl	MEB Bütçe Ödeneği	YÖK + Üniversite Bütçeleri	Toplam	Toplam Eğitim Bütçesinin Konsolide Merkezi Yönetim İçerisindeki Payı (%)	Toplam Eğitim Bütçesinin GSYH İçerisindeki Payı (%)
1999	2 131 808 500	676 899 815	2 808 708 315	10,30	2,69
2000	3 350 330 000	1 046 544 700	4 396 874 700	9,39	2,64
2001	4 046 305 625	1 364 910 550	5 411 216 175	11,15	2,25
2002	7 460 991 000	2 495 967 700	9 956 958 700	10,15	2,84
2003	10 179 997 000	3 408 608 000	13 588 605 000	9,23	2,99
2004	12 366 236 276	3 894 070 670	16 260 306 946	10,79	2,91
2005	14 835 422 184	5 218 467 000	20 053 889 184	12,85	3,09
2006	16 568 145 500	5 846 822 761	22 414 968 261	12,81	2,96
2007	21 355 634 000	6 586 692 000	27 942 326 000	13,63	3,31
2008	22 915 565 000	7 318 284 650	30 233 849 650	13,58	3,18
2009	27 446 778 095	8 772 719 225	36 219 497 320	13,81	3,80
2010	28 237 412 000	9 355 457 600	37 592 869 600	13,10	3,42
2011	34 112 163 000	11 503 927 500	45 616 090 500	14,59	3,51
2012	39 169 379 190	12 743 603 000	51 912 982 190	14,79	3,62
2013	47 496 378 650	15 227 760 500	62 724 139 150	15,53	3,99

**Kaynak:** MEB: 229

1999 – 2013 yılları arasında MEB bütçe ödeneği ve YÖK ve üniversitelerin bütçelerinde sürekli artış görülmektedir. 1999 – 2013 arasında MEB, YÖK ve üniversitelerin toplam bütçelerinin gayri safi yurt içi hasılaya oranı %2.25 ile %3.99 arasında değişkenlik göstermiştir.

## 2.2.2 Bazı Arupa Devletlerinin Eğitim Bütçeleri

Avrupa Birliği içerisinde yer alan devletlerin eğitim verileri hakkında bilgi, Avrupa Komisyonu bünyesindeki EACEA içerisinde yer alan EACEA Network'ten elde edilebilmektedir. EACEA Network 2014 yılında Avrupa'daki devletlerin eğitim bütçelerini ülke bazında raporlaştırmıştır. Bu rapordaki veriler gerçekleşen veriler olmayıp, önceki senelerdeki eğitim bütçelerine göre 2014 yılında planlanan eğitim bütçelerini kapsamaktadır (EACEA 2014: 2).

Avusturya'nın 2014 yılındaki planlanan eğitim bütçesi ISCED 2 ve 3 için 5 987 454 000 Euro, mesleki anlamda ISCED 4 ve 5 için 1 745 394 000 Euro ve son olarak ISCED 6,7 ve 8 için 3 469 525 783 Euro olarak planlanmıştır. Toplamda Avusturya'nın 2014 yılı için

eğitim bütçesi 11 202 373 783 Euro olarak planlanmıştır. Bu hesaplama içerisinde ISCED 0 yerel ya da bölgesel yönetimler tarafından finanse edildiği için yer almamaktadır. ISCED 1’de yer alan personel giderleri ise hesaplamada ISCED 2 ve 3’n içerisine dahil edilmiştir (EACEA 2014: 8).

Belçika için eğitim bütçesi Flaman, Frankofon ve Almanca konuşulan bölgeler olmak üzere üç farklı bölümde hesaplanmıştır. Flaman Belçika’nın 2014 yılında ISCED 0 ve 1 seviyesindeki eğitim bütçesi 3 463 640 000 Euro, ISCED 2,3 ve 4 seviyesi için 3 993 134 000 Euro ve son olarak ISCED 5 ve 6 seviyesi için 1 668 798 000 Euro olarak planlanmıştır. Toplamda Flaman Belçika’nın eğitim bütçesi 9 657 972 000 Euro olarak planlanmıştır (EACEA 2014, s10). Frankofon Belçika’nın 2014 senesindeki ISCED 0 seviyesi için eğitim bütçesi 711 973 711 Euro, ISCED 1 için 1 733 735 042 Euro, ISCED 2,3 ve 4 seviyeleri için toplam 3 105 188 371 Euro ve ISCED 5 ve 6 için toplam 1 447 121 874 Euro olarak planlanmıştır. Toplamda 2014 yılı için Frankofon Belçika’nın eğitim bütçesi 7 090 222 997 Euro olarak planlanmıştır (EACEA 2014, s12). German Belçika’nın 2014 yılında ISCED 0,1,2,3,4,5 ve 6 seviyeleri için toplam eğitim bütçesi 116 162 000 Euro olarak planlanmıştır (EACEA 2014: 14).

2014 yılında Finlandiya’nın eğitim bütçesi ISCED 0 için 188 117 000 Euro, ISCED 1 için 976 962 000 Euro, ISCED 2,3ve 4 için toplam 2 410 586 000 Euro ve son olarak ISCED 6,7 ve 8 için 3 091 031 000 Euro olarak planlanmıştır. Toplamda Finlandiya’nın 2014 yılı için eğitim bütçesi 6 666 696 000 Euro olarak planlanmıştır (EACEA 2014: 26).

Fransa’nın 2014 yılı için planlanan eğitim bütçesi toplamda 80 766 791 681 Euro’dur. Bütçenin içerisinde ISCED 0,1,2 ve 3 seviyelerinin tutarı 65 670 638 146 Euro, ISCED 5 ve 6’nın tutarı ise 15 096 153 535 Euro’dur (EACEA 2014: 28).

İtalya’nın 2014 yılı için planlanan eğitim bütçesi toplamda 49 066 182 242 Euro’dur. Bütçenin içerisinde ISCED 0 seviyesinin tutarı 5 237 868 278 Euro, ISCED 1’in tutarı 12 787 919 112 Euro, ISCED 2,3 ve 4 seviyelerinin tutarı toplam 22 941 327 837 Euro ve ISCED 5 ve 6 seviyelerinin tutarı da 8 099 067 015 Euro’dur (EACEA 2014: 38).

Hollanda’nın 2014 yılında ISCED 0,1,2,3,4,5,6,7 ve 8 seviyeleri için toplam eğitim bütçesi 34 829 919 000 Euro olarak planlanmıştır (EACEA 2014: 50).

Norveç’in 2014 yılı için planlanan eğitim bütçesi toplamda 16 181 190 276 Euro’dur. Bütçenin içerisinde ISCED 1 ve 2 seviyelerinin tutarı 8 508 928 897 Euro, ISCED 3 seviyesinin 3 931 879 876 Euro, ISCED 4, 5 ve 6’nın tutarı ise 3 740 381 501 Euro’dur (EACEA 2014: 52).

2014 yılında İspanya'nın tüm ISCED seviyeleri için eğitim bütçesi 45 684 800 000 Euro olarak planlanmıştır (EACEA 2014: 63).

İsveç'in 2014 yılı için eğitim bütçesi tüm ISCED seviyeleri için toplam 5 389 708 955 Euro olarak planlanmıştır (EACEA 2014: 65).

Türkiye'nin EACEA Network'un verilerine göre 2014 yılında eğitim bütçesi ISCED 0 için 3 013 448 507 Euro, ISCED 1 için 8 153 055 915 Euro, ISCED 2,3 ve 4 seviyeleri için toplam 6 033 091 876 Euro ve son olarak ISCED 5,6,7 ve 8 seviyeleri için toplam 7 296 366 287 Euro olmak üzere toplamda 24 495 962 586 Euro olarak planlanmıştır (EACEA 2014: 67).

Birleşik Krallık bu raporda İngiltere, İskoçya, Galler ve Kuzey İrlanda olmak üzere dört ana bölümde incelenmektedir. İngiltere'nin 2014 yılı için planlanan eğitim bütçesi toplamda 93 521 869 442 Euro'dur. Bütçenin içerisinde ISCED 0,1,2 ve 3 seviyelerinin tutarı 72 753 050 031 Euro, ISCED 5,6,7 ve 8 seviyelerinin tutarı ise 20 768 819 410 Euro olarak planlanmıştır (EACEA 2014: 69). Kuzey İrlanda'nın 2014 yılı için planlanan eğitim bütçesi toplamda 4 131 578 554 Euro'dur. Bütçenin içerisinde ISCED 0,1,2 ve 3 seviyelerinin tutarı 2 604 724 595 Euro, ISCED 5,6,7 ve 8 seviyelerinin tutarı ise 1 526 853 959 Euro olarak planlanmıştır (EACEA 2014: 71). Galler'in 2014 yılı için eğitim bütçesi tüm ISCED seviyeleri için toplam 2 531 257 695 Euro olarak planlanmıştır (EACEA 2014, s73). 2014 yılında İskoçya'nın eğitim bütçesi için verilerin hesaplanmasında ve planlanmasında farklı kriterler söz konusu olduğundan bu raporda İskoçya ile ilgili veri bulunmamaktadır (EACEA 2014: 75).

### **2.3 2010 – 2012 Yılları Arasında Türkiye Cumhuriyeti'nin Eğitim Bütçesi İle OECD Devletlerinin Eğitim Bütçelerinin Değişimi**

Avrupada yaşanan ekonomik kriz İrlanda, Yunanistan, İspanya, Litvanya, Polonya, Portekiz, Romanya, Slovakya, Birleşik Krallık ve İzlanda'nın Eğitim bütçelerinde 2010 ve 2011 yıllarında negatif etki yapmıştır. 2011 yılında Kıbrıs eğitim bütçesini ekonomik krize rağmen %2 civarında artırmayı başarmıştır. Fransa ve Slovenya ise 2011 yılında eğitim bütçelerini sabit tutmuşlardır. 2012 yılında Romanya eğitim bütçesini %3,5 artırsa da, 2011 yılında Romanya'nın eğitim bütçesinde ciddi azalmalar olmuştur (EACEA, 2013: 11).

2011 ve 2012 yıllarında Yunanistan, İtalya, Letonya, Litvanya, Macaristan, Portekiz, Romanya, Galler ve Hırvatistan'da eğitim bütçelerinde %5'ten fazla kesinti yapılmıştır. Frankofon Belçika, Bulgaristan, Çek Cumhuriyeti, Estonya, İrlanda, İspanya, Fransa, Polonya, Slovakya, İskoçya'da eğitim bütçelerindeki kesinti %1 ile %5 arasında

gerçekleşmiştir. Germen Belçika, Lüksemburg, Malta ve Türkiye bu yıllarda eğitim bütçesini %5'ten fazla artırmayı başarmışlardır (EACEA, 2013: 11).

## 2.4 Öğrenci Başarısı

İktisadi İşbirliği ve Kalkınma Örgütü, içerisinde Avrupa Birliği devletlerinin de bulunduğu 64 devlette, eğitimsistemlerini mevcut durumlardan daha da fonksiyonel hale getirmek, öğrencilerin eğitim politikalarından ne derece etkilendiğini görmek ve öğrencilerin başarılarını artırmak amacı ile PISA denilen bir değerlendirme programı uygulanmaktadır. PISA, 15 yaşındaki öğrencilerin mecburi eğitimleri sonunda öğrendikleri bilgileri, karşılıklarına çıkan durumlar çerçevesinde, ne ölçüde kullanabildiklerini ortaya koyma amacı taşıyan bir projedir. PISA, öğrencilerin okullarda müfredat kapsamında işlenen derslerden ne kadar bilgi edindiklerini ölçmeyi amaçlamamaktadır. Bu proje daha çok gerçek hayatta ortaya çıkan sorunlarda, öğrencilerin okullarda kazandıkları bilgi ve becerilerini, akıl yürütme ve analiz etme yeteneklerini sorunları çözmede ne oranda kullandıklarını belirlemeyi hedeflemektedir (Çelen, Çelik ve Seferoğlu, 2011: 3).

PISA, üçer yıllık zaman dilimlerinde 3 dönem halinde uygulanmaktadır. Ölçme işlemi üç ders üzerinden (fen bilimleri, matematik ve okuma becerileri). 3 senelik süre içerisinde yer alan dönemlerin her birinde farklı bir derse ağırlık verilmektedir. 2000 yılında ilk defa uygulanmaya başlanan projede okuma becerilerine, 2003 senesinde uygulanan PISA'da matematik ve 2006 senesinde uygulananda da fen bilimleri okur-yazarlığına ağırlık verilmiştir. PISA, bugüne kadarki uluslararası uygulanmış en kapsamlı eğitim araştırması olarak kabul edilmektedir (Çelen, Çelik ve Seferoğlu, 2011: 3).

2003 ve 2009 yıllarında yapılan PISA araştırmalarına göre, Anadolu liseleri'ne kayıtlı 15 yaş grubundaki öğrenciler, Avrupa Birliği devletlerindeki yaşlılarından ortalama olarak bir eğitim yılı ileride iken; meslek lisesi öğrencileri Avrupa'daki 15 yaş grubundaki öğrencilerden en az iki öğretim yılı geridedir (ERG, 2013: 3). Türkiye Cumhuriyeti'nde ancak sınırlı sayıda öğrenci gelişmiş devletlerin eğitim standartlarında kaliteli eğitime erişebilmektedirler. Türkiye'de çoğu öğrenci eğitimde bu tarz bir kaliteyi yakalayamamaktadır. Kaliteli eğitime her öğrencinin ulaşamayacağı gerçeği, öğrencilerin birbirleri ile rekabete girmelerini kaçınılmaz kılmaktadır. 1998–2004 yılları arasında ortaöğretime geçiş LGS ile, 2005–2008 arası OKS ile, 2009–2013 yılları arasında da SBS ile düzenlenmiştir. 2014 yılından itibaren öğrencilerin ilköğretimden ortaöğretime geçebilmeleri için temel eğitimden ortaöğretime geçiş sınavı (TEOGS) adı verilen sınava girmeleri gerekmektedir. Sınav sistemlerinin sık sık değiştiği 1998–2013 yılları arasında dersanelere

kayıtlı öğrenci sayısı iki katına çıkmış ve eğitim kalitesinde sınırlı bir gelişim yaşanmıştır (ERG, 2013: 3).

Medeni toplumların kalkınmışlık seviyeleri, üretken ve yaratıcı bireyler yetiştiren kaliteli eğitim sistemleri, iletişim ve bilgi teknolojilerinde gerçekleşen gelişmelere ayak uydurabilme becerileri, bilim ve teknoloji üretim seviyeleri ile ölçülmektedir. İletişim teknolojileri ve bilginin gelişmesi toplumda bireylerin gereksinimlerinin artmasına yol açtığından, bu gereksinimleri karşılayabilmek adına eğitim sistemlerinin yenilenmeleri gerekmektedir. Eğitim-öğretimde kullanılan araç-gereçler de tam da bu nedenle, yeniden düzenlenmelidir (Çelen, Çelik ve Seferoğlu, 2011: 4). Etkili ve kalıcı öğrenmeler, bilgi ve iletişim teknolojilerinin öğrenme ve öğretme teknikleri içerisinde kullanılması ile gerçekleşebilmektedir. Bilgisayar teknolojileri kullanılarak hazırlanan eğitim materyalleri görsel açıdan zengin oldukları için, bilginin kalıcılığını artırmakta ve etkili öğrenmenin gerçekleşmesini sağlamaktadırlar. Bilgisayar destekli öğrenimin öğrenci başarısına etkisinin araştırıldığı çalışmalarda, bilgisayar destekli öğrenimin öğrencilerin ders başarılarını artırdığı görülmüştür. 2006 yılındaki PISA kapsamı içerisinde Türkiye’de öğrenciler, evlerinde ödevlerini yapabilecekleri bilgisayarlara, internet erişimine ve eğitim ile ilgili bilgisayar programlarına sahip olup olmama yönünden incelenmiştir. Neticede, araştırmaya katılan öğrencilerin bilgi ve iletişim teknolojilerini dersleri ve ödevleri için kullanmalarının, öğrencilerin fen bilimleri yeterlilik seviyelerinde anlamlı bir farklılık sağladığı gözlenmiştir (Çelen, Çelik ve Seferoğlu, 2011: 4). Aşkar ve Olkun 2005 yılında, 2003 PISA verilerine dayanarak okullardaki enformasyon bilgi teknoloji araçları kullanımının öğrencilerin problem çözme ve matematik becerileri üzerine etkisini incelemiştir. İncelemenin sonucuna göre, Avrupa Birliği devletlerindeki okullarda eğitim gören öğrencilerin bilgisayara erişim düzeyinin, Türkiye’deki öğrenciler ile karşılaştırıldığında oldukça yüksek seviyede olduğu anlaşılmaktadır. (Çelen, Çelik ve Seferoğlu, 2011:5).

#### **2.4.1 2012 PISA Sonuçları**

PISA 2012 sonuçlarına göre; matematik alanında en yüksek skor 613 puan ile Şangay (Çin)’dadır. Matematik alanında en yüksek puanı alan ilk on içerisinde sırasıyla Şangay, Singapur, Hong-Kong, Taipei, Makao, Japonya, Lihtenştayn, İsviçre ve Hollanda yer almaktadır. Karmaşık durumlarda strateji geliştirip çözüme ulaşabilen ve matematiksel anlamda iyi düşünebilme ve bağlantı kurabilme yeteneğine sahip olan öğrenciler 5 ve 6. seviye matematik okur yazarlığına sahip olarak nitelendirilmektedir. Avrupa Birliği ülkelerinde araştırmaya katılan öğrencilerin %13’ü, Şangay’da %55’i, Singapur’da %40’ı,

Taipei’de %37’si ve Hong–Kong’da %34’ü 5 ve 6. seviye matematik bilgisine sahip öğrencilerdir. Basit formülleri ve algoritmaları kullanarak problem çözebilen öğrenciler 2. seviye olarak nitelendirilmektedir. 2. seviye matematik okur – yazarlığına dahi sahip olmayan öğrencilerin oranı Avrupa Birliği ülkelerinde %23 ve diğer katılımcı ülkelerde ise %32 olarak belirlenmiştir. 2003 ve 2012 yılları arasında katılımcı 64 ülkenin 25’inde matematik performansı gelişme göstermiştir. Bu yıllar arasında İtalya’da, Polonya’da ve Portekiz’de 5 ve 6. seviye matematik bilgisine sahip öğrenci yüzdesinin arttığı ve aynı zamanda 2. seviye matematik okur–yazarlığına sahip öğrenci yüzdesinin azaldığı görülmüştür. Katılımcı 65 ülkenin 37’sinde, matematik alanında, erkek öğrencilerin, kız öğrencilerden daha başarılı olduğu ve 65 ülkenin sadece 5’inde kız öğrencilerin, erkek öğrencilerden daha başarılı oldukları görülmüştür (OECD, 2012: 4).

Şangay, Hong–Kong, Singapur, Japonya ve Güney Kore PISA 2012’de okuma becerisinde alanında ilk beş sırayı almışlardır. 64 ülkenin 32’si okuma alanında gelişme kaydetmişlerdir. Aşına olmadıkları konularda yazılmış bir okuma parçasını anlayabilen ve parçadan anlamlı çıkarımlar yapabilen öğrenciler 5 ve 6. seviye okuma becerisine sahip olarak nitelendirilmektedir. 5. ve 6. seviye okuma becerisine sahip öğrencilerin oranı Avrupa Birliği ülkelerinde %8, Şangay’da ise %25’tir. Bu oranlar Hong–Kong, Japonya ve Singapur’da %15, Avustralya, Belçika, Kanada, Finlandiya, Fransa, İrlanda, Kore, Lihtenştayn, Yeni Zelanda, Norveç, Polonya ve Taipei’de ise %10 civarındadır. 2000-2012 yılları arasında Arnavutluk’ta, İsrail’de ve Polonya’da 5 ve 6. seviye okuma becerisine sahip öğrenci yüzdesinin arttığı ve aynı zamanda 2. seviye okuma becerisine sahip öğrenci yüzdesinin azaldığı görülmüştür (OECD, 2012: 4).

Şangay, Hong–Kong, Singapur, Japonya ve Finlandiya PISA 2012 fen bilimleri okur–yazarlığı alanında ilk beş sırayı oluşturmaktadır. 2006-2012 yılları arasında İtalya, Polonya ve Katar’da; 2009–2012 yılları arasında Estonya’da, İsrail’de ve Singapur’da yüksek seviye fen bilimleri okur–yazarlığına sahip öğrenci yüzdesinin arttığı ve aynı zamanda düşük seviye fen bilimleri okur–yazarlığına sahip öğrenci yüzdesinin azaldığı görülmüştür (OECD, 2012: 4).

#### **2.4.2 Türkiye’nin PISA 2009 – 2012 Sonuçlarının Karşılaştırılması**

2012 yılında PISA 34’ü OECD üyesi devletler olmak üzere, 65 ülkede gerçekleştirilmiştir. Türkiye’nin, 2009 ve 2012 yıllarında yapılan PISA sınavlarındaki matematik puan ortalamalarında 34 OECD ülkesi arasında, 31. sırada olduğu görülmektedir. 65 ülke arasında 2009 yılında Türkiye matematik puan ortalamalarında 41. sırada iken 2012 yılında 42. Sıraya gerilemiştir (Özmuşul ve Kaya, 2014: 27).

**Tablo 2.4 Türkiye'nin PISA 2009 ve PISA 2012 Sıralamaları**

Alanlar	OECD Ülkeleri		65 Ülke	
	2009	2012	2009	2012
Matematik	31	31	41	42
Okuma Becerileri	31	27	39	36
Fen Bilimleri	31	30	42	41

**Kaynak:** Özmuşul ve Kaya: 27

Sıralama anlamında Türkiye'nin matematik başarısında önemli bir değişim görülmemektedir.

Okuma becerileri puan ortalamasında Türkiye, 34 OECD ülkesi arasında 2009 yılında 31. sırada yer alırken 2012 yılında 27. sıraya; 2009 yılında 65 ülke arasında 39. sırada iken 2012 yılında 36. sıraya yükselmiştir (Özmuşul ve Kaya, 2014: 28). Bu durum, Türkiye'nin okuma becerileri başarısında sıralama anlamında iyileşme gösterdiğini ifade etmektedir.

Fen bilimleri puan ortalamasında 34 OECD ülkesi arasında 2009 yılında 31. sırada yer alırken 2012 yılında 30. sıraya yükselmiş; 2009 yılında 65 ülke arasında 42. sırada iken 2012 yılında 41. sıraya yükselmiştir (Özmuşul ve Kaya, 2014: 28). Sıralama anlamında Türkiye'nin fen bilimleri başarısında önemli bir değişim görülmemektedir.

Tablo 2.5 incelendiğinde, Türkiye'nin PISA 2012 puan ortalamalarının halen OECD ülkelerinin puan ortalamasından daha düşük olduğu görülmektedir.

**Tablo 2.5 Türkiye'nin ve OECD Ülkelerinin PISA 2012 Puan Ortalamaları**

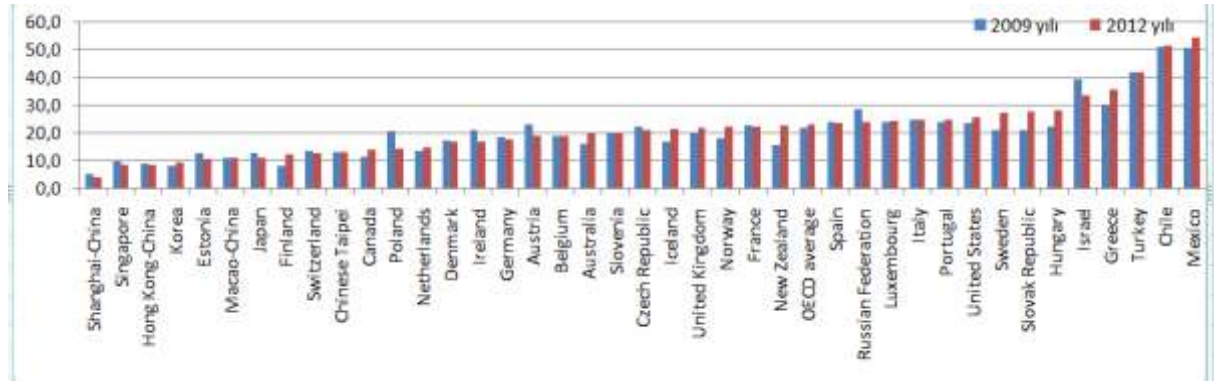
Alanlar	Türkiye	OECD Ortalaması
Matematik	448	494
Okuma Becerileri	475	496
Fen Bilimleri	463	501

**Kaynak:** Özmuşul ve Kaya: 28

#### 2.4.2.1 PISA 2009'da ve PISA 2012'de Türkiye'deki Düşük Düzeyde Başarı Gösteren Öğrencilerin Durumu

Türkiye'de matematik alanında düşük seviyede başarı gösteren öğrencilerin oranı 2009 ve 2012 yıllarında %42'lik bir oranla, herhangi bir değişim göstermemiştir (Özmuşul ve

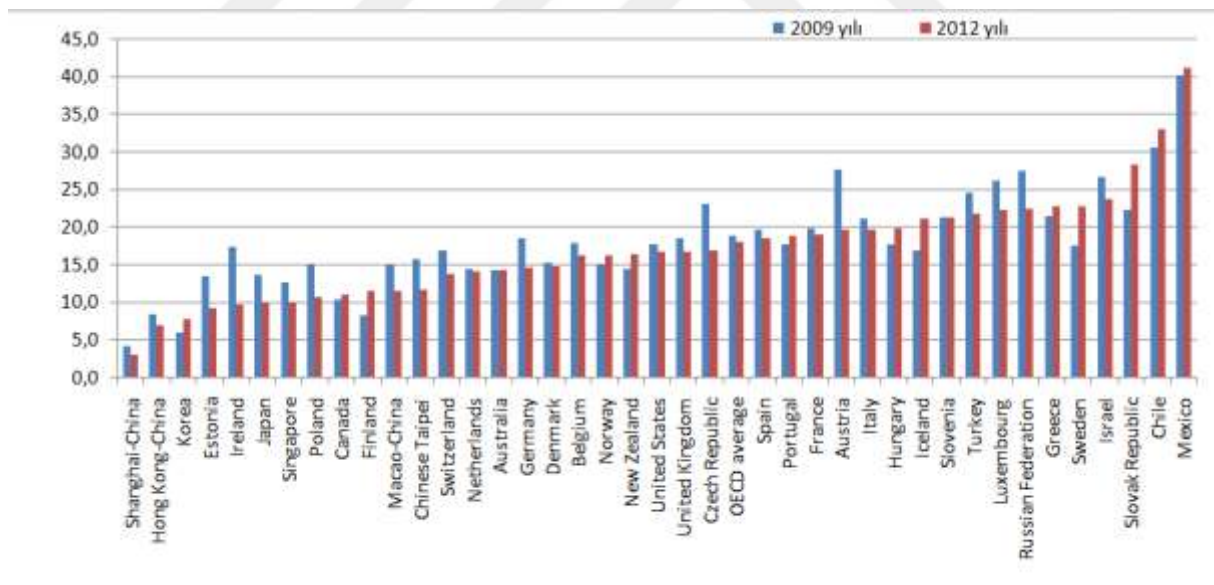
Kaya, 2014: 30). Matematik alanında Türkiye'nin, düşük seviyede başarı gösteren öğrencilerin oranını azaltmadığı görülmektedir.



Şekil 2.3 PISA 2012 Matematik Alanında Düşük Düzeyde Başarı Gösteren Öğrencilerin Oranları.

Kaynak: Özmuşul ve Kaya

PISA 2009'da okuma becerisi alanında Türkiye'de düşük seviyede başarı gösteren öğrencilerin oranı %24,5 iken, PISA 2012'de bu oran %21,6'ya düşmüştür (Özmuşul ve Kaya, 2014: 30). Okuma becerisi alanında düşük seviyede başarı gösteren öğrencilerin oranının düşmesi ile bu alanda ilerleme kaydedilmiştir.

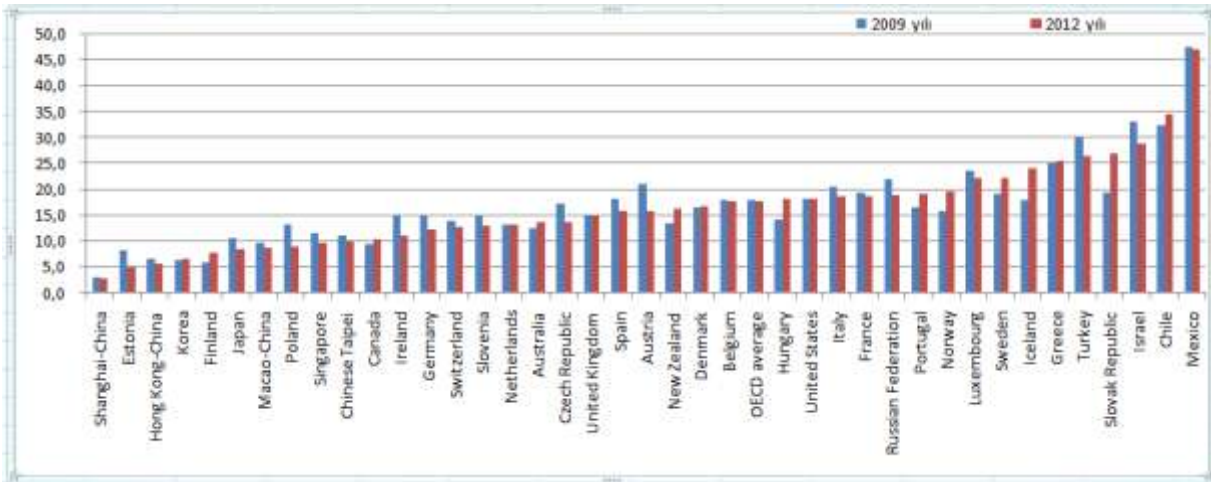


Şekil 2.4 PISA 2012 Okuma Becerileri Alanında Düşük Düzeyde Başarı Gösteren Öğrencilerin Oranları.

Kaynak: Özmuşul ve Kaya

PISA 2009'da fen bilimleri alanında Türkiye'de düşük seviyede başarı gösteren öğrencilerin oranı %30 iken, PISA 2012'de bu oran %26,4'e düşmüştür (Özmuşul ve Kaya, 2014: 31). Fen bilimleri alanında düşük seviyede başarı gösteren öğrencilerin oranının düşmesi ile bu alanda ilerleme kaydedilmiştir.



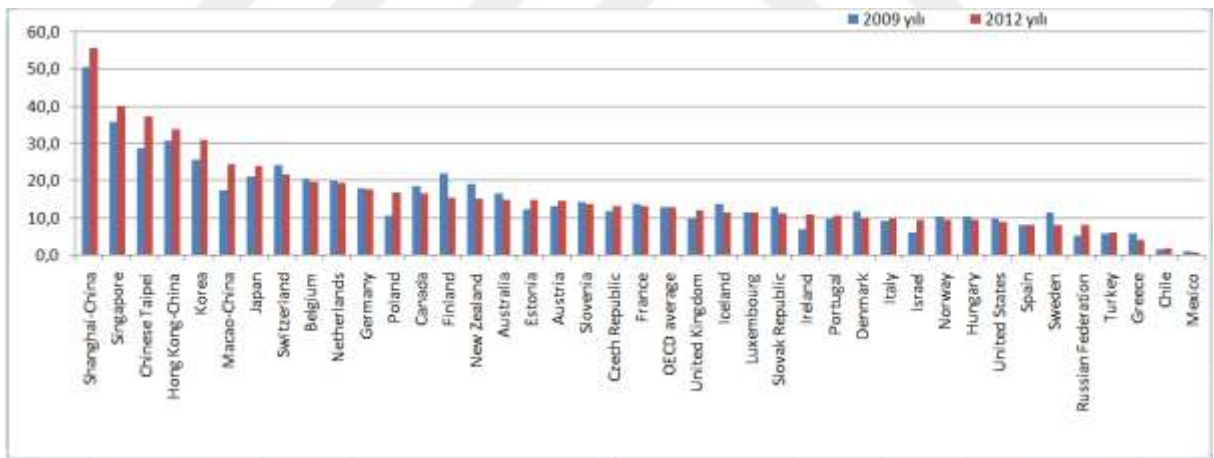


Şekil 2.5 PISA 2012 Fen Bilimleri Alanında Düşük Düzeyde Başarı Gösteren Öğrencilerin Oranları.

Kaynak: Özmuşul ve Kaya

#### 2.4.2.2 PISA 2009'da ve PISA 2012'de Türkiye'deki Yüksek Düzeyde Başarı Gösteren Öğrencilerin Durumu

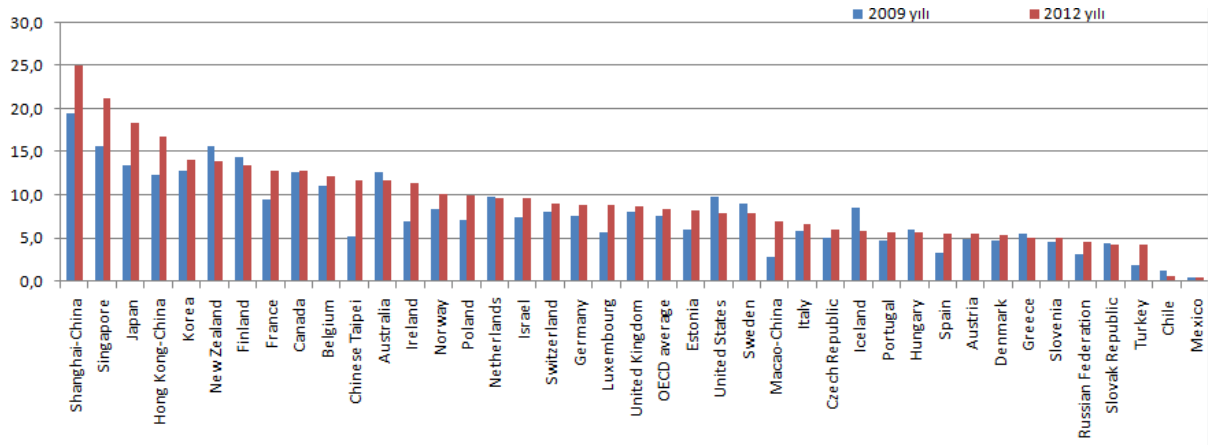
PISA 2009'da matematik alanında Türkiye'de yüksek düzeyde başarı gösteren öğrencilerin oranı %5,6 iken, PISA 2012'de bu oran %5,9'a yükselmiştir (Özmuşul ve Kaya, 2014: 31). Ancak, bu oran halen OECD ortalaması olan %12,6'nın altındadır.



Şekil 2.6 PISA 2012 Matematik Alanında Yüksek Düzeyde Başarı Gösteren Öğrencilerin Oranları.

Kaynak: Özmuşul ve Kaya

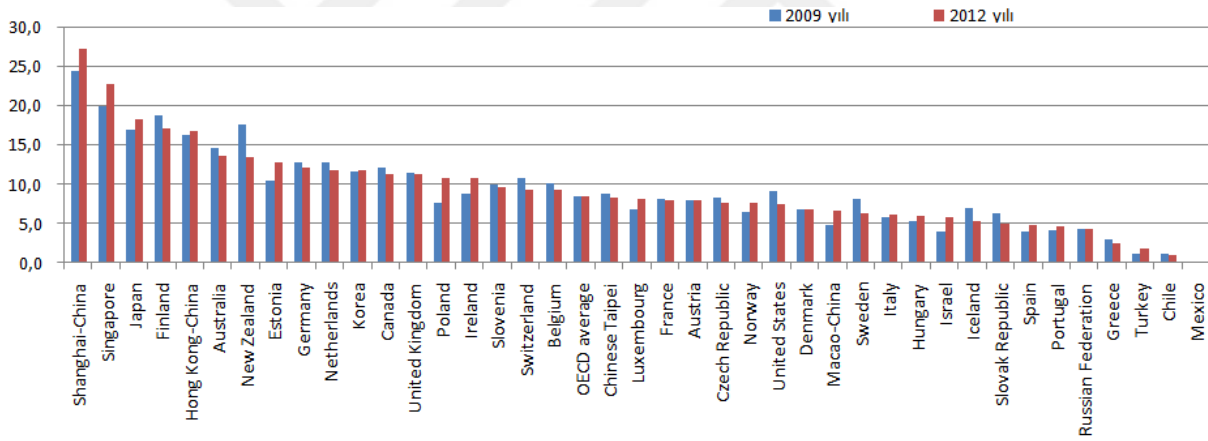
Türkiye'de okuma becerileri alanında yüksek seviye başarı gösteren öğrencilerin oranı 2009 yılında %1,9 iken 2012 yılında bu oran %4,3'e yükselmiştir. Ancak yine de bu oran OECD ortalaması olan %8,4'ün gerisinde yer almaktadır (Özmuşul ve Kaya, 2014: 32).



Şekil 2.7 PISA 2012 Okuma Becerileri Alanında Yüksek Düzeyde Başarı Gösteren Öğrencilerin Oranları.

Kaynak: Özmuşul ve Kaya

Türkiye’de fen bilimleri alanında yüksek seviye başarı gösteren öğrencilerin oranı 2009 yılında %1,1 iken 2012 yılında bu oran %1,8’e yükselmiştir. Ancak yine de bu oran OECD ortalaması olan %8,4’ün gerisinde yer almaktadır (Özmuşul ve Kaya, 2014: 32).



Şekil 2.8 PISA 2012 Fen Bilimleri Alanında Yüksek Düzeyde Başarı Gösteren Öğrencilerin Oranları.

Kaynak: Özmuşul ve Kaya

## 2.5 Türkiye’de Gölge Eğitim

Türkiye’de Özel dersaneler hakkındaki tartışmalar 70’li yıllarda başlamıştır. Özellikle 80’li yılların başında dersanelerin kapatılmalarını öngören kanunun hazırlandığı süreçte, özel dersanelerin hukuki dayanakları, neden var oldukları ve çoğaldıkları, dersanelerin olumlu ve olumsuz yönleri ve kapatılmaları halinde ortaya çıkması muhtemel sorunlar kamuoyunda tartışılmıştır (Özoğlu, 2011: 5).

### 2.5.1 Türkiye’de Dershanelerin Kısa Tarihçesi

Günümüzdeki manada dershaneler, 1965’te çıkarılan Özel Öğretim Kurumları Kanunu’na (625 sayılı yasa) dayanarak faaliyet göstermektedirler. Fakat özel öğretim kurumları bu kanun ile birlikte başlamamıştır. Öğretim sistemi zaman içerisinde geliştikten sonra dahi, daha çok ve daha iyi öğrenme isteği ile beraber, ücretle ders alma ihtiyacı devam etmiştir. Özel öğretim kurumlarının doğuşu bu temele bağlı olmuştur. Özel dershaneler yaygın eğitim kapsamında yer almaktadır. Özel dershanelerin geçmişi Osmanlı Devleti zamanında, 1915 senesinde yayınlanan “Mekatib-i Hususiye Talimatnamesi”ne dayanmaktadır. Dershaneler başlangıçta fen bilgisi, sanat ve dil eğitimi için özel okul tipinde düşünülmüştür. 1965 yılından sonra okula yardımcı kurslara dönüşmüşlerdir (Dağlı, 2006: 8).

1970’li yıllarda durumu tartışmalara yol açan özel dershaneler ile ilgili 12 Eylül İhtilalinden sonra, 1983 yılında kapatılma kararı ile ilgili yasa tasarısı kurucu meclise sunulmuştur. Yasa tasarısının mecliste reddedilmesine rağmen, Milli Güvenlik Konseyi bu kararı veto etmiş ve çıkarttığı 16.06.1983 tarih ve 2843 sayılı yasa ile özel dershanelerin, 31.07.1984 tarihinden itibaren kapatılmalarına karar vermiştir. 1983 seçimlerini kazanan yeni hükümet, özel dershanelerin faaliyetlerini sürdürmelerini sağlayan, 11 Temmuz 1984 tarih ve 3035 sayılı yasayı kabul etmiştir (Dağlı, 2006: 9).

### 2.5.2 Türkiye’de Dershaneler İle İlgili Veriler

Türk eğitim sistemine girdiği ilk senelerde, yalnızca lise son sınıf öğrencilerinin tercih ettikleri özel dershaneler, günümüzde eğitimin hemen hemen her kademesinde hizmet vermektedir. Dershaneler kuruldukları zamandan günümüze, yükseköğrenime olan talebin artması ve buna bağlı olarak, üniversitelere öğrenci seçiminin merkezi sınav ile yapılması, giriş sınavı ile ortaöğretim müfredatının içeriğinin örtüşmemesi nedeniyle yaygınlaşmışlardır.

1995 yılında yaklaşık 1.500 olan özel dershane sayısı, 2012 yılına gelindiğinde yaklaşık 4.000’e ulaşmıştır. Benzer biçimde özel dershaneye devam eden öğrenci sayısında da artış meydana gelmiştir. 1995 yılında dershaneye devam eden öğrenci sayısı yaklaşık 380.000 iken, 2012 yılında bu rakam 1.200.000’in üzerine çıkmıştır. Bununla beraber dershanelerde çalışan öğretmen sayılarında da artış meydana gelmiştir. 1995 yılında 10.000’in üzerinde öğretmen dershanelerde görev yaparken, 2012 yılında 50.000 civarında öğretmen özel dershanelerde çalışmaktaydı. Dershane sayısının 2007 – 2008 yıllarından 2012 yılında kadar azalmış olmasına karşın, öğretmen ve öğrenci sayısı artmıştır. Özel dershane başına öğrenci ve öğretmen sayısı artmış olsa da, öğretmen başına öğrenci sayısında önemli miktarda

değişim olmamıştır. Bu durum dershanelerin niteliğinde herhangi bir değişimin olmadığı anlamına gelmektedir (Tansel, 2013: 14).

**Tablo 2.6 Özel Dershanelerin ve Dershanelerdeki Öğrenci – Öğretmen Sayıları**

Yıllar	Dershane sayısı	Öğrenci sayısı	Öğretmen sayısı
1995–1996	1496	379 463	12 430
1996–1997	1664	432 714	13 722
1997–1998	1710	433 847	14 395
1998–1999	1727	484 229	15 030
1999–2000	1808	500 464	17 073
2000–2001	1864	523 244	18 175
2001–2002	2002	588 637	20 112
2002–2003	2122	606 522	19 881
2003–2004	2568	668 673	23 730
2004–2005	2984	784 565	30 537
2005–2006	3570	925 299	41 031
2006–2007	3986	1 071 827	47 621
2007–2008	4031	1 122 861	48 855
2008–2009	4262	1 178 943	51 916
2009–2010	4193	1 174 860	50 432
2010–2011	4099	1 234 738	50 209

**Kaynak:** Özoglu: 7

2012 yılında Özel Dershaneler Birliği başkanı, derhanelerin brüt gelirini 1,5–2 milyar Amerikan doları olarak tahmin edildiğini belirtmiştir. Bu meblağ Türkiye Cumhuriyeti'nin 2012 yılı gayrisafi milli hasılasının %0,19-%2,6'sına karşılık gelmektedir. Buna karşılık 2006 yılında hükümetin eğitim harcamaları GSMH'nin %3'ü civarındadır. 2011 yılında kişi başına düşen GSMH 10444 ABD doları idi (Tansel, 2013: 17).

ÖZ-DE-BİR başkanı Köprülü'nün 2012 yılında özel dershanelerin, o dönemki adı SBS olan, ortaöğretim kurumlarına geçiş sınavına hazırlama yıllık ücreti, bulunduğu bölgeye göre 300–2250 ABD doları civarında değişiklik göstermektedir. 9,10 ve 11. sınıf öğrencileri için, yaşadıkları yerlere bağlı olarak dersane ücretleri 1100–3300 ABD doları arasında seyretmektedir. Lise son sınıf öğrencileri için ise bu rakamlar 1700–5600 ABD doları arasında değişmektedir (Tansel, 2013: 18).

Türkiye’de ortaöğretim kurumlarının ve özel dershanelerin dağılımı incelendiğinde İstanbul, 710 dershane ve 1179 ortaöğretim okulu ile listenin en başında gelmektedir.

Ankara, 590 ortaöğretim kurumu ve 384 dershane ile ikinci en yüksek sayıda dershane ve ortaöğretim okulu sayısına sahiptir. Karşıt uçta Bayburt ve Ardahan yer almaktadır. Ardahan’da 2 özel dershane ve 25 ortaöğretim okulu, Bayburt’ta ise yine 2 özel dershane ve 17 ortaöğretim okulu bulunmaktadır (Tansel, 2013: 20).

En yüksek yoğunluk, her 100 ortaöğretim kurumu başına 60’ı aşan dershane sayısı ile Ankara ve İstanbul’dur. Özel dershanelerin yoğunlaştığı diğer iller; İzmir, Bursa, Antalya, Mersin, Adana, Kocaeli, Denizli, Aydın, Tekirdağ, Osmaniye ve Mardin’dir. Osmaniye ve Mardin dışındaki iller Türkiye’nin batısında yer almaktadırlar. Ardahan, Gümüşhane, Bayburt, Kilis, Çankırı, Sinop ve Bingöl düşük dershane yoğunluklu illerdir. Özel dershane yoğunluğunun düşük olduğu söz konusu iller, Sinop ve Çankırı dışında, Türkiye’nin doğu ve güneydoğusunda yer almaktadırlar (Tansel, 2013: 20).

Türkiye’de ortaöğretim seviyesindeki öğrencilerin dershanelere devam etme oranları yaklaşık olarak %27’dir. Ardahan’ın %9’luk ve Hakkari’nin %8’lik oranları, ortaöğretim öğrencilerinin dershaneye devam etme yüzdesinin en düşük olduğu illerin Hakkari ve Ardahan olduklarını göstermektedir. Öğrencilerin dershanelere devam etme oranının en yüksek Van’da (%55) olması beklenmedik bir sonuçtur ve Van depreminden sonraki yardım kampanyası ile ilişkili olup olmayacağı sorusunu akla getirmektedir (Tansel, 2013: 23). Van’ı %40 ile Mersin, %39 ile Çanakkale ve Eskişehir, %38 ile Balıkesir, Denizli ve Kırklareli izlemektedir. Dershanelere devam eden ortaöğretim öğrencilerin oranının %20 veya %20’nin altında olduğu iller; Şırnak, Şanlıurfa, Sivas, Siirt, Muş, Kars, Hakkari, Gaziantep, Diyarbakır, Çankırı, Bitlis, Bingöl, Ardahan, Aksaray, Ağrı ve Adıyaman illeridir. Artvin, Batman, Bayburt, Bingöl, Bitlis, Çankırı, Düzce, Muş ve Şırnak özel dershanelerde öğretmen başına 30’un üzerinde öğrenci düşen illerdir. Özel dershanelere devam eden ortaöğretim öğrencilerinin oranının %20 veya %20’den az olan illerde, özel dershane sınıfları çok kalabalıktır (Tansel, 2013: 23).

Tablo 2.7 Ortaöğretim Kurumlarının ve Özel Dershanelerin İllere Göre Dağılımı, 2011–2012

İL	Özel Dershane Sayısı (a)	Ortaöğretim Kurumu Sayısı (b)	% (a/b)	İL	Özel Dershane Sayısı (a)	Ortaöğretim Okulu Sayısı (b)	% (a/b)
İstanbul	710	1179	60.2	Edirne	23	75	30.7
Ankara	384	590	65.1	Yozgat	22	115	19.1
İzmir	206	459	44.9	Kırklareli	21	55	38.2
Bursa	147	303	48.5	Uşak	21	51	41.2
Antalya	124	230	53.9	Giresun	20	101	19.8
Mersin	117	204	57.4	Van	19	94	20.2
Adana	115	230	50.0	Batman	17	47	36.2
Konya	84	303	27.7	Rize	17	76	22.4
Hatay	82	148	55.4	Kırıkkale	16	56	28.6
Kocaeli	77	212	36.3	Bolu	15	53	28.3
Denizli	76	135	56.3	Burdur	15	54	27.8
Manisa	74	213	34.7	Kastamonu	15	76	19.7
Balıkesir	73	183	39.9	Kırşehir	15	52	28.8
Aydın	67	137	48.9	Aksaray	14	61	23.0
Kayseri	67	178	37.6	Hakkari	14	39	35.9
Samsun	61	172	35.5	Nevşehir	14	60	23.3
Şanlıurfa	58	144	40.3	Şırnak	14	46	30.4
Diyarbakır	54	133	40.6	Bitlis	13	53	24.5
Muğla	53	119	44.5	Siirt	12	45	26.7
Gaziantep	47	154	30.5	Ağrı	11	55	20.0
Tekirdağ	47	104	45.2	Bilecik	11	53	20.8
Trabzon	47	133	35.3	Karabük	11	44	25.0
Malatya	43	125	34.4	Muş	11	54	20.4
Kahramanmaraş	42	134	31.3	Artvin	10	44	22.7
Eskişehir	41	114	36.0	Niğde	10	59	16.9
Sakarya	37	142	26.1	Yalova	10	36	27.8
Erzurum	36	118	30.5	Düzce	9	51	17.6
Afyonkarahisar	35	125	28.0	Erzincan	9	54	16.7
Osmaniye	35	67	52.2	Karaman	9	44	20.5
Çanakkale	33	106	31.1	Kars	9	38	23.7
Mardin	33	76	43.4	Sinop	9	58	15.5
Zonguldak	33	98	33.7	Bartın	7	35	20.0
Sivas	31	103	30.1	Iğdır	7	28	25.0
Ordu	30	104	28.8	Bingöl	6	35	17.1
Çorum	29	86	33.7	Çankırı	5	43	11.6
Isparta	29	101	28.7	Tunceli	4	26	15.4
Elazığ	28	85	32.9	Gümüşhane	3	30	10.0
Adıyaman	25	80	31.3	Kilis	3	21	14.3
Amasya	25	70	35.7	Ardahan	2	25	8.0
Kütahya	24	114	21.1	Bayburt	2	17	11.8
Tokat	24	102	23.5	Türkiye	3858	9672	39.9

Kaynak: Tansel: 34

### 2.5.3 Türkiye’de Dershanelerin Etkileri

Türkiye’de özel dershanelerin sosyal, eğitimsel ve ekonomik etkilerinden bahsetmek mümkündür.

#### 2.5.3.1 Türkiye’de Dershanelerin Sosyal Etkileri

Dershane karşıtları, öğrencilerin okullarda ve aynı zamanda dershanelerde öğrenim görmelerinin, öğrencilerin yoğun bir çalışma temposuna girmeleri dolayısı ile, velilerin ve dershanelere devam eden öğrencilerin sosyal yaşamlarını olumsuz etkilediğini ileri sürmektedirler. Dershane karşıtları, özellikle sınavlara hazırlık dönemlerinde öğrencilerin, aileleri ile birlikte zaman geçiremediklerini, sosyal yaşamdan koptuklarını ve kişisel ilgi alanlarına yönelemediklerini ifade etmektedirler (Özoğlu, 2011: 11).

Özel dershaneleri destekleyenler, öğrencilerin sorumluluk aldıkları ve hedeflerini belirleyip, bu hedeflere ulaşabilmek için düzenli bir şekilde çalıştıkları dönemin gençlik yılları olduğunu savunmaktadırlar. Ayrıca özel dershaneleri savunan kişiler, öğrencilerin, enerjilerini bu hedeflere ulaşabilmek için dershanelerde harcamamaları durumunda, enerjilerini başka bir yerde doğru ya da yanlış şekillerde kullanabileceklerini savunmaktadırlar (Özoğlu, 2011: 12). Dershaneye devam eden öğrencilerin okuldaki ya da yakın çevresindeki arkadaşlarından farklı olarak, dershanede yeni arkadaşlar edinerek daha çok sosyalleşme imkanı buldukları belirtilmektedir. Dershaneye gidebilmek için kırsal kesimden kentlere gelip, akrabalarında ya da yurtlarda kalan öğrencilerin kent yaşamına üniversiteye başlamadan önce alışma fırsatı buldukları vurgulanmaktadır (Özoğlu, 2011: 12).

Fırsat eşitliği, özel dershaneler ile ilgili bir diğer tartışma alanını teşkil etmektedir. Özel dershanelere karşı çıkanlar, özel eğitimin sosyoekonomik düzeyi yüksek aileler için daha kolay ulaşılabilir olduğu savından hareketle, özel dershaneleri fırsat eşitliğini zedeleyici bir unsur olarak görmektedirler. Ayrıca, dershane karşıtları, sosyoekonomik unsurların yanı sıra, özel dershanelerin genellikle şehirlerde ve büyük ilçelerde faaliyet göstermeleri ve kırsal kesimdeki öğrencilerin dershanelerden istifade edemedikleri için ortaya fırsat eşitsizliğinin çıktığını ifade etmektedirler (Özoğlu, 2011: 12).

**Tablo 2.8 Türkiye’de Dershanelere Devam Eden Öğrencilerin Ailelerinin Gelir Düzeyleri, 2005**

Gelir Düzeyi	Öğrenci Sayısı	Dershanelere Gitmeyen		Dershanelere Giden		Gidenler İçindeki %
		%	Sayı	%	Sayı	
250 TL’den az	46 533	68,54	31.894	31,46	14.639	27,50
250 – 500 TL	47 314	53,1	25.124	46,9	22.190	41,68
500 – 750 TL	14 333	38,37	5.500	61,63	8.833	16,59
750 – 1000 TL	5 671	30,56	1.733	69,44	3.938	7,40
1000 – 1500 TL	2 175	28,46	619	71,54	1.556	2,92
1500 – 2000 TL	967	28,65	277	71,35	690	1,30
2000TL ve Üzeri	1 114	24,33	271	75,67	843	1,58
Cevapsız	1 893	70,95	1.343	29,05	550	1,03
<b>TOPLAM</b>	<b>120 000</b>	<b>55,63</b>	<b>66.760</b>	<b>44,37</b>	<b>53.240</b>	<b>100,00</b>

**Kaynak:** Özoğlu, 2011: 13

Dershaneleri savunan kişiler, dershanelerin eğitim sisteminde önceden var olan eşitsizliklerinin bir sonucu olarak meydana geldiklerini, özel dershanelerin fırsat eşitliğini bozmadığını ileri sürmektedirler. Dershaneleri savunanlar, müfredat ve olanaklar bakımından farklı eğitim kurumlarından mezun olan öğrencilerin, bir üst kademe eğitime geçiş sürecinde aynı sınavlara girmelerinin eşitsizlik olduğunu ve özel dershanelerin bu eşitsizliği ortadan kaldırmaya yönelik faaliyet gösterdiklerini belirtmişlerdir (Özoğlu, 2011: 12).

Dershanelerin sosyo-ekonomik seviyeleri yüksek olan aileler için kolay erişilebilir olduğu ortadadır. 2005 yılında yapılan bir araştırmaya göre, ailenin ekonomik gücü arttıkça çocuklarının dershanelerde eğitim alma oranları da artmaktadır. Bu bulgu ilk bakışta fırsat eşitliğine aykırı bir durummuş gibi görünse de – gelir düzeyi orta ve düşük olan örneklem gruplarında dershanelere devam etme oranı düşük olsa da – özel dershanelere devam eden tüm öğrenciler içinde en çok katılım gelir seviyesi orta ve düşük olan ailelerden gelen öğrencilerdir (Özoğlu, 2011: 13).

### 2.5.3.2 Türkiye’de Dershanelerin Eğitimsel Etkileri

Özel dershanelerin, akademik başarıya etkilerini irdeleyen çalışmalar genellikle nitel algı çalışmalarıdır, bu çalışmalar öğrencilerin ve ailelerin görüşlerine dayanmaktadır. Söz konusu çalışmalarda öğrenci ve ailelerin çoğunluğu dershanelerdeki eğitimin okullara göre daha iyi olduğunu belirtmektedirler (Özoğlu, 2011: 14).

Özel dersane sahipleri, öğrencilerin ve velilerin gözünde önemli ve başarılı bir konuma yerleşmelerinin nedenlerini, eğitim–öğretim, yönetim, ölçme ve değerlendirme,



rehberlik ve danışmanlık konularında okullardan farklı ve çok daha etkili metodlar izlemeleri olarak açıklamaktadırlar (Özoğlu, 2011: 14).

Dershane sahipleri, özel dersanelerdeki eğitimin okullardan daha etkili olmasını öğrencilerin motivasyonuna bağlamaktadırlar. Öğrenciler özel dersanelere belli bir amaç doğrultusunda kayıt yaptırdıklarından ve hedeflerine ulaşabilmek için dersanelere ücret ödediklerinden, özel dersanede verilen eğitime motivasyonları yüksek bir şekilde başlamaktadırlar. Bununla beraber, dersanelerde yürütülen ölçme–değerlendirme, rehberlik ve danışmanlık faaliyetlerinin, öğrencilerin hedefleri ile mevcut durumları arasındaki farkı belirlemeye yardımcı olduğu ve bu durumun öğrencilerin motivasyonlarında süreklilik sağladığı belirtilmiştir (Özoğlu, 2011: 14).

Özel dersaneler ile ilgili tartışılan önemli konulardan biri de özel dersanelerin okullarda verilen eğitimi olumsuz yönde etkiledikleri ve dersanelerin eğitim anlamında okulların yerini almaya başladıkları savlarıdır. Öğrenciler, dersaneleri sınavlarda başarılı olmanın anahtarı olarak görmektedirler. Okullardaki müfredatın, bir üst kademe eğitime geçiş sınavlarında sorulan soruların tamamını içermemesi, öğrencilerin okullarda verilen eğitimi önemsememelerine sebep olmaktadır. Öğrencilerin temel derslerde dahi başarısız olmalarına karşın üst sınıfa geçebilmeleri, öğrencilerin gözünde okulun önemsizleşmesine yol açmaktadır. Bu konuda dersane sahipleri, öğrencilerin okula gitmemelerini özendirerek herhangi bir faaliyette bulunmadıklarını belirtmektedirler (Özoğlu, 2011: 15).

Özel dersanelere karşı çıkan kişiler, dersanenin öğrenciye yeni bir bilgi kazandırmadığını, tekrara, ezbere ve çok soru çözmeye dayalı yöntemlerle, öğrencilerin okulda kazandıkları bilgileri pekiştirdiğini ve dersanelerin öğrencileri ezbere yönelttiklerini, öğrencilerin sentez ve analiz yetilerini körelttiklerini savunmaktadırlar (Özoğlu, M., 2011: 15). Dershane sahipleri ise özel dersanelerde okulda işlenen müfredatın pekiştirilmesinin dersanelerin paralel bir eğitim sistemi olarak görülmesine yol açtığını ancak bu kurumların herkese aynı olanakların sunulmadığı bir eğitim sistemi içerisinde dersanelerin farklılıkları telafi rolü üstlendiklerini belirtmektedirler (Özoğlu, 2011: 15).

### **2.5.3.3 Türkiye’de Dersanelerin Ekonomik Etkileri**

Dershane karşıtlarının, dersanelerin ekonomik etkileri ile ilgili en önemli savlarından biri kayıtdışılıktır. Eğitim–öğretimin yanı sıra mali olarak da denetlenen özel dersanelerin bazılarının, sistemin boşluklarından faydalanarak kayıtdışı ekonomi oluşturdukları bilinmektedir. Bu kayıtdışılık, Milli Eğitim Bakanlığı tarafından mevzuatta yapılan düzenlemelerle büyük ölçüde önlenirse dahi, bu sorun tamamen ortadan kalkmış değildir.

Dershane sahipleri, kayıtdışı dershanelerin mali açıdan ve prestij olarak sektöre zarar verdiklerini düşünmektedirler (Özoğlu, 2011: 16). Çeşitli sektörlerde olduğu gibi, dershane hizmetlerinde de vergi oranlarının fazla olması, kayıtdışılığın en önemli nedeni olarak görülmektedir.

Dershanelerin ekonomik etkileri ile ilgili bir başka tartışma da dershanelere ödenen ücret hakkındadır. Dershaneler için harcanan para, yükseköğretime ayrılan bütçeyi geçmiştir. Dolayısıyla dershane karşıtı kişiler, özel dershanelere harcanan paraların kaynak israfına yol açtığını savunmaktadırlar. Dershaneler için harcanan paranın milli eğitime aktarılması halinde devlet okullarındaki kalite sorunlarının ve yükseköğretimde yaşanan arz sorununun ortadan kalkacağı düşüncesi dershane karşıtları tarafından benimsenmektedir (Özoğlu, 2011: 16). Eğitimin devlet okullarında parasız oluşu, dershanelere harcanan paranın milli eğitime nasıl aktarılacağı ve aktarım sürecinin ne yönde işleyeceği-yönetileceği belirsizdir.

Dershanelerde istihdam edilen yaklaşık altmış bin öğretmenin yanı sıra, hizmetliler, sekreteryaya görevlileri ve dershane yöneticileri özel dershanelerin kapatılmaları halinde işsiz kalacakları ve dershanelere yapılan yatırımların boşa gideceği öne sürülmektedir (Özoğlu, 2011: 16).

## 2.6 Yabancı Devletlerde Gölge Eğitim

Gölge eğitim yalnızca Türkiye'ye özgü bir eğitim yapılanması değildir. Dünyanın birçok yerinde çeşitli isimlerde ve yapılarda, dershanelere benzer kurumlara rastlanmaktadır. Gölge eğitim, başta Güney Kore, Tayvan, Japonya ve Hong-Kong olmak üzere birçok ülkede büyük bir sektör halini almaktadır. 2003 yılı verilerine göre, Güney Kore'de özel ders için 12,4 milyar Amerikan doları harcanmıştır. 12,4milyar ABD doları, Güney Kore'nin 2003 yılında eğitime ayırdığı bütçenin yaklaşık % 56'sı kadardır (Özoğlu, 2011: 20). Bu sektörün yaygınlaşmasına zemin hazırlayan faktörler, ülkeler arasında farklılaşmakla birlikte, gölge eğitimin yoğun olduğu devletlerin ortak özelliği, eğitimin kademeleri arasındaki geçişlerde rekabete dayalı sınavların varlığıdır. Gölge eğitime talebin nedeni, rekabeti artıran sınavlar gibi görünüyorsa da, asıl neden bu ülkelerin hiyerarşik eğitim sistemlerine sahip olmalarıdır (Özoğlu, 2011: 18). Başka bir deyişle, okullar eğitim kalitesi anlamında ciddi farklılıklar göstermekte, öğrenciler de en kaliteliye ulaşmak için rekabet etmektedir.

Kişilerin gelir seviyeleri ve eğitim düzeyleri arasında çok sıkı ilişkilerin olduğu ülkelerde eğitimin kademeleri arası geçiş sınavlarındaki rekabet ve gölge eğitime yönelim daha da artmaktadır (Özoğlu, 2011: 18). Gölge eğitim, daha üst kademe eğitime geçiş için mantıklı bir "yatırım aracı" olarak görülmektedir. Singapur ve Hong-Kong'da üniversite

mezunu olan bir kişinin maaşının, lise mezunu olan kişinin maaşının altı katı olması, üniversiteye girişte rekabeti artırmakta ve gölge eğitim alma eğilimini üst düzeyde tutmaktadır (Özoğlu, 2011: 19).

Gölge eğitimin yaygınlaşması, eğitim sistemlerindeki yozlaşmalarla da açıklanmaktadır. Gelişmekte olan devletlerde öğretmen maaşları gelişmiş devletlere kıyasla düşük olması nedeni ile, öğretmenlerin ek kazanç sağlamak amacı ile öğrencilere okul zamanı dışında özel ders verdikleri belirtilmektedir. Okullardaki kontrol sisteminin yeterli olmaması dolayısıyla, öğretmenler okullarda bilinçli olarak kötü eğitim verebilmektedirler. Ayrıca, bir üst sınıfa geçiş öğretmenin elinde olduğundan, öğrencilerin ve ailelerin üzerinde sınıf öğretmenlerinden özel ders alma yönünde baskı oluşmaktadır. Özel derse yönelik talebin Kamboçya, Bangladeş ve Kenya gibi ülkelerde bu nedenlere bağlı olarak arttığı vurgulanmaktadır (Özoğlu, 2011: 19).

Özel ders ve dershaneciliğin Kuzey Amerika ve Avrupa ülkeleri dahil, dünyanın birçok yerinde yaygınlaştığı görülmektedir. PISA 2006 çalışması anket sonuçları, çalışmaya katılan 57 ülkenin 37'sinde fen bilimleri, 42'sinde matematik dersi için özel ders alma oranı %40'ın üzerinde olduğu yönündedir. OECD devletlerinin ortalamaları, fen bilimleri için %34, matematik için % 46,6 olarak tespit edilmiştir (Özoğlu, 2011: 19).

Gölge eğitim günümüzde, bir taraftan ailelerin ekonomik kazançlarının önemli bir kısmını tüketen ve diğer taraftan da öğrencilere gelir sağlayan büyük bir endüstri haline gelmiştir. Öğrencilerin okul yaşamlarının farklı zamanlarında farklı derslerden farklı biçimlerde gölge eğitim almaları, öğrencilerin diğerleri üzerinde haksız avantaj sağlamaları nedeniyle gölge eğitim aldıklarını açıklamamaları, benzer şekilde öğretmenlerin / öğrencilerin illegal biçimde kazanç elde ettikleri ve bu kazanç üzerinden vergi ödemedikleri için gölge eğitim konusunda herhangi bir açıklama yapmamaları gibi etkenler gölge eğitimin belgelenmesini zorlaştırmaktadır.

Gölge eğitim, doğu Asya'da, özellikle Japonya, Güney Kore ve Tayvan'da bir fenomen haline gelmiştir. Yapılan bir araştırmaya göre doğu Asya'daki öğrencilerin yaklaşık %70'i gölge eğitimden faydalanmaktadır (Bray ve Silova, 2006, s30). 1999 yılında Japonya Eğitim Bakanlığı tarafından yapılan bir araştırma, Japonya'daki öğrencilerin % 90'ının gölge eğitimden faydalandığını ortaya çıkarmıştır (Bray ve Silova, 2006, s30). I. Kim tarafından Güney Kore'de 1997 yılında yapılan bir araştırmaya göre ise Güney Kore'deki ilköğretim öğrencilerinin % 72.9'u gölge eğitimden bir şekilde faydalanmışlardır. Tayvan'da ise J. L. C. Tseng'in 1998'de yaptığı araştırma, sekiz Kaohsiung Lisesi'ndeki öğrencilerin % 81.2'sinin gölge eğitim aldığını ortaya koymaktadır (Bray ve Silova, 2006: 30).

Gölge eğitim Avrupa'da (Almanya, Romanya, Türkiye ve Birleşik Krallık) olduğu kadar, Afrika (Gine, Mauritius, Fas, Tanzanya ve Zimbabve), Kuzey Amerika (ABD ve Kanada) ve Güney Amerika'da da (Brezilya) büyümeye devam etmektedir (Bray ve Silova, 2006: 30).

7. Sınıflar arasında yapılan bir araştırmada, Çek Cumhuriyeti, Letonya ve Slovakya'da öğrencilerin % 50'den fazlası fen dersinden gölge eğitim almışlardır. Bu oran matematik dersi için Çek Cumhuriyeti, Hong Kong, Japonya, Letonya, Rusya, Slovakya ve Slovenya'da yine % 50'nin üzerinde çıkmıştır (Bray ve Silova, 2006: 31).

Kore'deki ilköğretim birinci kademe öğrencilerinin yaklaşık olarak % 90'ı, Hong Kong ve Çin'deki ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin ise %85'i, Hindistan'da yer alan Batı Bengal eyaletinde ilköğretim birinci kademe öğrencilerinin %60'ı ve Kazakistan'daki ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin yaklaşık %60'ı gölge eğitimden faydalanmaktadır (Bray ve Lykins, 2012: X).

### **2.6.1 Bazı Eski Demirperde Ülkelerinde Okul Bitirme Sınavları ve Bu Ülkelerdeki Üniversiteye Giriş Sistemleri**

R. Dore'un 1976 ve 1997 yıllarında, M. A. Eckstein ve H. J. Noah'ın 1992 yılında ve A. W. Little'in 1984 ve 1997 yıllarında yaptıkları araştırmalar, gölge eğitimin büyük ölçüde sınav – merkezli ya da sınıf geçmenin sınavlara bağlı olduğu eğitim sistemlerinde daha çok görüldüğünü savunmaktadır (Kwok, 2004: 1). Bu anlamda, bazı demir-perde ülkelerinin sınav sistemlerini incelemek, çalışmayı destekleyici nitelikte bir gereklilik halini almaktadır.

#### **2.6.1.1 Azerbaycan**

Azerbaycan'da okul bitirme sınavları merkezi değildir ve her okul kendi bünyesinde bitirme sınavlarını organize etmektedir. Yüksek öğretime geçişte, söz konusu okul bitirme sınavlarının sonuçları dikkate alınmamaktadır (Bray ve Silova, 2006: 53).

Azerbaycan, merkezileşmiş bir üniversiteye giriş sınavı ile 1992 yılında tanışmıştır. Bir yükseköğretim kurumunda eğitimine devam etmek isteyen öğrenciler, devlet öğrenci kabul komisyonu tarafından yapılan ülke geneli bir sınava girmek zorundadırlar. Bu sınavın sonucuna göre öğrenciler yükseköğretim kurumlarına yerleşmektedirler (Bray ve Silova, 2006: 53).

#### **2.6.1.2 Bosna – Hersek**

Okul bitirme sınavları (Matura), Bosna – Hersek'te de merkezi değildir ve her okul kendi bünyesinde bitirme sınavlarını organize etmektedir. Matura üç kısımdan oluşmaktadır.

Öğrenciler, hazırlanan soruları cevaplamak, herhangi bir konu hakkında ana dillerinde bir kompozisyon yazmak ve bunu takiben, seçtikleri bir ders üzerine yazılı bir çalışma sunup, bu çalışmayı okulun belirlediği bir komisyon önünde savunmak durumundadırlar. Matura notu, bu üç kısmın ortalamasından oluşmaktadır (Bray ve Silova, 2006: 53).

Üniversiteye kabul edilme şartları üniversiteler tarafından iki kriter ile belirlenmektedir. Kriterlerden birincisi öğrencinin lisedeki not ortalamasıdır ve bu ortalamanın, üniversiteye girişteki ağırlığı % 40 ile % 60 arasındadır. İkinci ölçüt ise, yazılı ve sözlü kısımlardan oluşan üniversite sınavında alınan puandır ve bu puanın üniversiteye girişteki ağırlığı yine % 40 ile % 60 arasındadır. Ayrıca matematik, fizik, demokrasi gibi olimpiyatlarda ilk üç dereceden birine sahip olan öğrencilere üniversite sınavlarında ek puan verilmektedir (Bray ve Silova, 2006: 53).

### **2.6.1.3 Hırvatistan**

Hırvatistan'da da okul bitirme sınavları matura ismini almakla beraber, sadece Gymnasium denen okullarda mevcuttur ve merkezi değildir. Her okul maturayı kendisi düzenlemektedir. Hırvatistan'daki maturada, öğrencilerin bir final çalışması sunmaları ve kendi seçtikleri iki zorunlu ve bir seçmeli dersten yazılı sınav olmaları gerekmektedir. Yüksek öğrenim için gymnasium diploması gereklidir ancak iş dünyasında çok geçerli değildir (Bray ve Silova 2006: 53). Yükseköğretim kurumları, üniversiteye giriş aşamasındaki ölçütleri belirleme hakkına yani özerkliğe sahiptir. Üniversiteye giriş sınavı, lise eğitiminin tipi ve lise eğitimindeki başarı, spesifik bilgi ve yetenekler ortak kriterleri oluşturmaktadır. Üniversitelerin kendi bölümleri için düzenledikleri sınavların % 60'ı ve lise not ortalamasının % 40'ı alınarak kayıt puanı oluşturulmaktadır ve öğrenciler bu puan ile üniversiteye girmektedirler (Bray ve Silova, 2006: 53).

### **2.6.1.4 Gürcistan**

Gürcistan'da 2004 yılına kadar okul bitirme sınavları merkezileşmemiştir ve sınavlar okullar tarafından gerçekleştirilmiştir. Okul bitirme sınavının birer parçası olan Gürcü dili ve edebiyatı ve matematik yazılı sınavları, ülke çapında tüm okullarda ortak olarak eğitim bakanlığı tarafından yapılmıştır. Öğrenciler, Gürcü dili ve edebiyatı ve matematik dersleri dışında kendi okullarının belirlediği iki ders için sözlü sınava tabi tutulmakta idiler. Bu sistemde üniversiteye giriş sürecinde okul bitirme sınav sonuçlarının hiçbir değeri yoktur. İki öğrencinin üniversite sınavında aynı puanı almış olması durumunda, üniversitede burslu okuyabilmek adına bu iki öğrencinin okul bitirme puanlarına bakılmak sureti ile hangisinin burs alıp üniversiteye devam edeceğine karar verilmekte idi (Bray ve Silova, 2006: 54).

Gürcistan'ın 2005 yılında merkezi bir üniversiteye giriş sınav sistemi uygulaması ile okul bitirme sınavları tamamen ortadan kaldırılmıştır.

2004 yılından önce Gürcistan'da üniversiteye giriş sınavları merkezi değildir ve üniversiteler kendi sınavlarını yapmışlardır. Gürcistan hükümetinin 2005 yılında yaptığı düzenleme ile üniversiteye giriş sınavları merkezileşmiştir ve öğrenciler üç kısımdan meydana gelen bir teste tabi tutulmuştur. Sınavın üç bölümünü Gürcü dili ve edebiyatı, yetenek ve yabancı dil testleri oluşturmaktadır (Bray ve Silova, 2006: 54). Gürcistan'da üniversiteye giriş sınavını Ulusal Sınav ve Değerlendirme Merkezi yapmaktadır ve öğrenciler bu sınavın sonucuna göre üniversite eğitimi almakta ya da alamamaktadır.

### **2.6.1.5 Litvanya**

1999 yılından bu yana, Litvanya'da Ulusal Sınav Merkezi'nin uyguladığı, okulda verilen on bir ders ile ilgili matura sınavları, hem okul bitirme sınavı hem de üniversiteye giriş sınavı niteliği taşımaktadır (Bray ve Silova, 2006: 54).

Litvanya Cumhuriyeti yükseköğrenim yasasına göre, üniversiteler kendi başlarına üniversiteye giriş sınavları yapmaya yetkili değildir ve ilgili yasaya göre üniversiteler, öğrencileri maturada yer alan konulardan teste tabi tutamamaktadırlar (Bray ve Silova, 2006: 54).

### **2.6.1.6 Moğolistan**

Moğolistan'da bitirme sınavları lise öğreniminin her senesi için yapılmaktadır. Her sene okul bitiminde yani haziran ayında öğrenciler, zorunlu olan Moğolca ve cebir derslerinden iki sınava girmektedirler. Öğrenciler, kimya, fizik, sosyal bilimler ve yabancı dil derslerinden birini seçerek, seçtikleri dersten üçüncü bir sınava tabi tutulmaktadır. 2005 yılına kadar bitirme sınavlarını eğitim bakanlığı hazırlarken, 2005 yılından sonra bu hak okullara devredilmiş, başka bir deyişle, bu sınavlar okulların kendi bünyesinde yapılmaya başlanmıştır. Mezunlar, lise eğitimini bitirdiklerine dair bir sertifika almaktadır. Bu sertifikada belirtilen not ortalaması, yükseköğrenime geçişte dikkate alınmaktadır (Bray ve Silova, 2006: 55).

Yükseköğrenim otoriteleri, Haziran ayının son iki haftası üniversiteye öğrenci alımı için kontenjanları açıklamaktadır ve potansiyel üniversite öğrencilerinden başvuru kabul etmektedir. Her yükseköğrenim kurumunun kendi sınav formatı vardır ve öğrenciler başvurdukları kurumların yaptıkları sınavın sonucu ve lise bitirme sertifikasında yer alan not ortalaması ile seçtikleri yükseköğrenim kurumuna yerleşebilmektedir. Matematik, fizik, kimya, coğrafya vb. olimpiyat kazananları, yükseköğrenim kurumlarının gerçekleştirdikleri

sınavlara girmeden üniversiteye yerleşmektedirler. Tüm yükseköğrenim kurumları paralıdır ancak öğrenciler, eğitim bakanlığından, özel şirketlerden ve üniversitelerden burs alabilmektedirler (Bray ve Silova, 2006: 55).

#### **2.6.1.7 Polonya**

1999 yılında yapılan eğitim reformuna göre, ilköğretimi tamamlayan öğrenciler devlet eliyle yapılan genel bir sınavla ortaöğretime (liseye), lisenin ilk kısmını tamamlayan öğrenciler ise yine benzer bir sınav ile lisenin ikinci kısmına geçebilmektedirler. Öğrenciler, lise eğitiminin sonunda ise matura adı verilen bitirme sınavına girmek zorundadırlar. Devlet tarafından gerçekleştirilen matura, yükseköğrenime geçişte tek kriterdir (Bray ve Silova, 2006: 55).

1999 yılındaki eğitim reformu, üniversiteye giriş sınavları yerine matura sınavını yükseköğrenime geçiş şartı olarak kabul etmiştir ancak kayda değer sayıdaki bazı fakülteler bu sınav dışında, öğrenci kalitesini artırmak amacıyla kendileri fazladan sınavlar yapmaktadırlar (Bray ve Silova, 2006: 55).

#### **2.6.1.8 Slovakya**

Slovakya Eğitim Bakanlığı 2004 yılında okul bitirme sınavı olan maturita ile ilgili bir reform gerçekleştirmiştir. Bu yeni düzenlemeye göre maturita sınavı, okulun kendi yaptığı bir sınav ve devletin yaptığı bir sınav olmak üzere iki kısımda gerçekleştirilmektedir. 2004 – 2005 eğitim – öğretim döneminde yeni maturita sınavının devlet tarafından gerçekleştirilen merkezi kısmı ilk kez uygulanmıştır (Bray ve Silova, 2006: 55).

Üniversitelerin, öğrencilerin maturita sınavlarından aldıkları notları, yükseköğrenime giriş için bir kriter olarak kabul etme hakları vardır ancak bu bir zorunluluk teşkil etmemektedir. En çok tercih edilen fakülteler yükseköğrenime giriş kriteri olarak maturitayı değil, kendi sınavlarını ve kriterlerini baz almaktadırlar (Bray ve Silova, 2006: 55).

#### **2.6.1.9 Ukrayna**

Okul bitirme sınavları haziran ayında yapılmaktadır, merkezi değildir ve okullarda çalışan öğretmenler tarafından gerçekleştirilmektedir. Öğrenciler, attestat adı verilen lise eğitiminin tamamlandığını gösteren belgeyi alabilmek için beş sınava girmek zorundadırlar. Üniversitelerin büyük çoğunluğu okul bitirme sınavlarının sonuçlarını yükseköğrenime giriş için bir kriter olarak kabul etmemektedir (Bray ve Silova, 2006: 56).

Yükseköğrenime geçiş için gerekli şartlar Ukrayna Eğitim ve Bilim Bakanlığı tarafından belirlenmektedir. Bu şartlar katı kurallardan ziyade, yol gösterici bir özelliğe

sahiptir. Her üniversitenin kendine has kriterleri mevcuttur. Üniversitelerin yaptıkları yükseköğrenime geçiş sınavlarının formatlarının her bir üniversite için farklı olması rüşveti önlemektedir ve objektifliği artırmaktadır (Bray ve Silova, 2006: 56).

## 2.6.2 Söz Konusu Eski Demirperde Ülkelerinde Gölge Eğitim

Eski sosyalist ülkelerin genelinde gölge eğitim 1990'lardan sonra yükselişe geçmiş, muazzam büyüklükte bir girişim haline gelmiştir. İncelenen ülkelerde gölge eğitim alabildiğine yaygınlaşmıştır, öyle ki, bu ülkelerdeki öğrencilerin yarısından fazlası herhangi bir şekilde gölge eğitimden lise öğrenimlerinin son yılında faydalanmışlardır (Bray ve Silova, 2006: 71). Bahsi geçen dokuz eski Demirperde ülkesinde gölge eğitim, bilgi açıklarını kapatmak ve/veya eğitim sektöründeki rekabette daha iyi bir noktada olmak amacı ile alınmaktadır. Bu ülkelerde yapılan araştırmaların genelinde, katılımcıların %84'ü üniversiteye girebilme şanslarını artırmak için gölge eğitim almaktadır. Üniversiteye giriş sınavlarına hazırlık amacının dışında katılımcıların %34'ü bilgi açıklarını kapatmak, %28'i önceden öğrenilen bilgileri hatırlamak ve sistematize etmek ve %26'sı da okulda öğretilen konuların daha iyi anlaşılması için gölge eğitimden faydalandıklarını öne sürmektedirler (Bray ve Silova, 2006: 84-85). Söz konusu ülkelerde gölge eğitim yoğunluğu, gölge eğitimin sürekliliğine ve hangi derslerden kaçır saat gölge eğitim alındığına göre ülkeler arasında değişiklik göstermektedir. Bu ülkelerdeki araştırmalarda örnekteki öğrencilerin Azerbaycan'da %87'si, Gürcistan'da %65'i, Polonya'da %55'i, Litvanya'da %54'ü, Bosna – Hersek ve Hırvatistan'da ise %11'i yıl boyunca düzenli olarak gölge eğitimden faydalanmaktadır (Bray ve Silova, 2006: 74).

Farklı ekonomik kalkınma seviyelerine sahip olmalarına karşın gölge eğitim bu dokuz ülkede de varlığını sürdürmektedir. Düşük ekonomik gelişim göstergelerine sahip ülkelerde gölge eğitim alan öğrencilerin oranları daha yüksek olduğu görülmektedir. Azerbaycan, Gürcistan, Moğolistan ve Ukrayna'da gölge eğitimden faydalanan öğrencilerin oranlarının diğer beş ülkeye göre daha yüksek, ancak Azerbaycan, Gürcistan, Moğolistan ve Ukrayna'nın kişi başına düşen brüt milli gelirlerinin diğer beş ülkeye göre daha düşük seviyede (1000 Amerikan Dolarının altında) olduğu görülmektedir. Buna karşın, gölge eğitim alma oranının düşük olduğu Hırvatistan, Litvanya, Polonya ve Slovakya'da kişi başına düşen brüt milli gelir 4500 Amerikan Dolarının üzerindedir. Kişi başına düşen brüt milli gelirin 1530 Amerikan doları olduğu Bosna – Hersek, istisna olarak, %57'lik bir oranla bu dokuz ülkenin gölge eğitim alma oranları arasında en düşük değere sahiptir (Bray ve Silova, 2006: 72).



**ÜÇÜNCÜ BÖLÜM**

**GÖLGE EĞİTİM BAĞLAMINDA ÖZEL DERSHANE HİZMETLERİNİN**

**ÜNİVERSİTEYE GİRİŞ SÜRECİNDEKİ ROLÜNÜN ÜNİVERSİTE ADAYI**

**ÖĞRENCİLER TARAFINDAN DEĞERLENDİRİLMESİ**

**3.1 Araştırmanın Amacı ve Yöntemi**

**3.1.1 Problem**

Gölge eğitim içerisindeki özel dershane kavramı 1970’li yıllardan beri toplumu etkilemiştir ve etkilemeye devam etmektedir. Özel dershanelerde eğitim almak bir ihtiyaç mıdır? Öğrencilerin özel dershanelere devam etmelerindeki nedenler nelerdir? Eğitimin kalitesi devlet okullarında mı yoksa dershanelerde mi daha iyidir? Öğrenciler gerek okuldaki sınavlarda gerekse üniversiteye giriş sınavlarında başarılı olmak için dershanede eğitim almak durumunda mıdır? Dershaneler öğrenciler için vazgeçilmez midir?

Özel dershaneler para ödenerek devam edilen kurumlardır. Özel dershanelere senelik ne kadar para ödenmektedir? Dershanelere ödenen para aile bütçesini ne oranda etkilemektedir?

Dershanelerin sosyal, ekonomik ve eğitimsel etkileri nelerdir? Özel dershanelerin avantajları ve dezavantajları nelerdir? Dershaneler hangi olumlu veya olumsuz yönlerden eleştirilmektedir?

Dershanelerin kapanması ile ilgili öğrencilerin görüşleri nelerdir?

Dershaneler okullara birer alternatif midir yoksa dershaneler eğitim sistemi içerisinde tamamlayıcı bir role mi sahiptirler?

Çalışmada dershaneler bahsi, öğrencilerin algılarına dayanarak, bu sorular çerçevesinde incelenecektir.

**3.1.2 Alt Problem**

Öğrencilerin ailelerinin sosyo–ekonomik düzeylerinin dershane seçimine etkisi var mıdır?

Özel dershanelerden eğitim alan öğrencilerin, dershanelere devam etme nedenleri arasında farklılık var mıdır?

Öğrencilerin ailelerinin sosyo–kültürel düzeylerinin dershane seçimine etkisi var mıdır?

Öğrenciler özel dershanelere MEB okullarını yetersiz gördükleri için mi, yoksa daha üst seviye eğitim almak amacıyla mı bu kurumlara devam etmektedirler?

Dershaneleri okullara alternatif olarak gören öğrenciler ile dersahneleri eğitim sistemi içerisinde tamamlayıcı bir öge olarak gören öğrenciler arasında sosyo–ekonomik ya da sosyo–kültürel anlamda bir ilişki kurmak mümkün müdür?

### 3.1.3 Araştırmanın Amacı

Araştırmanın amacı özel dershanelerin eğitim sistemi içindeki yerini ve dershanelerin olumlu ya da olumsuz eleştirilerini sorgulamaktır. Ayrıca dershanelerin, öğrencilerin beklentilerini ne oranda karşıladığını ve öğrencilerin dershaneleri eğitim anlamında nasıl gördüklerini ortaya koymaktır.

### 3.1.4 Araştırmanın Önemi

Türkiye'nin en büyük sorunlarından biri kuşkusuz eğitimidir. Diğer sorunların birçoğunun çözümü eğitimin kalitesindeki artış ile gerçekleşebilir. Eğitim konusunda yapılacak çalışmalar, bu sorunların çözümüne katkı sağlayacaktır.

Çağdaş toplum olmanın gerektirdiği donanım ve bilgi ancak kaliteli bir eğitim ile mümkündür. Günümüz dünyasında gelişmiş ve kalkınmış toplumlar eğitim sistemleri ile ön plana çıkmaktadır. Teknolojinin ve bilimin yanı sıra toplumun insani değerlerinin yüksek seviyeye ulaşması kaliteli bir eğitim ile gerçekleşmektedir. Dünyada kalkınmış ve gelişmiş toplumlar arasında yer almak, nüfusun uygun ve bilimsel eğitim politikaları doğrultusunda yetiştirilmesi ve nitelikli işgücüne dönüştürülmesine bağlıdır.

Eğitimde özelleştirmenin bir sonucu olan dershaneler bünyesinde verilen derslerin niteliği halen sorgulanmaktadır. Bu araştırmanın, özel dershanelerde verilen eğitim hizmetlerinin niteliğinin belirlenmesine katkıda bulunacağı düşünülmektedir. Öğrencilerin dershaneler ile ilgili görüşlerinin bu kurumlarca bilinmesi, bu kurumların hizmet kalitelerini artırmalarını sağlayacağı umulmaktadır.

### 3.1.5 Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırma, 2013–2014 eğitim–öğretim döneminde, Antalya ili Muratpaşa ilçesinde yer alan Antalya Barosu Kız Teknik ve Meslek Lisesi, Metin–Nuran Çakallıklı Anadolu Lisesi ve Konyaaltı ilçesinde yer alan Akdeniz Lisesi'nde öğrenim gören lise öğrencilerinin ve rastgele seçilen mezun öğrencilerin görüşleri ile sınırlıdır. Örneklemin özellikle Muratpaşa ve Konyaaltı ilçelerinden seçimi, en çok dershanelerin bu ilçelerde var olması sebebiyledir.

Bu çalışmada uygulanan anket, 2005 yılında Türk Eğitim Derneği tarafından yapılan “Türkiye’de Üniversiteye Giriş Sistemi Araştırması” adlı çalışmada yer alan anket sorularından esinlenerek oluşturulmuştur. Anketin uygulandığı sınıflara girerek, soruların

doğru anlaşılmasını sağlamak amacıyla, anket soruları hakkında açıklamalarda bulunulmuştur. Metin–Nuran Çakallıklı Anadolu Lisesi’nde rastgele seçilen iki pilot sınıfta anket uygulanmıştır ve soruların anlaşılabilirliği kontrol edilmiştir. Soruların anlaşılabilirliği sağlandıktan sonra, 500 öğrenciye anket uygulaması yapılmıştır ve bunlardan 446 tanesi (%89.2) analize uygun bulunarak değerlendirilmeye alınmıştır.

### 3.2 Araştırmanın Bulguları

#### 3.2.1 Demografik Değişkenlere Ait Göstergeler

Tablo 3.1 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğrencilerin %58,5’inin kadın, %63,7’sinin 17 yaşında ve %52,9’unun genel lisede okudukları görülmektedir. Öğrencilerin %81,8’i lise 3 öğrencisi olup, %44,2’sinin ailelerinin aylık ortalama geliri 2001 – 4000 TL arasındadır. Öğrencilerin %38,1’inin babaları lise mezunu, %40,6’sının anneleri ilk ve ortaokul mezunudur. Anketi cevaplayan öğrencilerin %42,2’si tek çocuk olup %83,3’ünün kendileri de dahil dershaneye gitmekte olan 1 kardeşi vardır. “Siz de dahil dershaneye gitmekte olan kaç kardeşiniz var?” sorusunu cevapsız bırakan 44 öğrenci vardır.

**Tablo 3.1 Demografik Özelliklerin Sayı ve Yüzde Dağılımları**

<b>Cinsiyetiniz</b>	Sayı	%
Erkek	185	41,5
Kadın	261	58,5
<b>Toplam</b>	<b>446</b>	<b>100,0</b>
<b>Yaşınız</b>		
16 yaş	15	3,4
17 yaş	284	63,7
18 yaş	127	28,5
19 yaş ve üzeri	20	4,5
<b>Toplam</b>	<b>446</b>	<b>100,0</b>
<b>Okuduğunuz Okul Türü</b>		
Genel Lise	236	52,9
Meslek Lisesi	16	3,6
Anadolu Lisesi	194	43,5
<b>Toplam</b>	<b>446</b>	<b>100,0</b>

Tablo 3.1 Demografik Özelliklerin Sayı ve Yüzde Dağılımları – Devamı

<b>Hangi Sınıfta Okuyorsunuz</b>		
Lise3	365	81,8
Lise4	71	15,9
Mezun	10	2,2
Toplam	446	100,0
<b>Ailenizin Aylık Ortalama geliri (TL)</b>		
2000 ve aşağısı	144	32,3
2001-4000	197	44,2
4001 ve üzeri	105	23,5
Toplam	446	100,0
<b>Babanızın Eğitim Durumu</b>		
İlk ve Ortaokul	122	27,4
Lise	170	38,1
Üniversite	154	34,5
Toplam	446	100,0
<b>Annenizin Eğitim Durumu</b>		
İlk ve Ortaokul	181	40,6
Lise	163	36,5
Üniversite	102	22,9
Toplam	446	100,0
<b>Ailenizde Siz de Dâhil Eğitim Çağında Olan Kaç Kardeşiniz Var?</b>		
1 Kardeş	188	42,2
2 Kardeş	175	39,2
3 Kardeş ve Üzeri	83	18,6
Toplam	446	100,0
<b>Siz de Dâhil Dershaneye Gitmekte Olan Kaç Kardeşiniz Var?</b>		
1 Kardeş	335	83,3
2 Kardeş ve Üzeri	67	16,7
Toplam	402	100,0
Cevaplanmamış	44	9,9

### 3.2.2 Demografik Değişkenler ile Problem Cümlelerine Ait Değişkenlerin Karşılaştırılması

#### 3.2.2.1 İstatistiksel Olarak Anlamlı Farklılık İçeren Yorumlar

**Tablo 3.2 Cinsiyet Faktörünün “Şu Sırada Yaşamınızda Üniversiteye Giriş Sınavından Daha Önemli Bir Şey Var Mı?” İfadesine Etkisi**

Cinsiyet		Şu sırada yaşamınızda üniversiteye giriş sınavından daha önemli bir şey var mı?		
		Evet	Hayır	Toplam
Erkek	Sayı	84	101	185
	%	45,4	54,6	100,0
Kadın	Sayı	70	191	261
	%	26,8	73,2	100,0
Toplam	Sayı	154	292	446
	%	34,5	65,5	100,0

Pearson Ki-Kare= 16,542 , P = 0,000 < 0,05

Beklenen değeri 5'in altında olan hücre sayısı: 0 ve minimum beklenen değer: 63,88

Erkek ve kadın öğrencilerin “şu sırada yaşamınızda üniversiteye giriş sınavından daha önemli bir şey var mı?” ifadesine verdikleri yanıtlar incelendiğinde, cinsiyetler arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Kadınların %73,2'si ve erkeklerin %54,6'sı anketin uygulandığı anda yaşamlarında üniversiteye giriş sınavından daha önemli bir şeyin olmadığını belirtmişlerdir. Bu sonuca göre, üniversite sınavı kadınlar için, erkekler için olduğundan daha çok önem arz etmektedir.

**Tablo 3.3 Cinsiyet Faktörünün “Dershaneye Ödenen Ücretin Aile Bütçesine Etkisi Nedir?” İfadesine Etkisi**

Cinsiyet		Dershaneye ödenen ücretin aile bütçesine etkisi nedir?				Toplam
		Çok etkiliyor	Kısmen etkiliyor	Etkilemiyor	Hiç Etkilemiyor	
Erkek	Sayı	34	80	23	27	164
	%	20,7	48,8	14,0	16,5	100,0
Kadın	Sayı	73	129	33	3	238
	%	30,7	54,2	13,9	1,3	100,0
Toplam	Sayı	107	209	56	30	402
	%	26,6	52,0	13,9%	7,5	100,0

Pearson Ki-Kare= 34,227 , P = 0,000 < 0,05

Beklenen değeri 5'in altında olan hücre sayısı: 0 ve minimum beklenen değer: 12,24

Erkek ve kadın öğrencilerin “Dershaneye Ödenen Ücretin Aile Bütçesine Etkisi nedir?” ifadesine verdikleri yanıtlar irdelenmiştir ve cinsiyetler arasında anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Kadınların yaklaşık %85’i dershanelere ödenen ücretin aile bütçesini kısmen veya çok etkilediğini belirtirken, erkeklerde bu oran yaklaşık %70’tir. Benzer şekilde, kadınların yaklaşık %15’i dershanelere ödenen ücretin aile bütçesini etkilemediğini veya hiç etkilemediğini belirtirken, erkeklerde bu oran yaklaşık %30’dur.

**Tablo 3.4 Cinsiyet Faktörünün “Sınavlar Var Oldukça Dershaneler de Var Olacaktır” İfadesine Etkisi**

Cinsiyet		Sınavlar var oldukça dershanelerde var olacaktır		
		Evet	Hayır	Toplam
Erkek	Sayı	152	33	185
	%	82,2	17,8	100,0
Kadın	Sayı	238	23	261
	%	91,2	8,8	100,0
Toplam	Sayı	390	56	446
	%	87,4	12,6	100,0

Pearson Ki-Kare= 8,032 , P = 0,005 < 0,05

Beklenen değeri 5’in altında olan hücre sayısı: 0 ve minimum beklenen değer: 23,23

Cinsiyet faktörünün “Sınavlar var oldukça dershaneler de var olacaktır” ifadesine etkisi incelenmiş ve anlamlı bir farklılık elde edilmiştir. Bu farklılık “Sınavlar var oldukça dershaneler de var olacaktır” önermesini doğru bulmayan kadınların yüzdesinin, önermeyi yanlış kabul eden erkeklerin yüzdesinin yaklaşık yarısı kadar olmasından kaynaklanmaktadır. Buna rağmen, dershanelerin varlığının eğitim sistemindeki sınavlara bağlı olduğunu düşünenler çoğunluktadır.

**Tablo 3.5 Cinsiyet Faktörünün “Dershanelerin Özel Okullara Dönüştürülme Fikri Gereksizdir” İfadesine Etkisi**

Cinsiyet		Dershanelerin özel okullara dönüştürülme fikri gereksizdir		
		Evet	Hayır	Toplam
Erkek	Sayı	148	37	185
	%	80,0	20,0	100,0
Kadın	Sayı	227	34	261
	%	87,0	13,0	100,0
Toplam	Sayı	375	71	446
	%	84,1	15,9	100,0

Pearson Ki-Kare= 3,933 , P = 0,047 < 0,05

Beklenen değeri 5’in altında olan hücre sayısı: 0 ve minimum beklenen değer: 29,45

Cinsiyet faktörünün “Dershanelerin özel okullara dönüştürülme fikri gereksizdir” ifadesine etkisi araştırılmıştır ve anlamlı bir farklılığa ulaşılmıştır. Bu farklılık, “dershanelerin özel okullara dönüştürülme fikri gereksizdir” önermesini doğru bulmayan erkeklerin yüzdesinin, önermeyi yanlış kabul eden kadınların yüzdesinin yaklaşık bir buçuk katı olmasından kaynaklanmaktadır ancak bu durum, dershanelerin özel okullara dönüştürülmesi fikrinin gereksizliğinin araştırmaya katılan öğrencilerin çoğunluğu tarafından desteklendiği gerçeğini değiştirmemektedir.

**Tablo 3.6 Yaş Faktörünün “Şu Sırada Yaşamınızda Üniversiteye Giriş Sınavından Daha Önemli Bir Şey Var mı?” İfadesine Etkisi**

Yaş		Şu sırada yaşamınızda üniversiteye giriş sınavından daha önemli bir şey var mı?		
		Evet	Hayır	Toplam
16 yaş	Sayı	6	9	15
	%	40,0	60,0	100,0
17 yaş	Sayı	82	202	284
	%	28,9	71,1	100,0
18 yaş	Sayı	54	73	127
	%	42,5	57,5	100,0
19 yaş ve üzeri	Sayı	12	8	20
	%	60,0	40,0	100,0
Toplam	Sayı	154	292	446
	%	34,5	65,5	100,0

Pearson Ki-Kare= 13,544 , P = 0,004 < 0,05

Beklenen değeri 5'in altında olan hücre sayısı: 0 ve minimum beklenen değer: 5,18

Farklı yaşlardaki Öğrencilerin “Şu sırada yaşamınızda üniversiteye giriş sınavından daha önemli bir şey var mı?” ifadesine verdikleri cevaplar incelendiğinde, farklı yaşlardaki öğrencilerin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Üniversite sınavına giriş yaşı olan 18 yaşın altındaki öğrencilerin çoğunluğu (16 yaş öğrenciler için %60 ve 17 yaş öğrenciler için yaklaşık %71) hayatlarında üniversiteye giriş sınavından daha önemli bir şey olmadığını belirtirlerken, 18 yaş öğrencilerde bu oran neredeyse yarı yarıyadır, 19 yaş ve üzeri mezun öğrenciler için ise bu oran %40'a düşmüştür. Bu sonuca göre, öğrencilerin yaşı büyüdükçe üniversite sınavının önemi azalmaktadır. 17 yaşındaki öğrencilerin bu sonuçtaki istisnası, sınava sadece bir sene kalması dolayısıyla bu yaş grubu öğrencilerin yaşadıkları baskıdan kaynaklandığı ihtimalini düşündürmektedir.

**Tablo 3.7 Yaş Faktörünün Öğrencilerin “Özel Dershanenin Üniversiteye Giriş Sınavında Başarınıza Sizce Ne Oranda Katkısı Olacaktır?” İfadesine Etkisi**

Yaş		Özel dershanenin üniversiteye giriş sınavında başarınıza sizce ne oranda katkısı olacaktır?		
		Çok katkısı olacak	Çok fazla bir katkısı olmayacak	Toplam
16 yaş	Sayı %	11 73,3	4 26,7	15 100,0
17 yaş	Sayı %	235 82,7	49 17,3	284 100,0
18 yaş	Sayı %	84 66,1	43 33,9	127 100,0
19 yaş ve üzeri	Sayı %	13 65,0	7 35,0	20 100,0
Toplam	Sayı %	343 76,9	103 23,1	446 100,0

Birebir Doğrusallık Yaklaşımı Ki-Kare= 10,572 , P = 0,001 < 0,05

Beklenen değeri 5'in altında olan hücre sayısı: 2 (%25) ve minimum beklenen değer: 3,46

Yaş faktörünün “Özel dershanenin üniversiteye giriş sınavında başarınıza sizce ne oranda katkısı olacaktır?” ifadesine etkisi incelendiğinde, farklı yaşlardaki öğrencilerin görüşleri arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Üniversite sınavına giriş yaşı olan 18 yaşın altındaki öğrencilerin çoğunluğu (16 yaş öğrenciler için %73,3 ve 17 yaş öğrenciler için yaklaşık %82,7) özel dershanenin üniversiteye giriş sınavındaki başarılarına çok katkısı olacağını belirtirlerken, 18 yaş öğrencilerde bu oran %66,1'e, 19 yaş ve üzeri mezun öğrenciler için ise bu oran %65'e düşmüştür. Bu sonuca göre öğrencilerin, özel dershanelerin üniversiteye giriş sınavında öğrencilerin başarısına katkısı hakkındaki algıları yaşa bağlı olarak değişmektedir.

Tablo 3.8'de Yaş faktörünün “Üniversiteye giriş sınavına hazırlanma, ikinci dönemde okula devamınızı nasıl etkiliyor?” ifadesine etkisi incelenmiştir. Doktor raporu almayı düşünen öğrenciler arasında en yüksek oran 17 yaş grubuna, en düşük oran ise 19 ve üzeri yaş grubuna aittir. Yasal devamsızlık süresini kullanacak öğrenciler arasında en yüksek oran 19 ve üzeri yaş grubuna, en düşük oran ise %40 ile 17 yaş grubuna aittir. 16 yaş grubu öğrencilerin hiçbiri okulu aksatmamayı düşünmemektedirler.



**Tablo 3.8 Yaş Faktörünün “Üniversiteye Giriş Sınavına Hazırlanma, İkinci Dönemde Okula Devamınızı Nasıl Etkiliyor?” İfadesine Etkisi**

Yaş		Üniversiteye giriş sınavına hazırlanma, ikinci dönemde okula devamınızı nasıl etkiliyor?			
		Doktor raporu alacağım	Yasal devamsızlık süresini kullanacağım	Okulu aksatmayacağım	Toplam
16 yaş	Sayı	6	9	0	15
	%	40,0	60,0	0,0	100,0
17 yaş	Sayı	144	114	26	284
	%	50,7	40,1	9,2	100,0
18 yaş	Sayı	40	81	6	127
	%	31,5	63,8	4,7	100,0
19 yaş ve üzeri	Sayı	4	15	1	20
	%	20,0	75,0	5,0	100,0
Toplam	Sayı	194	219	33	446
	%	43,5	49,1	7,4	100,0

Pearson Ki-Kare= 27,165 , P = 0,000 < 0,05

Beklenen değeri 5'in altında olan hücre sayısı: 2 ve minimum beklenen değer: 1,11

**Tablo 3.9 Yaş Faktörünün “Özel Dershanede Haftada Toplam Kaç Saat Ders Görüyorsunuz?” İfadesine Etkisi**

Yaş		Özel dershanede haftada toplam kaç saat ders görüyorsunuz?			
		10 saat ve altı	11-15 saat	16 saat ve üzeri	Toplam
16 yaş	Sayı	0	11	2	13
	%	0,0	84,6	15,4	100,0
17 yaş	Sayı	64	154	40	258
	%	24,8	59,7	15,5	100,0
18 yaş	Sayı	16	64	31	111
	%	14,4	57,7	27,9	100,0
19 yaş ve üzeri	Sayı	1	10	9	20
	%	5,0	50,0	45,0	100,0
Toplam	Sayı	81	239	82	402
	%	20,1	59,5	20,4	100,0

Birebir Doğrusallık Yaklaşımı Ki-Kare= 12,899 , P = 0,000 < 0,05

Beklenen değeri 5'in altında olan hücre sayısı: 4 (%33.3) ve minimum beklenen değer: 2,62

Yaş faktörünün “Özel dershanede haftada toplam kaç saat ders görüyorsunuz?” ifadesine etkisi değerlendirilmiş ve yaş gruplarına göre anlamlı farklılıklar bulunmuştur. 16 yaş grubu öğrenciler özel dershanelerde 10 saat ya da 10 saatin altında ders görmemektedir.

16 yaş grubu öğrencilerin %84,6'sı, 17 yaş grubu öğrencilerin %59,7'si, 18 yaş grubu öğrencilerin %57,7'si ve son olarak 19 yaş ve üzeri öğrencilerin % 50,0'ı özel dersanelerde haftada 11 – 15 saat ders görmektedirler. 16 yaş grubu öğrencilerin %15,4'ü, 17 yaş grubu öğrencilerin %15,5'i, 18 yaş grubu öğrencilerin %27,9'u ve son olarak 19 yaş ve üzeri öğrencilerin % 45,0'ı özel dersanelerde haftada 16 saat veya 16 saatten daha fazla ders görmektedirler. Özel dersanelerde haftada 11 – 15 saat ders gören öğrencilerin yüzdesi yaş ilerledikçe düşerken, özel dersanelerde haftada 16 saat ve daha fazla ders gören öğrenci yüzdesinde artış gözlenmiştir. Başka bir deyişle yaş arttıkça öğrenciler dersane eğitimini daha da önemseyip, daha fazla ders alma yoluna başvurumaktadırlar.

**Tablo 3.10 Yaş Faktörünün “Öğretmeninizin ve Okul Yönetiminin Özel Dersanelere Karşı Tavrı Nasıldır?” İfadesine Etkisi**

Yaş		Öğretmeninizin ve okul yönetiminin özel dersanelere karşı tavrı nasıldır?			
		Gerekli görmüyorlar	Mutlaka gitmemi istiyorlar	Bize bu konuda etki yapmıyorlar	Toplam
16 yaş	Sayı %	1 6,7	3 20,0	11 73,3	15 100,0
17 yaş	Sayı %	29 10,2	35 12,3	220 77,5	284 100,0
18 yaş	Sayı %	34 26,8	23 18,1	70 55,1	127 100,0
19 yaş ve üzeri	Sayı %	7 35,0	5 25,0	8 40,0	20 100,0
Toplam	Sayı %	71 15,9	66 14,8	309 69,3	446 100,0

Birebir Doğrusallık Yaklaşımı Ki-Kare= 29,153 , P = 0,000 < 0,05

Beklenen değeri 5'in altında olan hücre sayısı: 4 (%33.3) ve minimum beklenen değer: 2,22

Yaş faktörünün “Öğretmeninizin ve okul yönetiminin özel dersanelere karşı tavrı nasıldır?” ifadesine etkisi incelendiğinde, bazı anlamlı farklılıklar ortaya çıkmıştır. Öğretmenler ve okul yönetiminin özel dersaneleri gerekli görmediklerini belirten öğrencilerin yüzdesi yaş yükseldikçe yükselmiştir. Bununla birlikte öğretmenler ve okul yönetiminin özel dersaneler hakkında herhangi bir etkide bulunmadıklarını savunan öğrencilerin yüzdeleri özellikle 18 yaş ve üzerindeki gruplarda düşüş göstermiştir. Buna rağmen öğrencilerin genel kanısı %69,3 ile öğretmenler ve okul yönetiminin özel dersaneler hakkında herhangi bir etkide bulunmadıkları yönündedir.

**Tablo 3.11 Yaş Faktörünün “Okunan Lisenin Niteliği, Üniversite Giriş Sınavında Başarılı Olmada Belirleyici Midir?” İfadesine Etkisi**

Yaş		Okunan lisenin niteliği, üniversite giriş sınavında başarılı olmada belirleyici midir?			
		Evet	Kısmen	Hayır	Toplam
16 yaş	Sayı	4	8	3	15
	%	26,7	53,3	20,0	100,0
17 yaş	Sayı	150	109	25	284
	%	52,8	38,4	8,8	100,0
18 yaş	Sayı	69	36	22	127
	%	54,3	28,3	17,3	100,0
19 yaş ve üzeri	Sayı	8	8	4	20
	%	40,0	40,0	20,0	100,0
Toplam	Sayı	231	161	54	446
	%	51,8	36,1	12,1	100,0

Pearson Ki-Kare= 13,639 , P = 0,034 < 0,05

Beklenen değeri 5'in altında olan hücre sayısı: 2 ve minimum beklenen değer: 1,82

Yaş faktörünün “Okunan lisenin niteliği, üniversite giriş sınavında başarılı olmada belirleyici midir?” ifadesine etkisi sorgulanmıştır ve anlamlı bazı farklılıklar bulunmuştur. Genel olarak öğrencilerin yaklaşık %52'si okunan lisenin niteliğinin üniversite sınavında başarılı olma konusunda belirleyici olduğunu, yaklaşık %36'sı okunan lisenin niteliğinin üniversite sınavında başarılı olma konusunda kısmen belirleyici olduğunu ve son olarak öğrencilerin yaklaşık %12'si de okunan lisenin niteliğinin üniversite sınavında başarılı olma konusunda belirleyici olmadığını belirtmişlerdir. 16 yaş grubu öğrencilerin %53,3'ü okunan lisenin niteliğinin üniversite sınavında başarılı olma konusunda “kısmen” belirleyici olduğunu, 17 yaş grubu öğrencilerin %52,8'i ve 18 yaş grubu öğrencilerin %54,3'ü okunan lisenin niteliğinin üniversite sınavında başarılı olma konusunda belirleyici olduğunu belirtmişlerdir. 19 ve üzeri yaş grubu öğrenciler ise %40'ar oranlarla okunan lisenin niteliğinin üniversite sınavında başarılı olma konusunda belirleyici veya “kısmen” belirleyici olduğunu belirtmişlerdir.

Tablo 3.12'de yaş faktörünün “Dershane seçiminde karar verme biçiminiz nasıl oldu?” ifadesine etkisi incelenmiştir ve istatistiksel olarak anlamlı farklılıklara rastlanmıştır. Dershane seçimini ailesi ile birlikte yapan öğrenciler arasında en yüksek oran 17 yaş öğrencilere ait olup, en düşük oran 16 yaş öğrencilere aittir. 16 yaşındaki öğrencilerin hiçbiri dershane seçimini sadece ailelerine bırakmamışlardır. Özel dershane seçimini yalnız kendileri yapan öğrenciler arasında en yüksek yüzde 16 yaş grubuna, en düşük yüzde ise 17 yaş grubuna aittir. Dershane seçiminde yalnızca öğretmenlerinin yaptıkları seçimi dikkate alan

öğrenciler arasında en yüksek oran %7,7 ile 16 yaş grubuna ait iken, en yüksek oran %2,3 ile 17 yaş grubuna aittir. Dershane seçiminde arkadaşlarının seçimini dikkate alan öğrencilerin genel oranı %6,7 olup, bu oran dershane seçimini yalnız ailesini ve yalnızca öğretmenlerini dikkate alarak yapan öğrencilerin oranlarından (her biri %3,2) daha fazladır. Bu durum, bazı öğrencilerin ailelerine ve öğretmenlerine duydukları güvenden daha fazlasını arkadaşlarına duyduklarını ya da dershanede alacakları eğitimden ziyade kendi arkadaşları ile oluşturdukları sosyal ortamın okul dışında da devamını özel dersanelerde alacakları eğitimden daha çok önemsediklerini göstermektedir.

**Tablo 3.12 Yaş Faktörünün “Dershane Seçiminde Karar Verme Biçiminiz Nasıl Oldu?” İfadesine Etkisi**

Yaş		Dershane seçiminde karar verme biçiminiz nasıl oldu?					
		Ailem ve ben birlikte	Yalnızca ailem	Yalnızca kendim	Öğretmenim	Arkadaşım	Toplam
16 yaş	Sayı	6	0	5	1	1	13
	%	46,2	0,0	38,5	7,7	7,7	100,0
17 yaş	Sayı	177	8	54	6	13	258
	%	68,6	3,1	20,9	2,3	5,0	100,0
18 yaş	Sayı	58	4	32	5	12	111
	%	52,3	3,6	28,8	4,5	10,8	100,0
19 yaş ve üzeri	Sayı	11	1	6	1	1	20
	%	55,0	5,0	30,0	5,0	5,0	100,0
Toplam	Sayı	252	13	97	13	27	402
	%	62,7	3,2	24,1	3,2	6,7	100,0

Birebir Doğrusallık Yaklaşımı Ki-Kare= 4,231 , P = 0,040 < 0,05

Beklenen değeri 5'in altında olan hücre sayısı: 10 (%50) ve minimum beklenen değer: 0,42

**Tablo 3.13 Okul Türü Faktörünün “Üniversite Sınavında Özel Dershanesiz Başarılı Olmak Sizce Mümkün Mü?” İfadesine Etkisi**

Okuduğunuz okul türü		Üniversite sınavında özel dershanesiz başarılı olmak sizce mümkün mü?		
		Evet	Hayır	Toplam
Genel lise	Sayı	128	108	236
	%	54,2	45,8	100,0
Meslek lisesi	Sayı	6	10	16
	%	37,5	62,5	100,0
Anadolu Lisesi	Sayı	80	114	194
	%	41,2	58,8	100,0
Toplam	Sayı	214	232	446
	%	48,0	52,0	100,0

Pearson Ki-Kare= 7,940 , P = 0,019 < 0,05

Beklenen değeri 5'in altında olan hücre sayısı: 0 ve minimum beklenen değer: 7,68

Okul türü faktörünün “Üniversite sınavında özel dershanesiz başarılı olmak sizce mümkün mü?” ifadesine etkisi incelendiğinde okul türüne bağlı anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Meslek lisesi ve Anadolu Lisesi öğrencilerinin çoğunluğu (meslek lisesi öğrencileri için %62,5 ve Anadolu lisesi öğrencileri için %58,8) üniversite sınavında özel dershanesiz başarılı olmanın mümkün olmadığını düşünmekte ancak genel lise öğrencileri üniversite sınavında özel dershanesiz başarılı olmanın mümkün olduğunu düşünmektedirler.

Tablo 3.14'te okul türü faktörünün “Özel dershaneye devam etmekteki en önemli neden nedir?” ifadesine etkisi irdelenmiştir. Genel lise öğrencileri, meslek lisesi öğrencileri ve Anadolu Lisesi öğrencilerinin toplamda %87,1'i özel dershaneye devam etmekteki en önemli nedeni mevcut lise eğitiminin üniversite sınavları için yetersiz olmasına bağlamışlardır. Anadolu Lisesi öğrencilerinin %82,9'u mevcut lise eğitiminin üniversiteye giriş sınavları için yetersiz olduğunu belirtmiştir ancak bu oran genel ortalamanın altında kalmıştır. Bununla birlikte, özel dershaneye devam etmekteki en önemli nedeni üniversiteye giriş sınavları anlamında özgüven eksikliği olarak belirten öğrenciler arasındaki en yüksek oran yine Anadolu Lisesi öğrencilerine aittir (%11,8). Bu durum, öğrencilerin genel anlamda mevcut lise eğitiminin üniversite sınavları için yetersiz olduğu görüşünü değiştirmemektedir.

**Tablo 3.14 Okul Türü Faktörünün “Özel Dershaneye Devam Etmekteki En Önemli Neden Nedir?” İfadesine Etkisi**

Okuduğunuz okul türü		Özel dershaneye devam etmekteki en önemli neden?			
		Mevcut Lise Eğitimi Üniversite Giriş Sınavları için yeterli değil	Arkadaşlarım da gittiği için ben de gidiyorum	Lise eğitimi yeterli olsa bile kendime güvenim tam olmadığı için gidiyorum	Toplam
Genel lise	Sayı	181	6	12	199
	%	91,0	3,0	6,0	100,0
Meslek lisesi	Sayı	14	1	1	16
	%	87,5	6,3	6,3	100,0
Anadolu Lisesi	Sayı	155	10	22	187
	%	82,9	5,3	11,8	100,0
Toplam	Sayı	350	17	35	402
	%	87,1	4,2	8,7	100,0

Birebir Doğrusallık Yaklaşımı Ki-Kare= 5,235 , P = 0,022 < 0,05

Beklenen değeri 5'in altında olan hücre sayısı: 2 (%22.2) ve minimum beklenen değer: 0,68

Tablo 3.15’te okul türü faktörünün “Devam etmekte olduğunuz özel dershaneden memnun musunuz?” ifadesine etkisi incelenmiştir ve anlamlı bir fark bulunmuştur. Öğrencilerin genel olarak %60,7’si devam etmekte oldukları özel dershaneden memnun olduklarını beyan etmişlerdir. Genel lise öğrencilerinin %15,1’i ve Anadolu Lisesi öğrencilerinin %5,9’u devam etmekte oldukları özel dershaneden memnun olmadıklarını belirtmekle beraber, meslek lisesi öğrencilerinde bu oran %0’dır. Yani meslek lisesi öğrencileri arasından devam ettikleri dershanelerden memnun olmayan yoktur. Bu durum, meslek liselerinde müfredatın üniversiteye giriş sınavına yeterli olup olmadığı sorusunu akla getirmektedir.

**Tablo 3.15 Okul Türü Faktörünün “Devam Etmekte Olduğunuz Özel Dershaneden Memnun Musunuz?” İfadesine Etkisi**

Okuduğunuz okul türü		Devam etmekte olduğunuz özel dershaneden memnun musunuz?			
		Evet	Az çok	Hayır	Toplam
Genel lise	Sayı	114	55	30	199
	%	57,3	27,6	15,1	100,0
Meslek lisesi	Sayı	9	7	0	16
	%	56,3	43,8	0,0	100,0
Anadolu Lisesi	Sayı	121	55	11	187
	%	64,7	29,4	5,9	100,0
Toplam	Sayı	244	117	41	402
	%	60,7	29,1	10,2	100,0

Birebir Doğrusallık Yaklaşımı Ki-Kare= 5,938 , P = 0,015 < 0,05

Beklenen değeri 5’in altında olan hücre sayısı: 2 (%22.2) ve minimum beklenen değer: 1,63

**Tablo 3.16 Okul Türü Faktörünün “Dershaneye Ödenen Ücretin Aile Bütçesine Etkisi Nedir?” İfadesine Etkisi**

Okuduğunuz okul türü		Dershaneye ödenen ücretin aile bütçesine etkisi nedir?				
		Çok etkiliyor	Kısmen etkiliyor	Etkilemiyor	Hiç Etkilemiyor	Toplam
Genel lise	Sayı	72	89	18	20	199
	%	36,2	44,7	9,0	10,1	100,0
Meslek lisesi	Sayı	2	8	6	0	16
	%	12,5	50,0	37,5	0,0	100,0
Anadolu Lisesi	Sayı	33	112	32	10	187
	%	17,6	59,9	17,1	5,3	100,0
Toplam	Sayı	107	209	56	30	402
	%	26,6	52,0	13,9	7,5	100,0

Birebir Doğrusallık Yaklaşımı Ki-Kare= 4,349 , P = 0,037 < 0,05

Beklenen değeri 5’in altında olan hücre sayısı: 3 (%25) ve minimum beklenen değer: 1,19

Okul türü faktörünün “Dershaneye ödenen ücretin aile bütçesine etkisi nedir?” ifadesine etkisi irdelenmiştir ve anlamlı bir fark bulunmuştur. Genel lise öğrencilerinin yaklaşık %81’i, Anadolu Lisesi öğrencilerinin yaklaşık %78’i ve meslek lisesi öğrencilerinin yaklaşık %63’ü özel dershanelere ödedikleri ücretlerin aile bütçesini kısmen ya da çok etkilediğini belirtmişlerdir. Özel dershanelere ödenen ücretin aile bütçesini “hiç etkilemediğini” açıklayan öğrenciler arasında meslek lisesi öğrencileri yer almamaktadır. Bununla beraber, özel dershanelere ödenen ücretlerin aile bütçesini etkilemediğini belirten öğrencilerin yüzdeleri karşılaştırıldığında en büyük yüzdeye sahip olan grubun meslek lisesi öğrencileri olduğu görülmektedir.

**Tablo 3.17 Okul Türü Faktörünün “Sınıfınızdaki Arkadaşlarınızın Ne Kadarı Düzenli Olarak Dershaneye Devam Etmektedir?” İfadesine Etkisi**

Okuduğunuz okul türü		Sınıfınızdaki arkadaşlarınızın ne kadarı düzenli olarak dershaneye devam etmektedir?				
		%25 ve altı	%26-50 arası	%51 -75 arası	%76 ve üzeri	Toplam
Genel lise	Sayı	28	54	74	80	236
	%	11,9	22,9	31,4	33,9	100,0
Meslek lisesi	Sayı	2	5	3	6	16
	%	12,5	31,3	18,8	37,5	100,0
Anadolu Lisesi	Sayı	4	14	20	156	194
	%	2,1	7,2	10,3	80,4	100,0
Toplam	Sayı	34	73	97	242	446
	%	7,6	16,4	21,7	54,3	100,0

Birebir Doğrusallık Yaklaşımı Ki-Kare= 71,138 , P = 0,000 < 0,05

Beklenen değeri 5’in altında olan hücre sayısı: 3 (%25) ve minimum beklenen değer: 1,22

Okul türü faktörünün “Sınıfınızdaki arkadaşlarınızın ne kadarı düzenli olarak dershaneye devam etmektedir?” ifadesine etkisi incelendiğinde anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Genel lise ve meslek lisesi öğrencilerinden farklı olarak, Anadolu Lisesi öğrencilerinin %80,4’ü sınıf arkadaşlarının %76’dan fazlasının dershaneye düzenli olarak devam ettiklerini belirtmişlerdir. Genel lise öğrencilerinin %33,9’u ve meslek lisesi öğrencilerinin %37,5’i sınıf arkadaşlarının %76’dan fazlasının dershaneye düzenli olarak devam ettiklerini belirtmişlerdir. Dershaneye devam etme algısı Anadolu Lisesi öğrencilerinde diğer öğrenciler ile kıyaslandığında daha yüksek orandadır.

Tablo 3.18’de Okul türü faktörünün “Verilen eğitimin kalitesi ve sizleri üniversite sınavlarına hazırlama başarısı çok yüksek olsa bile yine de dershaneye gitmeyi gerekli görür müydünüz?” ifadesine etkisi incelenmiştir. Meslek lisesi öğrencilerinin %75’i, genel lise öğrencilerinin %64’ü okulda verilen eğitimin kalitesi ve öğrencileri üniversite sınavlarına

hazırlama başarısı çok yüksek olması halinde dershaneye gitmeyi gerekli görmeyeceklerini belirtmişlerdir. Diğer liselerde okuyan öğrencilerden farklı olarak Anadolu Lisesi öğrencilerinde bu oran neredeyse %50'dir. Başka bir deyişle, Anadolu lisesi öğrencilerinin yarısı okulda verilen eğitimin kalitesi ve öğrencileri üniversite sınavlarına hazırlama başarısı çok yüksek olsa bile yine de dershaneye gitmeyi gerekli görmekte, yarısı gerekli görmemektedir.

**Tablo 3.18 Okul Türü Faktörünün “Verilen Eğitimin Kalitesi ve Sizleri Üniversite Sınavlarına Hazırlama Başarısı Çok Yüksek Olsa Bile Yine de Dershaneye Gitmeyi Gerekli Görür Müydünüz?” İfadesine Etkisi**

Okuduğunuz okul türü		Verilen eğitimin kalitesi ve sizleri Üniversite sınavlarına hazırlama başarısı çok yüksek olsa bile yine de dershaneye gitmeyi gerekli görür müydünüz?		
		Hayır, Gerekli Görmezdim	Evet, Gerekli görürdüm	Toplam
Genel lise	Sayı	151	85	236
	%	64,0	36,0	100,0
Meslek lisesi	Sayı	12	4	16
	%	75,0	25,0	100,0
Anadolu Lisesi	Sayı	100	94	194
	%	51,5	48,5	100,0
Toplam	Sayı	263	183	446
	%	59,0	41,0	100,0

Pearson Ki-Kare= 8,569 , P = 0,014 < 0,05

Beklenen değeri 5'in altında olan hücre sayısı: 0 ve minimum beklenen değer: 6,57

**Tablo 3.19 Okul Türü Faktörünün “Dershanede Yeni Bir Şey Öğretmiyorlar, Sadece Zamana Karşı Soru Çözmeyi ve Test Tekniğini Öğretiyorlar” İfadesine Etkisi**

Okuduğunuz okul türü		Dershanede yeni bir şey öğretmiyorlar, sadece zamana karşı soru çözmeyi ve test tekniğini öğretiyorlar		
		Evet	Hayır	Toplam
Genel lise	Sayı	114	122	236
	%	48,3	51,7	100,0
Meslek lisesi	Sayı	6	10	16
	%	37,5	62,5	100,0
Anadolu Lisesi	Sayı	64	130	194
	%	33,0	67,0	100,0
Toplam	Sayı	184	262	446
	%	41,3	58,7	100,0

Pearson Ki-Kare= 10,402 , P = 0,006 < 0,05

Beklenen değeri 5'in altında olan hücre sayısı: 0 ve minimum beklenen değer: 6,60

Okul türü faktörünün “Dershanede yeni bir şey öğretmiyorlar, sadece zamana karşı soru çözmeyi ve test tekniğini öğretiyorlar” ifadesine etkisi incelenmiştir ve anlamlı bir



farklılığa ulaşılmıştır. “Dershane yeni bir şey öğretmiyorlar, sadece zamana karşı soru çözmeyi ve test tekniğini öğretiyorlar” önermesini doğru kabul eden öğrenciler arasında genel lise öğrencileri en yüksek yüzdeye, Anadolu Lisesi öğrencileri ise en düşük yüzdeye sahiptir. Şaşırtıcı şekilde söz konusu önermeyi yanlış kabul eden öğrenciler arasında en yüksek yüzde Anadolu Lisesi öğrencilerine ait olup, bunun sebebinin son yıllarda Anadolu Lisesi sayısındaki muazzam artış sonucunda Anadolu lisesindeki eğitimin niteliğinin düşmesi ile ilgili olabileceği veya dershanelerin kalitelerinin arttığı düşünülmektedir.

**Tablo 3.20 Okunulan Sınıf Faktörünün “Şu Sırada Yaşamınızda Üniversiteye Giriş Sınavından Daha Önemli Bir Şey Var Mı?” İfadesine Etkisi**

Hangi sınıfta okuyorsunuz		Şu sırada yaşamınızda üniversiteye giriş sınavından daha önemli bir şey var mı?		
		Hayır	Evet	Toplam
Lise 3	Sayı	114	251	365
	%	31,2	68,8	100,0
Lise 4	Sayı	36	35	71
	%	50,7	49,3	100,0
Mezun	Sayı	4	6	10
	%	40,0	60,0	100,0
Toplam	Sayı	154	292	446
	%	34,5	65,5	100,0

Pearson Ki-Kare= 10,104 , P = 0,006 < 0,05

Beklenen değeri 5'in altında olan hücre sayısı: 1 ve minimum beklenen değer: 3,45

Okunulan sınıf faktörünün “Şu sırada yaşamınızda üniversiteye giriş sınavından daha önemli bir şey var mı?” ifadesine etkisi incelendiğinde, okul türleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Lise 3 öğrencilerinin ve mezun öğrencilerin çoğunluğu, hayatlarında üniversiteye giriş sınavından daha önemli şeyler olduğunu belirtmişlerdir. Bu oran lise 4 öğrencilerinde %49’3’tür. Bir diğer ifadeyle, lise 4 öğrencilerinin yaklaşık yarısı için hayatlarında üniversiteye giriş sınavından daha önemli bir şey yoktur. Bunun sebebi lise 4 öğrencilerinin o sene sınava girecek olmalarının getirdiği psikolojik baskının etkisinin olduğu düşünülmektedir.

Tablo 3.21’de okunulan sınıf faktörünün “Özel dershaneye devam etmekteki en önemli neden nedir?” ifadesine etkisi irdelendiğinde bazı anlamlı farklılıklar elde edilmiştir. Lise 3, lise 4 öğrencilerinin ve mezun öğrencilerin toplamda %87,1’i özel dershaneye devam etmekteki en önemli nedeni mevcut lise eğitiminin üniversite sınavları için yetersiz olmasına bağlamışlardır. Bu görüşü belirten öğrencilerden yalnızca lise 3 öğrencileri genel ortalamanın üzerinde (%89,8) bir yüzdeye sahiptir, lise 4 öğrencileri ve mezun öğrenciler genel

ortalamanın altındadır. Özel dershaneye devam etmekteki en önemli nedeni arkadaşlarının özel dershaneye devam etmesine bağlayan öğrencilerin genel ortalaması %4,2'dir ve yalnızca mezun öğrenciler bu seçeneği en önemli neden olarak görmemektedirler. Mezun öğrencilerin dershaneye devam etmekteki nedenlerinin daha rasyonel olduğu söylenebilmektedir. Özel dershaneye devam etmekteki en önemli nedeni üniversiteye giriş sınavları anlamında özgüven eksikliği olarak belirten öğrencilerin oranı %8,7'dir. Lise 3 öğrencileri için bu oran diğer öğrencilere göre düşük yüzdeye sahip olup %6,8'dir. Lise 4 öğrencileri için bu oran daha da yükselmekte (%15,7) ve mezun öğrenciler için en yüksek yüzdeye (%20) ulaşmaktadır. Lise 4 öğrencilerinin üniversiteye giriş sınavları anlamında özgüven eksikliklerinin nedeni sınav zamanının yaklaşmış olmasından kaynaklandığı düşünülmektedir. Mezun öğrenciler için özgüven eksikliğinin nedeninin daha önce üniversite sınavlarında başarısız olmaları ya da istedikleri bölümlere ve/veya üniversitelere girememeleri olduğu düşünülmektedir.

**Tablo 3.21 Okunulan Sınıf Faktörünün “Özel Dershaneye Devam Etmekteki En Önemli Neden Nedir?” İfadesine Etkisi**

Hangi sınıfta okuyorsunuz		Özel dershaneye devam etmekteki en önemli neden			
		Mevcut Lise Eğitimi Üniversite Giriş Sınavları için yeterli değil	Arkadaşlarım da gittiği için ben de gidiyorum	Lise eğitimi yeterli olsa bile kendime güvenim tam olmadığı için gidiyorum	Toplam
Lise 3	Sayı %	289 89,8	11 3,4	22 6,8	322 100,0
Lise 4	Sayı %	53 75,7	6 8,6	11 15,7	70 100,0
Mezun	Sayı %	8 80,0	0 0,0	2 20,0	10 100,0
Toplam	Sayı %	350 87,1	17 4,2	35 8,7	402 100,0

Birebir Doğrusallık Yaklaşımı Ki-Kare= 8,818 , P = 0,003 < 0,05

Beklenen değeri 5'in altında olan hücre sayısı: 3 (%33.3) ve minimum beklenen değer: 0,42

**Tablo 3.22 Okunulan Sınıf Faktörünün “Özel Dershanenin Üniversiteye Giriş Sınavında Başarınıza Sizce Ne Oranda Katkısı Olacaktır?” İfadesine Etkisi**

Hangi sınıfta okuyorsunuz		Özel dershanenin üniversiteye giriş sınavında başarınıza sizce ne oranda katkısı olacaktır?		
		Çok katkısı olacak	Çok fazla bir katkısı olmayacak	Toplam
Lise 3	Sayı %	292 80,0	73 20,0	365 100,0
Lise 4	Sayı %	44 62,0	27 38,0	71 100,0
Mezun	Sayı %	7 70,0	3 30,0	10 100,0
Toplam	Sayı %	343 76,9	103 23,1	446 100,0

Pearson Ki-Kare= 11,152 , P = 0,004 < 0,05

Beklenen değeri 5'in altında olan hücre sayısı: 1. Minimum beklenen değer: 2,31

Okunulan sınıf faktörünün “Özel dershanenin üniversiteye giriş sınavında başarınıza sizce ne oranda katkısı olacaktır?” ifadesine etkisi irdelenmiştir. Özel dershanenin üniversiteye giriş sınavında başarıya fazla bir katkı sağlamayacağını düşünen öğrenciler arasında en yüksek yüzdeye %38 ile lise 4 öğrencileri, en düşük yüzdeye %20 ile lise 3 öğrencileri sahiptir. Özel dershanenin üniversiteye giriş sınavında başarıya çok katkısı olacağını savunan öğrenciler arasında ise en düşük yüzde %62 ile lise 4 öğrencilerine, en yüksek yüzde ise %80 ile lise 3 öğrencilerine aittir. Bu durum, lise 4 öğrencilerinin üniversiteye giriş sınavında dershanenin başarıya etkisini, lise 3 öğrencileri ve mezun öğrencilere göre daha çok azımsadıklarını göstermektedir.

**Tablo 3.23 Okunulan Sınıf Faktörünün “Danışmanlık ve Kılavuzluk Hizmetleri Hangisinde Daha İyidir?” İfadesine Etkisi**

Hangi sınıfta okuyorsunuz		Danışmanlık ve kılavuzluk hizmetleri hangisinde daha iyidir?			
		Özel dershanede	Devlet okullarında	Her ikisinde de	Toplam
Lise 3	Sayı %	220 60,3	44 12,1	101 27,7	365 100,0
Lise 4	Sayı %	52 73,2	8 11,3	11 15,5	71 100,0
Mezun	Sayı %	8 80,0	0 0,0	2 20,0	10 100,0
Toplam	Sayı %	280 62,8	52 11,7	114 25,6	446 100,0

Birebir Doğrusallık Yaklaşımı Ki-Kare= 5,303 , P = 0,021 < 0,05

Beklenen değeri 5'in altında olan hücre sayısı: 2 (%22.2) ve minimum beklenen değer: 1,17

Okunulan sınıf faktörünün “Danışmanlık ve kılavuzluk hizmetleri hangisinde daha iyidir?” ifadesine etkisi incelendiğinde bazı anlamlı farklılıklar ortaya çıkmıştır. Danışmanlık ve kılavuzluk hizmetlerinin yalnızca özel dersanelerde daha iyi olduğunu düşünen öğrencilerin oranı %62,8 olup, lise 4 öğrencileri ve mezun öğrenciler için bu oran, genel ortalamanın üzerindedir. Yalnızca lise 3 öğrencileri bu ortalamanın altında bir yüzdeye sahiptirler (%60,3). Danışmanlık ve kılavuzluk hizmetlerinin yalnızca devlet okullarında daha iyi olduğunu düşünen öğrencilerin oranı %11,7’dir. Diğer öğrencilerden farklı olarak mezun öğrenciler, danışmanlık ve kılavuzluk hizmetlerinin yalnızca devlet okullarında daha iyi olduğunu düşünmemektedirler. Kılavuzluk ve danışmanlık hizmetlerinin hem özel dersanelerde hem de devlet okullarında iyi olduğunu belirten öğrencilerin arasında en yüksek yüzdeye %27,7 ile lise 3 öğrencileri sahiptir. Bu oran, genel ortalama olan %25,6’nın üzerindedir.

**Tablo 3.24 Okunulan Sınıf Faktörünün “Üniversiteye Giriş Sınavına Hazırlanma, İkinci Dönemde Okula Devamınızı Nasıl Etkiliyor?” İfadesine Etkisi**

Hangi sınıfta okuyorsunuz		Üniversiteye giriş sınavına hazırlanma, ikinci dönemde okula devamınızı nasıl etkiliyor?			
		Doktor raporu alacağım	Yasal devamsızlık süresini kullanacağım	Okulu aksatmayacağı m	Toplam
Lise 3	Sayı	182	152	31	365
	%	49,9	41,6	8,5	100,0
Lise 4	Sayı	10	59	2	71
	%	14,1	83,1	2,8	100,0
Toplam	Sayı	192	211	33	436
	%	44,0	48,4	7,6	100,0

Pearson Ki-Kare= 40,915 , P = 0,000 < 0,05

Beklenen değeri 5’in altında olan hücre sayısı: 0. Minimum beklenen değer: 5,37

Okunulan sınıf faktörünün “Üniversiteye giriş sınavına hazırlanma, ikinci dönemde okula devamınızı nasıl etkiliyor?” ifadesine etkisi incelenmiştir ve bazı anlamlı farklılıklar elde edilmiştir. Okulu bitirdikleri için ve devam zorunlulukları olmadığından, bu tablo mezun öğrenci grubu çıkarılarak analiz edilmiştir. Üniversite sınavlarına hazırlanma sürecinde ikinci dönem doktor raporu almayı düşünen öğrenciler arasında en yüksek oran yaklaşık %50 ile lise 3 öğrencileridir. Lise 4 öğrencilerinde ise bu oran, lise 3 öğrencilerinin oranının yaklaşık üçte biridir. İkinci dönem sadece yasal devamsızlık süresini kullanmayı düşünen öğrenciler arasında en düşük yüzde lise 3 öğrencilerine ait olup, lise 4 öğrencilerinin yüzdesinin yaklaşık yarısı kadardır. Okulu aksatmayacak olan öğrenciler açısından tablo yorumlandığı takdirde,

lise 4 öğrencilerinin yüzdesinin lise 3 öğrencilerinin yüzdesinin yaklaşık üçte biri olduğu görülmektedir. Bu durum, lise 4 öğrencilerinin doktor raporu almaktan, lise 3 öğrencilerine göre daha çok kaçındıklarını göstermektedir. Bunun nedeni, sahte doktor raporu almak, illegal bir davranış olduğundan, bir risk teşkil etmektedir. Bu manada herhangi bir aksiliğe meydan vermemek adına, lise 4 öğrencilerinin bu seçenekten uzak durdukları düşünülmektedir.

Tablo 3.25’te okunulan sınıf faktörünün “Özel dershanede haftada toplam kaç saat ders görüyorsunuz?” ifadesine etkisi incelenmiştir ve anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Özel dershanelerde haftada 10 saat ve altı ders alan öğrenciler arasında en yüksek oran %23,3 ile lise3 öğrencilerine aittir. Lise 3 ve lise 4 öğrencilerinin çoğunluğu özel dershanelerde haftada 11 ile 15 saat arasında ders gördüklerini belirtmişlerdir. Tüm bunlara ek olarak, mezun öğrencilerin tamamı özel dershanelerde haftada 16 saat ve üzeri ders gördüklerini belirtmişlerdir. Bu oran lise 3 öğrencileri için yaklaşık %15, lise 4 öğrencileri için yaklaşık %34’tür. Mezun öğrencilerin lehine anlamlı farklılık, mezun öğrencilerin okula devam etmedikleri için dershaneye ayıracak daha çok zamanlarının olmasından kaynaklanabileceği gibi, bu öğrencilerin daha önceki sınav tecrübelerine dayanarak daha fazla eğitim almaları gerektiğini düşünmelerinden de kaynaklanabilmektedir.

**Tablo 3.25 Okunulan Sınıf Faktörünün “Özel Dershanede Haftada Toplam Kaç Saat Ders Görüyorsunuz?” İfadesine Etkisi**

Hangi sınıfta okuyorsunuz		Özel dershanede haftada toplam kaç saat ders görüyorsunuz?			
		10 saat ve altı	11-15 saat	16 saat ve üzeri	Toplam
Lise 3	Sayı	75	199	48	322
	%	23,3	61,8	14,9	100,0
Lise 4	Sayı	6	40	24	70
	%	8,6	57,1	34,3	100,0
Mezun	Sayı	0	0	10	10
	%	0,0	0,0	100,0	100,0
Toplam	Sayı	81	239	82	402
	%	20,1	59,5	20,4	100,0

Birebir Doğrusallık Yaklaşımı Ki-Kare= 39,073 , P = 0,000 < 0,05

Beklenen değeri 5’in altında olan hücre sayısı: 2 (%22.2) ve minimum beklenen değer: 2,01

**Tablo 3.26 Okunulan Sınıf Faktörünün “Okunan Lisenin Niteliği, Üniversite Giriş Sınavında Başarılı Olmada Belirleyici Midir?” İfadesine Etkisi**

Hangi sınıfta okuyorsunuz		Okunan lisenin niteliği, üniversite giriş sınavında başarılı olmada belirleyici midir?			
		Evet	Kısmen	Hayır	Toplam
Lise 3	Sayı %	196 53,7	130 35,6	39 10,7	365 100,0
Lise 4	Sayı %	32 45,1	26 36,6	13 18,3	71 100,0
Mezun	Sayı %	3 30,0	5 50,0	2 20,0	10 100,0
Toplam	Sayı %	231 51,8	161 36,1	54 12,1	446 100,0

Birebir Doğrusallık Yaklaşımı Ki-Kare= 5,121 , P = 0,024 < 0,05

Beklenen değeri 5'in altında olan hücre sayısı: 2 (%22.2) ve minimum beklenen değer: 1,21

Lise 3, lise 4 öğrencilerinin ve mezun öğrencilerin “Okunan lisenin niteliği, üniversite giriş sınavında başarılı olmada belirleyici midir?” ifadesine verdikleri yanıtlar araştırılmış ve bazı anlamlı farklılıklar ortaya çıkmıştır. Okunan lisenin niteliğinin üniversite giriş sınavlarında başarılı olmada belirleyici olduğunu savunan öğrenciler arasında en düşük oran ve okunan lisenin niteliğinin üniversite giriş sınavlarında başarılı olmada kısmen belirleyici olduğunu savunan öğrenciler arasında en yüksek oran mezun öğrencilere aittir. Yine lisenin niteliğinin üniversite giriş sınavında başarılı olmada belirleyici olmadığını düşünen öğrenciler arasında en yüksek yüzdeye sahip olan öğrenciler mezun öğrencilerdir.

Tablo 3.27’de okunulan sınıf faktörünün “Sınıfınızdaki arkadaşlarınızın ne kadarı düzenli olarak dershaneye devam etmektedir?” ifadesine etkisi incelenmiştir ve anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Okulu bitirdikleri için bu tablo mezun öğrenci grubu çıkarılarak analiz edilmiştir. Lise 3 öğrencilerinin yaklaşık %50’si ve lise 4 öğrencilerinin yaklaşık %76’sı, sınıf arkadaşlarının %76’nın üzerinde bir yüzde ile dershaneye devam ettiklerini belirtmişlerdir. Sınıf arkadaşlarının %51 ila %75’inin dershaneye devam ettiğini tahmin eden öğrencilerin en yüksek orana sahip olanları lise3 öğrencileri olup, oranları aynı tahminde bulunan lise 4 öğrencilerinin oranlarının yaklaşık 3 katıdır.

**Tablo 3.27 Okunulan Sınıf Faktörünün “Sınıfınızdaki Arkadaşlarınızın Ne Kadarı Düzenli Olarak Dershaneye Devam Etmektedir?” İfadesine Etkisi**

Hangi sınıfta okuyorsunuz		Sınıfınızdaki arkadaşlarınızın ne kadarı düzenli olarak dershaneye devam etmektedir?				
		%25 ve altı	%26-50 arası	%51 -75 arası	%76 ve üzeri	Toplam
Lise 3	Sayı %	32 8,8	63 17,3	89 24,4	181 49,6	365 100,0
Lise 4	Sayı %	2 2,8	9 12,7	6 8,5	54 76,1	71 100,0
Toplam	Sayı %	34 7,8	72 16,5	95 21,8	235 53,9	436 100,0

Pearson Ki-Kare= 18,105 , P = 0,000 < 0,05

Beklenen değeri 5'in altında olan hücre sayısı: 0. Minimum beklenen değer: 5,54

**Tablo 3.28 Aylık Ortalama Gelir Faktörünün “Özel Dershanede Haftada Toplam Kaç Saat Ders Görüyorsunuz?” İfadesine Etkisi**

Ailenizin aylık ortalama geliri (TL)		Özel dershanede haftada toplam kaç saat ders görüyorsunuz?			
		10 saat ve altı	11-15 saat	16 saat ve üzeri	Toplam
2000 ve aşağısı	Sayı %	19 16,0	82 68,9	18 15,1	119 100,0
2001 – 4000	Sayı %	46 25,6	103 57,2	31 17,2	180 100,0
4001 ve üzeri	Sayı %	16 15,5	54 52,4	33 32,0	103 100,0
Toplam	Sayı %	81 20,1	239 59,5	82 20,4	402 100,0

Pearson Ki-Kare= 16,882 , P = 0,002 < 0,05

Beklenen değeri 5'in altında olan hücre sayısı: 0. Minimum beklenen değer: 20,75

Aylık ortalama gelir faktörünün “Özel dershanede haftada toplam kaç saat ders görüyorsunuz?” ifadesine etkisi incelendiğinde anlamlı bazı farklılıklar bulunmuştur. Araştırmaya katılan öğrencilerin %60'ı özel dershanelerde haftada 11 – 15 saat ders gördüklerini belirtmişlerdir ve genel anlamda kümelenme bu gruptadır. Özel dershanelerde haftada 10 saat ve altı ders gören öğrencilerin %15,5'i aylık 4001 TL ve üzeri gelire sahip ailelerin üyeleri iken, %16'sı aylık 2000 TL ve altında gelire sahip ailelerin üyeleridir. Özel dershanelerde haftada 10 saat ve altı ders gören öğrenciler arasında en yüksek oran %25,6 ile aylık 2001 – 4000 TL arasında gelire sahip olan aileye mensup öğrencilerdir ve bu oran diğer grupların yaklaşık bir buçuk katıdır. Dershanelerde haftada 16 saat ve üzeri ders gören öğrencilerin oranları incelendiğinde diğer grupların yaklaşık iki katı oranda olan aylık geliri

4001 TL ve üzeri ailelere mensup öğrencilerin en yüksek yüzdeye sahip oldukları görülmektedir. Özel dersanelerde haftada 16 saat ve üzeri ders gören öğrenciler arasında en yüksek oran %32 ile aylık 4001 TL ve üzeri gelire sahip olan ailelerin üyeleri öğrencilerdir ve bu oran yaklaşık olarak aylık geliri 4001 TL'nin altında olan ailelerin üyeleri olan öğrencilerin oranları toplamı kadardır. Bu durum, dershanede bir haftada işlenen ders sayısının dershaneye ödenen ücret ile doğru orantılı olduğunu göstermektedir.

**Tablo 3.29 Aylık Ortalama Gelir Faktörünün “Özel Dershaneye Bu Yıl Ne Kadar Ücret Ödeyeceksiniz (TL) ?” İfadesine Etkisi**

Ailenizin aylık ortalama geliri (TL)		Özel dershaneye bu yıl ne kadar ücret ödeyeceksiniz (TL) ?			
		2000 ve aşağısı	2001- 4000	4001 ve üzeri	Toplam
2000 ve aşağısı	Sayı	27	53	39	119
	%	22,7	44,5	32,8	100,0
2001 – 4000	Sayı	24	80	76	180
	%	13,3	44,4	42,2	100,0
4001 ve üzeri	Sayı	7	28	68	103
	%	6,8	27,2	66,0	100,0
Toplam	Sayı	58	161	183	402
	%	14,4	40,0	45,5	100,0

Pearson Ki-Kare= 29,845 , P = 0,000 < 0,05

Beklenen değeri 5'in altında olan hücre sayısı: 0. Minimum beklenen değer: 14,86

Aylık ortalama gelir faktörünün “Özel dershaneye bu yıl ne kadar ücret ödeyeceksiniz (TL) ?” ifadesine etkisi incelendiğinde anlamlı bazı farklılıklar bulunmuştur. Özel dershaneye senede 2000 TL ve aşağısı ücret ödeyecek olan ailelerin oranları gelir seviyesi arttıkça düşmektedir. Bunun aksine, özel dershaneye senede 4001 TL ve üzeri ücret ödeyecek olan ailelerin oranları gelir seviyesi arttıkça artmaktadır. Şaşırtıcı olan durum gelir seviyesi 2000 TL ve aşağısı olan ailelerin büyük çoğunluğunun özel dersanelere senelik 2001 – 4000 TL ödeyecek olmasıdır. Bu durum, dar gelirli ailelerin, çocuklarının geleceğini önemsediklerini ve bir şekilde gereken parayı temin ederek çocuklarına gereken eğitimi aldıklarını düşündürmektedir.



**Tablo 3.30 Aylık Ortalama Gelir Faktörünün “Dershaneye Ödenen Ücretin Aile Bütçesine Etkisi Nedir?” İfadesine Etkisi**

Ailenizin aylık ortalama geliri (TL)		Dershaneye ödenen ücretin aile bütçesine etkisi nedir?				
		Çok etkiliyor	Kısmen etkiliyor	Etkilemiyor	Hiç Etkilemiyor	Toplam
2000 ve aşağısı	Sayı %	59 49,6	47 39,5	6 5,0	7 5,9	119 100,0
2001 – 4000	Sayı %	39 21,7	113 62,8	21 11,7	7 3,9	180 100,0
4001 ve üzeri	Sayı %	9 8,7	49 47,6	29 28,2	16 15,5	103 100,0
Toplam	Sayı %	107 26,6	209 52,0	56 13,9	30 7,5	402 100,0

Pearson Ki-Kare= 80,433 , P = 0,000 < 0,05

Beklenen değeri 5'in altında olan hücre sayısı: 0. Minimum beklenen değer: 7,69

Aylık ortalama gelir faktörünün “Dershaneye ödenen ücretin aile bütçesine etkisi nedir?” ifadesine etkisi araştırılmış ve anlamlı farklılıklara rastlanmıştır. Ailenin aylık geliri arttıkça dershaneye ödenen ücretin aile bütçesini çok etkilediğini belirten öğrencilerin oranının düştüğü gözlenmektedir. Benzer şekilde, ailenin aylık geliri arttıkça dershaneye ödenen ücretin aile bütçesini etkilemediğini belirten öğrencilerin yüzdelerinde artış gözlenmektedir. Dershaneye ödenen ücretin aile ekonomisini kısmen etkilediğini belirten öğrenciler arasında en yüksek oran %62,8 ile gelir düzeyi 2001 – 4000 TL arasında olan ailelere mensup öğrencilerdir. Bu oran aylık geliri 4001 TL ve üzeri ailelere mensup öğrencilerde %47,6 iken, aylık geliri 2000 TL ve aşağısı olan ailelere mensup öğrencilerin yüzdesi %39,5'tir. Dershaneye ödenen ücretin aile bütçesini hiç etkilemediğini belirten öğrenciler arasında en yüksek oran beklendiği üzere gelir seviyesi 4001 TL ve üzeri olan ailelere mensup öğrenciler, en düşük oran ise aylık geliri 2001 – 4000 TL arası olan ailelere mensup öğrencilerdir. Bu durumun, dershanelere sadece belirli bir gelir seviyesinin üzerindeki ailelerin çocuklarının değil ancak dershanelerin her gelir seviyesinden öğrencilere hitap edebilecek ödeme seçenekleri sunmasından ya da düşük gelirli ailelere de hitap edecek ücretler talep eden dershanelerin varlığından kaynaklandığı düşünülmektedir.

**Tablo 3.31 Öğrencilerin Babalarının Eğitim Durumu Faktörünün “Okunan Lisenin Niteliği, Üniversite Giriş Sınavında Başarılı Olmada Belirleyici Midir?” İfadesine Etkisi**

Babanızın Eğitim Durumu		Okunan lisenin niteliği, üniversite giriş sınavında başarılı olmada belirleyici midir?			
		Evet	Kısmen	Hayır	Toplam
İlk ve ortaokul	Sayı %	70 57,4	31 25,4	21 17,2	122 100,0
Lise	Sayı %	84 49,4	64 37,6	22 12,9	170 100,0
Üniversite	Sayı %	77 50,0	66 42,9	11 7,1	154 100,0
Toplam	Sayı %	231 51,8	161 36,1	54 12,1	446 100,0

Pearson Ki-Kare= 12,798 , P = 0,012 < 0,05

Beklenen değeri 5'in altında olan hücre sayısı: 0. Minimum beklenen değer: 14,77

Babaları farklı eğitim durumuna sahip öğrencilerin “Okunan lisenin niteliği, üniversite giriş sınavında başarılı olmada belirleyici midir?” sorusuna verdikleri cevaplar incelendiğinde anlamlı bazı farklılıklar göze çarpmaktadır. Öğrencilerin babalarının eğitim durumları yükseldikçe, okunan lisenin niteliğinin üniversiteye giriş sınavında başarılı olmada belirleyici olmadığını savunan öğrencilerin oranlarında düşüş ve okunan lisenin niteliğinin üniversiteye giriş sınavında başarılı olmada kısmen belirleyici olduğunu belirten öğrencilerin oranlarında artış görülmektedir. Okunan lisenin niteliğinin üniversiteye giriş sınavında başarılı olmada belirleyici olduğunu savunan öğrenciler arasında en yüksek yüzdeye, babalarının eğitim durumu ilk ve ortaokul olan öğrenciler sahiptir. Üniversite, ilk ve ortaokul ve lise mezunu babaların çocuklarına, daha iyi bir okulda okumanın daha iyi bir eğitim alınacağı için, üniversite sınavında daha başarılı olunacağı fikrini aşılama neticesinde genel olarak öğrencilerin yaklaşık %88'inin okunan lisenin niteliğinin üniversiteye giriş sınavında başarılı olmada belirleyici veya kısmen belirleyici olduğunu belirtmişlerdir. Üniversite mezunu babalar bu durumu bizzat deneyimlemeleri, lise mezunu babalar üniversite eğitimi alamamalarının pişmanlıkları ve ilk ve ortaokul mezunu babalar ise belki de sosyo – ekonomik olanaksızlıklar nedeniyle eğitimlerini yarıda bırakmaları sebepleri ile okunan lisenin üniversite sınavında başarılı olmada belirleyici olduğunu düşünmekte ve çocuklarına bu fikri empoze etmektedirler.

**Tablo 3.32 Öğrencilerin Babalarının Eğitim Durumu Faktörünün “Özel Dershaneye Bu Yıl Ne Kadar Ücret Ödeyeceksiniz (TL) ?” İfadesine Etkisi**

Babanızın Eğitim Durumu		Özel dershaneye bu yıl ne kadar ücret ödeyeceksiniz (TL) ?			
		2000 ve aşağısı	2001- 4000	4001 ve üzeri	Toplam
İlk ve ortaokul	Sayı %	17 16,0	51 48,1	38 35,8	106 100,0
Lise	Sayı %	22 14,4	68 44,4	63 41,2	153 100,0
Üniversite	Sayı %	19 13,3	42 29,4	82 57,3	143 100,0
Toplam	Sayı %	58 14,4	161 40,0	183 45,5	402 100,0

Pearson Ki-Kare= 14,053 , P = 0,007 < 0,05

Beklenen değeri 5'in altında olan hücre sayısı: 0. Minimum beklenen değer: 15,29

Öğrencilerin babalarının eğitim durumu faktörünün “Özel dershaneye bu yıl ne kadar ücret ödeyeceksiniz (TL)?” ifadesine etkisi araştırılmış ve anlamlı farklılıklara rastlanmıştır. Öğrencilerin babalarının eğitim seviyeleri yükseldikçe – çok büyük fark olmamakla beraber - özel dershaneye 2000 TL ve altı ücret ödeyecek olan ailelerdeki öğrencilerin oranları düşme eğilimi içerisindedir. Benzer durum özel dershaneye 2001 – 4000 TL arası ücret ödeyecek ailelere mensup öğrenciler için de geçerlidir. Dershanelere 4001 TL ve üzeri ücret ödeyecek ailelere mensup öğrencilerin durumu incelendiğinde, babalarının eğitim seviyesi yükseldikçe oranların da yükseldiği gözlenmektedir. Başka bir deyişle babaları ilk ve ortaokul mezunu olan öğrencilerin ailelerinin çoğunluğu dershaneye 2001 – 4000 TL arası ücret öderlerken, babaları lise mezunu olan öğrencilerin ailelerinin çoğunluğu da benzer şekilde dershanelere 2001 – 4000 TL arası ücret ödemektedirler. Babaları üniversite mezunu öğrencilerin ailelerinin çoğunluğu ise dershaneye senelik 4001 TL ve üzeri ücret ödemektedirler. Gelir seviyesi ne olursa olsun aileler çocuklarının eğitimleri söz konusu olunca bütçelerini zorlayıp dershanelere para ayırmakta oldukları düşünülmektedir.

Tablo 3.33'te öğrencilerin babalarının eğitim durumu faktörünün “Sınavlar var oldukça dershaneler de var olacaktır” ifadesine etkisi incelenmiştir. Babaları ilk ve ortaokul mezunu ve üniversite mezunu öğrencilerin %84, 4'ü sınavlar var oldukça dershanelerin de var olmaya devam edeceğini savunurken, %15,6'sı bu önermeyi olumsuz değerlendirmişlerdir. Anlamlı farklılık lise mezunu babalara sahip öğrencilerden kaynaklanmakla birlikte, sınavlar var oldukça dershanelerinde var olacağını düşünen öğrencilerin oranı %92,4'e kadar ulaşmaktadır.

**Tablo 3.33 Öğrencilerin Babalarının Eğitim Durumu Faktörünün “Sınavlar Var Oldukça Dershaneler de Var Olacaktır” İfadesine Etkisi**

Babanızın Eğitim Durumu		Sınavlar var oldukça dershanelerde var olacaktır		
		Evet	Hayır	Toplam
İlk ve ortaokul	Sayı	103	19	122
	%	84,4	15,6	100,0
Lise	Sayı	157	13	170
	%	92,4	7,6	100,0
Üniversite	Sayı	130	24	154
	%	84,4	15,6	100,0
Toplam	Sayı	390	56	446
	%	87,4	12,6	100,0

Pearson Ki-Kare= 6,029 , P = 0,049 < 0,05

Beklenen değeri 5'in altında olan hücre sayısı: 0. Minimum beklenen değer: 15,32

**Tablo 3.34 Öğrencilerin Babalarının Eğitim Durumu Faktörünün “Dershaneler Kaldırılmaz, Onlar Eğitim Sisteminin Tamamlayıcı Bir Parçasıdır” İfadesine Etkisi**

Babanızın Eğitim Durumu		Dershaneler kaldırılmaz, onlar eğitim sisteminin tamamlayıcı bir parçasıdır		
		Evet	Hayır	Toplam
İlk ve ortaokul	Sayı	94	28	122
	%	77,0	23,0	100,0
Lise	Sayı	149	21	170
	%	87,6	12,4	100,0
Üniversite	Sayı	118	36	154
	%	76,6	23,4	100,0
Toplam	Sayı	361	85	446
	%	80,9	19,1	100,0

Pearson Ki-Kare= 8,015 , P = 0,018 < 0,05

Beklenen değeri 5'in altında olan hücre sayısı: 0. Minimum beklenen değer: 23,25

Babaları farklı eğitim seviyesine sahip öğrencilerin “Dershaneler kaldırılmaz, onlar eğitim sisteminin tamamlayıcı bir parçasıdır” önermesi ile ilgili görüşleri incelenmiştir. Babaları ilk ve ortaokul mezunu ve üniversite mezunu öğrencilerin yaklaşık %77'si dershanelerin kaldırılmayacağını ve dershanelerin eğitim sisteminin tamamlayıcı bir unsuru olduklarını savunurken, yaklaşık %23'ü bu önermeyi olumsuz değerlendirmiştir. Anlamlı farklılık lise mezunu babalara sahip öğrencilerden kaynaklanmakla birlikte, dershanelerin kaldırılmayacağını ve dershanelerin eğitim sisteminin tamamlayıcı bir unsuru olduklarını savunan öğrencilerin oranı yaklaşık olarak %88'dir.

**Tablo 3.35 Öğrencilerin Annelerinin Eğitim Durumu Faktörünün “Özel Dershaneye Bu yıl Ne Kadar Ücret Ödeyeceksiniz (TL) ?” İfadesine Etkisi**

Annelerin Eğitim Durumu		Özel dershaneye bu yıl ne kadar ücret ödeyeceksiniz (TL) ?			
		2000 ve aşağısı	2001- 4000	4001 ve üzeri	Toplam
İlk ve ortaokul	Sayı	25	75	63	163
	%	15,3	46,0	38,7	100,0
Lise	Sayı	25	57	64	146
	%	17,1	39,0	43,8	100,0
Üniversite	Sayı	8	29	56	93
	%	8,6	31,2	60,2	100,0
Toplam	Sayı	58	161	183	402
	%	14,4	40,0	45,5	100,0

Pearson Ki-Kare= 12,518 , P = 0,014 < 0,05

Beklenen değeri 5'in altında olan hücre sayısı: 0. Minimum beklenen değer: 13,42

Öğrencilerin annelerinin eğitim durumu faktörünün “Özel dershaneye bu yıl ne kadar ücret ödeyeceksiniz (TL) ?” ifadesine etkisi araştırılmış ve anlamlı farklılıklara rastlanmıştır. Özel dershaneye 2000 TL ve altı ücret ödeyecek olan ailelerdeki öğrenciler arasında en düşük oran %8,6 ile anneleri üniversite mezunu olan öğrenciler, en yüksek oran ise %17,1 ile anneleri lise mezunu olan öğrencilerdir. Annelerinin eğitim seviyesi ile özel dershaneye 2001 – 4000 TL arası ücret ödeyecek ailelere mensup öğrencilerin oranlarının ters orantılı olduğu görülmektedir. Dershanelere 4001 TL ve üzeri ücret ödeyecek ailelere mensup öğrencilerin durumu incelendiğinde, annelerinin eğitim seviyesi yükseldikçe oranların da yükseldiği gözlenmektedir. Başka bir deyişle anneleri ilk ve ortaokul mezunu olan öğrencilerin ailelerinin çoğunluğu dershaneye 2001 – 4000 TL arası ücret öderlerken, anneleri lise ve üniversite mezunu olan öğrencilerin ailelerinin çoğunluğu da dershanelere 4001 TL ve üzeri ücret ödemektedirler.

Tablo 3.36'da Öğrencilerin annelerinin eğitim durumu faktörünün “Dershaneye ödenen ücretin aile bütçesine etkisi nedir?” ifadesine etkisi irdelenmiştir ve anlamlı bazı farklılıklara rastlanmıştır. Anneleri ilk ve ortaokul mezunu olan öğrencilerin %34,4'ü dershaneye ödenen ücretin aile bütçesini çok etkilediğini belirtirken, anneleri lise ve üniversite mezunu olan öğrencilerde bu oran %21 civarındadır. İlk ve ortaöğretim mezunu annelere sahip öğrencilerin %49,1'i, lise mezunu annelere sahip olan öğrencilerin %58,2'si ve üniversite mezunu annelere sahip öğrencilerin %47,3'ü dershaneye ödenen ücretin aile bütçesini kısmen etkilediğini belirtmişlerdir. Anneleri ilk ve ortaokul mezunu olan öğrencilerin yaklaşık %16'sı, anneleri lise mezunu olan öğrencilerin yaklaşık %20'si ve

anneleri üniversite mezunu olan öğrencilerin yaklaşık %31'i dershaneye ödenen ücretin aile bütçesini etkilemediğini veya hiç etkilemediğini belirtmişlerdir.

**Tablo 3.36 Öğrencilerin Annelerinin Eğitim Durumu Faktörünün “Dershaneye Ödenen Ücretin Aile Bütçesine Etkisi Nedir?” İfadesine Etkisi**

Annelerinizin Eğitim Durumu		Dershaneye ödenen ücretin aile bütçesine etkisi nedir?				
		Çok etkiliyor	Kısmen etkiliyor	Etkilemiyor	Hiç Etkilemiyor	Toplam
İlk ve ortaokul	Sayı	56	80	16	11	163
	%	34,4	49,1	9,8	6,7	100,0
Lise	Sayı	31	85	24	6	146
	%	21,2	58,2	16,4	4,1	100,0
Üniversite	Sayı	20	44	16	13	93
	%	21,5	47,3	17,2	14,0	100,0
Toplam	Sayı	107	209	56	30	402
	%	26,6	52,0	13,9	7,5	100,0

Pearson Ki-Kare= 18,875 , P = 0,004 < 0,05

Beklenen değeri 5'in altında olan hücre sayısı: 0. Minimum beklenen değer: 6,94

**Tablo 3.37 Öğrencilerin Annelerinin Eğitim Durumu Faktörünün “Sınavlar Var Oldukça Dershaneler de Var Olacaktır” İfadesine Etkisi**

Annelerinizin Eğitim Durumu		Sınavlar var oldukça dershanelerde var olacaktır		
		Evet	Hayır	Toplam
İlk ve ortaokul	Sayı	154	27	181
	%	85,1	14,9	100,0
Lise	Sayı	151	12	163
	%	92,6	7,4	100,0
Üniversite	Sayı	85	17	102
	%	83,3	16,7	100,0
Toplam	Sayı	390	56	446
	%	87,4	12,6	100,0

Pearson Ki-Kare= 6,494 , P = 0,039 < 0,05

Beklenen değeri 5'in altında olan hücre sayısı: 0. Minimum beklenen değer: 12,81

Anneleri farklı eğitim durumuna sahip öğrencilerin “Sınavlar var oldukça dershaneler de var olacaktır” önermesi ile ilgili görüşleri incelenmiştir. Anneleri ilk ve ortaokul mezunu olan öğrencilerin %85,1'i sınavlar var oldukça dershanelerin de var olmaya devam edeceğini savunurken, %14,9'u bu önermeyi olumsuz değerlendirmişlerdir. Annesi üniversite mezunu olan öğrencilerin %83,3'ü sınavlar var oldukça dershanelerin de var olmaya devam edeceğini savunurken, %16,7'si dershanelerin var olmaya devam etmesinin sınavlara bağlı olmadığını

belirtmişlerdir. Anlamlı farklılık lise mezunu annelere sahip öğrencilerden kaynaklanmakla birlikte, sınavlar var oldukça dershanelerinde var olacağını düşünen öğrencilerin oranı %92,6'dır. Öğrencilerin tamamının %87,4'ü sınavlar var oldukça dershanelerin de var olmaya devam edeceklerini belirtmişlerdir.

**Tablo 3.38 Eğitim Çağında Olan Kardeş Sayısı Faktörünün “Dershanede Yeni Bir Şey Öğretmiyorlar, Sadece Zamana Karşı Soru Çözmeyi ve Test Tekniğini Öğretiyorlar” İfadesine Etkisi**

Siz de dâhil eğitim çağında olan kaç kardeşiniz var?		Dershanede yeni bir şey öğretmiyorlar, sadece zamana karşı soru çözmeyi ve test tekniğini öğretiyorlar		
		Evet	Hayır	Toplam
1 kardeş	Sayı	70	118	188
	%	37,2	62,8	100,0
2 kardeş	Sayı	66	109	175
	%	37,7	62,3	100,0
3 kardeş ve üzeri	Sayı	48	35	83
	%	57,8	42,2	100,0
Toplam	Sayı	184	262	446
	%	41,3	58,7	100,0

Pearson Ki-Kare= 11,570 , P = 0,003 < 0,05

Beklenen değeri 5'in altında olan hücre sayısı: 0 Minimum beklenen değer: 34,24

Eğitim çağında olan kardeş sayısı faktörünün “Dershanede yeni bir şey öğretmiyorlar, sadece zamana karşı soru çözmeyi ve test tekniğini öğretiyorlar” ifadesine etkisi incelenmiştir. Genel olarak öğrencilerin %58,7'si “Dershanede yeni bir şey öğretmiyorlar, sadece zamana karşı soru çözmeyi ve test tekniğini öğretiyorlar” sorusuna hayır cevabını vermişlerdir. Anlamlı farklılık, kendileri de dâhil eğitim çağında olan kardeş sayısı 3 ve üzeri olan öğrencilerden kaynaklanmaktadır. Kendileri de dâhil eğitim çağında olan kardeş sayısı 1 ve 2 olan öğrencilerin çoğunluğu “Dershanede yeni bir şey öğretmiyorlar, sadece zamana karşı soru çözmeyi ve test tekniğini öğretiyorlar” sorusuna hayır cevabını verirken, kendileri de dâhil eğitim çağında olan kardeş sayısı 3 ve üzeri olan öğrencilerin çoğu bu soruya evet cevabını vermişlerdir. Eğitim çağında olan kardeş sayısının artması, tüm kardeşlerin dershaneye gitmesini engelleyebilmektedir. Kardeşlerin tamamının dershaneye devam edebilmesi ailenin ekonomik durumuna bağlı olduğundan, daha düşük gelirli ailelerin tüm kardeşleri dershaneye yazdırabilmesi ancak dershaneye kardeş başına ödenecek ücretin düşük tutulması ile mümkün görünmektedir.

**Tablo 3.39 Eğitim Çağında Olan Kardeş Sayısı Faktörünün “Dershaneler Kaldırılmaz, Onlar Eğitim Sisteminin Tamamlayıcı Bir Parçasıdır” İfadesine Etkisi**

Siz de dâhil eğitim çağında olan kaç kardeşiniz var?		Dershaneler kaldırılmaz, onlar eğitim sisteminin tamamlayıcı bir parçasıdır		
		Evet	Hayır	Toplam
1 kardeş	Sayı	159	29	188
	%	84,6	15,4	100,0
2 kardeş	Sayı	131	44	175
	%	74,9	25,1	100,0
3 kardeş ve üzeri	Sayı	71	12	83
	%	85,5	14,5	100,0
Toplam	Sayı	361	85	446
	%	80,9	19,1	100,0

Pearson Ki-Kare= 6,947 , P = 0,031 < 0,05

Beklenen değeri 5'in altında olan hücre sayısı: 0. Minimum beklenen değer: 15,82

Eğitim çağında olan kardeş sayısı farklı öğrencilerin “Dershaneler kaldırılmaz, onlar eğitim sisteminin tamamlayıcı bir parçasıdır” önermesi ile ilgili görüşleri incelenmiştir ve bazı farklılıklara rastlanmıştır. Kendileri de dâhil eğitim çağındaki kardeş sayısı 1 olan öğrenciler ile 3 ve üzeri olan öğrenciler “Dershaneler kaldırılmaz, onlar eğitim sisteminin tamamlayıcı bir parçasıdır” sorusuna yaklaşık %85'er yüzde ile evet cevabını verirken, kendileri de dâhil eğitim çağındaki kardeş sayısı 2 olan öğrenciler bu soruya diğerlerinden daha düşük bir yüzde (yaklaşık %75) ile evet cevabını vermişlerdir. Kendileri de dâhil eğitim çağındaki kardeş sayısı 2 olan öğrencilerin %25'i, dershanelerin kaldırılabilceğini düşünmekte ve dershaneleri eğitim sisteminin tamamlayıcı öğeleri olarak görmemektedir.

**Tablo 3.40 Dershaneye Gitmekte Olan Kardeş Sayısı Faktörünün “Üniversite Sınavında Özel Dershanesiz Başarılı Olmak Sizce Mümkün Mü?” İfadesine Etkisi**

Siz de dâhil dershaneye gitmekte olan kaç kardeşiniz var?		Üniversite sınavında özel dershanesiz başarılı olmak sizce mümkün mü?		
		Evet	Hayır	Toplam
1 kardeş	Sayı	143	192	335
	%	42,7	57,3	100,0
2 kardeş ve üzeri	Sayı	40	27	67
	%	59,7	40,3	100,0
Toplam	Sayı	183	219	402
	%	45,5	54,5	100,0

Fisher's Exact Test, P = 0,015 < 0,05

Beklenen değeri 5'in altında olan hücre sayısı: 0. Minimum beklenen değer: 30,50



Dershaneye gitmekte olan kardeş sayısı faktörünün “Üniversite sınavında özel dershanesiz başarılı olmak sizce mümkün mü?” ifadesine etkisi incelenmiştir. Öğrencilerin genel olarak %54,5’i üniversite sınavında özel dershanesiz başarılı olmanın mümkün olmadığını belirtmişlerdir. Ailelerinin tek çocuğu olan öğrencilerin çoğunluğu üniversite sınavında özel dershanesiz başarılı olmanın mümkün olmadığını, kendileri dâhil dershaneye devam etmekte olan kardeş sayısı 2 ve üzeri olan öğrenciler ise üniversite sınavında özel dershanesiz başarılı olmanın mümkün olduğunu açıklamışlardır.

### 3.2.2.2 İstatistiksel Olarak Anlamlı Farklılık İçermeyen Yorumlar

Cinsiyet faktörünün “Dershaneler okulların açıklarını kapatmaktadır” ifadesine etkisi araştırılmıştır. 244’ü kadın ve 168’i erkek olmak üzere toplam 412 (%92,4) öğrenci dershanelerin okulların açıklarını kapattıklarını düşünmektedirler. 17’si erkek ve 17’si kadın olmak üzere 34 (%7,6) öğrenci ise dershanelerin okulların açıklarını kapatmadıklarını belirtmişlerdir.

Cinsiyet faktörünün “Dershaneler sınav kazandırmada okullardan daha başarılıdır” ifadesine etkisi incelenmiştir. İncelemeye göre, kadın öğrencilerin %84,7’si (221 kişi) ve erkek öğrencilerin %81,6’sı (151 kişi) özel dershaneleri sınav kazandırma anlamında okullardan daha başarılı bulduklarını ifade etmişlerdir.

Cinsiyet faktörünün “Verilen eğitimin kalitesi ve sizleri üniversite sınavlarına hazırlama başarısı çok yüksek olsa bile yine de dershaneye gitmeyi gerekli görür müydünüz?” ifadesine etkisi araştırılmıştır. Toplamda 263 öğrenci (%59) okullarda verilen eğitimin kalitesinin ve öğrencileri üniversite sınavlarına hazırlama başarısının çok yüksek olması halinde dershaneye gitmeyi gerekli görmeyeceklerini, 183 öğrenci (%41) ise dershaneye gitmeyi gerekli göreceklerini belirtmişlerdir.

Cinsiyet faktörünün “Eğitimin niteliği hangisinde daha iyi?” ifadesine etkisi incelenmiştir. İncelemeye göre, 231 kadın ve 155 erkek öğrenci eğitimin kalitesinin dershanelerde daha iyi olduğunu belirtmişlerdir. Eğitimin niteliğinin dershanelerde daha iyi olduğunu belirten öğrencilerin oranı %86,5’tir.

Okunulan sınıf faktörünün “Eğitimin niteliği hangisinde daha iyi?” ifadesine etkisi incelenmiştir. Lise 3 öğrencilerinin %87,7’si, lise 4 öğrencilerinin %78,9’u ve mezun öğrencilerin tamamı, eğitimin niteliğinin özel dershanelerde daha iyi olduğunu düşünmektedirler. Toplamda 386 öğrenci (%86,5) eğitimin niteliğinin özel dershanelerde daha iyi olduğunu, 60 öğrenci eğitimin niteliğinin devlet okullarında daha iyi olduğunu belirtmişlerdir.

Cinsiyet faktörünün “Özel dershaneye devam etmekteki en önemli neden” ifadesine etkisi incelenmiştir. İncelemeye göre, 210 (%88,2) kadın ve 140 (%85,4) erkek öğrenci mevcut lise eğitimini üniversiteye giriş sınavları için yeterli bulmadıkları için özel dershaneye devam ettiklerini beyan etmişlerdir. Genel olarak öğrencilerin %8,7’si (35 öğrenci) lise eğitimi yeterli olsa bile, kendilerine güvenmedikleri için dershaneye devam ettiklerini, %4,2’si (17 öğrenci) ise arkadaşları dershaneye gittikleri için dershaneye devam ettiklerini belirtmişlerdir.

Okunulan sınıf faktörünün “Üniversite sınavında özel dershanesiz başarılı olmak sizce mümkün mü?” ifadesine etkisi irdelenmiştir ve incelemeye göre, lise 3 öğrencilerinin %51,8’i (183 öğrenci), lise 4 öğrencilerinin %52,1’i ve mezun öğrencilerin %60’ı üniversite sınavında özel dershanesiz başarılı olmanın mümkün olmadığını belirtmişlerdir. Toplamda 214 öğrenci (%48) üniversite sınavında özel dershanesiz başarılı olmanın mümkün olduğunu, 232 öğrenci (%52) ise üniversite sınavında özel dershanesiz başarılı olmanın mümkün olmadığını öne sürmektedirler.

Yaş faktörünün “Dershaneler kaldırılamaz, onlar eğitim sisteminin tamamlayıcı parçalarıdır” ifadesine etkisi irdelendiğinde, örneklem içerisinde farklı yaşta öğrencilerin genel olarak aynı görüşe sahip oldukları görülmektedir. Toplamda 361 öğrenci (%80,9) dershanelerin kaldırılamayacağını çünkü dershanelerin eğitim sisteminin tamamlayıcı parçaları olduklarını belirtmişlerdir. Toplamda 85 öğrenci (%19,1) ise bu yargının tam tersini savunmaktadırlar.

## SONUÇ

Gölge eğitim, sadece Türkiye’de değil, dünyanın birçok ülkesinde eğitim sistemlerinin içerisinde var olagelmıştır. Gölge eğitim içerisinde yer alan özel dershanecilik, Türkiye’nin yükseköğretim çağ nüfusunun artması ve bu çağ nüfusunun büyük çoğunluğunun üniversiteye yerleşememesi ve sınava dayalı eğitim sisteminin yıllardır sürdürülmesi gibi nedenlerden ötürü eğitim sistemi içerisinde her geçen gün büyüyüp bir sektör halini almıştır. Daha sonra, özel dersaneler özel okullara dönüştürülmüştür ve halen bu kurumlar özel okul olarak varlıklarını sürdürmektedirler. Türkiye’de eğitim sistemi içerisinde çeşitli kademelerde bazı sınavlar yapılmaktadır. Bu sınavların kademeleri ve isimleri farklı olsa da, bu sınavların amacı üniversiteye alınacak öğrenci kontenjanında üst sıralarda yer alacak öğrencileri belirlemektir. Dershanelere olan yüksek talebin kökeninde bu sınavlardan yüksek puanlar alıp daha iyi bir ortaöğretim kurumunda eğitim almak ve sonrasında daha saygın bir üniversiteyi kazanmak, dolayısıyla iş piyasasında daha yüksek ücretli bir işe girmek yatmaktadır. Üniversite kapılarındaki yığılmanın engellenememiş olması dolayısıyla dersane sayıları yıllar içerisinde sürekli artış göstermiştir.

Bu sorunsalı incelemek amacıyla yapılan çalışmamızın bulgularına göre öğrenciler okullardaki eğitimi yetersiz bulduklarından üniversiteye giriş sınavına hazırlanma aşamasında dershanelere devam etmişlerdir. Türk EğitimDerneği’nin 2005 yılında yaptığı araştırmaya göre gerek lise son öğrencilerinin gerek mezun öğrencilerin büyük çoğunluğu okullardaki eğitimin üniversiteye giriş sınavını kazanmada yetersiz kalmaları nedeni ile özel dershanelerde eğitim aldıklarını ifade etmişlerdir (TED, 2005: 509).

Çalışmanın cinsiyet değişkeni ile ilgili sonucu ise, üniversite sınavının kadınlar için, erkekler için olduğundan daha çok önem arz ettiği yönündedir. Kadınların üniversite eğitimi alması onların daha iyi işlerde çalışmalarını ve ekonomik özgürlüklerini kazanmalarını sağlayacağından, kadın öğrenciler için üniversite eğitimi erkek öğrenciler için olduğundan daha fazla önemlidir. Türk Eğitim Derneği’nin 2005 yılında yaptığı araştırmaya göre araştırmaya katılan öğrencilerin büyük çoğunluğu hayatta başarılı olabilmek için mutlaka üniversiteye gidilmesi gerektiğini ve ayrıca öğrencilerin çoğunluğu hayatlarında üniversiteye giriş sınavından daha önemli bir şey olmadığını belirtmişlerdir (TED, 2005: 504, 512) ön ve bu durum üniversite sınavının öğrenciler nazarındaki önemini vurgulamaktadır.

Ankete katılan öğrencilerin çoğu için üniversite sınavı çok büyük önem arz etmekte olup, öğrencilerin yaşı arttıkça üniversite sınavının öneminin de azalmakta olduğu

gözlenmiştir. 17 yaşındaki öğrencilerin bu sonuçtaki istisnası, sınava sadece bir sene kalması dolayısıyla bu yaş grubu öğrencilerin yaşadıkları baskıdan kaynaklandığı ihtimalini düşündürmektedir. Üniversite sınavına 18 yaşında girilmektedir. Çalışmanın anket uygulama kısmı, üniversite sınavının ikinci basamağı olan LYS'den önce, birinci basamağı olan YGS'den sonra yapıldığından, 18 ve üzeri yaştaki öğrencilerin YGS'den beledikleri performansı elde edememelerinin bir sonucu olduğu düşünülmektedir.

Üniversite sınavlarına hazırlanma süreci ikinci dönem öğrencilerin okula devam durumunu etkilemektedir. Öğrenciler, ikinci dönem yasal devamsızlık süresini kullanmakta ve/veya sağlık raporu almaktadırlar. Sahte doktor raporu almak, ahlaken uygun bir davranış olmamakla birlikte, öğrenciler lise 4'te bu yola başvurumaktadırlar. Yaş ilerledikçe sahte sağlık raporu alma oranlarının düştüğü gözlenmektedir. Lise 4 öğrencilerinin illegal olan bu davranıştan, herhangi bir aksiliğe meydan vermemek adına, uzak durdukları düşünülmektedir. Öğrenciler yasal devamsızlık süresini kullanmayı daha çok tercih etmektedirler. Türk Eğitim Derneği'nin araştırmasına göre ise öğrencilerin büyük çoğunluğu sahte doktor raporu alacaklarını belirtmişlerdir (TED, 2005: 505).

Öğrencilerin büyük bir kısmı özel dershanelerde haftada 11 ile 15 saat arasında ders görmektedirler. Öğrencilerin yaşları ilerledikçe, özellikle üniversite sınavına girecekleri sene, dershanede bir haftada aldıkları ders saatleri 15 saatin üzerine çıkmaktadır. Ankete katılan mezun öğrencilerin tamamı özel dershanelerde haftada en az 16 saat ders görmektedirler. Mezun öğrencilerin daha önce katıldıkları üniversite sınavında başarısız olmaları ya da istedikleri üniversiteye veya bölüme yerleşemedikleri göz önünde bulundurularak, dersane eğitimine daha çok önem verdikleri söylenebilmektedir. Çalışmanın bu sonucu, Türk Eğitim Derneği'nin 2005 yılında yaptığı araştırma ile benzer sonuçlar taşımaktadır. Türk eğitim derneğinin araştırmasında lise son sınıf öğrencilerin %38,8'i haftada 10-15 saat, mezun öğrencilerin %51,3'ü 15-20 haftada saat özel dershanelerde eğitim almışlardır (TED, 2005: 41).

Çalışmanın bir sonucu da öğretmenler ve okul yönetimlerinin, öğrenciler üzerinde dershaneye devam etme konusunda herhangi bir etkisi olmadığı yönündedir. Özel dershaneye devam eden öğrencilerin üniversite sınavlarından daha yüksek puanlar alabileceği olasılığı da düşünülerek, bu öğrencilerin okula sağlayacağı itibarın, öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin dershaneye devam etme konusunda öğrenciler üzerinde herhangi bir etki yapmaktan alıkoyduğu düşünülmektedir. TED'in araştırmasına göre ise, okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin dershaneler konusundaki tutumları öğrencilerin mutlaka dershaneye gitmelerini istedikleri yönündedir (TED, 2005: 510).

Dershane seçimi bazı öğrencilerin ailelerine ve öğretmenlerine duydukları güvenden daha fazlasını arkadaşlarına duyduklarını ya da dershanede alacakları eğitimden ziyade kendi arkadaşları ile oluşturdukları sosyal ortamın okul dışında da devamını özel dersanelerde alacakları eğitimden daha çok önemsediklerini göstermektedir.

Çalışmadaki anketleri cevaplayan öğrenciler genel olarak, dersanelerde aldıkları eğitimin üniversiteye giriş sınavındaki başarılarına çok katkısı olacağını belirtmişlerdir. Genel anlamda öğrenciler üniversite sınavında özel dershanesiz başarılı olmanın mümkün olmadığı ve mevcut lise eğitiminin üniversite sınavları için yetersiz olduğu görüşündelerdir. Bu durum, özel dersanelerin okullara birer alternatif olmadıkları ancak okulun açıklarını kapattıkları savını destekler niteliktedir. Türk Eğitim Derneği'nin 2005 yılında yaptığı araştırmanın bulguları incelendiğinde, lise son sınıf öğrencilerinin %48,1'i ve mezun öğrencilerin %53,0'ı dershaneye devam etmeden üniversiteye giriş sınavını kazanmanın çok zor olduğunu belirttikleri gözlenmektedir (TED, 2005: 506).

Araştırmaya katılanlar dâhilinde söyleyebiliriz ki; Genel lise, Meslek lisesi ve Anadolu liselerine devam eden öğrenciler genel olarak devam ettikleri özel dersanelerden memnundurlar. Meslek lisesi öğrencileri arasından devam ettikleri dersanelerden memnun olmayan yoktur. Bu durum, meslek liselerinde müfredatın üniversiteye giriş sınavı için yeterli olup olmadığı sorusunu akla getirmektedir. Bu durum, Türk Eğitim Derneği'nin 2005 yılında yaptığı araştırmanın bulguları ile örtüşmektedir. TED'in araştırmasına göre, gittikleri dersanelerden memnun olan lise son sınıf öğrencilerinin oranı %54,2 pişman olan lise son sınıf öğrencilerinin oranı %4,5; memnun mezun öğrencilerin oranı %67,2 ve pişman olan mezun öğrencilerin oranı ise %3,5'tir (TED, 2005: 511).

Özel dersanelere ödenen yıllık ücretler ailelerin bütçelerini az ya da çok etkilemektedir. Dersanelerin özel okula dönüştürülmesi ile söz konusu kurumlara ödenecek yıllık ücrette artış meydana gelmesi, ailelerin bütçelerini daha çok etkilemektedir ya da etkileyecektir.

Anadolu Lisesindeki öğrenciler hariç, örneklemdaki diğer öğrenciler, okullardaki eğitimin kalitesinin ve okulların üniversite sınavına hazırlama başarısının yüksek olması durumunda dershaneyi gerekli görmeyeceklerini belirtmişlerdir. Anadolu Lisesindeki öğrencilerin ilköğretimden ortaöğretime geçiş sınavına hazırlanma sürecinde dershaneye belki de diğer okullardaki öğrencilerden daha uzun süre devam etmeleri sonucu, bu öğrenciler özel dersaneleri vazgeçilmez olarak görmektedirler.

Genel olarak öğrenciler, özellikle Anadolu Lisesi öğrencileri, özel dersanelerin yalnızca test tekniği kazandırmadığını belirtmişlerdir. Bu durum, son yıllarda Anadolu Lisesi

sayısındaki muazzam artış sonucunda Anadolu lisesindeki eğitimin niteliğinin düşmesi ile ilgili olabileceği gibi, dershanelerin zaman içerisinde gerek etütler, gerek ek dersler yoluyla öğrencilerin teorik bilgi açıklarını da kapatabildiklerini de ortaya koyabilmektedir.

Çalışmaya katılan öğrenciler danışmanlık ve kılavuzluk hizmetlerinin genel olarak özel dershanelerde daha iyi olduğu kanısını paylaşmaktadırlar (%62,8). Çalışmada yer alan anketin esinlenildiği Türk Eğitim Derneği'nin 2005 yılına ait araştırmasına göre, lise son sınıf öğrencilerinin %38,2'si ve mezun öğrencilerin %51,9'u özel dershanelerde verilen rehberlik ve mesleki yönlendirme ile ilgili bilgilerin öğrencilerin işlerine daha çok yaradığı görülmektedir (TED, 2005: 507). Türk Eğitim Derneği'nin bu konudaki bulguları çalışmada elde edilen bulgularla örtüşmektedir.

Dershanede bir haftada işlenen ders sayısının dershaneye ödenen ücret ile doğru orantılı olduğu görülmektedir. Dar gelirli ailelerin, çocuklarının geleceğini önemsediklerini ve bir şekilde gereken parayı temin ederek çocuklarına gereken eğitimi aldıklarını düşündürmektedir. Gelir seviyesi yüksek aileler, çocuklarını üniversite kazandırma oranı daha yüksek olan pahalı dershanelere göndermektedir. Aileler, bütçelerine göre dershane seçebilmektedirler. Dershanelere sadece belirli bir gelir seviyesinin üzerindeki ailelerin çocukları değil ancak her gelir seviyesinden öğrenciler devam edebilmektedirler. Ailelerin bütçelerine göre dershane seçebilmeleri, dershanelerin her ekonomik seviyeye hitap edebilecek ödeme seçenekleri sunmasından ya da düşük gelirli ailelere de hitap edecek ücretler talep eden dershanelerin varlığından kaynaklandığı düşünülmektedir.

Öğrencilerin büyük çoğunluğu, okunan lisenin niteliğinin, üniversite giriş sınavında başarılı olmada belirleyici olduğunu düşünmektedirler. Anketin yapıldığı tarihin üniversiteye giriş sınavı tarihine yakın olması sebebi ile okunan lisenin niteliğinin üniversite sınavında başarılı olmada belirleyici olduğu kanısı özellikle 17-18 yaşındaki öğrenciler arasında daha fazla görülmektedir. Türk Eğitim Derneği'nin araştırma sonuçlarına göre, lise son sınıf öğrencilerin %66,5'i, mezun öğrencilerin ise %67,2'si iyi bir lisede okumanın üniversiteye giriş sınavını kazanmada çok etkisinin olduğunu belirtmişlerdir (TED, 2005: 505). Dolayısıyla Türk Eğitim Derneği'nin bulguları ile bu çalışmanın okunan lisenin niteliğinin, üniversite giriş sınavında başarılı olmada belirleyici olup olmadığı ile ilgili bulgular birbiri ile örtüşmektedir. Üniversite mezunu, ilk ve ortaokul mezunu ve lise mezunu babaların çocuklarına, daha iyi bir okulda okumanın daha iyi bir eğitim alınacağı için, üniversite sınavında daha başarılı olunacağı fikrini aşlamaları neticesinde genel olarak öğrenciler, okunan lisenin niteliğinin üniversiteye giriş sınavında başarılı olmada belirleyici veya kısmen belirleyici olduğunu düşünmektedirler. Üniversite mezunu babalar bu durumu bizzat

deneyimlemeleri, lise mezunu babalar üniversite eğitimi alamamalarının pişmanlıkları ve ilk ve ortaokul mezunu babalar ise belki de sosyo – ekonomik olanaksızlıklar nedeniyle eğitimlerini yarıda bırakmaları sebepleri ile okunan lisenin üniversite sınavında başarılı olmada belirleyici olduğunu düşünmekte oldukları ve çocuklarına bu fikri empoze ettikleri düşünülmektedir.

Eğitim çağında olan kardeş sayısının artması, tüm kardeşlerin dershaneye gitmesini engelleyebilmektedir. Kardeşlerin tamamının dershaneye devam edebilmesi ailenin ekonomik durumuna bağlı olduğundan, daha düşük gelirli ailelerin tüm kardeşleri dershaneye yazdırabilmesi ancak dershaneye kardeş başına ödenecek ücretin düşük tutulması ile mümkün görünmektedir.

Çalışmanın dikkate değer bir bulgusu da, öğrencilerin her ne kadar sınavdaki başarı için özel dershaneleri tercih etseler de, dershanelerin özel okullara dönüştürülmesi konusunu gerekli bulmadıkları yönünde olmuştur. Çalışmanın örnekleminde yer alan öğrencilerin büyük çoğunluğu dershanelerin okulların açıklarını kapattıklarını, dershanelerin eğitim sistemi içerisinde tamamlayıcı bir role sahip olduklarını ve dershanelerin kapatılmamaları gerektiğini belirtmişlerdir.

## KAYNAKÇA

- Akçay, C. (2006). Türk Eğitim Sistemi. Anı Yayıncılık Eğitim ve Danışmanlık San. Tic. Ltd. Şti., Ankara.
- Avrupa’da Eğitime İlişkin Önemli Veriler. (2012). EACEA (Avrupa Birliği Eğitim, Görsel, İşitsel ve Kültür İdari Ajansı), Brüksel.
- Bray, M. (2007). The Shadow Education System: Private Tutoring And Its Implications For Planners (Second Edition), UNESCO, Paris.
- Bray, M., Lykins, C. (2012). Shadow Education: Private Supplementary Tutoring And Its Implications For Policy Makers In Asia, Asian Development Bank, Mandaluyong, Filipinler.
- Bray, M. , Silova, I. (2006) “Education In A Hidden Marketplace: Monitoring Of Private Tutoring Overview And Country Reports”, Editörler:Silova, I., Bray, M., Budiené, V., 27-61 ve 71-111, Open Society Institute, Budapeşte.
- Çelen, F., Çelik, A., Seferoğlu, S. (2-4 Şubat 2011). “Türk Eğitim Sistemi Ve PISA Sonuçları”, Akademik Bilişim – İnönü Üniversitesi.
- Dağlı, S. (2006). “*Özel Dershanelere Öğrenci Gönderen Velilerin Dershaneler Hakkındaki Görüş ve Beklentileri (Kahramanmaraş Örneği)*”. Yüksek Lisans Tezi. Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kahramanmaraş.
- Dang, H. A., Rogers, F. H. (2008). “The Growing Phenomenon Of Private Tutoring: Does It Deepen Human Capital, Widen Inequalities, Or Waste Resources?”, The World Bank Research Observer vol.23 No.2, 161-200.
- Deliorman, A. (1999). Osmanlı Tarihi II, Bayrak Basım, Yayım, Tanıtım, İstanbul.
- Emevilerde Eğitim. <http://www.egitim.aku.edu.tr/tet02.htm> (erişim tarihi: 12.02.2014).
- ERG, (2013). Yeni Ortaöğretime Geçiş Sistemi Üzerine Değerlendirmeler, Eğitim Reformu Girişimi, Sabancı Üniversitesi, İstanbul.
- Fen Liseleri Yönetmeliği.  
[http://mebk12.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/40/01/749573/dosyalar/2013\\_02/2709520\\_6\\_fenlisesiyonetmeligi.pdf](http://mebk12.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/40/01/749573/dosyalar/2013_02/2709520_6_fenlisesiyonetmeligi.pdf), (erişim tarihi: 25.03.2014).
- Funding Of Education In Europe 2000-2012. (2013). The Impact Of The Economic Crisis, EACEA (Avrupa Birliği Eğitim, Görsel, İşitsel ve Kültür İdari Ajansı), Avrupa Birliği Basım Ofisi, Lüksemburg.
- İhsanoğlu, E. (1999). “Osmanlı İmparatorluğu’nda Eğitim ve Bilim”, Osmanlı Medeniyeti Tarihi I. Cilt, Editör: İhsanoğlu, E., 221 – 361, Feza Gazetecilik A.Ş., İstanbul.



İlköğretimden Ortaöğretime, Ortaöğretimden Yükseköğretime Geçiş Analizi. (Haziran 2012)

T.C. Milli Eğitim Bakanlığı, Ankara.

Köymen, A., Özgedik, M., vd. (2001). Tarih II, Ülke Yayın Haber Tic. Ltd. Şti., İstanbul.

Kwok, P. L. (2004). “Emergence of Demand For Private Supplementary Tutoring in Hong Kong: Argument, Indicators and Implications”, Hong – Kong Teachers’ Centre Journal vol.3.

Mesleki ve Teknik Eğitim Mevzuatı.

<http://www.egitimmevzuat.com/index.php/201210032767/Yonetmelik/meslek-ve-tekkn-etm-yoenetmel-04102012-28431-rg.html>, (erişim tarihi: 11.04.2014).

Milli Eğitim Bakanlığı Spor Liseleri Yönetmeliği.

[http://mevzuat.meb.gov.tr/html/25714\\_1.html](http://mevzuat.meb.gov.tr/html/25714_1.html), (erişim tarihi: 17.03.2014).

Milli Eğitim İstatistikleri – Örgün Eğitim 2012 – 2013. (2013) T.C. Milli Eğitim Bakanlığı, Ankara.

Milli Eğitim Temel Kanunu no: 1739. <http://www.mebpersonel.com/mevzuat/mill-egitim-temel-kanunu-1739-14032014-28941-rg-h129422.html>, (erişim tarihi: 20.03.2014).

National Sheets On Education Budgets In Europe 2014. (2014). EACEA (Avrupa Birliği Eğitim, Görsel, İşitsel ve Kültür İdari Ajansı), Brüksel.

Ortaöğretim. <http://www.mebpersonel.com/mevzuat/mill-egitim-temel-kanunu-1739-14032014-28941-rg-h129422.html>. (erişim tarihi: 29.03.2014).

Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Sistemi.

[http://tr.wikipedia.org/wiki/%C3%96%C4%9Frenci\\_Se%C3%A7me\\_ve\\_Yerle%C5%9Firme\\_Sistemi](http://tr.wikipedia.org/wiki/%C3%96%C4%9Frenci_Se%C3%A7me_ve_Yerle%C5%9Firme_Sistemi), (erişim tarihi: 20.04.2014).

Özmuş, M., Kaya, A. (2014). “Türkiye’nin PISA 2009 ve 2012 Sonuçlarına İlişkin Karşılaştırmalı Bir Analiz”, Journal Of European Education Vol.4: 23-40.

Özoğlu, M. (2011). “Özel Dershaneler: Gölge Eğitim Sistemiyle Yüzleşmek”, Siyaset, Ekonomi ve Toplum Araştırmaları Vakfı, Seta Analiz Dergisi Sayı 36: 1-28.

PISA 2012 Results inFocus: What 15 – Year – Olds Know And What They Can Do With What They Know. (2012). OECD (Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü).

Spor Liseleri. [http://mevzuat.meb.gov.tr/html/25714\\_1.html](http://mevzuat.meb.gov.tr/html/25714_1.html). (erişim tarihi: 11.04.2014).

Tansel, A. (2013). “Türkiye’de Özel Dershaneler: Yeni Gelişmeler ve Dershanelerin Geleceği”, Economic Research Centre Working Papers In Economics, Ortadoğu Teknik Üniversitesi, Ankara.

Teknik Liseler.

<http://www.egitimmezuat.com/index.php/201210032767/Yonetmelik/meslek-ve-teknk-etm-yoenetmel-04102012-28431-rg.html>. (15.04.2014).

Türk Eğitim Derneği. (2005). Türkiye’de Üniversiteye Giriş Sistemi Araştırması, Ankara.

Türk Eğitim Sisteminin Örgütlenmesi. (Aralık 2011). T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Strateji Geliştirme Başkanlığı, Ankara.

Türk Eğitim Tarihi.

[http://mebk12.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/34/32/373079/dosyalar/2013\\_01/05033158\\_115.pdf](http://mebk12.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/34/32/373079/dosyalar/2013_01/05033158_115.pdf), (erişim tarihi: 15.03.2014).

Uzaktan Eğitimin Tarihsel Gelişimi.

[http://tr.wikipedia.org/wiki/Uzaktan\\_e%C4%9Fitimin\\_tarihsel\\_geli%C5%9Fimi](http://tr.wikipedia.org/wiki/Uzaktan_e%C4%9Fitimin_tarihsel_geli%C5%9Fimi), (erişim tarihi: 21.04.2014).

Yaşayan, Z., Topçu, F. (2012). Türk Eğitim Tarihi 12. Sınıf Ders Kitabı, Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları, Ankara.

Yüksek Öğretim Kanunu.

<http://mezuat.basbakanlik.gov.tr/Metin.aspx?MevzuatKod=1.5.2547&MevzuatIliski=0&sourceXmlSearch=>, (erişim tarihi: 19.04.2014).

## EK 1 – ANKET FORMU

Merhabalar,

*Bu çalışma, üniversite adayı öğrencilerimizin yaşamının en önemli anlarından birisi olan Üniversite Giriş Sınavları için yaptığı hazırlık çalışmaları kapsamında güncel bir konu olan Dershaneler sorununu irdelemek üzere Akdeniz Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Yüksek Lisans Programı kapsamında düzenlenmiştir. Vereceğiniz samimi cevaplar dersane sorunu ile ilgili olarak sizlerin görüşlerinizi akademik ortamda yansıtma ve değerlendirme fırsatı sağlayacaktır.*

*İlginiz ve samimiyetiniz için şimdiden teşekkür eder, sınavlarınızda başarılar dilerim.*

**Hilmi Kaptan ÜNSAL**  
Akdeniz Ün. Sosyal Bilimler Enstitüsü  
İşletme Yüksek Lisans Programı

1. Cinsiyetiniz :  Erkek  Kadın
2. Yaşınız : (Lütfen yazınız) .....
3. Okuduğunuz okul türü:  
 Genel Lise  Özel Lise  Meslek Lisesi  Anadolu Lisesi  Fen Lisesi
4. Hangi sınıfta okuyorsunuz:  Lise-3  Lise-4  Mezun  Üniversite Öğrencisi
5. Ailenizin aylık ortalama geliri(TL):  500- 1000  1001-1500  1501-2000  2001-2500  
 2501-3000  3001-3500  3501-4000  4000 ve üzeri
6. Babanızın Eğitim Durumu :  İlkokul  Ortaokul  Lise  Meslek Lisesi  Üniversite
7. Annenizin Eğitim Durumu :  İlkokul  Ortaokul  Lise  Meslek Lisesi  Üniversite
8. Ailenizde siz de dahil eğitim çağında olan kaç kardeşiniz var? : ..... kardeş
9. Siz de dahil dershaneye gitmekte olan kaç kardeşiniz var? : ..... kardeş
10. Şu sırada yaşamınızda üniversiteye giriş sınavından daha önemli bir şey var mı?  Evet  Hayır
11. Eğitimin niteliği hangisinde daha iyi?  Özel dershaneler  Devlet okulları
12. Üniversite sınavında özel dershanesiz başarılı olmak sizce mümkün mü?  Evet  Hayır
13. Özel dershaneye devam etmekteki en önemli neden (Sadece bir tane seçenek işaretleyiniz)?  
 Mevcut Lise Eğitimi Üniversite Giriş Sınavları için yeterli değil  
 Arkadaşlarım da gittiği için ben de gidiyorum  
 Lise eğitimi yeterli olsa bile kendime güvenim tam olmadığı için gidiyorum
14. Özel dershanenin üniversiteye giriş sınavında başarınıza sizce ne oranda katkısı olacaktır?  
 Çok katkısı olacak  Çok fazla bir katkısı olmayacak  Katkısı olmayacak

15. Danışmanlık ve kılavuzluk hizmetleri hangisinde daha iyidir?  
 Özel dershanede  Devlet okullarında  Her ikisinde de
16. Üniversiteye giriş sınavına hazırlanma, ikinci dönemde okula devamınızı nasıl etkiliyor?  
 Doktor raporu alacağım  Yasal devamsızlık süresini kullanacağım  Okulu aksatmayacağım
17. Devam etmekte olduğunuz özel dershaneden memnun musunuz?  Evet  Az-Çok  Hayır
18. Özel dershanede haftada toplam kaç saat ders görüyorsunuz? Lütfen yazınız : ..... saat
19. Öğretmeninizin ve okul yönetiminin özel dershanelere karşı tavrı nasıldır?  
 Gerekli saymıyorlar  Mutlaka gitmemi istiyor  Bize bu konuda etki yapmıyorlar
20. Okunan lisenin niteliği, üniversite giriş sınavında başarılı olmada belirleyici midir?  
 Evet  Kısmen  Hayır
21. Dershane seçiminde karar verme biçiminiz nasıl oldu?  
 Ailem ve ben birlikte  Yalnızca ailem  Yalnızca kendim  Öğretmenim  Arkadaşım
22. Özel dershaneye bu yıl ne kadar ücret ödeyeceksiniz (TL) ?  
 1000 den az  1000-2000  2001-3000  3001- 4000  4001-5000  5001 ve üzeri
23. Dershaneye ödenen ücretin aile bütçesine etkisi nedir?  
 Çok etkiliyor  Kısmen etkiliyor  Etkilemiyor  Hiç Etkilemiyor
24. Sınıfınızdaki arkadaşlarınızın ne kadarı düzenli olarak dershaneye devam etmektedir? % .....
25. Okulunuzda verilen eğitimin kalitesi ve sizleri Üniversite sınavlarına hazırlama başarısı çok yüksek olsa bile yine de dershaneye gitmeyi gerekli görür müydünüz?  
 Hayır, Gerekli Görmezdim  Evet, Gerekli görürdüm

<b>Sizce aşağıdaki soruların cevapları nasıl olmalıdır?</b> (Lütfen ilgili sorunun hizasındaki kutucuğa X işaretleyiniz)	Kesinlikle Hayır	Hayır	Evet	Kesinlikle Evet
26. Dershaneler okulun açıklarını kapatmaktadırlar				
27. Dershaneler okulun alternatifidir				
28. Dershaneler daha çok sınav tekniği kazandırıyorlar				
29. Sınavlar var oldukça dershanelerde var olacaktır				
30. Dershaneler sınav kazandırmada okuldan daha başarılıdır				
31. Dershanede yeni bir şey öğretmiyorlar, sadece zamana karşı soru çözmeyi ve test tekniğini öğretiyorlar				
32. Okullar kaldırılınsa, nasılsa öğrenciler okul süresi kadar dershaneye gidiyorlar				
33. Dershaneler kaldırılamaz, onlar eğitim sisteminin tamamlayıcı bir parçasıdır				
34. Dershanelerin özel okullara dönüştürülme fikri gereksizdir				

## ÖZGEÇMİŞ

**Adı Soyadı** : Hilmi Kaptan ÜNSAL

**Doğum Tarihi ve Yeri** : 11.03.1983 – Antalya

### Eğitim Durumu

**Mezun Olduğu Lise** : Metin – Nuran Çakallıklı Anadolu Lisesi, Antalya, 2001

**Lisans Diploması** : Ege Üniversitesi, Fen Fakültesi, Matematik Bölümü,  
İzmir, 2009

**Yabancı Diller** : İngilizce, Rusça

### Bilimsel Faaliyetler

#### **Katıldığı Bilimsel Kongre / Sempozyumlar**

I. Akdeniz Kalite Sempozyumu, Antalya, 2011

### İş Denevimi

**Stajlar** :

- Öğretmenlik stajı, Burdur Teknik ve Endüstri Meslek Lisesi (2015).

**Çalıştığı Kurumlar** :

- Ayna Eğitim  
(Matematik Öğretmeni) (Ekim 2015 - ...)
- Ateş Dil Okulları  
(Matematik Öğretmeni) (Şubat 2015 – Haziran 2015)
- Lingvo Dil Okulları  
(Matematik Öğretmeni) (Şubat 2013- Haziran 2014)
- Mustafa Kemal Ayanoglu İlköğretim Okulu  
(Matematik Öğretmeni) (Şubat 2010- Haziran 2010)
- Tekirova Halit Narin İlköğretim Okulu  
(Matematik Öğretmeni) (Ekim 2009 – Şubat 2010)

**E-Posta** : hilmikaptan@gmail.com