



**T.C
KIRIKKALE ÜNİVERSİTESİ
FEN BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**FEN BİLİMLERİ DERSLERİ BAĞLAMINDA DESTEKLEME VE
YETİŞTİRME KURSLARININ ETKİLİLİĞİNİN ÖĞRENCİ,
VELİ VE ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNE GÖRE İNCELENMESİ**

Esra İNAN BAŞ

FEN BİLGİSİ EĞİTİMİ ANABİLİM DALI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Danışman

Prof. Dr. Murat DEMİRBAŞ

KIRIKKALE-2022

KABUL-ONAY SAYFASI

Esra İNAN BAŞ tarafından hazırlanan “FEN BİLİMLERİ DERSLERİ BAĞLAMINDA DESTEKLEME VE YETİŞTİRME KURSLARININ ETKİLİLİĞİNİN ÖĞRENCİ, VELİ VE ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNE GÖRE İNCELENMESİ” adlı tez çalışması, aşağıdaki jüri tarafından OY BİRLİĞİ/OY ÇOKLUĞU ile Kırıkkale Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi Anabilim Dalında YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Prof. Dr. Murat DEMİRBAŞ

Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi Anabilim Dalı, Kırıkkale Üniversitesi

Bu tezin, kapsam ve kalite olarak Yüksek Lisans Tezi olduğunu onaylıyorum/
onaylamıyorum.

Başkan: Doç. Dr. Adem TAŞDEMİR

Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi Anabilim Dalı, Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi

Bu tezin, kapsam ve kalite olarak Yüksek Lisans Tezi olduğunu onaylıyorum/
onaylamıyorum.

Üye: Doç. Dr. Harun ÇELİK

Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi Anabilim Dalı, Kırıkkale Üniversitesi

Bu tezin, kapsam ve kalite olarak Yüksek Lisans Tezi olduğunu onaylıyorum/
onaylamıyorum.

Tez Savunma Tarihi: 06/07/2022

Jüri tarafından kabul edilen bu tezin Yüksek Lisans Tezi olması için gerekli şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

Prof. Dr. Recep ÇALIN

Fen Bilimleri Enstitüsü Müdürü

ETİK BEYANI

Kırıkkale Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Tez Yazım Kurallarına uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmada;

- Tez içinde sunduğum verileri, bilgileri ve dokümanları akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
- Tüm bilgi, belge, değerlendirme ve sonuçları bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu,
- Tez çalışmada yararlandığım eserlerin tümüne uygun atıfta bulunarak kaynak gösterdiğimi,
- Kullanılan verilerde herhangi bir değişiklik yapmadığımı,
- Bu tezde sunduğum çalışmanın özgün olduğunu

bildirir, aksi bir durumda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim.

Tarih

Esra İNAN BAŞ

İmza

ÖZET

FEN BİLİMLERİ DERSLERİ BAĞLAMINDA DESTEKLEME VE YETİŞTİRME KURSLARININ ETKİLİLİĞİNİN ÖĞRENCİ, VELİ VE ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNE GÖRE İNCELENMESİ

Kırıkkale Üniversitesi

Fen Bilimleri Enstitüsü

Fen Bilgisi Eğitimi Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi

Danışman: Prof. Dr. Murat DEMİRBAŞ

Temmuz 2022, 92 sayfa

Bu araştırmanın amacı Fen Bilimleri dersi bağlamında DYK'ların etkililiğinin öğrenci, veli ve öğretmen görüşlerine göre incelenmesidir. Bu amacı gerçekleştirmek üzere araştırmada, nicel ve nitel verilerin birlikte kullanıldığı karma araştırma yöntemi kullanılmıştır. Araştırmada kullanılan nicel veriler 2019-2020 eğitim-öğretim yılında 8. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin (DYK'lara katılmış ve katılmamış) 7. sınıf Fen Bilimleri dersi yılsonu notu, 8. sınıf Fen Bilimleri dersi notları, LGS Fen Bilimleri dersi net sayısı ve LGS puanlarıdır. Araştırmada kullanılan nitel veriler ise araştırmanın nicel kısmında örnekleme dâhil edilmiş olan öğrencilerden DYK'lara katılmış olanlardan, bu öğrencilerin velilerinden ve bu kurslarda göre almış öğretmenlerden alınan görüşlerdir. Araştırmanın evrenini 2019-2020 eğitim-öğretim yılında Kırıkkale il merkezinde bulunan resmi ortaokullarda öğrenim görmüş 8. sınıf öğrencileri oluşturmuştur. Araştırma kapsamında veri toplanacak okul belirlenirken evrende yer alan okuldan bir tanesi, amaçlı örnekleme yöntemlerinden tipik durum örnekleme yöntemi kullanılarak seçilmiştir. Örnekleme dahil edilecek öğrencilerin seçiminde ise küme örnekleme yöntemi kullanılmış, 2019-2020 eğitim-öğretim

yılında bu okulda 8. sınıf öğrencisi olan bütün öğrenciler (98 öğrenci) örnekleme dahil edilmiştir. Araştırmanın nitel kısmı için veri toplanırken oluşturulan çalışma grubunda nicel analiz kısmında verisi incelenen öğrencilerden DYK'lara katılan 17 öğrenci, bu öğrencilerin velilerinden 15 veli ve DYK'larda görev almış 16 Fen Bilgisi dersi öğretmeni yer almıştır. Araştırmaya veri sağlamak için kullanılan formlar uzman görüşleri doğrultusunda araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Toplanan nicel veriler SSPS programı, nitel veriler ise QDA Miner Lite veri çözümleme programı kullanılarak incelenmiştir. Yapılan nitel analizlerden elde edilen sonuçlara göre öğretmenlerin ve öğrencilerin tamamı, velilerin ise neredeyse tamamı DYK'ların akademik başarıyı artırdığı görüşündedir. Bu sonuç daha önce yapılan nitel araştırmaların sonuçları ile de örtüşür niteliktedir. Fakat araştırmanın nicel kısmında yapılan analizlerden elde edilen sonuçlar, DYK'ların akademik başarıyı artırdığı yönündeki görüşü desteklememektedir.

Anahtar Kelimeler: Destekleme ve Yetiştirme Kursu, Fen Bilgisi Dersi, Etkililik, Öğrenci, Veli, Öğretmen

ABSTRACT

INVESTIGATION OF THE EFFECTIVENESS OF SUPPORT AND TRAINING
COURSES IN THE CONTEXT OF SCIENCE COURSES ACCORDING TO THE
OPINIONS OF STUDENTS, PARENTS AND TEACHERS

Kırıkkale University

Graduate School of Natural and Applied Sciences

Science Education, Master's Thesis

Supervisor: Prof. Dr. Murat DEMİRBAŞ

July 2022, 92 pages

The aim of this research is to examine the effectiveness of DYK in the context of Science lesson according to the opinions of students, parents and teachers. In order to achieve this aim mixed research method is used in which quantitative and qualitative data are used together. Quantitative data used in the research are the 7th grade Science course year-end grade, 8th grade Science course grades, LGS Science course net number and LGS grades of the 8th grade students (who attended and did not attend DYK) in the 2019-2020 academic year. are the scores. The qualitative data used in the research are the opinions taken from the students included in the sample in the quantitative part of the study, those who participated in DYKs, the parents of these students, and the teachers who took these courses. The universe of the research consists of 8th grade students who were educated in public secondary schools in Kırıkkale city center in the 2019-2020 academic year. While determining the school where data will be collected within the scope of the research, one of the schools in the universe was chosen as a sample by using the typical case sampling method, which is one of the purposive sampling methods. In the selection of the students to be included in the

sampling, all students (98 students) who were 8th grade students in this school in the 2019-2020 academic year were included in the sample by using the cluster sampling method. While collecting data for the qualitative part of the study, the study group consisted of 17 students whose data were analyzed in the quantitative analysis part, who participated in the DYK, 15 parents of these students, and 16 science teachers who took part in DYK. The forms used to provide data for the research were developed by the researcher in line with expert opinions. The collected quantitative data were analyzed using the SPSS program, and the qualitative data were analyzed using the QDA Miner Lite data analysis program. According to the results obtained from the qualitative analyzes, all of the teachers and students, and almost all of the parents, are of the opinion that DYK increase academic achievement. This result is also consistent with the results of previous qualitative studies. However, the results obtained from the analyzes made in the quantitative part of the study do not support the view that DYKs increase academic achievement.

Keywords: Support and Training Courses, Student, Parents, Teachers, Effectiveness, Science

TEŞEKKÜR

Bu alıőmanın yűrűtűlmesi sırasında desteęini esirgemeyen Danıőmanım Prof.Dr. Murat Demirbaő'a, yoęun alıőmalarım sırasında sabır gűsterip bana katlanmasının yanı sıra her űdevimde sunumumda sűrekli yardımcım ve destekim olan bu sűrecin her anını benimle paylaőan Eőim Salih'e, ders çalıőmama izin verdięi için Gűzel Kızım Dolunay'ıma, çalıőmalarım sırasında űmit verdięi destek olduęu ve sűrekli motivasyon desteęi saęladıęı için Canım Arkadaőım Arzu'ya, her zaman her anımda yardımına yetiően canlarım Ablam Eylem ve Kardeőim Oęulcan'a ve bugűnlere gelmemi saęlayan annem ve babama sonsuz teőekkűrler...

Esra İNAN BAş

Ağustos-2022

İÇİNDEKİLER DİZİNİ

Sayfa

| | |
|---|-------------|
| KABUL-ONAY SAYFASI | ii |
| ETİK BEYANI | iii |
| ÖZET..... | iv |
| ABSTRACT | vi |
| TEŞEKKÜR | viii |
| İÇİNDEKİLER DİZİNİ | ix |
| ŞEKİLLER DİZİNİ | xii |
| ÇİZELGELER DİZİNİ | xiii |
| SİMGELER ve KISALTMALAR DİZİNİ | xiv |
| 1. GİRİŞ | 1 |
| 1.1. Problem Durumu | 1 |
| 1.2. Araştırmanın Amacı | 4 |
| 1.3. Araştırmanın Önemi | 5 |
| 1.4. Sınırlılıklar..... | 6 |
| 1.5. Sayılıtlar | 6 |
| 1.6. Tanımlar | 6 |
| 2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE..... | 8 |
| 2.1. Eğitim Hakkı | 8 |

| | |
|---|-----------|
| 2.2. Eğitim Hakkının Evrensel Düzeydeki Yasal Dayanakları | 12 |
| 2.3. Eğitim Hakkının Ulusal Düzeydeki Yasal Dayanakları | 13 |
| 2.4. Eğitimde Fırsat Eşitliği | 14 |
| 2.5. Fen Bilimleri Öğretimi | 18 |
| 2.6. Ortaöğretime Geçiş Sınavları | 20 |
| 2.7. Destekleme ve Yetiştirme Kursu (DYK) | 22 |
| 2.8. DYK'lara İlişkin Sayıştay Değerlendirmesi | 25 |
| 2.9. İlgili Araştırmalar | 27 |
| 2.9.1. DYK'lara İlişkin Öğretmen Görüşleri | 27 |
| 2.9.2. DYK'lara İlişkin Öğrenci Görüşleri | 33 |
| 2.9.3. DYK'lara İlişkin Veli Görüşleri | 35 |
| 3. YÖNTEM | 37 |
| 3.1. Araştırma Yöntemi | 37 |
| 3.2. Evren, Örneklem ve Çalışma Grubu | 38 |
| 3.2.1. Evren ve Örneklem | 38 |
| 3.2.2. Çalışma Grubu | 39 |
| 3.3. Verin Toplama Araçları | 41 |
| 3.3.1. Nicel Veri Toplama Formu | 41 |
| 3.3.2. Nitel Veri Toplama Formu | 41 |
| 3.4. Verilerin Analizi | 42 |
| 3.4.1. Nicel Verilerin Analizi | 42 |
| 3.4.2. Nitel Verilerin Analizi | 42 |
| 4. BULGULAR VE YORUM | 44 |
| 4.1. Nicel Veri Analizlerinden Elde Edilen Bulgular | 44 |
| 4.2. Nitel Verilerin Analizlerinden Elde Edilen Bulgular | 47 |

| | |
|--|-----------|
| 4.2.1. DYK'lara İlişkin Öğrenci Görüşleri | 47 |
| 4.2.2. DYK'lara İlişkin Veli Görüşleri | 51 |
| 4.2.3. DYK'lara İlişkin Öğretmen Görüşleri | 53 |
| 5. SONUÇLAR VE ÖNERİLER | 59 |
| 5.1. Sonuçlar..... | 59 |
| 5.2. Öneriler..... | 61 |
| KAYNAKLAR | 64 |
| EKLER..... | 71 |
| EK-1: Etik Kurul Onayı | 71 |
| EK-3: Nicel Veri Toplama Formu..... | 73 |
| EK-4: Öğrenci Görüşme Formu | 74 |
| EK-5: Veli Görüşme Formu | 75 |
| EK-6: Öğretmen Görüşme Formu | 76 |
| ÖZGEÇMİŞ..... | 77 |

ŞEKİLLER DİZİNİ

Sayfa

| | |
|--|----|
| Şekil 4.1. Öğrenci görüşlerinin görel frekanslarına ait grafik..... | 51 |
| Şekil 4.2. Veli görüşlerinin görel frekanslarına ait grafik..... | 53 |
| Şekil 4.3. Öğretmen görüşlerinin görel frekanslarına ait grafik..... | 56 |



ÇİZELGELER DİZİNİ

Sayfa

| | |
|---|----|
| Çizelge 2.1. LGS uygulaması alt testler, soru sayısı ve ağırlık katsayıları | 22 |
| Çizelge 2.2. DYK istatistikleri | 24 |
| Çizelge 2.3. DYK istatistikleri (okul /öğrenci sayıları ve oranlar) | 24 |
| Çizelge 3.1. Örneklemdaki öğrencilerin demografik özellikleri..... | 39 |
| Çizelge 3.2. DYK'ya katılan ve katılmayan öğrencilerin cinsiyete göre dağılımı | 39 |
| Çizelge 4.1. Bağımlı değişkenlere ait betimleyici istatistikler..... | 44 |
| Çizelge 4.2. 7. sınıf not ortalamalarının DYK'ya katılmaya göre karşılaştırması | 45 |
| Çizelge 4.3. Bağımlı değişkenlerin DYK'ya katılmaya göre karşılaştırması | 46 |
| Çizelge 4.4. DYK'lara ilişkin öğrenci görüşleri | 48 |
| Çizelge 4.5. DYK'lara ilişkin veli görüşleri | 52 |
| Çizelge 4.6. DYK'lara ilişkin öğretmen görüşleri | 54 |
| Çizelge 4.7. Katılımcıların DYK'ların etikliğini artmaya yönelik önerileri | 57 |

SİMGELER ve KISALTMALAR DİZİNİ

SİMGELER DİZİNİ

% : Yüzde

n : Kişi Sayısı

KISALTMALAR DİZİNİ

ABİDE : Akademik Becerilerin İzlenmesi ve Değerlendirilmesi

BM : Birleşmiş Milletler

DYK : Destekleme ve Yetiştirme Kursu

ERG : Eğitim Reformu Girişimi

FBD : Fen Bilgisi Dersi

LGS : Liselere Geçiş Sınavı

LGS : Liselere Geçiş Sistemi

MEB : Milli Eğitim Bakanlığı

OKS : Ortaöğretim Kurumları Seçme ve Yerleştirme Sınavı

SBS : Seviye Belirleme Sınavları

TED : Türk Eğitim Derneği

TEOG : Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş Sistemi

TIMSS : Trends in International Mathematics and Science Study

PISA : Programme for International Student Assessment

1. GİRİŞ

Bu bölümde öncelikle problem durumu ele alınmıştır. Daha sonra araştırmanın amacına ve önemine değinilmiş, araştırmanın sınırlılıkları ve sayıltıları aktarılmıştır. Son olarak da araştırmada sıklıkla kullanılan kavramların tanımlarına yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Ortaya çıkışı Cumhuriyetin ilk yıllarına kadar giden, başlangıçta yabancı dil, sanat, ticaret ve ev ekonomisi gibi alanlarda kurslar düzenleyen özel dersaneler 1930'lardan sonra öğrencilerin okul derslerini takviye etme amacı güden kurslar da düzenlemeye başlamışlardır (Akyüz, 1999: 326-327). Fakat 1950'lerden sonra bu kurslara olan talep artmaya başlamıştır. Bu talep artışının birçok nedeni vardır, ancak bunların en önemlisi 1950'lerden sonra eğitim sisteminin her kademesinde artan öğrenci sayısı ile orantılı olarak okul ve öğretmen sayısının artırılmamasıdır. 1950 yılı sonrası genel ortaöğretimdeki sayısal gelişmelere bakıldığında, 1950-1951 eğitim-öğretim yılında okul sayısının 440, öğretmen sayısının 4 528, öğrenci sayısının ise 68 755 olduğu görülmektedir. Bu rakamlar oranlandığında ilgili eğitim-öğretim yılında okul başına 156,26, öğretmen başına ise 15.15 öğrencinin düştüğü görülmektedir. 1991-1992 öğretim yılına gelindiğinde ise okul sayısının 7 078, öğretmen sayısının 51 046, öğrenci sayısının ise 2 402 692 olduğu görülmektedir. Bu rakamlar oranlandığında ise ilgili eğitim öğretim yılında okul başına 339,46, öğretmen başına ise 47.07 öğrencinin düştüğü görülmektedir. Bu da 40 yıllık sürede okula düşen öğrenci sayısının 2, öğretmene düşen öğrenci sayısının ise 3 kat arttığını gösterir (Akyüz, 1999: 309).

Bu olumsuz durumun bir sonucu olarak sınıflar kalabalıklaşmış ve ikili öğretime geçilmeye başlanmıştır ki, bu da eğitimde niteliğin düşmesine neden olmuştur. Yine bu olumsuz durumun bir sonucu olarak bir üst kademeye geçiş, giriş sınavları ile olmaya başlamıştır. Sınav ile girilen okulların kontenjanlarının sınırlı kalması ise bu okullara talebin artmasına neden olmuştur. Artan talep artışı ise bu okullara, özellikle de üniversitelere girişi giderek zorlaştırmıştır. Bu sürecin doğal bir sonucu olarak

dershanelere olan talep artmıştır. Dershanelere olan talep artışının bir diğer önemli nedeni ise bu süreçte yaşanan toplumsal gelişmeler sonucunda, velilerin çocuklarının daha iyi eğitim alması için duyduğu isteğin güçlenmesidir (Özoğlu, 2011: 8-11; TED, 2006: 13-26; Akyüz, 1999: 326-327).

Artan taleple orantılı olarak özel dershaneler hem yaygınlaşmış hem de neredeyse tamamen öğrenci yetiştirmeye ve giriş sınavlarına öğrenci hazırlamaya endeksli kurumlara dönüşmüşlerdir. 1965 tarih ve 625 sayılı Özel Öğretim Kurumları Kanunu ile de bu kurumlar yasal statü kazanmışlardır. 1981 Hükümet Programında eğitimde fırsat eşitliğini bozdukları gerekçesi ile bu kurumların uzun vadede kapatılması ilke edinilmiş ve 16 Haziran 1983 tarihli 2843 sayılı Kanun bu kurumların 1 Ağustos 1984 tarihinde kapatılmasına hükmetmiştir. Fakat 11 Temmuz 1984 tarihli 3035 sayılı Kanun bu kurumların varlıklarını devam ettirmelerine izin vermiştir (Akyüz, 1999: 326-327).

Ortaöğretim düzeyinde okullaşma oranındaki artış yükseköğretime olan talebin artmasına neden olmuş, üniversitelerde yeterli kontenjanın olmayışı ise üniversite kapılarında yığılmalara neden olmuş ve bu durum dershanelere yönelik talebi artırmıştır. Bu süreçte öğrencilerde yaşamadaki en önemli şey yükseköğretim, yükseköğretime geçiş yolu ise dershane dir anlayışı gelişmiştir. Bu anlayışın bir sonucu olarak temel uğraşı dershane ye gitmek ve test çözmek olan öğrenci tipi ortaya çıkmıştır. Bu durum yükseköğretime geçişi büyük çaba ve masraf gerektiren bir hale getirmiş, dershane sektörü örgün eğitimi ve okulu geri plana itmiş ve dershaneler okulları ikame eden kurumlara dönüşmüşlerdir (TED, 2006: 13-26). Maddi olanaklara sahip öğrenciler bu kurumlardan faydalanırken, bu olanağa sahip olmayan öğrencilerin dershane ye gidemeyişi öğrenciler arasındaki farklılıkların artmasına neden olmuş ve bu kurumları eğitimde fırsat eşitsizliğini artıran yapılara dönüştürmüştür (Sarier, 2010: 124). 2014 yılında 28941 sayılı Resmi gazetede “Millî Eğitim Temel Kanunu İle Bazı Kanun ve Kanun Hükmünde Kararnamelerde Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun” yayımlanmış, bu kanun ile dershanelerin bir kısmı kapatılmıştır. Bazı dershanelerin ise etüt merkezlerine veya özel okullara dönüşerek, yani statülerini değiştirerek mevcudiyetlerini devam ettirmelerine olanak verilmiştir (Bozbayındır ve Kara, 2017: 338).

Bu süreçte öğrencilere yetkinliklerini geliştirilme ihtiyacı duydukları alanlarda takviye eğitim vermeyi amaçlayan Destekleme ve Yetiştirme Kursları (DYK) 2014-2015 eğitim öğretim yılından itibaren alternatif bir model olarak uygulamaya konmuştur. 2019-2020 eğitim-öğretim yılının 1. Dönemine ait veriler incelendiğinde Türkiye genelinde 21.556 okulda DYK açıldığı, bu kursalar 4.369.921 öğrencinin katıldığı ve bu kurslara katılan öğrenci sayısının toplam öğrenci sayısına oranının %45 olduğu görülmektedir (T.C. Sayıştay Başkanlığı, 2020: 33-35). Bu oranlar DYK'lara yoğun bir talebin olduğunu ve öğrencilerin yaklaşık olarak yarsının bu kurslardan yaralandığını göstermektedir. Bu da DYK'ların öğrenciler tarafından konu eksiklerini gidermek, derslerde edinilen kazanımları pekiştirmek, okul başarısını artırmak, merkezi sınavlara hazırlanmak ve akademik başarı düzeyini artırmak için önemli bir imkân olarak görüldüğünün göstergesi olarak değerlendirilebilir.

DYK'lara katılımın yüksek olmasının yanı sıra sosyoekonomik açıdan alt düzeyde olan okullarda açılan DYK'lara katılım oranının, sosyoekonomik açıdan üst düzeyde olan okullarda açılan DYK'lara katılım oranına kıyasla daha yüksek olması da bu kursların önemini artırmaktadır (Canpolat ve Köçer, 2017: 144). Çünkü sosyoekonomik açıdan alt düzeyde olan okullar, genellikle gelir düzeyi düşük olan ailelerin yaşadığı yerlerde yoğunlaşmaktadır. Bu durum dikkate alındığında ise DYK'ların özellikle gelir düzeyi düşük olan ailelerden gelen çocukların ihtiyacı olan ek eğitimi sağlama açısından son derece önemli olduğu ve bu bağlamda DYK'ların eğitimde fırsat eşitliğinin sağlanmasında önemli bir işlev üstlendiği söylenebilir.

DYK'lara katılımın yüksek olması, özellikle de sosyoekonomik açıdan alt düzeyde olan okullarda açılan DYK'lara katılımın yüksek olması, bu kursların öğrencilere okulda daha fazla zaman geçirme ve okul imkânlarından daha fazla yararlanma olanağı sunması, kurslarda öğrenci mevcudunun 24 ile sınırlı olması gibi faktörler dikkate alındığında DYK'ların eğitimde fırsat eşitliğini sağlamada ve kaliteyi artırmada önemli bir olanak olarak değerlendirilebileceğini göstermektedir. Dolayısı ile bu kursların etkililiğinin hem nicel verilere, hem de paydaş görüşlerini derinlemesine incelemeye olanak sunan nitel verilere dayalı olarak ölçülmesi, bu kursların geliştirilebilmesi için önemlidir.

İnceleme konusu olarak DYK'ları ele alan araştırmalar incelendiğinde ise bu araştırmaların (Keskin, 2020; Kuzucu, 2019; Sarıca, 2019; Er-Türküresin, 2018;

Kürkçü, 2018; Akkaya, 2017; Canpolat, 2017; Demir-Başaran ve Yıldız-Narinalp, 2017; Ergün, 2017; Göksu ve Gülcü, 2016; Ünsal ve Korkmaz, 2016; Sezgin-Nartgün ve Dilekçi, 2016) genellikle öğretmen ve öğrenci görüşlerine odaklandığı ve az sayıda çalışmanın (Dursun, 2020; Akbaba, 2019) ise veli görüşlerine yer verdiği görülmektedir. Yine ilgili araştırmalar incelendiğinde araştırmaların bir bütün olarak DYK'ların etkililiğine odaklandığı, ders bağlamında yapılan inceleme (Özsoy-Görgülü, 2019; Yeşilyurt, 2019; Kürkçü, 2018; Canpolat, 2017) sayısının az olduğu ve Fen Bilimleri dersi bağlamında DYK'ların etkililiğini inceleyen araştırmanın olmadığı görülmektedir. Bunun yanı sıra ilgili araştırmalar incelendiğinde, araştırmalarda kullanılan verilerin çoğunlukla yarı yapılandırılmış görüşme formları ve anket formları ile toplandığı; araştırmalarda öğrenci not bilgilerinin ve LGS gibi merkezi sınavlardan alınan gerçek puanların kullanılmadığı görülmektedir. Fakat DYK'ların etkililiğinin yalnızca anket formları ve yarı yapılandırılmış görüşme formları aracılığıyla toplanan verilere kullanılarak ölçülmesi yeterli olmayabilir. Bu bağlamda öğrenci ders notlarının ve LGS gibi merkezi sınavlardan alınan puanların kullanıldığı, aynı zamanda da eğitimin paydaşlarının görüşlerine yer veren araştırmaların yapılmasının gerekli olduğu söylenebilir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Araştırmanın amacı Fen Bilimleri dersi bağlamında DYK'ların etkililiğinin öğrenci, veli ve öğretmen görüşlerine göre incelenmesidir. Araştırmanın amacı dikkate alınarak araştırmanın problem cümlesi "Fen Bilimleri dersi bağlamında Destekleme ve Yetiştirme Kursularının etkililiğine ilişkin öğrenci, veli ve öğretmen görüşleri nelerdir?" şeklinde ifade edilmiştir. Araştırmanın, alt problemleri ise şunlardır:

1. Öğrencilerin sekizinci sınıfta Destekleme ve Yetiştirme Kursu'na katılma durumlarıyla 8. sınıf Fen Bilimleri ders başarıları arasında bir ilişki var mıdır?
2. Öğrencilerin sekizinci sınıfta Destekleme ve Yetiştirme Kursu'na katılma durumlarıyla, Liselere Geçiş Sınavı Fen Bilimleri net sayıları arasında bir ilişki var mıdır?
3. Öğrencilerin sekizinci sınıfta Destekleme ve Yetiştirme Kursu'na katılma durumlarıyla Liselere Geçiş Sınavı puanları arasında bir ilişki var mıdır?

4. Destekleme ve Yetiştirme Kursu'na katılan öğrencilerin, bu kurslara ilişkin görüşleri nelerdir?
5. Destekleme ve Yetiştirme Kursu'na katılan öğrencilerin velilerinin, bu kurslara ilişkin görüşleri nelerdir?
6. Destekleme ve Yetiştirme Kursu'nda görev alan öğretmenlerin, bu kurslara ilişkin görüşleri nelerdir?

1.3. Araştırmanın Önemi

Öğrencilere yetkinliklerini geliştirilmeye ihtiyaç duydukları alanlarda takviye eğitim verilmesini hedefleyen DYK'ların (T.C. Sayıştay Başkanlığı, 2020: 33) 2014-2015 eğitim-öğretim yılı itibariyle uygulanmaktadır. 2019-2020 eğitim-öğretim yılının 1. Dönemine ait veriler incelendiğinde DYK'lara katılan öğrencisi sayısının 4.369.921 olduğu görülmektedir (T.C. Sayıştay Başkanlığı, 2020: 35). Bu rakam DYK'lara yoğun bir talebin olduğunu ve önemli sayıda öğrencinin bu kurslardan yararlandığını göstermektedir. Bu da DYK'ların öğrenciler tarafından önemli bir imkân olarak görüldüğünün göstergesi olarak değerlendirilebilir. DYK'lara katılım oranının yüksek olması, bu kursların eğitimde fırsat eşitliğini sağlama ve kaliteyi artırma açısından da bir olanak olarak değerlendirilebileceğini göstermektedir. Bundan dolayı da DYK'ların etkililiğinin ölçülmesi, bu kursların geliştirilebilmesi açısından önemlidir.

DYK'ları konu alan araştırmalar incelendiğinde bu araştırmaların genellikle öğretmen ve öğrenci görüşlerine odaklandığı ve az sayıda çalışmanın ise veli görüşlerine yer verdiği görülmektedir. Yine ilgili araştırmalar incelendiğinde araştırmaların bir bütün olarak DYK'ların etkililiğine odaklandığı, ders bağlamında yapılan inceleme sayısının az olduğu ve Fen Bilimleri dersi bağlamında DYK'ların etkililiğini inceleyen araştırmanın olmadığı görülmektedir. Bunun yanı sıra ilgili araştırmalar incelendiğinde, bu araştırmalarda kullanılan verilerin çoğunlukla görüşme ve anket formları aracılığıyla toplandığı; araştırmalarda öğrenci not bilgilerinin ve LGS sınavlarından alınan gerçek puanların kullanılmadığı görülmektedir. Fakat DYK'ların etkililiğinin yalnızca anket ve görüşme formları aracılığıyla toplanan verilere kullanılarak ölçülmesi yeterli olmayabilir. Bu bağlamda bu araştırma;

1. DYK'ların etkililiğini Fen Bilimleri dersi bağlamında ölçtüğü için,

2. DYK'ların etkililiğini Fen Bilimleri dersi bağlamında öğrenci, öğretmen ve veli görüşlerini kullanarak ölçtüğü için,
3. DYK'ların etkililiğini Fen Bilimleri dersi bağlamında ölçerken, öğrenci not bilgileri ve LGS puanların gibi gerçek puanları kullandığı için özgün ve önemli görülebilir.

1.4. Sınırlılıklar

Bu araştırmanın aşağıda sıralanan hususlarda sınırlılıklar taşıdığı kabul edilmektedir:

1. Araştırma 2019-2020 eğitim-öğretim yılında Kırıkkale il merkezinde öğrenim gören 8. sınıf öğrencilerinin Fen Bilimleri ders notları, LGS Fen Bilimleri dersi net sayıları ve LGS puanları ile sınırlıdır.
2. Araştırma 2019-2020 eğitim-öğretim yılında Kırıkkale il merkezinde öğrenim gören ve DYK'lara katılan 8. sınıf öğrencilerinin, bu öğrencilerin velilerinin ve bu kurslarda görev alan Fen Bilimleri dersi öğretmenlerinin görüşme formunda yer alan sorulara verdikleri cevaplar ile sınırlıdır.

1.5. Sayılılar

Araştırmaya katılan öğrencilerin, velilerin ve öğretmenlerin görüşme formunda yer alan sorulara, araştırılan konuyla ilgili durumu objektif bir şekilde ortaya koyacak nitelikte cevaplar verdikleri kabul edilmiştir.

1.6. Tanımlar

Eğitim Hakkı: Irk, din, etnik köken, siyasi görüş, cinsiyet, yaş, engellilik gibi durumlarına bakılmaksızın her bireyin ücretsiz temel eğitimden yararlanmasını ifade eder (Ataman, 2008: 11).

Eğitimde Fırsat Eşitliği: Herhangi bir ayrımcılığa maruz kalmadan herkesin eğitim hakkından, eğitim kapsamındaki fırsatlardan ve olanaklardan yararlanabilmesinin mümkün kılınmasını ifade eder (Çelikkol ve Avcı, 2017: 167).

Destekleme ve Yetiştirme Kursu: Resmî ve özel örgün eğitim kurumlarında öğrenim gören istekli öğrencileri, örgün ve açık ortaöğretim kurumlarından mezun olanları

ihtiyaç duydukları alanlarda desteklemek ve yetiştirmek için verilen kurslarını ifade eder (MEB, 2020a: 1).

Kurs Merkezi: Bünyesinde destekleme ve yetiştirme kursu açılan her türlü kuru ifade eder (MEB, 2020a: 1).



2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde öncelikle eğitim hakkı ve eğitimde fırsat eşitliği kavramları açıklanmış, eğitim hakkının evrensel ve ulusal düzeydeki yasal dayanaklarına değinilmiştir. Daha sonra DYK'lara dair tanıtıcı bilgilere yer verilmiş, yapılmış olan araştırma sonuçlarına dayalı olarak araştırma bağlamında DYK'lara dair görüşleri alınacak eğitim paydaşlarının (öğretmen, öğrenci, veli) görüşleri aktarılmıştır. Son olarak ise Sayıştay Başkanlığı'nın Eylül 2020'de yayınladığı Milli Eğitim Bakanlığı 2019 Yılı Sayıştay Denetim Raporunda yer alan DYK'lara ilişkin değerlendirmelere yer vermiştir. Son olarak ise DYK'lara dair öğretmen, öğrenci ve veli görüşlerini içeren araştırma sonuçları aktarılmıştır.

2.1. Eğitim Hakkı

Modern toplumlarda iyi bir eğitimin ve akademik başarının, bireyin geleceğini şekillendiren ve gelecekte nasıl bir yaşamının olacağını belirleyen faktörlerin başında geldiğini söylemek mümkündür (Demir, 2019: 1; Oral ve McGivney, 2014: 9). Günümüzde daha yüksek eğitim düzeyi hem gelir seviyesini artırmak hem de sağlıklı yaşam standartlarına ulaşmak açısından önem taşımaktadır. Bundan dolayı da günümüzün modern toplumunda, hem bireyin kişisel gelişimi hem de toplumsal fayda açısından, eğitimin temel hedefi bireylerin var olan potansiyellerini geliştirerek olabilecek en üst noktaya taşımak olmalıdır. Bunun için ise eğitim sistemlerinin her bireye sosyoekonomik durumundan, sosyokültürel ve bireysel özelliklerinden ve dezavantajlardan bağımsız olarak eşit başarı olanağı tanıyacak biçimde işlemesi gereklidir (Oral ve McGivney, 2014: 9). Bu durum insan hakları bağlamında sosyal ve ekonomik haklar içerisinde yer alan eğitim hakkını ve eğitimde fırsat eşitliğini, günümüzün modern toplumlarında toplumsal fayda, bireysel gelişim, toplumun ve bireyin refahı açısından önemli kavramlar haline getirmektedir.

Doğuştan sahip olunan temel bir insan hakkı olarak eğitim hakkı en genel ifadesi ile ırk, din, etnik köken, siyasi görüş, cinsiyet, yaş, engellilik gibi durumlarına bakılmaksızın her bireyin ücretsiz temel eğitimden faydalanmasını ifade eder (Ataman, 2008: 11). Faydaları sadece eğitimi alan bireylerle sınırlı olmayan eğitim hakkı, toplumsal yaşam açısından da önemlidir. Hem bireye hem de topluma sağladığı

katkıları nedeni ile eğitim hakkı, devletler tarafından bir kamu görevi olarak ele alınmakta ve sosyal devlet anlayışıyla kamu hizmeti olarak sunulmaktadır. Özellikle II. Dünya Savaşı sonrası dünyada barışı sağlamak ve korumak, ülkeler arasında ekonomik, toplumsal ve kültürel iş birliği sağlamak için kurulan Birleşmiş Milletler (BM) yelpazesinin genişlemesiyle birlikte devletler taraf oldukları uluslararası sözleşmeler gereğince yaptıkları anayasal düzenlemelerle eğitim konusunda önemli yükümlülükler üstlenmişlerdir. Bu yükümlülükler gereğince devletler bireylere en geniş anlamda eğitim hakkı tanımış, bu hakkın kullanılabilmesinin tamamlayıcı unsurları olan öğrenme ve öğretme hürriyetini kurumsal planda sunabilmek için eğitim kurumu açmış, eğitimde fırsat ve imkân eşitliğini sağlamaya çalışmışlardır (Uluğ, 2000: 430-440). Fakat bu kamu hizmetini sunarken, devletlerin tarafı oldukları uluslararası sözleşmelerden doğan bazı yükümlülükleri gereğince, eğitim hakkına ilişkin yerine getirmeleri gereken temel zorunluluklar vardır. Bu temel zorunlulukların, eğitim hakkının gereklerinin yerine getirilmesi sürecinde dikkate alınması gereken temel standartlar veya eğitim hakkının temel bileşenleri olarak da kabul edilmesi mümkündür.

Devletlerin taraf oldukları uluslararası sözleşmeler gereği eğitim hakkından kaynaklanan yasal yükümlülükleri, başka bir deyişle de 4-A olarak ifade edilen eğitim hakkının temel bileşenleri; mevcudiyet (availability), erişilebilirlik (accessibility), kabul edilebilirlik (accessibility) ve adapte edilebilirlik (adaptability) (Tomasevski, 2004: 7). Bu bileşenlerin aşağıdaki gibi açıklanması mümkündür.

Mevcudiyet: Bu bileşenlerden ilki olan mevcudiyet öncelikle devletin eğitimi mevcut hale getirmesiyle ve tüm önemli uluslararası anlaşmalarla onaylanmış olan ilköğretimin zorunlu ve parasız olmasıyla ilgilidir. İlköğretimin zorunlu ve parasız olmasının temel dayanağı ise düşük eğitim düzeyi ile bireysel ve toplumsal yoksulluk arasındaki yakın ilişkidir. Bu durum ilköğretimin zorunlu ve parasız olarak yürütülmesi için temel dayanak oluşturur ve ilgili anlaşmalara taraf olan devletler açısından belli yükümlülükler getirir (Tomasevski, 2004: 111-114). Bu bağlamda mevcudiyet, üç farklı türde devlet yükümlülüğünü ifade eder. Bu yükümlülüklerden ilki medeni ve siyasi bir hak olarak eğitimidir. Bu yükümlülük devletlerin eğitim ve öğretim özgürlüğüne saygı gösteren okulların kurulmasına (devlet haricinde bireylerin veya özel teşebbüsün eğitim

kurumları açmasına) izin vermesini gerektirir. Bu yükümlülüklerden ikincisi ise sosyal ve ekonomik bir hak olarak eğitimidir. Bu yükümlülük devletlerin okul çağındaki tüm çocuklar için ücretsiz ve zorunlu eğitimin sağlanmasını garanti altına almasını gerektirir. Bu yükümlülüğü yerine getirmek için devletlerin eğitim kurumları kurması veya kurulacak eğitim kurumlarına fon sağlaması veya eğitimi mevcut hale getirebilmek için çeşitli yöntemleri kullanması gerekir. Bu yükümlülüklerden üçüncüsü ise kültürel bir hak olarak eğitimidir. Kültürel hak olarak eğitim, özellikle azınlık ve yerli hakları aracılığıyla ifade edilen çeşitliliğe saygıyı gerektirir ve aynı zamanda eğitim dili ile ilgilidir. Bu bağlamda devletlerin tüm çocuklara ücretsiz ve zorunlu kaliteli eğitimin sunulmasını sağlamak için, çocuklarının nasıl eğitilmesini istedikleri konusunda ebeveynlerin seçme özgürlüğü ile de bir denge kurulmalıdır (Ataman, 2008: 16; Tomasevski, 2004: 7).

Erişilebilirlik: Erişilebilirlik farklı eğitim seviyeleri için farklı şekillerde tanımlanır. Devletler sadece zorunlu yaş aralığındaki çocuklar için ücretsiz ve zorunlu eğitime erişim sağlamakla yükümlüdür. Eğitim hakkı aşamalı olarak gerçekleştirilmelidir. Ücretsiz ve zorunlu eğitim mümkün olan en kısa sürede sağlanmalıdır ve koşullar elverdiğinde zorunlu eğitim sonrası eğitime erişimi kolaylaştırmalıdır. Erişilebilirlik bileşeni aynı zamanda eğitimde ayrımcılığın her türlüşünün ortadan kaldırılmasıyla da ilgilidir. Bu bağlamda erişilebilirlik bileşeni iki farklı türde devlet yükümlülüğünü ifade eder. Bunlardan ilki uluslararası düzeyde yasaklanmış olan ayrımcılık gerekçelerine (ırk, renk, cinsiyet, dil, din, fikir, köken, ekonomik durum, sosyal statü vb.) dayalı olarak eğitimden dışlanmayı ortadan kaldırma yükümlülüğüdür. Diğerisi ise ayrımcılığı sadece resmi olarak yasaklamak yerine, uygulamada tüm insan haklarından eşit yararlanmayı sağlayarak cinsiyet ve ırk ayrımcılığını ortadan kaldırma yükümlülüğüdür (Ataman, 2008: 17; Tomasevski, 2004: 7-8).

Kabul Edilebilirlik: Kabul edilebilirlik, eğitim kalitesine ilişkin asgari garantileri gerektirir ve eğitimin kalitesi ile ilgilidir. Devletler sadece eğitimin mevcudiyetini ve erişilebilirliğini sağlamakla değil, bunu en iyi seviyede sağlamakla yükümlüdürler. Örneğin devletler sağlık, güvenlik veya öğretmenler için profesyonel gereksinimler ile ilgili asgari standartları temin

etmekle yükümlüdür. Bu garantiler, kurumlar ister kamu ister özel olsun, eğitim sistemi boyunca hükümet tarafından belirlenmeli, izlenmeli ve uygulanmalıdır. Uluslararası insan hakları hukukunun geliştirilmesi yoluyla kabul edilebilirlik önemli ölçüde genişletilmiştir. Bu bağlamda kabul edilebilirlik bileşeni iki farklı türde devlet yükümlülüğünü ifade eder. Bunlardan ilki öğretim dili, içeriği ve yöntemleri dâhil olmak üzere eğitim için asgari standartlar belirleme ve tüm eğitim kurumlarında bunlara uyulmasını sağlama yükümlülüğüdür. Diğeri ise tüm eğitim sisteminin tüm insan haklarına uygun olmasını sağlayarak eğitim kalitesini iyileştirme yükümlülüğü (Ataman, 2008: 17; Tomasevski, 2004: 7-8).

Adapte Edilebilirliktir (Uyarlanabilirlik): Uyarlanabilirlik okulların Çocuk Hakları Sözleşmesine uygun olarak her çocuğun ihtiyaçlarına cevap vermesini gerektirir. Bu, okulların çocuklardan okulun sağladığı eğitim biçimine uyum sağlamasını beklediği geleneksel yaklaşımı tersine çevirir. İnsan hakları tek başına var olmadığından, uyarlanabilirlik eğitimde tüm insan haklarının korunmasını ve eğitim yoluyla insan haklarının geliştirilmesini içerir. Bu, ilgili sektörler arasında bütünleşmiş planlama sağlayarak, örneğin mezun istihdamını izlemek için, eğitimin tüm insan hakları yelpazesi üzerindeki etkisinin sektörler arası analizini gerektirir. Bu bağlamda uyarlanabilirlik bileşeni üç farklı türde devlet yükümlülüğünü ifade eder. Bunlardan ilki örgün eğitimden mahrum bırakılan çocuklar (sığınmacı çocuklar, ülke içinde yerinden edilmiş çocuklar, özgürlüklerinden yoksun bırakılmış çocuklar, çalışan çocuklar vb.) için eğitim tasarlama ve uygulama yükümlülüğüdür. İkincisi ise eğitimi, özellikle engelli çocuklar, azınlık ve yerli çocuklar açısından her çocuğun yüksek yararına göre uyarlama yükümlülüğüdür. Üçüncüsü ise evlenme ve aile kurma hakkı ya da zorla çalıştırma ve çocuk işçiliğinden kurtulma hakkı gibi tüm insan haklarını, eğitim yoluyla geliştirmek için insan haklarının bölünmezliğini uygulama yükümlülüğüdür (Ataman, 2008: 17; Tomasevski, 2004: 7-8).

2.2. Eğitim Hakkının Evrensel Düzeydeki Yasal Dayanakları

Evrensel düzeyde eğitim hakkı BM'nin (Birleşmiş Milletler) İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi'nin 26. Çocuk Hakları Sözleşmesi'nin 7. ve 8. Ekonomik, Sosyal ve Kültürel Haklar Sözleşmesi'nin 13. ve 14. Çocuk Hakları Sözleşmesi'nin 28. ve 29. Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi'ne Ek 1. Protokol'ün 2. maddesi ile garanti altına alınmıştır (Ataman, 2008: 11).

BM İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi (1948) eğitim hakkının, temel bir hak olarak yer aldığı ilk uluslararası belgedir. Bu belgenin 26. maddesine göre; her birey eğitim hakkına sahiptir. En azından temel eğitim sürecinde eğitim ücretsizdir ve ilköğretim zorunludur. Mesleki ve teknik eğitim herkese açık, yükseköğretim ise yeteneğine göre herkese tam eşitlikle açık olmalıdır.

BM Genel Kurulu'nun 1959 yılında ilan ettiği ve daha sonraki yıllarda Çocuk Hakları Sözleşmesi'ne ilham kaynağı olan, Çocuk Hakları Bildirgesi'nin 7. İlkesine göre, en azından ilköğretim çağında çocukların eğitim alma hakları vardır ve bu eğitim ücretsiz olmalıdır. Bu dönemde çocuğa genel kültürünü, yeteneklerini, yargı gücünü, sorumluluk duygusunu geliştirmesine yarayacak ve topluma yararlı bir birey olmasını sağlayacak nitelikte eğitim verilmelidir. Bu süreçte yol gösterici ilke ise çocuğun çıkarlarıdır. Toplum ve kamu kurumları çocuğun eğitim hakkından yararlanma olanaklarını artırmak için gayret göstermelidir.

BM Genel Kurulu'nda 1966 yılında kabul edilen ve 3 Ocak 1976 tarihi itibarıyla uygulanmaya başlayan çok taraflı bir antlaşma olan Ekonomik, Sosyal ve Kültürel Haklar Sözleşmesi'nin 13. maddesine göre ise bu sözleşmeyi imzalayan devletler herkese eğitim hakkı tanımakla yükümlüdürler. Sözleşmeye taraf olan devletlere yükümlülükler ve bazı standartlar da getiren sözleşmeye göre bu hakkı sağlamak için sözleşmeyi imzalayan devletler ilköğretimin zorunlu ve parasız olmasını; ortaöğretimin giderek yaygınlaştırılarak herkesçe erişilebilir ve ücretsiz olmasını, ücretsiz eğitime giderek yükseköğretimin yaygınlaştırılmasını ve yeteneklerine uygun olarak herkese açık olmasını kabul ederler. Bunların yanı sıra bu sözleşmeyi imzalayan devletler ilköğretim düzeyinde eğitim almamış veya aldığı eğitim yarım kalmış bireyler için de eğitimi özendirdiler.

BM Genel Kurulunca 20 Kasım 1989’da kabul edilen ve 2 Eylül 1990 itibariyle uygulamaya giren, Türkiye de dâhil 196 ülke tarafından imzalanan Çocuk Hakları Sözleşmesi en fazla ülkenin taraf olduğu insan hakları belgesidir. Evrensel bir anayasa niteliğinde olan ve çocuklara dair diğer hakların yanı sıra eğitim hakkına da yer veren bu sözleşmenin 28. ve 29. maddeleri eğitim hakkı ile ilgilidir. Sözleşmeye taraf olan devletlere yükümlülükler getiren ve eğitimin her kademesi ile ilgili şartlar koyan bu sözleşmenin 28. maddesine göre sözleşmeyi imzalayan devletle çocuğun eğitim hakkını ve bu hakkı fırsat eşitliği temeline gerçekleştirmeyi kabul ederler. Sözleşmeyi kabul eden devletler ilköğretimi herkes için zorunlu ve ücretsiz olarak yürütürler. Ortaöğretimi parasız ve herkese açık hale getirmek için gerekli önlemleri alırlar. Yükseköğretimi ise yeteneklerine uygun olarak herkese açık hale getirmek için bütün araçları kullanırlar. Çocukların okula devamını sağlamak ve okul terkinini minimum düzeye düşürmek için gerekli tedbirleri alırlar.

1952 yılında imzaya açılan ve 8 Mayıs 1954’te uygulamaya giren, Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi Ek 1. Protokol’de yer alan eğitim hakkına dair 2. maddeye göre de hiç kimse eğitim hakkından yoksun bırakılamaz. Ayrıca devlet, eğitim ve öğretimle ilgili görevleri yerine getirirken, ebeveynin çocuklarına kendi inançlarına uygun şekilde eğitim ve öğretimin verilmesini isteme hakkına saygı gösterir.

2.3. Eğitim Hakkının Ulusal Düzeydeki Yasal Dayanakları

Eğitim hakkının ulusal düzeydeki temel dayanağı, öncelikle 1982 Anayasası’nın 42. maddesidir. İlgili maddeye göre; “Kimse, eğitim ve öğrenim hakkından yoksun bırakılamaz.”, ilköğretim herkes için zorunludur ve kamuya ait okullarda parasızdır. Başarılı ama maddi olanaklar açısından yetersiz öğrencilerin eğitimlerine devam edebilmeleri için devlet çeşitli araçları (burs vb.) kullanarak bu öğrencilere gerekli desteği sağlar.

Eğitim hakkının ulusal düzeydeki bir diğer dayanağı ise 14 Haziran 1973 tarih ve 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunudur. Kanunun 7. maddesine göre “İlköğretim görmek her Türk vatandaşının hakkıdır.”, ortaöğretim ve yükseköğretim kurumlarından ise vatandaşlar ilgi ve yetenekleri ölçüsünde yararlanırlar. Kanunun 8. maddesine göre ise herkese eğitimde fırsat eşitliği sağlanır, maddi olanaklardan yoksun olan öğrencilerin eğitimlerine devam edebilmeleri için devlet bu öğrencilere

çeşitli yollarla (burs, kredi, parasız yatılılık vb.) gerekli desteği sağlar. Kanununun 9. maddesi ise yaşam boyu eğitime vurgu yaparak, bireylerin eğitimlerini (genel, mesleki) yaşam boyunca sürdürmelerinin esas olduğunu belirtir. İlgili maddede gençlerin yaşama ve iş alanlarını uyum sağlamak için eğitilmelerini, yetişkinlerin ise sürekli eğitimini sağlamak üzere gerekli tedbirlerin alınmasını bir eğitim görevi olarak ele alınır.

2.4. Eğitimde Fırsat Eşitliği

Toplumların eşitlik anlayışları birbirinden çok farklı olsa da eğitimde fırsat eşitliği söz konusu olduğunda gösterdikleri duyarlılık benzerdir. Bundan dolayı da eğitimde fırsat eşitliği kavramı, akademik çevrelerden kamuoyuna, birçok kesimin konu hakkındaki tartışmalara dâhil olduğu ve hatta üzerinde en çok tartışılan kavramlardan biridir. Fakat kavramın bünyesinde barındırdığı karmaşadan dolayı da üzerinde en az görüş birliğine varılmış kavramlardan biri olduğu söylenebilir (Tan, 1987: 19). Buna rağmen fırsat eşitliği kavramı, günümüzde eğitim politikaları oluşturulurken, temel değerlerinden ve ilkelerinden biri olarak kabul edilir (TEDMEM, 2019).

Bünyesinde barındırdığı tüm karmaşalara rağmen eğitimde fırsat eşitliği en genel ifadesi ile tüm bireylere eşit öğrenme ve eğitim fırsatlarının sunulması anlamını gelir (TEDMEM, 2019). Başka bir tanıma göre ise eğitimde fırsat eşitliği, ayırım yapmaksızın tüm bireylere potansiyellerini geliştirmede eğitim hizmetlerinden eşit şekilde yararlanma imkânının sunulmasıdır (Kandemir ve Kaya, 2010: 560). Ancak eğitimde fırsat eşitliği, her öğrencinin eşit eğitim çıktılarına sahip olması değildir. Çıktıların öğrencilerin geçmişinden bağımsız olmasıdır. Böylece her öğrencinin farklılıklarından (sosyoekonomik statü, aile geçmişi, cinsiyet, ırk, din, dil, vb.) bağımsız olarak benzer düzeyde akademik başarı göstermeleri beklenir. Ayrıca bu öğrencilerin eğitimleri boyunca yaşam memnuniyeti, kendine güven ve sosyal bütünleşme gibi alanlarda sosyal ve duygusal olarak iyi olma hallerinin de benzer seviyede olması beklenir (TEDMEM, 2019).

Eğitim, birey açısından kendi başına bir değer, bir avantajdır. Fakat eğitimin gelecekteki sağlık, istihdam ve gelir düzeyi gibi diğer çıktıların başarısı açısından da açıkça ortaya konmuş araçsal bir önemi vardır. Bu çıktılar üzerindeki etkisi, fırsat eşitliğini birey açısından daha da önemli bir hale getirmektedir (Ferreira ve Gignoux,

2010: 2). Yani çıktılarını itibariyle eğitimde fırsat eşitliği, gelecekteki istihdam ve gelir düzeyi gibi birçok açıdan bireyin durumunda farklılaşmalara neden olabilecek bir kavramdır (İnan ve Demir, 2018: 339). Dolayısıyla fırsat eşitliği, geçmişleri farklı olsa dahi, bireylerin çalışma yaşamlarında başarılı olmalarını ve toplumun bir üyesi olarak amaçlarına ulaşmalarını mümkün kılacak, ortaöğretim sonrasında eğitim görme olasılıklarının eşit olmasını da ifade eder (TEDMEM, 2019).

Eğitimde fırsat eşitliğinin, bireyin okula getirdiği dezavantajlarından etkilenmeden öğrenim gördüğü eğitim kademesinde başarılı olmasında, kendisini iş ve toplumsal yaşamda daha iyi bir konuma ulaştırabilecek nitelikli eğitim kurumlarına yerleşmesinde önemli bir faktör olduğunu söylemek mümkündür. Bunun yanı sıra eğitimde fırsat eşitliğini önemli kılan bir diğer neden ise toplumsal tabakalaşmanın oluşmasını engellemedeki görevidir. Mercik'e (2015) göre eğitim alandaki eşitsizlikler, yani eğitimde fırsat eşitliğinin olmayışı, toplumsal tabakalaşmanın oluşmasında önemli bir etkidir. Çünkü bireyin dezavantajlarına dayalı eşitsizliklerin eğitime yansması, sınıflar arasındaki eşitsizliklere dayanan toplumsal tabakalaşmanın oluşmasına neden olmaktadır. Oluşan bu eşitsizlikler, bir sonraki nesilde bireyin eğitim ortamında deneyimlediği eşitsizlikleri doğurmaktadırlar. Dolayısıyla bu durum bir tür kısır döngü oluşturmaktadır (Mercik, 2015: 65). Yani birey devraldığı dezavantajdan dolayı başarısız olmakta, bu başarısızlık sonucunda devraldığı dezavantajı gelecek nesillere aktararak oluşan kısır döngüyü güçlendirmektedir. Bu kısır döngüden bireyi kurtararak, toplumsal açıdan dikey yönlü hareketliliği sağlamak için de eğitimdeki fırsat eşitsizliklerinin giderilmesi, başka bir deyişle eğitimde fırsat eşitliğinin sağlanarak bireye geçmişinden bağımsız olarak başarıya olanağı sunulmalıdır.

Eğitimde fırsat eşitliğinin sağlanmasını ise en genel ifadesi ile eğitim hizmeti sunanların, sundukları bu eğitim hizmetini tüm yurttaşlara ulaştırabilmesi şeklinde tanımlamak mümkündür. Bu durum her şeyden önce sunulan eğitim hizmetlerinden yararlanmanın, bir önceki eğitim kademesini tamamlama şartı haricindeki, herhangi bir ön koşula (ırk, din, dil, cinsiyet vb.) bağlanmaması anlamına gelir. Daha sonra ise her yerleşim yerine eğitim kurumunun götürülmesini gerektirir. Her yerleşim yerine eğitim kurumu götürme olanağı yok ise her yerleşim yerinden kolayca ulaşılacak bir uzaklığa eğitim kurumunun götürülmesi gerekir. Eğitimde fırsat eşitliğini sağlamanın

bir diğerk gerekliliği ise eğitim hizmetlerinden yaralanan herkesin benzer nitelikte eğitim almasını garanti altına almaktır. Yukarıda sunulan asgari koşullar sağlandıktan sonra bireylerin gelir durumları, eğitimden beklentileri, eğitime karşı olan tutumları, hazırbulunuşluk düzeyleri, sosyal çevreleri vb. değişkenler onlara sunulan eğitim olanaklarından yararlanma şansını farklılaştırabilir veya eşitleyebilir (Ünal, 1996: 259).

Günümüzde ölkelerin çoğunda bireylere yasal açıdan eğitim hakkı verilmiştir ve eğitimde fırsat eşitliği imkânı sağlanmıştır. Fakat yasal açıdan bu hakka sahip olmak, bireylerin tamamının tam anlamı ile bu haktan yararlanabildiği anlamına gelmemektedir (Kandemir ve Kaya, 2010: 560). Özellikle az gelişmiş ve gelişmekte olan ölkelerde bu konuda sorunların olduğu bilinmektedir. Nüfus ve Sağlık Araştırması verileri kullanılarak yapılan analizler Doğu'da, özellikle de kırsal alanlarda, kız çocuklarında okula gitme oranının diğer bölgelerdeki kız çocuklarının ve genel olarak erkek çocuklarının okula gitme oranına kıyasla daha düşük düzeyde olduğunu göstermektedir. Ayrıca fakir bir aileden gelme gibi bir dezavantaj, erkek çocuklarından daha çok kız çocuklarının okulu terk etmesine neden olmaktadır. Aile altyapısı ve diğer değişkenler analizlerin dışında tutularak, PISA verileri üzerinde yapılan analizler ise okulların Doğu'da veya kırsal bölgede bulunmasının düşük test puanları ile ilişkili olduğunu göstermektedir (Ferreira ve Gignoux, 2010: 9-10). PISA testi sonuçlarında bölgeler arası farklılıkların incelendiği bir diğer araştırmanın sonuçları da benzer şekilde Doğu ve Güneydoğu Anadolu Bölgesindeki öğrencilerin başarı seviyesinin diğer bölgelerdeki öğrencilerden daha düşük olduğunu göstermektedir. Analiz sonuçları Güneydoğu Anadolu bölgesindeki bir öğrencinin Marmara bölgesinde bulunan bir öğrenciye göre daha düşük puan (26-33 puan arası) aldığını göstermektedir (ERG, 2009: 17). Bu sonuçlar uluslararası ve ulusal düzeyde yasal olarak kendisine eğitim hakkı tanınmış olmasına rağmen, Türkiye'de çeşitli nedenlerle kendisine tanınan eğitim hakkından yararlanamayan bir kesimin olduğunu, sunulan eğitim hizmetini niteliği açısından bölgeler arasında farklılıkların olduğunu, dolayısıyla da eğitimde fırsat eşitliğini sağlama konusunda yeterli başarının sağlanamadığını göstermektedir. Özellikle Doğu'da ve kırsal bölgelerde açılacak DYK'ların bölgeler arasındaki başarı farklılıklarını gidermede, eğitimde başarı ve fırsat eşitliği sağlamada oldukça önemli işlevlerinin olduğu söylenebilir.

DYK'ları fırsat eşitliği bağlamında yönetici, öğretmen ve öğrenci görüşlerine göre değerlendirmek amacıyla yapılan araştırmaların sonuçları, yönetici ve öğretmenlerin DYK'ları eğitimde fırsat eşitliğini sağlama açısından etkili bir uygulama olarak gördüğünü göstermektedir. Araştırmaya katılan öğrenciler ise DYK'ların olmaması halinde, özel ders veya etüt merkezi gibi olanaklardan faydalanamayacaklarını ifade ettikleri görülmektedir (Dönmez, Gürbüz ve Tekçe, 2018: 45). Bu araştırmanın sonuçları DYK'ların özellikle ekonomik gerekçelerle özel ders ve etüt merkezi gibi olanaklardan yararlanamayan çocuklar açısından önemli bir olanak olduğunu göstermektedir.

Canpolat ve Köçer (2017) tarafından yapılan araştırmanın sonuçları ise sosyoekonomik açıdan alt düzeyde olan okullarda açılan DYK'lara katılım, sosyoekonomik açıdan üst düzeyde olan okullarda açılan DYK'lara katılım oranına kıyasla daha yüksektir (Canpolat ve Köçer, 2017: 144). Sosyoekonomik açıdan alt düzeyde olan okullar ise genellikle gelir düzeyi düşük olan ailelerin yaşadığı yerlerde yoğunlaşmaktadır. Bu durum dikkate alındığında ise DYK'ların özellikle gelir düzeyi düşük olan ailelerden gelen çocukların gereksinimi olan ek eğitimi sağlama açısından önemli olduğu ve bu bağlamda, DYK'ların eğitimde fırsat eşitliğinin sağlanmasında önemli bir işlev üstlendiği söylenebilir.

Kastamonu ilindeki ortaokullardaki fırsat eşitliğini değerlendirmek için yapılan araştırmanın sonuçları ise başarıyı sağlamada okul imkânlarının kişisel imkânlardan daha etkili olduğunu göstermektedir. Araştırmanın sonuçları özel okulların öğrencilerinin başarı oranlarının devlet okullarına kıyasla daha yüksek olduğunu, bunun nedeninin ise özel okulların öğrencilerine sunduğu olanakların ve bu okullarda öğrenim gören öğrencilerin okulda geçirdikleri sürenin devlet okullarına kıyasla daha fazla olmasıyla ilgili olduğunu göstermektedir. Devlet okullarında öğrenim gören öğrenciler okulda günde 6 saat geçirirken, özel okullarda öğrenim gören öğrencilerin okulda geçirdikleri süre günde 9 saattir. Bunun yanı sıra özel okullarda sınıf mevcutları 24 ile sınırlı iken, araştırma kapsamında incelenen devlet okullarında sınıf mevcutlarının 30'un üzerinde olması da başarı farkının oluşmasında etkilidir (Gökkaya, 2019: 76). Bu araştırmadan elde edilen bulgular dikkate alındığında DYK'larda öğrenci mevcudunun 24 ile sınırlı olması ve bu kursların öğrencilere

okulda daha fazla zaman geçirme olanağı sunması, DYK'ların eğitimde başarının ve fırsat eşitliğinin sağlanması açısından önemli olduğunu gösterir.

2.5. Fen Bilimleri ğretimi

Doğa bilimi olarak da adlandırılabilir olan fen bilimleri tabiattaki varlıkları, olayları ve bunların arasındaki ilişkileri araştıran bilim dallarından oluşur. Fen bilimleri insanda vreyi anlama, yorumlama ve bir karmaşa içinde gözüken vrede düzen arama dşncesini tetikleyen bilginin ve becerilerin özüdür. Başta fizik, kimya ve biyoloji, olmak üzere astronomi, jeoloji gibi birçok bilim dalı fen bilimleri kapsamındadır (Demirci, 2017: 1; Haer, şensoy ve Yıldırım, 2003: 81).

İnsanoğlu tarihin her döneminde doğayı keşfetmek, varlıklar ve olaylar arasındaki ilişkilerin sırlarını öğrenmek, olayları kontrol edebilmek, doğadan yararlanabilmek, yaşamı daha güvenli ve rahat bir hale getirebilmek için fen bilimlerine ilgi duymuştur. İnanlığın bu alandaki uğraşlarının sonucunda ise modern dünyanın temellerini oluşturan günümüz teknolojisini ortaya çıkmıştır. Bir diğer deyişe, fen bilimleri toplumların gelişip kalkınmasında önemlidir. Bundan dolayı da bilim ve teknoloji alanında gelişmek isteyen ülkeler, fen bilimleri öğretimine özel önem vermektedirler (Demirci, 2017: 1). Çünkü ocuklar fen bilimleri ğrimi aracılığıyla günlük yaşamla fen bilimleri arasında ilişki kurabilirler, bilim ve tekniğin yaşamdaki önemini kavrayabilirler. Öğrenciler fen bilimleri alanında öğrenmeleri yaparak ve yaşayarak gerçekleştirdiklerinde yapıcı, yaratıcı ve eleştirel düşünme becerilerine sahip olurlar. Bu becerileri kullanarak tabiattaki olayların nedenleri ve sonuçları arasındaki ilişkileri bulup, bunları toplumsal fayda için kullanıp verimli bireyler olabilirler. Bundan dolayı, fen bilimleri ğrimi çocukların gelişmesinde oldukça önemli ve gereklidir (Semerci, 2001: 4).

Fen bilimleri öğretiminin en önemli genel amacı her şeyden önce öğrencilerin fen bilimleri alanında okur-yazar olmalarını sağlamaktır. Bunun yanı sıra öğrencilerde bilimsel düşünceyi harekete geçirmek, gözlem, araştırma, inceleme, eleştirel düşünme, yapmış olduğu araştırma ve incelmelerden bir sonuç çıkarabilme ve yorum yapabilme, sorunları bilimsel yöntemleri kullanarak zebilme, vre ile uyumlu yaşayabilme becerileri geliştirmek gibi birçok beceri fen bilimleri öğretiminin genel amaçları arasında yer alır (Haer, şensoy ve Yıldırım, 2003: 82)

Fen bilimleri öğretimindeki başarıda ise Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programları önemli bir faktördür. Türkiye’de hazırlanan diğer öğretim programları gibi Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programları da 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu’nun 2. maddesinde açıklanan Türk Millî Eğitiminin Genel Amaçları ve Temel İlkeleri esas alınarak hazırlanır. Bu doğrultuda hazırlanmış olan 2018 tarihli Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programında (a) *bilimsel süreç becerileri*, (b) *yaşam becerileri*, (c) *mühendislik ve tasarım becerileri* olmak üzere alana özgü üç beceri alanına odaklanılmıştır. Bu beceri alanlarından bilimsel süreç becerileri, bilimsel çalışmalarda kullanılan “*gözlem, ölçme, sınıflama, verileri kaydetme, hipotez kurma, model oluşturma, deney yapma*” gibi becerileri; yaşam becerileri, bilimsel bilgiye ulaşılmasına ve bu bilginin kullanılmasına olanak sunan “*analitik düşünme, karar verme, yaratıcılık, girişimcilik ve takım çalışması*” gibi temel yaşam becerilerini kapsamaktadır. Mühendislik ve tasarım becerileri ise Fen bilimlerini matematik, teknoloji ve mühendislikle bütünleşmiş hale getirmeyi hedefler. Böylece öğrencilerde problemlere disiplinler arası bakış açısıyla bakabilme, buluş ve inovasyon yapabilme, bilgi ve becerileri kullanarak yeni ürünler oluşturma ve bu ürünleri katma değere dönüştürebilme, stratejiler geliştirme becerileri kazandırılması hedeflenir (MEB, 2018a: 9).

2018 tarihli Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programının odaklandığı alana özgü üç beceri alanı ve bu beceri alanlarının kapsamaları dikkate alındığında, programda disiplinler arası bir bakış açısıyla araştırmaya ve sorgulamaya dayalı öğrenme yaklaşımının esas alındığı görülmektedir. Bu süreçte, öğrencinin öğrenme sürecine aktif katılım önemlidir ve öğrenci kendi öğrenmesinden sorumludur. Öğretmen ise süreçte teşvik edici ve yönlendiricidir. Süreçte öğretmenin rolü fen, teknoloji, mühendislik ve matematiği bütünleştirebilmeleri için öğrencilere rehberlik yapmaktır (MEB, 2018a: 10).

Fen bilgisi öğretiminin niteliği belirlenen amaçlara ulaşılma düzeyi ile ölçülebilir (Mutlu ve Aydoğdu, 2003: 28). Uluslararası ve ulusal düzeyde yapılan sınavların sonuçları incelendiğinde, Türkiye’de Fen bilgisi öğretimi konusunda sorunların olduğu söylenebilir. Örneğin 2011 yılında yapılan Uluslararası Matematik ve Fen Eğilimleri Araştırması (TIMSS) sınavına katılan sekizinci sınıf öğrencilerinin yalnızca %8’inin ileri düzeyde yeterliğe sahip olduğu, buna karşın öğrencilerin %21’nin alt

yeterlik düzeyinin de altında oldukları görülmektedir (Büyüköztürk vd., 2014: 152). Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı (PISA) sonuçlarına bakıldığında, 2012 yılında yapılan sınava Türkiye'den katılan öğrencilerin üst düzeyde (6. düzey) performans sergileme oranı fen becerileri alanında %1,2'dir (Yıldırım vd., 2013: 32). 2016 yılında MEB tarafından yapılan ABİDE (Akademik Becerilerin İzlenmesi ve Değerlendirilmesi) sınavı fen bilimleri dersine ait bulgular incelendiğinde ise sınava katılan öğrencilerin sadece %4,1'nin ileri düzeyde yeterliliğe sahip olduğu, buna karşın öğrencilerin %17,9'unun temel altı düzeyde yeterliliğe sahip oldukları görülmektedir. Temel altı ve temel düzeyde yeterliliğe sahip öğrenci oranı ise yaklaşık olarak %52'dir (MEB, 2017: 80). Bu veriler bir bütün olarak ele alındığında, tüm çabalara rağmen Türkiye'de fen bilimleri öğretiminde istenilen niteliğin sağlanamadığını ve öğrencilerin büyük bir çoğunluğunun bu alanda yeterli düzeyde olmadıkları söylenebilir.

2.6. Ortaöğretime Geçiş Sınavları

Türk eğitim sisteminde, öğrenciler kademeler arası geçişte merkezi sınav sistemi uygulaması ile ilk olarak ortaöğretime geçişte karşılaşmaktadırlar (Zayimoğlu-Öztürk ve Aksoy, 2014: 440). Bu uygulamanın tarihçesine bakıldığında öğrencilerin ilk kez 1955-1956 öğretim yılında 5. sınıftan sonra, özel okullara ve Maarif kolejlerine (bugünkü adı ile Anadolu Lisesi) sınavla yerleşmeye başladığı görülmektedir. Bu öğretim yılında özel okullara ve İstanbul-Kadıköy, İzmir-Bornova, Diyarbakır, Konya, Samsun ve Eskişehir'de bulunan Maarif kolejlerine sınavla öğrenci alınmıştır. Fen Liseleri 1964 yılından, Anadolu İmam Hatip Liseleri 1985 yılından, Anadolu Öğretmen Liseleri ise 1990 yılından itibaren sınavla öğrenci almaya başlamışlardır. Bu uygulama 1998 yılına kadar devam etmiştir. Fakat 1998 yılı itibari ile kesintisiz eğitime geçilmiş ve 5. sınıf sonunda yapılan sınavlar 1999 yılı itibari ile 8. sınıfın sonunda yapılmaya başlanmıştır. Sistem Liselere Geçiş Sınavı (LGS) adı altında uygulanmış ve bu uygulama ile birlikte, daha önce ayrı giriş sınavı ile öğrenci alan liseler 1999 yılından itibaren ortak yapılan merkezi sınavla öğrenci almaya başlamıştır (Demir ve Yılmaz, 2019; 166-167; Yılmaz, 2018; Atalay, 2017).

Bu sınavların seyri izlendiğinde ise sınavların isimlerinin ve uygulanan sistemin sık sık değiştiği görülmektedir. LGS adı altında uygulanan sınav, 2004 yılı itibari ile

Ortaöğretim Kurumları Seçme ve Yerleştirme Sınavı (OKS), 2008 yılı itibari ile Seviye Belirleme Sınavları (SBS) adı altında uygulanmaya başlanmıştır. 2008 yılında 6. ve 7. sınıf öğrencileri SBS sınavına girerken, 8. Sınıf öğrencileri ise son kez yapılan OKS sınavına girmişlerdir. SBS uygulamasının başlaması ile birlikte, sınav uygulaması 6. 7. ve 8. sınıf olmak üzere üç yıla yayılmıştır. Fakat 2009 yılından itibaren SBS sadece 8. sınıf öğrencilerine uygulanmaya başlandı. SBS 2013 yılında son kez uygulanmış ve 2013-2014 eğitim-öğretim yılından itibaren Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş Sistemi (TEOG) uygulamaya konmuştur. Kısa bir süre sonra TEOG uygulamasından vazgeçilerek, 2018 yılı itibari ile Liselere Geçiş Sistemi (LGS) uygulamasına başlanmıştır (Demir ve Yılmaz, 2019; 166-167; Demirbilek ve Levent, 2019: 59; Yılmaz, 2018; Atalay, 2017; Zayimoğlu-Öztürk ve Aksoy, 2014: 440; Sarier, 2010: 111-112). LGS uygulaması günümüzde de devam etmektedir.

LGS ile Eğitim Bölgesi-Adrese Dayalı Ortaöğretime Geçiş Sistemi'ne geçilmiştir. Bu sistemle 8. sınıf öğrencilerinin %10'unun, yapılan sınavda aldıkları puana ve tercihlerine göre, diğer öğrencilerin ise adres bölgesindeki ortaöğretim kurumlarına yine tercihlerine göre yerleştirilmelerine karar verilmiştir (Demirbilek ve Levent, 2019: 59). Bu sistemle birlikte ortaöğretim kurumları nitelikli ve niteliksiz okullar olarak ikiye ayrılmıştır (Demir ve Yılmaz, 2019; 167). Adres bölgesindeki ortaöğretim kurumlarına kayıt yaptırmak isteyen ve gerekli şartları taşıyan öğrencilerin kaydında ulusal adres veri tabanındaki adres bilgileri esas alınır (MEB, 2020b).

Sınav puanına göre yerleşilen okullar nitelikli okullar olarak adlandırılmaktadır (Demir ve Yılmaz, 2019; 167). Bu okullara yerleşmede, yapılan merkezi sınavdan alınan puan kullanılmaktadır. Bu okullar fen liseleri, sosyal bilimler liseleri, proje okulları ile mesleki ve teknik Anadolu liselerinin Anadolu teknik programlarını uygulayan okullardır. Bu okullara yerleşmek için yapılan sınavda 8'inci sınıfta uygulanan öğretim programları esas alınır. Aynı gün içerisinde iki oturum şeklinde uygulanan sınavda, çoktan seçmeli 90 soru yer almaktadır. Birinci oturumda öğrenciler sözel alanları kapsayan 50 soruluk, ikinci oturumda ise sayısal alanları kapsayan 40 soruluk testi yanıtlamaktadırlar. Birinci oturum 75, ikinci oturum ise 80 dakika sürmektedir (MEB, 2022: 3). Bu oturumlarda yer alan alt testlere, soru sayısına ve ağırlık katsayılarına ilişkin bilgiler Çizelge 2.1'de sunulmuştur.

Çizelge 2.1. LGS uygulaması alt testler, soru sayısı ve ağırlık katsayıları

| | Alt Test | Soru Sayısı | Ağırlık Katsayıları |
|---------------------------------|-------------------------------------|-------------|---------------------|
| Birinci Oturum (Sözel Alan) | Türkçe | 20 | 4 |
| | T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük | 10 | 1 |
| | Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi | 10 | 1 |
| | Yabancı Dil | 10 | 1 |
| İkinci Oturum (Sayısal Alan) | Matematik | 20 | 4 |
| | Fen Bilimleri | 20 | 4 |

Kaynak: MEB, 2022: 9, 13.

2.7. Destekleme ve Yetiştirme Kursu (DYK)

Dershanelerin kapatılması sürecinde alternatif bir model olarak uygulamaya konan DYK'lar aracılığıyla, öğrencilere yetkinliklerini geliştirilmeye ihtiyaç duydukları alanlarda takviye eğitim verilmesi hedeflenmektedir (T.C. Sayıştay Başkanlığı, 2020: 33). DYK'ların temel amacı ise öğrencilerin gelişimlerine katkı sağlamak, derslerde edindikleri kazanımları pekiştirmek ve öğrencilerin özel ilgi ve yeteneklerini geliştirmektir (MEB, 2018b: 1).

Örgün ve Yaygın Eğitimi Destekleme ve Yetiştirme Kursları Yönergesi kapsamında yürütülen DYK'lar ücretsiz olup, her eğitim-öğretim yılında yıllık ve yaz dönemi olarak planlanır. Yıllık olarak planlanan kursların eylül ayının son haftasında açılması ve ders yılı sonuna kadar devam etmesi esastır. Yıllık planlanan kurslarda, yarıyıl tatili hariç, ara tatillerde öğretim yapılmaz ve bu kurslarda öğretim süresi 16 haftadan az, 36 haftadan fazla olamazlar. Mezunlar ve 12. sınıflarda öğrenim görecektir öğrenciler için yazlık düzenlenecek kurslar temmuz ayında başlayacak şekilde planlanır. Yaz dönemi olarak planlanan kurslara temmuz ayının ilk haftasında başlanması esastır ve bu kurslar 4 haftadan az, 8 haftadan fazla olamazlar (MEB, 2020a: 1-3).

DYK'lara resmî ve özel örgün eğitim kurumlarının 7., 8., 11. ve 12. sınıflarına devam eden, örgün ve açık ortaöğretimden mezun olan istekli öğrenciler katılabilirler. DYK'larda derslere devam zorunludur. Bir dersten okutulacak toplam ders saatinin 1/5'ine özürsüz olarak katılmayan öğrenciler, devamsızlık sınırını aşmış olurlar ve ilgili dersten kurs kayıtları silinir. İlköğretim düzeyinde DYK'ların hafta içi ders saatleri dışında açılması esastır. Fakat ihtiyaç duyulursa hafta sonu da kurs açılabilir.

Ortaöğretim düzeyinde DYK'ların, yaz dönemi hariç, hafta sonu açılması esastır. Fakat ihtiyaç duyulursa hafta içi ders saatleri dışında kurs açılabilir. Hafta içi ders saatleri dışında açılan kurslar saat 22.00'ye kadar sürebilir. DYK'larda bir ders saatinin 40 dakikadır ve derslerin blok ders yapılmadan işlenmesi esastır. DYK'larda bir günde 2 saatten az, 8 saatten fazla ders yapılamaz. İlköğretim kurumlarında hafta içi planlanan kurslarda ders saati 3 saatten, hafta sonu planlanan kurslarda ise ders 8 saatten fazla olamaz (MEB, 2020a: 3-5).

Normal koşullarda DYK'larda bir sınıfta bulunan öğrenci sayısının 10'dan az, 24'ten fazla olmaması esastır. Bir sınıfta bulunan öğrenci sayısının 24'ü geçmesi halinde sınıf ikinci sınıf oluşturulur. Bu durumda her sınıfta bulunması gereken maksimum öğrenci sayısına (24) ulaşılmadan yeni bir sınıf açılmaz. Ayrıca oluşturulan sınıfların öğrenci sayılarının 10'un altına düşmediği, bununla birlikte aynı kurstaki iki sınıftaki toplam öğrenci sayısının 24'ü geçmediği durumlarda sınıflar birleştirilebilir. Eğitim bölgesi veya kayıt alanı içinde birden fazla kurs merkezinin bulunmadığı ve öğrencilerin taşınma imkânının olmadığı durumlarda, sınıf mevcudu 10'a ulaşmamış ise il veya ilçe millî eğitim müdürlüğünün onayıyla, sınıfta 5'ten az öğrenci olmamak şartıyla, sınıf açılabilir. Şartların normal olmadığı durumlarda (salgın hastalık, doğal afet, vb.) Bakanlığın veya il/ilçe hıfzıssıhha kurulunun kararı doğrultusunda bir sınıfta bulunabilecek minimum ve maksimum öğrenci sayısı mülki idare amirliklerince yeniden belirlenebilir (MEB, 2020a: 3-4).

DYK'lar fizikî kapasitesi ve kursiyer potansiyeli yeterli olmak şartıyla resmî ortaokullarda, imam-hatip ortaokullarında, özel eğitim ortaokullarında, ortaöğretim kurumlarında ve halk eğitimi merkezi müdürlükleri bünyesinde açılırlar (MEB, 2020a: 2-3). Bu kurslarda görevlendirilecek öğretmenler, kurslarda görev almak için başvuru yapan öğretmenler arasından belirlenir. Kursun açıldığı okulun dışındaki okullarda görev yapan öğretmenlerden de bu kurslara öğretmen görevlendirmesi yapılabilir (MEB, 2020a: 4-5).

Çizelge 2.2. DYK istatistikleri

| Öğretim Yılı/Dönem | Kurs Merkezi Sayısı | Öğretmen Sayısı | Öğrenci Sayısı |
|----------------------|---------------------|-----------------|----------------|
| 2015-2016 1. Dönem | 22.272 | 291.000 | 4.307.000 |
| 2015-2016 2. Dönem | 22.026 | 257.788 | 4.038.606 |
| 2015-2016 Yaz Dönemi | 11.908 | 80.820 | 634.580 |
| 2016-2017 1. Dönem | 23.009 | 303.854 | 4.453.849 |
| 2016-2017 2. Dönem | 22.822 | 282.955 | 4.182.115 |
| 2016-2017 Yaz Dönemi | 11.309 | 63.073 | 620.025 |
| 2017-2018 1. Dönem | 23.390 | 302.278 | 4.306.303 |

Kaynak: MEB, 2016: 32; MEB, 2018c: 24.

Millî Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanan Örgün ve Yaygın Eğitimi Destekleme ve Yetiştirme Kursları Tanıtım Kitapçığında yer alan bilgilere göre 2016-2017 ve 2017-2018 öğretim yıllarında DYK açılan kurs merkezi sayısı, bu kurslarda görev almak için başvuru yapan öğretmenlerin ve bu kurslara katılmak için başvuru yapan öğrencilerin sayısı Çizelge 2.2'deki gibidir.

T.C. Sayıştay Başkanlığı, Milli Eğitim Bakanlığı 2019 Yılı Sayıştay Düzenlilik Denetim Raporu'nda yer verilen verilere göre ise DYK açılan okul sayısı, DYK açılan okul sayısının toplam okul sayısına oranı, DYK'lara katılan öğrenci sayısı ve DYK'lara katılan öğrenci sayısının toplam öğrenci sayısına oranı Çizelge 2.3'deki gibidir.

Çizelge 2.3. DYK istatistikleri (okul /öğrenci sayıları ve oranlar)

| DYK | 2018-2019 2. Dönem | 2018-2019 Yaz Dönem | 2019-2020 1. Dönem |
|---|--------------------|---------------------|--------------------|
| Açılan Okul Sayısı | 21.780 | 6.195 | 21.556 |
| Açılan Okul Sayısının Toplam Okul Sayısına Oranı | %72 | %20 | %70 |
| Katılan Öğrenci Sayısı | 4.370.449 | 490.822 | 4.369.921 |
| Katılan Öğrenci Sayısının Toplam Öğrenci Sayısına Oranı | %46 | %5 | %45 |

Kaynak: T.C. Sayıştay Başkanlığı, 2020: 35.

Yukarıdaki tablolarda aktarılan veriler bir bütün olarak ele alındığında bu kurslara yoğun bir talebin olduğu ve öğrencilerin yaklaşık olarak yarısının bu kurslardan yararlandığı görülmektedir. Bu da DYK'ların öğrenciler tarafından konu eksiklerini tamamlamak, derslerde edinilen kazanımları pekiştirmek, okul başarısını artırmak, merkezi sınavlara hazırlanmak ve akademik başarı düzeyini artırmak gibi konularda

önemli bir imkân olarak görüldüğünün göstergesi olarak değerlendirilebilir. Bu kurslara katılım oranının yüksek olması, bu kursların eğitimde kaliteyi artırma ve fırsat eşitliğini sağlama çabaları içinde önemli bir olanak olarak değerlendirilebileceğini göstermektedir. Dolayısı ile bu kursların etkililiğinin hem nicel verilere, hem de paydaş görüşlerini ele alan nitel verilere dayalı olarak ölçülmesi, bu kursların gelişiminin sağlanabilmesi açısından önemlidir.

2.8. DYK'lara İlişkin Sayıştay Değerlendirmesi

T.C. Sayıştay Başkanlığı'nın Eylül 2020'de yayınladığı Milli Eğitim Bakanlığı 2019 Yılı Sayıştay Denetim Raporunda DYK'lara ilişkin önemli değerlendirmelere yer vermiştir. Bu rapora göre DYK'lar; bu kursları geliştirme çabasına ve bu kurslara önemli miktarda bütçe ayrılmasına rağmen birtakım nedenlerden dolayı temel amacından uzaklaşmış ve bazı sorunların kaynağı haline dönüşmüştür. Mevzuatındaki eksikliklerden dolayı temel amacından uzaklaşmış olan bu kurslar, açılan kurs sayısının ve ders çeşitliliğinin fazla olması sebebiyle bütçe üzerinde önemli bir yüke dönüşmüş, ek ders ücreti ve hizmet puanı açısından da öğretmenler arasında adaletsizliğe sebep olmaya başlamıştır (T.C. Sayıştay Başkanlığı, 2020: 32-33).

Öğrencilerin yetkinliklerini geliştirilmeye ihtiyaç duydukları alanlarda takviye eğitimle desteklemeyi amaçlayan DYK'ların zamanla başlangıçtaki temel ilke, amaç ve değerlerinden uzaklaştığı görülmektedir. Bu kursların öğrencilerin akademik gelişimi açısından en önemli olan ve öğrenciler tarafından en çok tercih edilen derslerden (Matematik, Türkçe ve Fen Bilimleri) açılması DYK'ların temel amacı ile uyumludur. Fakat Beden Eğitimi, Müzik gibi derslerden kurs açılması, 7., 8., 11. ve 12. sınıflar dışındaki sınıflar için kurs açılması bu kursların asli amacıyla örtüşmemektedir. Hemen her okulda, her sınıf düzeyinde ve her ders için kurs açılması, DYK'ları asıl amacından uzaklaşarak verimsiz ve yüksek maliyetli bir uygulamaya dönüştürmektedir (T.C. Sayıştay Başkanlığı, 2020: 33). Sayıştayın bu değerlendirmesinin, öğretmenler için kurs merkezleri oluşturulması, her okulda kurs açılmaması yönündeki görüşü ile de uygun olduğu söylenebilir (Dursun, 2020: 51).

Yönergede kurslarda görev alacak öğretmenlerin, kurslarda görev almak üzere başvuru yapan öğretmenler arasından veli ve öğrencilerin tercihleri de dikkate alınarak bir komisyonca belirleneceği ifade edilmektedir (MEB, 2015: 95). Ancak uygulamada

öğrencilerin çoğunlukla kendi öğretmenlerinden ders almayı talep ettikleri, bundan dolayı da öğretmen görevlendirmelerinin kendi okulları ile sınırlı kaldığı görülmektedir. Yönergede değişiklik yapılarak DYK'larda görev alacak öğretmenlerin seçimine, öğretmenlerin öncelikle kendi okullarından farklı okullarda görevlendirilmesine ve kurslarda görev alan öğretmenlerin başarısının değerlendirilmesine ilişkin somut ölçütler belirlenmesi kurslardan sağlanacak faydanın artırılması açısından gereklidir (T.C. Sayıştay Başkanlığı, 2020: 33). Sayıştayın bu değerlendirmesinin öğretmenlerin ve velilerin öğretmen ve öğrencilerin farklı okullarda derse girmesi yönündeki, öğrencilerin ise derslere farklı öğretmenlerin girmesi yönündeki görüşü ile de uygun olduğu söylenebilir (Dursun, 2020: 51).

Yönergenin 17. maddesinde DYK'lara katılan öğrencilerin kazandıkları bilgi ve becerileri ölçmek için her ay değerlendirme yapılacağı, değerlendirme sonuçlarının analiz edileceği ve belirlenen eksikliklerin tamamlanacağı belirtilmiştir (MEB, 2015: 96). Fakat Sayıştay Raporu uygulamada böyle bir değerlendirmenin yapıldığına ilişkin verinin olmadığını göstermektedir. DYK'ların etkinliğine ilişkin en önemli değerlendirme, kursa katılan öğrencilerin kazandıkları bilgi ve becerilerin ölçülmesidir. Bundan dolayı da bu konuya özellikle önem verilmesi faydalı olacaktır (T.C. Sayıştay Başkanlığı, 2020: 34). Sayıştayın bu değerlendirmesinin öğrencilerin ve velilerin kurslarda uygulanan deneme sınavlarının sayısının artırılması yönündeki (Dursun, 2020: 35; Sezgin-Nartgün ve Dilekçi, 2016: 549); öğretmenlerin ise kurslarda yapılan deneme sınavı uygulamalarının sayısının artırılması ve bu sınavlara ilişkin değerlendirme ve dönüt sisteminin geliştirilmesi (Dursun, 2020: 51) yönündeki görüş ve önerileri ile örtüştüğü söylenebilir.

657 sayılı Devlet Memurları Kanununun 176. maddesinde DYK'larda görev alan yönetici ve öğretmenlere ek ders ücretinin %100 fazlasıyla ödenmesi karara bağlanmıştır. Milli Eğitim Bakanlığı ve Yönetici ve Öğretmenlerinin Ders ve Ek Ders Saatlerine İlişkin Karar'ın 8. maddesinde ise bu kurslarda görev alan yönetici ve öğretmenlere haftada 10 saate kadar ek ders görevi verilebileceği belirtilmiştir. Fakat İnsan Kaynakları Genel Müdürlüğünün 28.10.2015 tarihli Ek Ders Ücreti konulu yazısına dayanılarak uygulamada DYK'larda görev alan bir öğretmene 20 saate kadar ders verilebilmektedir. Bu kurslar için ek ders ücretinin %100 fazlasıyla ödenmesi ve DYK'lar için belirlenen 10 saat sınırlamasının uygulamada dikkate alınmaması DYK

kapsamında derse girmeyi, hafta içi ek derse girmekten daha cazip kılmaktadır. Bundan dolayı, okullardaki kadrolu öğretmenler alanlarında ihtiyaç olduğu halde, hafta içinde maaş karşılığı girilmesi zorunlu olan ders saatinin dışında derse girmeyip, DYK’larda aynı alanda 19 saate kadar kursa katılmaktadır. Okullarda oluşan öğretmen ihtiyacı ise ders ücreti karşılığı öğretmen görevlendirme suretiyle giderilmektedir. Bu durum kaynakların etkin ve verimli kullanılmadığını göstermektedir. Bunun yanı sıra Milli Eğitim Bakanlığı Öğretmen Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği’nin 40. maddesi gereğince DYK kapsamında görev alan öğretmenlerin hizmet puanlarına, görev yaptıkları her ay için fazladan 0,5 puan eklenmektedir. Bu hak yalnızca DYK kapsamında görev alan öğretmenlere tanınmış olup, ilkokullarda Yetiştirme Programı kapsamında görev alan öğretmenlere ve benzer koşullar da görev alan diğer öğretmenlere verilmemiştir. Bu ayrıcalıklar öğretmenler arasında adaletsizliğe sebep olmakta ve öğretmenlerin DYK’lar dışındaki görevlerden kaçınmaları sonucunu doğurmaktadır. Dolayısıyla bütçe imkânları ve öğretmenler arası adaleti dikkate alınarak, ek ders ücretleri ve ek hizmet puanı konusunda düzenlemelerin yapılması gereklidir (T.C. Sayıştay Başkanlığı, 2020: 34-35). DYK’lara ilişkin öğretmen görüşlerini belirlemek üzere yapılan bazı çalışmaların sonuçların incelendiğinde de görüleceği üzere bu kurslarda görev alan öğretmenlere göre gelirlerinde artışa neden olması ve ek hizmet puanı almaları DYK’ların öğretmenlere sağladığı en önemli faydalardır (Demir-Başaran ve Yıldız-Narinalp, 2017: 1162; Ünsal ve Korkmaz, 2016: 102). Bu da bu kursların sağladığı ekonomik ayrıcalığın ve ek hizmet puan olanağının öğretmenler açısından önemli olduğunu göstermektedir.

2.9. İlgili Araştırmalar

Çalışmanın bu bölümünde DYK’ları konu alan araştırmalarda ulaşılan sonuçlara yer verilmiştir. İlgili araştırmaların sonuçları öğretmen, öğrenci ve veli görüşleri şeklinde sınıflandırılarak aşağıda aktarılmıştır.

2.9.1. DYK’lara İlişkin Öğretmen Görüşleri

DYK’ların eğitim paydaşlarının (öğretmenler, öğrenciler ve veliler) görüşlerine göre değerlendirilmesini amaçlayan nitel çalışmanın sonuçlarına göre öğretmenlerin, DYK’lara ilişkin görüşleri genellikle olumlu yöndedir ve öğretmenler kursları birçok açıdan önemli, faydalı ve gerekli bulmaktadırlar. Araştırmaya katılan öğretmenlere

göre bu kurslar öğrencilerin öğrenme eksikliklerinin tespit edilerek giderilmesine, öğrencilere planlı ve programlı çalışma becerisi kazandırılmasına olanak sağlamakta; öğretmenlere öğrenciler ile birebir ilgilenme fırsatı sunmakta ve öğrencilerin sosyalleşmesine katkı sağlamaktadır. Ayrıca bu kurslarda aldıkları eğitim öğrencilerin okul derslerindeki başarılarını artırmaktadır ve bu kurslara katılan öğrencilerin kademeler arası geçiş sınavlarındaki başarı düzeyi kurslara katılmayan öğrencilere göre daha yüksektir. Bundan dolayı da bu kurslar gerekli ve faydalıdır. Fakat bu kurslarda kullanılan test kitaplarının maliyeti, sarf malzemesi eksikliği, yardımcı personel eksikliği ve ders programının yoğunluğundan dolayı öğrencilerin zorlanmaları bu kurslarda karşılaşılan önemli sorunlardır. DYK'lara katılımın ücretsiz olması da öğrencilerin kurslara yeterince önem vermemesine neden olmaktadır (Akbaba, 2019: 95-96).

DYK'larda görev alan ortaokul öğretmenlerin, bu kurslara katılan öğrencilerin ve bu kurslardan yararlanan öğrenci velilerinin DYK'lara ilişkin görüşlerini belirlemek üzere karma yöntem kullanılarak yapılan araştırmanın sonuçları incelendiğinde; araştırmaya katılan öğretmenlere göre DYK'lar öğrencilerin konu eksiklerini giderme, sınavlara hazırlanma, akademik başarıyı destekleme, boş zamanı değerlendirme ve fırsat eşitliği sunma açısından önemlidir. Fakat bu kursların kaynak kitap ve uygulamalı derslerde kullanılacak materyal açısından desteklenmesi, kurslarda uygulanan deneme sınavlarının sayısının artırılması, yapılan deneme sınavlarına ilişkin değerlendirme ve geri bildirim sistemi geliştirilmesi, kurslarda verilen eğitimin interaktif uygulamalar ile desteklenmesi gereklidir. Ayrıca her okulda kurs açılmamalı, kurs merkezleri oluşturulmalı ve kurslar buralarda açılmalı, bu kurslarda seviye grupları oluşturulmalı, öğretmen ve öğrenciler kendi okullarından farklı okullarda derse girmelidir (Dursun, 2020: 30-51).

DYK'ların, kurslarda görev alan Sosyal Bilgiler dersi öğretmenleri, kursa katılan öğrenciler ve kurs merkezi yöneticilerinin görüşleri doğrultusunda incelendiği araştırmanın sonuçlarına göre, görüşleri alınan öğretmenlerin tamamı DYK'ları yararlı bulmaktadırlar. Bu öğretmenlerin DYK'ları yararlı bulma nedenleri ise bu kursların sosyal devlet anlayışının bir sonucu olması, eğitimde fırsat ve imkân eşitliği sağlamaya katkı sağlamaları, disiplinli ders çalışmaya katkı sağlamaları, kazanım eksiklerini giderebilmek için fazladan zaman sağlamaları, öğrencilerin ders ve sınav başarılarını

arttırmalarıdır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin tamamı DYK'ları yararlı bulmakla birlikte, bazı öğretmenlere göre bu kursların bazı olumsuz yönleri de vardır. Bu öğretmenlere göre DYK'ları olumsuz yönleri ise öğrencilerin bu kurslara aile baskısı ile katılmaları, öğrencilerde gözlenen isteksizlik, bu kursların oyun zamanını kısıtlamaları ve sosyal aktiviteleri engellemeleridir (Canpolat, 2017: 129).

DYK'lara devam eden 8.sınıf öğrencilerinin ve bu kurslarda görev alan öğretmenlerinin DYK'lara ilişkin görüşlerini belirlemek için yapılan nitel analizin sonuçlarına göre araştırmaya katılan öğretmenlerin %66.67'si DYK'lara ilişkin görüşleri tamamen olumlu yöndedir. Öğretmenlerin %33.33'ünün ise DYK'lara ilişkin görüşleri olumlu olmakla birlikte, bu öğretmenlerin DYK'lara ilişkin bazı çekinceleri de vardır. Olumlu/çekinceli görüş beyan eden öğretmenler DYK'lara iyimser yaklaşmakla birlikte bu kurslarla birlikte ders yükünün arttığını ifade etmişlerdir. Katılımcılara göre bu durum, hem kurslarda görev alan öğretmenlerde hem de kursa katılan öğrencilerde bedensel ve zihinsel yorgunluğa sebebiyet vermektedir. Yine bu öğretmenlere göre bu kurslara özgü dokümanların azlığı da olumsuz bir durumdur. Öğretmenlere göre DYK'ların eksik yönleri olmakla birlikte bu kurslar öğrencilerin derse katılımını artırmakta, öğrencilerin konu eksiklerini tamamlamalarına, konu tekrarı yapmalarına konuları pekiştirmelerine, sınavlara hazırlanmalarına olanak sunmaktadır ve DYK'lar öğrencileri akademik açıdan desteklemektedir. Akademik desteğin yanı sıra DYK'lar akademik başarı konusundaki kaygıyı azaltmakta ve özgüveni artırmakta, yani öğrencilere psikolojik açıdan da destek sağlamaktadır. Yine öğretmen görüşlerine göre bu kursların ücretsiz olması da önemli bir avantajdır (Sezgin-Nartgün ve Dilekçi, 2016: 543-550).

Ortaokullarda görevli öğretmenlerin DYK'lara dair görüşlerini incelemek üzere yapılan araştırmanın sonuçlarına göre ise DYK'lar kendilerine daha özgür bir ortamda ders anlatma olanağı vermektedir ve hafta içinde tamamlayamadıkları konuları bu kurslarda tamamlayabilmektedirler. Yine öğretmen görüşlerine göre DYK'lar eğitimde fırsat eşitliği sağlamak ve öğrencilerin akademik başarı düzeylerini olumlu yönde etkilemektedir. Bu öğretmenlere göre gelirlerinde artışa neden olması, hizmet puanlarına ve mesleki gelişimlerine katkı sağlaması ise DYK'ların bu kurslarda görev alan öğretmenlere sağladığı en önemli yararlarıdır. Katılımcılara göre bu kurslarda karşılaşılan en önemli sorunlar ise öğrenci devamsızlığı, disiplin sorunları, kurslara

özgü yeterli kaynağın olmayışı, kurslara bağlı olarak artan ders saatinin öğrencilerde oluşturduğu yorgunluk ve bıkkınlıktır. Araştırmaya katılan bazı öğretmenlere göre ise DYK'lara katılım için bir bedel ödemedikleri için aileler ve öğrenciler kuralları kolaylıkla ihmal edebilmektedirler ve DYK'lara katılımın tamamen ücretsiz oluşu kurslara gereken önemin verilmemesine neden olmaktadır (Demir-Başaran ve Yıldız-Narinalp, 2017: 1167- 1169).

Ortaöğretim kurumlarında uygulanan DYK'ların etkililiğinin, bu kurslarda görev almış olan öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesini amaçlayan nitel çalışmanın sonuçlarına göre DYK'lar ara sınıflarda öğrenim gören öğrenciler için ders tekrarı ve ilave ders niteliğinde çalışmaların yapıldığı kurslardır. DYK'lar son sınıf öğrencileri için ise merkezi sınavlara hazırlık ihtiyacına yönelik çalışmaların yapıldığı ve öğrencilere üniversiteye hazırlık çalışmalarında katkı sağlayıcı nitelikte kurslardır. Fakat Bakanlıkça bu kurslarda kullanılmak için hazırlanan ve öğretmenlerin kullanımına sunulan kazanım testleri yetersizdir. İlgili testlerin geliştirilmesi ve bu kurslarda kullanılmak üzere öğretmenlere sunulan kaynakların zenginleştirilmesi gerekmektedir. Yine öğretmen görüşlerine göre öğrenciler, hafta içi okul derslerinden sonra yapılan kurs faaliyetlerine yorgun olarak katılmaktadırlar, bu da dikkat eksikliğine neden olmaktadır. Bundan dolayı da öğretmenlere göre kurs faaliyetlerinin zamanlamasının yeniden düzenlenerek bu olumsuzluğun ortadan kaldırılması gerekmektedir. Öğretmenlere göre bu kurslarda karşılaşılan bir diğer olumsuzluk ise kursa devam konusunda öğrencilerin gereken özeni göstermemesidir. Araştırmaya katılan öğretmenlere göre kursa katılan öğrencilerden sembolikte olsa bir ücretin alınması kursları daha cazip hale getirerek, kurslara katılımı artıracaktır (Kuzucu, 2019: 46-52).

Ortaöğretim kurumlarında uygulanan DYK'larda görev alan öğretmenlerin bu kurslara ilişkin görüşlerini belirlemek üzere yapılan nitel çalışmanın sonuçlarına göre, gelirlerinde artışa neden olması, hizmet puanlarına ve mesleki gelişimlerine katkı sağlaması DYK'ların bu kurslarda görev alan öğretmenlere sağladığı en önemli katkılardır. Araştırmaya katılan öğretmenlere göre DYK'ların bu kurslara katılan öğrencilere sağladığı faydalar ise ders çalışma alışkanlığı kazandırması, konuları daha iyi anlamalarına yardımcı olması, öğrencilerin soru çözme becerilerini artırması, ders ve sınav başarısını artırmasıdır. Ayrıca araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük

çoğunluğuna göre DYK'lar, dersane ve özel kurslara yönelik talebi de azaltmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlere göre DYK'larda karşılaşılan problemler ise devamın isteğe bağlı olmasından kaynaklanan devamsızlık sorunu, disiplin sorunları, doküman eksikliği, yorgunluğa bağlı olarak ortaya çıkan performans düşüklüğüdür (Ünsal ve Korkmaz, 2016: 102-107).

Ortaöğretim kurumlarında açılan DYK'larda matematik derslerine katılan öğrencilerin ve bu kurslarında görev alan matematik öğretmenlerinin matematik dersine ilişkin görüşlerini incelemek üzere karma yöntem kullanılarak yapılan araştırmanın sonuçlarına göre araştırmaya katılan matematik öğretmenlerine göre bu kursların açılış amacı okul derslerinin takviyesi, öğrencilerin öğrenme eksikliklerinin tamamlanması, son sınıf öğrencilerine üniversite sınavlarına hazırlık konusunda destek sağlanması, dershanelerin kapatılması ile oluşan boşluğu doldurmak, öğrencilere fırsat ve imkân eşitliği sağlamaktır. Öğretmenler DYK'ların okul derslerini takviye anlamında yeterli olduğu, ancak dershanenin yerini tutma anlamında yetersiz olduğu görüşündedir. Araştırmaya katılan matematik öğretmenlerin büyük çoğunluğuna göre bu kurslarda karşılaşılan en önemli sorun ise devamsızlık sorunudur. Devamsızlık sorununun oluşmasının en önemli sebebi ise kursların ücretsiz olması, devamsızlık konusunda okul yönetiminin hassasiyet göstermemesi ve devamsızlık sınırını aşan öğrencinin kurstan kaydının silinmemesidir. Araştırmaya katılan matematik öğretmenlerine göre devamsızlık sorunu, kurslardan verim alınmasını da büyük ölçüde etkilemektedir (Kürkçü, 2018: 87-88).

DYK'larda görev alan öğretmenlerin bu kurslara ilişkin görüşlerinin belirlenmesi amacıyla yapılan nitel araştırmanın sonuçlarına göre DYK'ların kendilerine sağladığı en önemli avantajlar ekonomik katkı, kişisel ve mesleki gelişime katkı, derslerde eksik kalan konuları tamamlama olanağıdır. DYK'ların yorucu olması, tatil ve dinlenme sürelerinin azaltılması ise bu kursların kendileri açısından dezavantajlı yönleridir. Öğretmenlere göre DYK'larda yaşanan en önemli sorunlar ise devamsızlık, öğrencilerde gözlenen güdülenme eksikliği, ulaşım ve beslenme sorunudur. Araştırmaya katılan öğretmenlere göre DYK'ların öğrencilere sağladığı en önemli avantajlar konu eksikliklerinin giderilebilmesi, derslerde konu tekrarı yapılması ve konuların pekiştirilmesi, ücretsiz olması ve fırsat eşitliğini sağlamasıdır. Öğretmenlere göre DYK'ların öğrenciler açısından dezavantajları ise kurs saatlerinden kaynaklanan

sorunlar, yorucu olması ve bir süre sonra öğrencilerde bıkkınlık oluşturması gibi durumlardır (Sarıca, 2019: 91).

DYK'larda görev alan öğretmenlerin, bu kurslara ilişkin görüşlerini belirlemek için yapılan nitel araştırmanın sonuçlarına göre ise araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük çoğunluğuna göre bu kursların öğrencilere olumlu yönde katkısı vardır. Araştırmaya katılan öğretmenler bu kurslarda fazladan etkinlik yaparak öğrencilerin eksiklerini tamamlayabildiklerini ve fazladan soru çözerek öğrencileri sınavlara daha iyi hazırlayabildiklerini belirtmişlerdir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük çoğunluğuna göre bu kurslarda karşılaşılan en önemli sorun ise öğrenci devamsızlığıdır. Ayrıca öğretmenlere göre DYK'lara aile ısrarı ile katılan, isteksiz ve ilgisiz öğrencilerin ders işlenişini olumsuz yönde etkileyerek sorun oluşturmaktadır. Bu öğrenciler derslerin verimin düşürmekte ve disiplin sorunlarına neden olmaktadır. Bunun yanı sıra öğretmenlere göre öğrenci tercihleri dikkate almadan oluşturulan sınıflar, öğrencinin kursa olan ilgisini azaltmaktadır. Öğretmenlere göre bu kurslarda karşılaşılan bir diğer sorun ise materyal eksikliğidir. Materyal eksikliğinin giderilmesi ve devamsızlık sorununun çözülmesi bu kursların etkililiğini artırmak açısından önemlidir (Topçu ve Ersoy, 2019: 70).

Öğretmenlerin DYK'lar ile ilgili görüşlerinin ortaya konulması amacıyla yapılan bir başka çalışmanın bulgularına göre ise öğretmenlerin DYK'larda görev almalarının en önemli neden ek ders ücretidir. Bunun yanı sıra öğrencilerin daha iyi öğrenmelerini sağlamak, derslerde tamamlanamayan konuları tamamlamak ve tekrar yapmak gibi nedenler de öğretmenlerin bu kurslarda görev alma nedenleri arasındadır. Araştırmanın sonuçları öğretmenlerin çoğunun, DYK'larda soru çözümü odaklı ve sınava yönelik bir yöntem izlediklerini göstermektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlere göre, kurslarda yaşanan en önemli sorun ise materyal eksikliğidir. Ayrıca bazı öğretmenler, kursa ücret ödemedikleri için öğrencilerin DYK'ları yeterince önemsemediklerini belirtmiş, bunu bir problem olarak nitelendirmişlerdir. Bunun yanı sıra istekli olmadığı halde DYK'lara katılan öğrencilerin neden olduğu sorunlar ve devamsızlık bu kurslarda karşılaşılan diğer sorunlardandır (Göksu ve Gülcü, 2016: 165-166).

2.9.2. DYK'lara İlişkin Öğrenci Görüşleri

DYK'ların eğitim paydaşlarının (öğretmenler, öğrenciler ve veliler) görüşlerine göre değerlendirilmesini amaçlayan nitel çalışmanın sonuçlarına göre bu kurslara katılan öğrencilerin DYK'lara ilişkin görüşleri genellikle olumlu yöndedir ve öğrenciler kursları birçok açıdan önemli, faydalı ve gerekli bulmaktadırlar. DYK'lar öğrenci beklentilerini büyük ölçüde karşılamaktadır. Öğrencilerin bu kurslara katılmayı tercih etme nedenleri ise okulda verilen eğitimi yetersiz bulmaları ve bundan dolayı ilave eğitime ihtiyaç duymaları, okulda öğrenilen konuları pekiştirme ve merkezî sınavlara hazırlanma isteği ve bu kursların ücretsiz oluşudur (Akbaba, 2019: 97).

DYK'lara devam eden 8. sınıf öğrencilerinin ve kurslarda görevli öğretmenlerinin DYK'lara dair görüşlerini belirlemek için yapılan nitel analizin sonuçlarına göre araştırmaya katılan öğrencilerin nerdeyse tamamının (%98.44) DYK'lara ilişkin görüşleri olumlu yöndedir. Öğrencilere göre bu kurslar onların derse katılım sıklığını artırmakta, konu eksiklerini giderme, konu tekrarı yapma, konuları pekiştirme, soru çözme, okul derslerine destek olma, sınavlara hazırlık gibi akademik konularda kendilerine destek sağlamakta ve akademik başarılarında artışa neden olmaktadır. Bundan dolayı da DYK uygulaması onlar açısından faydalıdır. Bununla birlikte bu öğrencilere göre teneffüs sürelerinin kısalığı, DYK'lara özgü kaynakların azlığı, hafta sonu yapılan kurslarda ders saatlerinin fazlalığı, ev ödevi verilmesi ve deneme sınavının azlığı bu kursların eksik yönleridir (Sezgin-Nartgün ve Dilekçi, 2016: 543-550).

Sosyal Bilgiler dersi öğretmenlerinin, kursa katılan öğrencilerin ve kurs merkezi yöneticilerinin görüşleri doğrultusunda DYK'ların incelendiği araştırmanın sonuçlarına göre, kursa katılan öğrencilerden bazıları yararlı bulurken, bazıları ise yetersiz ve olumsuz bulmaktadırlar. DYK'ları yararlı bulan öğrencilere göre bu kurslar öğrenme eksikliklerini ortaya çıkarma, hedef belirlemeye katkı sağlama, düzenli çalışma alışkanlığı kazanma, test çözme imkânı sağlama, pekiştirici aktiviteler yapma imkânı sağlama ve akademik başarıyı artırma bakımından öğrencilere katkı sağlamaktadırlar. Yine bu öğrencilere göre bu kursların ortamı güdeleyicidir ve bu kurslar öğretmenlerin öğrencilerle daha fazla birebir ilgilenmesine de olanak sunmaktadır. Bu öğrencilerin DYK'ları yararlı bulmalarının bir diğer nedeni ise bu kursların fırsat ve imkân eşitliği sağlamasıdır. DYK'ları yetersiz ve olumsuz bulan

öğrencilere göre bu kursların yetersiz ve olumsuz görülme nedenleri kursların bir güne sıkıştırılmış olması, materyal yetersizliği, sınıfların kalabalık oluşu ve özel dersle kıyaslandığında yetersiz oluşudur (Canpolat, 2017: 129-130).

Ortaöğretim kurumlarında öğrenim gören öğrencilerin DYK'lara ilişkin görüşlerini belirlemek için yapılan nicel araştırmanın sonuçlarına göre öğrencilerin DYK'lara ilişkin görüşleri olumlu yöndedir. Araştırmanın sonuçları kurslara katılan kız öğrencilerin DYK'ları erkek öğrencilere kıyasla daha yararlı ve önemli gördüklerini göstermektedir (İncirci vd., 2017: 58).

Ortaöğretim kurumlarında açılan DYK'larda matematik derslerine katılan öğrencilerin ve bu kurslarda görev alan matematik öğretmenlerinin matematik dersine ilişkin görüşlerini incelemek üzere karma yöntem kullanılarak yapılan araştırmanın sonuçlarına göre öğrencilerin, DYK'lardaki matematik derslerine katılmalarının temel nedenleri eksikliklerini gidermek ve okul derslerine takviye etmektir. Fakat öğrencilere göre bu kurslardaki matematik ders saatini yetersizdir. Ayrıca kurs açan matematik öğretmenin sayısı azdır ve bundan dolayı da sınıf mevcutları olması gerekenden fazladır. Bu durum ders akışını olumsuz yönde etkilemektedir. Öğrencilere göre kurslarda öğretmenler konuları yetiştirmek için dersleri hızlı işlemektedirler. Bu durum ise konuların kavranmasını zorlaştırmaktadır. Bundan dolayı da bu kurslarda seviye grupları olmalıdır, işlenecek konular seviye grupları dikkate alınarak planlanmalı ve derslerin işlenişinde saptanan eksiklerin giderilmesine öncelik verilmelidir. Öğrenciler göre DYK'lara aile zoru ile katılan ve ara sıra kursa uğrayan öğrencileri sınıf atmosferini olumsuz yönde etkilemektedir. Bundan dolayı devamsızlık sınırını aşan öğrencilerin kursla ilişkisinin kesilmesi, sınıf ortamının iyileştirilmesi için gereklidir (Kürkçü, 2018: 90-92).

DYK'larda görev alan ortaokul öğretmenlerin, bu kurslara katılan öğrencilerin ve bu kurslardan yararlanan öğrencilerin velilerinin DYK'lara ilişkin görüşlerini belirlemek üzere karma yöntem kullanılarak yapılan araştırmanın sonuçlarına incelendiğinde araştırmaya katılan öğrencilere göre DYK'lar dersleri tekrar etmeyi sağlama, boş zamanı değerlendirme, farklı yönlerde kendini geliştirme ve sınavlara hazırlanma açısından önemlidir. Fakat bu kursların kaynak kitap ve uygulamalı derslerde kullanılacak materyal açısından desteklenmesi, kurslarda uygulanan deneme sınavlarının sayısının artırılması, ders saatlerinin artırılması, derslere farklı

öğretmenlerin girmesi, derslerin sadece test odaklı değil aynı zamanda konu anlatımı ağırlıklı olması gereklidir (Dursun, 2020: 30-51).

Ortaokul öğrencilerinin DYK'lara ilişkin görüşlerini belirlemek üzere yapılan nicel araştırmanın sonuçları incelendiğinde araştırmaya katılan öğrencilerin %34,5'inin DYK'larda ders seçimi yaparken okulda zorlandıkları dersleri seçtikleri, %12,7'sinin seçeceği derslere özgür iradesi ile karar verdiği, %12,7'sinin ise sevdiği ve ilgi duyduğu dersleri dikkate alarak ders seçimi yaptığını görülmektedir. Öğrencilerin %25,5'i ders seçiminde okul idaresinin, %14,6'sının ders seçiminde ise ailesinin yönlendirmesinin etkili olduğu görülmektedir. Araştırmanın sonuçları DYK'larda yapılan ders içi faaliyetler açısından incelendiğinde katılımcıların kurslarda en çok test çözme (%45,5) ve konu tekrarı yapıldığını (%34,5) ifade ettiği görülmektedir. Araştırmanın sonuçları DYK'lar akademik başarıya katkı açısından incelendiğinde katılımcıların büyük çoğunluğunun göre (%90,7) kurslar onların akademik başarı düzeylerine katkı sağlamaktadır. Araştırmanın sonuçları bir bütün olarak ele alındığında katılımcıların DYK'lara ilişkin görüşlerinin olumlu olduğu söylenebilir. Katılımcıların DYK'lara ilişkin dile getirilen en önemli problemler ise kurs sürelerinin uzunluğu (%29,6), yardımcı kitap eksikliği ve temininde yaşanan zorluklar (%24,7) olduğu görülmektedir. Bunun yanı sıra katılımcılara göre tabletin olmaması (%12,7), dersler arasında teneffüslerin olmaması (%8,5), akademik başarı açısından aralarında fark olan öğrencilerle ders işlenişinin zor olması (%7,8) ve kurs süresinin yetersiz olması da (%7,8) DYK'larda yaşanan sorunlardır (Timur vd., 2020: 199-202).

2.9.3. DYK'lara İlişkin Veli Görüşleri

DYK'ların eğitim paydaşlarının (öğretmenler, öğrenciler ve veliler) görüşlerine göre değerlendirilmesini amaçlayan nitel çalışmanın sonuçlarına göre bu kurslara katılan öğrencilerin DYK'lara ilişkin görüşleri genellikle olumlu yöndedir ve öğrenciler kursları birçok açıdan önemli, faydalı ve gerekli bulmaktadırlar. DYK'lar velilerin beklentilerini büyük ölçüde karşılamaktadır ve velilere göre DYK'ların öğrencilerin okul derslerindeki başarılarına olumlu etkisi bulunmaktadır. Fakat araştırma sonuçları velilerin kurslara devamsızlık, yardımcı kaynak, zaman konularında problemler yaşamakta olduklarını göstermektedir (Akbaba, 2019: 97).

DYK'larda görev alan ortaokul öğretmenlerinin, bu kurslara katılan öğrencilerin ve bu kurslardan yararlanan öğrencilerin velilerinin DYK'lara ilişkin görüşlerini belirlemek

üzere karma yöntem kullanılarak yapılan araştırmanın sonuçları incelendiğinde araştırmaya katılan öğrenci velilerine göre DYK'lar ücretsiz olarak sınava hazırlık imkânı sunma, kaliteli zaman geçirme, konu eksiklerini giderme, fırsat eşitliği sunma ve öğrencilere yeteneklerini geliştirme imkânı sunma açısından önemlidir. Fakat bu kursların kaynak kitap açısından desteklenmesi, kurslarda uygulanan deneme sınavlarının sayısının artırılması, farklı okullarda ve farklı öğretmenler ile kurs yapılması, bu kursları öğrencilere cazip hale getirmek için çalışma yapılması, kursların denetiminin dikkatli yapılması ve veli ile işbirliğinin artırılması gereklidir (Dursun, 2020: 30-51).

DYK'lara ilişkin öğretmen, öğrenci ve veli görüşleri bir bütün olarak değerlendirildiğinde eğitimin paydaşlarına göre bu kursları öğrencileri akademik açıdan desteklemek, eğitimde başarıyı artırmak ve eğitimde fırsat eşitliğini sağlamak açısından önemli bir işlevi yerine getirmektedir. Öğrencilerin bu kurslara katılma nedenleri ise konu eksiklerini gidermek, konuları pekiştirmek, okul derslerini takviye etmek ve merkezi sınavlara hazırlanmaktır. Kursların ücretsiz oluşu ise önemli bir avantajdır, ancak bu avantaj kursa gerekli önemin verilmemesi ve devamsızlık gibi önemli bir disiplin sorununu da beraberinde getirmektedir. Paydaş görüşlerine göre bu kursların daha etkili bir hale getirilmesi için kurslardaki devamsızlık ve disiplin sorunlarının çözülmesi, kursların denetimine hassasiyet gösterilmesi ve bu kurslara özgü kaynakların eksikliği sorunun giderilmesi gereklidir. Ayrıca her okulda değil belirli kurs merkezlerinde kurs açılması, kurslarda seviye gruplarının oluşturulması, öğrencilerin ve öğretmenlerin kendi okullarından farklı kurs merkezlerinde derse girmesi, kurslarda yapılan deneme sınavı uygulamalarının sayısının artırılması ve bu sınavlara ilişkin değerlendirme ve dönüt sisteminin geliştirilmesi, veliler ile işbirliğinin artırılması gereklidir.

3. YÖNTEM

Çalışmanın bu bölümünde araştırmanın yöntemi, evreni, örnekleme, çalışma grubu, veri toplama süreci araçları, verilerin analizi hakkında bilgi verilmiştir.

3.1. Araştırma Yöntemi

Bu araştırmada, araştırma yöntemlerinden karma yöntem kullanılmıştır. Balcı'ya göre karma yöntem, bir araştırmada nicel ve nitel yöntemlerin birlikte kullanıldığı yöntemdir (Balcı, 2011: 42). Araştırmanın nicel kısmında alt problemleri test etmek için ilişkisel yöntem kullanılmıştır. Büyüköztürk ve diğerlerine göre ilişkisel araştırma iki veya daha çok değişken arasındaki ilişkiyi belirlemek, neden sonuç ile ilişkili ipuçlarını belirlemek için yapılan araştırmalardır (Büyüköztürk vd., 2013: 14).

Araştırmanın nitel kısmında katılımcı görüşlerinin derinlemesine incelenmesi amacıyla öğrenci, veli ve öğretmen görüşmelerine yer verildiği için nitel araştırma desenlerinden durum çalışması deseni kullanılmıştır. Nitel veri analizleri çoğunlukla üzerinde çalışılan verilerin kabataslak (gözden geçirme, yoğunlaşma, özetleme) ve ayrıntılı analizini (kategorilerin detaylandırma, yorumlama, verileri tanımlama) kapsar. Amaç çeşitli verileri tanımlamak, detaylı bir şekilde betimlemek veya verileri kıyaslayarak ortak açıklamalar üretmektir. Nitel araştırmalarda analiz süreci büyük miktardaki ham verilerin hacmini azaltarak özünü anlamayı, bu veriler arasındaki önemli örüntüleri tanımlamayı, verilerden anlam çıkartmayı ve araştırmada ele alınan konuya ilişkin mantıksal kanıt zinciri oluşturmayı içerir (Çelik, Başer-Baykal ve Kılıç Memur, 2020: 381).

Görgül bir araştırma yöntemi olan durum çalışması deseni, güncel bir olguyu kendi bağlamında çalışan, olgu ve olgunun içinde bulunduğu bağlam arasındaki sınırların kesin hatlarla birbirinden ayrılmadığı ve birden fazla veri kaynağının olduğu durumlarda kullanılan bir araştırma yöntemidir (Yin, 2003: 23). Bu yöntemde bir

birey, bir grup, bir kurum, bir ortam vb. çalışılacak durumlara örnek oluşturabilir. Durum çalışması nicel veya nitel yaklaşımla yapılabilir, fakat durum çalışması nitel araştırmalarda yaygın olarak kullanılan bir yaklaşımdır. Bu yaklaşım araştırmacının kontrol altında tutamadığı bir olgu veya olayı, bir veya birkaç durumu derinlemesine incelemesine imkân verir (Yıldırım ve Şimşek, 2011: 77, 277).

3.2. Evren, Örneklem ve Çalışma Grubu

Araştırmanın nicel kısmı için evren ve örneklem bilgileri, nitel kısmı için ise çalışma grubu bilgileri ilgili alt başlıklarda açıklanmıştır.

3.2.1. Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın evrenini 2019-2020 eğitim-öğretim yılında Kırıkkale il merkezinde bulunan resmi ortaokullarda öğrenim görmüş 8. sınıf öğrencileri oluşturmuştur. Araştırmada kullanılan verilerin toplandığı okul belirlenirken, evrendeki 27 okuldan 1'i amaçlı örnekleme yöntemlerinden tipik durum örnekleme yöntemiyle örneklem olarak seçilmiştir.

Amaçlı örnekleme yöntemi araştırılmak istenen konunun amacına uygun olarak, araştırılmak istene konu hakkında zengin bilgi içeriğine sahip olan bir veya birkaç örneğin seçilerek derinlemesine incelenmesine olanak veren bir örnekleme yöntemidir. Tipik durum örnekleme yöntemi ise evrendeki çok sayıdaki birimden tipik olan bir birimin belirlenmesi ve bu birim üzerinden veri toplanmasıdır. Burada dikkat edilmesi gereken ise örneklem olarak seçilen birimin sıra dışı olmayan ve evreni temsil eden tipik bir birim olmasıdır (Büyüköztürk vd., 2013: 90-91). Bu bağlamda, öncelikle evrende yer alan okullar LGS başarıları açısından sıralanmış, uç değerler (sıra dışı) ve ortanca değer belirlenmiştir. Daha sonra oluşan listedeki ortanca değer dikkate alınarak, evreni temsil niteliğine sahip tipik bir okul örnekleme olarak seçilmiştir.

Örnekleme yer alan öğrenciler belirlenirken küme örnekleme yöntemi kullanılmış, 2019-2020 eğitim-öğretim yılında örneklem olarak seçilen okulda 8. sınıf öğrencisi olanların tamamı örnekleme dahil edilmiştir. Örnekleme 98 öğrenci bulunmaktadır ve bu öğrencilere ait demografik bilgiler Çizelge 3.1'de sunulmuştur.

Çizelge 3.1. Örneklemdeki öğrencilerin demografik özellikleri

| Değişken | | N | % |
|-------------|------------|----|-------|
| DYK Katılım | Katılmayan | 16 | 16,33 |
| | Katılan | 82 | 83,67 |
| | Toplam | 98 | 100 |
| Cinsiyet | Kız | 42 | 42,86 |
| | Erkek | 56 | 57,14 |
| | Toplam | 98 | 100 |

Çizelge 3.1’de yer alan veriler incelendiğinde örneklemede yer alan öğrencilerin büyük çoğunluğunun (%80,39) DYK’ya katıldığı görülmektedir. Bu da öğrencilerin ve velilerin DYK’ları önemli bir olanak olarak gördüğü şeklinde yorumlanabilir. DYK’ya katılan ve katılmayan öğrencilerin cinsiyete göre dağılımı ise Çizelge 3.2’de sunulmuştur.

Çizelge 3.2. DYK’ya katılan ve katılmayan öğrencilerin cinsiyete göre dağılımı

| DYK’ya Katılım | Cinsiyeti | | | | | |
|----------------|-----------|-------|-------|-------|--------|-----|
| | Kız | | Erkek | | Toplam | |
| | n | % | n | % | n | % |
| Katılmadı | 7 | 43,75 | 9 | 56,25 | 16 | 100 |
| Katıldı | 35 | 42,68 | 47 | 57,32 | 82 | 100 |

Çizelge 3.2’de yer alan veriler incelendiğinde DYK’ya katılmayan öğrencilerin % 56,25’nin erkek, % 43,75’inin kız; DYK’ya katılan öğrencilerin % 57,32’sinin erkek, % 42,68’inin kız olduğu görülmektedir.

3.2.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın nitel kısmı için veri toplanırken oluşturulan çalışma grubunda 2019-2020 eğitim-öğretim yılında Kırıkkale il merkezinde bulunan resmi ortaokullarda öğrenim gören 8. sınıf öğrencilerinden DYK’lara katılan 17 öğrenci, bu öğrencilerin velilerinden 15 veli ve DYK’larda görev almış 16 Fen Bilgisi dersi öğretmeni yer almıştır. Çalışma grubunda yer alacak katılımcı sayısı ise *doygunluk* ilkesi dikkate alınarak belirlenmiştir.

Nitel araştırmalarda çalışma gurubunda yer alacak katılımcı sayısı belirlenirken, nicel araştırmalardakine benzer şekilde kullanılabilir matematiksel bir formül yoktur. Bundan dolayı da nitel araştırmalarda çalışma gurubunda yer alacak katılımcı sayısının belirlenmesi oldukça zor ve tartışmalı bir konudur (Yağar ve Dökme 2018: 4). Genel olarak nitel araştırmalarda çalışma gurubunda yer alacak katılımcı sayısı çalışmanın amacına ve mevcut kaynaklara göre farklılık gösterir. Fakat amaçlı örneklerin kullanıldığı nitel araştırmalarda, katılımcı sayısının sayısal olarak yeterliliğini değerlendirmek için doğunluk ilkesi yaygın şekilde kullanılan yol gösterici ilkedir. Doğunluk, yeterli veri toplamının sağlandığını gösteren bir kılavuz olarak da geniş çapta kabul görmüştür (Yağar ve Dökme 2018: 4; Gentles vd., 2015: 1781). Doğunluk, ek veri toplamının araştırmaya yeni hiç bir şey getirmediği veya çok az katkıda bulunduğu bilgi fazlalığı noktasına ulaşma halinin ifadesidir (Gentles vd., 2015: 1781).

Doğunluk, nitel araştırmalarda yeterli veri toplamının sağlandığını gösteren bir kılavuz olarak geniş çapta kabul görmüştür (Yağar ve Dökme 2018: 4; Gentles vd., 2015: 1781). Fakat nitel araştırmalarla ilgili bir başka tartışma konusu araştırmada doğunluğun, kaç katılımcı ile sağlanabildiğidir. Bu konuda yapılan araştırmaların sonuçları farklılıklar içerse de, nitel araştırmalarda doğunluğu konu alan 23 araştırmanın sunduğu verilerin sistematik olarak incelendiği güncel araştırmanın sonuçları, görüşme yönteminin kullanıldığı nitel araştırmalarda 9-17 arası katılımcıda/görüşmede doğunluğa ulaşıldığını göstermektedir (Hennink ve Kaiser, 2022: 1). Dolayısıyla amaçlı örneklerin kullanıldığı ve verilerin görüşme yöntemi ile toplandığı nitel araştırmalarda doğunluğun sağlanabilmesi için çalışma gurubunda en az 9 katılımcının olması gerektiği söylenebilir. Bu bağlamda bu araştırmanın çalışma gurubunda yer alan katılımcı sayısının (17 öğrenci, 15 veli, 16 öğretmen) sayısı açısından uygun ve yeterli olduğu söylenebilir.

Çalışma gurubunda yer alan katılımcılar belirlenirken;

1. Çalışma gurubunda yer alan öğrenciler, nicel veri toplama formunda verileri yer alan öğrencilerden DYK'lara katılanlar arasından seçilmiştir.
2. Çalışma gurubunda yer alan veliler, nicel veri toplama formunda verileri yer alan öğrencilerden DYK'lara katılanların velileri arasından seçilmiştir.

3. Çalışma grubunda yer alan öğretmenler, nicel veri toplama formunda verileri yer alan öğrencilerin katıldığı DYK’larda görev almış Fen Bilgisi dersi öğretmenlerden seçilmiştir.

3.3. Verin Toplama Araçları

Araştırma kapsamında toplanan veriler ilgili makamların onayı (Ek 1) ve izni (Ek 2) alındıktan sonra toplanmıştır. Bu araştırma nicel ve nitel yöntemlerin birlikte kullanıldığı karma desende tasarlanmıştır. Bundan dolayı araştırmada kullanılan nicel ve nitel veri toplama formları da birbirinden farklıdır.

3.3.1. Nicel Veri Toplama Formu

Araştırma kapsamında toplanan nicel veriler Ek 3’te sunulmuş olan nicel veri toplama formu kullanılarak, e-okul veri tabanından toplanmıştır. Bu form oluşturulurken araştırmanın alt problemleri dikkate alınmıştır. Çalışmada kullanılan nicel veriler 2019-2020 eğitim-öğretim yılında 8. sınıfta öğrenim görmüş, öğrencilerin (DYK’lara katılmış ve katılmamış) 7. sınıf Fen Bilgisi dersi yılsonu notu, 8. sınıf Fen Bilgisi dersi notları, LGS Fen Bilgisi dersi net sayısı ve LGS puanlarıdır.

3.3.2. Nitel Veri Toplama Formu

Araştırmada kullanılan nitel veriler Ek 4’te sunulan Öğrenci Görüşme Formu, Ek 5’te sunulan Veli Görüşme Formu ve Ek 6’da sunulan Öğretmen Görüşme Formu kullanılarak toplanmıştır. İlgili formlar kullanılarak araştırmanın nicel kısmında örnekleme dâhil edilmiş olan öğrencilerden DYK’lara katılmış olanların, bu öğrencilerin velilerinin ve bu kurslarda görev almış öğretmenlerin DYK’lara ilişkin görüşleri aşınmıştır. Bu formların her birinde 7 adet soru vardır. Bu sorulardan bazıları “evet” ve “hayır” şeklinde kısa cevaplar gerektiren sorulardır. Bazı sorular ise katılımcının DYK’lara ilişkin görüşlerini gerekçeleri ile birlikte açıklamasını gerektirecek sorulardır.

Görüşme formlarında yer alan sorular alan yazın taraması (Dursun, 2020; Timur vd., 2020; Akbaba, 2019; Kuzucu, 2019; Sarıca, 2019; Topçu ve Ersoy, 2019; Kürkçü, 2018; Canpolat, 2017; Demir-Başaran ve Yıldız-Narinalp, 2017; İncirci vd., 2017; Göksu ve Gülcü, 2016; Sezgin-Nartgün ve Dilekçi, 2016; Ünsal ve Korkmaz, 2016)

sonucu ulaşılan bilgiler göz önüne alınarak araştırmacı tarafından, danışman hoca kontrolünde hazırlanmıştır. Hazırlanan formun iç geçerliliğini sağlamak için pilot çalışma yapılmış, bu çalışmada görüşme formu 2 öğrenci, 2 veli ve 2 öğretmene uygulanmıştır. Bu uygulamadan elde edilen sonuçlar değerlendirilerek ve uygulama sırasında yaşanan problemler dikkate alınarak görüşme formları yeniden düzenlenmiştir. Yeniden düzenlenen formlar bir alan ve bir ölçme değerlendirme uzmanının görüşüne sunulmuştur. Uzman görüşleri dikkate alınarak formlara son halleri verilmiş uygulamaya hazır hale getirilmiştir. Formlar 7-30 Eylül 2020 tarihleri arasında gönüllü katılımcılara, yüz yüze görüşmelerle uygulanmıştır. Katılımcılardan alınan cevaplar kaydedilmiş, daha sonra aslına sadık kalınarak dijital ortama aktarılmış ve veri kaybı önlenmiştir. Görüşmeler 25 ile 55 dakika sürmüştür.

3.4. Verilerin Analizi

Araştırmanın nicel kısmında yapılan analizler ve nitel kısmında yapılan analizler ayrı başlıklar halinde aşağıda sunulmuştur.

3.4.1. Nicel Verilerin Analizi

Çalışma kapsamında toplanan nicel veriler, SPSS programı kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırmanın nicel kısmında araştırmanın 1., 2. ve 3. alt problemleri test edilmiştir. Nicel veri analizinden önce araştırma kapsamında ele alınan bağımlı değerkenlere ait betimleyici istatistikler (ortalama, ortanca, standart sapma, çarpıklık ve basıklık) incelenmiştir. İnceleme sonucunda araştırma kapsamında incelenen değerkenlerin çarpıklık ve basıklık katsayılarının -2 ile +2 arasında olduğu görülmüş, bundan dolayı öğrencilerin DYK katılım durumuna göre yapılacak olan karşılaştırmalarda bağımsız örneklemler t testi analizi kullanılmıştır. Veriler arasında %95 güven aralığına denk gelen $p < .05$ düzeyi, istatistiksel anlamlılık düzeyi olarak kabul edilmiştir. Yapılan analizler sonrasında ulaşılan bulgular tablolar halinde bulgular bölümünde sunulmuş ve yorumlanmıştır.

3.4.2. Nitel Verilerin Analizi

Araştırmada kullanılan nitel veriler araştırmanın nicel kısmında örnekleme dâhil edilmiş olan öğrencilerden DYK'lara katılmış olanlardan, bu öğrencilerin velilerinden ve bu kurslarda görev almış öğretmenlerden alınan görüşlerdir. Araştırmanın nitel

kısımında araştırmanın 4. 5. ve 6. alt problemler test edilmiştir. Veriler analiz edilirken katılımcıların sorularda yer alan odak ifadeler tema olarak ele alınmış ve katılımcı cevaplarını özetleyen kodlar oluşturulmuştur.

Araştırma kapsamında toplanan veriler QDA Miner Lite veri çözümleme programı kullanılarak analiz edilmiştir. Veri analizinde, içerik analizi tekniği kullanılmıştır. Araştırma sorularını yanıt için içerik analizi tekniği kullanılmıştır. Koçak ve Arun'a (2006) göre bu teknik incelenen metinden (görüşme formu) tarafsız ve sistematik sonuçlar çıkarmak için birçok disiplin tarafından sıklıkla kullanılan analiz tekniğidir (Koçak ve Arun, 2006: 22). Analizler sonucunda katılımcıların (görüşüne başvuru öğrenci, veli ve öğretmenlerin) bu kursların etkililiğine ilişkin görüşleri ve önerileri derinlemesine analiz edilmiş, katılımcıların bu kursları neden etkili/etkisiz bulduğu tespit edilmeye çalışılmıştır. Analizler sonucunda ulaşılan bulgular, bulgular bölümünde tablolar ve grafikler halinde sunulmuş, diğer araştırmalardan elde edilen bulgular ile karşılaştırılarak yorumlanmıştır. Son olarak nicel analizlerden ve nitel analizlerden elde edilen bulgular doğrultusunda öneriler sunulmuş, araştırma tamamlanmıştır.

1. BULGULAR VE YORUM

Bu araştırmanın amacı Fen Bilimleri dersi bağlamında DYK'ların etkililiğinin öğrenci, veli ve öğretmen görüşlerine göre incelenmesidir. Bu amacı gerçekleştirmek üzere nicel ve nitel verilerin birlikte kullanıldığı karma araştırma yöntemi kullanılmıştır. Araştırmada kullanılan nicel veriler 2019-2020 eğitim-öğretim yılında 8. sınıfta öğrenim görmüş öğrencilerin (DYK'lara katılmış ve katılmamış) 7. sınıf Fen Bilimleri dersi yılsonu notu, 8. sınıf Fen Bilimleri dersi notları, LGS Fen Bilimleri dersi net sayısı ve LGS puanlarıdır. Araştırmada kullanılan nitel veriler ise araştırmanın nicel kısmında örnekleme dâhil edilmiş olan öğrencilerden DYK'lara katılmış olanlardan, bu öğrencilerin velilerinden ve bu kurslarda görev almış öğretmenlerden alınan görüşlerdir.

4.1. Nicel Veri Analizlerinden Elde Edilen Bulgular

Araştırmanın nicel kısmında araştırmanın 1. 2. ve 3. alt problemleri test edilmiştir. Nicel veri analizinden önce araştırma kapsamında ele alınan bağımlı değişkenlere ait betimleyici istatistikler incelenmiştir ve ulaşılan bulgular Çizelge 4.1'de sunulmuştur.

Çizelge 4.1. Bağımlı değişkenlere ait betimleyici istatistikler

| Değişken | n | Ortalama | Ortanca | S. Sapma | Çarpıklık | Basıklık |
|-------------------------------|----|----------|---------|----------|-----------|----------|
| Fen Bilimleri Notu (7. Sınıf) | 84 | 69,71 | 70,71 | 18,60 | -0,17 | -1,23 |
| Not Ortalaması (7. Sınıf) | 98 | 73,34 | 73,08 | 15,29 | -0,24 | -1,08 |
| Not Ortalaması (8. Sınıf) | 97 | 61,74 | 59,67 | 23,40 | -0,10 | -1,24 |
| LGS Fen Bilimleri Neti | 84 | 8,42 | 8,75 | 5,56 | 0,03 | -0,95 |
| LGS Puanı | 84 | 288,34 | 278,90 | 63,61 | 0,38 | -0,72 |

Çizelge 4.1 incelendiğinde, araştırma kapsamında incelenen değişkenlerin çarpıklık ve basıklık katsayılarının -2 ile +2 arasında olduğu görülmektedir. Bu sonuç öğrencilerin

DYK katılım durumuna göre yapılacak olan karşılaştırmalarda bağımsız örneklemeler t testinin kullanılması gerektiğini göstermektedir.

Araştırmanın ilk üç alt problemi cevaplamadan önce, 8. sınıfta ortaya çıkması muhtemel farklılıkların kaynağının öğrencilerin 7.sınıftaki başarı durumlarıyla ilişkisinin olup olmadığını tespit etmek için, 7. sınıf Fen Bilimleri dersi yılsonu not ortalamalarının ve 7. sınıf yılsonu genel not ortalamalarının DYK'ya katılma durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığı ilişkisiz örneklemeler t testi ile incelenmiştir. Analizler 7. sınıf Fen Bilimleri dersi yılsonu not ortalamasına ulaşılabilen 84 öğrenciden ve 7. sınıf yılsonu genel not ortalamasına ulaşılabilen 98 öğrenciden sağlanan verilerle birlikte 8.sınıfta aynı okulda öğrenim görmeye devam eden 97 öğrenciden sınava giren 84 öğrenciye ait fen bilgisi dersi notlarına bakılarak gerçekleştirilmiştir. Yapılan analizler sonucunda ulaşılan bulgular Çizelge 4.2'de sunulmuştur.

Çizelge 4.2. 7. sınıf not ortalamalarının DYK'ya katılmaya göre karşılaştırması

| Değişken | | n | Ortalama | S. Sapma | t | P |
|-------------------------------|-----------|----|----------|----------|-------|------|
| Fen Bilimleri Notu (7. Sınıf) | Katılmadı | 18 | 66,34 | 21,43 | -0,87 | 0,39 |
| | Katıldı | 66 | 70,63 | 17,82 | | |
| Not Ortalaması (7. Sınıf) | Katılmadı | 20 | 72,70 | 16,39 | -0,21 | 0,83 |
| | Katıldı | 78 | 73,51 | 15,10 | | |

Çizelge 4.2'de yer alan ortalama değerleri incelendiğinde DYK'ya katılan öğrencilerin 7. sınıf Fen Bilimleri dersi not ortalamasının (70,63) ve 7. sınıf yılsonu not ortalamasının (73,51) DYK'ya katılmayan öğrencilere kıyasla daha yüksek olduğu görülmektedir. Fakat Çizelge 4.2'de görüldüğü gibi ilişkisiz örneklemeler t testi sonuçlarına göre araştırma kapsamında incelenen değişkenlerin ortalaması, DYK'ya katılma durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma göstermemektedir. Bu durumda 8. sınıfta ortaya çıkması muhtemel olan farklılıklarının kaynağının, öğrencilerin DYK'ya katılma durumu ile ilişkili olabileceği söylenebilir.

Araştırmanın ilk üç alt problemini cevaplamak için öğrencilerin 8. sınıf yılsonu genel not ortalamalarının, LGS Fen netlerinin ve LGS puanlarının DYK'ya katılma durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığı ilişkisiz örneklemeler t testi ile incelenmiştir. Analizler 8. sınıf Fen Bilimleri dersi yılsonu not ortalamasına ulaşılabilen 97 öğrenciden, LGS Fen Bilimleri netine ve LGS puanına ulaşılabilen 84 öğrenciden

sağlanan verilerle gerçekleştirilmiştir. Yapılan analizler sonucunda ulaşılan bulgular Çizelge 4.3'te sunulmuştur.

Çizelge 4.3. Bağımlı değişkenlerin DYK'ya katılmaya göre karşılaştırması

| Değişken | | n | Ortalama | S. Sapma | t | p |
|---------------------------|-----------|----|----------|----------|--------|-------|
| Not Ortalaması (8. Sınıf) | Katılmadı | 16 | 65, 51 | 23, 25 | 0, 70 | 0, 48 |
| | Katıldı | 81 | 60, 99 | 23, 50 | | |
| LGS Fen Neti | Katılmadı | 14 | 8, 18 | 5, 15 | -0, 18 | 0, 86 |
| | Katıldı | 70 | 8, 47 | 5, 67 | | |
| LGS Puanı | Katılmadı | 14 | 281, 60 | 59, 72 | -0, 43 | 0, 67 |
| | Katıldı | 70 | 289, 68 | 64, 69 | | |

Çizelge 4.3'de yer alan ortalama değerleri incelendiğinde 8. sınıfta DYK'ya katılan öğrencilerin yılsonu not ortalamasının (60,99), DYK'ya katılmayan öğrencilerin yılsonu not ortalamasından (65,51) daha düşük olduğu görülmektedir. Buna karşın DYK'ya katılan öğrencilerin LGS Fen Bilimleri Dersi netler (8,47) ve LGS puanları (289, 68), DYK'ya katılmayan öğrencilerin LGS Fen Bilimleri Dersi netler ve LGS puanlarından yüksektir.

DYK'ya katılan öğrencilerin 8. sınıf yılsonu not ortalamalarının, DYK'ya katılmayan öğrencilerin 8. sınıf yılsonu ortalamasından düşük olması çelişkili bir durum olarak görülse de, bu durum DYK'ya katılan 8. sınıf öğrencilerinin çalışmalarını LGS endeksli yürüttüğü ve 8. sınıfların katıldığı DYK'larda çalışmaların LGS endeksli yürütüldüğü şeklinde yorumlanabilir. Çünkü DYK'ya katılan öğrencilerin 8. sınıf yılsonu not ortalaması DYK'ya katılmayan öğrencilere kıyasla daha düşük olduğu halde, DYK'ya katılan öğrencilerin Fen Bilimleri dersi netler ve LGS puanların DYK'ya katılmayan öğrencilerin Fen Bilimleri dersi netlerinden ve LGS puanlarından yüksektir.

Tablo Çizelge 4.3'de görüldüğü gibi ilişkisiz örneklem t testi sonuçlarına göre araştırma kapsamında incelenen hiçbir değişkenin ortalaması, DYK'ya katılma durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma göstermemektedir. Bu durum araştırmanın nicel kısmında test edilen değişkenler açısından ele alındığında öğrencilerin sekizinci sınıfta DYK'ya katılma durumlarıyla 8. sınıf Fen Bilimleri ders başarıları, LGS Fen Bilimleri net sayıları ve LGS puanları arasında bir ilişkinin olmadığı söylenebilir.

Nitel verilerin analizinden elde edilen bu sonuç daha önce yapılmış olan nitel araştırmalardan elde edilen sonuçları desteklememektedir. Çünkü DYK'lara ilişkin öğretmen görüşlerinin incelendiği araştırmalardan (Dursun, 2020: 30-51; Akbaba, 2019: 95-96; Sezgin-Nartgün ve Dilekçi, 2016: 543-550; Ünsal ve Korkmaz, 2016: 102-107) elde edilen sonuçlar dikkate alındığında bu kurslar öğrencilerin konu eksiklerini gidermelerine, konu tekrarı yapmalarına ve konuları pekiştirmelerine olanak sağlamaktadır. İlgili araştırmalara katılan öğretmenlere göre DYK'larda aldıkları eğitim öğrencilerin sınavlara hazırlanmalarına olanağı sunmakta, okul derslerindeki ve merkezi sınavlardaki başarılarını artırmaktadır. DYK'lara ilişkin öğrenci görüşlerinin incelendiği araştırmalardan (Timur vd., 2020: 199-202; Canpolat, 2017: 129-130; Sezgin-Nartgün ve Dilekçi, 2016: 543-550) elde edilen sonuçlar dikkate alındığında ise öğrencilere göre bu kurslar kendilerine konu eksiklerini giderme, konu tekrarı yapma, konuları pekiştirme, soru çözme, okul derslerine destek olma, sınavlara hazırlık gibi akademik konularda destek sağlamaktadır. Bu da onların akademik başarılarında artışa neden olmaktadır. DYK'lara ilişkin veli görüşlerinin incelendiği araştırmadan (Akbaba, 2019: 97) elde edilen sonuçlar dikkate alındığında ise velilere göre bu kursların öğrencilerin okul derslerindeki başarılarına olumlu etkisi bulunmaktadır.

4.2. Nitel Verilerin Analizlerinden Elde Edilen Bulgular

Araştırmanın nitel kısmında araştırmanın 4. 5. ve 6. alt problemler test edilmiştir. Veriler analiz edilirken katılımcıların sorularda yer alan odak ifadeler tema olarak ele alınmış ve katılımcı cevaplarını özetleyen kodlar oluşturulmuştur. Veriler QDA Miner Lite veri çözümleme programı kullanılarak analiz edilmiştir. Yapılan nitel analizler sonucunda ulaşılan bulgular aşağıda sunulmuştur.

4.2.1. DYK'lara İlişkin Öğrenci Görüşleri

Araştırmanın dördüncü alt problemi "*Destekleme ve yetiştirme kurslarına katılan öğrencilerin, bu kurslara ilişkin görüşleri nelerdir?*" şeklinde ifade edilmiştir. Bu alt probleme test etmek üzere yapılan analizlerin sonuçları Çizelge 4.4'de sunulmuştur.

Çizelge 4.4. DYK'lara ilişkin öğrenci görüşleri

| Soru Odağı (Tema) | Kod | n | % |
|------------------------------------|---|----|--------|
| DYK'ya... isteğiyle katılıyor. | Kendi | 17 | 100,00 |
| Okul dersiyse DYK arasında fark... | Yok | 7 | 41,18 |
| | Var | 9 | 52,94 |
| DYK akademik başarıyı... | Artırıyor | 17 | 100,00 |
| DYK'ya katılma amacı | Okul başarısını yükseltmek | 3 | 17,65 |
| | LGS'ye hazırlık | 12 | 70,59 |
| | Okul başarısı yükseltmek ve LGS'ye hazırlık | 1 | 5,88 |
| Kurs zamanı... olmalı | Hafta içi | 7 | 41,18 |
| | Hafta sonu | 8 | 47,06 |
| | Haftanın her günü | 1 | 5,88 |
| Öğretmen seçimi bir ... | Avantajdır | 10 | 58,82 |
| | Avantaj değildir | 7 | 41,18 |
| Öneriler | Süre artmalı | 2 | 11,76 |
| | Kantin açılmalı | 3 | 17,65 |
| | Daha eğlenceli olmalı | 1 | 5,88 |
| | Temel derslere daha çok yoğunlaşmalı | 1 | 5,88 |
| | Kurs grupları yeniden belirlenmeli | 3 | 17,65 |
| | Teneffüslerde zil çalmalı | 1 | 5,88 |
| | Ekstra etüt yapılmalı | 2 | 11,76 |
| | Ders sayısı artmalı | 1 | 5,88 |
| | Farklı aktivitelere de yer verilmeli | 1 | 5,88 |
| | Daha çok soru çözülmeli | 1 | 5,88 |
| | Öğrenci katılımı yükselmeli | 1 | 5,88 |
| | Dersler daha geç bir saatte başlamalı | 1 | 5,88 |
| | Kurs yapılan gün sayısı arttırılmalı | 1 | 5,88 |

Çizelge 4.4 incelendiğinde katılımcı öğrenciler DYK kurslarına devam etmelerinde kendi isteklerinin mi yoksa velilerin isteklerinin mi etkili olduğu konusunda sorulan soruya, öğrencilerin tamamı kendilerinin kursa isteyerek geldiğini beyan etmişlerdir. 1 öğrenci genel olarak kendi isteğiyle kursa devam ettiğini fakat bazen ailesinin de kendisini zorladığını öne sürmektedir.

Okul dersiyse kurs dersi arasında fark olduğunu belirten tüm öğrenciler hafta içinde konu anlatımına yoğunlaşılırken kursta soru çözümüne ve konu tekrarına yoğunlaşıldığını belirtiyor. Ayrıca 1 öğrenci işleniş bakımından fark olmasının

sebebini hafta içinde ve hafta sonunda farklı öğretmenlerin derse geliyor olmasına bağlıyor.

DYK'nın akademik başarılarını etkilediğine inanan 4 öğrenci derslerde anlayamadığı konuları kursta daha kolay anladığını/pekiştirdiğini belirtmektedir. Öğrenci 14, bu durumu "*Matematikte mesela bazı konuları unuttum; kursa gelerek o konuyu çok iyi anladım ve bu konunun sorularını artık kolayca çözebiliyorum.*" sözleriyle açıklarken Öğrenci 17, öğrenme eksikliklerinin giderilmesi dışında DYK'ların öğrencilerin sosyalleşmesine de fırsat verdiğine dikkat çekmektedir.

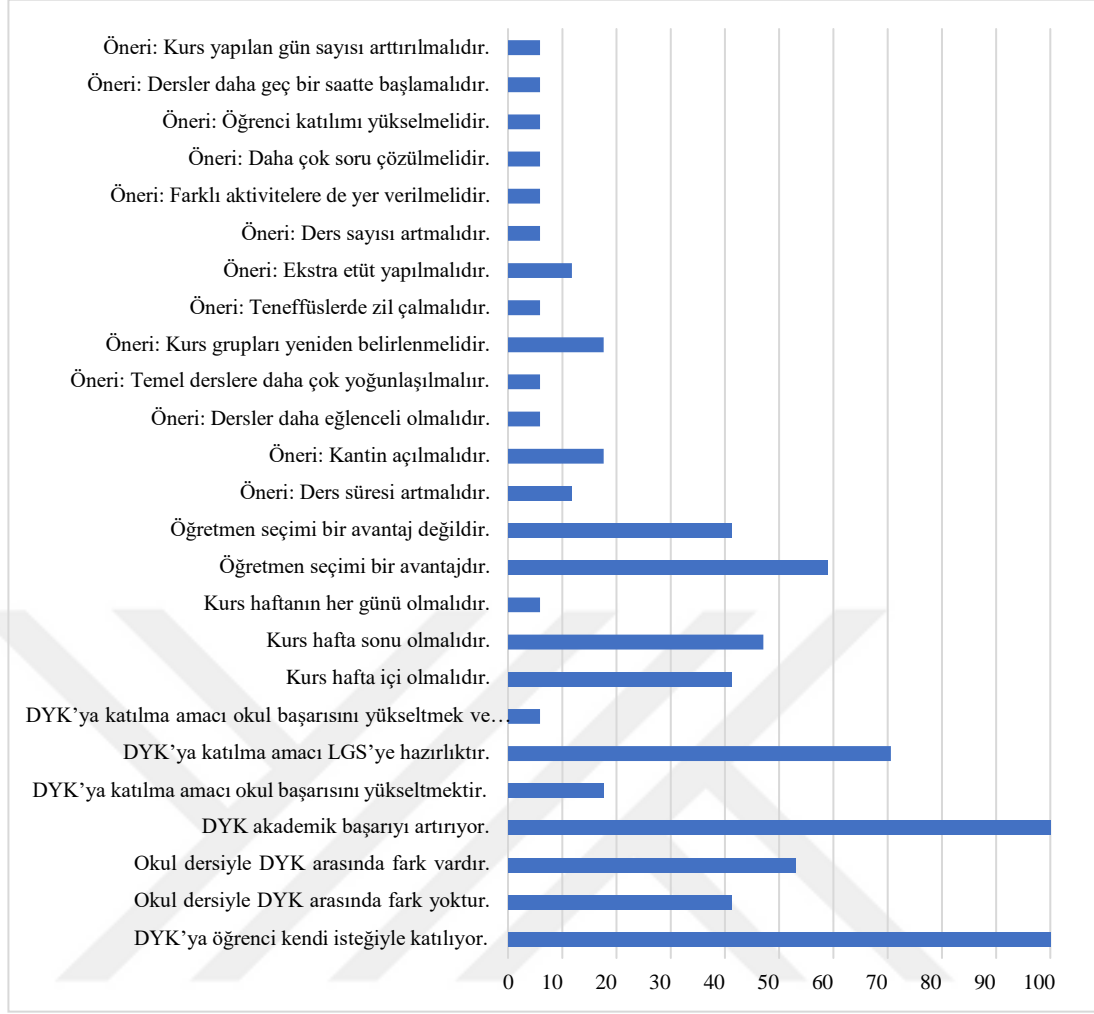
DYK'nın okul başarısını artırmaya mı yoksa LGS sınavına hazırlığa mı yoğunlaşması gerektiği konusunda öğrencilerin 12'si (%70,59) LGS'ye odaklanmanın daha doğru olacağına; 3'ü (%17,65) ise okul derslerine odaklanması gerektiğine inanmaktadır. 1 öğrenci DYK'nın her iki konuda da yardımcı olması gerektiğini beyan ederken 1 öğrenci de bu soruya cevap vermemiştir. Her ne kadar öğrenciler iki seçenek arasında bir tercih yapmış olsalar da bu tercihlerinin sebebini açıklama konusunda çekimser davranmışlardır. Bu konuda görüş bildirenlerin bir kısmı (Öğrenci 9 ve Öğrencin 11) yeni nesil sorulara odaklanılması için kursların LGS'ye yönelik olması gerektiğini, bir kısmı (Öğrenci 7 ve Öğrenci 10) LGS'ye hazırlamayı amaçlayan DYK'nın okul başarılarının da yükselmesine katkı sağlayacağını savunmuşlardır. Buna karşılık DYK'nın okul başarısına odaklanmasını öneren iki öğrenci (Öğrenci 8 ve Öğrenci 13) okul başarısını yükseltmeye yönelik kursların beraberinde LGS başarısını getireceğine inanmaktadır.

Öğrencilerin, kursların hafta içi mi yoksa hafta sonu mu yapılması gerektiği konusunda fikir ayrılığı içerisinde oldukları söylenebilir. Görüş beyan edenlerin 7'si (%41,18) hafta içi; 8'i (%47,06) ise hafta sonu seçeneğini tercih etmişlerdir. 1 öğrenci (%5,88) ise DYK'nin hem hafta içi hem de hafta sonu yapılmasını isterken yine 1 öğrenci (%5,88) hafta içi ya da hafta sonu kurs yapılmasının önemli olmadığı yönünde görüş bildirmiştir. Kursların hafta içi düzenlenmesini savunanlar çoğunlukla gerekçe sunmazken Öğrenci 2 okul derslerinden hemen sonra kursa katılmanın bilgilerin kalıcılığını artıracığını, Öğrenci 14 ise ebeveynleriyle sadece hafta sonu vakit geçirme fırsatı bulabildiğini fakat kursa katıldığı için bu fırsatın da elinden alındığını düşünmektedir. DYK'nin hafta sonu yapılmasını uygun gören bazı öğrenciler (Öğrenci 11, 12 ve 13) hafta içi ders yoğunluğu nedeniyle çok yorulmalarını bu

tercihlerine sebep olarak göstermektedirler. DYK'nin zamanı konusunda iki öğrencinin görüşü aynı gerekçeyi göstermelerine rağmen birbirine zıttır. Kendi ders çalışma programını uygulayabilmek isteyen Öğrenci 3 hafta içi; Öğrenci 6 ise hafta sonu kursa gelmek istemektedir.

DYK'da istedikleri öğretmeni seçme hakkının bir avantaj olup olmadığı sorulduğunda yine tam bir görüş birliğinin olmadığı anlaşılmaktadır. Öğretmen seçmenin bir avantaj olduğunu düşünen Öğrenci 1, “sevdiği”; Öğrenci 6, “çalışma stilini bildiği”; Öğrenci 9 “daha çok verim aldığı” ve Öğrenci 11 “dersini daha iyi” anladığı öğretmeni seçebilmesinin başarıyı yükselteceğini düşünmektedir. Öte yandan öğretmen seçim hakkının bir avantaj oluşturmadığını düşünen Öğrenci 4, tüm öğretmenlerin “çok iyi” olduğunu ve Öğrenci 8 ise her öğretmenin öğrencilere faydalı olmak için gayret ettiğini vurgulamaktadır.

DYK'ların etkilerini artırmak için neler önerdikleri sorulduğunda katılımcı öğrenciler 13 farklı öneri getirmişlerdir. Birden fazla öğrenci kurs saatlerinde okul kantininin açık tutulmasını, kursta devamsızlık yapan öğrencilerle aynı grupta yer almak istemedikleri için grupların yeniden düzenlenmesini, ders sürelerinin daha uzun olmasını ve ders saatlerinin artırılmasını önermektedir. Öğrenci görüşlerinin göreceli frekanslarına ait grafik Şekil 4.1'de sunulmuştur.



Şekil 4.1. Öğrenci görüşlerinin göreceli frekanslarına ait grafik

DYG'lara katılan öğrencilerin, bu kurslara ilişkin görüşlerini belirlemek üzere yapılan nitel analizlerden elde edilen sonuçların, daha önce bu konuyu ele almış olan araştırmalardan (Dursun, 2020: 30-51; Timur vd., 2020 199-202; Akbaba, 2019: 97; Sezgin-Nartgün ve Dilekçi, 2016: 543-550) elde edilen sonuçları destekler nitelikte olduğu söylenebilir.

4.2.2. DYK'lara İlişkin Veli Görüşleri

Araştırmanın beşinci alt problemi “Destekleme ve yetiştirme kurslarına katılan öğrencilerin velilerinin, bu kurslara ilişkin görüşleri nelerdir?” şeklinde ifade edilmiştir. Bu alt probleme test etmek üzere yapılan analizlerin sonucu Çizelge 4.5’de sunulmuştur.

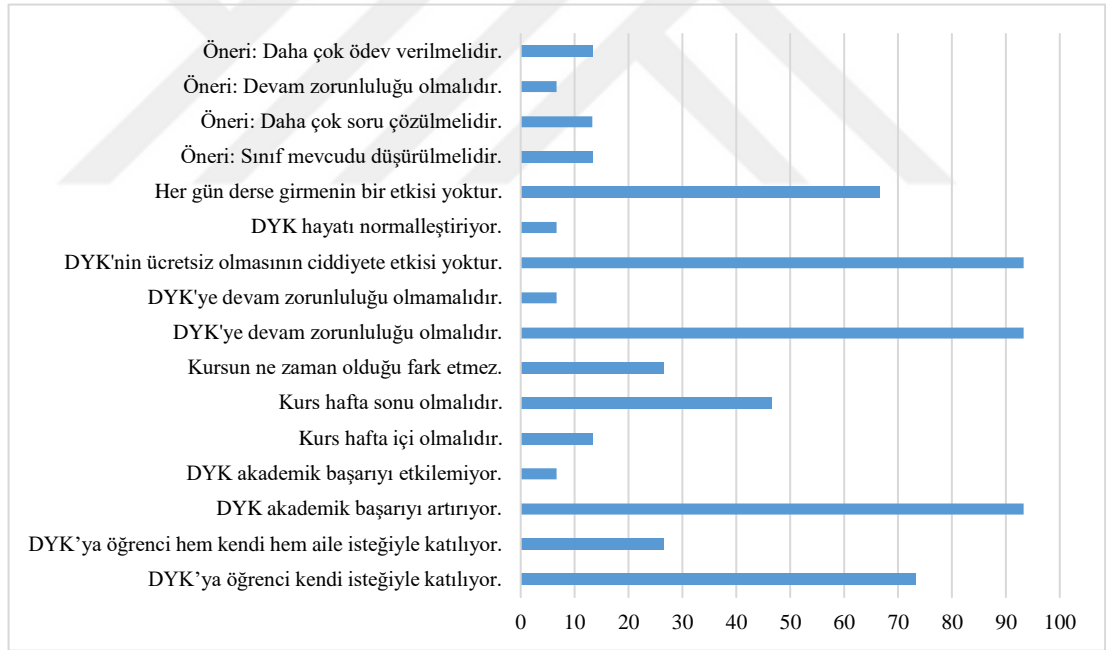
Çizelge 4.5. DYK'lara ilişkin veli görüşleri

| Soru Odağı (Tema) | Kod | n | % |
|--|---------------------------|----|-------|
| DYK'ya öğrenci... isteğiyle katılıyor | Kendi | 11 | 73,33 |
| | Hem kendi hem aile | 4 | 26,67 |
| DYK akademik başarıyı... | Artırıyor | 14 | 93,33 |
| | Etkilemiyor | 1 | 6,67 |
| Kurs zamanı... olmalı | Hafta içi | 2 | 13,33 |
| | Hafta sonu | 7 | 46,67 |
| | Fark etmez | 4 | 26,67 |
| Devam zorunluluğu... | Olmalı | 14 | 93,33 |
| | Olmamalı | 1 | 6,67 |
| Ücretsiz olmasının ciddiyete etkisi... | Yok | 14 | 93,33 |
| | Var | 1 | 6,67 |
| Her gün derse girmenin etkileri | Hayatı normalleştirilmesi | 1 | 6,67 |
| | Etkisi yok | 10 | 66,67 |
| Öneriler | Sınıf mevcudu düşürülmeli | 2 | 13,33 |
| | Daha çok soru çözülmeli | 2 | 13,33 |
| | Devam zorunluluğu olmalı | 1 | 6,67 |
| | Daha çok ödev verilmeli | 2 | 13,33 |

Araştırmaya katılan velilerin sorulara verdiği cevapların diğer katılımcı gruplarına göre çok daha kısa olduğu görülmektedir. Velilerin 11'i (%73,33) öğrencilerin kendi istekleriyle DYK kursuna gittiğini, 4'ü (%26,67) ise her ne kadar öğrenciler kendi istekleriyle kursa katılsalar da kendilerinin de bu konuda yönlendirmede bulduklarını ifade etmişlerdir. Sadece 1 veli (%6,67) DYK'ların akademik başarıya bir etkisinin olmadığını düşünmektedir. DYK'ların ne zaman olması gerektiğinde veli görüşlerinin öğretmen ve öğrenci görüşlerinden ayrıştığı anlaşılmaktadır. Katılımcıların yarısından daha azı kursların hafta sonu yapılmasının uygun olduğu görüşünderken 4 velinin (%26,67) kursun ne zaman yapıldığının kendileri için fark etmediğini ifade etmesi dikkat çekicidir. Bu durum, öğretmenlerin dile getirdiği velilerin kurslara karşı ilgilerinin artırılması gerektiği konusundaki görüşlerinin dikkate alınması gerektiği fikrini doğurmaktadır. Bu analizlerin sonucunda ulaşılan DYK'lar akademik başarıyı artırıyor sonucu, Akbaba, (2019: 97) tarafından yapılan araştırmada ulaşılan DYK'ların öğrencilerin okul derslerindeki başarılarına olumlu yönde etkisi bulunmaktadır sonucunu destekler niteliktedir.

DYK'ların devam zorunluluğu getirilmesi ile ilgili olarak veli görüşlerinin öğretmen görüşleriyle paralel olduğu söylenebilir. Katılımcı velilerin 14'ü (%93,33) devam zorunluluğu getirilmesinden yanadırlar. Öte yandan DYK'ların ücretsiz olmasının kursların ciddiyetini etkileyip etkilemediği konusunda görüş bildiren 14 velinin tamamı ücret ödememelerinin kursa verdikleri önemi etkilemediğini bildirmişlerdir.

Velilerin çoğunluğunun (%66,67) görüşlerine göre öğrencilerin her gün okula gidiyor olmasının hayatlarına önemli bir etkisi olmamaktadır. 1 veli (%6,67) ise DYK'ların yüz yüze olması nedeniyle öğrencilerin sosyalleşme fırsatı bulduğunu, dolayısıyla da hayatı normalleştirdiğini ifade etmiştir. DYK'ların daha verimli olması konusunda öneri geliştiren veli sayısının katılımcıların yarısının altında olduğu (%46,67) görülmektedir. İkişer veli sınıf mevcutlarının azaltılması, kurslarda daha fazla soru çözülmesi ve daha fazla ödev verilmesi gerektiğine inanmaktadırlar. 1 veli ise kurslara devam zorunluluğunun getirilmesini istemiştir. Veli görüşlerinin görece frekanslarına ait grafik Şekil 4.2'de sunulmuştur.



Şekil 4.2. Veli görüşlerinin görece frekanslarına ait grafik

4.2.3. DYK'lara İlişkin Öğretmen Görüşleri

Araştırmanın altıncı alt problemi “Destekleme ve yetiştirme kurslarında görev alan öğretmenlerin, bu kurslara ilişkin görüşleri nelerdir?” şeklinde ifade edilmiştir. Bu alt probleme test etmek üzere yapılan analizlerin sonucu Çizelge 4.6'da sunulmuştur.

Çizelge 4.6. DYK'lara ilişkin öğretmen görüşleri

| Soru Odağı (Tema) | Kod | n | % |
|--------------------------|--|----------|--------|
| DYK akademik başarıyı... | Artırıyor | 17 | 100,00 |
| | LGS'ye hazırlık | 9 | 52,94 |
| DYK'ya katılma amacı | Okul başarısını yükseltmek ve LGS'ye hazırlık | 8 | 47,06 |
| | Hafta sonu | 14 | 82,35 |
| Kurs zamanı... olmalı. | Haftanın her günü | 1 | 5,88 |
| | Kurs, öğretim programındaki konuları yetiştirmeye... | Yardımcı | 12 |
| Yardımcı değil | | 3 | 17,65 |
| DYK'nın olumlu yönü... | LGS başarısında artış | 4 | 23,53 |
| | Konu pekiştirme | 12 | 70,59 |
| | Fırsat eşitliği | 3 | 17,65 |
| | Deneme testi/ kitabı | 9 | 52,94 |
| DYK'nın eksik yönleri... | Ortamin değişmemesi | 1 | 5,88 |
| | Devam zorunluluğu olmaması | 5 | 29,41 |
| | Yetersiz öğrenci ve veli ilgisi | 2 | 11,76 |
| | Kurs grupları yeniden belirlenmeli | 1 | 5,88 |
| Öneriler | Teknoloji daha verimli kullanılmalı | 1 | 5,88 |
| | Katılım fazla olmalı | 2 | 11,76 |
| | Materyal desteği sunulmalı | 7 | 41,18 |
| | Öğrenciler kurs için farklı okullara gitmeli | 1 | 5,88 |
| | Velilerin ilgisi arttırılmalı | 4 | 23,53 |
| | Sembolik bir ücret alınmalı | 2 | 11,76 |
| | Devam zorunluluğu olmalı | 2 | 11,76 |

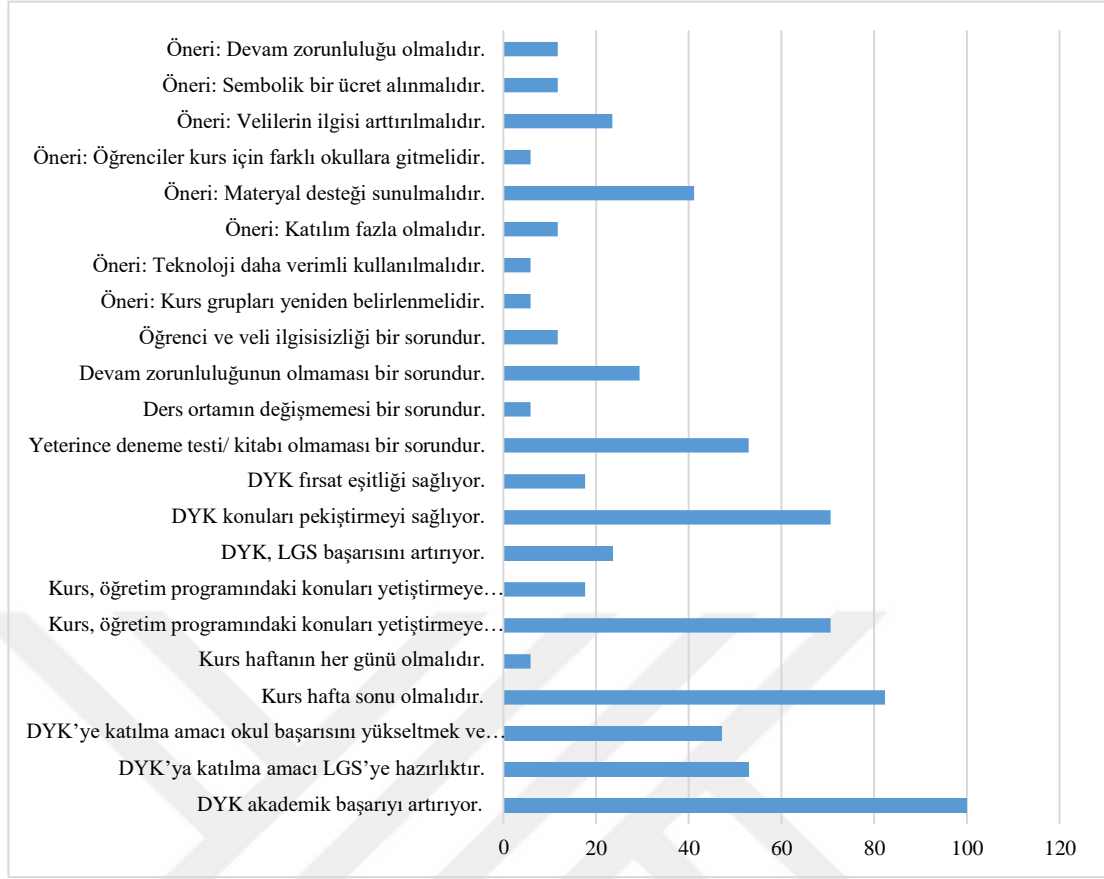
Araştırmaya katılan öğretmenlerin tamamı, öğrencilere paralel olarak, DYK'nın genel anlamda öğrenci başarısını daha özel anlamda ise öğrencilerin Fen Bilimleri dersindeki başarısını pozitif anlamda etkilediğine inanmaktadır. Örneğin, Öğretmen 10'a göre DYK'lar sayesinde "eksiklikler tamamlanıyor; konu tekrarı ve testler uygulanıyor." Öğretmen 15'e göre "test çözme imkânı, eksik kalan konuların anlatılması ve pekiştirilmesi, etkinlik çalışmaları yapılması DYK'ların faydalı olması sonucunu getirmektedir. Bununla birlikte, öğretmenlerin yaklaşık olarak yarısı (%52,94) DYK'nın LGS'ye yönelik olması gerektiğini ifade ederken, diğerleri (%47,06) kursların LGS ile birlikte okul başarısını da yükseltmeye odaklanması gerektiğini savunmaktadır.

DYK'nın zamanlaması konusunda katılımcılardan sadece 1'i (%5,88) haftanın her günü kurs olması gerektiğini söylerken önemli bir çoğunluğu (%82,35) kursların sadece hafta sonu yapılmasının doğru olduğunu söylemektedir. Bu görüşü paylaşanların ortak görüşüne göre hafta içi hem öğrenciler hem de öğretmenler çok yorulmakta; bunun sonucunda da verim ve motivasyonda azalma meydana gelmektedir. Öte yandan kursların hafta içi mi yoksa hafta sonu mu yapılmasının uygun olacağı hakkında 2 öğretmen (%11,76) herhangi bir görüş beyan etmemiştir.

Katılımcı öğretmenlerin 12'si (%70,59) DYK'nin öğretim programında yer alan konuların yetiştirilmesine katkı sağladığını belirtirken 3'ü (%17,65) bu görüşü paylaşmamaktadır. Öğretim programındaki konuların yetiştirilmesine yardım ettiğini düşünen katılımcıların hafta içi derslerde yetiştirilemeyen konuların kurslarda tamamladığı; aksi görüş belirtenlerin ise kurslarda ders anlatma yerine sadece soru çözümüne odaklandığı anlaşılmaktadır. DYK'nin LGS'ye yönelik olması gerektiğini ifade eden bazı öğretmenlerin öğretim programındaki konuları yetiştirebilmek için kurs saatlerinde konu anlatımı yapmak durumunda kaldıkları anlaşılmaktadır.

Katılımcı öğretmenlerin önemli bir bölümü (%70,59) DYK sayesinde konuların pekiştirildiğini belirtirken kursların LGS başarısını artırdığına dikkat çekenlerin oranı daha düşüktür (%23,53). Özellikle dershaneye gitme veya özel ders alma şansı bulunmayan öğrenciler için eğitimde fırsat eşitliğine yardımcı olduğu 3 öğretmen (%17,65) tarafından dile getirilmiştir.

Araştırma kapsamında DYK'ların eksik yönlerinin neler olduğu konusunda öğretmenlere yöneltilen soruya 9 katılımcı (%52,4) test kitabı, deneme sınavı gibi materyal eksikliği; 5 katılımcı (%29,41) devam zorunluluğu olmaması cevabını vermiştir. Öğretmen 15, materyal eksikliği ve "öğrencilerin devamlılık noktasında süreklilik göstermemesi" bir araya geldiğinde DYK kurslarındaki başarı düşmektedir. Öğretmen 12'ye göre öğrencilerin hem derslerde hem de kursta aynı ortamda aynı öğretmenlerle beraber olmasının öğrencilerde sürekli okul olduğu düşüncesinin uyanmasına sebep olması DYK'ların eksik bir yönüdür. 2 öğretmen (%11,76) ise öğrencilerin ve velilerin kurslara yeterince ilgi göstermemesini bir eksiklik olarak görmektedir.



Şekil 4.3. Öğretmen görüşlerinin görel frekanslarına ait grafik

DYG'ların daha verimli yapılabilmesi için öğretmenlerin önerileri incelendiğinde materyal desteği sunulması (%41,18), velilerin ilgilerinin artırılması (%23,53) önerileri öne çıkmaktadır. Yaprak testler, test kitapları ve kurslarda talep edilebilecek kaynak kitapların öğretmen ve öğrencilere sağlanmasının kursların başarısını artıracak beklenmektedir. İkişer öğretmen (%11,76) kurslara katılan öğrenci sayısının artırılmasını ve katılım sağlayan öğrencilerin devamsızlıklarının azaltılması için önlemler alınmasını istemektedir. Yine 2 öğretmen (%11,76) bunların sağlanması için sembolik de olsa velilerden bir kurs ücreti alınması gerektiğine inanmaktadırlar. Teknolojinin kurslarda daha verimli kullanılması ve öğrencilerin kurs için farklı okullara gitmesi önerileri ise birer öğretmen (%5,8) tarafından dile getirilmiştir. Öğretmen görüşlerinin görel frekanslarına ait grafik Şekil 4.3'te sunulmuştur.

Öğrencilerin, velilerin ve öğretmenlerin DYK'ların etkilğini artırmak üzere sundukları öneriler tek bir tablo haline getirilerek Çizelge 4.7'de sunulmuştur.

Çizelge 4.7. Katılımcıların DYK'ların etikliğini artmaya yönelik önerileri

| | Öneriler | n | % |
|----------|--|----------|----------|
| Öğrenci | Süre artmalı | 2 | 11,76 |
| | Kantin açılmalı | 3 | 17,65 |
| | Daha eğlenceli olmalı | 1 | 5,88 |
| | Temel derslere daha çok yoğunlaşmalı | 1 | 5,88 |
| | Kurs grupları yeniden belirlenmeli | 3 | 17,65 |
| | Teneffüslerde zil çalınmalı | 1 | 5,88 |
| | Ekstra etüt yapılmalı | 2 | 11,76 |
| | Ders sayısı artmalı | 1 | 5,88 |
| | Farklı aktivitelere de yer verilmeli | 1 | 5,88 |
| | Daha çok soru çözülmeli | 1 | 5,88 |
| | Öğrenci katılımı yükselmeli | 1 | 5,88 |
| | Dersler daha geç bir saatte başlamalı | 1 | 5,88 |
| | Kurs yapılan gün sayısı arttırılmalı | 1 | 5,88 |
| | Sınıf mevcudu düşürülmeli | 2 | 13,33 |
| Veli | Daha çok soru çözülmeli | 2 | 13,33 |
| | Devam zorunluluğu olmalı | 1 | 6,67 |
| | Daha çok ödev verilmeli | 2 | 13,33 |
| | Kurs grupları yeniden belirlenmeli | 1 | 5,88 |
| | Teknoloji daha verimli kullanılmalı | 1 | 5,88 |
| Öğretmen | Katılım fazla olmalı | 2 | 11,76 |
| | Materyal desteği sunulmalı | 7 | 41,18 |
| | Öğrenciler kurs için farklı okullara gitmeli | 1 | 5,88 |
| | Velilerin ilgisi arttırılmalı | 4 | 23,53 |
| | Sembolik bir ücret alınmalı | 2 | 11,76 |
| | Devam zorunluluğu olmalı | 2 | 11,76 |

Öğrencilerin, velilerin ve öğretmenlerin DYK'ların etikliğini artırmak üzere sundukları öneriler tek bir tablo (Çizelge 4.7) haline getirildiğinde ön plana çıkan öğrenci önerilerinin kurs zamanlarında okul kantininin açık tutulması ve kurs gruplarının yeniden belirlenmesi olduğu görülmektedir. Ön plana çıkan veli önerilerinin sınıf mevcudu düşürülmesi, kurslarda daha çok soru çözülmesi ve daha çok ödev verilmesi olduğu görülmektedir. Ön plana çıkan öğretmen önerilerinin ise özellikle materyal desteği sunulmalı ve kurslara velilerin ilgisinin artırılması olduğu görülmektedir. Velilerin ve öğretmenlerin ortak önerisi kurslarda devam zorunluluğunun olmasıdır. Velilerin ve öğrencilerin ortak önerisi daha çok soru

özölmesidir. Öğretmenlerin ve öğrencilerin ortak önerisi kurs grupları yeniden belirlenmesidir.



5. SONUÇLAR VE ÖNERİLER

Çalışmanın bu bölümünde, araştırma kapsamında toplanan verilerin analizinden elde edilen sonuçlara dayalı olarak geliştirilen önerilere yer verilmiştir.

5.1. Sonuçlar

Araştırma kapsamında yapılan nicel analizlerden elde edilen sonuçlar şu şekildedir:

1. Araştırmanın birinci alt problemini (*Öğrencilerin sekizinci sınıfta DYK'ya katılma durumlarıyla 8. sınıf Fen Bilimleri ders başarıları arasında bir ilişki var mıdır?*) test etmek üzere yapılan analizlerin sonuçları, öğrencilerin sekizinci sınıfta DYK'ya katılma durumlarıyla 8. sınıf Fen Bilimleri ders başarıları arasında bir ilişkinin olmadığını göstermektedir.
2. Araştırmanın ikinci alt problemini (*Öğrencilerin sekizinci sınıfta DYK'ya katılma durumlarıyla LGS Fen Bilimleri net sayıları arasında bir ilişki var mıdır?*) test etmek üzere yapılan analizlerin sonuçları, öğrencilerin sekizinci sınıfta DYK'ya katılma durumlarıyla LGS Fen Bilimleri net sayıları arasında bir ilişkinin olmadığını göstermektedir.
3. Araştırmanın üçüncü alt problemini (*Öğrencilerin sekizinci sınıfta DYK'ya katılma durumlarıyla LGS puanları arasında bir ilişki var mıdır?*) test etmek üzere yapılan analizlerin sonuçları, öğrencilerin sekizinci sınıfta DYK'ya katılma durumlarıyla LGS puanları arasında bir ilişkinin olmadığını göstermektedir.

Araştırma kapsamında yapılan nitel analizlerden elde edilen sonuçlar şu şekildedir:

4. Araştırmanın dördüncü alt problemini (*Destekleme ve yetiştirme kurslarına katılan öğrencilerin, bu kurslara ilişkin görüşleri nelerdir?*) test etmek üzere yapılan analizlerin sonuçları şu şekildedir:

- a. Öğrencilerin tamamının DYK'lara kendi isteği ile katılmaktadır.
 - b. Öğrencilerin yarıdan fazlası okulda gördükleri dersler ile DYK'da gördükleri dersler arasında farkın olduğu görüşündedir.
 - c. Öğrencilerin tamamı DYK'ların genel olarak akademik başarıyı, daha özel anlamda ise Fen Bilimleri dersindeki akademik başarıyı artırdığı görüşündedir.
 - d. Öğrencilerin büyük çoğunluğunun DYK'ya katılma amacı LGS'ye hazırlıktır.
 - e. Öğrencilerin çoğu DYK'ların hafta sonu olmasını, bu orana yakın bir oranda öğrencinin ise kursların hafta içi olmasını istemektedir. Kursun her gün olmasını isteyen öğrenci oranı oldukça azdır.
 - f. Öğrencilerin yarıdan fazlası DYK'larda öğretmen seçiminin bir avantaj olduğu görüşünderken, diğer öğrenciler DYK'larda öğretmen seçiminin bir avantaj olmadığı görüşündedir.
5. Araştırmanın beşinci alt problemini (*Destekleme ve yetiştirme kurslarına katılan öğrencilerin velilerinin, bu kurslara ilişkin görüşleri nelerdir?*) test etmek üzere yapılan analizlerin sonuçları şu şekildedir:
- a. Öğrencilerin büyük çoğunluğu DYK'lara kendi isteği ile katılırken, geriye kalan öğrencilerin ise bu kurslara katılımını kendilerinin yanı sıra aileleri de istemektedir.
 - g. Velilerin büyük çoğunluğu DYK'ların genel olarak akademik başarıyı, daha özel anlamda ise Fen Bilimleri dersindeki akademik başarıyı artırdığı görüşündedir.
 - b. Velilerin çoğuna göre DYK'lar hafta sonlarında, daha az bir kısmına göre ise kurslar hafta içinde olmalıdır. Velilerin bir kısmına göre ise kursların ne zaman olacağına kendileri açısından farkı yoktur.
 - c. Velilerin büyük çoğunluğu DYK'larda devam zorunluluğunun olması görüşündedir.
 - d. Velilerin büyük çoğunluğu DYK'ların ücretsiz olmasının kurslardaki ciddiyete etkisinin olmadığı görüşündedir.

- e. Velilerin çoğunluğunun görüşlerine göre öğrencilerin her gün okula gidiyor olmasının hayatlarına önemli bir etkisi olmamaktadır.
6. Araştırmanın altıncı alt problemini (*Destekleme ve yetiştirme kurslarında görev alan öğretmenlerin, bu kurslara ilişkin görüşleri nelerdir?*) test etmek üzere yapılan analizlerin sonuçları şu şekildedir:
- a. Öğretmenlerin tamamı DYK'lar genel olarak akademik başarıyı, daha özel anlamda ise Fen Bilimleri dersindeki akademik başarıyı artırdığı görüşündedir.
- b. Öğretmenlerin yarıdan fazlası DYK'nin LGS'ye yönelik olması gerektiği görüşünderken, diğerleri kursların LGS ile birlikte okul başarısını da yükseltmeye odaklanması gerektiği görüşündedir.
- c. Öğretmenlerin büyük çoğunluğu DYK'ların sadece hafta sonu yapılmasının gerektiği görüşünderken, oldukça az bir kısmı her gün kurs olması gerektiği görüşündedir.
- d. Öğretmenlerin büyük çoğunluğu DYK'nin öğretim programında yer alan konuların yetiştirilmesine katkı sağladığı görüşünderken, oldukça az bir kısmı ise bu görüşü paylaşmamaktadır.
- e. Öğretmenlerin görüşlerine göre DYK'ların en olumlu yönleri konuların pekiştirilmesi, LGS başarısını artırma ve eğitimde fırsat eşitliğini sağlamaya yardımcı olmasıdır.
- f. Öğretmenlerin görüşlerine göre DYK'ların eksik yönleri test kitabı ve deneme sınavı gibi materyal eksikliği, devam zorunluluğu olmaması, öğrencilerin ve velilerin kurslara yeterince ilgi göstermemesi ve hem derslerde hem de kursta aynı ortamda aynı öğretmenlerle beraber olması yani ortamın değişmemesidir.

5.2. Öneriler

Yapılan nitel analizlerden elde edilen sonuçlara göre öğretmenlerin ve öğrencilerin tamamı, velilerin ise neredeyse tamamı DYK'ların akademik başarıyı artırdığı görüşündedir. Bu sonuç daha önce yapılan nitel araştırmaların sonuçları ile de örtüşür niteliktedir. Bu sonuçlar dikkate alınarak, öğrencilerin DYK'lara katılımının hem akademik başarıyı artırma, hem eğitimde fırsat eşitliğini sağlama açısından önemli

olduğu söylenebilir. Bundan dolayı özellikle dezavantajlı öğrencilerin ve dezavantajlı bölgelerdeki öğrencilerin, bu öğrencilerin velilerinin bu kurslar ilgisini artıracak nitelikte çalışmaların yapılması ve bu nitelikteki öğrencilerin DYK'lara katılımının teşvik edilmesi gerekir.

Öğretmen, öğrenci ve velilerin DYK'ların ne zaman yapılması gerektiğine dair görüşleri incelendiğinde hafta içi, hafta sonu ve her gün olmak üzere üç alternatifin ortaya çıktığı görülmektedir. Bu alternatiflerden hangisinin daha çok tercih edildiği incelendiğinde öğrencilerin ve velilerin yaklaşık yarısının, öğretmenlerin ise büyük çoğunluğunun bu kursların hafta sonu yapılması yönünde görüş beyan ettiği görülmektedir. Bundan dolayı bu kursların hafta sonlarında yapılması, DYK'ların etkililiğini artırma açısından olumlu sonuçlar doğurabilir. Bunun yanı sıra kursa katılan öğrencilerde devam zorunluluğunun getirilmesi, sınıf mevcutlarının düşürülmesi, kurslarda soru çözümüne daha çok zaman ayrılması gibi uygulamalar da DYK'ların etkililiğini artırmak için faydalı olabilir.

Bu araştırmadan ve daha önce yapılmış araştırmalardan elde edilen sonuçlar, özellikle öğretmenlerin DYK'lara özgü materyallerin olmayışını ve bu kurslara katılan öğrencilere materyal desteği sağlanmamasını, bu kurslar açısından bir eksiklik olarak gördüklerini göstermektedir. Bundan dolayı DYK'lara özgü materyallerin geliştirilmesi ve DYK'lara katılan öğrencilere materyal desteği sağlanması DYK'ların etkililiğini artırma açısından olumlu sonuçlar doğurabilir.

Bu araştırmadan ve daha önce yapılmış nitel araştırmalardan elde edilen sonuçlara göre DYK'lar akademik başarıyı artırmaktadır. Ancak araştırmanın nicel bölümünde yapılan analizlerden elde edilen sonuçlar, DYK'ların akademik başarıyı artırdığı yönündeki görüşü desteklememektedir. Araştırmanın nicel analiz kısmında, verisi incelenen öğrenci sayısının az olması bu sonuç üzerinde etkili olmuş olabilir. Bundan dolayı bu araştırmanın nicel analiz kısmında yapılan analizlerin, daha geniş örneklemeler üzerinde tekrarlanacağı araştırmaların yapılması gerekir.

DYK'ların akademik başarıya etkisinin ele alan çalışmalar incelendiğinde bu çalışmaların büyük çoğunluğunun öğrenci, öğretmen ve veli görüşlerini belirlemeyi amaçlayan nitel araştırmalar olduğu görülmektedir. Ancak DYK'ların etkililiğinin veya akademik başarı üzerindeki etkisinin sadece görüşe dayalı verilerle ölçülmesi doğru bir yaklaşım olmayabilir. Bundan dolayı DYK'ların etkililiğinin veya akademik

başarı üzerindeki etkisinin gerçek verilere (LGS puanı, LGS de yapılan net sayısı, karne notu vb.) dayalı olarak ölçümünü amaçlayan araştırma sayısı artırılmalıdır.



KAYNAKLAR

Akbaba, A. (2019). Destekleme ve yetiştirme kurslarının eğitim paydaşlarının görüşlerine göre değerlendirilmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. *Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü*, Ankara.

Akkaya, A. (2017). Destekleme ve yetiştirme kurslarının öğrenci görüşlerine göre değerlendirilmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. *Ahi Evran Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü*, Kırşehir.

Akyüz, Y. (1999). *Türk eğitim tarihi (başlangıçtan 1999'a)*. İstanbul: Alfa Yayınları.

Atalay, F. (2017). AL, LGS, OKS, SBS, TEOG... 15 Yıl İçinde 5 Farklı Sistem. <https://www.cumhuriyet.com.tr/haber/al-lgs-oks-sbs-teog-15-yil-icinde-5-farkli-sistem-826828> İndirme Tarihi: 27.03.2022.

Ataman, H. (2008). *Eğitim hakkı ve insan hakları eğitimi*. İzmir: İnsan Hakları Gündemi Derneği.

Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi'ne Ek 1 Numaralı Protokol, 1952.

Balcı, A. (2011). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntem, teknik ve ilkeleri*. Ankara: Pegem Yayınları.

BM.(1948).*İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi*.
<https://www.resmigazete.gov.tr/arsiv/7217.pdf>

BM.(1959). *Çocuk Hakları Bildirgesi*.
<https://www.unicef.org/turkiye/%C3%A7ocuk-haklar%C4%B1na-dair-s%C3%B6zle%C5%9Fme>

BM. (1966). *Ekonomik, Sosyal ve Kültürel Haklar Sözleşmesi*.
<https://unmik.unmissions.org/sites/default/files/regulations/06turkish/TIntCovEcSocCulRights.pdf>

BM.(1989). *Çocuk Hakları Sözleşmesi*.
<https://www.unicef.org/turkiye/%C3%A7ocuk-haklar%C4%B1na-dair-s%C3%B6zle%C5%9Fme>

Bozbayındır, F. ve Kara, M. (2017). Destekleme ve yetiştirme kurslarında (DYK) karşılaşılan sorunlar ve öğretmen görüşleri temelinde çözüm önerileri. *Sakarya University Journal of Education*, 7(2), 336-349.

Büyüköztürk, Ş., Çakan, M., Tan, Ş., ve Atar, H. Y. (2014). *TIMSS 2011 ulusal matematik ve fen raporu: 8. sınıflar*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı. <http://odsgm.meb.gov.tr/test/analizler/docs/timss/TIMSS-2011-8-Sinif%20Raporu.pdf> İndirme Tarihi: 29.03.2022.

Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2013). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Yayınları.

Canpolat, U. (2017). Destekleme ve yetiştirme kursları bağlamında sosyal bilgiler öğretmenleri, kurs merkezi yöneticileri ve öğrenci görüşleri: Eskişehir ili örneği. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü*, Samsun.

Canpolat, U. ve Köçer, M. (2017). Destekleme ve yetiştirme kurslarının TEOG bağlamında sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşlerine dayalı olarak incelenmesi. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 7(1), 123-154.

Çelik, H., Başer-Baykal, N. ve Kılıç-Memur, H. N. (2020). Nitel veri analizi ve temel ilkeleri. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 8(1), 379-406.

Çelikkol, Ö. ve Avcı, N. (2017). Aile gelir düzeyi bağlamında liselere erişimde eğitimsel eşitsizlik alanların araştırılması (Isparta il merkezi örneği). *Bilge Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 1(2), 165-183.

Demir, E. (2019). Anadolu Lisesi öğretmenlerinin entelektüel sermaye algısı ve akademik iyimserliği ile okulun akademik başarısı arasındaki ilişki. Yayınlanmamış Doktora Tezi. *Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü*, Ankara.

Demir, S. B. ve Yılmaz T. A. (2019). En iyisi bu mu? Türkiye’de yeni ortaöğretime geçiş politikasının velilerin görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(1), 164-183.

Demir-Başaran, S. ve Narinalp-Yıldız, N. (2017). Türkiye’de ortaokullarda uygulanan destekleme ve yetiştirme kurslarına ilişkin öğretmen görüşleri. *International Journal of Eurasia Social Sciences*, 8(29), 1152-1173.

Demirbilek, M. ve Levent, A. F. (2019). Kademeler arası geçiş ve sınav sisteminde yapılan değişikliklere ilişkin okul yöneticilerinin görüşleri. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, (50), 57-79.

Demirci, B. (2017). Fen eğitimi politikası. İçinde M. P. Demirci-Güler (Ed.) *Fen bilimleri öğretimi (yaklaşımlar ve kazanımlar doğrultusunda uygulama örnekleri)* (ss.1-8). Ankara: PEGEM Akademi.

Dönmez, İ., Gürbüz, S. ve Tekçe, M. (2018). Destekleme ve yetiştirme kurslarının yönetici, öğretmen ve öğrenci görüşlerine dayanarak fırsat eşitliği açısından

değerlendirilmesi. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Türk Dünyası Uygulama ve Araştırma Merkezi Eğitim Dergisi (ESTÜDAM Eğitim Dergisi)*, 3(2), 45-58.

Dursun, S. (2020). Öğretmen, Öğrenci ve veli bağlamında destekleme ve yetiştirme kursları: bir durum çalışma. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. *Sivas Cumhuriyet Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü*, Sivas.

ERG. (2009). Eğitimde Eşitlik Politika Analizi ve Öneriler, ERG Raporları, İstanbul. http://www.egitimreformugirisimi.org/wp-content/uploads/2017/03/Egitimde_Esitlik_Politika_Analizi_ve_Oneriler_1.pdf, / İndirme Tarihi: 19.02.2021.

Ergün, M. (2017). Destekleme ve yetiştirme kurslarının yönetici, öğretmen, öğrenci görüşlerine göre değerlendirilmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. *Fırat Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü*, Elazığ.

Er-Türküresin, H. (2018). Destekleme ve yetiştirme kurslarının öğretmen ve öğrenci görüşlerine göre incelenmesi; Kütahya ili örneği. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 9(2), 73-85.

Ferreira, F. H. G. ve Gignoux, J. (2010). Eğitimde Fırsat Eşitsizliği: Türkiye Örneği, Türkiye Cumhuriyeti Devlet Planlama Teşkilatı ve Dünya Bankası Refah ve Sosyal Politika Analitik Çalışma Programı, Çalışma Raporu Sayı: 4, Ankara. <https://abdigm.meb.gov.tr/projeler/ois/egitim/006.pdf> / İndirme Tarihi: 20.02.2021.

Gentles, S. J., Charles, C., Ploeg, J., & McKibbin K. A. (2015). Sampling in qualitative research: Insights from an overview of the methods literature. *The Qualitative Report*, 20(11), 1772-1789.

Gökkaya, S. (2019). Ortaokul eğitim hizmetlerinde fırsat eşitsizliğinin kamu ve özel kurumlar açısından incelenmesi: Kastamonu örneği. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. *Kastamonu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü*, Kastamonu.

Göksu, İ. ve Gülcü, A. (2016). Ortaokul ve liselerde uygulanan destekleme kurslarıyla ilgili öğretmen görüşleri. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(1), 153-171.

Hançer, A. H., Önder Şensoy, Ö. ve Yıldırım, H. İ. (2003). İlköğretimde çağdaş Fen bilgisi öğretiminin önemi ve nasıl olması gerektiği üzerine bir değerlendirme. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(13), 80-88.

Hennink, M. & Kaiser, B. N. (2022). Sample sizes for saturation in qualitative research: A systematic review of empirical tests. *Social Science & Medicine*, 292 (114523), 1-10. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0277953621008558> İndirme Tarihi: 02.04.2022.

İnan, M. ve Demir, M. (2018). Eğitimde fırsat eşitliği ve kamu politikaları: Türkiye üzerine bir değerlendirme. *Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 20(2), 337-359.

İncirci, A., İlğan, A., Sirem, Ö. ve Bozkurt, S. (2017). Ortaöğretim destekleme ve yetiştirme kurslarına ilişkin öğrenci görüşleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (42), 50-68.

Kandemir, O. ve Kaya, F. (2010). Gelir dağılımının yükseköğretimde fırsat eşitliğine etkisi: Türkiye’de özel üniversite gerçeği. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 18(2), 557-566.

Keskin, A. (2020). Destekleme ve yetiştirme kurslarına ilişkin öğretmen görüşleri. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. *Düzce Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü*, Düzce.

Koçak, A. ve Arun, Ö. (2006). İçerik analizi çalışmalarında örneklem sorunu. *Selçuk İletişim*, 4(3), 21-28.

Kuzucu, O. (2019). Milli Eğitim Bakanlığı destekleme ve yetiştirme kurslarının etkinliğine dair ortaöğretim öğretmen görüşleri. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. *Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü*, Niğde.

Kürkcü, E. (2018). MEB örgün eğitim destekleme ve yetiştirme kurslarının matematik dersi bağlamında incelenmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. *Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü*, Ankara.

MEB. (2015 Şubat). Millî Eğitim Bakanlığı Örgün ve Yaygın Eğitimi Destekleme ve Yetiştirme Kursları Yönergesi. <http://tebligler.meb.gov.tr/index.php/tuem-sayilar/viewcategory/83-2015> / İndirme Tarihi: 11.02.2021.

MEB. (2016). Millî Eğitim Bakanlığı Ölçme, Değerlendirme ve Sınav Hizmetleri Genel Müdürlüğü Örgün ve Yaygın Eğitimi Destekleme ve Yetiştirme Kursları Tanıtım Kitapçığı. https://pursaklar.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2019_03/04134700_Destekleme_Ve_YetiYtirme_KurslarY_TanYt_Ym_KitapYY.pdf / İndirme Tarihi: 11.02.2021.

MEB. (2017). Akademik Becerilerin İzlenmesi ve Değerlendirilmesi 8. Sınıflar Raporu. <http://edirne.meb.gov.tr/mebiysdosyalar/201806/08104327ABYDETurkiye.pdf> İndirme Tarihi: 29.03.2022.

MEB. (2018a). Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programı (İlkokul ve Ortaokul 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar). <http://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=325> İndirme Tarihi: 27.03.2022.

MEB. (2018b Şubat 26). Destekleme ve yetiştirme kursları ile ilgili dikkat edilmesi gereken hususlar. <https://www.maarifmevzuati.com/wp-content/uploads/2019/03/destekleme-ve-yet%20c4%b0%20c5%9et%20c4%b0rme-kurslari-%20c4%b0le-%20c4%b0lg%20c4%b0l%20c4%b0-d%20c4%b0kkated%20c4%b0lmes%20c4%b0-gereken-hususlar.pdf> / İndirme Tarihi: 11.02.2021.

MEB. (2018c). Millî Eğitim Bakanlığı Ölçme, Değerlendirme ve Sınav Hizmetleri Genel Müdürlüğü Örgün ve Yaygın Eğitimi Destekleme ve Yetiştirme Kursları Tanıtım Kitapçığı. http://odsgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_12/18122830dyk_kit.pdf / İndirme Tarihi: 11.02.2021.

MEB. (2020a Ekim 24). Millî Eğitim Bakanlığı Destekleme ve Yetiştirme Kursları Yönergesi. https://ogm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2020_10/26191853DesteklemeveYetiYtirmeKurslarYYonergesi.pdf / İndirme Tarihi: 11.02.2021.

MEB. (2020b). Millî Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği. https://ogm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2020_09/16095651_OrtaoyretimKurumlarYYonetmeliYiDeYiYiklik_Renkli.pdf İndirme Tarihi: 28.03.2022.

MEB. (2022). Sınavla Öğrenci Alacak Ortaöğretim Kurumlarına İlişkin Merkezî Sınav Başvuru ve Uygulama Kılavuzu. https://cdn.eba.gov.tr/yardimcikaynaklar/2022/03/Kilavuz/Sinavla_Ogrenci_Alacak_Ortaogretim_Kurumlarına_Iliskin_Merkezî_Sınav_Basvuru_Uygulama_Kilavuzu_2022.pdf İndirme Tarihi: 28.03.2022.

Mercik, V. (2015). Eğitimde fırsat eşitliği, toplumsal genel başarı ve adalet ilişkisi: PISA projesi kapsamında Finlandiya ve Türkiye deneyimlerinin karşılaştırması. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. *Balıkesir Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Balıkesir*.

Mutlu, M. ve Aydoğdu, M. (2003). Fen bilgisi eğitiminde Kolb'un yaşantısal öğrenme yaklaşımı. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(13), 15-29.

Oral, I. ve McGivney, E. J. (2014). Türkiye Eğitim Sisteminde Eşitlik ve Akademik Başarı Araştırma Raporu ve Analiz. İstanbul: Eğitim Reformu Girişimi.

Özoğlu, M. (2011). *Özel dersaneler: Gölge eğitim sistemiyle yüzleşmek*. Ankara: SETA (Siyaset, Ekonomi ve Toplum Araştırmaları Vakfı) Analiz (36).

Özsoy-Görgülü, N. (2019). Ortaokullarda uygulanan destekleme ve yetiştirme kurslarının matematik dersi bağlamında değerlendirilmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. *Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Antalya*.

Sarıca, R. (2019). Destekleme ve yetiştirme kurslarına (DYK) yönelik öğretmen görüşleri. *Millî Eğitim*, 48(221), 91-122.

Sarıer, Y. (2010). Ortaöğretime giriş sınavları (OKS-SBS) ve PISA sonuçları ışığında eğitimde fırsat eşitliğinin değerlendirilmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(3), 107-129.

Semerci, Kamile. (2001). İlköğretim II. kademe fen bilgisi eğitiminde laboratuvar uygulamaları ile ilgili yeterlikler. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. *Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara*.

Sezgin-Nartgün, Ş. ve Dilekçi, Ü. (2016). Eğitimi destekleme ve yetiştirme kurslarına ilişkin öğrenci ve öğretmen görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 22(4), 537-564.

T.C. (1973). *Millî Eğitim Temel Kanunu*.

T.C. (1982). *Türkiye Cumhuriyeti Anayasası*.

T.C. Sayıştay Başkanlığı. (2020 Eylül). Millî Eğitim Bakanlığı 2019 Yılı Sayıştay Düzenlilik Denetim Raporu. https://www.sayistay.gov.tr/tr/Upload/62643830/files/raporlar/kid/2019/Genel_B%C3%BCt%C3%A7e_Kapsam%C4%B1ndaki_%20Kamu_%C4%B0dareleri/MILLI%20EGITIM%20BAKANLIGI.pdf /İndirme Tarihi: 11.02.2021.

Tan, M. (1987). Eğitsel fırsat eşitliği (sosyolojik bir kavram olarak gelişimi). *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 20(1), 245-249.

TEDMEM (2019 Eylül 9). Eğitimde eşitlik: Toplumsal hareketliliğin önündeki engelleri aşmak. Ankara. <https://tedmem.org/mem-notlari/degerlendirme/egitimde-esitlik-toplumsal-hareketliliğin-onundeki-engelleri-asmak> / İndirme Tarihi: 20.02.2021.

Timur, S., Kahraman, S. Timur, B. ve İşseven, A. (2020). Destekleme ve yetiştirme kurslarına (DYK) ilişkin ortaokul öğrencilerinin görüşleri. *Trakya Eğitim Dergisi*, 10(1), 194-206.

Tomasevski, K. (2004). *Manual on rights-based education: Global human rights requirements made simple*. Bangkok: UNESCO. https://www.right-to-education.org/sites/right-to-education.org/files/resource-attachments/Manual%20on%20Rights-based%20Education_Tomasevski_0.pdf / İndirme Tarihi: 18.02.2021.

Topçu, İ. ve Ersoy, M. (2019). MEB destekleme ve yetiştirme kurslarının öğretmen görüşleri kapsamında değerlendirilmesi. *E-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 10(3), 61-75.

Türk Eğitim Derneği (2006). Hayat=195 dk. mı? Ankara. <https://www.ted.org.tr/wp-content/uploads/2019/04/195dk.pdf> / İndirme Tarihi: 23.02.2021.

Uluğ, F. (2000). Eğitim hakkının kullanım sorunu. İçinde O. Çiftçi (Yayına Hazırlayan) *Türkiye’de insan hakları* (ss. 429-442). Ankara: TODAİE İnsan Hakları Araştırma ve Derleme Merkezi Yayını.

Ünal, I. (1996). *Eğitim ve yetiştirme ekonomisi*. Ankara: EPAR Yayınları.

Ünsal, S. ve Korkmaz, F. (2016). Destekleme ve yetiştirme kurslarının işlevlerine ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi. *KSÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(2), 87-118.

Yağar, F. ve Dökme, S. (2018). Niteliksel araştırmaların planlanması: Araştırma soruları, örneklem seçimi, geçerlik ve güvenilirlik. *Gazi Sağlık Bilimleri Dergisi*, 3(3), 1-9.

Yeşilyurt, A. G. (2019). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin algıları doğrultusunda destekleme ve yetiştirme kurslarının değerlendirilmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. *İnönü Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü*, Malatya.

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınları.

Yıldırım, H. H., Yıldırım, S., Yetişir, M. İ., ve Ceylan, E. (2013). *PISA 2012 Ulusal ön raporu*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü. <http://odsgm.meb.gov.tr/test/analizler/docs/pisa/pisa2012-ulusal-on-raporu.pdf> İndirme Tarihi: 29.03.2022.

Yılmaz, H. (2018). Dünden Bugüne Lise Giriş Sınavları. <https://www.oguzkaankoleji.com/dunden-bugune-lise-giris-sinavlari/> İndirme Tarihi: 27.03.2022.

Yin, R. K. (2003). *Case study research design and methods*. California: Sage Publications Inc. https://iwansuharyanto.files.wordpress.com/2013/04/robert_k_yin_case_study_research_design_and_mebookfi-org.pdf / İndirme Tarihi: 22.02.2021.

Zayimoğlu-Öztürk, F. ve Aksoy, H. (2014). Temel eğitimden ortaöğretime geçiş modelinin 8. sınıf öğrenci görüşlerine göre değerlendirilmesi (Ordu ili örneği). *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33(2), 439-454.



EKLER

EK-2: Araştırma İzni

T.C.
KIRIKKALE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER ARAŞTIRMALARI
ETİK KURULU TOPLANTISI

KARAR TARİHİ : 20/04/2021
OTURUM NO : 04
TOPLANTI SAATİ : 12.30

Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Etik Kurulu, Kurul Başkanı Prof. Dr. Mustafa ÖZEN başkanlığında gündemdeki maddeleri görüşmek üzere toplanarak aşağıdaki kararları almıştır.

GÜNDEN 6-Kırıkkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Öğretim Üyesi Prof. Dr. Murat DEMİRBAŞ'ın danışmanı olduğu Esra İNAN BAŞ tarafından yapılan "Fen Bilimleri Dersi Bağlamında Destekleme ve Yetiştirme Kurslarının Etkinliğinin Öğrenci Veli ve Öğretmen Görüşlerine Göre İncelenmesi" konulu proje başvurusunun görüşülmesi

KARAR 6-Kırıkkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Öğretim Üyesi Prof. Dr. Murat DEMİRBAŞ'ın danışmanı olduğu Esra İNAN BAŞ tarafından yapılan "Fen Bilimleri Dersi Bağlamında Destekleme ve Yetiştirme Kurslarının Etkinliğinin Öğrenci Veli ve Öğretmen Görüşlerine Göre İncelenmesi" konulu proje başvurusu incelenmiş olup, Kırıkkale Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmalar Etik Kurulu Yönergesinde belirtilmiş olan Etik İlkelerine uygun olduğuna karar verildi.

BAŞKAN
Prof. Dr. Mustafa ÖZEN

ÜYE
Prof. Dr. Hac/Bayram IŞIK

ÜYE
Prof. Dr. Ahmet KARADOĞAN

ÜYE
Prof. Dr. Ali TIAŞ

ÜYE
Prof. Dr. Mevlüt ERTEN

ÜYE
Prof. Dr. Oktay AKBAŞ

ÜYE
Prof. Dr. Sevgi Yurt ÖNCEL

ÜYE
Prof. Dr. İbrahim M. ZAMAN

ÜYE
Doç. Dr. Şahin AHMETOĞLU



T.C.
KIRIKKALE VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-79140815-44-27907938
Konu : Anket İzin Talebi (Esra İNAN BAŞ)

07/07/2021

VALİLİK MAKAMINA

- İlgi : a) Millî Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün 21.01.2020 tarihli ve 81576613-10.06.02-E.156890 ve 2020/2 Sayılı Genelgesi.
b) Kırıkkale Üniversitesi Rektörlüğü Öğrenci İşleri Dairesi Başkanlığı'nın 24/6/2021 tarih ve 30741 sayılı yazısı.

Yapılacak olan araştırma yarışma anket ve sosyal etkinliklerle ilgili izin işlemleri bir İli kapsıyorsa izin işlemlerinin ilgili İl Millî Eğitim Müdürlüğüne sonuçlandırılması ilgi (a) Genelge ile hükme bağlanmıştır.

Kırıkkale Üniversitesi Rektörlüğü Fen Bilimleri Enstitüsü, İlköğretim Fen Bilgisi Eğitimi Anabilim Dalı Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Esra İNAN BAŞ'ın Prof. Dr. Murat DEMİRBAŞ danışmanlığında hazırlamakta olduğu "Fen Bilimleri Dersleri Bağlamında Destekleme ve Yetiştirme Kurslarının Etkililiğinin Öğrenci, Veli ve Öğretmen Görüşlerine Göre İncelenmesi " konulu tez projesi kapsamında Müdürlüğümüze bağlı Merkez Ortaokullarında görevli öğretmenler ile öğrenci velilerine anket uygulama çalışmalarını yapılabilmesi için ilgi (b) yazı ile izin talep edilmektedir.

Kırıkkale Üniversitesi Rektörlüğü Fen Bilimleri Enstitüsü, İlköğretim Fen Bilgisi Eğitimi Anabilim Dalı Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Esra İNAN BAŞ tarafından Dr. Murat DEMİRBAŞ'ın koordinatörlüğünde hazırlamakta olduğu "Fen Bilimleri Dersleri Bağlamında Destekleme ve Yetiştirme Kurslarının Etkililiğinin Öğrenci, Veli ve Öğretmen Görüşlerine Göre İncelenmesi " isimli tez hazırlama kapsamında Müdürlüğümüze bağlı Merkez Ortaokullarında görevli öğretmenler ile öğrenci velilerine anket uygulama çalışmalarını yapılması, tüm sorumluluğun Okul Müdürlüklerine ait olması kaydıyla yapılan anket çalışmalarına ilişkin hazırlanan raporun birer suretini Müdürlüğümüz Yüksek Öğretim ve Yurt Dışı Eğitim Şubesine gönderilmesi müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Yusuf TÜFEKÇİ
Millî Eğitim Müdürü

OLUR
Ali YILMAZ
Vali a.
Vali Yardımcısı

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.
Adres : Fabrikalar Mah. Ulubatlı Hasan Cad. No:39 B.Blok Kat 2 Oda No: 214
Telefon No : 0 (318) 222 01 33
E-Posta: kirikkalem@meb.gov.tr
Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr
Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>
Bilgi için: Ahmet TAŞTEKİN VHKİ
Unvan : Veri Hazırlama ve Kontrol İşletmeni
İnternet Adresi: kirikkale.meb.gov.tr
Faks:3182242459

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 3d78-f9c2-359f-8fd5-5c6f kodu ile teyit edilebilir.



EK-3: Nicel Veri Toplama Formu

| Öğrenci | 8. Sınıfta DYK katıldı mi? | 7. Sınıf FBD Yılsonu Karne Notu | 7. Sınıf Yılsonu Karne Notu | 8. Sınıf Yılsonu Karne Notu | LGS FBD Net Sayısı | LGS Puanı |
|---------|----------------------------------|---------------------------------------|-----------------------------------|-----------------------------------|-----------------------|--------------|
| 1 | | | | | | |
| 2 | | | | | | |
| 3 | | | | | | |
| 4 | | | | | | |
| 5 | | | | | | |
| | | | | | | |
| | | | | | | |
| | | | | | | |
| | | | | | | |
| | | | | | | |
| | | | | | | |
| | | | | | | |
| | | | | | | |
| | | | | | | |
| | | | | | | |

EK-4: Öğrenci Görüşme Formu

1. DYK'ya kendi isteğinizle mi, yoksa ailenizin veya öğretmeninizin ısrarıyla mı katıldınız?
2. Okul saatlerinde dersin işleniş biçimi ile kursta dersin işleniş biçimi arasında fark var mıdır, varsa ne gibi farklar olduğunu açıklar mısınız?
3. DYK'lar okul başarınızı ve Fen Bilgisi dersindeki başarınızı etkiliyor mu, etkiliyorsa nasıl etkiliyor?
4. Sizce DYK'ların daha çok okul başarınıza mı yoksa LGS sınavına yönelik mi olmalıdır, neden?
5. DYK'ların hafta içi mi hafta sonu mu olması sizin için daha uygundur, neden?
6. DYK'larda istediğiniz öğretmeni seçmek sizin için bir avantaj mıdır, neden?
7. DYK'ların etkisini artırmak için önerileriniz nelerdir?

EK-5: Veli Görüşme Formu

1. DYK'ların çocuğunuzun akademik başarısına ve Fen Bilgisi dersindeki başarısına bir etkisi var mı, açıklar mısınız?
2. DYK'lara çocuğunuz kendi isteği ile mi yoksa sizin ısrarınızla mı katıldı?
3. Bu kurslarda devam zorunluluğu olmalı mı?
4. Kurslara ücret ödememeniz kursun ciddiyetini etkiliyor mu?
5. Kursların etkisini artırmak için önerileriniz nelerdir?
6. Kursların hafta içi mi hafta sonu mu olması sizin için daha uygundur, neden?
7. Haftanın her günü çocuğunuzu okula yollamak sosyal hayatınızı nasıl etkiliyor?

EK-6: Öğretmen Görüşme Formu

1. DYK'ların öğrencilerin akademik başarısına ve Fen Bilgisi dersindeki başarısına etkisini nasıl değerlendiriyorsunuz?
2. DYK'ların hafta içi okul saatinden sonra mı, yoksa hafta sonu olması mı daha uygun olur, neden?
3. DYK'ların öğretim programında yer alan konuları (müfredatı) yetiştirmeye yardımcı olduğunu düşünüyor musunuz?
4. DYK'lar size göre daha çok okul derslerini destekleyici nitelikte mi, yoksa LGS'ye yönelik mi olmalıdır, neden?
5. DYK'ların size göre olumlu yönleri nelerdir?
6. DYK'ların size göre eksik yönleri nelerdir?
7. DYK'ların etkisini artırmak için önerileriniz nelerdir?

ÖZGEÇMİŞ

Adı Soyadı : Esra İNAN BAŞ

Doğum Tarihi :

Yabancı Dili : İngilizce

Eğitim Durumu :

Lisans : Kırıkkale Üniversitesi, 2011

Yüksek Lisans : Kırıkkale Üniversitesi, 2021

Çalıştığı Kurumlar ve Yıllar :

Harran Büyük Yıldız Ortaokulu 2012-2013

Suluova Ş. Aydın Korkmaz Ortaokulu 2013-2014

Suluova Şeker Ortaokulu 2014-2015

Suluova H. Osman Otçu Ortaokulu 2015-2016

Yahşihan Cumhuriyet Ortaokulu 2016-2017

Yahşihan Kaymakamlığı Proje Ofisi 2017-2018

Yahşihan Cumhuriyet Ortaokulu 2018-2019

Kırıkkale Hasan Dede Ortaokulu 2019-2020

Kırıkkale Kale Şehit Ferhat Bozkurt Ortaokulu 2020-

Yayımları (SCI) :

Yayımları (Diğer) :

Araştırma Alanları : Fen Bilgisi Eğitimi