

**DERSHANELERİN DÖNÜŞÜM SÜRECİYLE VE EĞİTİM  
TEKNOLOJİLERİNİN BU SÜREÇTEKİ ROLÜYLE İLGİLİ DÜŞÜNCE VE  
PLANLARI**

**BAHÇEŞEHİR ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Ebru Şeyma SALTİK**

**EĞİTİM TEKNOLOJİSİ DALINDA  
YÜKSEK LİSANS DERECESESİ İÇİN GEREKLİ ÇALIŞMALAR YERİNE  
GETİRİLMİŞTİR**

**AĞUSTOS 2015**

Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nün Onayı

Yrd. Doç. Dr. Sinem VATANARTIRAN

Enstitü Müdürü

Bu tezin Yüksek Lisans derecesinde bir tez olarak gerekli çalışmaları yerine getirdiğini onaylarım.

Yrd. Doç. Dr. Yavuz SAMUR

Koordinatör

Okuduğumuz bu tezin Yüksek Lisans derecesinde bir tez olarak onaylanması, düşünçemize göre, amaç ve kalite olarak tamamen uygundur.

Doç. Dr. Mehmet Ali ÖZTÜRK

Tez Danışmanı

#### Komite Üyeleri

Prof. Dr. Yavuz AKPINAR (Boğaziçi Ü., BÖTE)

Doç. Dr. Mehmet Ali ÖZTÜRK (BAU, Eğt. Bil.)

Doç. Dr. Tufan ADIGÜZEL (BAU, BÖTE)

**Bu tezdeki tüm bilgilerin akademik kurallara ve etik ilkelere uygun olarak elde edildiğini ve sunulduğunu; ayrıca bu kuralların ve ilkelerin gerektirdiği şekilde, bu çalışmadan kaynaklanmayan bütün atıfları yaptığımı beyan ederim.**

Ad, Soyad: Ebru Şeyma SALTİK

İmza:



## ÖZ

### DERSHANELERİN DÖNÜŞÜM SÜRECİYLE VE EĞİTİM TEKNOLOJİLERİNİN BU SÜREÇTEKİ ROLÜYLE İLGİLİ DÜŞÜNCE VE PLANLARI

Saltık, Ebru Şeyma

Yüksek Lisans, Eğitim Teknolojisi Yüksek Lisans Programı

Tez Yöneticisi: Doç. Dr. Mehmet Ali Öztürk

Ağustos 2015, 79 sayfa

Bu çalışma, faaliyetlerine son verilerek dönüştürülmesine karar verilen özel dersanelerin bu süreçteki planlarını, dönüşüm ile ilgili fikirlerini ve eğitim teknolojilerini alanlarına entegre etme hakkındaki düşünce ve tutumlarını araştırmayı amaçlamaktadır. Araştırmanın evreni, İstanbul'da bulunan dersane markalarıdır. Araştırmada, evrenin tümüne ulaşılmaya çalışılmıştır. Bu amaçla, internet üzerinden yapılan taramada İstanbul'da bulunduğu tespit edilen toplam 37 dersane markasına ulaşıma hedeflenmiştir. Bu nedenle araştırmanın evreni ile örnekleme aynıdır.

Ulaşılmak istenen 37 dersane markasının üçünün süreç içerisinde faaliyetlerine son verdikleri öğrenilmiş; bu sebeple bu kurumlarla görüşme gerçekleştirilememiştir. Ziyaret edilen diğer dersanelerden 13 dershanenin yöneticileri görüşmeyi çeşitli sebeplerle veya sebep belirtmeksizin kabul etmemiştir. Bu sebeple ulaşılmak istenen 37 dershanenin 21'inin yöneticileri ile görüşülebilmmiştir.

Araştırma Haziran 2014-Eylül 2014 tarihleri arasında, dersane müdürleri ile yüz yüze görüşme yöntemiyle gerçekleştirilmiştir. Görüşmelerde dersanelerin, dönüşüm projesi ile ilgili planları ve eğitim teknolojisinin dönüşüm sürecindeki

olası rolü ile ilgili fikirleri sorulmuştur. Elde edilen bulgularda, katılımcı dershanelerin %52,4'ünün okula dönüşüm planladığı görülmektedir. Ayrıca bulgularda, dershanecilerin teknolojinin eğitime entegrasyonunu bu süreç için bir alternatif olarak görmedikleri gözlemlenmektedir. Bunun yanında, günümüze kadar yapılan araştırmaların ışığında dünyada ve Türkiye'de dershaneciliğin tarihi, Türkiye'deki sınav sistemi ve dershaneciliğin sınav sistemindeki rolü, dershanelerin dönüştürülmesi kararı ile ilgili yorumlar ve bu konuya eğitim teknolojisi bağlamında fikir oluşturabilecek olan uzaktan eğitim ile dershanecilik uygulamalarının örnekleri derlenmiştir. Edinilen bilgilerin ve varılan sonucun eğitim dünyasına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Dershanelerin Dönüştürülmesi, Uzaktan Eğitim, Uzaktan Dershanecilik

## ABSTRACT

### TEST PREPARATION CENTERS' OPINIONS AND PLANS ABOUT THEIR TRANSFORMATION TO SCHOOLS AND ABOUT THE ROLE OF EDUCATIONAL TECHNOLOGY IN THIS PROCESS

Saltık, Ebru Şeyma

Master's Thesis, Master's Program in Educational Technology

Supervisor: Assoc. Prof. Mehmet Ali Öztürk

August 2015, 79 pages

This study aims to investigate test preparation centers' ideas and plans after the legislation ending these centers' activities and encouraging them to transform to schools. The present research tries to unveil these centers' perceptions of this transformation process and their visions as to what kind of a role educational technology can play during and/or after this process. The population of the study is the test preparation centers in Istanbul. All test preparation center brands that were identified (through an Internet search) to function in Istanbul constituted the target population. This same group of 37 center brands was also the targeted sample. Therefore, the population and the sample of this study were the same.

It was learned that three of these 37 centers have closed during the process. Thirteen of the centers rejected to be interviewed by giving various reasons or not giving any. Thus, only 21 test preparation centers could be interviewed.

Data were collected between June 2014 and September 2014 by meeting with the test preparation centers' administrators face to face. During the interviews, test preparation centers' plans about the transformation and ideas about educational technology's probable role in this transformation have been asked to the centers' administrators. Data showed that 52.4 % of participants planned to transform

their centers to schools. In addition, it was observed that the integration of technology in education was not an alternative in this process for test preparation centers. The study also investigated test preparation centers' history in Turkey and in the world, the test system in Turkey and centers' role in this system, comments about test preparation centers' transformation and test preparation examples via distance learning. It is believed that the findings as well as the historical perspective on these centers' functions and their pros and cons might shed light in future decisions around shaping the education system in the face of centralized admissions exams.

Keywords: Test Preparation Centers' Transformation to Schools, Distance Education, Test Preparation through Distance Education

## TEŞEKKÜR

Bu tez alıőmasında, sürecin baőından bu yana araştırma yapmamda ve fikir üretmemde bana tecrübeleri ve bilgi birikimiyle destek olan, düzenleme ve düzeltmeler için vaktini ve emeğini esirgemeyen sayın tez danışmanım Doç. Dr. Mehmet Ali ÖZTÜRK hocama; yoğun programlarına rağmen bu tez çalıőmasının jüri üyeliğini kabul eden sayın hocalarım Prof. Dr. Yavuz AKPINAR ve Doç. Dr. Tufan ADIGÜZEL'e; maddi ve manevi destekleriyle eğitim hayatım boyunca karşılık beklemeksizin yanımda olan annem Peyruze SALTİK ve babam Halil SALTİK'a sonsuz teşekkürlerimi sunarım.



## İÇİNDEKİLER

İNTİHAL .....	iii
ÖZ .....	iv
ABSTRACT .....	vi
TEŞEKKÜR .....	viii
İÇİNDEKİLER .....	ix
TABLolar LİSTESİ .....	xi
1. Bölüm: Giriş .....	1
2. Bölüm: Alan Yazın Taraması .....	3
2.1 Dershaneciliğin Oluşumu, Gelişimi ve Tarihi .....	3
2.1.1 Dershaneciliğin Oluşumu ve Gelişimi .....	3
2.1.2 Türkiye’de Dershanecilik Tarihi .....	4
2.2 Türkiye’de Sınav Sistemi ve Dershanelerin İşleyişi .....	7
2.2.1 Türkiye’de Sınav Sistemi .....	7
2.2.2 Dershanelerin İşleyişi ve Sınav Sistemindeki Yeri .....	9
2.3 Dershanelerin Rağbet Görme Sebepleri .....	9
2.4 Dünyada Dershanecilik .....	13
2.4.1 Japonya .....	14
2.4.2 Güney Kore .....	14
2.4.3 Yunanistan .....	15
2.5 Dershanelerle İlgili Tartışma Konuları .....	16
2.5.1 Dershanelerin Pedagojik ve Eğitsel Anlamdaki Etkileri .....	16
2.5.2 Dershanelerin Fırsat Eşitsizliği Oluşturduğu İddiası .....	18
2.6 Dershanelerin Dönüşümü Kararı, Yorumlar, Tartışmalar ve Öneriler .....	21
2.6.1 Karar .....	21
2.6.2 Karar ile İlgili Yorumlar, Tartışmalar ve Öneriler .....	26
2.7 Uzaktan Eğitim .....	29
2.7.1 Uzaktan Eğitim Nedir?.....	29
2.7.2 Uzaktan Eğitimin Günümüzdeki Kullanım Alanları.....	31

2.7.3 Uzaktan Eğitimin Avantajları ve Sınırlılıkları .....	32
2.8 Uzaktan Eğitim ile Dershanecilik Fikri ve Örnekleri .....	33
2.8.1 Dünya'daki Uzaktan Eğitimle Dershanecilik Örnekleri .....	34
2.8.2 Türkiye'deki Uzaktan Eğitimle Dershanecilik Örnekleri .....	35
3. Bölüm: Yöntem .....	38
3.1 Evren ve Örneklem .....	39
3.2 Veri Toplama Aracı, Veri Toplama ve Veri Analizi.....	41
3.2.1 Veri Toplama Aracı .....	41
3.2.2 Veri Toplama .....	41
3.2.3 Veri Analizi .....	42
3.3 Sınırlılıklar .....	43
4. Bölüm: Bulgular .....	45
5. Bölüm: Tartışma ve Sonuç .....	51
5.1 Araştırma Sorularının Bulgularının Tartışılması .....	51
5.2 Öneriler .....	54
KAYNAKÇA .....	57
EKLER	
A. Görüşme Formu .....	63
B. Özgeçmiş .....	68
C. İngilizce Özet .....	69

## TABLÖLAR LİSTESİ

### TABLÖLAR

Tablo 1 Dershanelerin Öğrenci ve Öğretmenlerinin Sayısal Dağılımı.....	7
Tablo 2 Geleneksel Sınıf ile Sanal Sınıf Karşılaştırması .....	30
Tablo 3 Dershanelerin Demografik Özellikleri .....	40
Tablo 4 Şu Anki Şartlarda Gelecek Planınız Nedir? .....	45
Tablo 5 Şubelerin Yüzde Kaçını bu Projeye Dahil Edebilirsiniz? .....	46
Tablo 6 Okula Dönüştüğünüzde Sınavlara Hazırlama Fonksiyonunuzun Yüzde Kaçını Yerine Getirebileceğinizi Düşünüyorsunuz? .....	47
Tablo 7 Bu Dönüşümün Maddi Geliriniz Anlamında Nasıl Bir Sonuç Doğuracağını Düşünüyorsunuz? .....	47
Tablo 8 Uzaktan Eğitimle Dershanecilik Yapılabileceğine İnanıyor musunuz? .....	48
Tablo 9 İnternet ortamında E-öğrenme veya Dökümanlar Kullanıyor musunuz? .....	48
Tablo 10 Eğitim ile İlgili Yapılan “Dershaneleri Dönüştürme” projesinin 21. Yüzyıl Eğitim Anlayışını Destekleyip Desteklemeyeceği Konusunda Ne Düşünüyorsunuz? .....	48
Tablo 11 Bu Dönüşüm Nedeniyle Yeni Meslek Gruplarına İhtiyaç Doğar mı? Hangi Meslek Gruplarına İhtiyaç Doğabilir? .....	49
Tablo 12 Dershane Öğretmenlerinin İstihdamı Konusunda Ne Çözüm Önerirsiniz? .....	49

## 1. Bölüm: Giriş

Türk eğitim sisteminin önemli olgularından biri, bir üst öğretim kademesine geçişlerde belirleyici olan merkezi sınavlardır. Ortaokul kademesinden liseye geçişte ve liseden yükseköğrenime geçişte seçici rolü üstlenen bu sınavlar, öğrenciler ve veliler için başarının bir ön koşulu olarak görülmektedir. Özellikle üniversite bölümlerinin kontenjanları ile bu kurumlara yerleşmeye çalışan adayların sayısı arasındaki dengesizlik, üniversiteye girişi zorlaştırmış, bu da giriş sınavlarını son derece önemli hale getirmiştir. Bu sınavlarda yüksek puan elde edebilmek için, okuldaki formal eğitime takviye ve merkezi sınavlara hazırlık hizmeti sunan dersanelere rağbet yıllar içerisinde hızla artmıştır. Bu durum, Türk eğitim tarihinde özellikle son 40 küsur yıldır tartışılan bir olgudur. Daha önce de birçok kez kapatılması gündeme gelmiş olan dersanelerin, son olarak Mart 2014'te, Eylül 2015 itibariyle faaliyetlerine son verilmesine, bu kurumların özel okullara dönüşümüne teşvike karar verilmiştir (T.C. Resmi Gazete, 2014).

Dönüşüm kararına göre, dersanelerin 1 Eylül 2015 itibariyle faaliyetlerine son verilecek, mevcut şartları sağlayan ve okula dönüşme kararı veren kurumlara ise teşvik sağlanacaktır. Mevcut şartları sağlamayan ve dönüşüm kararı veren kurumlara ise 3 yıllık irtifak ve bina kiralama süresi tanınacaktır (T.C. Resmi Gazete, 2014).

Kamuoyunda, veliler ve eğitimcilerce çokça tartışılan dersanelerin dönüştürülmesi kararı sürecinde, dershanecilerin mevcut düzenleme sonucundaki gelecek planlarının eğitimcilerce merak edildiği gözlenmiştir. Gelişen teknolojinin eğitime entegrasyonunun etkisiyle ve öğrenciyi merkeze alan 21. yüzyıl eğitim anlayışı ile birlikte, tüm eğitim dünyasında hızlı bir değişim ve yenilenme yaşanmaktadır.

Bunun yanında uzaktan eğitim, tüm dünyada ve Türkiye'de özellikle yükseköğrenimde tercih edilen yeni bir uygulama olma özelliğini taşımaktadır. Teknolojinin eğitime entegrasyonunun önemli bir örneği olan uzaktan eğitimin, dersanelerin faaliyetlerine son verilmesi kararı ile birlikte dershanecilik ve

sınavlara hazırlık amacıyla kullanılabileceğinin gündeme geleceği düşünülmektedir (Köprülü, 2014).

Bu araştırma, dershanelerin dönüşümü ile ilgili karardan sonra dershanecilerin bu konu hakkındaki görüşlerini ve ayrıca yukarıda belirtilen eğitim dünyasındaki yenilenme bağlamında gelecek planlarını nasıl tasarladıklarını öğrenmeyi amaçlamaktadır. Bu amaç doğrultusunda İstanbul'da bulunan 21 dershanenin müdürleriyle görüşülmüş ve bazıları likert tipinde, bazıları açık uçlu olmak üzere sorular yöneltilmiştir.

Alan yazın tarama bölümünde dershanecilik tüm yönleriyle ele alınmış, uzaktan eğitim ve sınavlara hazırlık konusundaki belli başlı uygulamalar irdelenmiştir. Araştırma, yöntem bölümünde detaylı bir şekilde açıklanmış; görüşme sorularına verilen yanıtlarla ilgili açıklamalar, Bulgular bölümünde listelenmiştir. Tartışma ve Sonuç bölümü ise; elde edilen bulguların değerlendirmesini, yorumlanmasını, bu değerlendirmedeki sınırlılıkları ve bu yorumlara göre tüm eğitimcilere sunulan önerileri kapsamaktadır.

## 2. Bölüm: Alan Yazın Taraması

### 2.1 Dershaneciliğin Oluşumu, Gelişimi ve Tarihi

Dershanecilik kavramının temelinde “özel ders” yatmaktadır ve tarihi bu sebeple eskilere dayanmaktadır. Türkiye’de dershanecilik ise, büyük bir bölümünün merkezi sınavlara hazırlık amacıyla çalıştığı kurumlardır. Bu kurumlar geçmişten bugüne, merkezi sınavların da öneminin artmasıyla önem kazanmış, yıllar içerisinde gelişmişlerdir.

**2.1.1 Dershaneciliğin oluşumu ve gelişimi.** İnsanların daha çok öğrenme isteği duyması okul sistemi dışında ücretle ders alma (özel ders) ihtiyacını ortaya çıkarmıştır. Özellikle bazı sanat dallarında (müzik, resim gibi) tanınmış isimlerden özel ders almak bir ayrıcalık olarak görülmüştür. Bu durum günümüzde de aynı şekilde devam etmektedir. Okulda öğrenme sistemi geliştikten sonra da daha çok öğrenme, daha iyi öğrenme isteği ile birlikte, ücretle ders alma ihtiyacı yine devam etmiştir (Temel, 2002).

ENESCO (European Network of Educational Support and Concern – Avrupa Dershaneciler Birliği) kurucularından Giorgos Hagitegas her ülkede farklı bir adı olan destek eğitimin, açıkça istisna olmaksızın her ülkede olduğunu belirterek, “Bu küresel bir eğitim olayıdır. Japonya’da juko, Türkiye’de dersane denilir. Ancak başlangıcı 4000 yıl önce insanlık tarihinin başladığı yere Sümerlilere kadar gitmektedir ve hızla gelişen bir olgudur” demiştir (Tüm Özel Öğretim Kurumları Derneği (TÖDER), t.y.; akt. Saraçoğlu, Gündoğdu, Baydilek ve Uça, 2014). Başka bir tarife göre özel ders ve dershanecilik, başta Güney Kore, Hong Kong, Japonya ve Tayvan gibi Uzakdoğu ülkeleri olmak üzere birçok ülkede yaygın olarak kullanılan (Bray, 2007; Lee, Park ve Lee 2009; akt. Özoğlu; 2012) ve gölge eğitim sistemi olarak tabir edilen bir eğitim sektörüdür (Bray, 2009; Mori ve Baker, 2009; akt. Saraçoğlu vd., 2014).

Ankara Siyasal ve Ekonomik Araştırmalar Merkezi’nin (ASEM) 2013 raporuna göre; ek eğitim tedbirleri, içinde bulunduğumuz şartlarda eğitim sisteminin olmazsa olmaz bir parçası haline geldiğinden bu çabalara gölge eğitim adı verilmektedir. Gölge eğitim, okul dışında verilen eğitimlerin tümünü kapsayan bir terimdir ve adından da anlaşılacağı gibi formal eğitim sisteminin

gölge gibi neredeyse ayrılmaz bir parçası haline gelmiştir. Gölge eğitim; özel ders, dersane ve mesleki özel dersane olarak 3 şekilde görülmektedir (Bacanlı ve Dombaycı, 2013).

Dersane eğitimi özellikle, öğrencilerin bir üst eğitim kademesine ulusal sınavlar aracılığıyla geçirildiği ülkelerde yaygın olarak görülmektedir. Güney Kore, Hong Kong, Yunanistan, Japonya ve Tayvan gibi pek çok ülkede bir üst eğitim basamağına geçişte ulusal ölçekli merkezi sınav bulunmaktadır. Dersaneler sistemi en çok bu ülkelerde görülmektedir. Türkiye'deki dersane sisteminin de ulusal, merkezi sınavlar sebebiyle yaygınlaştığı düşünülmektedir (Tansel, 2013). Milli Eğitim Bakanlığı İç Denetim Birimi'nce hazırlanan raporun dersanelerle ilgili bölümünde, dershanecilik geçmişinin çok eskiye dayandığından, özel öğrenmeye eğitimin birçok alanında her zaman ihtiyaç duyulduğundan, bu durumun da kurallara bağlanarak denetim ve gözetim altında yapılması mecburiyetinin dersanelerin doğmasına sebep olduğundan bahsedilmiştir (T.C. MEB İç Denetim Birimi, 2011)

Yirminci yüzyılın ortalarından itibaren ülkemizde ilköğretim ve ortaöğretimin giderek yaygınlaşması ve bu kademelerin okullaşma oranlarında hızlı bir artışın yaşanması, 1970'li yıllardan itibaren yükseköğretim görmek isteyen öğrenci talebinde artışa sebebiyet vermiştir. Yükseköğretimde mevcut kontenjanın artan talebe cevap veremeyecek durumda olması ve bu alanda çözüm arayışlarının yetersizliği, bu yıllardan itibaren yükseköğretime geçişte önemli bir yığılma yaşanmasına sebep olmuştur. 1950li ve 1960lı yıllarda yükseköğretime kabul oranlarının %75lerin üzerindeyken, artan talep karşısında 1980li yıllarda %10'un altına kadar inmesi, durumu gözler önüne sermektedir (Duman, 1984; akt. Özoğlu, 2012). Yükseköğretime geçişte yaşanan bu yığılma, üniversite giriş sınavlarını, adaylar için çok daha önemli hale getirmiştir. Yükseköğretimde arz-talep dengesizliğinin giderek arttığı bu dönemde sınavlara hazırlık misyonu edinmiş dersaneler, merkezi giriş sınavlarının artan önemine bağlı olarak yaygınlaşmaya başlamıştır (Özoğlu, 2012).

**2.1.2 Türkiye'de dershanecilik tarihi.** Dersaneler, 625 sayılı yasa gereği devletin gözetim ve denetimi altında eğitim veren kurumlardır ve bu kurumlar 1800lü yıllardan bu yana Türk Milli Eğitim sistemi içerisinde yer

almaktadır (ÖZ-DE-BİR, 1997, s.4; akt. Doğan, 2002). Kısa süreli kurslarla fen, lisan ve sanat alanında yetiştirmeyi amaç edinmiş olan dershanelerin varlığına işaret eden yazılı ifadeyi 1915 tarihli 1331 sayılı Hususi talimatnamesinde açıkça görmek mümkündür. Adı geçen talimatnamenin 1. maddesinin 2. paragrafında “... bir veya birkaç fen, lisan ve sanat öğretimine mahsus olarak açılan özel dershaneler de özel okullardan sayılır” denmektedir (Koçer, 1991, s.206 ; akt. Doğan, 2002). Başlangıçta fen, dil veya sanat öğrenimi için açılan ve bir “özel okul” gibi görülen dershaneler, 1965 yılından sonra daha çok takviye kursları şekline dönüşmüştür (ÖZ-DE-BİR, 1997; akt. Doğan, 2002).

Lise mezunu sayısının ve dolayısıyla yükseköğrenim talebinin zaman içerisinde artışına karşılık üniversite kontenjanlarının ve sayısının azlığı, 1955 yılından itibaren üniversitelere sınavla öğrenci alınmasını gerektirmiştir. Bunun sonucunda bugünkü dershanelerin doğuş şekilleri olan özel kurslar, hızla yaygınlaşmaya başlamıştır (Coşkun, 2007). Bununla birlikte, dershaneler bugünkü statülerine 08.06.1965 tarih ve 625 sayılı yasa ile kavuşmuştur. Bu tarihten sonra merkezi sınavların da yaygınlaşması ile özel dershanelerde büyük bir gelişme yaşanmıştır. 1970li yıllardan sonra dershaneler illerin yarısından fazlasında faaliyet göstermeye başlamıştır (Temel, 2002). Varlığını bu şekilde özellikle büyük şehirlerde iyice hissettiren dershaneler, süreç içerisinde kamuoyunda tartışılmaya başlanmıştır (Akyüz, 1997).

Dershanelerin kapatılması ilk olarak 12 Eylül darbesi sonrasında kurulan ihtilal hükümeti tarafından açık bir şekilde gündeme getirilmiştir. Hükümet programında, özel dershanelerin genel olarak şehirlerde yapılanmasından dolayı kırsal kesimde yaşayan öğrencilerin dershanelerden yararlanamadığı, dolayısıyla bu kurumların fırsat eşitsizliği oluşturduğu; ayrıca sayılarının giderek artmasıyla beraber dershaneler üzerinde yeterli denetim yapılamadığı iddia edilmiş ve kısa vadede bu kurumların kontrol altına alınması, uzun vadede ise kapatılması gerektiği belirtilmiştir. Bu doğrultuda da denetimleri artıracak bazı düzenlemeler yapılmıştır (Akyüz, 1997).

Bu düzenleme ve denetimler devam ederken 1983’te dershanelerin kapatılmasına yönelik bir yasa tasarısı kurucu mecliste gündeme gelmiştir. Hem kamuoyunda hem de mecliste yaşanan uzun tartışmalardan sonra, kurucu meclis



dershanelerin kapatılmasını öngören bu yasa tasarısını reddetmiştir. Ancak darbe sonrası kurulan Milli Güvenlik Konseyi bu kararı veto ederek kapatılma ile ilgili önergeyi kabul etmiş; 16 Haziran 1983 tarih ve 2843 sayılı yasayla yeni özel dersane açılmasını yasaklamış ve mevcutlarının ise 1 Ağustos 1984 tarihine kadar kapatılmasına karar vermiştir. 2843 sayılı yasa ile getirilen kapatma kararı, darbe sonrasındaki ilk seçimde göreve gelen Turgut Özal hükümeti döneminde çıkarılan yeni bir yasa ile iptal edilmiştir (ÖZ-DE-BİR, 2010). Bu kritik süreç dersanelerin kendilerine birçok yönden çeki düzen vermelerini sağlamıştır. Ayrıca kapatılma ile yüz yüze gelen dersanelerin yöneticileri birlikte hareket etmeye başlamış ve bu süreçte çeşitli lobi faaliyetleri yürütmüştür (Özoğlu, 2012). 1985'te mevcut dersanelerin bir kısmı bir araya gelerek, sektörün ilk sivil toplum kuruluşu olma özelliğini taşıyan Özel Dersaneler Birliği'ni kurmuştur (ÖZ-DE-BİR, 2005).

Dersanelerin doğrudan kapatılmasını öngören yasa sonrasında da, farklı dönemlerde ortaöğretime ve yükseköğretime geçiş sınavlarında çeşitli değişiklikler yapılmış, aday öğrencilerin dersanelere gösterdikleri rağbet azaltılmaya çalışılmıştır. Fakat yapılan bu değişiklikler, dersaneler üzerinde fazla bir etki sağlayamamıştır. Dersanelerin ve bu kurumlara devam eden öğrencilerin sayısı bulunduğumuz yıllara kadar artmaya devam etmiştir (Özoğlu, 2012). Tablo 1'de 1999 ile 2013 yılları arasında dersanelerin, bu dersanelerde eğitim gören öğrencilerin ve bu kurumlarda görev yapan öğretmen sayısının yıllara göre dağılımı verilmiştir.

Tablo 1

*Dershanelerin Öğrenci ve Öğretmenlerinin Sayısal Dağılımı (1999-2013) (ÖZ-DE-BİR,2013; akt. Köprülü, 2014)*

Akademik Yıl	Dershane Sayısı	Öğrenci Sayısı	Öğretmen Sayısı
1999-2000	1.808	500.464	17.073
2000-2001	1.864	523.244	18.175
2001-2002	2.002	588.637	20.112
2002-2003	2.122	606.522	19.881
2003-2004	2.568	668.673	23.730
2004-2005	2.984	784.565	30.537
2005-2006	3.570	925.299	41.031
2006-2007	3.986	1.071.827	47.621
2007-2008	4.031	1.112.861	48.855
2008-2009	4.262	1.178.943	51.916
2009-2010	4.193	1.174.860	50.432
2010-2011	4.099	1.234.738	50.209
2011-2012	3.961	1.219.472	50.163
2012-2013	3.858	1.280.297	51.522

## 2.2 Türkiye’de Sınav Sistemi ve Dershanelerin İşleyişi

Türkiye’de merkezi sınav sistemi yıllar içerisinde birçok kez değişmiştir. Dershanelerin kuruldukları günden bu güne temel misyonları ise öğrencilerini merkezi sınavlara hazırlamak olmuştur (ÖZ-DE-BİR, 2009).

**2.2.1 Türkiye’de sınav sistemi.** Türkiye’de bir sonraki öğrenim düzeyine geçişi belirleyen iki ulusal sınav mevcuttur. Birincisi ortaokulun son sınıfındaki öğrencilerin yerleşeceği ortaöğretim kurumu konusunda belirleyici olan, şimdiki ismiyle, Temel Öğretimden Orta Öğretime Geçiş Sınavı’dır. Türkiye’de temel eğitimden ortaöğrenime geçiş uygulamaları çerçevesinde geçtiğimiz 11 yılda şu sınavlar gerçekleştirilmiştir:

- Ortaöğretim Kurumları Seçme ve Yerleştirme Sınavı (OKS) 2004-2008

- Seviye Belirleme Sınavı (SBS) 2008-2013

- Temel Öğretimden Orta Öğretime Geçiş (TEOG) Sınavı 2013

Sınavların tümü MEB’ce yürütülmüştür (Tansel, 2013). Günümüze kadar öğrencilerin yerleşecekleri ortaöğretim kurumunu belirlemede direkt etkisi bulunduğu, geleceklerini belirlemede önemli bir konuma sahip olan ve zamanla isimleri ve içerikleri değişen (LGS, OKS ve SBS) ortaöğretime geçiş sınavları, öğrencileri olduğu kadar eğitimcileri ve öğrenci velilerini yakından ilgilendirirken eğitim-öğretim sürecini hazırlık, uygulama ve değerlendirme bakımından önemli ölçüde etkilemektedir (Sarier, 2010; akt. Dere, Dinç ve Koluman, 2014).

İkinci bir ulusal sınavla üniversiteye giriş belirlenmektedir. Bu sınavı bağımsız bir kuruluş olan ÖSYM (Ölçme Seçme ve Yerleştirme Merkezi) yürütmektedir (Tansel, 2013). Türkiye’de yükseköğretime geçiş uygulamaları da zaman içerisinde tekrar tekrar düzenlenmiştir (Dere vd., 2014).

1974 yılından itibaren uygulamaya koyulan Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Sınavı, ilk 2 sene sabah ve öğlen uygulanmak üzere 2 oturumdan oluşmuş, devam eden 5 sene boyunca ise tek oturumda yapılmıştır. 1981 yılında ise Nisan ayında ÖSS (Öğrenci Seçme Sınavı), haziran ayında ise ÖYS (Öğrenci yerleştirme sınavı) adlarıyla uygulanmak üzere iki oturumda uygulanmaya başlanmıştır (Dere vd., 2014).

1998 yılından itibaren ÖSS adıyla yapılan ve daha önceki iki oturumdan sadece birincisinin müfredatını içeren üniversite sınavı, 2006 yılında yeniden düzenlenmiştir. Yapılan değişiklikle sınavın tek oturumda uygulanmasına devam edilmiş ve soruların bir kısmı önceki yıllarda olduğu gibi ÖSS tipinde sorulmuştur (Dere vd., 2014). Ancak daha önce üniversite sınavına dâhil olmayan tüm lise müfredatı sınav sistemine dâhil edilmiştir (ÖSYM, 2013).

2010 yılına kadar bu şekilde uygulanan ÖSS sistemi, 2010 yılında yeniden değiştirilmiş ve 1998 yılı öncesinde uygulanan iki sınavlı sisteme geri dönmüştür. Sistemin, ilk basamağını Yüksek Öğretime Geçiş Sınavı (YGS), ikinci basamağını ise Lisans Yerleştirme Sınavı (LYS) oluşturmuştur. Ancak

1998 yılından önce uygulanan sınav sisteminden farklı olarak ikinci sınav (LYS) alanlara göre 5 ayrı oturumdan meydana gelmiştir (Dere vd., 2014).

**2.2.2 Dershanelerin işleyişi ve sınav sistemindeki yeri.** Resmi gazetede 21.10.2009 tarihinde MEB Özel Dershaneler Yönetmeliğinde dersane “Öğrencileri, bir üst okulun veya yükseköğretime giriş sınavlarına hazırlamak, istedikleri derslerde yetiştirmek ve bilgi düzeylerini yükseltmek amacıyla faaliyet gösteren özel eğitim kurumları” şeklinde tanımlanmıştır (T.C. Resmi Gazete, 2009). ÖZ-DE-BİR (2011) de dersane ve işleyişi şu şekilde tanımlanmış ve açıklanmıştır:

Öğrencilerin daha başarılı olma isteğiyle devam ettikleri özel dersanelerdeki öğretim, okula paralel yürütülen tamamlayıcı ve pekiştirici bir öğretim şeklidir. Yapılan öğretim şekli; öğrencinin ara sınıfta kendini daha iyi yetiştirmesi, okula takviye sağlaması ve bir üst okulun giriş sınavlarına hazırlanması amacıyla göre değişmektedir. Ara sınıf yetiştirme kurslarında daha çok konu anlatımı yapılırken, üst okulların giriş sınavlarına hazırlama kurslarında konu anlatımı yanında test türü soru çözümüne önem verilmektedir. (ÖZ-DE-BİR, 2011, s. 9)

Özel dersanelerde uygulanan programlar, okul derslerinin paralelinde hazırlanmakta ve Milli Eğitim Bakanlığı'nın onayı ile yürütülmektedir. Bakanlık müfettişleri ile de denetimi yapılmaktadır (ÖZ-DE-BİR, 2011).

### **2.3 Dersanelerin Rağbet Görme Sebepleri**

Akyüz (1997), dersanelerin doğup yaygınlaşmasına yol açan başlıca nedenleri,

- özellikle ilk ve ortaöğretimde sınıfların kalabalıklaşması sebebiyle öğretmenlerin öğrencilerle yeterince ilgilenememeleri,
- araç gereç ve laboratuvarları kullanamamaları,
- ikili-üçlü öğretim nedeniyle eğitimin niteliğinin düşmesi,

- öğretmen dağılımının bölgelere ve okullara göre farklılık göstermesi,
  - bazı okullarda derslerin boş geçmesi veya yetersiz elemanlarca doldurulması,
  - giriş sınavı ile öğrenci kabul eden okulların kontenjanlarının artan talep karşısında sınırlı kalması ve bu okullara girişin her yıl biraz daha zorlaşması,
  - okullarda uygulanan sınav tekniği ile seçme sınavlarındaki tekniğin farklı olması nedeniyle öğrencilerin bunları öğrenme ihtiyacı duymaları,
  - giriş sınavlarının içeriği ile okullarda kazandırılan bilgiler arasında tam olarak özdeşlik bulunmayışı,
  - farklı lise programlarından mezun olan öğrencilerin üniversite giriş sınavında aynı sorulara tabi tutulması,
  - velilerin çocuklarının başarısı için gittikçe daha güçlü bir arzu duymaları
- olarak sıralamıştır.

Özoğlu'na (2011) göre ise dershaneye rağbetin temelinde, eğitim sisteminin sınavları zorunlu ve önemli hale getiren yapısı ve yükseköğretime erişimdeki sınırlılıklar yatmaktadır. Ortaöğretim kurumlarının çeşitliliği ve kendi içindeki hiyerarşik yapısı (Fen Lisesi, Anadolu Lisesi vb.) ilköğretim öğrencileri arasında ciddi rekabete sebebiyet vermektedir. Bu hiyerarşik yapının devam etmesi, bir değerlendirmeye (daha doğrusu elemeye) bağlı olarak yapılan öğrenci seçimini zorunlu hale getirmektedir. Ortaöğretime geçişte sınavları önemli hale getiren bu yapılanma, sınavlara hazırlık misyonunu edinmiş dersanelere duyulan talebi artırmaktadır.

Üniversite kapılarındaki yığılma nedeniyle ek öğrenme imkânı arayarak rakiplerinin önüne geçmek isteyen öğrenciler, sonuç olarak belli bir ücret ödeyerek dersanelere gitmektedirler. Söz konusu dersanelere öğrenimine kendi okullarında devam eden ilköğretim ve ortaöğretim öğrencileri okul dışı zamanlarda, mezun olup tekrar sınava girmek isteyenler ise kendileri için uygun olan hafta içi veya hafta sonu programlarına devam etmektedirler (Yavuz, 2012). Türk Eğitim Derneği'nin (2005) raporuna göre, mevcut sistemin devamı halinde 2023 yılında 6 milyon genç üniversite kapısında yığılacaktır (TED, 2005; akt. Yavuz, 2012).

Akdeniz (1994), Türkiye’de üniversiteye girişin büyük bir sorun olduğunu belirterek,

Lise öğrencisinin başlıca kaygısı, birinci amacı ilgi duyduğu ya da saygın, hiç olmazsa herhangi bir fakülteye, yükseköğretim programına girebilmektir. Ne var ki bugün üniversitelerimizde liseyi bitirenlerin ancak yaklaşık onda birini alabilecek kadar yer vardır. Üniversiteye girmek isteyenlerin sayısı her geçen gün artmaktadır

demidir (Akdeniz, 1994, s. 127).

Tansel (2013), Türkiye’de üniversite öğrenimine gösterilen talebi, üniversite öğreniminin çok yüksek kişisel ve parasal getirisinin olmasına ve üniversite diploması sayesinde iş bulma yeteneğinin artmasına bağlamıştır. Yükseköğretimde arzın yıllar geçtikçe artan talebi karşılayamaması neticesinde yükseköğretime geçişte eleme sınavları zorunlu hale gelmiştir. Bu durum, öğrenciler arasında bu sınava bağlı bir rekabet ortamı oluşması sonucunu doğurmuştur. Bu rekabet de yükseköğretime geçişte özel dersanelere rağbeti artırmıştır (Özoğlu, 2012).

Ebeveynlerin ortaöğretime geçiş sınavı için özel dersanelere para harcamaları, en başta çocuklarının bir üniversite programına yerleştirilmesi olasılığını artıracığına inandıkları seçkin liselere yerleştirilmesi amacını taşımaktadır. Daha sonra ebeveynler özel dersanelere bir kez daha, bu kez çocuklarını saygın bir üniversiteye yerleştirmek amacıyla para harcamaktadırlar (Tansel, 2013).

Bireylerin eğitim seviyesi ile gelir düzeylerinin arasında çok sıkı bir ilişkinin bulunduğu ülkelerde geçiş sınavlarındaki rekabet ve buna bağlı olarak özel ders ve dershaneciliğe yönelim daha da artmaktadır (Bray, 2003; akt. Özoğlu, 2012). Zira özel ders ve dersaneler, daha üst kademede eğitime erişim için son derece rasyonel bir yatırım olarak görülmektedir. Örneğin Hong Kong ve Singapur’da bir üniversite mezununun maaşı lise mezununun maaşından 6 kat fazladır. Bu durum üniversiteye girişte rekabeti artırmakta, dolayısıyla da farklı

yollardan özel ders eğilimini üst düzeyde tutmaktadır (Lee, Park ve Lee; 2009 akt. Özoğlu, 2012).

Eğitim sistemindeki bazı sorunlar, özel dersaneleri, bu sorunlardan etkilenen öğrenciler ve velileri için kaçınılmaz kılmaktadır. Okullarımızda öğretmen kalitesi, öğretmen sayısı, sınıf mevcudu, fiziksel şartlar gibi konularda bölgelere, illere ve hatta il içerisindeki yerleşim yerlerine göre büyük ölçüde farklılıklar mevcuttur. Giriş sınavları okullarda işlenen müfredatın büyük çoğunluğunu kapsamakta, ancak bahsedilen farklılıklardan dolayı bazı okullarda öğretmen eksikliğine veya kalabalık sınıflarda ders işlemenin zorluğuna bağlı olarak müfredat ya hiç işlenememekte ya da eksik işlenmektedir. Bundan dolayı ailelerin ve öğrencilerin özel dersanelere yönelmeleri, son derece rasyonel bir tercih olarak görülmektedir. Zira öğrenci ve veli, eğitim sisteminde var olan bu aksaklıkları telafi etmek için böyle bir yol izlemektedir (Özoğlu, 2012).

Tansel'in (2013) aktardığına göre, Türk Eğitim Derneği'nin (TED) lise son öğrencileri, lise mezunları ve üniversite öğrencileri arasında yaptığı bir incelemede, yanıtlayıcıların yarısından fazlası yaşamlarında üniversiteye giriş sınavından daha önemli bir şey olmadığı duygusunu taşıdığını belirtmiştir. Yine aynı araştırmada, yanıtlayıcıların yarısından fazlası üniversite giriş sınavında başarılı olmak için okuldaki öğretimin yeterli olmadığına inanmaktadır.

Özel dersanelerin rağbet görmesinde toplumsal/kültürel etkenler de söz konusudur. Günümüzde toplumda, dershaneye gitmeden sadece okulda verilen eğitimle sınavlarda veya okulda başarılı olmanın hemen hemen imkânsız olduğu yönünde toplumsal bir algı yer etmiş durumdadır. Yani hem öğrenciler hem de velileri dersaneleri, özelde sınavlarda genelde ise eğitimde başarının anahtarı olarak algılamaktadırlar (Dağlı, 2006; TED, 2010). Özel dersaneler gizli veya açıktan sürekli olarak soru çözdürme, sınav pratiği kazandırma ve sınav taktiklerini öğretme gibi özel dersanelerin temel yöntemlerini sınavlara dair başarının sırrı olarak yansıtarak velilerin gözünde bir ihtiyaç algısı oluşturmaktadır (Özoğlu, 2011).

## 2.4 Dünyada Dershanecilik

Dershaneler dünyanın birçok yerinde, fakat özellikle Doğu Asya ülkelerinde yaygın görülen bir olgudur. Aralarında gelişmiş Batı ülkeleri de olmak üzere son 20-30 yılda dünyanın başka bölgelerine, daha yakınlardaysa Doğu Avrupa ülkelerine yayılmış bulunmaktadır. Dünyanın her yerinde ebeveynler ve öğrencilerde, eğitim sistemlerindeki rekabetçi baskılarla baş edebilmek amacıyla dershanelere başvurma eğilimi görülmektedir (Tansel, 2013).

Ülkemizde de olduğu gibi, eğitim kademeleri arasındaki geçişlerin rekabete ve elemeye dayalı merkezi sınavlarla gerçekleştiği ve üniversite öncesi eğitim kademelerinde okullar ve bölgeler arasında önemli farklılıkların ve eşitsizliklerin bulunduğu ülkelerde dershaneciliğin yaygın olduğu gözlemlenmektedir (Eşme, 2013; akt. Köprülü, 2014). Almanya ve Portekiz gibi ülkelerde ise dershaneleri düzenleyen bir mevzuat bulunmamakta olup, öğrenciler daha çok özel ders almaktadırlar. İngiltere ve Fransa'da ise özellikle hafta sonları destek eğitiminin verildiği görülmektedir. Gerek ABD gerek AB ülkelerinde özel ders ve özel dersaneler destek eğitim kurumları olarak faaliyet göstermektedirler (Bacanlı ve Dombaycı, 2013).

2006 yılı PISA çalışması anket sonuçlarında, çalışmaya katılan 57 ülkeden 37'sinde fen bilimleri dersleri için, 42'sinde ise matematik dersleri için özel ders alma oranının %40'ın üzerinde çıktığı gözlenmiştir. OECD ortalaması ise fen bilimleri için %34, matematik için %46,6 olarak tespit edilmiştir (Lee, Park ve Lee, 2009; akt. Köprülü, 2014). Buna ilişkin olarak Avrupa Komisyonunun 2011 yılında yayınladığı raporda, ailelerin özel ders almaya yöneliminin Avrupa ülkelerinde de giderek yaygınlaştığı noktasına parmak basılmaktadır. Bu artışa, hem eğitim sistemlerindeki genel zayıflık hem de okul performans sıralamaları ve sınav odaklı öğrenme gibi toplumsal rekabeti artıran etmenler neden olarak gösterilmektedir (Çalışma Komisyonu Ön Raporu, 2012; akt. Köprülü, 2014). Özel dershaneciliğin gelişmiş ülke olarak kabul edilen Güney Kore, Hong Kong ve Japonya gibi ülkelerde yaygın olması, bu konunun ülkenin gelişmişlik düzeyi ile bir bağının olmadığını düşündürmektedir (Bacanlı ve Dombaycı, 2013).



**2.4.1 Japonya.** Japonya’da özel dershaneler öğrencilerin okul saatleri dışında devam ettikleri “Özel Eğitimli Okullar” ismi ile bilinmektedir. Bunlar da iki ana gruba ayrılmaktadır:

- Özel Eğitimli Okullar Endüstrisi (Juko): Bu kurumlara ilköğretim ve ortaokul öğrencileri devam etmektedir. Jukolar, öğrencileri genel olarak liselere giriş için il bazında yapılmakta olan Akademik Başarı Sınavı’na hazırlamaktadır.
- Gram Okulları (Yobiko): Yobikolar ağırlıklı olarak, üniversiteye hazırlık kursu olarak faaliyet göstermektedirler.

Kısaca Juko ve Yobiko şeklinde adlandırılan özel dershaneler, Japonya’da çok yaygın faaliyet gösteren eğitim kurumlarıdır. Fonksiyonları yalnızca lise ve üniversite giriş sınavlarına öğrenci hazırlamak ile sınırlı değildir. Bu özel dershaneler, yetiştirme kursları, düzey belirleme (hensachi), eğitim danışmanlığı, uydu yoluyla öğretim, eğitim araştırmaları, eğitim yayınları, pedagojik formasyon dersleri alanlarında da faaliyet göstermektedirler (Doğan, 2002).

Japonya’daki özel dershanelerin bu yaygın faaliyetlerine karşılık, açılış ve işleyişlerine Japon Eğitim ve Kültür Bakanlığı (Monboshō) karışmamaktadır. Herhangi bir ticari şirket gibi açılmakta ve eğitim sektöründe faaliyet gösterdikleri için de vergi vermemektedirler (ÖZ-DE-BİR, 1997).

**2.4.2 Güney Kore.** Güney Kore 20. Yüzyılın ikinci yarısından itibaren büyüyen ekonomisiyle hızlı bir şekilde artan eğitim olanaklarına sahip ülkeler arasında yer almaktadır. Eğitim sistemindeki bu hızlı gelişme öğrenci nüfusunun artışına, dolayısıyla öğretmen sayısı yetersizliğine ve yükseköğretime geçişte yığılma ve yoğun rekabete neden olmuştur. Bu ve bunun gibi problemlerin meydana gelmesi sebebiyle, öğretmen eğitimi programları yenilenmiş, kademeler arası geçiş sınavları kaldırılmış, yüksekokullar ve açık öğretim okulları açılmış, üniversite giriş sınavları standartlaştırılmıştır (WENR, 2013; akt. Saraçoğlu vd., 2014). Güney Kore eğitim sistemi, özellikle de 1985’ten itibaren yapılan eğitim reformları ile uluslararası sınav puanları, mezuniyet oranları ve ortaöğretimin yaygın olması bakımından dünyadaki en iyi eğitim sistemlerinden biri olarak değerlendirilmektedir (UNESCO, 2011; akt. Saraçoğlu vd., 2014).

Güney Kore özel ders ve dershaneciliğin en yaygın olduğu ülke olarak kabul edilmektedir (Dawson, 2010; akt. Özoğlu, 2012). 2003 yılı verilerine göre Güney Kore’de özel ders için yaklaşık 12,4 milyar dolar harcanmıştır. Bu meblağ devletin o yıl eğitime ayırdığı toplam bütçenin %56’sına denk gelmektedir (Lee, 2005). Özel ders ve dershaneciliğe duyulan talebin başka bir göstergesi ise, Güney Kore’deki ortaokul ve lise seviyesindeki öğrencilerin ailelerinin, gelirlerinin %30 kadarını özel ders için ayırdığı gerçeğidir. (Lee, 2005; akt. Özoğlu, 2012)

Güney Kore’yi özel ders ve dershaneciliğin yaygın olduğu diğer ülkelerden farklı kılan tarafı, kademeler arası geçiş sınavlarına ve bu sınavların bir sonucu olarak kabul edilen özel ders ve dershaneciliğe karşı gösterdiği mücadelelerle dolu bir geçmişinin olmasıdır. Japonya ve diğer ülkeler özel ders ve dershaneciliğe karşı herhangi bir kısıtlamaya gitmezken, Güney Kore devleti özel ders ve dersanelere olan yoğun talebi azaltmak için özel dersin yasaklanmasına kadar varan farklı politikalar uygulamıştır. Ancak bu politikaların özel ders ve dershanecilik sektörü üzerinde uzun vadede fazla bir etkisi olmamış, hatta bazıları ters tepmiştir. Güney Kore’de miilli eğitim sistemini iyileştirmeye yönelik izlenen ve günümüze kadar devam eden bu tür politikaların eğitim sistemi üzerinde ne derece iyileştirmeler yaptığı bilinmemekle birlikte, özel derse duyulan talep azalmadığı bilinmektedir (Lee, Lee ve Jang 2010; akt. Özoğlu, 2012).

**2.4.3 Yunanistan.** Yunan eğitim sisteminde henüz “dershane” kavramı yokken “evde eğitim” kavramı kullanılmıştır. Yunan eğitim sistemi tarihinde 19. Yüzyılda matematik araştırma seminerleri ile ilk olarak bugünkü anlamda dersane kavramı kullanılmaya başlanmıştır (Doğan, 2002).

Öğretim kurumlarının ve yükseköğretim bölümlerine giriş sınavlarının bulunmadığı dönemde bu dersanelerde okul için takviye dersleri verilmiştir. 1916 yılından itibaren resmileşen politeknik üniversite giriş sınavları ile dersaneler sistematik hale gelmeye başlamıştır (Temel, 2002). Ortaöğretim dersanelerine genel olarak Lise 2. ve Lise 3. sınıf öğrencileri devam etmektedir. Lise son sınıftaki öğrencilerin %85’i ilk sınav girişinde üniversiteye yerleşebildiği için, özel dersanelere devam eden lise mezunu öğrencilerin sayısı

azdır. Lise 3. sınıfta okuyan öğrencilerin %90'ı, Lise 2. sınıfta okuyan öğrencilerin de %60'ı dersanelere devam etmektedir (Temel, 2002).

Yunanistan'da ortaöğretim dersaneleri, öğrencileri Lise 2. ve Lise 3. sınıf sonunda Yunanistan genelinde yapılan hem sınıf geçme hem de üniversiteye girme işlevi olan iki sınav için hazırlamaktadır. Türkiye'de olduğu gibi devlet kurumları bu kurumlara sıcak bakmadığı için, devlet okullarında da bu sınavlara hazırlık maksadıyla ücretsiz kurslar düzenlenmektedir. Buna rağmen kurslara devam eden öğrencilerin %95'i özel dersaneleri tercih etmektedir (Temel, 2002).

## **2.5 Dersanelere İlgili Tartışma Konuları**

Dersanelerin kurulduğu günden bu yana, dersaneler gerek kamuoyunda gerekse eğitim camiasında birçok yönüyle çokça tartışılmıştır. Eğitimcilerin bir kısmı dersanelerin gerekliliğini savunurken, bir kısmı şiddetle karşı çıkmıştır. Bazı eğitimcilerse dersaneciliğin eğitimde yeri olmaması gerektiğini fakat mevcut eğitim sistemi şartları değerlendirildiğinde dersanelerin bu eğitim sisteminin sonucunda talebe dayalı olarak var olduğunu söylemektedirler.

### **2.5.1 Dersanelerin pedagojik ve eğitsel anlamdaki etkileri.**

Dersanelere devam eden öğrencilerin okul ile dersane arasındaki aşırı yoğun tempodan, aileleriyle birlikte zaman geçiremedikleri, çocukluklarını ve gençliklerini layıkıyla yaşayamadıkları ve kişisel ilgi alanları olan kültür sanat ve spor dallarında herhangi bir etkinliğe katılmadıkları toplumda yaygın olarak tartışılan konulardır (TED, 2010). Buna karşılık dersaneciler, öğrencilerin gençlik yıllarında en fazla sorumluluk aldıkları ve belirli bir hedef doğrultusunda düzenli bir çalışma sistemine sahip olmak durumunda oldukları dönemin bu dönem olduğunu, bu dönemde çok enerjik olan gençlerin dersaneler olmasa dahi bu enerjilerini mutlaka, doğru veya yanlış, başka yerlerde kullanacağı düşüncesini savunmaktadırlar (Özer, 2006a; akt. Özoglu, 2011).

Akdeniz'e (1994) göre, dersaneler öğrencileri zayıf oldukları derslerde takviye sağlamak, geri kalmışlıklarını gidermek amacıyla kurulmuşken, üniversiteye giriş kapıları daralıp bu kapılara yüz binlerce öğrenci rağbet etmeye başlayınca, bu kurumların hemen hepsi üniversite giriş imtihanında başarının

anahtarını vermek gayesine yönelmişlerdir. Bu sebeple diğer fonksiyonları geri planda kalmıştır.

Baloğlu (1995), dershanelerin genel liseleri görevlerini yapamaz duruma getirdiğini savunmaktadır. Baloğlu'na göre öğretim, ÖSYS testlerine yönelik bir niteliğe bürünmüştür. Öğrenciler ailelerin teşviki ve öğretmenlerinin de izni ile lise son sınıfta okullarını ihmal ederek, ÖSS tekniklerini öğreten dershanelere devam etmektedirler. Böylece merkezi sınav sisteminin getirdiği dershaneler, okulların yapamadığını telafi etmeye çalışan paralel kurumlar olarak ayrı bir eğitim kanalı oluşturmuşlardır. Bu durum, hem daha fazla ücretle nitelikli öğretmenleri okulun dışına çekmekte, hem de aileleri, sistemde var olmayan büyük bir maddi özveriye mecbur bırakmaktadır.

Bacanlı ve Dombaycı (2013), dershanelerin zamanı bir pazarlama aracı olarak kullandığından bahsetmektedir ve bu çalışmalarında en çok butik dershanelerin uyguladığı 3 kişilik, 5 kişilik, 10 kişilik özel derece sınıfları düzenleme ve bu gruplara ek ders, etüt saati, ilave sınav denemeleri vb. uygulama faaliyetlerinin, öğrencilerin sosyal faaliyetlerden ve özel ilgi alanlarından yoksun kalmalarına sebebiyet verdiği tespiti yer almaktadır. Bu çalışmaya göre, öğrenciler kendi ilgi alanlarına vakit ayıramadıkları gibi, aileler de bu tempodan etkilenmekte ve çocukları ile birlikte vakit geçirememektedirler. Bu durum, öğrencilerin sosyal gelişimini ve aile kurumunu olumsuz yönde etkilemektedir.

Tartışılan bir başka pedagojik sorun ise, dershanelerin öğrencilere yeni bilgi kazandırmaktan daha çok tekrara, bol soru çözmeye ve ezbere dayalı yöntemlerle okulda edinilen bilgiyi pekiştirdiği, buna bağlı olarak da dershanelerin öğrencileri ezbere teşvik ettiği ve bu yüzden analiz sentez yeteneklerinin körelmesine sebep olduğudur (TED, 2005). Dershaneciler ise, dershanelerde okul müfredatının pekiştirilmesinin dershanelerin okula paralel bir eğitim sistemi gibi algılanmasına sebebiyet verdiğini, fakat gerçekte bu kurumların herkese aynı imkânın sunulamadığı, fırsat eşitsizliklerinin bulunduğu bir eğitim sisteminde farklılıkların telafisi rolünü üstlendiğini savunmaktadır (ÖZ-DE-BİR, 2010).

Dershaneleri, ülkemizde gençlerin okumaya ilgisiz olduğu gerçeği çerçevesinde değerlendiren Temel'e (2002) göre, okuma yetersizliğini eğitim

sisteminde, okulların program ve yapılarında aramak gereklidir. Temel, çeşitli pek çok sebep içinde derslane çalışmalarını ön plana çıkarmanın gerçekçi bir yaklaşım olmadığını söylemiştir.

ÖZ-DE-BİR'e (2000) göre, dersanelerde not baskısı, sınıf geçme kaygısı yoktur. Dersanelere iki değerli şey (zaman ve para) veren öğrenciler, bunun karşılığını alma çabası içindedir. Anlamsız kurallara dayalı olmayan ve bir disiplin anlayışı içinde öğrenciyi merkez alan bir anlayışla yapılan öğretim, öğrenci ve veli tarafından kabul görmektedir. Okullarda yapılan “sıkı eğitim”in, “iyi eğitim” anlamına gelmediğini savunan ÖZ-DE-BİR'e göre elbette özel çalışma mantığı içinde çalışan öğretmenlerin çabası, iyi öğretici olmaları, öğrencilerin iyi öğrenmesi sonucunu getirmektedir. Öğrenciler, dersanelerde rahatlıkla soru sorabilmekte, bilgi eksikliklerini giderebilmektedirler. Bunun okullara zararı değil, faydası vardır. Öğrenciler, dersanelerde gençlere değer verildiğini, kişilik kazandırıldığını görmekte ve bundan memnun kalmaktadırlar (ÖZ-DE-BİR, 2000).

Öğrencilerin eğitim sisteminde yapılan değişikliklere uyumunun sağlanması, yoğun bir rehberlik faaliyetinin yanı sıra bu hizmetleri sağlayacak, konusunda uzman elemanların varlığını da zorunlu hale getirmektedir. Ülkemizde devlet okullarının durumu incelendiğinde, rehberlik hizmetlerinin oldukça yetersiz olduğu ve tüm öğrencilere rehberlik hizmetinin sağlanmasının mümkün olmadığı görülmektedir. Birçok okulda, özellikle taşrada bulunan okullarda rehberlik servisi ve rehber öğretmen sıkıntısı yaşanmaktadır. Buna karşılık tamamı için geçerli olmasa da dersanelerin, gerek öğrencilerin sisteme uyumunun sağlanması gerekse rehberlik hizmetlerinin aktif faaliyetleri bakımından devlet okullarına göre oldukça avantajlı oldukları söylenebilir. Sonuç olarak dersaneler, değişen şartlar karşısında öğrencilere çeşitli fırsatlar sunarak, bu değişikliklere hızlı ve kolay ayak uydurmalarını sağlamaktadır (Coşkun, 2007).

### **2.5.2 Dersanelerin eğitimde fırsat eşitsizliği oluşturduğu iddiası.**

Akdeniz (1994), dersaneleri eğitimde eşitsizliğe yol açan kurumlardan sadece biri olarak tanımlamaktadır. Akdeniz'e göre, üst okul giriş sınavlarına hazırlayan dersaneler, gazetelerle birtakım yetkililerin hücumlarına boy hedefi seçilmiştir.

Dershane ve kursları eleştirenler, eleştirilerini genellikle dershanelerin gelir düzeyi düşük ailelerin çocukları aleyhine eşitsizliğe yol açtığı, buna karşılık dershanelere devam eden öğrencilerin bilgisini artıramadığı, yararlı bilgi vermediği yalnızca test sorularını cevaplandırmaya yarayan böylece yüksek puan alarak üniversiteye girmesini sağlayan birtakım test hileleri öğrettiği görüşüne dayanmaktadır. Akdeniz dershanelerin, buralara para ödeyerek devam eden öğrencileri testlere hazırlamak amacıyla bazı uygulamalar yapmakta olduğunu vurgulayarak; söz konusu dershanelere devam edemeyen öğrenciler ve ailelerinin yersiz olarak telaşa kapılmakta olduğunu savunmaktadır (Akdeniz, 1994).

Türkiye’de üniversiteye girişin zorunlu olarak görülmesi, özellikle büyük kentlerde, pahalı özel öğretmen ve dershane piyasasının hızla gelişmesine yol açmıştır. Özel ders takviyesi, çok yaygın bir biçimde, ilkökul düzeyine kadar eğitim kurumlarını etkisi altına almıştır. Ekonomik koşulları elverişli olan aileler, çocuklarını ayrıcalıklı konumdaki okullara yerleştirebilmek için özel dershanelere göndermekte veya ilkökul sıralarından başlayarak onlara genellikle pahalı özel öğretmenlerden ders aldırarak; ücretlerini vergi söz konusu olmadan ve bir kayda tabi tutulmadan, zarf içinde ödemektedirler. Baloğlu (1995), bu uygulamanın küçük yaştan itibaren aynı sıradaki öğrencilerin birbirlerinden kopması, basit deyim ile koşu atları gibi yarıştırlarak doğal gelişimlerine engel olunması gibi dönüşü olmayan zararlı sonuçlar doğurduğunu savunmaktadır. Baloğlu’na göre; ayrıcalıklı konumda okul ve merkezi seçme sınavları düzeninin getirdiği özel öğretmen ve dershaneler kaynak israfına neden olmakta, bunun yanında özel ders alma imkânı olan öğrenciler ile bunun için ekonomik koşulları elvermeyen gençler arasında eşitsizlik yaratmaktadır (Baloğlu, 1995).

Dershaneciler ise dershanelerin, Milli Eğitim’de zaten var olan fırsat eşitsizliğinin bir sonucu olarak ortaya çıktığını savunmaktadır (Erdoğdu, 2010). Esas eşitsizliğin gerek müfredat gerekse sunduğu imkânlar bakımından birbirinden farklı olan okullardan mezun olan öğrencilerin, bir üst kademedeki eğitim kurumuna geçişlerinin aynı sınavla kontrol edilmesinden kaynaklandığı; dershanelerin ise bu şekilde eşit şartlarda eğitim göremeyen öğrencileri ortak bir programa tabi tutarak var olan eşitsizliği gidermeye çalıştığı savunulmaktadır (Erdoğdu, 2010).

Dershanelere devam eden öğrencilerin büyük çoğunluğunun, orta ve dar gelirli ailelerin çocukları olduğunu öne süren Temel (2002), binlerce öğrencinin dershanelerden ücretsiz yararlanmakta olduğunu, tüm dershanelerin yönetmelik gereği öğrencilerin en az %5'ini ücretsiz okutmakla yükümlü olduğunu ve birçok kurumun da bunu %10'lara çıkarttığını belirtmektedir. Temel'e göre, asıl fırsat eşitsizliği, dershanelerin çalışamaz hale getirilmesi ile olacaktır. Bu durumda sadece ekonomik durumu çok iyi olan velilerin çocukları, çok pahalı olan özel dersi alarak, büyük bir takviye olanağı sağlayacaklardır. Bu yönüyle, mevcut eğitim sistemi yapısı içinde, dershaneler fırsat eşitsizliği meydana getiren değil, tersine, bir ölçüde fırsat eşitsizliğini düzelteren kurumlardır (Temel, 2002).

**2.5.3 Dershanelerin ekonomik boyuttaki etkileri.** Dershanelerin ekonomik boyutu ile ilgili en önemli tartışma dershanelere ödenen para ile ilgilidir. Dershanelere harcanan paranın yükseköğretime ayrılan bütçeyi dahi geçerek ciddi boyutlara ulaştığı, bu paranın paralel bir eğitim sistemi oluşturduğu iddia edilen dershanelere harcanmasının kaynak israfına yol açtığı, bu harcamanın milli eğitime yönlendirilmesi durumunda ise milli eğitimde yaşanan türlü eksikliklerin giderilebileceği ve yükseköğretimde yaşanan arz sorununun çözüleceği ifade edilmektedir (TED, 2005). Bu doğru bir tespit olmakla birlikte, devlet okulları ücretsiz eğitim vermekle yükümlü olduklarından, söz konusu ailenin kendi tercihinine bağlı olarak yaptığı harcamaların kamu okullarına ne şekilde ve hangi amaçla yönlendirileceği, bu sürecin nasıl yönetileceği ve ne tür sonuçlar alınacağı belirsizdir (Özoğlu, 2012).

Sosyal devlet anlayışı içerisinde eğitim hizmetlerinin, devlet tarafından karşılanması gerekmektedir. Ancak günümüz koşullarında devletin tek başına bu yükü kaldırması mümkün değildir. Bu nedenle diğer alanlarda olduğu gibi eğitim hizmetleri alanında da özel sektörün ön plana çıkması, modern ve amacına ulaşan bir eğitim öğretim sistemi için kaçınılmaz bir zorunluluktur. Bu nedenle Türk eğitim sisteminin, serbest piyasa ekonomisi düşüncesi içerisinde ele alınarak kamu sektörünün ve özel sektörün birlikte yürüttüğü bir sistem içerisinde, yeniden yapılandırılması gerekmektedir. Özel sektörün eğitim hizmetleri alanında önünün açılması, hem çok seçenekli eğitim yapısının gelişmesinde, hem de eğitimde toplam kaliteye ulaşılmasında büyük önem taşımaktadır. Bunun için devletin uygulamada zorlandığı, verimliliğin sürekli tartışıldığı eğitim

faaliyetlerini, özel sektörü teşvik ederek özel girişimlere aktarması gerekmektedir. Böylelikle devlet, büyük bir mali yükten kurtulmuş hem de daha kaliteli ve verimli bir eğitim sistemi sağlamış olacaktır (Fitz ve Beer, 2002; akt. Coşkun, 2007).

Dershane ücretlerinin yüksekliği tartışmasına karşı olarak, Temel (2002), bu kanaatin aslında bazı büyük kentlerde çok az sayıda dershanenin ücretlerinin dikkate alınarak ifade edildiğini, oysa Türkiye genelinde dershane ücretlerinin çok yüksek olmadığını söylemektedir. Ayrıca günümüz Türkiye koşullarında dershane ücretini karşılayamayan bir velinin, çocuğunu üniversitede okutması da çok zor olacaktır (Temel, 2002).

Dershanelerin ekonomik boyutu ile ilgili ikinci önemli konu ise dershanelerin ve sınavlara hazırlık eksenli yayıncıların oluşturduğu istihdam olanaklarıdır. Bugün dershanelerde 60 bine yakın öğretmen çalışmaktadır. Yöneticiler, sekreteryaya hizmetlileri ve diğer hizmetliler de bu rakama dâhil edildiğinde, dershanelerin ciddi boyutlarda istihdam olanakları sağladığı görülmektedir (Özoğlu, 2012).

## **2.6 Dershanelerin Dönüşümü Kararı, Yorumlar, Tartışmalar ve Öneriler**

14 Mart 2014 tarihli 28941 sayılı Resmi gazetede yayınlanan kanun değişikliğine göre, Özel Öğretim Kurumları Kanunu'ndan “dershane” tanımı çıkarılmış, bu şekilde Milli Eğitim Bakanlığı onayıyla ortaöğretime veya yükseköğretime giriş sınavlarına veya bu sınavlar kapsamındaki derslere hazırlık niteliğinde kurs açılması da imkânsız hale getirilmiştir. Bu karar, eğitimcilerce birçok açıdan ele alınmış, kararın yerinde olup olmadığı ile ilgili birçok makale yazılmıştır.

**2.6.1 Karar.** 1 Mart 2014 tarihinde onaylanan ve resmi gazetede 14 Mart 2014 tarihinde yayınlanan karar şu şekildedir:

'...MADDE 9 - 8/2/2007 tarihli ve 5580 sayılı Özel Öğretim Kurumları Kanununun 2nci maddesinin birinci fıkrasının (c), (g) ve (j) bentleri aşağıdaki şekilde değiştirilmiş ve aynı fıkranın (b) bendinde yer alan “dershaneleri,” ibaresi ile (f) bendi yürürlükten kaldırılmıştır.



“c) Okul: Özel eğitim, okul öncesi, ilkokul, ortaokul ve ortaöğretim ile Bakanlıkça dönüşüm programına alınan kurumlardan 2018-2019 eğitim-öğretim yılının sonuna kadar faaliyetleri devam eden ortaöğretim özel okulları,”

“g) Çeşitli kurslar: Ortaöğretime veya yükseköğretime giriş sınavlarına hazırlık niteliğinde olmamak kaydıyla, kişilerin sosyal, sanatsal, sportif, kültürel ve mesleki alanlarda bilgi, beceri, dil, yetenek ve deneyimlerini geliştirmek, isteklerine göre serbest zamanlarını değerlendirmek amacıyla faaliyet gösteren özel öğretim kurumlarını,”

“j) Öğrenci etüt eğitim merkezi: On iki yaş ve altındaki öğrencilerin, derslerine çalışmalarına, ödev ve projelerini yapmalarına yardımcı olmak; ilgi, istek ve yetenekleri doğrultusunda sosyal, sanatsal, sportif ve kültürel faaliyetler yürütmek üzere kurulan özel öğretim kurumlarını,”

MADDE 10 – 5580 sayılı Kanunun 3 üncü maddesinin beşinci fıkrası aşağıdaki şekilde değiştirilmiştir ve maddeye aşağıdaki fıkra eklenmiştir.

“Bu Kanun kapsamındaki ilkokul, ortaokul, lise ve özel eğitim okulları için 1 Eylül tarihinden sonra verilen kurum açma izinleri, ertesi eğitim-öğretim yılından itibaren geçerlidir”

“Her ne ad altında olursa olsun, eğitim ve öğretim sunmak amacıyla yürütülen faaliyetler Bakanlığın izin ve denetimine tabidir. Bu faaliyetleri yürütenler, özel öğretim kurumları için bu Kanunda öngörülen kurallara uymakla yükümlüdür.”

MADDE 11 – 5580 sayılı Kanunun 12 nci maddesinin beşinci fıkrası aşağıdaki şekilde değiştirilmiştir.

“Söz konusu eğitim öğretim hizmetini sunan veya yararlananların, gerçek dışı beyanda bulunmak suretiyle fazladan ödemeye sebebiyet vermeleri durumunda bu tutarların, ödemenin yapıldığı tarihten itibaren 21/7/1953 tarihli ve 6183 sayılı Amme Alacaklarının Tahsil Usulü Hakkında Kanununun 51 inci maddesine göre hesaplanacak gecikme zammı ile birlikte bir ay içinde ödenmesi, yapılacak tebligatla sebebiyet verenlerden istenir. Bu süre içinde ödenmemesi hâlinde bu tutarlar, anılan Kanun hükümlerine göre Maliye Bakanlığına bağlı vergi daireleri tarafından takip ve tahsil edilir. Bu fiillerin tekrarı hâlinde, ayrıca kurum açma izinleri iptal edilir.”

MADDE 12 – 5580 sayılı Kanuna aşağıdaki ek madde eklenmiştir.

“EK MADDE 1 – Bu maddenin yayımı tarihi itibarıyla, ilgili mevzuat uyarınca faaliyet gösteren dershaneler ile öğrenci etüt eğitim merkezleri iş yerlerinde eğitim personeli olarak çalışmakta olan ve herhangi bir sosyal güvenlik kurumundan emeklilik, yaşlılık veya malullük aylığı almaya hak kazanmamış olanlardan, bu iş yerleri üzerinden sigorta primi ödenmiş çalışma süresi 1/1/2014 tarihi itibarıyla en az altı yıl olup 14/7/1965 tarihli ve 657 sayılı Devlet Memurları Kanununun 48 inci maddesinde öngörülen genel şartlar ile öğretmen kadrosuna atanabilmek için aranan özel şartları taşıyanlar 1/7/2015-1/8/2015 tarihleri arasında başvurmaları hâlinde, Kamu Personel Seçme Sınavına girme şartı aranmaksızın Bakanlıkça belirlenecek usul ve esaslar çerçevesinde yapılacak sözlü sınavda başarılı olmaları kaydıyla, kadro ve ihtiyaçlar dikkate alınmak suretiyle belirlenen hizmet bölge ve hizmet alanlarında istihdam edilmek ve sağlık özü hariç dört yıl süreyle başka bir yere

atanmamak üzere, öğretmen unvanlı memur kadrolarına atanabilirler. Bu fıkraya göre Bakanlıkta istihdam edilenler, ayrıldıkları özel öğretim kurumundan kıdem ve ihbar tazminatı talep edemez.

Bu Kanun kapsamında örgün eğitim yapan özel ilkokul, özel ortaokul ve özel liselerde öğrenim gören Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı öğrenciler için, resmî okullarda öğrenim gören bir öğrencinin okul türüne göre her kademedeki okulun öğrenim süresini aşmamak üzere, eğitim ve öğretim desteği verilebilir. Bu fıkra kapsamındaki eğitim ve öğretim desteğinden özel okul öncesi eğitim kurumlarından eğitim alanlar da, 48-66 ay arasında olmak şartıyla en fazla bir eğitim-öğretim yılı süresince yararlandırılabilir.

Eğitim ve öğretim desteği, Bakanlıkça eğitim kademelerine göre her bir derslik için belirlenen asgari öğrenci sayısının üzerinde ve her hâlükârda derslik başına belirlenen azami öğrenci sayısını geçmemek üzere verilebilir. Eğitim ve öğretim desteği verilecek toplam öğrenci sayısı her yıl Maliye Bakanlığı ve Bakanlıkça müştereken belirlenir.

Eğitim ve öğretim desteği; yörenin kalkınmada öncelik derecesi ve gelişmişlik durumu, öğrencinin ailesinin gelir düzeyi, eğitim bölgesinin öğrenci sayısı, desteklenen öğrenci ve öğrencinin gideceği okulun başarı seviyeleri ile öncelikli öğrenciler gibi ölçütler ayrı ayrı veya birlikte dikkate alınarak verilebilir.

Söz konusu eğitim öğretim hizmetini sunan veya yararlananların, gerçek dışı beyanda bulunmak suretiyle fazladan ödemeye sebebiyet vermeleri durumunda bu tutarların, ödemenin yapıldığı tarihten itibaren 6183 sayılı Kanununun 51 inci maddesine göre hesaplanacak gecikme zammı ile

birlikte bir ay içinde ödenmesi, yapılacak tebligatla sebebiyet verenlerden istenir. Bu süre içinde ödenmemesi hâlinde bu tutarlar, anılan Kanun hükümlerine göre Maliye Bakanlığına bağlı vergi daireleri tarafından takip ve tahsil edilir. Bu fiillerin tekrarı hâlinde, ayrıca kurum açma izinleri iptal edilir.

Dönüşüm programı kapsamındaki kurumları, aynı amaç ve niteliklerinin korunması şartıyla devralanlar, bu madde hükümlerinden Bakanlığın izni ile yararlandırılabilir.

Dönüşüm sürecinin bitiminde dönüşme talebinde buldukları örgün eğitim kurumunun haiz olması gereken şartları karşılayamayanların kurum açma izinleri iptal edilerek faaliyetlerine son verilir. Bu durumdaki kurumlardan, teşvik uygulamaları kapsamında yararlandıkları eğitim ve öğretim desteği, istisna, muafiyet ve haklar ile diğer teşviklerin parasal tutarının, ilgili teşvikten yararlandırılma tarihinden itibaren 6183 sayılı Kanununun 51 inci maddesine göre hesaplanacak gecikme zammı ile birlikte bir ay içinde ödenmesi yapılacak tebligatla ilgililerden istenir. Bu süre içinde ödenmemesi hâlinde bu tutarlar anılan Kanun hükümlerine göre Maliye Bakanlığına bağlı vergi daireleri tarafından takip ve tahsil edilir.

Bu madde kapsamında Bakanlıkta istihdam edileceklerde aranacak şartlar, eğitim ve öğretim desteğinin verilmesine ilişkin ölçütler, desteğin verileceği eğitim kurumu türleri, eğitim kademeleri ve kurumlar itibarıyla verilecek destek tutarları, eğitim ve öğretim desteğinin kontrol ve denetimi ile bu maddenin uygulanmasına ilişkin diğer usul ve esaslar

Maliye Bakanlığı ve Bakanlıkça müştereken hazırlanan yönetmelikle belirlenir.”

MADDE 13 – 5580 sayılı Kanuna aşağıdaki geçici madde eklenmiştir.

“GEÇİCİ MADDE 5 – Bu maddenin yayımı tarihinde faal olan dershaneler ile bu Kanunla yapılan düzenlemelere göre gerekli dönüşümü tamamlamayan öğrenci etüt eğitim merkezlerinin eğitim öğretim faaliyetleri 1/9/2015 tarihine kadar devam edebilir.

Bakanlık, bunlardan 1/9/2015 tarihine kadar başvuranları, belirlenecek esaslara göre uygun görülmesi hâlinde öğretim kurumlarına dönüşüm programına alır. Dönüşüm programına alınan kurumların, 2018-2019 eğitim öğretim yılının bitimine kadar mevzuatta öngörülen şartları karşılamaları kaydıyla dönüşebilecekleri okul ve diğer kurum türleri ile dönüşüm esas ve usulleri Bakanlıkça çıkarılan yönetmelikle düzenlenir’.

(T.C. Resmi Gazete, 2014)

**2.6.2 Karar ile ilgili yorumlar, tartışmalar ve öneriler.** Tansel (2013), ortaöğretim okulları arasında ve üniversiteler arasında nitelik farkları olduğu sürece, her iki düzeyde de bir üst düzey eğitime geçişleri belirlemek üzere seçme sınavları olacağını ve dershanelerin seçme sınavlarına hazırlanmaları için öğrencilere yardımcı olacaklarını söylemiştir. Tansel’e (2013) göre, okullara öğrenci yerleştirmede nicelik açısından arz-talep dengesi olsa bile okullar arasında nitelik ayrımları bulunduğu sürece sınavların olması kaçınılmazdır.

Dershaneler ile özel okulların, farklı hedef kitleleri olan ve farklı amaç ve işlevlere hizmet eden farklı kurumlar olduğundan bahseden Özoğlu (2012), özel okullara giden öğrencilerin birçoğunun bunun yanında dershaneye de gitmesinin bu durumu çok açık bir şekilde ortaya koyduğunu söylemiştir. Bu sebeple Özoğlu’na göre, dershanelere yönelik rağbeti azaltacak tedbirler alınmadan bu dönüşümün gerçekleştirilmesi istenen sonucu vermeyebilir.

Özoğlu, dershanelerin iyi ve kötü yönleriyle cari eğitim sisteminin bir parçası olarak değerlendirilmesi gerektiğini söylemiştir. Doğrudan dershaneleri hedef alan politikalar geliştirmek yerine, dershanelerin doğmasına ve gelişmesine sebebiyet veren etmenler –özellikle eğitim sistemindeki temel problem ve aksaklıklar- ile dershanelerin eğitimin her kademesinde sebep olduğu olumsuzluklar ortak değerlendirilmeli ve bu yönde iyileştirici adımlar atılmalıdır. Dershanelerin doğmasına ve yaygınlaşmasına sebebiyet veren etmenler ve eğitim sistemindeki problemler çözüme kavuşturulmadan dershanelerin kaldırılmasına yönelik atılacak adımlar okullardaki kaliteyi artırmayacağı gibi Güney Kore örneğinde olduğu gibi dershanelerin merdiven altına çekilmesine ve sadece maddi olanaklara sahip olanların alabildiği daha pahalı bir eğitim modeline dönüşmesine sebebiyet verebilir. Dolayısıyla, doğrudan dershanelere müdahale etmek yerine öncelikli olarak eğitim sistemindeki dershanelere yönelimi artıran aksaklıklar giderilmelidir (Özoğlu, 2012).

A. Baykal (Kişisel görüşme, 22 Nisan 2015), bu konuda, milli eğitim sistemini bir tasarım birimi olarak, dershanecilik sektörünü ise bir onarım birimi olarak telaffuz etmiş ve yapılan dönüşümün, tasarımın hatasının onarımın kaldırılmasıyla telafi edilmeye çalışılması anlamına geldiğini belirtmiştir. Baykal, problemin giderilebilmesi için öncelikle tasarımdaki aksaklıkların, yani eğitim sistemindeki aksaklıkların giderilmesi gerektiğini belirtmiştir.

Kartal'ın (2013), öğretmen adaylarının eğitim sistemimizdeki değiştirilmesi gereken noktalar hakkındaki görüşlerini araştıran çalışmasında, öğretmen adayları eğitim politikası ile ilgili değiştirilmesi gereken noktalardan birini dershanelerin kaldırılması politikası olarak belirtmişlerdir. Araştırmadan elde edilen bulgular incelendiğinde, farklı alanlardaki katılımcılara göre dershanelerin kapatılmasının zamanlamasının yanlış olduğuna dair bir görüş birliği olduğu görülmektedir. Araştırmaya katılan öğrencilerin %85'i dershanelerin kapatılmaması gerektiği yönünde görüş belirtmişlerdir. Ayrıca, genel olarak eğitim sisteminin işleyişinde yanlışlar olduğu, düzelmesi gerektiği ya da tamamen yenilenmesi gerektiği konusunda öğrenciler, öğretmen ve yöneticiler ile dersane yönetici ve dersane öğretmenleri ortak görüş bildirmişlerdir.

Özoğlu (2012), bu değişimin yükseköğretime bakan yönüyle en önemli adımının yükseköğretimde kapasite artırımı olması gerektiğini savunmuştur. Ülkemizde, toplumun yükseköğretime atfettiği önem ve yükseköğretim talebi her geçen gün doğal olarak artmaktadır. Ayrıca zorunlu eğitimin 12 yıla çıkarılması sonrasında önümüzdeki yıllarda yükseköğretime talep eden mezun sayısında da doğal bir artış gözlenmesi muhtemeldir. Ayrıca küresel gelişmelere paralel olarak önümüzdeki yıllarda yetişkinlerin yükseköğretim talebinin artması da muhtemeldir. Özoğlu, bütün bunlar göz önünde bulundurulduğunda yükseköğretim arzında son yıllarda yakalanan büyüme ivmesinin önümüzdeki yıllarda da devam ettirilmesi ve üniversite ve kontenjan sayıları ve kontenjanlarının artırılması gerektiğini savunmuştur. Yükseköğretimde arzın genişletilmesi, üniversiteye girişte sınavlardan dolayı yaşanan baskıyı azaltacaktır (Özoğlu, 2012).

Üniversite giriş sınavlarına atfedilen önem sadece arz-talep dengesizliğinden kaynaklanmamaktadır. Ülkemizde yükseköğretim kurumları arasında ciddi boyutlarda kalite farkı bulunmaktadır. Dolayısıyla adaylar sadece üniversiteye giriş için değil, aynı zamanda kaliteli üniversiteler ve istihdam edilirliliği yüksek programlar için yarışmaktadır. Bu sebeple Özoğlu'na göre, üniversiteler arasındaki kalite farkının azaltılması gerekmektedir. Aksi halde, yükseköğretimde arz-talep dengesi sağlansa bile daha kaliteliye olan talep ve buna bağlı olarak gelişen rekabet varlığını devam ettirecektir. Bu rekabete bağlı olarak da, dersanelere duyulan talepte istenilen düzeyde azalma yaşanmayabilir. Dersanelere yönelimi azaltmak için ayrıca Özoğlu, temel eğitimde ve ortaöğretimde alt yapı, donanım ve insan kaynakları bakımından okullar arasındaki farklılıkların giderilmesi ve zamanla ortaöğretime geçiş sınavını önemli kılan farklı lise türlerinin azaltılması gerektiğini belirtmiştir.

Milli Eğitim Bakanlığı 2014'te, Amerika'da kupon (voucher) sistemi olarak adlandırılan, özel öğretim desteğini yürürlüğe koymuştur. Devlet, 3500 TL'ye varan ödemeleri bu özel öğretim desteği uygulamasına başvuruda bulunan 167 bin 942 öğrenci adına 3 bin 859 adet özel okula göndermiştir. Bu uygulamada, özel öğretime teşvik hedeflenmektedir (T.C. MEB, 2014).

Bu sistemin okullar arasında rekabeti artırdığına, niteliği iyileştirdiğine ve eğitime yatırımın verimliliğini artırdığına inanılmaktadır. Yalnızca daha çok kupon toplayabilen okullar büyüme ve daha iyi öğretmenleri işe alabilme olanaklarına sahip olacağından, okullar arasında rekabeti artıracığı, onları daha başarılı olmaya teşvik edeceği düşünülmektedir (Tansel, 2013).

Büyükbaş (1997), öğretim sistemimizin bugünkü yapısı ile daha çok lise yolundan üniversite kapılarına öğrenci yığan bir düzende çalıştığı yönünde kanaat belirtmiştir. Üniversite önündeki bu yığılmalara karşın, orta ve yükseköğrenim arasındaki arz-talep dengesi kurulamamış, geçişlere engelleyici önlem olarak giriş sınavları getirilmiştir. Büyükbaş (2012)'a göre engelleyici, eleyici, arz talep dengesi için bir araç olan sınavlar zamanla sistemin tamamını etkisi altına almış ve eğitim sisteminin yegâne amacı haline gelmiştir. Kamuoyunda sınavlarla ilgili tartışmaların ve yönetimde sınavlar konusunda karar ve düzenlemelerin daha çok sınavların nasıl yapılacağı ve puanların nasıl hesaplanacağı üzerine odaklanması, bu konuda bir amaç sapmasına ve çözüme yönelik çalışmaların gecikmesine neden olmaktadır (TED, 2010; akt. Büyükbaş, 2012). Her düzeydeki sınav baskısı sistemimizi sınav odaklı bir yapıya büründürmüş, çoktan seçmeli sorularla yeterli ölçmeye yönelik yöntemler, öğrencileri okulda öğrenme yerine özel ders, özel dersane gibi okul dışı faktörlere mahkûm etmiş, okul eğitimini etkisiz, okulları neredeyse sadece diploma veren kurumlar haline dönüştürmüştür (Büyükbaş, 2012).

## **2.7 Uzaktan Eğitim**

Uzaktan eğitim, son yıllarda eğitimi, özellikle de üniversite eğitimini etkisi altına almış bir eğitim türüdür. Günümüzde Türkiye'deki birçok üniversitede öğrencilerin elektronik ortamda çevrimiçi olarak derslere katılabileceği bölümler ve programlar bulunmaktadır. Uzaktan eğitim, teknolojinin ilerlemesiyle birlikte diğer tüm eğitim teknolojisi uygulamaları gibi hızla yaygınlaşmaya devam etmektedir.

**2.7.1 Uzaktan eğitimin tanımı.** Daş ve Varol (2001), uzaktan eğitimi; öğretmen ve öğrencinin farklı zaman ve ayrı mekânlarda olduğu çoklu ortam desteği ile gerçekleştirilen eğitim uygulamaları olarak tanımlamışlardır. Uzaktan eğitim; 1920'li yıllarda teknolojik gelişmelerle paralellik göstererek ortaya



çıkılmış, eğitim alanında devrim sayılabilecek ve adeta eğitimde çığır açan çağdaş bir eğitim modelidir (Daş ve Varol, 2001). Uzaktan eğitim sistemi “öğretmen ve öğrencinin farklı yerlerde, farklı zamanlarda öğrenme-öğretme ilişkilerini iletişim teknolojileri veya posta ile gerçekleştirdikleri bir eğitim sistemi” olarak da tanımlanabilir (İşman, 2005; akt. Ayyıldız vd., 2006). Birleşik Devletler Uzaktan Öğrenim Birimi (2005) ise uzaktan eğitimi şu şekilde tanımlamıştır, “Uzaktan eğitim; uydu, video, audiografik, bilgisayar, çoklu ortam teknolojisi gibi elektronik araçların yardımıyla, eğitimin uzaktaki öğrencilere ulaştırılmasıdır” (USDLA, 2005, s.5).

Geleneksel eğitim, öğretmen ve öğrencinin aynı yerde, eş zamanlı ve yüz yüze olduğu bir eğitim ortamı sunarken, uzaktan eğitim uygulaması ile birlikte geleneksel sınıf ve sanal sınıf ayrımı oluşmuştur (Ayyıldız, Günlük ve Erbey, 2006). Geleneksel eğitim yöntemi ile uzaktan eğitim yönteminin karşılaştırılması Tablo 2’de verilmiştir (Motiwalla ve Tello, 2000; akt. Ayyıldız vd., 2006).

Tablo 2

*Geleneksel Sınıf ile Sanal Sınıf Karşılaştırması*

	Geleneksel Sınıf	Sanal Sınıf
Ders yeri	Kampüs	Website
Ders malzemesi	Ders kitabı	Ders kitabı, CD-ROM, çevrimiçi kaynaklar
Ders işleme yöntemi	Öğretim elemanının sunumu	Çevrimiçi ders notları ve sunumlar
Ders akışı	Yüz yüze etkileşim	Whiteboard, grup tartışmaları, sanal ders tanıtımları, sohbet odaları, tartışma odaları ve elektronik posta
Görevler/projeler	Yazılı belgelerin ve disklerin elden teslimi	E-posta ekleyerek veya web formlarıyla postalayarak
Öğrenciyi değerlendirme	Sınıf içi sınavlar ve derse katılım	Online sınavlar/sohbet odasına, tartışmalara katılım

Teknolojinin ilerlemesine paralel olarak telefon, radyo, kablolu ya da uydu bağlantılı televizyon, ses bantları, videobantları ve video diskleri; ses ve video konferansları, PC yazılımları, CD-ROM'lar gibi iletişim araçlarının kullanıldığı uzaktan eğitim yöntemlerinde geline son nokta, internet bağlantısı yardımıyla yapılan web tabanlı uzaktan eğitimidir (Ayyıldız vd., 2006). Bu iletişim araçlarının kullanıldığı uzaktan eğitim yöntemleri temel olarak ikiye ayrılır. Bunlar öğreten ve öğrenenin eş zamanlı etkileşimde bulunmadığı tek yönlü (asenكرون) ve öğreten ile öğrenenin eş zamanlı etkileşimde bulunduğu çift yönlü (senكرون) iletişimle verilen uzaktan eğitim türleridir (İşman, 1998).

**2.7.2 Uzaktan eğitimin günümüzdeki kullanım alanları.** Bireylerin farklı eğitim gereksinimlerinin olduğu ve mevcut eğitim sisteminin bunu karşılayamadığı durumlarda bireysel, bağımsız öğrenme ile kitle eğitiminin sağlanması günümüz koşullarında ancak uzaktan eğitim ile sağlanmaktadır (Berk, 2004). Ayrıca toplumdaki tüm bireylerin eğitim olanaklarından yaşam boyu yararlanabilmelerinin olanaklı kılınması, eğitimin bireysel ve toplumsal amaçlara katkıda bulunmasını ve eğitimin coğrafi sınırlarını, eğitim için kullanılacak medya ile birlikte aşarak çok geniş kitlelere ulaşmasını sağlamak, örgün/geleneksel öğretimin yarattığı yüksek maliyetleri aşağıya çekmek, eğitimde fırsat eşitliği sağlamak yine uzaktan eğitimle gerçekleşmektedir (Akça, 2006).

Dünyada uzaktan yükseköğretim çalışmaları İngiltere'nin açık üniversiteyi kurmasıyla başlamıştır. Açık üniversite, yükseköğrenim imkânı bulamamış yetişkinlere, maddi durumları örgün üniversitede okumaya elverişli olmayan gençlere yükseköğrenim imkânı sunmuştur. Yirminci yüzyılın sonlarına damgasını vuran bilişim teknolojileri, toplumu farklı açılardan fazlasıyla etkilemiştir. Bilgi ve iletişim teknolojileri, her sektörde olduğu gibi yükseköğretimde de yeni bir çığır açmıştır (Karal ve Erümit, 2009).

Ülkemizde Yükseköğretim Kurulu kararı üzerine yükseköğretim kurumlarında ön lisans, lisans ve yüksek lisans uzaktan öğretim programları açılabilir. Bununla birlikte farklı bölümlerin ortak dersleri yanında sertifika programları da uzaktan eğitim yoluyla gerçekleştirilebilmektedir (Meriçelli, Taşdemir ve Uluyol, 2014).

Üniversitelerimizde kısıtlı öğretim üyesi kaynağının etkin ve verimli kullanımının yanı sıra, daha geniş ve farklı öğrenci kitlelerine hitap edebilme özelliğinden dolayı iletişim ve bilgi teknolojilerine dayalı uzaktan yükseköğretimin dünyadaki gelişmelere paralel ve eşzamanlı olarak ülkemizde de hızla yaygınlaşacağı beklenmektedir (Karal ve Erümit, 2009).

**2.7.3 Uzaktan eğitimin avantajları ve sınırlılıkları.** Görsel öğeleri kullanmak, öğretme sonuçlarını büyük ölçüde etkilemektedir. Çünkü insanlar görsel olarak daha kolay öğrenir ve hatırlarlar (Andrewartha ve Wilmot, 2001; akt. Karal ve Erümit, 2009). Metinlerin açıklayamadığı terimlerin görsel bilgilerle daha iyi açıklanması mümkündür. Maalesef çoğu sınıfta görsel bilgiye çok az yer verilmektedir. Öğrenciler, öğretmenleri dinlemekte ve tahtada yazılanları okumaktadırlar. Uzaktan eğitimdeki öğrenciler ise, çalışma kitapları veya bilgisayar ekrandaki görsel unsurlarla etkileşim kurarlar. Sınıf ortamında görsel öğe kullanımının sınırlı veya insiyatife dayalı olmasının yanında, uzaktan eğitimde kullanımı daha yoğun ve kolaydır (Karal ve Erümit, 2009).

Bir kurum ya da kuruluşun uzaktan eğitim faaliyetlerinde bulunması için gerek duyduğu en temel faktörler; teknolojik altyapı, video/ses çekimleri ile web tabanlı ders içerikleri hazırlayabilecek yetenekte ve yeterlilikte teknik personel, yeterli sayıda ve yetkinlikte alan uzmanı (öğretmen veya öğretim üyesi) ve idari personeldir. Bu etmenlere sahip olmayan ya da böyle bir hizmeti alamayan kurumların uzaktan eğitim alanında istenen başarıyı yakalayabilmeleri kolay olmayabilir (Torkul, 2012).

Uzaktan eğitim çalışmalarında öğrenciler, eğitimciler ve yöneticiler gibi pek çok farklı kullanıcı mevcuttur. Metin, ses, görüntü ve video gibi farklı çoklu ortamlar söz konusudur. Bu kadar farklı unsurun yer alabildiği ortamda öğrenme yönetim sistemi (Learning Management System/LMS) kullanılması gündeme gelmiş ve sağladığı avantajlar nedeniyle hızla yayılmıştır. Bu avantajlar arasında içeriğin sunulması, paylaşılması, üzerinde tartışma yapılabilmesi, öğrenci değerlendirilmesi ve kullanıcı kayıtlarının tutulması yer almaktadır (Paulsen, 2003; akt. Meriçelli, Taşdemir ve Uluçol, 2014). Uzaktan eğitimin fayda ve sınırlılıkları şu şekilde listelenebilir (Ayyıldız vd., 2006):

Faydaları;

- İşitsel ve görsel tasarımlar yoluyla öğrenmede artış sağlaması,
- Bilgi ve birikimlerin paylaşılmasına olanak sağlanması,
- Kesintisiz ve sınırsız eğitim imkânı vermesi,
- Maliyetten, zamandan ve mekândan tasarruf sağlanması,
- Sınıf ortamında olabileceğinden daha çok kişiye erişilebilmesi,
- Evinden dışarı çıkamayanların (engellilerin) eğitim alabilmesi,
- Kişilerin gelişmelerinin takip edilip değerlendirilmesi,
- Öğitmen ve öğrencinin farklı mekânlarda olmasına rağmen İnternet aracılığıyla tek veya çift yönlü iletişim kurmasının sağlanması

Sınırlılıkları;

- Öğrenme ortamlarında önemli görülen yüz yüze etkileşim ortamının olmaması,
- Kendi kendine çalışma alışkanlığı olmayan ve bu yeteneğini geliştirmemiş bireyler için planlama zorluğu,
- Laboratuvar, atölye gibi uygulama ağırlıklı konuların işlenmesindeki sınırlılıklar,
- Öğrenci sayısındaki fazlalık sebebiyle iletişimdeki sınırlılıklar,
- Örgün öğretime devam etmenin öğrenciye kazandıracığı kültür ve sosyalleşmeden mahrum olmak

## 2.8 Uzaktan Eğitimle Dershanecilik Fikri ve Örnekleri

Prensky, 2001’de kaleme aldığı makalede “dijital yerli” ve “dijital göçmen” şeklinde adlandırdığı iki nesli birbirinden ayırmıştır. Tüm hayatlarını bilgisayarlar, video oyunları, dijital müzik çalarlar, video kameralar, cep telefonları ve dijital çağın tüm diğer araçları ile geçiren yeni nesli Prensky, Dijital Yerli olarak adlandırmıştır. Dijital dünyaya doğmamış fakat hayatlarının bir noktasında yeni teknolojilerden oldukça etkilenmiş ve pek çok unsurundan yararlanmakta olan eski nesli ise, Dijital Göçmen olarak adlandırmıştır (Prensky, 2001). Dijital yerliler ve dijital göçmenler arasındaki farklılık düşünüldüğünde, bu farklılığın oluşturacağı en büyük etkilerden birisinin eğitim alanında olduğu görülmektedir (Bilgiç, Duman ve Seferoğlu, 2011).

Prensky, günümüz öğrencilerinin artık eski nesil öğretmenlerin öğrenciliklerine benzemekten uzak olduğunu ve bu öğretmenlerden zihinsel

olarak çok farklı olduklarını vurgulamaktadır. Bu sebeple de Prensky, öğretmenlerin artık 20. yüzyıl bilgi ve eğitimlerini aktarmaya çalıştıkları dijital yerlilerden oluşan 21. yüzyıl öğrencilerine yeterli rehberliği yapamayacaklarını savunmaktadır. Çünkü gelişen dünyamızda yalnızca öğrenciler değişmemiştir; araçlar, gerekli yaşamsal beceriler ve bilginin kendisi de değişmiş durumdadır (Prensky, 2001).

Dershanecilik de bu bağlamda değerlendirilirse, eğitimin bir parçası olarak, değişime muhtaç sayılabilir. “Sınavlara hazırlık programlarının uzaktan eğitim yoluyla verilmesi şu an üst sıralarda yer almasa da dershanelerin kapatılmasıyla bu ihtiyacın dönüşüm geçirebileceği düşünüldüğünden bu alandaki uzaktan eğitim programlarının artışı gerçekleşebilir” (Meriçelli vd., 2014, s. 8). Konu hakkındaki görüşü alınan A. Baykal (kişisel iletişim, 14 Nisan 2015), e-öğrenme uygulamaları kullanılsa dahi, eğitimde daima mekânın ve öğretmenin şart olduğunu şu şekilde savunmuştur: “*Her şeyi online olarak öğretebilecek olsak dahi, toplumsallaşmak adına okul ortamına yine ihtiyaç duyulacaktır*” (A. Baykal, kişisel iletişim, 14 Nisan 2015).

**2.8.1 Dünyada uzaktan eğitim ile dershaneciliğin örnekleri.** Köprülü (2014)’ün de belirttiği üzere, dershanelerin faaliyetlerine son verilmesi ile sınavlara hazırlık alanında oluşabilecek muhtemel boşluğun, son dönemde birçok alanda kullanımı hızla artan uzaktan eğitim ile doldurulması mümkün olabilir. Dünyada ve Türkiye’de uzaktan eğitim yoluyla sınavlara hazırlık hizmeti sunan web siteleri veya mobil öğrenme uygulamaları mevcuttur. Aşağıda bu uygulamalara dair örneklere yer verilmiştir.

**2.8.1.1 “[www.learnsmartadvantage.com](http://www.learnsmartadvantage.com)”.** Öğrenciye uyumlu, kişiye özel eğitimin vurgulandığı site, öğrencilere sunduğu testlerle öğrencilerin seviyesini tanımlayarak, yanlış ve boş soruların analiziyle öğrencilerin eksiklerine göre bir eğitim programı sunmaktadır. 2 milyondan fazla öğrencinin deneme sonucu girdisinin olduğu ve bu sebeple en çok kullanılan uyumlu öğrenme platformu iddiasında olan sitede öğrencinin hızı ve puanları sıralamaya tabi tutularak öğrencinin kendi sıralamasını görmesi, bu sayede öğrencilerin birbirlerine göre güçlü ve eksik yanlarını tespit etmesinin sağlanması hedeflenmektedir.

Farklı uygulamalarla farklı öğrenmeler sağlayan sitede öğrenciler öğrenme stillerine göre tercihte bulunabilmektedir. Bu uygulamalar; zamandan kazandıran Learnsmart, ilk ve tek uyumlu okuma ve öğrenme uygulaması olan Smart Book, öğrenmeyi hızlandırmak ve bellek güçlendirmek için tasarlanmış olan Learnsmart Achieve, öğrencilere dönem öncesi konular için hazırlık yaptıran Learnsmart Prep ve simüle edilmiş deneylerle görsel öğrenme sağlayan Learnsmart Lab olarak 5'e ayrılmıştır.

**2.8.1.2 “www.aleks.com”.** Açılımı, Assesment and Learning in Knowledge Spaces (Bilgi uzaylarında değerlendirme ve öğrenme) olan sitede ilk, ortaöğrenim ve lisenin yanında üniversite öğrencileri için de dersler verilmektedir. Bu sitede de kişiye özel öğretim vurgulanmaktadır. Öğrenciye çözdürdüğü açık uçlu sorularla, dersin hangi konusunda neleri bilmediğini tespit ederek öğrenme programı sunmakta, bu sayede öğretime öğrencinin öğrenmeye en hazır olduğu alandan başlamaktadır.

**2.8.1.3 “www.schoology.com”.** Bir sosyal öğrenme medyası olan bu platform, öğretmen ve öğrencilerin bir arada olduğu, paylaşımlar yapabildiği bir sanal sınıf uygulaması niteliğindedir. Platformda öğretmenin düzenli olarak yaptığı paylaşımlar öğrencilerin takibinde, öğrenciler de öğretmenin takibindedir. Ödev takibi, öğrencilerin devam durumu sistemin öğretmene sağladığı imkanlar arasındadır. Öğrenciler yazışma, ses kaydı veya video ile derse aktif olarak katılabilmektedir. İletişimin temel öge olduğu sistemde öğrenme ve değerlendirme süreci birlikte yürütülmektedir.

**2.8.2 Türkiye’de uzaktan eğitim ile dershaneciliğin örnekleri.** Dünyada bulunan örneklerin yanı sıra Türkiye’de de uzaktan eğitim ile dershaneciliğin örneklerine rastlanmaktadır. Bu site veya uygulamalardan bir kısmı tamamen merkezi sınavlara hazırlık misyonu üstlenirken bir kısmı ise okul derslerine yardımcı olmak amacıyla hizmet vermektedir.

**2.8.2.1 “www.ue.com.tr”.** Tamamen sınavlara hazırlık alanında hizmet veren bu uzaktan eğitim sitesi YGS-LYS ve TEOG haricinde KPSS, YDS ve kurum sınavları gibi birçok sınava hazırlık programı da içermektedir. Senkron olarak canlı dersler ve canlı soru çözümleri ile birlikte bu derslerin videoları ile de eğitim sağlanmaktadır.

**2.8.2.2 “[www.canliakademi.com](http://www.canliakademi.com)”.** Bu web sitesinde ortaokul 5.sınıftan lise 12. Sınıfa kadar temel derslerin tüm müfredatı MEB takviminden 1 hafta önce öğrencilere senkron olarak sunulmaktadır. Öğrencilere gün ve saatleri belli olan dersler canlı video ile anlatılmaktadır. Yaklaşan dersler menüsünde yakın tarihte işlenecek derslerin öğretmenleri, konuları, gün ve saatleri yer almaktadır. Ayrıca canlı derslere ait videolar, video anlatımlar, video soru çözümleri, konu testleri, deneme sınavları, ayrıntılı ölçme değerlendirme ve raporlama, rehberlik canlı dersleri, rehberlik videoları ve makaleleri, konferanslar da sitenin hizmet kapsamında bulunan öğelerdir. Sitede rehberlik ve eğitim danışmanlığı hizmetinin yanı sıra, veli takip sistemi de bulunmaktadır. Ayrıca site mobil cihazlarla ve kullanılan çeşitli işletim sistemleri ile uyumludur, böylece öğrenciler internetin var olduğu herhangi bir yerde derse katılabilmektedirler.

**2.8.2.3 “[www.derspektif.com](http://www.derspektif.com)”.** Kurucularının “Yapay zeka ile kişiye özel akıllı öğrenme platformu” şeklinde tanımladığı e-öğrenme uygulaması 9., 10. sınıflara yönelik derslerin yanında TEOG, YGS ve LYS sınavlarına hazırlık hizmeti de vermektedir. Sistem, anlaşmalı olduğu GSM operatörü aracılığıyla öğrencilerine mobil öğrenme teknolojisi ile hizmet sunmaktadır. Öğrenciler uyguladıkları testler sayesinde eksiklerini görmekte, kendisine atanan ödevleri yaparak bu eksiklerini tamamlamaktadır.

Genel Tekrar Testleri, Soru Bankalarındaki uygulamalara göre yapılanmaktadır. Uygulama, öğrencinin eksik olduğu konulardan oluşan soru havuzlarıyla öğrenme süresini kısaltmayı, çok çalışmak yerine akıllı çalışmasını sağlamayı hedeflemektedir. Uygulama GSM operatörü üzerinden abonelik sistemiyle ücretlendirilmektedir.

**2.8.2.4 “[www.ugur.tv](http://www.ugur.tv)”.** Ortaokul 6. Sınıftan lise 12. Sınıfa kadar temel derslerin müfredatlarını içeren bu e-öğrenme platformu, derslerin videoları ile asenkron bir eğitim hizmeti vermektedir. Ayrıca site, öğrencilere çözdükleri sorularla puan ve unvan kazandırarak soru çözümünü oyunlaştırmayı hedeflemektedir. Sitede veli bilgilendirme sistemi de bulunmaktadır. Bu sitedeki uygulamalar mobil teknoloji ile uyum içerisinde olup erişimin kolaylaştırılması hedeflenmektedir.

**2.8.2.5 “[www.teknofem.com](http://www.teknofem.com)”.** YGS-LYS sınavlarına hazırlık amacı güden site, video ile anlatım, video ile soru çözümü ile asenkron bir eğitim vermektedir. Ayrıca ödev takip sistemi ile veli bilgilendirme de mevcuttur. Site üzerinden yapılan deneme sonrasında yanlış çözülen soruların video ile çözümü verilerek öğrencinin eksiklerini gidermesi hedeflenmektedir.

**2.8.2.6 “[www.khanacademy.org.tr](http://www.khanacademy.org.tr)”.** Ücretsiz hizmet veren bu platform, eğitimde fırsat eşitliğini güçlendirmeyi hedeflemektedir. Sadece sınav hazırlığı değil, toplumda ders alma ihtiyacı olan herkese yönelik dersler içermektedir. Üniversite derslerinin video ile anlatımıyla hizmete başlayan dünyaca ünlü bu platform, daha sonra okul öncesinden itibaren tüm yaş gruplarına ve eğitim düzeylerine göre matematik, fen, bilgisayar programlama, sanat ve sosyal bilimler, ekonomi ve finans derslerini içeriğine katmıştır. Sitede 5000’den fazla ders videosu vardır. Bunların arasında Türkçe altyazılı İngilizce videolar ve işitme engelliler için alt yazılı videolar da bulunmaktadır.

Sitede videoların yanında alıştırmalar ve öğrencinin öğrenme hızına göre hareket eden robot öğretmen uygulaması bulunmaktadır. Ayrıca öğrencinin öğrenmek için seçtiği konu anlatımı videolarına göre sistem, öncelikle öğrenciye test uygulayarak, hangi video ile başlaması gerektiğini saptamaktadır. Bu uygulama videolar arası geçişlerde öğrenciye alıştırmalar yaptırarak öğrenme durumunu ölçmektedir.

Uzaktan eğitimin yaygınlaşması ile birlikte Dünyada ve Türkiye’de çeşitli şekillerde var olan bu ve bunun gibi uzaktan dershanecilik uygulamaları, yeni nesil öğrenciler tarafından tercih edildiği gözlemlenen uygulamalardır. Gerek okula takviye, gerekse merkezi sınavlara hazırlık alanında hizmet veren bu uzaktan dershanecilik uygulamalarının etkinliği ile ilgili ise henüz bir araştırmaya rastlanmamıştır.



### 3. Bölüm: Yöntem

T.C. Resmi Gazetede 14 Mart 2014 tarihinde yayınlanan “Dershanelerin okula dönüşümü” kararının alınması sonrasında, kamuoyunda ve eğitim camiasında çokça tartışılan konu, dershanelerin bu dönüşüm projesi etrafındaki tutum, yaklaşım ve planları olmuştur. Devletin dönüşüm projesi kapsamında aradığı şartlara dershanelerin büyük bir çoğunluğunun mevcut durumda sahip olmamasının yanında, sağlanan 3 yıllık irtifak hakkı sayesinde dershanelerin dönüşüme sıcak bakıp bakmayacağı merak konusu olmuştur. Ayrıca dershanelerin dönüşüm projesine dâhil olmaması durumundaki gelecek planı, süreçte en belirsiz kalan şeylerden biri olmuştur. Bu bağlamda araştırmanın amacı, dershane yöneticilerinin mevcut “dershaneleri dönüştürme kararı” sonrası dershanelerin geleceği hakkında yaptığı planları, eğitim teknolojisi ile dershaneçilik kavramlarını geleceğe yönelik bağdaştırma konusundaki tutumlarını incelemektir.

Yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak veri toplanan araştırmada, Likert tipi sorular ağırlıkta olup, açık uçlu sorulara da yer verilmiştir. Araştırma, farklı soru tipleriyle desteklenen bir çalışma olduğundan, hem nicel hem de nitel bir çalışmadır. Araştırmanın nitel yönünün zenginleşmesi amacıyla sorulan Likert tipi her bir soruda katılımcılardan detaylı cevaplar eklemesi beklenmiş, ayrıca açık uçlu sorular sorulmuştur. Fakat katılımcıların detaylı açıklamalardan kaçınması sebebiyle araştırmanın nitel yönü zayıf kalmıştır.

Araştırmada durum araştırması yöntemi kullanılmıştır ve araştırma bütüncül çoklu durum desenindedir. Bu desende birden fazla kendi başına bütüncül olarak algılanabilecek durum söz konusudur. Her bir durum kendi içinde bütüncül olarak ele alınır ve ardından birbirleriyle karşılaştırılır (Yıldırım ve Şimşek, 2000; akt. Günbayı ve Yassıkaya, 2011). Dershaneler dönüşüm projesi kapsamında verdikleri karar ve eğitim teknolojilerine karşı tutumları açısından değerlendirildiğinde her biri kendi içerisinde bütüncül olarak ele alınmıştır ve daha sonra birbirleriyle karşılaştırılarak elde edilen bulgulara ulaşılmıştır.

### 3.1 Evren ve Örneklem

Araştırmanın evreni, İstanbul'da bulunan dersane markalarıdır. Araştırmada, evrenin tümüne ulaşılmaya çalışılmıştır. Bu amaçla, internet üzerinden yapılan taramada İstanbul'da bulunduğu tespit edilen toplam 37 dersane markasına ulaşılma hedeflenmiştir. Bu nedenle araştırmanın evreni ile örnekleme aynıdır. Dolayısıyla araştırmada bir örnekleme yöntemi kullanılmasına gerek kalmamıştır.

Ulaşılmak istenen 37 dersane markasının üçünün süreç içerisinde faaliyetlerine son verdikleri öğrenilmiş; bu sebeple bu kurumlarla görüşme gerçekleştirilememiştir. Ziyaret edilen diğer dersanelerden 13 dershanenin yöneticileri görüşmeyi çeşitli sebeplerle veya sebep belirtmeksizin kabul etmemiştir. Bu sebeple görüşülmek istenen 37 dershanenin 21'i ile görüşülebilmştir.

Katılımcı dershanelerin öğrenci sayısı, şube sayısı ve şubelerinin bulunduğu il sayısı sorularına verdikleri cevaplar baz alınarak, bir kategorizasyona gidilmiştir. Bu kategorizasyonun amacı, hem katılımcı dershanelerin büyüklükleri hakkında fikir vermek, hem de bu dershanelerin büyüklüklerini gruplandırarak gerek görülen bazı sonuçlarda buna göre yorum yapmayı kolaylaştırmaktır.

Katılımcı dershanelerden 1000'den az öğrencisi olan, 1 ilde ve toplam 1-10 şube sayısı bulunan dershaneler küçük ölçekli olarak; 11000-40000 aralığında öğrenci sayısına sahip, 2-10 ilde ve toplam 11-20 şubesi bulunan dershaneler orta ölçekli olarak; 41000'den fazla öğrenciye sahip, 11 ve 11'den fazla ilde ve toplam olarak 21 ve 21'den fazla şubesi bulunan dershaneler ise büyük ölçekli olarak tanımlanmıştır.

Görüşülen dershanelerin demografik özellikleri, görüşme formunda bulunan ilk 12 soruya verilen yanıtların tanımsal istatistiklerinden yararlanılarak Tablo 3'te gösterilmiştir.

Tablo 3

*Demografik Göstergeler*

		Frekans	Yüzde	Toplam Yüzde
Ölçek	Küçük Ölçekli	9	42,9	42,9
	Orta Ölçekli	5	23,8	66,7
	Büyük Ölçekli	7	33,3	100
Kaç Yıldır Dershanecilik Sektöründesiniz?	0-10 yıl	2	9,5	9,5
	11-20 yıl	8	38,1	47,6
	21-30 yıl	6	28,6	76,2
	31-40 yıl	2	9,5	85,7
	41-50 yıl	3	14,3	100
Şube Sayısı	1-10 şube	9	42,9	42,9
	11-20 şube	2	9,5	52,4
	21-30 şube	0	0	52,4
	31 ve daha fazla şube	10	47,6	100
İsminizi Kullanan Dershaneler Var mı? Varsa Kaç Tane?	Yok	13	61,9	42,9
	0-10 dersane	1	4,8	66,7
	11-20 dersane	0	0	100
	21-30 dersane	1	4,8	71,4
	31 ve daha fazla	6	28,6	100
Kaç İlde Şubeniz Var?	Tek bir ilde	9	42,9	42,9
	2-10 ilde	3	14,3	57,1
	11-20 ilde	1	4,8	61,9
	21 ve daha fazla ilde	8	38,1	100
Kaç İlde İsim Hakkınızı Kullanan Dershane Var?	Yok	13	61,8	61,8
	8-24	4	19,1	80,9
	25-62	4	19,1	100
Hangi Gruplara Eğitim Veriyorsunuz?	TEOG	2	9,5	9,5
	YGS-LYS	3	14,3	23,8
	TEOG ve YGS-LYS	16	76,2	100
Toplam Öğrenci Sayısı	1-1000 öğrenci	8	38,1	38,1
	1001-5000 öğrenci	2	9,5	47,6
	5001-10000 öğrenci	0	0	47,6
	10001-20000 öğrenci	3	14,3	61,9
	20001-50000 öğrenci	2	9,5	71,4
	50001 ve üzeri öğrenci	6	28,6	100

### 3.2 Veri Toplama Aracı, Veri Toplama ve Veri Analizi

Bu bölümde veri toplama aracının hazırlanış süreciyle birlikte veri toplama aracı hakkında bilgiler verilmektedir. Veri toplama süreci detaylarıyla ele alınmış ve verinin ne şekilde analiz edildiğinden bahsedilmiştir.

**3.2.1 Veri toplama aracı.** Biri Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi dalında uzman dört akademisyenin, dershanecilik alanında deneyimli üç eğitimcinin ve bir eğitim danışmanının görüşleri yüz yüze görüşme yoluyla alınarak bir görüşme formu, hazırlanmıştır (Ek A). Görüşme formunun ilk bölümü; dershanenin ölçeğini, formatını ve kapsamını tanımlamayı hedefleyen sorulardan oluşmaktadır. İkinci bölümü ise dershanelerin dönüştürülmesi kararı sonucunda alınan kararları, katılımcı dershanelerin alınan karar sonucundaki tahminlerini, karar konusundaki görüşlerini, eğitim teknolojisi konusu ile ilişkilerini, uzaktan eğitim ile dershaneciliğin mümkün olup olmadığı ve dönüşüm projesinin 21. yüzyıl eğitim anlayışını destekleyip desteklemediği konusundaki tutumlarını ölçmeyi hedeflemektedir. Ayrıca ikinci bölümde dersane öğretmenlerini istihdama yönelik çözümünün var olup olmadığına ilişkin görüş almayı amaçlayan bir soru da bulunmaktadır.

Görüşme formu 18 sorudan oluşmaktadır. Hazırlanan sorulardan ilk 12 soru açık uçlu olup, katılımcı dershanenin özelliklerini tanımlamaya yöneliktir. 13. soru ise katılımcı dershanenin gelecek planına yanıt aramaktadır ve bu sorunun yanıtlarının bir kısmının da Likert tipinde alt soruları vardır. Bu alt sorularda katılımcı dershanelerin gelecek planlarına yönelik mevcut duruma kıyasla tahminleri sorulmaktadır. Sorulardan Likert tipinde olan 4 sorudan (14., 16., 17. ve 18. sorular) son ikisi olan 17. ve 18. sorular, olumlu cevap verildiğinde sözel açıklamayla desteklenmesi beklenerek şekilde hazırlanmıştır.

**3.2.2 Veri toplama.** Araştırma Haziran 2014-Eylül 2014 tarihleri arasında, dersane müdürleri ile yüz yüze görüşme yöntemiyle gerçekleştirilmiştir. Dersane markalarının birer şube müdürleriyle görüşülmüştür. Çok şubeye sahip markalardan ulaşılamayan veya görüşmeyi reddeden müdürlerin yerine diğer şubelerin müdürleriyle görüşme sağlanmaya çalışılmıştır.

Dershaneler; müdürlerin alanda bulunduğu mesai saatlerinde ziyaret edilerek görüşme talep edilmiş, gerek gören dersane yöneticilerinden başka bir vakit için randevu alınmış, gerek görmeyen yöneticilerle ziyaret sırasında görüşülmüştür. Ayrıca ziyaret sürecinde izinde olduğu öğrenilen müdürler için notlar alınmış, daha sonra kurumdan telefonla randevu alınarak görüşme sağlanmaya çalışılmıştır. Görüşmeler 15-25 dakika kadar sürmüştür. Görüşme ile ilgili herhangi bir zaman sınırlaması verilmemiştir. Katılımcılar soruları serbest bir zaman dilimi içerisinde yanıtlamışlardır.

Katılımcı dershanelerle randevu talebi sırasında araştırmacı, yüksek lisans öğrencisi olduğuna dair öğrenci kartını ibraz ederek bu araştırmayı yüksek lisans tezi kapsamında yaptığını bildirerek farklı herhangi bir kurumdan gelinmiş olabileceği şeklinde fikir oluşmasının önüne geçmeyi hedeflemiştir. Katılımcılara dershanelerin isimlerinin görüşme formlarında belirtilmeyeceği ve tez çalışmasında herhangi bir şekilde geçmeyeceği belirtilerek araştırmaya güvenmelerini sağlamak amaçlanmıştır.

**3.2.3 Veri analizi.** Bu çalışmada dersane müdürlerinin yöneticisi olduğu dershanelerin “dershanelerin dönüşümü projesi” hakkında görüşleri, bu süreçteki gelecek planları ve teknolojinin eğitime entegrasyonu hakkındaki tutumları ile ilgili sorulan Likert tipi sorulara verdikleri yanıtların yüzde ve frekansların verilmesi uygun görülmüştür. Araştırmadaki Likert başlayarak verilen cevaba göre açık uçlu ilerleyen 17. ve 18. soruların analizi ise analiz tekniklerinden içerik analizi ile gerçekleştirilmiştir. İçerik analizi içerisinde yer alan frekans analizi ile çözümlenmeler yapılmıştır. Frekans analizi, en basit haliyle öğelerin sayısal ve yüzdesel olarak görünme sıklığını ortaya koymaktır. Frekans analizi sonunda öğeler önem sırasına koyulur ve sıklığa dayalı bir sınıflama yapılır (Bilgin, 2006; akt. Günbayı ve Yassıkaya, 2011). Bu çalışmada da frekans ve yüzde analizi tekniği uygulanarak, görüşülen müdürlerin verdiği yanıtlar sınıflandırılmaya çalışılmıştır. Dersane müdürlerinin yanıtlarının sıklığına göre, başlıklar altında bir sınıflama ve bu sınıflamaya bağlı olarak frekans sıklığı ve yüzdesi, tablolar verilerek; açık uçlu sorulara verilen yanıtlar da katılımcılardan doğrudan alıntılarla desteklenerek analiz edilmiştir.

### 3.3 Sınırlılıklar

Katılımcı dershanelerin her birinden birer temsilciyle görüşülmüş olması, çok şubeli kurumlarda görüşülen kişilerin temsil yeterliliğinin tartışmalı olabileceğini, görüşülen müdürlerin bir başka şubenin müdürüyle aynı yanıtları vermeyebileceğini akıllara getirebilir. Bu, görüşme sorularının çok küçük bir kısmı için sınırlılık sayılabilir. Kurumların gelecek planı, veri toplama süreci içerisinde sektörün en önemli gündemi olduğundan, müdürler arası bilgi farkının sonuçları etkileyecek derecede olmadığı düşünülmektedir. Bu yüzden, bulgunun çoğunluğu için bu durum sınırlılık olarak görülmemektedir.

Araştırma sonucu elde edilen bulguların tüm dershaneler adına genellenmesi, araştırmanın katılımcı sınırlılığı açısından mümkün olmasa da, katılımcı dershanelerin şube sayısı, öğretmen ve öğrenci sayısı değerlendirildiğinde İstanbul'da bulunan dershanelerin önemli bir bölümünü temsil ettiği söylenebilir. Bu sebeple araştırma sonucu bulguların, dershanelerin genel tutumu hakkında keskin yorumlar yapmak için yeterli olmasa dahi dershanecilik sektörünün veri toplama zaman dilimindeki niyet, tutum ve duruşlarını önemli ölçüde yansıttığı düşünülmektedir.

Dershanelerin dönüştürülmesi ile ilgili kararın verilmesiyle başlayan sürecin hızlı işlemesi ve birçok dershanenin bu karara hazırlıksız yakalanmasından, araştırmanın veri toplama süreci de etkilenmiştir. Veri toplama sırasında 37 dersane ile görüşülmek istenmiş, bunların 21'i ile görüşülmüş; 3'ünün süreç içerisinde faaliyetine son verdiği öğrenilmiştir. Diğer 13 dersane ise çeşitli sebeplerle veya sebep göstermeksizin görüşmeyi reddetmiştir. Katılımcı sayısında yaşanan bu kayıp, dershanelerin kendileri için kritik olan bu süreçte rekabet, kararsızlık, sürecin belirsizliği veya sürecin verdiği stres sebebiyle araştırmaya katılmadıkları fikirlerini akıllara getirmektedir. Verideki %35 oranına varan bu ciddi kayıp, dershanelerin bir bölümünün süreç içerisinde farklı nedenlerle sessiz kalmayı tercih ettiği şeklinde yorumlanabilir.

Bunun yanında katılımcı dershanelerin dershanecilik sektörü için son derece kritik olan bu süreçte, rekabet veya sürecin getirdiği diğer kaygılar sebebiyle fikirlerini sınırlı olarak paylaşmış olabileceği ihtimali de göz ardı edilmemelidir. Orijinal fikirlere ve planlara sahip olmasına rağmen görüşme

sorularını, kendisine rakip olan diğer dershanecilerin öğrenme ihtimalini düşünerek temkinli bir şekilde yanıtlayan mevcut katılımcı dershaneciler olabilir. Bu durum, bulguların sınırlılığı olarak değerlendirilebilir.

Süreçte dershanelerin karar mekanizmasını etkilemiş olabilecek önemli bir konu da, dershanelerin okula dönüşümü hakkındaki kararın Anayasa Mahkemesi'ne götürülmesi olmuştur. Bu durum, dershanecilerin uzunca bir süre bu davanın sonucunu beklemesine sebep olmuş ve karar verme sürecini yavaşlatmış olabilir. Bunun yanında, Anayasa Mahkemesi'nin bu davada Nisan 2015 sonu itibarıyla bir karar vermemiş olması, bekleyişi sonuçsuz bırakmıştır.

Ayrıca dönüşüm kararıyla başlayan bu sürecin hızlı olması, süreç sırasında dershanelerin kararlarında çok hızlı değişimleri de beraberinde getirmiş olabilir. Dershanelerin strateji geliştirmelerinin, karar vermelerinin ve verdikleri kararları uygulamalarının zaman alacağı muhakkaktır. Dershanelerin okula dönüşümü kararı 2014'ün Mart ayında verilmiş, veri toplama süreci 2014'ün Haziran ve Eylül ayları arasında gerçekleşmiştir. Süreç içerisinde var olan tüm değişkenlerin dershanecilerin kararlarında ve görüşlerinde değişime sebebiyet vermiş olması mümkün olduğundan, karardan kısa bir süre sonra plan ve görüşler hakkında bilgi toplanması sınırlılık olarak kabul edilebilir. Bu sebeple bulguların veri toplama süreci sınırlarıyla değerlendirmek doğru olacaktır.

Araştırmanın verileri İstanbul şehrindeki dershaneleri kapsadığından, bulguları Türkiye geneli için yorumlamak yanlış olacaktır. Fakat İstanbul'daki dershanelerden toplanan veriden elde edilen sonuca bakıldığında dershanelerin çoğunluğunun henüz dönüşüm veya diğer olası uygulamalar için hazırlıksız olduğu, ayrıca eğitimde teknoloji kullanımına karşı mesafeli durduğu görülmektedir. Bu durum, maddi şartlar ve alanda profesyonellik bağlamında değerlendirildiğinde, sonucun küçük şehirler için çok daha olumsuz olduğu şeklinde bir tahmine varılmasına sebep olmaktadır. Bu nedenle küçük şehirlerdeki dershanecilik sektöründe okula dönüşüm veya diğer uygulamalar, ayrıca eğitimde teknoloji kullanımı, dershanecilikte olası yeni yöntemler konularında rehberliğe büyük şehirlerden daha fazla ihtiyacı olacağı düşünülmektedir.

#### 4. Bölüm: Bulgular

Dershane yöneticilerinin mevcut “dershaneleri dönüştürme kararı” sonrası dershanelerin geleceği hakkında yaptığı planları, eğitim teknolojisi ile dershanecilik kavramlarını geleceğe yönelik bağdaştırma konusundaki tutumlarını incelemenin amaçlandığı araştırmanın veri toplama sürecinde, 21 dershaneye görüşülmüş, bu dersane temsilcilerine açık uçlu veya likert tipi sorular yöneltilmiştir. Sorulara verilen bu yanıtlardan elde edilen bulgulardan bazıları için tanımlayıcı istatistikler aşağıda tablo ile verilmiş, bunun yanında tablonun gerek görülmediği fakat önem arz edebilecek bazı diğer bulgular da metin içerisinde ifade edilmiştir. Görüşmede verilen cevaplarla ilgili tanımsal istatistiklerin yer aldığı tabloların başlıkları, görüşmede sorulan ilgili sorulardan oluşmaktadır.

Tablo 4’te, katılımcı dershanelerin bu dönüşüm projesi kapsamında gelecek planları ile ilgili soruya verdikleri cevapların tanımlayıcı istatistikleri listelenmiştir. Katılımcıların %52,4’ünün okula dönüşüm projesine katılmayı planlarken, henüz plan yapmayanların oranının %19 olduğu görülmektedir.

Tablo 4

*Şu Anki Şartlarda Gelecek Planınız Nedir?*

	Frekans	Yüzde
Hiçbir plan yapmadık	4	19,0
Sektörden çekilme	1	4,8
Okula dönüşüm projesine katılma	11	52,4
Dergi/malzeme pazarlama formatı	0	0
Uzaktan eğitim ile sınavlara hazırlık	0	28,6
Hibrit sistem	0	0
Birebir eğitim formatı	1	4,8
12 yaş altı etüd merkezi	4	19,0
Toplam	21	100,0

Tablo 4’te görünmeyen fakat önemle vurgulanması gereken bir detay; okula dönüşüm projesine katılma, uzaktan eğitim ile sınavlara hazırlık, hibrit



sistem, malzeme pazarlama formatı ve birebir eğitim formatlarının hepsinde devam etmeyi planlayan yalnızca bir katılımcı dershanenin bulunmasıdır. Tüm katılımcılara birden fazla seçeneği işaretleme opsiyonu tanınmış olmasına rağmen, bu opsiyonu kullanan başka bir dersane bulunmamaktadır. Bu katılımcıya, tabloda işaretlediği seçeneklerden biri olan “okula dönüşüm projesine katılma” seçeneğinde yer verilmiştir. Tablo 4’te görüldüğü gibi, okula dönüşüm projesine katılmayı planlayan katılımcı dershanelerin frekansı 11’dir. Bu 11 katılımcıya yöneltilen bazı soruların cevapları, Tablo 5, Tablo 6 ve Tablo 7’de gösterilmektedir.

Okula dönüşmeyi planlayan dersane yöneticilerine, dönüşüm kararında belirtilen şartlar (T.C. Resmi Gazete, 14 Mart 2014) sebebiyle mevcut şubelerin yüzde kaçının bu projeye dâhil edilebileceği sorulmuştur. Bu soruya verilen yanıtların frekans ve yüzdeleri Tablo 5’te listelenmiştir. Görüldüğü gibi okula dönüşmeyi planlayan dershanelerin % 81,8’i şubelerinin %80-100 aralığındaki kısmını dönüşüm projesine dahil edebileceklerini belirtmişlerdir

Tablo 5

*Şubelerinizin Yüzde Kaçını Bu Projeye Dâhil Edebilirsiniz?*

	Frekans	Yüzde	Toplam Yüzde
% 0-20	1	9,1	9,1
%21-40	0	0	9,1
%41-60	1	9,1	18,2
%61-80	0	0	18,2
%81-100	9	81,8	100,0
Toplam	11	100,0	100,0

Tablo 6’da ise merkezi sınavlara hazırlık misyonuna sahip katılımcı dershanelerin mevcut dönüşüm sonrası sınavlara hazırlama fonksiyonlarını nasıl bir oranla devam ettirebileceklerini düşündükleri sorulmuştur. Görüldüğü üzere okula dönüşmeyi planlayan dershanelerin %63,7’si sınavlara hazırlama fonksiyonlarının %80-100’üne devam edebileceklerini düşünmektedirler.

Tablo 6

*Okula Dönüştüğünüzde Sınavlara Hazırlama Fonksiyonunuzun Yüzde Kaçını Yerine Getirebileceğinizi Düşünüyorsunuz?*

	Frekans	Yüzde	Toplam Yüzde
%21-40	2	18,2	18,2
%41-60	1	9,1	27,3
%61-80	1	9,1	36,3
%81-100	7	63,7	100,0
Toplam	11	100,0	100,0

Tablo 7

*Bu Dönüşümün Maddi Geliriniz Anlamında Nasıl Bir Sonuç Doğuracağını Düşünüyorsunuz?*

	Frekans	Yüzde	Toplam Yüzde
Eskisinden iyi olacak	1	9,1	9,1
Eskisinden kötü olacak	5	45,4	54,4
Değişmeyecek	4	36,4	90,9
Fikrim yok	1	9,1	100,0
Toplam	11	100,0	100,0

Tablo 7'ye bakıldığında ise, katılımcılardan okula dönüşüm projesine katılmayı planlayan dersanelerin %45,4'ü dönüşüm sonrası maddi gelirlerinin eskisinden kötü olacağını tahmin ederken, %36,4'ü ise bir bu anlamda bir değişim olmayacağını söylediği görülmektedir. Ayrıca okula dönüşüm planlayan bu dersanelerin, %58'i dönüşümle birlikte öğretmenlerinin %80-%100'ünü istihdama devam edeceğini düşünmektedir. %66'sı ise diğer çalışanlarının %80-%100'ünü istihdama devam edeceğini düşünmektedir.

12 yaş altı etüd merkezi formatıyla eğitime devam etmeyi düşünen katılımcı dersanelere, hedef kitlelerinin değişeceği düşüncesiyle sebebiyle bu bağlamda herhangi bir alt soru yöneltilmemiştir. Katılımcıların tümüne sorulan diğer sorulara verilen cevaplar ise takip eden tablolarda gösterilmektedir:

Tablo 8

*Uzaktan Eğitimle Dershanecilik Yapılabileceğine İnanıyor musunuz?*

	Frekans	Yüzde	Toplam Yüzde
Kesinlikle hayır	8	38,1	38,1
Hayır	3	14,3	52,4
Kararsızım	2	9,5	61,9
Evet	4	19,0	81,0
Kesinlikle evet	4	19,0	100,0
Toplam	21	100,0	100,0

Tablo 9

*İnternet Ortamında E-öğrenme Araçları veya Dökümanlar Kullanıyor musunuz?*

	Frekans	Yüzde	Toplam Yüzde
Evet	12	57,1	57,1
Hayır	9	42,9	100,0
Toplam	21	100,0	100,0

Tablo 10

*Eğitimle İlgili Yapılan “Dershaneleri Dönüştürme” Projesinin 21. Yüzyıl Eğitim Anlayışını Destekleyip Desteklemeyeceği Konusunda Ne Düşünüyorsunuz?*

	Frekans	Yüzde	Toplam Yüzde
Kesinlikle desteklemiyor	6	28,6	28,6
Desteklemiyor	6	28,6	57,2
Kararsızım	4	19,0	76,2
Destekliyor	2	9,5	85,7
Kesinlikle destekliyor	3	14,3	100,0
Toplam	21	100,0	100,0

Tablo 8’de katılımcıların %52,4’ünün uzaktan eğitim ile dershanecilik yapılacağına inanmadığı, % 38’inin ise böyle bir durumu olumlu karşıladığı

görülmektedir. Tablo 9’da internet ortamında e-öğrenme aracı veya doküman kullanan dershanelerin, katılımcıların %57,1’ini oluşturdukları gözlemlenmektedir. Tablo 10’da ise katılımcıların toplamda %57,2’sinin eğitimle ilgili yapılan dershaneleri dönüştürme projesinin 21. yüzyıl eğitim anlayışını desteklemediğini düşündüğü gözlenmektedir.

Tablo 11

*Bu Dönüşüm Nedeniyle Yeni Meslek Gruplarına İhtiyaç Doğar mı? Hangi Meslek Gruplarına İhtiyaç Doğabilir?*

	Frekans	Yüzde	Toplam Yüzde
Yeni bir istihdam alanı doğmaz	15	71,4	71,4
Fikrim yok	2	9,5	81,0
Yeni bir istihdam alanı doğabilir	4	19,0	100,0
Toplam	21	100,0	100,0

Katılımcıların %71,4’ü bu dönüşüm sonucu yeni bir istihdam alanı doğmayacağını tahmin etmişlerdir. Bu soruya “yeni bir istihdam alanı doğabilir” şeklinde cevap veren katılımcıların %19’unu oluşturmaktadır ve bu katılımcılar, doğacak yeni istihdamın teknolojinin eğitime entegrasyonu sonucu bilişim alanından doğacağını tahmin etmişlerdir.

Tablo 12

*Dershane Öğretmenlerinin İstihdamı Konusunda Ne Çözüm Önerirsiniz?*

	Frekans	Yüzde	Toplam Yüzde
Çözüm yok	11	52,4	52,4
Fikrim yok	2	9,5	61,9
Çözüm var	8	38,1	100,0
Toplam	21	100,0	100,0

Tablo 12’de görülen “Dershane öğretmenlerinin istihdamı konusunda ne çözüm önerirsiniz?” sorusuna “çözüm var” şeklinde yanıt veren 8 katılımcı birbirinden farklı önerilerde bulunmuşlardır, fakat bunların bazıları benzerlik göstermektedir. Bu 8 katılımcıdan 4’ü bu öğretmenlerin MEB bünyesinde istihdam edilmesini savunmuştur. Katılımcılardan biri, “*MEB, bu öğretmenleri kendi bünyesinde hafta sonu kurslarında, olimpiyatlara öğrenci hazırlamada görevlendirebilir. Bu, okullar arası rekabeti güçlendirerek devlet okullarındaki kalitenin yükseltilmesine katkıda bulunacaktır*” diyerek MEB’in bu öğretmenlerini olimpiyat hazırlığında istihdam edilmesini savunurken diğer katılımcılardan biri MEB’in öğretmen kadrosunda, biri şartları iyileştirilmiş ücretli öğretmen sıfatıyla, diğeri ise hafta sonu kurslarında istihdam sağlayabileceğini söylemiştir. Bu soruyu olumlu yanıtlayan katılımcılardan bir başkası ise mevcut düzenlemenin öğretmen istihdamı için yeterli olacağını düşündüğünü belirtmiştir. Diğer katılımcılar ise eğitim danışmanlık merkezlerinin ve yayın gruplarının bu öğretmenlere bünyelerinde istihdam sağlayabileceğini söylemiştir.

Ayrıca bu bulgular kendi aralarında da analiz edildiğinde, okula dönüşüm projesine katılmayı planlayan 11 dershanenin %54,6’sı bu projenin 21. yüzyıl eğitim anlayışını desteklemediğini, %18,2’si ise bu konuda kararsız olduğunu belirtmektedir. Yine okula dönüşüm planlayan bu 11 dershanenin %63,6’sı, dershane öğretmenlerinin istihdamı ile ilgili bir çözüm bulunmadığını savunmuşlardır. Bununla birlikte okula dönüşmeyi planlayan bu dershanelerin %81,8’i yeni bir meslek grubuna ihtiyaç doğmayacağını tahmin etmişlerdir.

## 5. Bölüm: Tartışma ve Sonuçlar

Varlığını büyük şehirlerde hissettirdiği 70’li yıllardan itibaren tartışılan dershanelerin (Akyüz, 1997) faaliyetlerine, son olarak Milli Eğitim Bakanlığı’nın 2014 yılında aldığı dershanelerin okula dönüştürülmesi kararıyla son verilmiştir. Bu kararın muhtemel getirileri veya götürüleri dershaneciler ve eğitimciler tarafından çokça tartışılmıştır. Tüm bu tartışmalardan bağımsız olarak bu araştırma, bu kararla birlikte dershanelerin bu konudaki plan ve programlarını, bu bağlamdaki fikirlerini; bununla birlikte eğitimde teknoloji kullanımı ve uzaktan eğitim hakkındaki tutumlarını araştırmaktır. Bunun yanında araştırmanın bir amacı da dershanelerin dönüşümü kararına rağmen devam eden merkezi sınav sistemleri dolayısıyla bu sınavlara hazırlık ihtiyacı ve ayrıca ara sınıflarda okul derslerine takviye ihtiyacına, eğitimde teknoloji kullanımı ve son zamanlarda hızla yükselişe geçen uzaktan eğitim anlayışı bağlamında yorum ve öneri getirmektir. Bu amaç dâhilinde, mevcut düzenlemeden bizzat etkilenecek olan dershanecilerin konu ile ilgili görüşleri, planları ve eğitimde teknoloji kullanımı ile uzaktan eğitimle ilgili düşünceleri araştırılmıştır.

### 5.1 Araştırma Sorularının Bulgularının Tartışılması

Tablo 4’te katılımcıların yarısından fazlasının okula dönüşmeyi planladığı görülmektedir. Hibrit sistem, uzaktan eğitim formatında devam etme gibi sunulan diğer seçeneklere katılımcı dershanecilerin sıcak bakmaması, farklı bakış açılarının henüz sistemde yer bulamadığını düşündürmektedir. Bunda, dershanelerin dönüştürülmesi projesinin hızlı bir sürece tabi tutulmasının etkili olduğu da düşünülebilir. Ayrıca, seçeneklerde verilen diğer formatlara, okula dönüşüm projesindeki gibi bir devlet teşvikinin bulunmaması veya bulunsa dahi net ifade edilmemiş olması da bu duruma sebep olarak görülebilir. Eğitim teknolojileri alanındaki bilgi eksikliği, kaliteli örnek uygulamaların görülmemiş olması veya sürecin belirsizliğinin verdiği risk alamama durumu bu seçeneklerin değerlendirilmemesinde etkili olabilecek diğer sebepler olarak görülebilir.

Bunun yanında, dershanelerin öğrencilerin sosyalleşmesinde en az bir okul kadar etkili olması (A. Baykal; kişisel iletişim, 22 Nisan 2015), dershanecilerin

bu sebeple kendilerini okula dönüşüme daha yakın hissetmelerine, uzaktan eğitime sıcak bakmamalarına neden olmuş olabilir. Baykal, dershanelerin sosyalleşme konusundaki etkisi hakkında şunları söylemiştir;

*Hem bir veli olarak, hem de bir eğitimci olarak gözlemlediğim odur ki, dersane ortamı öğrencilerin sosyalleşmesinde okuldan daha geride kalmamaktadır. Gözlemlerimle yorumladığım kadarıyla; dershanelerin okullara göre disiplin anlamında daha serbest olması, çeşitli alanlar ve okullardan gelen öğrencilerin bir arada olması, kıyasla gelen rekabet düşüncesinin okullarda daha çetin yaşanması, dersanelerde sınıf mevcudunun genellikle daha az olması, dersane kurumlarının özel kurumlar olması sebebiyle öğrenciye gösterilen ilginin zaman zaman daha fazla olması gibi sebepler, dershanelerin öğrencinin sosyalleşmesine sağladığı katkının hiç de azımsanmaması gerektiğini gösterir. (A.Baykal; kişisel iletişim, 22 Nisan 2015)*

Okula dönüşüm planlayan dershanelerin %81,8'i şubelerinin %80-100'ünü dönüştüreceğine inanmaktadır. Ayrıca okula dönüşüm planlayan bu dershanecilerin, %58'i dönüşümle birlikte öğretmenlerinin %80-%100'ünü istihdama devam edeceğini düşünmektedir. Bunun yanında %66'sı ise diğer çalışanlarının %80-%100'ünü istihdama devam edeceğini düşünmektedir. Bu verilere bakıldığında, okula dönüşüm planlayanların bu dönüşüm sonucunda uygulama açısından önemli ölçüde bir zorlukla karşılaşmayacakları algısına sahip oldukları düşünülebilir. Bu algıda, hükümetin dönüşmeyi planlayan dershanelere gereken şartları sağlamaları için 3 yıllık bir süre tanımış olmasının etkili olduğu söylenebilir.

Okula dönüşüm planlayanların %63,7'si sınavlara hazırlama fonksiyonlarını büyük ölçüde devam ettirebileceklerini savunmaktadırlar. Bu da, dönüşümle birlikte okul formatında da sınava hazırlık faaliyetlerine devam edilmesinin planlandığı şeklinde yorumlanabilir.

Okula dönüşüm projesine katılmayı planlayan dershanelerin %45'i maddi gelir açısından durumun eskisine göre daha kötü olacağını, %38'i ise durumun eskisine göre daha iyi olacağını tahmin etmektedir. Bu oranlar, dershanecilerin, verilerin toplandığı Haziran 2014-Eylül 2014 ayları arasında henüz gelir anlamında net bir kanaate sahip olmadığını düşündürmektedir. Bu durumun, sürecin ilerlemesiyle ve aktif dönüşüm sürecinin başlamasıyla netleşeceği tahmin edilmektedir.

Ayrıca katılımcıların %57,1'i internet ortamında dökümanlar/e-öğrenme araçları kullandıklarını belirtmektedir. Fakat katılımcı dershanelerin e-öğrenme araçları genel olarak incelendiğinde bu araçlarda; basılı kitapların renkli PDF formatlarının veya sıradan soru çözümü videolarının ağırlıkta olduğu görülmektedir. Bu durum, dershanelerin birçoğunun e-öğrenme araçlarının klasiğin ötesine geçemediğini, gelişen eğitim teknolojisi yeniliklerinden uzak kaldığını göstermektedir. Bu da dershanecilik sektörünün eğitimdeki yeni gelişmeleri takip etmediğini, kurulu olan geleneksel sınavlara hazırlama sistemine bağlı olarak yenilikten uzak bir şekilde eğitim verdiklerini düşündürmektedir. Öte yandan katılımcı dershanecilerin %42,9'unun halen internet ortamında herhangi bir araç kullanmıyor olması, eğitim teknolojisinin etkinliği algısının veya yayılma ihtiyacının henüz yeterince oluşmadığı şeklinde de yorumlanabilir.

Dershanelerin dönüştürülmesi sonucu yeni istihdam alanı doğabilir mi sorusuna %71,4 oranında hayır cevabının gelmesi, dershanecilerin eğitimdeki yenilenmenin küçük çaplı kalacağı şeklinde bir algıya sahip olduğunu düşündürmektedir. Ayrıca okula dönüşüm projesine katılanların %81,8'i yeni meslek gruplarına ihtiyaç olmayacağını savunmuşlardır. Fakat dershanelerin okullaşmasıyla birlikte bu kurumların ders programlarına Beden Eğitimi, Resim, Müzik gibi dersler de ekleneceği için kurumlarında bu branş öğretmenlerine de istihdam sağlamaları gerekecek, bu alanda yeni bir istihdam doğmuş olacaktır. Bu konuda bu kurumların verilerin toplandığı Haziran 2014-Eylül 2014 tarihleri arasında yeteri kadar planlama yapmamış olduğu düşünülebilir.

Okula dönüşüm projesine katılmayı planlayan dershanelerin %54,6'sının bu projenin 21. yüzyıl eğitim anlayışını desteklemediğini, %18,2'sinin ise bu konuda kararsız olduğunu belirtmesi; dönüşümü planlayan dershanelerin büyük



bölümünün projenin faydalı olacağına inanmadığı, sadece MEB'in kendilerinden beklentilerini yerine getirdikleri şeklinde algılanabilir.

Elde edilen sonuçların bize sunduğu en önemli bilgilerden biri, bir tarafta dershanecilik sektörünün dönüşüme ihtiyacının var olduğu düşünülmesine rağmen, dershaneciler cephesinde yeterli bir değişim fikri ve aksiyonuna sahip olunmadığıdır. Devletin sunduğu çözüm olan dönüşüm projesine, dershanelerin bir bölümünün katıldığı, bir bölümününse katılmadığı, fakat farklı bir alternatif de sunamadığı görülmektedir.

## 5.2 Öneriler

Bulgular, dershanecilik sektöründe yer alan yöneticilerin önemli bir bölümünün eğitimde teknoloji entegrasyonu hakkında yeterince farkındalık sahibi olmadıklarını veya bu alana karşı olumsuz bir tutuma sahip olduklarını göstermektedir. Bu bağlamda, Prensky'nin (2001), "Dijital Yerli" tanımı önem arz etmektedir. Tüm hayatlarını bilgisayarlar, video oyunları, dijital müzik çalarlar, video kameralar, cep telefonları ve dijital çağın tüm diğer araçları ile geçiren yeni nesli Prensky (2001), Dijital Yerli olarak adlandırmıştır. Dijital dünyaya doğmamış fakat hayatlarının bir noktasında yeni teknolojilerden oldukça etkilenmiş ve pek çok unsurundan yararlanmakta olan eski nesli ise, Dijital Göçmen olarak adlandırmıştır. Dijital yerliler ve dijital göçmenler arasındaki farklılıklar düşünüldüğünde, bu farklılığın oluşturacağı en büyük etkilerden birisinin eğitim alanında olduğu görülmektedir (Bilgiç, Duman ve Seferoğlu, 2011). Bu durum, tüm eğitim dünyasında olduğu gibi dershanecilik sektörünün de göz önünde bulundurulması gereken bir gerçek olarak değerlendirilmelidir. Sınavlara hazırlık konusu da, yeni nesle yani "dijital yerli"lere hitap ettiğinden ve motivasyonun bu alanın önemli bir değişkeni olmasından dolayı dershaneciliğin dijital ayağının önemi fark edilmelidir. Bu konuda eğitimcilere ve eğitim teknolojisi dalında uzman akademisyenlere görev düşmektedir. Eğitimde var olan yeni yaklaşımlar, uzaktan eğitim, hibrit sistem gibi yeni uygulamalar, dershaneciler de dâhil olmak üzere tüm eğitimcilere ulaştırılmalıdır. Eğitimde teknoloji kullanımı ile ilgili konferanslar, dershanecilerin de özel olarak davet edilmesi veya dershanecilere yönelik özel programlar düzenlenmesi, bilinçlendirme ve farkındalık oluşturma adına faydalı olabilir. Ayrıca yukarıda da

sözü edildiği üzere, taşrada bu anlamda rehberliğe daha çok ihtiyaç olduğu da bir gerçektir. Bu yüzden bahsedilen eğitim konferans ve programlar, diğer şehirlere de taşınmalı; dershaneciler ve diğer tüm eğitimcilerin bu konuda bilinçlendirilmesine katkı sağlanmalıdır. Eğitim teknologları ve eğitim teknolojisi alanında fikir sahibi akademisyenlerin dershanecilik sektörünün de bu yeniliğe ihtiyacı olabilirliği hakkında araştırma yapmaları bu konudaki çözümün belirginleşmesine katkıda bulunacaktır.

Alan yazın taraması bölümünde yer alan uzaktan dershanecilik modelleri, gerek dershaneciler tarafından; gerekse eğitimciler ve akademisyenler tarafından dikkatle incelenmeli, bu modellerin etkinliği araştırılmalıdır. Öğrencilerin uzaktan dershanecilik fikrine olan bakışları, eğitimcilerin bu fikre karşı olan tutumları, uzaktan eğitim sistemlerine gösterilen rağbetin ölçülmesi, kişiye özel öğretim programlarının etkinliği tavsiye edilebilecek araştırma konuları arasındadır. Bu araştırmalardan çıkarılacak sonuçların dershanecilere ve bilim insanlarına önemli mesajlar vereceği düşünülmektedir.

Dershanecilerin, bu süreçte mevcut kararları ne olursa olsun, 21. yüzyıl eğitim anlayışını, eğitim teknolojisinin hızla yükselen ve rağbet gören yaklaşımları ve uygulamalarını takip etmeleri, dönüşen bu eğitim sistemine uyum sağlamaları ve etkin eğitim konusunda rekabet edebilmeleri bakımından elzem görülmektedir. Ayrıca bulgularda, okula dönüşüm projesine katılmayı planlayan dershanelerin, sınavlara hazırlık fonksiyonlarını büyük ölçüde devam ettireceklerini düşündükleri görülmektedir. Bu durumun diğer okullarla rekabetleri açısından dershaneden dönüşmüş olan okullara avantaj sağlayacağı düşünülebilir. Fakat okullardaki eğitim sisteminin işleyişi ile dershanelerdeki eğitim sisteminin işleyişi arasında bulunan farklılıklar, dershaneler tarafından gözden kaçırılmamalıdır. Okullarda kulüp faaliyetleri, dersler haricinde düzenlenen sanatsal ve bilimsel etkinlikler öğrencilerin sosyal gelişimi adına önemli görülmektedir. Dershanelerin dönüşüm sürecinde, eskiden beri süregelen sınavlara hazırlık sistemlerini korumaya odaklanarak bu durumu göz ardı etmemesinin, veliler ve öğrenciler tarafından dönüşümün başarılı hissedilmesine de katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Bulgularda, okula dönüşmeyi planlayan dershanecilerin büyük bir bölümünün, sınavlara hazırlama fonksiyonlarına büyük ölçüde devam edeceklerini savundukları görülmektedir. Bu bağlamda, okula dönüşüm projesi ile sınavlara hazırlık konusunda tecrübeli olan dershanelerin okullaşması ve halen devam eden merkezi sınav sistemi düşünüldüğünde, velilerin ve öğrencilerin okul olarak, okula dönüşmüş olan dershaneleri tercih edeceği öngörülebilir. Bu durum hem Milli Eğitim Bakanlığı'na ait olan devlet okullarını hem de özel eğitim kurumlarını (kolejleri) yakından ilgilendirecektir. Milli Eğitim Bakanlığı, kendi bünyesindeki okulların, dershanelerin varlığına sebep olduğu söylenen (Akyüz, 2007) eksikliklerini gidermeli, öğretmen ve kaynak bakımından ek bir desteğe ihtiyaç oluşmasını mümkün olduğunca engellemelidir. Benzer şekilde kolej yöneticileri de, okula dönüşen dershanelerin bu alandaki gücüyle rekabet edebilmeleri açısından, bu konudaki altyapılarını, gerek eğitimci kalitesi gerekse kaynak çeşitliliği açısından zenginleştirmelidirler.

Milli Eğitim Bakanlığı, henüz okula dönüşmekte olan dershanelerin ve mevcut kolejlerin arasındaki rekabeti teşvik etmek adına yeni başlatmış olduğu kupon sistemini devam ettirmelidir. Bu sayede tüm özel kurumlar beklentilere yönelik olarak kalitelerini artırmayı, veli ve öğrenci için kurumunu cazip hale getirmeyi amaçlayacaktır.

Bunun yanında MEB, eğitim-öğretim süreci, malzeme türü ve değerlendirme yöntemleri gibi konularda esneklik sağlarsa, alternatif çözümlerin ve uygulamaların daha rahatça ve çekincesiz üretilmesine kapı açmış olacaktır. Örneğin e-öğrenme araçlarının kullanımı konusunda daha esnek davranılması, öğrencilerin daha çeşitli öğrenme nesnelere faydalanarak öğrenmeyi kolaylaştırmasına; ayrıca elektronik kaynaklardaki kalitenin artırılmasına katkıda bulunabilir.

## KAYNAKÇA

- Acar, Ö. ve Demir, G. (2013). Eğitimin sosyal işlevleri bağlamında dersaneler. *VII. Ulusal Sosyoloji Kongresi*, 7, 89-98.
- Akça, Ö. (2006). Uzaktan eğitim öğrencilerinin iletişim engelleri ile ilgili öğrenci görüşleri (*Yayınlanmamış yüksek lisans tezi*). Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Akdeniz, S. (1994). *Eğitim sosyolojisi*. Marmara Üniversitesi, İstanbul: İlahiyat Vakfı Yayınları.
- Akyüz, Y. (1997). *Başlangıçtan 1997'ye Türk eğitim tarihi*. İstanbul: Kültür Yayınları.
- Alkan, M., Genç, Ö. ve Tekeder H. (2003). *İletişim teknolojileri ile bütünleşik bir uzaktan öğretim ortamının geleneksel sınıf öğretimine göre üstünlükleri ve sınırlamaları*. Elektrik, Elektronik, Bilgisayar Mühendislikleri Eğitimi, 1. Ulusal Sempozyumu, Ankara.
- Ayyıldız, M. S. Ü., Günlük M. ve Erbey, S. N. (2006). Muhasebe öğretim elemanlarının uzaktan eğitim ve uzaktan muhasebe eğitimine yönelik tutumları üzerine bir araştırma. *Muhasebe ve Finansman Dergisi*, 32, 88-89.
- Bacanlı, H. ve Dombaycı, M.A. (2013, Şubat). *Kapatılma veya dönüştürülme ayırımında dersaneler*. Ankara Siyasal ve Ekonomik Araştırmalar Merkezi (ASEM) Raporu.
- Baloğlu, Z. (1995). *Türkiye'de eğitim: Türkiye'nin sorunları dizisi, 1*. İstanbul: Yeni yüzyıl Kitaplığı.
- Bilgiç, H. G., Duman D. ve Seferoğlu, S.S. (2011). Dijital yerlilerin özellikleri ve çevrim içi ortamların tasarlanmasındaki etkileri. *Akademik Bilişim Konferansı*, 13, 257-263.
- Büyükbaş, N. (1997). Özel dersaneler ve Türk eğitim sisteminin genel amaçları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 32, 155-162.

- Büyükbaş, N. (2012). Yükseköğretime geçiş sorunu ve çözüm önerileri. *Eğitim Öğretim ve Bilim Araştırmaları dergisi*, 23, 58-60.
- Coşkun, G. (2007). *Özel dershanelerin ortaöğretimde verimliliğe ve istihdama etkisi*. İstanbul: Bahçeşehir Üniversitesi Yayınları.
- Coşkun, N. ve Gündoğdu, K. (2014). Özel etüt eğitim merkezi öğretmenlerinin sorumlulukları: bir durum çalışması. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14, 483-510.
- Daş, R. ve Varol, N. (2001). *Günümüzde uzaktan eğitim uygulamalarına genel bakış*. [http://www.resuldas.com/resuldas/spaw2/uploads/files/721\\_25995.pdf](http://www.resuldas.com/resuldas/spaw2/uploads/files/721_25995.pdf) adresinden 22 Mart 2015 tarihinde edinilmiştir.
- Dere, İ., Dinç, E. ve Koluman, S. (2014). Kademeler arası geçiş uygulamalarına yönelik görüşler ve deneyimler. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17, 397-423.
- Doğan, O. (2012). *Türkiye’de özel dershaneler* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Muğla Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Muğla.
- Erdoğdu, V. (2010). ÖZ-DE-BİR Dershanecilik akademisidir. *ÖZ-DE-BİR Eğitim Dergisi*, 49, 12-15.
- Erturgut, R. (2008). İnternet temelli uzaktan eğitimin örgütsel sosyal pedagojik ve teknolojik bileşenleri. *Bilişim teknolojileri dergisi*, 2, 79-85.
- Gümüş, A. (2014). *Dershane düzenlemesi tartışmalarına eğitsel bir bakış*. İlmî Etüdler Derneği Politika Notu, 3. <http://www.ilem.org.tr/pdf/ipn03.pdf> adresinden 20 Aralık 2014 tarihinde edinilmiştir.
- Günbayı, İ. ve Yassıkaya B. (2011). Meslek lisesinde çalışan yönetici ve öğretmenlerin Leonardo Da Vinci projesi hakkındaki görüşleri. *E-International Journal of Educational Research*, 2, 13-34.
- İşman, A. (1998). *Uzaktan eğitim: Genel tanımı Türkiye’deki gelişimi ve proje değerlendirmeleri*. İstanbul: Değişim Yayınları.
- Karal, H. ve Erümit, S. F. (2009). *Karadeniz Teknik Üniversitesi öğretim üyelerinin uzaktan eğitime bakışı ve hazır bulunuşlukları*. Educational Technology Conference, 9, 354-373.

- Kartal S. (2013). Öğretmen adaylarının görüşlerine göre eğitim sistemimizde değiştirilmesi gereken noktalar. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* [Özel Sayı], 8, 248-262.
- Koçer, H. A. (1991). Türkiye’de modern eğitimin doğuşu ve gelişimi (1773-1923) *Araştırma ve İnceleme Dizisi*. İstanbul: MEB Yayınları.
- Köprülü, F. (2014). *Özel dershanelerin eğitim sistemi içindeki yeri, sosyoekonomik değerleri, geleceği*.  
<http://mail.ozdebir.org.tr/fls/2014012114200879cf13dcc0e89062adc0234a9d1c362c.pdf> adresinden 15 Şubat 2015 tarihinde edinilmiştir.
- ÖSYM. (2013). *Tarihsel gelişim*. <http://www.osym.gov.tr/belge/1-2706/tarihselgelisme.html> adresinden 16 Mart 2015 tarihinde edinilmiştir.
- ÖZ-DE-BİR. (2005). *20. yılında ÖZ-DE-BİR*. Ankara: ÖZ-DE-BİR Yayınları.
- ÖZ-DE-BİR. (2005). *Üç ülkede eğitim sistemi ve özel dershaneler*. Ankara: ÖZ-DE-BİR Yayınları.
- ÖZ-DE-BİR. (2009). *Dünden bu güne özel dershaneler*.  
<http://www.ozdebir.org.tr/contents/files/WEB2010/dundenbugunedershaneler02.09MY.pdf> adresinden 25 Mart 2015 tarihinde edinilmiştir.
- ÖZ-DE-BİR. (2010). ÖZ-DE-BİR 25 Yaşında. *ÖZ-DE-BİR Eğitim Dergisi*, 49, 45-47.
- ÖZ-DE-BİR. (2011). *ÖZ-DE-BİR Eğitim Dergisi*, 50, 18-24.
- Özoğlu, M. (2011). Özel dershaneler: Gölge eğitim sistemiyle yüzleşmek. *Ankara: Siyasi Toplum Araştırmalar Derneği Dergisi*, 36, 4-26.
- Özoğlu, M. (2012). Yükseköğretime geçiş ve özel dershaneler. *Eğitim Öğretim ve Bilim Araştırmaları Dergisi*, 23, 47-57.
- Prensky, M. (2001). Dijital yerliler dijital göçmenler. *On the Horizon NCB University Press*, 9(5), 1-6.
- Saraçoğlu, A. S., Gündoğdu, K., Baydilek, N.B. ve Uça, S. (2014). Türkiye, Güney Kore ve Japonya’da dershanecilik sisteminin incelenmesi. *Atatürk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi*, 51, 417-433.

- Tansel, A. (2013). Türkiye’de özel dersaneler: Yeni gelişmeler ve dersanelerin geleceği. *Koç Üniversitesi-TÜSİAD Ekonomik Araştırma Forumu Çalışma Raporu Serisi*. (Rapor No. 1319). [http://eaf.ku.edu.tr/sites/eaf.ku.edu.tr/files/erf\\_wp\\_1319\\_tr.pdf](http://eaf.ku.edu.tr/sites/eaf.ku.edu.tr/files/erf_wp_1319_tr.pdf) adresinden 20 Eylül 2014 tarihinde edinilmiştir.
- Temel, C. (2002). *Bir eğitim kurumunun 25 yılı*. Mersin: Test Teknik Dershanesi Yayınları.
- T.C. Resmi Gazete. (21 Ekim 2009) sayı: 27383 <http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2009/10/20091021-1> adresinden 20 Mart 2015 tarihinde edinilmiştir.
- T.C. Resmi Gazete. (14 Mart 2014) sayı: 28941 <http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2014/03/20140314-1.htm> adresinden 20 Mart 2015 tarihinde edinilmiştir.
- T.C. Milli Eğitim Bakanlığı, İç Denetim Birimi Başkanlığı. (2011, Mart). *2010 Yılı Faaliyet Raporu*. [http://icden.meb.gov.tr/digeryaziler/2010\\_Ic\\_Denetim\\_Faaliyet\\_Raporu.pdf](http://icden.meb.gov.tr/digeryaziler/2010_Ic_Denetim_Faaliyet_Raporu.pdf) adresinden 15 Ocak 2015 tarihinde edinilmiştir.
- T.C. Milli Eğitim Bakanlığı. (2013). *Millî eğitim bakanlığı ortaöğretim kurumlarına geçiş yönergesi*. [http://mevzuat.meb.gov.tr/html/ortaogryonergerge%5Cortogryon\\_1.html](http://mevzuat.meb.gov.tr/html/ortaogryonergerge%5Cortogryon_1.html) adresinden 14 Nisan 2015 tarihinde edinilmiştir.
- T.C. Milli Eğitim Bakanlığı. (2014). [http://ookgm.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2014\\_08/25031903\\_eitimveretimdestei\\_klavuz25082014.pdf](http://ookgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2014_08/25031903_eitimveretimdestei_klavuz25082014.pdf) adresinden 3 Nisan 2015 tarihinde edinilmiştir.
- Torkul, O. (2012). Uzaktan eğitimin yaygınlaşmasının önündeki engeller. *Eğitim-Öğretim ve Bilim Araştırmaları Dergisi*, 8(22), 42-44.
- USDLA. (2005). *Definition of distance learning*. [http://www.usdla.org/v/assets/pdf\\_files/AIMSGDL%202nd%20Ed.\\_styled\\_010311.pdf](http://www.usdla.org/v/assets/pdf_files/AIMSGDL%202nd%20Ed._styled_010311.pdf) adresinden 24 Mart 2015 tarihinde edinilmiştir.

Yavuz, M. (2012). Özel dersanelerde görev yapan öğretmenlerin örgütsel adalet algıları/Perceptions of organizational justice which teachers employed in private teaching center. *Turkish Studies-International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 2(7), 1147-1160.



## **EKLER**

**A. GÖRÜŞME FORMU (KATILIMCI DERSHANELERİN  
TEMSİLCİLERİNE YÖNELTİLEN SORULAR)**

1. Kaç yıldır dershanecilik sektöründesiniz?
2. Kaç şubeniz var?
3. İsminizi kullanan dershaneler var mı? Varsa kaç tane?
4. Kaç ilde şubeniz var?
5. Kaç ilde isim hakkınızı kullanan dershane var?
6. İstanbul'daki şube sayınız nedir?
7. İstanbul'da isim hakkınızı kullanan kaç dershane var?
8. Kaçncı sınıflara ders veriyorsunuz? TEOG mu, YGS/LYS mi, yoksa ikisi de mi?
9. Ortaokul düzeyinde kaç öğrenciniz var?
10. YGS/LYS düzeyinde kaç öğrenciniz var?
11. İstihdam ettiğiniz öğretmen sayısı nedir?

**12. Öğretmen dışı istihdamınızın sayısı nedir?**

**13. Şu andaki şartlarda ne yapmayı düşünüyorsunuz? (bu soruda birden çok seçeneğe “evet” yanıtını verebilirsiniz)**

- **Hiçbir plan yapmadık** Evet  Hayır
- **Sektörden çekilme** Evet  Hayır
- **Okula dönüşüm projesine katılma** Evet  Hayır
- **Dergi/malzeme pazarlama formatında devam etme** Evet  Hayır
- **Uzaktan eğitim ile sınavlara hazırlık hizmeti sunma** Evet  Hayır
- **Hibrit sistem (uzaktan + yüz yüze)** Evet  Hayır
- **Birebir eğitim formatında devam etme** Evet  Hayır
- **12 yaş altı öğrencilere yönelik etüd merkezi** Evet  Hayır

Aşağıda bulunan harflendirilmiş sorular, 13. soruya verilen yanıtlara göre başlıklandırılmıştır.

• **Okula dönüşüm projesine katılmayı planlıyorsanız;**

a) Şubelerinizin yüzde kaçını bu projeye dâhil edebilirsiniz?

%0-20  %21-40  %41-60  %61-80  %81-100

b) Öğretmenlerinizin yüzde kaçını dönüşümle birlikte istihdama devam edebilirsiniz?

%0-20  %21-40  %41-60  %61-80  %81-100

c) Diğer çalışanlarınızın yüzde kaçını dönüşümle birlikte istihdama devam edebilirsiniz?

%0-20  %21-40  %41-60  %61-80  %81-100

d) Okula dönüştüğünüzde sınavlara hazırlama fonksiyonunuzun yüzde kaçını yerine getirebileceğinizi düşünüyorsunuz?

%0-20  %21-40  %41-60  %61-80  %81-100

e) Bu dönüşümün maddi geliriniz anlamında nasıl bir sonuç doğuracağını düşünüyorsunuz?

Eskisinden iyi olacak

Değişmeyecek

Kararsızım

Eskisinden kötü olacak

• **Dergi/malzeme pazarlama formatında devam etmeyi planlıyorsunuz;**

f) (yalnızca bu formatta devam edecekse) Öğretmenlerinizin yüzde kaçını bu formatta istihdama devam edebilirsiniz?

%0-20  %21-40  %41-60  %61-80  %81-100

• **Uzaktan eğitim ile sınavlara hazırlık hizmeti sunmayı planlıyorsunuz;**

g) Öğretmenlerinizin yüzde kaçını bu formatta istihdama devam edebilirsiniz?

%0-20  %21-40  %41-60  %61-80  %81-100

h) Şimdiki öğrenci profilinizin yüzde kaçını uzaktan eğitim hizmeti verdiğinizde çekebilirsiniz?

%0-20  %21-40  %41-60  %61-80  %81-100

i) Bu formatta şimdiki öğrenci başarısı açısından ulaştığınız verimin yüzde kaçına ulaşabileceğinizi düşünüyorsunuz?

%0-20  %21-40  %41-60  %61-80  %81-100

• **Hibrit sistem (uzaktan + yüz yüze) ile devam etmeyi planlıyorsunuz;**

j) Uzaktan-yüz yüze eğitimi yüzde kaç ağırlık ile vermeyi düşünüyorsunuz?

10-90  20-80  30-70  40-60  50-50

60-40  70-30  80-20  90-10

k) Şimdiki öğrenci profilinizin yüzde kaçını hibrit hizmet verdiğinizde çekebilirsiniz?

%0-20  %21-40  %41-60  %61-80  %81-100

l) Bu formatta şimdiki öğrenci başarısı açısından ulaştığınız verimin yüzde kaçına ulaşabileceğinizi düşünüyorsunuz?

%0-20  %21-40  %41-60  %61-80  %81-100

• **Birebir eğitim formatında devam etmeyi planlıyorsunuz;**

m) Şimdiki öğrenci profilinizin yüzde kaçını çekebilirsiniz?

%0-20  %21-40  %41-60  %61-80  %81-100

n) Bu formatta şimdiki öğrenci başarısı açısından ulaştığınız verimin yüzde kaçına ulaşabileceğinizi düşünüyorsunuz?

%0-20  %21-40  %41-60  %61-80  %81-100

o) Öğretmenlerinizin yüzde kaçını bu durumda istihdama devam edebilirsiniz?

%0-20  %21-40  %41-60  %61-80  %81-100

**14. Uzaktan eğitimle dershanecilik yapılabileceğine inanıyor musunuz?**

Kesinlikle hayır  hayır  kararsızım  evet  kesinlikle evet

**15. İnternet ortamında e-öğrenme araçları veya dökümanlar kullanıyor musunuz?**

Evet

Hayır

**16. Eğitimle ilgili yapılan “dershaneleri dönüştürme” projesinin 21. yüzyıl eğitim anlayışını destekleyip desteklemeyeceği hakkında ne düşünüyorsunuz?**

Kesinlikle desteklemiyor

Desteklemiyor

Kararsızım

Destekliyor

Kesinlikle destekliyor

**17. Bu dönüşüm nedeniyle yeni meslek gruplarına ihtiyaç doğar mı? Hangi meslek gruplarına ihtiyaç doğabilir?**

Doğmaz

Kararsızım

Doğar ; .....

**18. Dershane öğretmenlerinin istihdamı konusunda ne çözüm önerirsiniz?**

Çözümü yoktur

Kararsızım

Çözümü; .....

## B. ÖZGEÇMİŞ

### KİŞİSEL BİLGİLER

Soyad, Ad: Saltık, Ebru Şeyma

Uyruk: Türk (T.C.)

Doğum Tarihi: 9 Temmuz 1988, İstanbul

Telefon: +90 554 944 27 07

E-mail: ebrusheyma@hotmail.com

### EĞİTİM

Derece	Kurum	Mezuniyet Yılı
Lisans	İstanbul Ticaret Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi-Matematik	2011
Lise	Adile Mermerci Anadolu Lisesi	2006

### İŞ DENEYİMİ

Yıl	Kurum	Görev
2015-	Çınar Koleji	Matematik Öğretmeni
2012-2013	Bilinç Etüd Merkezi	Matematik Öğretmeni
2011-2012	MEB	Matematik Öğretmeni

### YABANCI DİL

İngilizce (Orta Düzey)

### SERTİFİKALAR

Pedagojik Formasyon Sertifikası (Yıldız Teknik Üniversitesi, 2014)

## C. İNGİLİZCE ÖZET

### Chapter 1: Introduction

One of the most important phenomena in Turkey's education system is the centralized admissions exams, which play a crucial role in getting through higher education. Taking the selective role in transition from middle school to high school and from high school to higher education, those exams are viewed by parents as a prerequisite for success. In order to get high scores in those exams, there has been an increasing demand for test preparation centers which supplement the formal education carried out in schools and give test preparation service. This phenomenon has been a much debated issue for over 40 years in the history of Turkish education.

The decision about the test preparation centers' transformation has been much debated publicly by educators and parents. Within that controversial process, it has been observed that educators are quite concerned about what kind of future plans the test preparation centers have in the face of the decision to transform these centers. With the push of student-centered approach in education and with developing technology being integrated into the education, there has been a rapid change and innovation in education all over the world.

Besides, distance education is a new application that is favored in Turkey and all over the world, especially in higher education. It has been argued that distance education, which is an important indicator of technology's integration into education, can be used as a means of test preparation, especially when the services of test preparation centers are banned (Köprülü, 2014).

### Chapter 2- Literature Review

Having been brought forward after the 1980's military coup for the first time, the issue of closing the test preparation centers down has been brought forward many times in Turkey's history of education (Akyüz, 1997). Finally, it was decided in March 2015 that their services should be ended and they should be encouraged to transform into schools.



Education through test preparation centers is a very common phenomenon in many parts of the world, especially in East Asian countries. It has been spread out across other parts of the world over the last twenty to thirty years. Among these places developed European countries can be named and so can East European countries. All over the world, parents and students tend to rely on test preparation centers in order to be able to cope with the competitive pressure within the education system (Tansel, 2013).

Given that test preparation centers are common in countries like South Korea, Hong Kong and Japan which are considered developed countries, the issue seems to have no relation with the development level of the country (Bacanlı & Dombaycı, 2013).

Among the countries where the phenomenon is common, South Korea has a different background with its struggle against the centralized exams and also against tutoring and test preparation centers which are regarded as an outcome of those exams. While Japan and some other countries have never imposed any restrictions on tutoring and test preparation centers, in South Korea the government has implemented various policies in order to reduce the huge demand for tutoring and for test preparation centers, including bans on tutoring. Although we can't be sure to what extent the policies, which aim to improve the education system and which are still ongoing today, have contributed to the education system, it is well known that the demand for tutoring has decreased (Lee, Lee, & Jang, 2010, as cited in Özoğlu, 2012).

Until today, test preparation centers have been discussed in terms of many aspects. One of the most debated issues is that test preparation centers tend to corroborate the education received in the school through methods based on memorization and intensive drills, thus encouraging rote learning which in turn weakens students' analysis and synthesis skills (TED, 2005). According to test preparation center educators, test preparation centers are regarded as an education system which is functioning parallel to schools by supporting the school curriculum. In fact, it is argued that the test preparation centers play the role to compensate for the inequalities within the education system which does not provide every student with the same opportunities (ÖZ-DE-BİR, 2010).

According to Baloğlu (1995), privileged schools, tutors, and test preparation centers which are the results of the centralized exam system are wasting the sources and cause an opportunity gap between the students who have the opportunity of special tutoring and other students who do not. Private test preparation centers, on the other hand, argue that they emerged as a result of the opportunity gap which had already existed in public education (Erdoğdu, 2010). It is also argued that test preparation centers try to make up for the inequality by putting the students – who do not receive education under equal conditions - through the same program (Erdoğdu, 2010).

Within the education community, many discussions and suggestions were brought to agenda after the proposal of the test preparation centers' transformation. Asserting that most of the students enrolling in private schools chose to enroll in test preparation centers along with their own schools, Özoğlu (2012) claims it is apparent that test preparation centers and private schools are different institutions which appeal to different audiences and serve for different purposes and functions. Therefore, Özoğlu argues that the transformation might not produce the expected results unless some steps are taken in order to minimize the demand for test preparation centers.

Along with the education-related discussions at issue, the whole education world is witnessing a rapid change and innovation due to the developing technologies being integrated into education and also because of the 21<sup>st</sup> century education mentality which puts the student at the center. In his 2001 article, Prensky (2001) calls the new generation – who spend all their life with computers, video games, digital music players, video cameras, mobile phones and all the other tools of the digital age – “Digital Natives”. On the other hand, he calls the old generation – who were not born into the digital world but adopted and benefited from the new technology later in their life – “Digital Immigrants”. When the differences between digital natives and digital immigrants are considered, it seems that one of the most important consequences of those differences will arise in the field of education (Bilgiç, Duman, & Seferoğlu, 2011).

Prensky (2001) emphasizes that the modern-day students are far from being similar to those of previous generations and that they are largely different from their

teachers in terms of mentality. He asserts that the 21<sup>st</sup> century students are digital natives to whom the teachers are trying to transfer 20<sup>th</sup> century knowledge and education. Thus, he argues that the teachers are no longer efficient enough to provide the students with the sufficient guidance. The reason is that it is not just the students who are changing in the developing world; but tools, life skills, and the knowledge itself have also changed (Prensky, 2001). In this sense, if we consider the test preparation centers as part of the education system, we can say that they need change. According to Meriçelli et al. (2014), distance test preparation centers are not common, but they may increase in number because the need for change might lead to a transformation when the test preparation centers are closed down.

Some examples of distance test preparation centers that provide service in Turkish are as follows;

*www.aleks.com*: In this website, which stands for Assessment and Learning in Knowledge Spaces, there are courses offered to university students as well as to primary, middle, and high school students. In this website, individualized education is emphasized. The website makes students answer open-ended questions in order to identify which subjects the students have deficiency in, which makes it possible for the website to offer the suitable program for the students. Thus, the instruction begins where the student is most ready to learn.

*www.schoolology.com*: This is a social learning media serving as a virtual classroom application where the students and teachers are all together, sharing things. The platform allows teacher to follow students as well as letting students follow the teacher's regular posts. Among other functionalities, the system provides the teacher with homework monitoring. Attendance status can also be listed. The students can participate in the class through chatting, sound recording, or video. Communication is the main factor in the system. Also, the learning process and the evaluation process are carried out simultaneously.

*www.khanacademy.org.tr*: Offering a free service, the platform aims to reinforce the equal opportunities. It includes not only test preparation but also courses aimed at everyone in the society who needs to take courses. Starting from instruction of the university courses through videos, this worldwide known platform, later on, has included in its contents math, science, computer programming, arts,

social sciences, economics, and finance courses suitable for all ages and all education levels. There are more than 5000 courses in the website. Among these, there are also Turkish subtitled English courses and subtitled videos designed for the hearing-impaired.

### Chapter 3: Methodology

This research aims to examine the plans the private test preparation centers' managers have for the future of their institutions in the face of the legislation closing the test preparation centers and their attitudes toward the integration of educational technology into test preparation activities/services.

The interview form made up of 18 questions was constructed through face-to-face meetings with four academicians, one of whom was expert on computer education and educational technology; three educators who were experienced in test preparation centers; and a learning consultant. The first part of the form aimed to identify the scale, the format, and the content of the test preparation centers; while the second part aimed to uncover the decisions taken after the legislation on transformation, the predictions about the future of those decisions, the rationale behind the decisions, and their relationship with the educational technologies.

The first 12 questions are open-ended and aimed at identifying the characteristics of the participant test preparation centers. 13<sup>th</sup> question looks for an answer about the future plans of participant test preparation centers and some of the answers have Likert type sub-questions. Among those Likert type questions, 17<sup>th</sup> and 18<sup>th</sup> questions which are the last two of the four Likert type questions (14<sup>th</sup>, 16<sup>th</sup>, 17<sup>th</sup> and 18<sup>th</sup> questions) require further explanation in case of an affirmative reply.

The population of the study was composed of test preparation center brands situated in Istanbul. It was intended to get in touch with all of the population; so, the primary goal was to get in touch with a total of 37 test preparation center brands located in Istanbul which were detected via a research on the Internet. As a consequence, the population and the sample are identical. Therefore, there is no need for a sampling method in this study.

It is found that, among 37 test preparation center brands, three had already gone out of business; so they were not interviewed. Among the others, managers in

13 test preparation centers refused to have interview for some reason or without stating any reason. Consequently, 21 out of 37 test preparation centers were interviewed.

For each brand, one branch office manager was interviewed. For the brands which have multiple branch offices, another branch office was consulted when a branch office manager refused to have the interview. The managers have been visited within their office hours in order to get an appointment. Some managers were interviewed during the visit and a later appointment was made for some managers at their options. Also, for those who were on a day off at the time of our visit, some notes were taken and they were called later for an appointment. The participants have been told that their names would not be stated in the interview forms and would not be used in the study in any way in order to make sure that they have trust in the researcher.

#### Chapter 4: Findings

As mentioned above in the Method section, 21 test preparation center brands were interviewed and the representatives of those institutions were asked open-ended or Likert type questions in order to collect data. Descriptive statistics based on answers to some of these questions are given below.

When answers regarding the question about the institutions' future plans are considered; it seems that 52.4% of the participant institutions are planning to be involved in transformation project while 19% do not have any plans yet. There is a slight detail about this result: although the participants were told that they could choose more than one option regarding their future plans, only one of them did. The options that participants chose were those: involve in transformation project, carry on with distance education for test preparation, carry on with hybrid method, carry on with material-marketing format, and carry on with face to face education format. The participant which chose more than one option was counted under 'involve in transformation process' option which is among the options chosen by that institution.

The frequency of the participant institutions planning to be involved in transformation project is 11. Among the institutions which stated that they were planning to be involved in transformation project; 81.8% indicated that they might involve 80-100% of their branch offices in the project. Among the institutions which

stated that they were planning to be involved in transformation project; 45.4% expected that their income would be lower compared to their income before the transformation, while 36.4% weren't expecting any difference in income. Besides, 58% of those institutions planning to transform into schools are expecting that 80-100% of their teachers will remain employed while 66 % is expecting that 80-100% of their employees (other than teachers) will remain employed. Finally, 57.2% of the participants in total think that the transformation project is not consistent with the 21<sup>st</sup> century education.

A large percentage (71.4%) of the participants is not expecting that a new employment area will follow the transformation. For this question, only 19% has replied as 'a new employment area may arise'. Those participants are expecting that the new employment area will arise in informatics as a result of the technology's integration into education.

With regard to the question 'what kind of solutions can you offer in terms of the employment of the teachers working in test preparation centers', eight participants replied 'there is a solution'. Despite being different from each other, those participants' suggestions share some similarities. Four of the eight participants argue that the teachers should be employed within the Ministry of National Education. One of the participants argued that the teachers should be employed in preparing students for academic Olympiads saying 'Ministry of Education can employ those teachers in weekend courses or in the courses held to prepare the students for academic Olympiads. This will reinforce the competition among the schools thus contributing to the improvement of the quality in the schools. On the other hand, another participant argued that the teachers should be employed on hourly wages (though, under improved conditions) while another one argued they might be employed in weekend courses. Another participant who gave a positive answer to that question said that the regulation itself will satisfy the employment of the teachers. Others argued that education counseling services and companies developing educational material might provide employment opportunities for the teachers.

Moreover, when these findings are further analyzed, we find that among 11 test preparation centers planning to be involved in transformation, 54.6 % thinks that the

project is not consistent with the 21<sup>st</sup> century education while 18.2 % is undecided on this issue. Moreover, 63.6 % of those 11 institutions argue that there is no solution about the employment of the teachers, while 81.8 % thinks that there won't be any need for a new employment area.

#### Chapter 5: Discussion and Conclusions

It can be concluded from the findings that more than half of the participants are planning to transform into schools. It can be seen that the institutions do not lean on other options like hybrid system or distance education for their future, which makes us think that there aren't different points of view in the system yet. There might be several reasons for this: being subject to transformation within a very short process, absence of government promotion for other options (or it's not being stated explicitly even if there is a promotion), lack of knowledge in educational technology, the absence of any model implementation of good quality, or unwillingness to take risks because of the ambiguity of the process.

Among the institutions which stated that they were planning to be involved in transformation project; 81.8% believes that they will involve 80-100% of their branch offices in the transformation project. Besides, 58 % of those institutions are expecting that 80-100% of their teachers will remain employed while 66% is expecting that 80-100% of their employees (other than teachers) will remain employed. From the data, it can be thought that those institutions planning to transform into schools do not expect to come up with a significant difficulty in practice after the transformation. The reason might be that the government grants them three years to fulfill the conditions required for transformation.

Among the institutions which stated they were planning to be involved in transformation project, 45.4% expected that their income would be lower compared to their income before the transformation while 38% was expecting it would be higher. Those rates make us think that the institutions did not have a clear opinion in terms of income at the time of data collection (between June 2014 and September 2014). It is predicted that their opinions would become clearer within time as soon as the transformation process starts actively.

Furthermore, 57.1% of the participants stated that they were using online documents/e-learning tools. However, when generally observed, the e-learning tools

seem to predominantly contain colorful PDF forms of printed books or ordinary test solving videos. This situation indicates that most of the test preparation centers cannot move beyond the classic e-learning tools and that they are far from the innovations of educational technology, which make us think that the test preparation sector cannot keep up with the new technologies in education and the test preparation centers offer education dependent on established conventional test preparation system which is far from being innovative. On the other hand, the fact that 42.9% is still not using online tools may indicate that the need to use educational technology or even expand its use is not felt strongly by these institutions.

The fact that 71.4% of the participants are not expecting that a new employment area will follow the transformation indicates that they are not expecting a large scale innovation. Besides, 81.8% of the participants planning to be involved in transformation project argue that there won't be any need for a new employment area.

The fact that among 11 test preparation centers planning to be involved in transformation, 54.6% states that the project is not consistent with the 21<sup>st</sup> century education and that 18.2% states that they are undecided on this issue might indicate that most of the test preparation centers planning to be involved in transformation project do not believe that the project will be useful but they just perform what the Ministry of Education expects from them.

One of the most important information obtained from the results is that while it is thought that test preparation sector needs a transformation, the test preparation centers do not have a satisfying opinion or action about transformation. It is obvious that the solution the government offers, namely the transformation, is the only solution method in demand despite not being approved by all the institutions, because the institutions who do not approve the idea do not offer another solution, either.

The rapid progress of the process and most institutions' being unprepared for the sudden regulation has also affected the data gathering process. The study intended to interview 37 test preparation centers but only 21 were interviewed and it was found that three of them had gone out of business within the process. The other



13 institutions, on the other hand, refused to have interview for some reason or without stating any reason.

The consequent loss of participants may indicate that those participants might have refused to be interviewed due to the competition, uncertainty, and ambiguity the critical process has brought about. The loss up to 35% might indicate that some test preparation centers preferred to keep silent within the process.

As the process is extremely critical for the test preparation centers, we have to take into consideration that they might have shared their opinions sparingly due to the competition or some other worries the process brought about. Some participant institutions might have replied the questions cautiously lest some other institutions hear about their original opinions and plans. All this may be considered as the limitations of the findings.

Another issue influencing the participant institutions' decisions might be that the regulation about the transformation into schools has been brought to the Constitutional Court. This might have caused the institutions to wait for the case result thus slowing the decision making process down. As the Constitutional Court has not made a decision by the end of April 2015, the institutions' waiting for a decision has been fruitless.

Besides, the rapid process which the transformation decision initiated might have led to the rapid changes in the decisions taken by the test preparation centers within the process. It is apparent that it will take a long time for the institutions to develop strategies, make decisions, and implement these decisions. The transformation of the test preparation centers into schools was decided in March 2014 and the data were gathered between June 2014 and September 2014. It will be appropriate to evaluate the findings, keeping these dates in mind.

With regard to Prensky's (2001) definitions, as the preparation for exams appeals to "digital natives" and it is an important variable of motivation, digital aspect of the test preparation centers is of vital importance. In this sense, educators and educational technology specialists play the most important role. All educators, including those of test preparation centers, should be provided with the new applications like distance education and hybrid system. Conferences designed for technology use in education or developing particular programs may help raise

awareness and motivation in educators, including those who have worked in test preparation centers. Furthermore, as mentioned above, offering guidance around educational technology is much more important in rural areas. Thus, the mentioned conferences and programs should be provided in all provinces and all educators should be encouraged to become informed about this matter. Joint research by education technologists and academicians interested in educational technology may make it easier to find alternative solutions and innovations in educational practices, including test preparation activities and services.

The mentioned distance test preparation center models should be examined in detail and their efficiency should be measured either by test preparation centers' staff and by academicians. The findings imply that research should be conducted on the students' attitudes towards the idea of distance education, educators' attitudes toward that idea, and evaluation of the demand for distance education and efficiency of the personal tutoring programs. It is thought that the results which will be obtained from that research will give important messages to test preparation centers' staff and academicians.