



ÖZEL DERSHANELER İLE COĞRAFYA ÖĞRETİMİ İLİŞKİSİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ: BETİMSSEL BİR YAKLAŞIM*

*Nurettin ÖZGEN***

*Nilüfer KÖŞKER****

*Hadiye YALÇIN*****

ÖZET

Türkiye’de merkezi sınavların yürürlüğe konulmasıyla ortaya çıkan ve özellikle son otuz yıl içinde hızla yaygınlaşan özel dersaneler, öğrenciler ve aileleri tarafından, adeta, eğitim sisteminin zorunlu gölge eğitim kurumları olarak görülmektedirler. Özel dersanelere yönelik talebin artması, aynı zamanda çeşitli sosyal ve ekonomik sorunların yanı sıra, politik tartışmaları da beraberinde getirmiş ve toplumsal ölçekli bir sorun olmuştur. Bu toplumsal sorun kapsamında, özel dersanelerle öğrenciler arasındaki bağıntının, coğrafya dersi bağlamında incelenmesi ve öğrencilerin yaklaşımına göre dersanelere olan gereksinimin değerlendirilmesi, araştırmanın temel amacını oluşturmaktadır. Araştırmada, üniversite sınavlarına hazırlanan öğrencilerin özel dersanelere ve coğrafya öğretimine ilişkin görüşleri çeşitli değişkenler (*cinsiyet, sınıf düzeyi, dershaneye devam süreleri, öğrenim gördükleri ya da mezun oldukları okul türü, ailelerinin aylık gelir düzeyi, anne ve baba eğitim düzeyleri*) bağlamında incelenmiştir. Araştırmanın çalışma grubu; 2013-2014 eğitim-öğretim yılında Ankara şehrindeki dört lise ve beş dershanede öğrenim gören (11., 12. sınıf ve mezun öğrenciler) 1499 öğrenciden oluşmaktadır. Araştırma betimsel tarama modelinde olup, veriler araştırmacılar tarafından geliştirilen, 19 madde ve üç boyuttan oluşan Özel Dersaneler- Coğrafya Öğretimi Bağlantısı (ÖDCÖB) ölçeği ile değerlendirilmiştir. Araştırmada kullanılan veriler normal dağılım göstermediğinden, non-parametrik testlerden Kruskal Wallis-H testi ve Mann Whitney-U testi kullanılarak çözümlenmiştir. Araştırmada kullanılan değişkenlere bağlı grup ortalamaları arasındaki farkın test edilmesinde 0.05 anlamlılık düzeyi esas alınmıştır. Araştırma bulgularına göre öğrencilerin özel

* Bu makalenin bir bölümü, 4-6 Haziran 2014 tarihlerinde, Türkiye Coğrafyacılar Derneği tarafından Muğla’da gerçekleştirilen Uluslararası Coğrafya Kongresinde bildiri olarak sunulmuştur.

Bu makale Crosscheck sistemi tarafından taranmış ve bu sistem sonuçlarına göre orijinal bir makale olduğu tespit edilmiştir.

** Yrd. Doç. Dr. Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih- Coğrafya Fakültesi Coğrafya Bölümü, El-mek: nozgen@gmail.com

*** Yrd. Doç. Dr. Kırıkkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Sosyal Bilgiler Eğitimi, El-mek: niluferkosker@hotmail.com

**** Öğretmen, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Öğrencisi



dershanelere ve özel dershanelerdeki coğrafya öğretimine ilişkin görüşlerinin *cinsiyet, sınıf düzeyi, dershaneye devam süreleri, okul türü, anne ve baba eğitim düzeyleri* değişkenleriyle istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar gösterdiği tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Coğrafya, Özel dershaneler, Coğrafya öğretimi, Merkezi sınav sistemi, Özel Dershane- Coğrafya öğretimi bağıntısı ölçeği (ÖDCÖBÖ)

EXAMINING OF THE RELATION BETWEEN PRIVATE COURSES AND GEOGRAPHY TEACHING: A DESCRIPTIVE APPROACH

STRUCTURED ABSTRACT

Introduction

Made compulsory by the education system implemented in Turkey, centralized exams and private courses that were established as an 'extra way station' to be successful in these exams have been under dispute in both political and social arenas for a long time. With the increasing schooling rate each year, the number of students desiring to attend higher education is also increasing. Due to many reasons such as lack of parallelism between the curriculums of schools and exams, crowded classrooms, lack of opportunities to find extra study time under the guidance of teachers and lack of possibilities for tutoring, private courses are preferred by many students (Arabacı and Namlı, 2014). At that point, private courses assume the role of supporting inadequate education given at schools and thus, preferred by students and families to get ready for centralized exams.

Within the existing education system, for students to continue their education at a higher level of schooling, they need to be successful in each question asked in centralized exams; due to fierce competition, each question is of great importance. This in particular increases the importance of private courses. A political decision was taken to close down private courses or turn them into private schools; yet, students still have to take centralized exams because of the existing demand and supply gap. This means that the fierce competition among students will continue to find a place in better schools or educational institutions. One of the subject areas for which students are in search of help in private courses for the university entrance exam is geography. Though there is a variety in the number of geography questions asked in each university entrance exam centrally administered by Student Selection and Placement Center (SSPC), answering each of these questions is of great importance for students.

In the current study, the purpose is to investigate the correlations between the students' opinions about geography teaching in private courses and their gender, grade level, duration of attending the private course, type of attended/graduated school, family income level and father and mother's educational status.

Turkish Studies

*International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 10/3 Winter 2015*



Method

The present study is a descriptive study designed in the survey model based on a measurement scale developed by the researchers. The study group of the current research consists of 1499 students (high school 11th, 12th graders and graduates) attending four high schools and five private courses in the city of Ankara. The entire study group is comprised of students attending a private course and taking geography courses. The data were collected through "Private Course-Geography Teaching Correlation Scale (PCGTCS)" developed by the researchers. Piloting of the study was conducted with 312 students attending three private courses in the city of Ankara in 2013-2014 school years.

In order to test the construct validity of the scale, Exploratory Factor Analysis (EFA) was conducted and Principal Components Analysis was capitalized on. As a result, three-factor construct consisting of 19 items explaining 55.005% of the total variance was obtained. The first dimension of the scale eliciting the opinions about private courses was named as *the address of success*; the second dimension eliciting the opinions about the necessity of geography teaching in private courses was named as *complementary role of private courses* and the third dimension eliciting the opinions about the geography teaching at school was named as *deficiets of curriculum and application*. The reliability of the scale was calculated with Cronbach Alpha coefficient. Cronbach Alpha coefficient was found to be .838 for the first factor, .821 for the second factor and .657 for the third factor. For the whole scale, Cronbach Alpha coefficient was found to be .890.

Prior to the analysis of the data, in order to test whether the data have the characteristic of normal distribution, Kolmogorov-Smirnov and Shapiro-Wilk Tests were run. As both of the tests revealed that the data do not display normal distribution, in the analysis of the students' opinions about the relationship between private courses and geography in relation to the variables, Mann Whitney-U test and Kruskal Wallis-H test were used. Significance level was set to be 0.05 in the analysis of the difference between the means of groups.

Findings

The analyses revealed that the students' opinions about the relationship between private course and geography teaching vary significantly depending on gender, grade level, duration of attending a private course, type of attended/graduated school and mother and father's educational status. The findings of the study can be summarized as follows:

❖ The female students agree more with the idea that private courses are the address of success than the male students. Çayır (2014) also reported a significant difference in favor of the female students.

❖ The 11th and 12th graders agree more with the idea that private courses are the address of success than the graduated students and with increasing grade level, students' positive perception of private courses' contribution to their success decreases.

❖ The 11th and 12th graders agree more with the idea that private courses assume a role of complementing the geography

Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 10/3 Winter 2015



education at school and that geography instruction at school is inadequate in terms of curriculum and application than the graduated students.

❖ With increasing grade level, the level of agreement with the complementary role of private courses and inadequacy of school curriculum in terms of geography instruction decreases. In this regard, it can be argued that private courses are viewed as institutions not only preparing students for exams, but also complementing the instruction given at school.

❖ With the increasing duration of attending private courses, the students more see private courses as the address of success and find school geography curriculum more inadequate and their level of agreement with the complementary role of private courses increases.

❖ The students' opinions about the correlation between private courses and geography teaching do not significantly vary depending on their family income.

❖ The students of Social Sciences and Anatolian High Schools agree more with the idea that private courses are the address of success than the students of the other high schools. The lowest level of agreement belongs to Vocational High School students. This may be because high majority of the vocational high school students (72%) participating are graduate students.

❖ The students of Social Sciences High School agree more with the idea that private courses assume a role of complementing the geography education at school and that geography instruction at school is inadequate in terms of curriculum and application than the students of the other high schools. This seems to be a structural problem and indicates that there are some problems experienced in the current secondary and higher education geography instruction programs, that students cannot actively participate in the course and learn through rote learning-based geography instruction isolated from real life; thus, the desired outcomes cannot be achieved (Özgen, 2009).

❖ The Science High School students' level of agreement with the complementary role of private courses is low. Vocational High School students agree less with the inadequacy of geography curriculum and instruction at school than the students of the other high schools.

❖ The students whose mothers are literate and fathers are illiterate view private courses as the address of success and agree more with the idea that school geography curriculum is inadequate and geography instruction given by private courses is necessary than the others.

Results

The study shows that private courses are viewed to be the address of success to a great extent. Eleventh and twelfth graders and students whose duration of attending private courses is longer see private courses more as the address of success and display greater agreement with their complementary role and inadequacy of school geography programs and this may indicate the importance of private courses for

Turkish Studies

students. This finding is supported by Arabacı and Namlı (2014) reporting that 85% of students do not want private courses to close. Thus, as a result of closure or transformation of private courses, students seeing them as an important contributor to their success now feel concerned and uncertain.

In order to deal with the perceived negative results of the closure of private courses, high school programs and education systems must be renewed. Structural arrangements should be performed in the education system to meet the needs of individuals for a better life and future. Equal and quality education is the most basic right of individuals and social policies aiming to provide such education for every individual should be developed (Özgen, Köşker and Yalçın, 2014). In light of all these requirements, reasons behind the emergence of private courses need to be discussed at political level, analyzed based on socio-economic needs and possible solutions should be suggested. In this regard, deficiencies in school programs directing students to private courses should be eliminated and necessary structural changes should be made to minimize the demand for private courses (development of vocational guidance, restructuring of secondary education paying greater attention to vocational education, effective implementation of quality control mechanisms at schools etc).

Key Words: Private courses, Geography teaching, Centralized exam system, Private course-geography teaching correlation scale (PCGTCS)

1. GİRİŞ

Türkiye’de uygulanan mevcut eğitim sisteminin zorunlu kıldığı merkezi sınavlar ve bu sınavları başarmak adına üretilen “ara istasyonlar” olarak özel dershaneler, uzunca bir süredir, hem sosyal hem de politik düzlemde tartışılmaktadır. Dolayısıyla, Türkiye’deki özel dershanelerin varlığı hem eğitim sisteminin ürettiği bilimsel motivasyon ve gelişimine, hem de toplumun sosyoekonomik durum ve mevcut eğitim politikalarındaki yapısal hiyerarşiye göndermelerde bulunmaktadır. Bu bağlamda dershanelerin var olma gerekçesi politik bir tasarımın ürettiği toplumsal bir yanılsama mıdır? Yoksa ekonomik temelli tasarımsal bir sosyoekonomik kurgu mudur? Daha sahil bir ifadeyle dershaneler, iktidarların eğitim politikaları kapsamında üretilen ve okul eğitiminin yetersizliğini gideren gölge eğitim kuruluşları mıdır? Yoksa sosyal ve ekonomik istihdam alanı yaratan tasarımsal üretimler midir? Bu seçenek veya gerekçelerden hangisi olursa olsun, değişmeyen temel argüman, öğrencilerin iyi bir eğitim süreci geçirmeleri veya eğitimini aldıkları alana/disipline ilişkin iş gücüne dahil olmaları için, bir kriter olarak, mevcut adaylar arasından “başarılı olmak” ölçütü ileri sürülmektedir. İşte bu ölçüt, başarı kavramını, yegâne anahtar olarak sunmakta ve öğrencilerin en iyi okul, en iyi üniversite ve hatta en iyi alanda görev alıp, istihdam edilebilmeleri için, başarı ölçütü olarak kabul edilen birçok basamağı aşmak gibi bir zorunluluğu doğurmaktadır.

Türkiye’de, bireylerin kariyer hedefleri arasında, yükseköğretim kurumlarına geçiş, önemli bir yer tutmaktadır. Her yıl okullaşma oranının artmasıyla birlikte, yükseköğretimi talep eden öğrenci sayısı da artış göstermektedir. Bunun yanında üniversiteye geçişin ayırım yapılmaksızın tüm ortaöğretim mezunlarına açık olması, ortaöğretim kurumlarını, üniversite önüne öğrenci yığan birer köprü konumuna sokmaktadır (Arslan, 2004). 14-17 yaş aralığındaki ortaöğretim nüfusu, 2012 ADNKS (Adrese Dayalı Nüfus Kayıt Sistemi) verilerine göre beş milyonu aşmış (2.654.107

Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 10/3 Winter 2015



erkek - 2.508.429 kız) ve toplam nüfusun % 6,8'ine ulaşmıştır (Özoğlu, Yıldız ve Canbolat, 2013). Eğitim çağındaki nüfusun ve her yıl ortaöğretim kurumlarından mezun olan öğrenci sayısının hızla artmasının aksine, üniversitelerin kontenjanlarının sınırlı olması, üniversite eğitimi almak isteyen öğrenciler için, rekabete dayalı bir eğitim sistemini, kaçınılmaz bir şekilde ortaya çıkarmış ve arz-talep dengesinin tetiklediği sosyoekonomik bir yapıyı doğurmuştur. Üniversitelerin toplam kontenjanı, sınava giren öğrenci sayısının yaklaşık %50'sini, lisans kontenjanları ise üniversite sınavına giren öğrencilerin yaklaşık %25'ini oluşturmaktadır (Çayır, 2014). Dolayısıyla bu sınırlı kontenjan içinde kendine yer bulmak ya da istediği bölüme yerleşmek isteyen öğrenciler için rekabet koşulları daha da ağırlaşmaktadır. 2006 yılında, yeni üniversite ve fakülteler açılmış, kontenjanlar arttırılmış olsa da, bu eğitim kurumlarının nitelik ve başarı düzeyleri açısından farklılıklar göstermeleri, kariyer planları yapan (toplumsal statü, istihdam imkânları, gelir düzeyi vb.) bireyler için, üniversite ve bölüm tercihlerini de önemli kılmaktadır. Öğrenciler, kariyer planlarını gerçekleştirmek için, daha nitelikli ve yüksek puana sahip tercihlere (alanlara) yöneldiklerinden, merkezi sınavda yüksek puana ulaşma hedefi devreye girmekte ve bu durum, yine rekabeti kaçınılmaz hale getirmektedir. Benzer şekilde eğitim kurumlarındaki bölgesel farklılıklar, eşitsizlikler, mevcut kalabalık sınıflar, fiziki ortamın yetersizliği (Özgen, 2012:103) vb. sorunlar, zaten arzın sınırlı olduğu bir rekabet ortamında, öğrenciler ve ailelelerini farklı öğretimsel alternatiflere yöneltmektedir. Ayrıca yükseköğretime geçiş sınavında okul ve sınav müfredatının paralel gitmemesi, okullardaki kalabalık sınıf ortamı, etüt yapma imkânının olmaması, öğretmenlerle birebir ders alma fırsatını yakalayamama gibi birçok sebepten ötürü dersaneler tercih sebebi olmaktadır (Arabacı ve Namlı, 2014). Bu nedenle öğrenciler, ek öğrenme imkânları aramakta, bunun sonucunda da belirli bir ücret ödeyerek, özel dersanelere gitmektedirler. İlköğretim ve ortaöğretim öğrencileri okul dışı zamanlarda (özellikle hafta sonları), mezun olup tekrar sınava girmek isteyen öğrenciler ise, kendileri için uygun olan haftalık programlar kapsamında dersanelere devam etmektedirler (Yavuz, 2012). Özel dersaneler bu noktada eksik ya da yetersiz eğitimi destekleyen ve sınavlara hazırlanmada öğrenci ve ailelerinin tercih ettiği kurumlar olarak var olmaktadır. Bu durum, serbest piyasa ekonomisi veya kontrollü piyasa yapılanmasının uygulandığı sistemin bir sonucu olarak eğitim alanındaki müteşebbislere uygun bir zemin oluşturmuştur. Böylelikle dersaneler, okulları destekleyen zorunlu, hatta vazgeçilmez kuruluşlar haline gelmişlerdir. Bu bağlamda, yükseköğretime geçişte kilit öneme sahip kurumlar haline dönüşen özel dersaneler, öğrenciler ve aileleri için büyük önem taşımaktadır. 1980'li yıllardan itibaren hızlı bir artış göstermeye başlayan Türkiye'deki özel dersane sayısının özellikle; 2002-2009 arasında iki kat artışla 2122'den 4262'ye kadar yükseldiği, MEB Özel Öğretim Kurumları Genel Müdürlüğü kayıtlarına göre ise, Ekim 2013 itibariyle 3690 olduğu belirtilmektedir (Köprülü, 2014). Bununla birlikte, dersanelerde görev yapan öğretmen sayısının elli bini aştığı, bu sektörden yararlanan öğrenci sayısının ise, bir milyon üç yüz bine yaklaştığı görülmektedir (TOBB, 2012).

Özel dersaneler, eğitim sisteminde farklı gereksinimlere (sınavlara hazırlık, okul derslerine katkı) yanıt veren kuruluşlar olmalarının yanı sıra, Baştürk'ün de (2011) ifade ettiği gibi, öğrencileri Üniversite Giriş Sınavı'nda çıkmış soru tiplerine alıştırmak ve en kısa zamanda sonuca götürecek pratik çözüm yollarını öğretmek gibi temel amacı da kapsamaktadır. Ayrıca özel dersanelerin amaçları, "Mili Eğitim Bakanlığı Özel Dersaneler Yönetmeliği"nde (MEB, 2009), belirtilen genel ve özel amaçlar kapsamında şöyle ifade edilmektedir:

- a) Öğrencilerin, istedikleri ders veya derslerde yetiştirmek, onların bilgi, beceri, yetenek ve deneyimlerine katkıda bulunarak (bilişsel) düzeylerini yükseltmek,
- b) Öğrencileri, bir üst öğretim kurumuna girişle ilgili sınavlara hazırlamak için gerekli çalışmaları yapmaktır.

Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 10/3 Winter 2015



Özel dershaneler yasal olarak, okul derslerine katkı sağlayan ve öğrencileri merkezi sınavlar için hazırlayan kurumlar olarak kabul edilmektedirler. Ancak hem devlet bürokrasisi hem de sistem dışında bulunan çeşitli yapılar, dershane kurumunu sıklıkla gündeme taşımış ve Temel'in (2009) ifadesiyle, "fırsat eşitsizliği yaratıyor, test cambazlığı yapıyor, öğrencileri yarış atı yapıyor, okulları zor durumda bırakıyor, eğitim sistemini bozuyor" gibi argümanlar, dershanelerin varlığı hakkındaki tartışmaları artırmıştır. 2014 yılında, dershanelerin kapatılmasına ilişkin (6528 sayılı) yasanın onaylanması ve yürürlüğe geçmesiyle birlikte, özel dershanelerin 2014-2015 eğitim öğretim yılı sonuna kadar faaliyetlerine devam edebilecekleri belirtilmiş ve 5580 sayılı özel öğretim kurumları kanunundan dershane tanımı çıkarılmıştır (Özel Öğretim Kurumları 5580 Sayılı Kanun, 2014). Bu düzenlemeyle birlikte, özel dershaneler tamamen lağvedilmiş, tam aksine, hükümetin sunduğu teşviklerden yararlanılarak özel dershanelerin özel okullara dönüştürülmesinin yolu açılmıştır. 5580 sayılı kanun maddesindeki bu değişiklikte birlikte, özel dershanelerin kapatılarak, özel okullara dönüştürülmesinin teşvik edilmesi (özel okul açan müteşebbislere maddi destek verilmesi), eğitime yönelik tasarımsal politikaları gündeme taşımıştır.

Öğrencilerin mevcut eğitim sisteminde, bir üst öğretim kurumuna girebilmeleri ve başvuru alanına ilişkin sınavlarda başarılı olmaları için sınavdaki her sorunun ayrıca bir önemi vardır. Adayların neredeyse çözecekleri her soru için bir ya da iki dakika cevaplama sürelerinin olması onları ister istemez kısa ve pratik çözüm yollarını kullanmaya zorlamaktadır. Bu da öğrencilerde bu pratik çözüm yollarını ve sınavda çıkan soru tiplerini öğrenebilecekleri bir yer (öğretim mekânı) arayışına itmektedir (Baştürk ve Doğan, 2010). Bu nedenle sağlam bir bilgi temelini yanı sıra sınav sisteminin gerektirdiği, test çözme becerisine de sahip olmak gerekmektedir. Dolayısıyla öğrencilerin sınavda başarılı olması için gireceği sınavın kurallarını iyi bilmesi, sınav heyecanını yenmesi, sınavla ilgili bilgi eksikliklerini tamamlaması ön şarttır (Morgil, Yılmaz ve Geban, 2001). Dershaneler özellikle bu noktada öğrencilere destek sunmaktadır. Dershanelerin kapatılma ve özel okula dönüştürülme kararına karşın, bir üst öğretim kurumuna girişte, arz-talep dengesizliğinin mevcudiyetine bağlı olarak merkezi sınavların hala yürürlükte olması, daha iyi bir okul veya bölüme yerleşmek isteyen öğrenciler için rekabetin devam edeceği anlamına gelmektedir. Bu doğrultuda dershanelerin kapatılmasının, dershanelerin varlığına ilişkin mevcut sorunların ortadan kalkmasını engellemeyeceği, bununla birlikte farklı sorunları (yasal olmayan yapıların ortaya çıkması gibi) doğuracağı, daha da önemlisi öğrencileri ve ailelerini yeni destek arayışlarına sürükleyeceği güçlü bir öngörüdür.

Öğrencilerin, üniversite sınavları için dershanelerde destek arayışına girdiği öğretim alanlarından biri de coğrafya dersleridir. Turan ve Alaz (2007), üniversite sınavının kazanılmasında dershanelerdeki coğrafya derslerinin önemli bir rolü olduğunu belirtmişlerdir. Yükseköğretim geçiş Sınavında (YGS), Sosyal Bilimler testi içerisinde 12, Lisans Yerleştirme sınavı (LYS) içeriğinde yer alan Edebiyat-Coğrafya Sınavı (LYS-3) Coğrafya-1 testinde 24, Sosyal Bilimler Sınavında (LYS-4) Coğrafya-2 testinde ise 14 coğrafya sorusu bulunmaktadır (ÖSYM, 2014). ÖSYM tarafından gerçekleştirilen sınavlarda coğrafya ile ilgili soru sayıları farklılıklar göstermekle birlikte, bu soruların cevaplanması, öğrencilerin sınav başarısı açısından önem taşımaktadır.

Amaç

Bu çalışmada amaç; özel dershanelerin coğrafya öğretimi ile ne tür bağıntılar içerdiğini, öğrencilerin görüşleri doğrultusunda analiz etmek ve tanımlamaktır. Bu kapsamda, öğrencilerin özel dershane-coğrafya öğretimi bağıntısına ilişkin görüşleri, çeşitli değişkenlere göre değerlendirilmiş ve aşağıdaki sorulara cevaplar aranmıştır:

1. Öğrencilerin, özel dershane-coğrafya öğretimi ilişkisine yönelik görüşleri, cinsiyete göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
2. Öğrencilerin, özel dershane-coğrafya öğretimi bağıntısına ilişkin görüşleri ile sınıf düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 10/3 Winter 2015



3. Öğrencilerin, özel dershaneye devam etme süreleri ile özel dershane-coğrafya öğretimi ilişkisine yönelik görüşleri arasında ne tür bir bağıntı vardır?

4. Öğrencilerin, özel dershane-coğrafya öğretimi bağıntısına ilişkin görüşleri ile öğrenim gördükleri okul türü arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık var mıdır?

5. Öğrencilerin aile gelir düzeyleri ile özel dershane-coğrafya öğretimi ilişkisine yönelik görüşleri arasında ne tür bir bağıntı vardır?

6. Öğrencilerin, özel dershane-coğrafya öğretimi bağıntısına yönelik görüşleri ile anne ve baba eğitim düzeyi arasında ne tür bir ilişki bulunmaktadır?

2. YÖNTEM

Bu çalışma, araştırmacılar tarafından geliştirilen bir ölçme aracına dayalı tarama modelinin kullanıldığı betimsel bir araştırmadır. Tarama modellerinde araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır (Karasar, 2009: 77).

Çalışma Grubu

Çalışma grubunun belirlenmesi, oransız eleman örnekleme (basit tesadüfi örneklem) yöntemine uygun olarak yapılmıştır. Bu örneklemede, evrendeki tüm elemanların örnekleme seçilme olasılığı eşittir (Balci, 2009; Karasar, 2009). Araştırmanın çalışma grubunu Ankara şehrindeki dört lise ve beş özel dershanede öğrenim gören 1499 öğrenci (lise 11., 12. sınıflar ve mezun öğrenciler) oluşturmaktadır. Çalışma grubunun tamamı dershaneye devam eden ve coğrafya derslerini alan öğrencilerden oluşmaktadır.

Çalışma grubunun %60,2'i kız (903), %39,8'i (596) erkek öğrencilerden oluşmaktadır. Ayrıca araştırmadaki katılımcıların; %42,4'ü 11. sınıf (636), %28,4'ü 12.sınıf (426) ve %29,2'i ise lise mezunu olup dershaneye devam eden öğrencilerden (437) oluşmaktadır.

Veri toplama Aracı

Araştırmanın verileri, araştırmacılar tarafından geliştirilen; Özel Dershane- Coğrafya Öğretimi Bağıntısı Ölçeği (ÖDCÖBÖ) ile elde edilmiştir. Veri toplama aracının oluşturulmasında ilk adım, nihai ölçekte yer almaya aday olan maddeleri içeren geniş bir madde havuzu oluşturmaktır (DeVellis, 2003). Bu amaçla maddeleri belirleme aşamasında, ilgili literatür incelenmiş, bunun yanı sıra 30 ortaöğretim öğrencisinden konu ile ilgili kompozisyon yazmaları istenmiştir. Yazılan kompozisyonlar ve ilgili literatür doğrultusunda, 6 kişisel bilgi sorusu ve 34 taslak madde oluşturulmuştur. Ölçek maddeleri oluşturulurken, coğrafya kavramına yönelik ifadeler olabilecek şekilde tasarlanmıştır (Özgen, 2011b). Uzman görüşü alabilmek amacıyla maddeler için üçlü derecelendirme yapılmış ve uzmanlardan maddeleri “uygun”, “kısmen uygun” ve “uygun değil” şeklinde değerlendirmeleri istenmiştir (Demir ve Koç, 2013). Oluşturulan ölçek, 3 uzmanın görüşüne sunulmuş ve uzman görüşleri doğrultusunda, ölçek 28 madde olarak belirlenmiştir. Araştırmada kullanılan maddelere verilecek cevaplar için 5'li Likert Tipi ölçek formu kullanılmış ve öğrencilerden, her bir ifadeyi “Hiç katılmıyorum, Katılmıyorum, Kararsızım, Katılıyorum, Tamamen katılıyorum” şeklinde, kendi tercihlerine göre işaretlemeleri istenmiştir. Ölçekte katılımcıyı olumlu ya da olumsuz yanıtlamaya yönlendirme etkisini azaltmak için olumlu ve olumsuz ifadeler karışık bir şekilde sıralanmıştır.

Ön Uygulamanın Yapılması

Araştırmanın ön uygulaması, 2013-2014 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde, Ankara'da (Elmadağ, Çankaya ve Keçiören ilçelerindeki) üç dershaneye devam eden 312 (lise 11., 12. sınıflar ve mezun olmuş) öğrenci üzerinden yürütülmüştür.

Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 10/3 Winter 2015



Ölçeğin Geçerlik ve Güvenirliği

Ölçeğin yapı geçerliğini belirlemek amacıyla Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) yapılmış ve temel bileşenler analizinden yararlanılmıştır. Analizde faktör yük değerleri için kesme noktası .40 olarak belirlenmiştir. Ölçek geliştirmede, faktörlerin oluşturulmasında 0.30 ile 0.45 arasında değişen faktör yüklerinin alt kesme noktası olarak alınabileceği belirtilmektedir (Büyüköztürk, 2010). Analizde, güvenirligi belirlemek için Cronbach alfa katsayısından yararlanılmıştır.

Yapı geçerliği çalışmasında Açıklayıcı faktör analizinden önce örneklem büyüklüğünün faktörleşmeye uygunluğunu test etmek amacıyla Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) değeri ve Barlett küresellik testi hesaplanmıştır. Analiz sonucunda KMO değerinin .921 olduğu belirlenmiş, ayrıca Barlett testi sonuçları incelendiğinde elde edilen ki-kare değerinin anlamlı olduğu görülmüştür ($\chi^2=3669,006$; $p<0,01$). KMO katsayısının 0.60'dan yüksek ve Bartlett testi ki-kare değeri anlamlı olduğundan, verilere faktör analizi uygulanabileceğine (Büyüköztürk, 2010:126) karar verilmiştir.

Ölçeğin faktör yapısını ortaya koymak amacıyla temel bileşenler faktör analizi yapılmış ve varimax döndürme işlemi uygulanmıştır. Yapılan analiz sonucunda maddelerin özdeğeri 1'den büyük 6 faktör altında toplandığı görülmüştür. Bu faktörlerin toplam varyansa yaptıkları katkı % 60,528 olarak tespit edilmiştir. Açıklanan toplam varyans tablosu ve yamaç-birikinti (scree plot) grafiği incelenmiş ve üç faktörlü yapının daha uygun olduğuna karar verilerek analiz tekrarlanmıştır. Üç faktör için tekrarlanan analizde, boyutlarda yük vermeyen 4 madde (4, 6, 20, 28) ve binişik madde özelliği gösteren 5 madde (22, 27, 18, 17, 11) analizden çıkarılmış ve üç faktörün açıkladığı toplam varyans % 55,005 olarak belirlenmiştir (Tablo 1). Çok faktörlü desenlerde, açıklanan varyansın % 40 ile %60 arasında olması yeterli olarak kabul edilmektedir (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2010).

Tablo 1. Faktör analizi ve madde toplam korelasyonu değerlerine ilişkin bulgular.

Madde	Faktörler			Madde-toplam korelasyonu
	Faktör 1	Faktör 2	Faktör 3	
10	,759			,595
19	,714			,640
21	,697			,606
24	,695			,554
25	,677			,596
14	,658			,670
23	,643			,602
12	,626			,426
16	-,532			,365
8		,765		,646
7		,743		,680
5		,724		,549
3		,682		,579
13		,615		,463
1		,579		,490
15			,693	,499
9			,619	,650
26			,581	,538
2			,520	,301
Cronbach α = .89				
Açıklanan Toplam Varyans: %55,005,				
Faktör 1 = %38,14 Faktör 2 = %10,18 Faktör 3= %6,68				

Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 10/3 Winter 2015



Ölçeğin *birinci boyutu*, öğrencilerin dersanelere ilişkin görüşlerini ifade eden 9 maddeden oluşmakta ve toplam varyansın %38,14'ünü açıklamaktadır. Öğrencilerin özel dersanelere yönelik görüşleri açısından bu faktör; *başarının adresi* olarak adlandırılmıştır. Ölçeğin *ikinci boyutu*, öğrencilerin dersanelerdeki coğrafya eğitimine yönelik görüşlerini ifade etmektedir. 6 maddeden oluşan ve toplam varyansın % 10,18'ini açıklayan bu faktör; *dershanelerin tamamlayıcı rolü* boyutu olarak adlandırılmıştır. Ölçeğin üçüncü boyutu ise, öğrencilerin okuldaki coğrafya eğitimine ilişkin görüşlerini ifade etmektedir. 4 maddeden oluşan ve toplam varyansın %6,68'ini açıklayan bu faktör *müfredat ve uygulama yetersizliği* olarak adlandırılmıştır.

Ölçeğin güvenilirliği Cronbach Alfa katsayısı ile hesaplanmıştır. Cronbach alfa katsayısı birinci faktör için .838, ikinci faktör için .821, üçüncü faktör için .657 olarak tespit edilmiştir. Ölçeğin tümüne ilişkin Cronbach Alfa katsayısı ise .890 olarak belirlenmiştir. Elde edilen bu değerler ölçeğin güvenilir olduğunu göstermektedir.

Verilerin Analizi

Verilerin analizinde SPSS-22 programı kullanılmıştır. Araştırmada verilerin analizine başlamadan önce verilerinin normal dağılım özelliği taşıyıp taşımadığını anlamak için Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro-Wilk Testleri uygulanmıştır (Elliott and Woodward, 2007; Stevens, 2009). Her iki test sonucunda da verilerin normal dağılım göstermediği tespit edilmiştir. Bu nedenle öğrencilerin özel dersane- coğrafya öğretimi ilişkisine yönelik görüşlerinin, değişkenlere göre analiz edilmesinde non-parametrik testlerden Mann Whitney-U testi ve Kruskal Wallis-H testi kullanılmıştır (Büyüköztürk, 2010; Kalaycı, 2010). Grup ortalamaları arasındaki farkın test edilmesinde 0.05 anlamlılık düzeyi esas alınmıştır.

BULGULAR

Tablo 2. Öğrencilerin özel dersane ve dersanelerdeki coğrafya öğretimine ilişkin görüşlerinin cinsiyete göre analiz sonuçları.

Boyut	Gruplar	n	Sıra ort.	Sıra Toplamı	U	p
Başarının Adresi	Kız	903	777,56	702133,50	244210,500	,002
	Erkek	596	708,25	422116,50		
Dershanelerin Tamamlayıcı Rolü	Kız	903	764,84	690652,50	255691,500	,102
	Erkek	596	727,51	433597,50		
Müfredat ve Uygulama Yetersizliği	Kız	903	763,74	689660,50	256683,500	,129
	Erkek	596	729,18	434589,50		
Toplam	Kız	903	772,51	697579,50	248764,500	,013
	Erkek	596	715,89	426670,50		
	Toplam	1499				

Tablo 2'deki Mann Whitney U testi sonuçları incelendiğinde, "*başarının adresi*" boyutu ve ölçeğin toplamında, cinsiyet değişkenine göre kız öğrenciler lehine istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Buna karşın, "*dershanelerin tamamlayıcı rolü*" ile "*müfredat ve uygulama yetersizliği*" boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir ($p>0,05$).

Tablo 3. Öğrencilerin özel dersane ve dersanelerdeki coğrafya öğretimine ilişkin görüşlerinin sınıf düzeyine göre analiz sonuçları.

Boyut	Gruplar	n	Sıra ort.	Sd.	χ^2	p	Anlamlı Fark
Başarının Adresi	11. sınıf	636	825,54	2	62,264	,000	11> Mezun 12> Mezun
	12. sınıf	426	773,81				
	Mezun	437	616,85				
Dershanelerin Tamamlayıcı Rolü	11. sınıf	636	806,88	2	37,297	,000	11> Mezun 12> Mezun
	12. sınıf	426	771,59				
	Mezun	437	646,17				
Müfredat ve Uygulama Yetersizliği	11. sınıf	636	796,57	2	40,249	,000	11> Mezun 12> Mezun
	12. sınıf	426	793,51				
	Mezun	437	639,82				
Toplam	11. sınıf	636	823,29	2	67,421	,000	11> Mezun 12> Mezun
	12. sınıf	426	785,18				
	Mezun	437	609,05				
	Toplam	1499					

Tablo 3'e göre, ölçeğin tüm boyutları ve toplamına ait veriler incelendiğinde, 11. ve 12. sınıf öğrencileri ile mezun öğrenciler arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar olduğu görülmektedir ($p<0,05$).

Grupların ortalama puanları doğrultusunda bir değerlendirme yapıldığında, ölçeğin tüm boyutları ve toplamında, sırasıyla 11. ve 12. sınıf öğrencilerinin, mezun olmuş öğrencilere göre daha yüksek puan ortalamalarına sahip oldukları tespit edilmiştir. Bir diğer ifadeyle, lise 11. ve 12. sınıf öğrencileri mezun öğrencilere göre, özel dersaneleri başarının adresi olarak görmekte, coğrafya derslerine yönelik olarak dersaneleri tamamlayıcı bir kurum olarak değerlendirmekte ve coğrafya dersleri açısından okuldaki müfredat ve uygulamaları yetersiz bulmaktadırlar. Değişkenler arasındaki anlamlı farklılıklar, boyutlar bazında Tablo 3'de verilmiştir.

Tablo 4. Öğrencilerin özel dersane ve dersanelerdeki coğrafya öğretimine ilişkin görüşlerinin dershaneye devam etme sürelerine göre analiz sonuçları

Boyut	Gruplar	n	Sıra ort.	Sd.	χ^2	p	Anlamlı Fark
Başarının Adresi	1-2 yıl	626	705,56	3	13,392	,004	B>A C>A D>A
	3-4 yıl	462	762,92				
	5-6 yıl	289	798,31				
	7 yıl ve üzeri	122	814,70				
Dershanelerin Tamamlayıcı Rolü	1-2 yıl	626	702,63	3	16,974	,001	B>A C>A D>A D>B
	3-4 yıl	462	766,69				
	5-6 yıl	289	781,52				
	7 yıl ve üzeri	122	855,21				
Müfredat ve Uygulama Yetersizliği	1-2 yıl	626	717,90	3	12,622	,006	C>A C>B D>A D>B
	3-4 yıl	462	738,18				
	5-6 yıl	289	804,97				
	7 yıl ve üzeri	122	829,26				
Toplam	1-2 yıl	626	695,71	3	21,216	,000	B>A C>A D>A
	3-4 yıl	462	762,88				
	5-6 yıl	289	806,25				
	7 yıl ve üzeri	122	846,53				
	Toplam	1499					

A: 1-2 yıl B: 3-4 yıl C: 5-6 yıl D: 7 yıl ve üzeri

Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 10/3 Winter 2015



Tablo 4'e göre ölçeğin tüm boyutlarında ve toplamında, dershaneye gitme süresi değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar oluşturduğu tespit edilmiştir ($p<0.05$).

Analiz sonucuna göre, dershaneye devam etme süresi 7 yıl ve üzeri ile 5-6 yıl aralığında olan öğrencilerin ortalama puanlarının ölçeğin tüm boyutlarında daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Dershaneye devam etme süresi 1-2 yıl aralığında olan öğrencilerin ortalama puanlarının ise ölçeğin üç boyutunda da düşük olduğu tespit edilmiştir. Bir diğer ifadeyle, dershaneye gitme süreleri 7 yıl ve üzeri ile 5-6 yıl aralığında olan öğrenciler, dershaneye gitme süreleri 1-2 yıl olan öğrencilere göre; özel dersaneleri başarının adresi olarak görmekte, coğrafya derslerine yönelik olarak dersaneleri tamamlayıcı bir kurum olarak değerlendirmekte ve okuldaki coğrafya müfredat ve uygulamaları yetersiz bulmaktadırlar.

Ölçeğin toplamına ilişkin değerlendirmede ise, sırasıyla 7 yıl ve üzeri ile 5-6 yıl aralığında dershaneye devam eden öğrencilerin ortalama puanlarının daha yüksek olduğu, buna karşın, dershaneye gitme süreleri 1-2 yıl aralığında olan öğrencilerin ortalama puanlarının ise, daha düşük olduğu belirlenmiştir. Değişkenler arasındaki anlamlı farklılıklar, boyutlar bazında Tablo 4'de verilmiştir.

Tablo 5. Öğrencilerin özel dersane ve dersanelerdeki coğrafya öğretimine ilişkin görüşlerinin okul türüne göre analiz sonuçları

Boyut	Gruplar	n	Sıra ort.	Sd.	χ^2	p	Anlamlı Fark
Başarının Adresi	Fen Lisesi	70	656,21	5	30,836	,000	A> F A> G A> M S> M
	Anadolu Lisesi	866	796,65				
	Genel Lise	323	698,74				
	Sosyal Bilimler Lis.	27	827,91				
	Meslek Lisesi	109	612,78				
	Diğer*	104	707,45				
Dersanelerin Tamamlayıcı Rolü	Fen Lisesi	70	620,32	5	21,931	,001	A> F S> F D> F S> A S> G S> M; S> D
	Anadolu Lisesi	866	760,23				
	Genel Lise	323	723,15				
	Sosyal Bilimler Lis.	27	1018,52				
	Meslek Lisesi	109	704,28				
	Diğer*	104	813,68				
Müfredat ve Uygulama Yetersizliği	Fen Lisesi	70	677,78	5	25,685	,000	A> F S> F A> G A> M S> G S> M
	Anadolu Lisesi	866	785,26				
	Genel Lise	323	694,80				
	Sosyal Bilimler Lis.	27	938,80				
	Meslek Lisesi	109	637,08				
	Diğer*	104	745,77				
Toplam	Fen Lisesi	70	636,24	5	29,168	,000	A> F S> F A> G S> A A> M S> G S>M; S>D
	Anadolu Lisesi	866	784,67				
	Genel Lise	323	698,78				
	Sosyal Bilimler Lis.	27	976,96				
	Meslek Lisesi	109	641,77				
	Diğer*	104	751,47				
	Toplam	1499					

F: Fen Lisesi, A: Anadolu Lisesi, G: Genel Lise, S: Sosyal Bilimler, M: Meslek Lisesi, D: Diğer*: Çok Programlı Lise, İmam Hatip Lisesi, Güzel Sanatlar Lisesi, Spor Lisesi, Teknik Lise, Anadolu Öğretmen Lisesi.

Tablo 5 incelendiğinde ölçeğin tüm boyutlarında ve toplamında, okul türü değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir ($p<0.05$).

Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 10/3 Winter 2015



Analiz sonucuna göre, Sosyal Bilimler Lisesinde öğrenim gören öğrencilerin (bu öğrencilerin %7'si mezun öğrencilerdir) ortalama puanlarının ölçeğin tüm boyutlarında daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Bir diğer ifadeyle, Sosyal Bilimler Lisesinde öğrenim gören ve bu alandan mezun olmuş öğrencilerin, diğer lise türlerinde öğrenim gören ve mezun öğrencilere göre, özel dershaneleri başarının adresi olarak gördükleri, coğrafya derslerine katkı bağlamında, dershaneleri tamamlayıcı olarak değerlendirdikleri, coğrafya dersleri özelinde okuldaki müfredat ve uygulamaları yetersiz buldukları belirlenmiştir.

“Başarının adresi” ile “müfredat ve uygulama yetersizliği” boyutlarında Meslek Lisesi öğrencilerinin (%72'si mezun öğrencilerdir), “dershanelerin tamamlayıcı rolü” boyutunda ise Fen Lisesi öğrencilerinin (%23'ü mezun öğrencilerdir) diğer öğrencilere göre daha düşük puan ortalamalarına sahip oldukları belirlenmiştir. Ölçeğin toplam puanına ilişkin değerlendirmede ise, Sosyal Bilimler Lisesi öğrencilerinin ortalama puanlarının daha yüksek olduğu, buna karşın, Fen Lisesi ve Meslek Lisesi öğrencilerinin ortalama puanlarının daha düşük olduğu belirlenmiştir. Değişkenler arasındaki anlamlı farklılıklar, boyutlar bazında Tablo 5’de verilmiştir.

Tablo 6. Öğrencilerin özel dersane ve dershanelerdeki coğrafya öğretimine ilişkin görüşlerinin ailelerinin aylık gelir durumuna göre analiz sonuçları.

Boyut	Gruplar	n	Sıra ort.	Sd.	χ^2	p	Anlamlı Fark
Başarının Adresi	0-1000 TL	127	715,80	3	1,233	,745	Fark yok
	1001-2000 TL	352	744,73				
	2001-3000 TL	398	748,87				
	3000 TL ve üzeri	622	760,69				
Dershanelerin Tamamlayıcı Rolü	0-1000 TL	127	779,59	3	1,817	,611	Fark yok
	1001-2000 TL	352	757,37				
	2001-3000 TL	398	727,65				
	3000 TL ve üzeri	622	754,09				
Müfredat ve Uygulama Yetersizliği	0-1000 TL	127	729,16	3	4,744	,192	Fark yok
	1001-2000 TL	352	721,37				
	2001-3000 TL	398	738,34				
	3000 TL ve üzeri	622	777,92				
Toplam	0-1000 TL	127	746,71	3	,509	,917	Fark yok
	1001-2000 TL	352	743,20				
	2001-3000 TL	398	742,40				
	3000 TL ve üzeri	622	759,38				
	Toplam	1499					

Tablo 6’ya göre; öğrencilerin görüşlerinin ölçeğin tüm boyutlarında ve toplamında, aile gelir düzeyi değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar göstermediği tespit edilmiştir ($p>0.05$). Ancak ortalama puanlar dikkate alındığında, aile gelir düzeyi 3000 TL’nin üzerinde olan öğrencilerin “başarının adresi” ile “müfredat ve uygulama yetersizliği” boyutlarında, aile gelir düzeyi 1000 TL ve altında olan öğrencilerin ise “dershanelerin tamamlayıcı rolü” boyutunda daha yüksek puanlara sahip oldukları belirlenmiştir.

Ölçeğin toplamına ilişkin değerlendirmede ise, aile gelir düzeyi 3000 TL ve üzerinde olan öğrencilerin ortalama puanlarının daha yüksek olduğu, buna karşın, aile gelir düzeyi 2001-3000 TL aralığında olan öğrencilerin ise ortalama puanlarının daha düşük olduğu tespit edilmiştir.

Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 10/3 Winter 2015



Tablo 7. Öğrencilerin özel dersane ve dersanelerdeki coğrafya öğretimine ilişkin görüşlerinin anne eğitim durumuna göre analiz sonuçları.

Boyut	Gruplar	n	Sıra ort.	Sd.	x^2	p	Anlamlı Fark
Başarının Adresi	Okuryazar değil	54	723,57	6	18,956	,004	OY> İ OY> O Ü> İ Ü> O Ü> L
	Okuryazar	78	831,97				
	İlkokul	292	696,26				
	Ortaokul	159	685,30				
	Lise	438	739,90				
	Üniversite	404	808,32				
	Lisansüstü	74	775,36				
Dersanelerin Tamamlayıcı Rolü	Okuryazar değil	54	802,32	6	15,970	,014	OY> İ OY> O OY> L OY> Ü L> İ LÜ> İ
	Okuryazar	78	876,14				
	İlkokul	292	688,57				
	Ortaokul	159	730,64				
	Lise	438	761,83				
	Üniversite	404	745,03				
	Lisansüstü	74	819,93				
Müfredat ve Uygulama Yetersizliği	Okuryazar değil	54	678,01	6	16,113	,013	OY> İ Ü> OYD Ü> İ Ü> O
	Okuryazar	78	802,52				
	İlkokul	292	691,92				
	Ortaokul	159	708,78				
	Lise	438	747,54				
	Üniversite	404	801,97				
	Lisansüstü	74	795,76				
Toplam	Okuryazar değil	54	754,63	6	19,008	,004	OY> İ OY> O OY> L L> İ Ü> İ Ü> O LÜ> İ
	Okuryazar	78	858,31				
	İlkokul	292	683,18				
	Ortaokul	159	695,48				
	Lise	438	748,13				
	Üniversite	404	791,30				
	Lisansüstü	74	798,81				
	Toplam	1499					

OYD: Okur-yazar değil, OY: Okur-yazar, İ: İlkokul, O: Ortaokul, L: Lise, Ü: Üniversite, LÜ: Lisansüstü

Anne eğitim düzeyi değişkenine göre, öğrencilerin ölçekten aldıkları puanların analiz sonuçları Tablo 7’de verilmiştir. Analiz sonuçlarına göre öğrencilerin görüşlerinin ölçeğin tüm boyutlarında ve toplamında, anne eğitim düzeyi değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir ($p<0.05$). Buna göre, annesi okuryazar öğrencilerin, ortalama puanlarının ölçeğin tüm boyutlarında daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Annesi ilkököl ve ortaokul mezunu olan öğrencilerin ortalama puanlarının “başarının adresi” ve “dersanelerin tamamlayıcı rolü” boyutlarında, annesi okuryazar olmayan ve ilkököl mezunu olan öğrencilerin ise “müfredat ve uygulama yetersizliği” boyutunda diğer öğrencilere göre daha düşük puana sahip oldukları belirlenmiştir. Ölçeğin toplam puanına ilişkin değerlendirmede ise, sırasıyla annesi okuryazar, lisansüstü ve üniversite mezunu olan öğrencilerin ortalama puanlarının daha yüksek olduğu, buna karşın, annesi ilkököl ve ortaokul mezunu olan öğrencilerinin ortalama puanlarının ise, daha düşük olduğu tespit edilmiştir. Değişkenler arasındaki anlamlı farklılıklar, boyutlar bazında Tablo 7’de verilmiştir.

Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 10/3 Winter 2015



Tablo 8. Öğrencilerin özel dersane ve dershanelerde coğrafya öğretimine ilişkin görüşlerinin baba eğitim durumuna göre analiz sonuçları.

Boyut	Gruplar	n	Sıra ort.	Sd.	χ^2	p	Anlamlı Fark
Başarının Adresi	Okuryazar değil	52	819,20	6	14,664	,023	OYD> İ
	Okuryazar	26	733,69				OYD> O
	İlkokul	141	654,25				L> İ
	Ortaokul	158	681,62				Ü> İ
	Lise	367	760,99				L> O
	Üniversite	630	774,78				Ü> O
	Lisansüstü	125	761,85				
Dershanelerin Tamamlayıcı Rolü	Okuryazar değil	52	911,92	6	16,103	,013	OYD> İ
	Okuryazar	26	747,00				OYD> O
	İlkokul	141	646,27				OYD> L
	Ortaokul	158	734,31				OYD> Ü
	Lise	367	758,03				L> İ
	Üniversite	630	755,40				Ü> İ
	Lisansüstü	125	769,29				LÜ> İ
Müfredat ve Uygulama Yetersizliği	Okuryazar değil	52	815,97	6	19,021	,004	OYD> İ
	Okuryazar	26	732,83				OYD> O
	İlkokul	141	642,07				L> İ
	Ortaokul	158	671,27				Ü> İ
	Lise	367	778,74				L> O
	Üniversite	630	774,25				Ü> O
	Lisansüstü	125	740,81				
Toplam	Okuryazar değil	52	883,01	6	21,928	,001	OYD> İ
	Okuryazar	26	736,94				OYD> O
	İlkokul	141	627,38				L> İ
	Ortaokul	158	685,04				Ü> İ
	Lise	367	768,01				L> O
	Üniversite	630	769,82				Ü> O
	Lisansüstü	125	765,05				LÜ> İ
	Toplam	1499					

OYD: Okur-yazar değil, OY: Okur-yazar, İ: İlkokul, O: Ortaokul, L: Lise, Ü: Üniversite, LÜ: Lisansüstü

Baba eğitim düzeyi değişkenine göre, öğrencilerin ölçekten aldıkları puanların analiz sonuçları Tablo 8’de verilmiştir. Analiz sonuçlarına göre öğrencilerin görüşlerinin ölçeğin tüm boyutlarında ve toplamında, baba eğitim düzeyi değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir ($p<0.05$).

Analiz sonuçlarına göre, babası okuryazar olmayan öğrencilerin, ortalama puanlarının, ölçeğin tüm boyutlarında ve toplamında daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Babası ilkokul mezunu olan öğrencilerin ise ortalama puanlarının ölçeğin tüm boyutlarında ve toplamında diğer öğrencilere göre daha düşük olduğu belirlenmiştir. Değişkenler arasındaki anlamlı farklılıklar, boyutlar bazında Tablo 8’de verilmiştir.

SONUÇ VE TARTIŞMA

Bu çalışmada, lise öğrencilerinin (1499 katılımcı), özel dersane-coğrafya öğretimi bağıntısına ilişkin görüşleri araştırılmıştır. Yapılan analizlere göre; öğrencilerin özel dersane-coğrafya öğretimi bağıntısına yönelik görüşlerinin, cinsiyet durumu, sınıf düzeyi, dershaneye

Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 10/3 Winter 2015



devam etme süreleri, devam ettikleri ya da mezun oldukları okul türü, anne ve baba eğitim düzeyleri değişkenleriyle istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar gösterdiği tespit edilmiştir. Buna göre, araştırmada elde edilen sonuçlar şu şekilde ifade edilebilir:

❖ Özel dershanelerin, okul başarısı açısından gerekli olduğuna yönelik, kız öğrencilerle, erkek öğrenciler arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar belirlenmiştir. Buna göre, kız öğrencilerin, özel dershaneleri başarının adresi olarak görmeye erkek öğrencilere göre daha yüksek katılım gösterdikleri tespit edilmiştir. Benzer şekilde Çayır (2014) tarafından yapılan çalışmada da kız öğrenciler lehine istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir.

❖ 11. ve 12. sınıf öğrencilerinin mezun öğrencilere göre, dershaneleri başarının adresi olarak görmeye daha yüksek katılıma sahip oldukları belirlenmiştir. Kelecioğlu (2002) tarafından gerçekleştirilen çalışmada ise öğrencilerin (Lise 2 ve 3) büyük kısmının (%90) üniversite sınavlarına, dershaneye gitmeden hazırlanmayı tercih ettikleri belirtilmiştir. Bununla birlikte, dershanelere giderek sınavlara hazırlanma yolunu tercih eden lise 3. sınıf öğrencilerinin, lise 2. sınıf öğrencilerine göre daha yüksek (%70) oranda oldukları tespit edilmiştir. Temelli, Kurt ve Köse (2010) tarafından yapılan çalışmada ise öğrencilerin büyük kısmı (ön test %72, son test %86) üniversite başarısı için dershaneye gidilmesi gerektiğini belirtmişlerdir.

❖ Sınıf düzeyi arttıkça, dershanelerin başarıya yönelik etkisinin azaldığı (algısal olarak) görülmektedir. Benzer şekilde Çayır'ın (2014), 10, 11 ve 12. sınıflarla gerçekleştirdiği çalışmada, “*hedeflenen üniversiteyi kazanmak için dershaneye devam etme*” düşüncesine en olumsuz yaklaşan öğrencilerin 12. sınıf öğrencileri olduğu belirlenmiştir.

❖ 11. ve 12. sınıf öğrencileri, mezun öğrencilere göre coğrafya öğretimi açısından dershanelerin tamamlayıcı rolünün yanı sıra okuldaki coğrafya öğretiminin müfredat ve uygulama bakımından yetersiz olduğuna ilişkin görüşlere de yüksek düzeyde katılım göstermektedir.

❖ Sınıf düzeyi arttıkça, coğrafya öğretimi açısından dershanelerin tamamlayıcı rolüne yönelik katılım düzeyinin azaldığı belirlenmiştir. Benzer şekilde coğrafya öğretimi bağlamında, okul müfredatının yetersizliğine ilişkin olarak da, öğrencilerin düşük düzeyde katılım gösterdikleri belirlenmiştir. Bu bağlamda, özel dershanelerin, öğrenciler için yalnızca sınavlara hazırlanmak amacıyla başvuru kurumları değil; aynı zamanda okuldaki öğretimi destekleyen eğitim kurumları olarak değerlendirildiği de ileri sürülebilir.

❖ Öğrencilerin, dershanelere devam etme süreleri arttıkça, dershaneleri başarının adresi olarak gördükleri, bu doğrultuda coğrafya dersleri için okul müfredatı ve öğretimini yetersiz buldukları ve dershanelerin tamamlayıcı rollerine ilişkin kabul düzeylerinin arttığı tespit edilmiştir. Benzer şekilde TED (2010) tarafından hazırlanan bir raporda da lise öğrencileri için, dershaneye gitmede belirleyici olan temel etken, okuldaki eğitimin sınava hazırlanmada yeterli görülmemesi olarak belirtilmektedir. Bu rapora göre, özel dershaneye giden öğrencilerin %55'i dershanedeki eğitimin daha nitelikli olduğunu, %11'inin ise, okuldaki eğitimin daha kaliteli olduğunu belirtmişlerdir.

❖ Öğrencilerin, aile gelir düzeyi değişkenine göre, özel dershaneler ile coğrafya öğretimi bağıntısına yönelik görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir.

❖ Sosyal Bilimler Lisesi ve Anadolu Lisesi öğrencilerinin, dershanelerin başarının adresi olduğuna ilişkin katılım düzeyleri, diğer lise türlerindeki öğrencilere göre daha yüksektir. En düşük katılım düzeyi ise, Meslek lisesi öğrencilerine aittir. Bu bağlamda çalışmaya katılan Meslek Lisesi öğrencilerinin büyük bir kısmının (%72) mezun öğrencilerden oluşmasının, bu sonucun ortaya çıkmasına kaynaklık ettiği ileri sürülebilir.

Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 10/3 Winter 2015



❖ Sosyal Bilimler Lisesi öğrencilerinin, coğrafya öğretimi açısından dershanelerin tamamlayıcı rolüne ve okul müfredatı ve uygulamalarının yetersizliğine ilişkin olarak, diğer lise türlerinde öğrenim gören öğrencilere göre daha yüksek düzeyde katılım gösterdikleri belirlenmiştir. Bu, aslında yapısal bir sorundur ve mevcut orta ve yükseköğretim programlarında coğrafya öğretimi ile ilgili bazı aksaklıkların olduğu ve öğrencilerin derse katılma ortamının pek işlerlik kazanmadığı, ezbere dayanan ve günlük yaşamda bireyin çalışmalarına katkı sağlamayan tasvirici bir coğrafya öğretiminin olduğunu göstermektedir. Bu yaklaşımın sürdürülmesi durumunda, istenilen başarının elde edilmesi zor görünmektedir (Özgen, 2009). Yıllardır ülkemizde coğrafya bilimi ile ilgili süre gelen bu yanlış öğretim metodu; öğrencileri ezberciliğe yöneltmekte, dolayısıyla “algılama problemi” oluşturmaktadır (Özgen, 2011a:375). Öğrencileri dershanelere yönlendiren de bu yapısal kaynaklı temel eksikliklerdir.

❖ Fen Lisesi öğrencileri, coğrafya öğretimi açısından dershanelerin tamamlayıcı rolüne düşük düzeyde katılım göstermişlerdir. Meslek Lisesi öğrencilerinin ise, coğrafya derslerinin müfredat ve uygulama yetersizliğine ilişkin olarak, diğer öğrencilere göre daha düşük düzeyde katılım gösterdikleri belirlenmiştir.

❖ Annesi okuryazar olan öğrencilerin dershaneleri başarının adresi olarak değerlendirdikleri, ayrıca coğrafya öğretimi açısından dershanelerin tamamlayıcı rolünün yanı sıra; müfredat ve uygulama yetersizliğine ilişkin olarak da, diğer öğrencilere göre daha yüksek düzeyde katılım gösterdikleri belirlenmiştir.

❖ Babası okuryazar olmayan öğrencilerin, dershaneleri başarının adresi olarak gördükleri ve coğrafya öğretimi açısından dershanelerin tamamlayıcı rolünün yanı sıra, müfredat ve uygulama yetersizliğine ilişkin olarak da diğer öğrencilere göre daha yüksek katılım gösterdikleri belirlenmişlerdir.

❖ Anne ve babası ilkokul ve ortaokul mezunu olan öğrencilerin, özel dershaneleri başarının adresi olarak görmedikleri tespit edilmiştir. Toplam puan bazlı değerlendirmeye göre, coğrafya öğretimi açısından, hem dershanelerin tamamlayıcı rolü hem de okul müfredatı ve uygulamalarının yetersizliği bağlamında diğer öğrencilere göre daha düşük düzeyde katılım gösterdikleri belirlenmiştir.

Sonuç olarak, araştırma bulgularına göre, dershanelerin başarının adresi olarak görülmesi, dikkat çekici bir sonuçtur. Özellikle 11. ve 12. sınıf öğrencileri ve dershanelere devam süreleri daha uzun olan öğrencilerin, başarının adresi olarak değerlendirdikleri dershanelerin coğrafya öğretimi açısından tamamlayıcı rolüne ve okul müfredatının bu anlamda yetersizliğine ilişkin gösterdikleri yüksek katılım, dershanelerin öğrenciler için vazgeçilmez öğretim kurumlarına dönüştüğü şeklinde yorumlanabilir. Nitekim Arabacı ve Namlı (2014) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, öğrencilerin % 85'inin dershanelerin kapatılmaması yönünde görüş belirtmiş olması da, bu yorumu desteklemektedir. Dolayısıyla dershanelerle ilgili olarak, öğrencilerin zihninde yer edinen *başarı algısı*, dershanelerin kapatılması veya dönüştürülmesi süreciyle birlikte, bir takım kaygı ve belirsizliklerin doğmasına neden olacaktır.

Bütün bu olumsuzlukların önüne geçebilmek için, ortaöğretim müfredatı ve öğretim sisteminin (öğretmen niteliği, okulların fiziki alt yapısı, müfredat- merkezi sınav ilişkisi, mesleki eğitime yönelik politikaların üretilmesi, yükseköğretime yönelik arz ve talep arasındaki makasın planlanması, denetim mekanizmasının işlevselliği vb.) yeniden düzenlenmesi gerekmektedir. Eğitim sisteminde, bireylerin daha iyi bir yaşam ve geleceğe yönelik taleplerini karşılayacak yapısal düzenlemelerin gerçekleşmesi bir zorunluluktur. Bireylerin eşit ve nitelikli eğitim hakkının vazgeçilmez bir gereklilik olduğunun dikkate alınması ve buna yönelik çözümler üreten sosyal politikaların yürürlüğe konulması gerekmektedir (Özgen, Köşker ve Yalçın, 2014). Tüm bu

Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 10/3 Winter 2015



gereklilikler düşünüldüğünde, özel dershanelerin ortaya çıkmasını gerektiren koşulların, politik düzlemde tartışılması, sosyoekonomik gereksinimlere göre analiz edilmesi ve çözüme kavuşturulması önemlidir. Bu bağlamda, öğrencileri özel dershanelere yönlendiren ulusal eğitim uygulamalarındaki aksaklıkların giderilmesi ve dershanelere duyulan talebin asgari düzeye gerilemesi, hatta sonlandırılması için, gerekli yapısal düzenlemelerin (mesleki rehberlik uygulamalarının geliştirilmesi, ortaöğretim mesleki eğitim doğrultusunda yeniden yapılandırılması, okullardaki öğretime yönelik kalite kontrol mekanizmasının etkin bir şekilde yürütülmesi vb.) hayata geçirilmesi gerekmektedir.

KAYNAKÇA

- ARABACI, İ. B., NAMLI, A. (2014). “Dershanelerin Kapatılması Sürecinin Yönetici, Öğretmen ve Öğrenci Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi/ The Assessment of The Shutdown of Preparatory Schools Process from The Administrators, Teachers and Student’s Perspectives”, *TURKISH STUDIES -International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic-*, ISSN: 1308-2140, Volume 9/11, Fall 2014, www.turkishstudies.net, DOI Number: <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.6715>, p.31-48.
- ARSLAN, M. (2004). Eğitim Sistemimizin Kapanmayan Yarısı Yükseköğretime Geçiş. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 16 (1), 37-51.
- BALCI, A. (2009). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemi Teknik ve İlkeler*. Pegem Akademi Yayınları, Ankara.
- BAŞTÜRK, S. (2011). Üniversiteye Giriş Sınavına Hazırlanma Sürecinin Öğrencilerin Matematik Öğrenmeleri Üzerine Olumsuz Yansımaları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 40, 69-79.
- BAŞTÜRK, S., DOĞAN, S. (2010). Lise Öğretmenlerinin Özel Dershaneler Hakkındaki Görüşlerinin İncelenmesi. *Uluslararası İnsan Bilimler Dergisi*.7(2), 135-157.
- BÜYÜKÖZTÜRK, Ş. (2010). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*. Ankara: Pegem A Yayınları.
- ÇAYIR, M.(2014). Dershane Öğrencilerinin Algılarına Göre Dershane Öğrencilerinin Üniversite Hazırlık Sürecinde Dershaneye Gitme Sebeplerinin İncelenmesi: İstanbul İli Örneği. Fatih Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi Denetimi Planlaması ve Ekonomisi Anabilim Dalı (Yayımlanmamış Yüksek Lisan Tezi). İstanbul.
- ÇOKLUK, Ö. , ŞEKERCİOĞLU, G., BÜYÜKÖZTÜRK, Ş. (2010). *Sosyal Bilimler için Çok Değişkenli İstatistik, SPSS ve Lisrel Uygulamaları*. Ankara: Pegem A Yayınları.
- De VELLIS, R.F. (2003). *Scale Development: Theory and Applications*. Sage Publications.
- DEMİR, S.B., KOÇ, H. (2013). “Coğrafya Dersi Tutum Ölçeği: Geliştirilmesi, Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması/ Geography Courses Attitude Scale: Development, Validity and Reliability Study”, *TURKISH STUDIES -International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic-*, ISSN: 1308-2140, Volume 8/8 Summer 2013, www.turkishstudies.net, DOI Number : <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.4934>, p. 1765-1777.
- ELLIOTT, A.C., WOODWARD, W.A. (2007). *Statistical Analysis Quick Reference Guidebook: With SPSS Examples*. USA: SAGE Publications.

- KALAYCI, Ş. (2010). *SPSS Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri*. Ankara: Asil Yayın.
- KARASAR, N. (2009). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- KELECİOĞLU, H. (2002). Ortaöğretim Öğrencilerinin Üniversiteye Giriş Sınavları ve Sınavın Öğrenimlerine Etkisi Hakkındaki Görüşleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(23), 135-144.
- KÖPRÜLÜ, F.(2014).Özel dersanelerin eğitim sistemi içindeki yeri, sosyoekonomik değerleri, geleceği. Erişim: http://www.ozdebir.org.tr/fls/20140121142008_79cf13dcc0e89062adc0234a9d1c362c.pdf adresinden 21. 12. 2014 tarihinde alınmıştır.
- MEB, (2009). Millî Eğitim Bakanlığı Özel Dersaneler Yönetmeliği. Resmi Gazete. Sayı: 27383. <http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2009/10/20091021.htm> adresinden 22.12.2014 tarihinde alınmıştır.
- MORGİL, F. İ., YILMAZ, A., GEBAN, Ö. (2001). Özel Dersanelerin Üniversiteye Girişte Öğrenci Başarısına Etkileri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(21),89-96.
- ÖSYM, (2014). Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Sistemi (ÖSYS) Kılavuzu. <http://www.osym.gov.tr> adresinden 21.12.2014 tarihinde alınmıştır.
- ÖZEL ÖĞRETİM KURUMLARI 5580 Sayılı Kanunu, (2014). T.C. Başbakanlık, Kanunlar ve Kararlar Genel Müdürlüğü (Sayı:31853594-101-938/922. Tarih: 06.02.2014). <http://www.tbmm.gov.tr/d24/1/1-0884.pdf>. adresinden 21.12.2014 tarihinde alınmıştır.
- ÖZGEN, N., KÖŞKER, N., YALÇIN, H. (2014). Türkiye’de özel dersaneler ve paydaşları üzerine bir analiz. Türkiye Coğrafyası Araştırma ve Uygulama Merkezi (TÜCAUM) VIII. Coğrafya Sempozyumu. 23-24 Ekim 2014, Ankara Üniversitesi, DTFC- Ankara.
- ÖZGEN, N. (2009). Coğrafi Bilgi Sistemleri (CBS) Teknolojisinin Coğrafya Öğretimindeki İşlevselliği: Göç Konusu ile İlgili Örnek Bir Ders Uygulaması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri/ Educational Sciences: Theory & Practice*. 9 (4), 1853-1894.
- ÖZGEN, N. (2011a). Fiziki Coğrafya Dersi Öğretim Metoduna Farklı Bir Yaklaşım: Gezi- Gözlem Destekli Öğretim. *Marmara Coğrafya Dergisi*. 23, 373-388.
- ÖZGEN, N. (2011b). E-Journal of New World Sciences Academy, *Education Sciences*, 1C0461, 6 (4), 2569-2587.
- ÖZGEN, N. (2012). Öğretmen Adaylarının Erozyon Konusuna Yönelik Genel Akademik Bilgi Düzeylerinin İncelenmesi: Gazi Üniversitesi Örneği. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18, 82-105
- ÖZOĞLU, M., YILDIZ, R., CANBOLAT, Y.(2013). Ortaöğretim İzleme ve Değerlendirme Raporu. Ed: S. Polat. Milli Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Genel Müdürlüğü, Ankara. http://ogm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2014_02/14013735_ortaretimrapor2013.pdf adresinden 10.12.2014 tarihinde alınmıştır.
- STEVENS, J.P. (2009). *Applied Multivariate Statistics for the Social Sciences*, 5th Edition. Routhledge, Taylor and Francis Group, New York.
- TED (2010). Ortaöğretime ve Yükseköğretime Geçiş Sistemi Özet Rapor. Türk Eğitim Derneği, http://portal.ted.org.tr/genel/yayinlar/ortaogretimeveyuksekogretimegecissistemi_ozet_rapor.pdf adresinden 20.12.2014 tarihinde alınmıştır.

Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 10/3 Winter 2015



- TEMEL, C. (2009). Özel Dershanelere Karşı Olmayan Var Mı? *Özde-Bir Eğitim Dergisi*, 13(45), 22-24. <http://www.ozdebir.org.tr/fls/dergi/pdf/45.pdf> adresinden 20.12.2014 tarihinde alınmıştır.
- TEMELLİ, A., KURT, M., KÖSE, E. Ö. (2010). Özel Dershanelerin Biyoloji Öğretimine Katkılarının Öğrenci Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 3(2), 148-161.
- TOBB (2012). Türkiye Eğitim Meclisi Sektör Raporu 2011. Türkiye Odalar ve Borsalar Birliği / www.tobb.org.tr. adresinden 21.12.2014 tarihinde alınmıştır.
- TURAN, İ., ALAZ, A. (2007). Özel Dershanelerde Coğrafya Öğretiminin Öğrenci Görüşleri Çerçevesinde Değerlendirilmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*. 15(1), 279-292.
- YAVUZ, M. (2012). “Özel Dershanelerde 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-*, ISSN: 1308-2140, Volume 7/2 Spring 2012, www.turkishstudies.net. DOI Number: <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.3272>, p.1147-1160.

Citation Information/Kaynakça Bilgisi

- ÖZGEN, N., KÖŞKER, N., YALÇIN, H., Özel Dershaneler İle Coğrafya Öğretimi İlişkisinin Değerlendirilmesi: Betimsel Bir Yaklaşım, *Turkish Studies - International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic* Volume 10/3 Winter 2015, p. 713-732, ISSN: 1308-2140, www.turkishstudies.net, DOI Number: <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.7721>, ANKARA-TURKEY