

SUPPORT AND TRAINING COURSES ACCORDING TO THE OPINIONS OF SCHOOL ADMINISTRATORS: CONTRIBUTIONS, PROBLEMS AND SOLUTION OFFERS

Mevlüt KARA

*Assist. Prof. Dr., Gaziantep University, Turkey, mevlutkara85@gmail.com
ORCID: 0000-0002-6381-5288*

Fatih BOZBAYINDIR

*Assist. Prof. Dr., Gaziantep University, Turkey, fatihbozbayindir@gmail.com,
ORCID: 0000-0001-5293-0955*

Received: 07.03.2020

Accepted: 12.08.2020

Published: 24.08.2020

ABSTRACT

The present study revealed the contributions of support and training courses to the stakeholders in addition to the problems experienced by different stakeholders during the course procedure and their solution offers based on the opinions of school administrators. The qualitative research methodology was used in the study and phenomenology was determined to be the research design. The study group consisted of 40 school administrators employed at support and training courses in Nizip district of Gaziantep province in the academic year of 2018-2019 and determined through criterion sampling. Content analysis was conducted for the in-depth analysis of research data. According to the obtained findings, it was concluded that support and training courses contributed to the students in terms of promoting school lessons and increasing school success, to the teachers in terms of financial support and professional development, to the parents in terms of freeing from financial burden, and to the administrators in terms of financial support and teaching skills development. It was found that support and training courses had several problems such as absenteeism, tiredness, intervention in course selection, indifference, increased workload, arranging teaching schedule, lack of resources, and lack of supervision. Based on the findings of the present study, it was recommended to maintain discipline about absenteeism by reducing the number of lessons, to establish a course employment system for teachers, to request a fair amount of money from the parents, to increase the income of administrators, to produce materials and resources by establishing course centres and to improve supervision for support and training courses to be more effective.

Keywords: Support training, support and training courses, school administrator.

INTRODUCTION

All the educational systems are structures organized to achieve specific goals. The units and programs are created for specific purposes and needs within those organized structures. A training program must be established for a specific requirement and that satisfy the needs as the sustainability of the program depends on fulfilling the expected goals. That's why all systems exist to meet social or individual necessities. This is also the reason for the existence of the system (Aslan, 2015). The role of a program in the overall educational system should be well determined for sustainability. That's why the change in one unit can affect the whole system. Government bodies are primarily responsible by law for the healthy execution of the educational process and educational institutions' being able to meet the needs of the individuals and the society to the desirable level (Nartgün & Dilekçi, 2016). The states have established schools in the field of education to meet the needs of society and individuals. The schools established for all groups of age and level are the primary institutions where the educational objectives are realized.

The elements of society (culture, values, rules, and etc.) are imposed on each individual through the school. The basic function of the schools in the educational system is to provide the students with the desired behaviours and to organize the environment in a way that certain learning experiences are tested by the students (Taymaz, 2007). In this framework, the primary task of schools is to provide the students with proper behaviours and to provide all segments of the society with a quality education based on equality of opportunity. However, schools may not achieve the expectable goals for some reason. The basis for the failure of schools to achieve the anticipated goals are teacher quality, lack of classroom equipment, insufficient time, crowded classes, the inability of programs to meet the needs and expectations, lack of motivation, individual differences and family-related issues (Georgiou et al., 2002; Özabacı & Acat, 2005; Ünsal & Korkmaz, 2016; Sarıbaş & Pınar, 2018). The input and output of the educational system are the environment and human beings. Therefore, environmental requirements must be met by the educational system (Taymaz, 2007). The schools are expected to increase the educational levels of individuals and to provide quality education. The inability of schools to fully achieve these means naturally led the individuals to be in search of different educational services (Canlı, 2019; Topçu & Ersoy, 2019). The failure of public schools to meet the demand for education is a key factor in the emergence of private lessons (Jayachandran, 2014). Learning disabilities arising from both additional educational needs and individual differences revealed the needs of private courses, lessons, etc. for students (Yeşilyurt, 2017). Prior to the establishment of schools, private tutors had been employed for the education of children in wealthy families. Today, many families employ private tutors to support the school teaching of their children (Ireson, 2004).

Education requires several innovations and changes depending on the environmental factors in case it fails to meet the anticipated goals. Support training at schools, private lessons, and private educational institutions are the results of these changes. Many countries in the world are implementing various reforms to improve the quality of their educational systems and to solve their ongoing problems. That's why, welfare states take

necessary measures and fulfill public service to provide quality education (Dönmez et al., 2018). This service can be carried out in public schools as well as through private institutions. Private educational institutions are located in many countries. They are more in Japan, Hong Kong, and South Korea. It is also observed that private lessons and private educational institutions serve as support educational institutions in the USA and many EU countries (Bacanlı & Dombaycı, 2013).

The academic achievement at schools and the scores obtained from central exams have a significant place in Turkey. That's why it is the basis of the future of students. Therefore, students may tend to take private lessons, go to private teaching institutions or attend state-provided courses at schools to increase school success and to be successful in central exams. The reason for the prevalence of private lessons in developing countries (and as in developed countries in East Asia) is that whether a student will continue his/her education depends on the year-end exams (Jayachandran, 2014). Private complementary courses around the world have become a crucial financial expense for the families while it has become a major industry creating a source of income for teachers (Bray & Kwok, 2003). Private teaching institutions played a serious role in improving academic achievement at schools and preparing for central exams before the year of 2014 in Turkey. The individual's desire to learn and the need to get out-of-school support for education led to the emergence of private teaching institutions. Private teaching institutions were legalized in Turkey by Law No. 625 in 1965 (Şenyuva, 2012). The examination of literature proves that private teaching institutions have positive and negative effects in the context of the Turkish educational system. Private teaching institutions, which had previously been considered to be supplementary for the school lessons of students, became organizations aimed at preparing for the central exams in the forthcoming years (Beyaz, 2014). The factors such as preparing for the central exams, crowded classrooms, lack of opportunity to study at schools, multiple-choice exams, competitive environment, unable to take one-to-one lessons with teachers, and different educational systems were effective for the spread of private teaching institutions in Turkey (Şirin, 2000; Yılmaz & Altınkurt, 2011; Kahraman, 2013; Özan et al., 2015; Arabacı & Namlı, 2014; Dolgunsöz, 2016). The number of private teaching institutions increased due to the effect of central exams in Turkey. It is observed that privatization and commercialization became widespread in the educational services of Turkey. While the primary purpose of the private sector to be active in the field of education had been to provide supportive educational opportunities for students, it turned into an objective of making profits over time. Due to central examinations, the families had to make all kinds of financial sacrifices and enrolled their children in private teaching institutions (Beyaz, 2014; Arabacı & Namlı, 2014). Private teaching institutions adversely affected the quality of educational activities, especially those in the second and third grades of high school (Gök, 2005; Bacanlı & Dombaycı, 2013). Over time, the operation of private teaching institutions began to prevent educational processes in public institutions. While the school should have been at the center of the educational system, private teaching institutions were centralized in education (Yılmaz & Altınkurt, 2011). Private teaching institutions, whose existence had been constantly a matter of discussion since the 1970s, were closed with the "The Law Amending Basic Law of National Education and Certain Laws and Decree-Laws" issued in the Official Gazette No. 28941

dated 14th of March, 2014. By this law, private teaching institutions have been converted into private schools or study centres, which are private educational institutions established to help students of twelve years and younger to study, to do their homework and projects, and to carry out social, artistic, sports and cultural activities in line with their interests, demands, and abilities.

The right to education in Turkey is guaranteed by legislation as well as in many countries. Article 42 in the Constitution of the Republic of Turkey guarantees the education of individuals with the statements of “No one shall be deprived of the right to education and training. The government provides scholarships and other means of assistance to enable successful students without financial opportunities to continue their education. The state takes precautions to make those in need of special education helpful to society.” These regulations impose some obligations to the state as well as assigning the individuals with missions (Akbaba, 2019). As stated in the Constitution, the state provides the necessary assistance to students in need. Therefore, supporting the individuals failing to reach desirable educational level can be regarded to be the tasks of the state. As in many countries, additional training for students was also needed in our country to support the curriculum, to compensate for the shortcomings, and to complement learning (Topçu & Ersoy, 2019). In that vein, the Ministry of Education in Turkey opened training courses by releasing directives in 1987, 1995, and 2004 to increase the school success of students preparing for secondary and higher education and to help them prepare better for central entrance exams (Uğurlu, 2017). As a result of the closure of private teaching institutions and their alternation into study centres on the 14th of March 2014, Support and Training Courses have been opened since the academic year of 2014-2015 to support the students’ lessons at school and to train them. Although it has clearly been stated in the relevant regulations that the main purpose of these courses is to support formal and non-formal education, their mission has widely been perceived to provide the shortcomings of the participating students and to prepare them for central exams having a vital place in the transition between the educational levels (Topçu & Ersoy, 2019). These courses are highly important for the students in terms of the principle of equality of opportunity during the exam preparation process. Courses organized at schools with the support of the Ministry of National Education (MoNE) offer a substantial opportunity especially for the children of families with low income (Uğurlu & Aylar, 2017). The procedures and principles are determined based on the principles of the regulation issued in the Communiqué No. 2689 of February 2015 regarding the support and training courses to be opened limited to the courses in the curriculum of formal education for the students attending public/private formal education institutions and the trainees attending non-formal education institutions based on the Directive on Support and Training Courses in Formal and Non-formal Education by Ministry of National Education. According to the Directive on Support and Training Courses (MoNE, 2014), these courses can be held by 22:00 after the end of class hours on working days. They can be opened on Saturdays, Sundays, semesters, and summer holidays if needed. The number of students/trainees who will attend each course in the program has to be not less than 10 and not more than 20. Based on the directive, the courses are opened limited to the courses in the curriculum of formal education announced by the Ministry at the request of students/trainees and their parents. Compulsory attendance is

established for the students during the course. According to the directive, the students who do not attend 1/10 of the total hours during a course period without an excuse are dropped out. Support and training courses acting in line with those directives have an essential place in ensuring equality of opportunity in education and preparing for central exams (Biber et al., 2017; Akbaba, 2019). This argument was confirmed by various studies on support and training courses. Support and training courses have significant contributions to students' academic achievement, equality of opportunity, teachers' professional development, the families with low socioeconomic status and teachers' financial situation (Göksu & Gülcü, 2016; Nartgün & Dilekçi, 2016; Bozbayındır & Kara, 2017; İncirci et al., 2017; Demir Başaran & Yıldız Narinalp, 2017; Akkaya, 2017; Dönmez et al., 2018; Aküzüm & Saraçoğlu, 2018; Canlı, 2019; Sarıca, 2019; Topçu & Ersoy, 2019). The overall examination of the studies indicates that support and training courses have several contributions to students, teachers, and parents.

School administrators play a key role in achieving the desired goals of the institutions where the support and training courses are held. However, it is observed that there has been few number of studies in which the opinions of administrators about these courses were obtained in the literature. The resultant of the mental competencies of people in an institution reflects its projection. The administrators are supposed to effectively manage the human resources whose effectiveness and power are unlimited (Açıklın & Özkan, 2015). It is among the most significant tasks of the administrators to provide training and coaching support and to provide opportunities for the professional development of teachers who take an active role during the course process. That's why it is unimaginable for effective school administrators to expect that teachers would plan and implement the course process independently from the administrator. The school principal's educational support, especially during the implementation of a new program, is on the basis of leadership (McEwan, 2018). Therefore, the school administrators must carry out supportive and developmental activities during the initiation, maintenance, and evaluation stages of support and training course programs within the school. According to the Directive on Support and Training Courses (MoNE, 2014), the director of the course center must take the necessary measures to ensure the functioning, order, and discipline of the course. Besides, the course manager is responsible for ensuring the implementation of plans and programs for course studies, reviewing and approving course plans prepared by the teachers, executing all kinds of works and procedures related to the administrative, financial and other issues for the functioning of courses, and performing other duties assigned to his/her office by the provisions of the directive. The problems faced by the administrators with major tasks such as planning and implementation, regular functioning and supervision of the course, and their solution offers for support and training course procedures are considered to be important. That's why, it is the school administrators who get personally involved in all the aspects of the course process, take some precautions to prevent problems, and apply and supervise them. In this regard, the present study aimed to reveal the contributions of support and training courses to the stakeholders, the problems experienced by different stakeholders during the course procedure, and their solution offers to these problems based on the opinions of school administrators. For this purpose in mind, answers to the following questions were sought:

1. What are the contributions of support and training courses to the stakeholders?
2. What are the problems encountered during the implementation of support and training courses?
3. What are the solution offers of the participants for the problems encountered during the implementation of support and training courses?

METHOD

Research Model

The qualitative research methodology was used in this study among the types of social research with a tendency to adopt a flexible and data-oriented research design (Hammersley, 2013). The phenomenological method, which is the process of defining what individuals experience concerning a specific phenomenon (Creswell, 2016), was established to be the research design. It was a phenomenological study as it determined the contribution of support and training courses to the stakeholders, the problems experienced during the course procedure and the solution offers to these problems based on the opinions of school administrators.

Study Group

The study group consisted of 40 school administrators employed at support and training courses in Nizip district of Gaziantep province in the academic year of 2018-2019. Criteria sampling was used to determine school administrators to be included in the study group. In criterion sampling, the participants have to meet certain criteria (Yıldırım & Şimşek, 2006). The main criterion was identified to be the participants' employment in support and training courses for the administrative position. 37 of the 40 participating administrators were men and 3 of them were women. 25 of the administrators worked at secondary schools and 15 of them were at high schools. Three of the administrators were between the ages of 20-30, 16 of them were between 31-40, and 21 of them were 41 and older. 34 of the administrators had B. A. degrees and 6 of them had M. A. degrees. 25 of administrators had between 1-5 years, 8 of them had between 6-10 years and 7 of them had more than 11 years of administrative seniority. 22 of the participants were principals, 2 of them were chief assistant principals and 16 of them were assistant principals.

Data Collection Method

The opinions of school administrators about support and training courses were collected through the interview method. That's why the researchers may understand the case in reality through interviews. The experiences and perceptions of individuals about a case or a phenomenon can be obtained through the interview method (Fontana & Frey, 2011). A semi-structured interview form developed by the researchers was used to collect data. There were 3 main and 15 sub-questions in the interview form. While preparing the interview form, the relevant literature was firstly reviewed. Afterwards, it was finalized by taking the opinions of four experts in the field of educational administration (1 Professor, 1 Associate Professor and 2 Assistant Professor) and two

experts in the field of Turkish (2 Associate Professor). To collect data properly, the school administrators were informed about the study beforehand and the interviews were held at the most convenient time and the environment by getting appointments with the administrators. During the interviews, the responses of the participants were written down, the transcripts were read aloud at the very end of the interviews, and they were asked whether the written material reflected their views. The interviews took approximately 25-45 minutes.

Data Analysis

While analyzing the research data, pseudonyms such as A1: Administrator 1, A2: Administrator 2, A3: Administrator 3 were used for the participating school administrators. The obtained data were analysed using the content analysis technique. In qualitative research, it is essential to examine a few cases in detail (Hammersley, 2013). Therefore, the research data were scanned and the codes were created. Categories were formed by bringing similar codes together. Each question addressed to school administrators was determined to be the main theme. Utilizing a software package for the analysis of qualitative data may help easy, fast access, and regular data analysis. Therefore, research data were analysed through ATLAS.ti 6 software.

Validity and Reliability Studies

The relevant literature was firstly examined while preparing the interview form, pilot schemes were conducted and expert opinions were taken in order to ensure the internal validity of the study. At the very end of the interviews held within the scope of the study, the data were sent to the participants to get their feedback. In this way, participant confirmation was achieved. Criterion sampling, among the purposeful sampling methods, was used in the study to ensure external validity, that is to say, transferability to other people and situations. Moreover, detailed information was given in the method section about the procedures during the research process. In order to ensure internal reliability in the study, the obtained data were presented without any comments and accompanied with direct quotations from the participants. In addition, data were analyzed by different researchers to ensure consistency. In order to ensure external reliability in the study, detailed information was provided about the participants in the study group.

FINDINGS

In this part of the study, the findings based on the analysis of the obtained data in line with the purpose and sub-goals of the study were included. The present study revealed the contribution of the support and training courses to the stakeholders, the problems experienced by different stakeholders during the course procedure and their solution offers to these problems based on the opinions of school administrators. In line with the main aim of the study, the contributions of the training and support courses to the stakeholders based on the opinions of the school administrators were given in table 1.

Table 1. The Contributions of Support and Training Courses to the Stakeholders

Theme	Categories	Codes	f
The contributions of support and training courses to the stakeholders	Contributions to students	Supporting school lessons	27
		Improving school success	17
		Increasing academic achievement	10
		Improving testing skills	8
		Supporting preparation for central exams	7
		Ensuring equality of opportunity	5
		Keeping away from negative environments	4
		Supporting social development	4
		Identifying gifted students	2
		Providing a proper environment to study	1
		Total	85
	Contributions to teachers	Financial support	26
		Professional development	14
		Supporting formal education classes	6
Increasing job satisfaction		3	
Providing information about students		3	
Creating time for students		1	
Total	53		
Contributions to parents	Supporting families with low income	29	
	Being an alternative for private teaching institutions	3	
	Involving parents in the educational process	2	
Total	34		
Contributions to Administrators	Financial support	3	
	Improving teaching skills	2	
	Providing data on school success	1	
	Providing continuity for school works	1	
	Contributing positively to school discipline	1	
	Total	8	

The examination of table 1 indicated that the contributions of support and training courses to students were supporting school lessons (f=27), improving school success (f=17), increasing academic achievement (f=10), improving testing skills (f=8), supporting preparation for central exams (f=7), ensuring equality of opportunity (f=5) and keeping away from negative environments (f=4) respectively. The most frequently emphasized contribution of support and training courses to students was “supporting school lessons” based on the opinions of school administrators. Some participants expressed their views as follows.

“The lack of a structure to support students in school lessons was experienced with the closure of private teaching institutions. With the opening of support and training courses, students had the opportunity to overcome their shortcomings and ambiguities.” (A-1)

“The student success attending support and training courses indicates how efficient they are if performed properly.” (A-4)

“At school, the students have the opportunity to fulfill what is missing in the lesson and to reinforce what they have learnt before. They have also the opportunity to practice more tests on the subjects they have covered in the classroom.” (A-14)

“... the students have the opportunity to repeat the subjects they have not understood in regular classes during the courses. It also reinforces the covered issues by practicing more and more questions.” (A-21)

According to table 1, it was clear that one of the primary contributions of support and training courses for the students was “improving school success”. Some of the participants expressed their opinions in this vein as follows.

“I observed that support and training courses increased student success in lessons and exams, improved their problem-solving skills and they found practical solutions to the questions through thinking more determinedly and confidently. It increases both students’ success and overall school success.” (A-10).

“School lessons are repeated with support and training courses. Students regularly attending support and training courses increase school success saliently.” (A-24).

The examination of table 1 yielded that the contributions of support and training courses to teachers were financial support (f=26), professional development (f=14), supporting formal education classes (f=6), increasing job satisfaction (f=3) and providing information about students (f=3) respectively. The most frequently emphasized contribution of support and training courses to teachers was “financial support” based on the opinions of school administrators. Some participants expressed their views as follows.

“Support and training courses contribute greatly to teachers. They earn an additional income due to the course as much as their salaries. It increases teachers’ motivation for courses.” (A-1)

“Support and training courses have a huge financial benefit for teachers. Teachers earn nearly 4000 TL with other additional course fees.” (A-37)

According to table 1, it was obvious that one of the most frequently emphasized contributions of support and training courses for teachers was “professional development”. Some participants expressed their views on this contribution as follows.

“Support and training courses keep teachers alive concerning their fields.” (A-15)

"The teachers in support and training courses have to renew and constantly update themselves. Teachers who cannot train themselves have less opportunity to continue teaching in support and training courses." (A-24)

"...the teacher prepares for the course as the attending students have interest and demand. Thus, teacher preparation provides professional development." (A-29)

The examination of table 1 demonstrated that the contributions of support and training courses to parents were supporting families with low income (f=29), being an alternative for private teaching institutions (f=3), and involving the parents into the educational process (f=2) respectively. The most frequently emphasized contribution of support and training courses to parents was "supporting families with low income" based on the opinions of school administrators. Some participants expressed their opinions as follows.

"It delivers the parents from economic burden to be spent on private teaching institutions or other means."(A-14).

"The parents sending their children to support and training courses get rid of the financial burden. Parents do not spend money on private lessons or private teaching institutions." (A-24).

"The courses relieve the parents as they meet the need for university preparation without enrolling in private teaching institutions. Parents get rid of a financial burden. It provides opportunities for parents and students with low income." (A-29)

"The parents get rid of a serious financial burden by sending their children to the courses. This financial opportunity is used for other needs of the family." (A-38)

The examination of table 1 demonstrated that the contributions of support and training courses to school administrators were financial support (f=3), improving teaching skills (f=2), and providing data on school success (f=1) respectively. The most frequently emphasized contribution of support and training courses to school administrators was "financial support" based on the opinions of school administrators. Some participants expressed their opinions as follows.

"Support and training courses increase the motivation of administrators thanks to the financial benefit." (A-2)

"Despite the increasing workload, the administrators get a financial income for two additional course fees per week." (A-19)

In line with the main aim of the study, the findings regarding the problems experienced by the stakeholders in support and training courses based on the opinions of the school administrators were submitted in table 2.

Table 2.The Problems Experienced by the Stakeholders in Support and Training Courses

Theme	Categories	Codes	f
The problems experienced by the stakeholders in support and training courses	Student-related Problems	Absenteeism	30
		Tiredness	14
		Underestimating the course	11
		Boredom for the lessons	5
		Lack of time for social activities	4
		The ineffective use of the EBA platform	3
		Spending less time with the family	3
		Regarding the course to be useless	3
		The negative influence of indifferent students	2
		Lack of feedback for courses	1
	Total	76	
	Teacher-related Problems	Tiredness	15
		Involvement in the course selection process	5
		Financial worries	5
		Failure to process lessons by prior planning	4
		The ineffectiveness of lessons	2
		The continuance of school lessons in courses	1
	Total	32	
	Parent-related Problems	Indifference to the course	18
		Lack of feedback for parents	2
Total		20	
Administrator-related Problems	The arrangement of the teaching schedule	10	
	The increased workload	10	
	Low fee for the course	4	
	Conflict with the teachers in determining lessons to be opened	3	
	Increased school expenses	2	
	Lack of course budget	1	
Total	30		
Legislation and Functioning-related Problems	Lack of resources and materials	10	
	Unsatisfactory supervision	7	
	Low interest for the free course	7	
	Problems in transportational teaching	3	
	Fewer lessons in the summer semester	2	
	Lack of student selection criteria	2	
	The cognitive skills-oriented nature of courses	1	
	Opening courses in all schools	1	
	Lack of overlap between course subjects and the curriculum	1	
	Holding courses on weekdays	1	
Total	35		

The examination of indicated that the problems experienced by the students in support and training courses were absenteeism (f=30), tiredness (f=14), underestimating the course (f=11), boredom for the lessons (f=5), lack of time for social activities (f=4), the ineffective use of the EBA platform (f=3), spending less time with the family (f=3) and regarding the course to be useless (f=3) respectively. It was clear that the most significant problem experienced by students in support and training courses was “absenteeism”. Some of the views of the participants were as follows:

“There is an attendance tracking problem in the courses. Everyone starts the course with enthusiasm, the curriculum is organized, and the teachers are determined in the first week. Afterward, class size decreases dramatically and the courses are closed consecutively. All the plans are wasted.” (A-24)

“There is a serious absenteeism problem in the courses and there are no sanctions. It creates irresponsibility for students and it is also observed in the lessons of formal education.” (A-37)

According to table 2, it was obvious that one of the leading problems experienced by the students in support and training courses was “tiredness”. The opinions of some participants regarding this problem were as follows.

“It is tiring for students to attend support and training courses after 7-course hours a day, and it is one of the key problems related to courses.” (A-10)

“The students take 7-course hours during the day and they experience excessive fatigue and unwillingness when they take the courses after class. It causes inefficiency in courses.” (A-33/34)

According to table 2, it was understood that one of the significant problems experienced by the students in support and training courses was “underestimating the course”. The opinions of some participants regarding this problem were as follows.

“The students pay little attention to the course as it is free of charge. It negatively affects students’ attitudes and behaviours towards the course.” (A-13)

“The students do not appreciate the courses as they do not pay anything and it causes us to face the problem of absenteeism. It reduces the number of students in courses over time.” (A-26)

The examination of table 2 yielded that the problems experienced by the teachers in support and training courses were tiredness (f=15), involvement in course selection process (f=5), financial worries (f=5), failure to process lessons by prior planning (f=4), the ineffectiveness of lessons (f=2) and the continuance of school lessons in courses (f=1) respectively. The statements of some participants who declared that the teachers working at these courses faced the problem of “tiredness” were given below.

"Weekday courses are not at a desirable level. The teachers and the students are very tired. They become exhausted after 8 hours of lesson." (A-6)

"After 7 hours of formal education, the teachers get tired and exhausted, and accordingly the efficiency of the lesson decreases." (A-27)

"Teachers who attend the courses on weekdays become very tired after an intensive schedule during the day." (A-39)

According to table 2, it was clear that one of the problems experienced by the teachers in support and training courses was "involvement in the course selection process". The opinions of some participants regarding this problem were as follows.

"Teachers lead the students to open courses and the administrators attempt to prevent it. This poses problems between administrators and teachers." (A-29)

"As teachers have "the power of mark" over students, they use this power in directing students to support and training courses. That's why the courses are opened based on the students' preference of teachers. Teachers use their "power of mark" for leading the students to choose themselves." (A-37)

According to table 2, it was obvious that the problems experienced by the parents in support and training courses were indifferent to the course (f=18) and lack of feedback for parents (f=2). The statements of some participants who expressed their opinions on the "indifference to the course" problem with parents in support and training courses were as follows.

"The parents are not even aware of which course their child is attending. Parents have a serious lack of interest in the course." (A-2)

"The parents also fail to track student attendance. Problems occur as the students are not monitored." (A-12)

"The parents do not follow the course procedure. They have no information about whether the course is useful for the student." (A-28)

The examination of table 2 revealed that the problems experienced by the administrators in support and training courses were the arrangement of teaching schedule (f=10), increased workload (f=10), low fee for the course (f=4), conflict with the teachers in determining lessons to be opened (f=3), increased school expenses (f=2) and lack of course budget (f=1) respectively. It was found that the most frequently emphasized problem

about the administrators was “the arrangement of teaching schedule”. The statements of some participants who expressed their views on this problem were as follows.

“We encounter various problems while arranging the teaching schedule. Some of the teachers want to take part in courses on weekdays and some others at the weekends.” (A-1)

“School administration has a hard time preparing teachers’ schedules. Administrators have a hard time as there are regular lessons plus course schedule and also due to various requests of the teachers.” (A-12/27)

“The school administrators suffer greatly due to the efforts to assign the teachers with equal numbers of course hours. When a few numbers of courses are opened, we deal with the problems arising from additional course fees.” (A-21)

“As support and training courses in schools have higher additional course fees, teachers want to teach lessons in these courses instead of regular lessons. It leaves the administrators in trouble. There are problems in lesson planning.” (A-37)

According to table 2, it was clear that one of the pivotal problems experienced by the administrators in support and training courses was “increased workload”. The opinions of some participants regarding this problem were as follows.

“These courses create a huge workload on their own. It wipes out the resting time intervals for the administrators when it is on weekdays or at the weekends. Monitoring of the courses needs extra time and causes mental exhaustion.” (A-29)

“It is a big burden for school administrators. The courses last until 17.00 on weekdays. The control and monitoring can become much more difficult in larger schools. It causes excessive exhaustion of school administrators.” (A-38)

According to table 2, it was understood that one of the problems experienced by the administrators in support and training courses was “low fee for the course”. The opinions of some participants regarding this problem were as follows.

“Additional course fees for school administrators are very insufficient. It lowers the motivation of administrators.” (A-12)

“It is very ridiculous to pay only two hours of additional course fees for the administrators who are course managers, and it should be increased to a meaningful and satisfactory level for the administrators.” (A-14)

"The fees of the administrators who deal with many bureaucratic and disciplinary works of the students at school are quite insufficient. It causes administrators to experience motivational problems and they exhibit a negative attitude towards these courses. The administrators are reluctant to be employed in courses due to low fees." (A-37)

The examination of table 2 indicated that legislation and functioning-related problems in support and training courses were lack of resources and materials (f=10), unsatisfactory supervision (f=7), low interest for the free course (f=7), problems in transportational teaching (f=3), fewer lessons in the summer semester (f=2) and lack of student selection criteria (f=2) respectively. It was clear that the most frequently emphasized legislation and the functioning-related problem was "lack of resources and materials". The statements of some participants who expressed their views on this problem were as follows.

"There are no resources for the courses that can be used and followed by the students regularly. The gain assessment tests published by the Ministry are inadequate." (A-12)

"There is a shortage of student resources for courses." (A-36)

"...Another problem is the resource problem. Teachers are encouraged to use resources in the EBA platform. But they are insufficient in preparing for the exams." (A-37)

According to table 2, it was obvious that one of legislation and functioning-related problems in support and training courses was "unsatisfactory supervision". The opinions of some participants regarding this problem were as follows.

"I can say that the courses have no control. It causes loose functioning at schools. Some administrators open courses and get fees without attending classes." (A-29)

"We, administrators, are insufficient for the supervision of the courses. It is a problem for school administrators to monitor and make decisions for their schools. The feeling for the lack of supervision causes a sense of lethargy for teachers." (A-36)

According to table 2, it was clear that one of legislation and functioning-related problems in support and training courses was "low interest for the free course". The opinions of some participants regarding this problem were as follows.

"As the course is free of charge, the students have negative perspectives towards the course." (A-20)

"Since the courses are completely free, there is no stability in students' attendance. The students do not have any concerns about whether to attend the courses or not as they do not pay even a small amount, and so the efficiency of the courses decreases." (A-38)

In line with the main aim of the study, the findings regarding the solution offers by the participants for the problems experienced by the stakeholders in support and training courses based on the opinions of school administrators were presented in table 3.

Table 3.The Solution Offers for the Problems Experienced by Stakeholders in Support and Training Courses

Theme	Categories	Codes	f		
The solution offers for the problems experienced by stakeholders in support and training courses	The solution offers for the problems experienced by students	Disciplining absenteeism	9		
		Reducing the number of lessons	5		
		Holding placement tests for the participating students	4		
		Meeting social needs	3		
		Rewarding successful students	3		
		Taking courses from different teachers	3		
		Giving feedback	2		
		Considering the needs and demands in course selection	2		
		Dropping out the students with poor attendance	2		
		Developing and using the EBA platform	2		
		Opening courses for only senior students	1		
		Prioritizing the students with low socio-economic status	1		
		Opening lessons to support social development	1		
		Total	38		
		The solution offers for the problems experienced by teachers		Creating a teacher selection system	5
				Reducing the number of lessons to be taught	4
Providing in-service training for the courses	2				
Monitoring student development process	1				
Increasing course fees	1				
Adopting full-time working hours	1				
Evaluating teacher performance	1				
Effective teaching of lessons	1				
Total	16				
The solution offers for the problems experienced by parents		Requesting wages from parents	16		
		Creating a parent information system	3		
		Cooperating with the family	2		
Total	21				
The solution offers for the problems experienced by administrators		Increasing the fee of the administrator in charge	5		
		Organizing physical environments	1		
		Total	6		
The solution offers for Functioning-related Problems		Providing resources and materials for the courses	11		
		Establishing course centres	11		
		Providing effective and efficient supervision	11		
		Attending courses in different schools	8		
		Planning courses at the weekends	5		
		Holding country-wide pilot tests	4		
		Establishing course coordination units	4		
The systematization of the student selection process	2				

Providing transportational teaching by courses	2
Offering course packages	1
Allowing the use of supplementary textbooks	1
Organizing regular course schedule	1
Aligning courses with central exams	1
Opening professional courses	1
Informing stakeholders about the functioning of courses	1
Total	64

The examination of table 3 yielded that the solution offers for the problems experienced by students in support and training courses were disciplining absenteeism (f=9), reducing the number of lessons (f=5), holding placement tests for the participating students (f=4), meeting social needs (f=3), rewarding successful students (f=3), taking courses from different teachers (f=3), giving feedback (f=2), considering the needs and demands in course selection (f=2), dropping out the students with poor attendance (f=2) and developing and using the EBA platform (f=2) respectively. The most frequently emphasized solution offer regarding the problems experienced by students in support and training courses was “disciplining absenteeism”. The statements of some participants who expressed their views regarding this solution offer were as follows.

“The absence of students in the courses should be recorded in the e-schooling system and the students exceeding certain limit of absence should be dropped out. There should be a binding arrangement for absenteeism.” (A-12)

“School administrators should take the responsibility to overcome the attendance problem. Families should be contacted and interviewed for absenteeism. Students with unexcused absences may be prevented from enrolling for the next semester.” (A-29)

“The absence of the student for the course should be added to the absence of regular schooling year.” (A-37)

“The students exceeding the absence limit without any excuse should be dropped out immediately and they should not be admitted to other courses to be opened for the ongoing educational year.” (A-38)

According to table 3, it was understood that one of the solution offers regarding the problems experienced by students in support and training courses was “reducing the number of lessons”. The views of some participants who opined regarding this solution offer were as follows.

“The high number of lessons exhausts the participating students in support and training courses, especially those in the 12th grades. Therefore, the number of lessons in support and training courses should be reduced.” (A-1)

“First of all, the course load should be reduced. I believe that 30 hours of course hours would be enough for children on a weekly basis, together with the courses at secondary level.” (A-25)

The examination of table 3 demonstrated that the solution offers for the problems experienced by teachers in support and training courses were creating a teacher selection system (f=5), reducing the number of lessons to be taught (f=4), providing in-service training for the courses (f=2), monitoring student development process (f=1) and increasing course fees (f=1) respectively. The most frequently emphasized solution offer regarding the problems experienced by teachers in support and training courses was “creating a teacher selection system”. The statements of some participants who expressed their opinions regarding this solution offer were as follows.

“It should be selective in teacher assignment. The teachers should not be allowed to open a course without fulfilling certain conditions for a quality education.” (A-25)

“Teachers to be employed in support and training courses should be trained on and only those who take training should be able to take part in the courses, that is, there should be a certificate of this job. It will ensure the development of teachers.” (A-37)

According to table 3, it was understood that one of the solution offers regarding the problems experienced by teachers in support and training courses was “reducing the number of lessons to be taught”. The views of some participants who opined regarding this solution offer were as follows.

“Teachers also take part in formal education during the day. If they teach many numbers of lessons in courses following the school classes, it becomes inefficient. I think teachers should be working in courses for maximum six hours at the weekends.” (A-21)

“Daily number of courses should be reduced. It will increase the attendance and motivation for both students and teachers.” (A-28)

The examination of table 3 indicated that the solution offers for the problems experienced by parents in support and training courses were requesting wages from parents (f=16), creating a parent information system (f=3) and cooperating with the family (f=2) respectively. The most frequently emphasized solution offer regarding the problems experienced by parents in support and training courses was “requesting wages from parents”. The statements of some participants who expressed their opinions regarding this solution offer were as follows.

“A small fee should be requested from the parents for support and training courses, and the need of photocopyable documents and textbooks can be met through the incoming money.” (A-5/27/31)

"The parents' paying a small fee for these courses will both prevent student absenteeism and make parents pay more attention to the courses." (A-28)

"I do not say that the parents have to pay the costs of all the expenses for the courses, but I think the courses will better be appreciated if a certain amount of fee is claimed." (A-38)

According to table 3, it was understood that one of the solution offers regarding the problems experienced by parents in support and training courses was "creating a parent information system". The views of some participants who opined regarding this solution offer were as follows.

"Parent information system should be established on student attendance, academic achievement and other issues in support and training courses." (A-2)

"It is necessary to evaluate support and training courses at certain intervals and to track the students' level of development in this vein. A system or mechanism needs to be created for parents to monitor student development." (A-34)

The examination of table 3 yielded that the solution offers for the problems experienced by administrators employed in support and training courses were increasing the fee of the administrator in charge (f=5) and organizing physical environments (f=1) respectively. The most frequently emphasized solution offer regarding the problems experienced by parents in support and training courses was "increasing the fee of the administrator in charge". The statements of some participants who expressed their opinions regarding this solution offer were as follows.

"The additional course fees of support and training courses for school administrators must be at acceptable level." (A-12/29)

"Adequate and satisfactory additional course fees should be given to school administrators for support and training courses. In this way, administrators can be prevented from attending classes, so they can spend much time on their basic tasks such as attendance track, analysis and evaluation." (A-36)

"It is necessary to improve school administrators' fees to increase their desire to take part in the courses as administrating staff." (A-37)

The examination of table 3 proved that the solution offers for functioning-related problems in support and training courses were providing resources and materials for the courses (f=11), establishing course centres (f=11), providing effective and efficient supervision (f=11), attending courses in different schools (f=8), planning courses at the weekends (f=5), holding country-wide pilot tests (f=4), establishing course coordination units (f=4), the systematization of the student selection process (f=2) and providing transportational teaching by

courses (f=2) respectively. The most frequently emphasized solution offer for functioning-related problems in support and training courses was “providing resources and materials for the courses”. The statements of some participants who expressed their views regarding this solution offer were as follows.

“We are having trouble finding a resource book for each lesson in support and training courses. Therefore, the EBA platform can be developed in parallel with support and training courses.” (A-1)

“The use of textbooks in courses needs to be allowed.” (A-12)

“The textbooks with questions for central exams can be prepared and supplied to schools by a commission to be formed by the Directorates of National Education.” (A-36)

“The state should provide students with resources; students should not have to look for resources. Students spend as much money on resources as private teaching institutions.” (A-37)

According to table 3, it was clear that one of the solution offers for functioning-related problems in support and training courses was “establishing course centres”. The opinions of some participants who opined regarding this solution offer were as follows.

“It is more beneficial to open courses in certain schools rather than providing courses in every school. These courses have to work with the rationale of the private teaching institutions depending on the District Directorate of National Education. It is substantial to focus on exam-oriented studies.” (A-19)

“Weekend courses should be held by determining course centres. Different teachers need to attend students’ lessons.” (A-28)

According to table 3, it was obvious that one of the solution offers for functioning-related problems in support and training courses was “providing effective and efficient supervision”. The opinions of some participants who opined regarding this solution offer were as follows.

“Courses must be professionally supervised either by supervisors or commissions to be created in District or Provincial Directorate of National Education.” (A-12)

“External auditing needs to be improved. If necessary, administrators from different institutions should be appointed and monitoring should be based on the relevant legislation.” (A-27)

“An audit mechanism for the courses should be developed. Both parents and senior managers should be included in this mechanism.” (A-28)

“Inspection and audit related to support and training courses should be improved, the classes with below a certain number of students should be closed immediately.” (A-38)

CONCLUSION and DISCUSSION

In this study discussing support and training courses based on the opinions of school administrators, the contributions of support and training courses to stakeholders was primarily examined. In this regard, the contributions of support and training courses to students, teachers, parents and school administrators were listed. It was determined that the most frequently emphasized contribution of support and training courses to students was *supporting school lessons*. It is concluded that various studies related to support and training courses have obtained parallel results with our study. The participating teachers in the study conducted by Sarıca (2019) stated that the most outstanding advantage of support and training courses for the students was the repetition and reinforcement of the lessons covered at school. Moreover, in the study conducted by Er Türküresin (2018), it was proved that one of the key functions of support and training was providing the students with the opportunity to reinforce what had been learnt. In the study of Dönmez et al. (2018), the teachers declared that support and training courses provided the opportunity to compensate for the school lessons. The participating teachers in the study by Demir Başaran and Yıldız Narinalp (2017) noted that support and training courses provided an opportunity to fulfil the missing topics or activities, to reinforce what was learnt in lessons, to repeat the subject and to practice questions. The overall examination of these studies suggests that support and training courses support school lessons by repeating, and reinforcing what has been covered at school, by fulfilling the missing issues and even by compensating for the absent lessons. Within the scope of this study, it was concluded that some of the other prominent contributions of support and training courses for students were to improve school success, increase academic achievement, improve testing skills, support preparation for central exams, ensure equality of opportunity and keep away from negative environments. These results indicated that support and training courses played an important role in preparing students for central exams and positively affected the academic achievement of students by providing equality of opportunity for the students with low socio-economic status.

According to the research results, school administrators uttered that the most significant contribution of support and training courses to teachers was financial support. It was announced that the additional course fees for these courses would be paid 100% more than those for formal education lessons by "The Law Amending Certain Laws and Decree-Laws" issued in the Official Gazette No. 29327 dated 15th of April, 2015 (Official Gazette, 2015). With the rise in additional course fees, support and training courses have been rendered to be appealing for teachers. Various studies on support and training courses have also support our finding. It was observed that the participating teachers in the studies conducted by Ünsal and Korkmaz (2016) and Bozbayındır and Kara (2017) voiced that the most crucial contribution of the courses to the teachers was to provide financial support. Based on the results of the present study, other fundamental contributions of support and training courses for teachers were listed to be professional development, supporting formal education classes, increasing job satisfaction, providing information about students and the opportunity of

creating time for students. These results implied that support and training courses may create an opportunity for teachers' professional development and positively affect the efficiency of lessons in formal education.

Based on the opinions of school administrators, it was concluded that the most important contribution of support and training courses to parents was to support families with poor financial status. Before support and training courses were opened at schools, families sent their children to private teaching institutions, study centres or private classes for a certain fee for various reasons. It was determined that families with low socio-economic status had difficulty in sending their children to private teaching institutions due to unfavourable financial situation in various studies (Altun, 2009; Duran et al., 2014; Özgen et al., 2014). In the study by Dönmez et al. (2016), 88% of the participating students stated that they would not be able to benefit from additional educational support opportunities such as private teaching institutions, study centres or private lessons due to financial difficulties in the absence of support and training courses. Therefore, it indicates that the support and training courses subsidized by the state may be an ideal option for the children of families with low socio-economic status and a worthwhile practice in ensuring equality of opportunity. It has been concluded by different studies (Canlı, 2019; Canpolat & Köçer, 2017; Demir Başaran & Yıldız Narinalp, 2017) that support and training courses have contributed positively to the budget of families due to the fact that they do not demand any fee for families. In this regard, it can be alleged that our result is in parallel with the obtained results in different studies. It was found that the other contributions of these courses to parents were being an alternative for private teaching institutions and involving the parents into the educational process.

One another outstanding result of the study was related to the contributions of support and training courses to school administrators. Based on the opinions of the participants, the most important contribution of support and training courses to school administrators was found to be *financial support*. The administrators' employed in the courses maintain the processes related to the preparation and implementation of the teaching schedule, attendance, absence, discipline and other similar works and procedures of the employed teachers and staff and the participating students in the courses, and the payment of fees for the administrators, teachers and personnel worked for the course studies (MoNE, 2019). A 2-hour additional course fee for the administrators who perform administrative tasks for support and training courses on Saturdays and Sundays is paid with a hundred percent surplus according to the article 176 of Law No. 657 (MoNE, 2019). In the study by Göksu and Gülcü (2016), it was found that additional course fee was among the reasons why school administrators and teachers appreciated courses. It was also revealed that one of the most frequently emphasized contributions of support and training courses for school administrators was financial situation in the study by Canlı (2019). It was established that the other contributions of support and training courses to school administrators were to improve teaching skills and provide data on school success.

Other questions for which answers were sought in line with the main purpose of the study were the problems experienced by stakeholders in support and training courses and solution offers for these problems. From now on, these two questions would be presented in connection with each other. It was clear that the most

significant problem experienced by students in support and training courses was absenteeism. The previous studies (Akkaya, 2017; Uğurlu, 2017; Kürkçü, 2018), determined that student absenteeism was a significant problem. It can be extrapolated that there are various reasons for student absenteeism in these courses. Ünal and Şentürk (2019), in their study, yielded that there were several reasons for student absenteeism in support and training courses such as not being useful, working outside, living in a remote place, attending to private courses, social life, course period, low motivation, tiredness, family, incompatibility with dorm life, doing sports, teachers and peer bullying. Based on the study investigating the causes of absenteeism by Ünal and Şentürk (2009), it was possible that student absenteeism would have various negative effects and consequences. According to Sezer (2016), it was quite possible for an absent student to encounter the problems such as failure. In the study by Shernoff (2010), it was concluded that the students who attended the post-school courses in the USA were more successful in the exams than those who did not attend those courses. For the solution of this problem considered to be a serious obstacle for the anticipated efficiency of support and training courses, school administrators made various suggestions such as disciplining absenteeism, dropping out the students with poor attendance and cooperating with the parents. Another important problem experienced by students regarding support and training courses was *tiredness*. In the study by Nartgün and Dilekçi (2016), the participating teachers expressed that the course load was increased with these courses and it caused physical and mental fatigue in the students. Aküzüm and Saraçoğlu (2018) argued that a total of 35 hours of compulsory and elective courses were taught in secondary schools and physical and mental fatigue were likely to be observed in students considering the number of additional lessons were taught in support and training courses. Students attend these courses on weekdays or at weekends after the intensive class hours of formal education. It induces students not to be able to rest enough physically and mentally. Therefore, the problem of student fatigue arose as stated by the present study and by those mentioned above. Participating school administrators made various suggestions regarding the problem of tiredness such as reducing the number of lessons, meeting social needs and opening courses at weekends. It was found that other leading problems experienced by the students in support and training courses were underestimating the course, boredom for the lessons and lack of time for social activities.

It was determined that the most serious problem faced by teachers in support and training courses was *tiredness* based on the opinions of school administrators. In the study by Kuzu and Aşkın (2011), it was observed that the most important problem encountered during study hours and leisure activities in boarding schools was the physical and psychological tiredness of teachers. Furthermore, in a study by Uğurlu (2017), some of the participating teachers stated that support and training courses increased teachers' workload, and so caused tiredness. In a study by Sarıca (2019), it was determined that one of the foremost problems faced by teachers in support and training courses was workload / tiredness. As part of formal education, teachers have different roles such as attending classes, preparing for classes, standing sentry, performing various bureaucratic jobs and procedures. In addition to them, support and training courses on weekdays and at weekends create an extra workload for teachers, and increase teachers' physical and mental fatigue. The increased workload

also reduces the resting periods of teachers and spare time to be devoted to themselves and their families. It can lead to negative consequences in teachers such as poor performance, inefficiency in classes, and professional burnout. The participating school administrators expressed that the number of lessons to be taught by teachers should be reduced in order to overcome this problem. On the other hand, it was ascertained that there were also various problems related to teachers in support and training courses such as involvement in course selection process, financial worries, failure to process lessons by prior planning, the ineffectiveness of lessons and the continuance of school lessons in courses.

It was determined that the most important problem faced with parents in support and training courses was *parents' lack of interest towards the courses*. Parents, one of the stakeholders who play a key role in the various stages of the educational process of children, also need to take various roles in support and training courses. However, various studies (Bozbayındır & Kara, 2017; Canpolat, 2017; Canpolat & Köçer, 2017; Yeşilyurt, 2019) included findings and conclusions that the parents did not pay enough attention to the course process in support of the present study. It can be claimed to have various causes. In the study by Canpolat and Köçer (2017), it was found that the reasons of parents' negative attitudes towards the courses were the unconsciousness of the families, the indifference of the families towards education and the private courses' being regarded to be more useful. Canpolat (2017) and Yeşilyurt (2019), on the other hand, found that there was no adequate promotion of the courses and the parents were not adequately informed about them. In the present study, the participants suggested reasons such as parents' not paying any fees, not having sufficient educational awareness and not having enough information about the course process for the causes of this problem. The participating administrators offered suggestions such as requesting wages from parents, creating a parent information system, cooperating with the family and informing the stakeholders about the functioning of the courses for the solution of the problem of parents' lack of interest for the courses.

It was concluded that the most common problem faced by school administrators regarding support and training courses was *the arrangement of teaching schedule*. The participating administrators stated that teachers particularly wanted to take fewer lessons in formal education in order to be able to take part in the courses due to their financial gain, and it left the school administrators in a trouble. They also added that teachers, students and parents had requests for the courses to be held on weekdays or at weekends. The school administrators uttered that they had problems in arranging the teaching schedule both in formal education and for the courses due to these and similar reasons. In the study by Canlı (2019), it was detected that there were various problems regarding the planning of the courses. Some of them can be listed to be staying at school until late on weekdays for the courses, opening courses both on weekdays and at weekends due to the fact that some teachers want to take courses on weekdays, and some others at weekends, the difficulty of planning according to both students and teachers, and the pressure of administrators to open courses. On the other hand, it was concluded that school administrators also faced important problems such as

the increased workload and low course fees. The participating administrators suggested to increase the fees of school administrators for these courses in order to overcome those problems.

It was determined that the most frequently encountered problem was *lack of resources and materials* when considering legislation and functioning-related problems. In the studies by Ünsal and Korkmaz (2016) and Sarıca (2019), it was revealed that teachers used various written, printed, visual and audio materials and resources during the courses. At the same time, annual plans, gain tests, assessment exams were published through the module established by the Ministry of National Education, Directorate General for Measurement, Assessment and Examination Services, and teachers and students were provided with resources for support and training courses (Biber et al., 2017). On the other hand, some findings and results indicating the shortage of resources and materials have been obtained in different studies on support and training courses (Göksu & Gülcü, 2016; Bozbayındır & Kara, 2017; Canpolat, 2017; Canpolat & Köçer, 2017; Dönmez et al., 2018; Er Türküresin, 2018; Canlı, 2019). It can be understood that various materials prepared by the Ministry of National Education are used by teachers, but they are regarded to be inadequate in terms of content and quality. The participating school administrators offered some suggestions such as providing resources and materials for the courses, holding country-wide pilot tests and allowing the use of supplementary textbooks to overcome this problem. Other prominent legislation and functioning-related problems by school administrators were the *lack of supervision and low interest for free course.* Ideas such as providing effective and efficient supervision, demanding wages from parents and establishing course coordination units were recommended to overcome these problems.

The overall examination of the research results indicated that support and training courses were considered to be a significant option for students and parents upon the closure of private teaching institutions. These courses seemed to fulfil crucial functions for students such as supporting school lessons and preparing for central exams. However, it was observed that the resources prepared by the Ministry of Education were insufficient and negatively affected the efficiency of the courses. This service, which was offered free of charge to students studying at secondary and high schools, protected family budgets and provided equality of opportunity for the students with different socio-economic status. It was determined that there were highly important problems in courses such as student absenteeism, parents' indifference and lack of supervision. It was observed that these courses gave rise to an additional workload for teachers and school administrators and caused students, teachers and administrators to be tired. It was believed that the additional course fee for these courses had positively contributed to the motivation of teachers. However, it can be claimed that the additional course fees for school administrators did not meet the expectations. The obtained results implied that the courses had a number of contributions to stakeholders as well as posing various problems.

RECOMMENDATIONS

Considering the findings, results and the suggestions of the participants, the followings can be recommended for the solution of the problems experienced in support and training courses:

To practitioners;

1. First of all, these courses can be rendered to be more appealing through various social, cultural and sports activities to reduce the problem of absenteeism. Moreover, preventing the enrolment of the students with excessive absence in the following periods of courses may be effective for the solution of the absenteeism problem.
2. Before the beginning of courses, teachers may be provided with in-service training in order to determine the teachers who will take part in the course procedures.
3. Introductory and informative activities may be conducted for parents before the start of courses to ensure parents' participation in the course process. At the same time, a module to provide the parents with feedback during the course process can be added to the e-schooling system, or a parent information system can be created for the courses.
4. Textbooks for support and training courses can be provided by the Ministry of Education or resources can be designed and shared by coterie-based teacher groups to be established within the District or Provincial Directorate of National Education.
5. The additional course fees for support and training courses may be increased by considering the increased workload of school administrators due to the courses.
6. Country-wide pilot tests may be held to measure the efficiency of the courses at certain intervals from the beginning to the end of the process. At the same time, supervisory activities for the courses may be increased.

To researchers;

1. Qualitative research can be conducted to take the opinions of stakeholders (students, teachers, parents and school administrators) regarding the absenteeism problem in support and training courses.
2. Experimental studies examining the academic achievement of students attending and not attending support and training courses in various courses can be conducted.

ETHICAL TEXT

"In this article, journal writing rules, publishing principles, research and publishing ethics rules, journal ethics rules are followed. The author is responsible for any violations that may arise in the article."

REFERENCES

- Açıklan, A., & Özkan, M. (2015). *Okulu yönetmek*. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Akbaba, A. (2019). *Assesment of support and training courses based on the views of educational participants* [Unpublished Master Thesis]. Ankara University.
- Akkaya, A. (2017). *Evaluation of supporting and training courses regarding opinions of students* [Unpublished Master Thesis]. Kırşehir Ahi Evran University.
- Aküzüm, C., & Saraçoğlu, M. (2018). Ortaokul öğretmenlerinin destekleme ve yetiştirme kurslarına yönelik tutumlarının incelenmesi [Investigation of secondary school teachers' attitudes towards supporting and training courses]. *Turkish Journal of Educational Studies*, 5(2), 97-121.
- Altun, S. A. (2009). İlköğretim öğrencilerinin akademik başarısızlıklarına ilişkin veli, öğretmen ve öğrenci görüşlerinin incelenmesi [An investigation of teachers', parents', and students' opinions on elementary students' academic failure]. *Elementary Education Online*, 8(2), 567-586.
- Arabacı, İ. B., & Namlı, A. (2014). The assessment of the shutdown of preparatory schools process from the administrators, teachers and student's perspectives. *Turkish Studies*, 9(11), 31-48. <https://doi.org/10.7827/TurkishStudies.6715>
- Aslan, G. (2015). Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi. In A. Ç. Sağlam (Ed.), *Türk eğitim sisteminin genel yapısı* (pp. 3-34). Maya Akademi.
- Bacanlı, H., & Dombaycı, M. A. (2013). *Kapatılma veya dönüştürme ayırımında dersaneler raporu*. Siyasal ve Ekonomik Araştırmalar Merkezi. <http://asem.org.tr/tr/publication/details/44/Kapat%C4%B1lma-veya-D%C3%B6n%C3%BC%59Ft%C3%BCr%C3%BClme-Ayr%C4%B1m%C4%B1nda-Dershaneler>
- Beyaz, O. (2014). *The profile of the students prepared to the university entrance exams in private teaching institutions: Ankara sample* [Unpublished Master Thesis]. Gazi University.
- Biber, A.Ç., Tuna, A., Polat, A. C., Altunok, F., & Küçüköğlü, U. (2017). Ortaokullarda uygulanan destekleme ve yetiştirme kurslarına dair öğrenci görüşleri [Student opinions on supporting and training courses applied in middle school]. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(23), 103-119.
- Bozbayındır, F., & Kara, M. (2017). Destekleme ve yetiştirme kurslarında (DYK) karşılaşılan sorunlar ve öğretmen görüşleri temelinde çözüm önerileri [Problems faced at supporting and trainingcourses (STC) and solution suggestions according to teacher opinions]. *Sakarya University Journal of Education*, 7(2), 324-349.
- Bray, M., & Kwok, P. (2003). Demand for private supplementary tutoring: Conceptual considerations, and socio-economic patterns in Hong Kong. *Economics of Education Review*, 22(6), 611-620.
- Canlı, S. (2019). Okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin destekleme ve yetiştirme kurslarına yönelik görüşleri [Opinions of school administrators and teachers on the support and training courses]. *Cumhuriyet International Journal of Education*, 8(2), 479-501. <http://dx.doi.org/10.30703/cije.496769>

- Canpolat, U. (2017). *Opinions of social sciences teachers, administrators of course centers and students within the context of support and training courses: Sample of Eskişehir province* [Unpublished Master Thesis]. Ondokuz Mayıs University.
- Canpolat, U., & Köçer, M. (2017). Destekleme ve yetiştirme kurslarının TEOG bağlamında sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşlerine dayalı olarak incelenmesi [The analysis of the support and training courses based on the views of the social sciences teachers in the context of the TEOG]. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 7(1), 123-154.
- Demir Başaran, S., & Yıldız Narinalp, N. (2017). Türkiye’de ortaokullarda uygulanan destekleme ve yetiştirme kurslarına ilişkin öğretmen görüşleri [Teachers’ opinion on the support and training courses in Turkish middle schools]. *International Journal of Eurasia Social Sciences*, 8(29), 1152-1173.
- Dolgunsöz, E. (2016). A sudden change in Turkish education system: Public attitude towards Dershane debates in Turkey. *E-International Journal of Educational Research (E-IJER)*, 7(2), 56-75.
- Dönmez, İ., Gürbüz, S., & Tekçe, M. (2018). Destekleme ve yetiştirme kurslarının fırsat eşitliği açısından yönetici, öğretmen ve öğrenci görüşlerine göre değerlendirilmesi [Assessment of supporting and training courses in terms of equal opportunity according to the opinions of manager, teacher and student]. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Türk Dünyası Uygulama ve Araştırma Merkezi Eğitim Dergisi*, 3(2), 45-58.
- Dönmez, İ., Pekcan, N., & Tekçe, M. (2016, April 21-24). *Destekleme ve yetiştirme kurslarının yönetici, öğretmen ve öğrenci görüşlerine göre değerlendirilmesi* [Conference presentation abstract]. 25. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi, Antalya, Turkey.
- Duran, A., Düzgün, O., & Duran, S. (2014). Destekleme ve yetiştirme kurslarının fırsat eşitliği açısından yönetici, öğretmen ve öğrenci görüşlerine göre değerlendirilmesi [Assessment of supporting and training courses in terms of equal opportunity according to the opinions of manager, teacher and student]. *Journal of Educational Sciences Research: International E-Journal*, 4 (Özel Sayı), 171-185. <http://dx.doi.org/10.12973/jesr.2014.4os10>
- Er Türküresin, H. (2018). Destekleme ve yetiştirme kurslarının öğretmen ve öğrenci görüşlerine göre incelenmesi: Kütahya ili örneği [Investigation of support and training courses by teacher and student opinions; Kütahya province sample]. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 9(2), 73-85.
- Fontana, A., & Frey, J. H. (2011). The Interview: From Neutral Stance to Political Involvement. In Denzin, N. K. ve Lincoln, Y. S. (Ed.), *The Sage Handbook of Qualitative Research* (pp. 695-728). Sage Publication.
- Georgiou, S. N., Christou, C., Stavrinides, P., & Panaoura, G. (2002). Teacher attributions of student failure and teacher behavior toward the failing student. *Psychology in the Schools*, 39(5), 583-595. <https://doi.org/10.1002/pits.10049>
- Gök, F. (2005). Üniversiteye girişte umut pazarı: Özel dershaneler. *Eğitim Bilim Toplum*, 3(11), 102-109.
- Göksu, İ., & Gülcü, A. (2016). Ortaokul ve liselerde uygulanan destekleme kurslarıyla ilgili öğretmen görüşleri [The opinions of the teachers about the supportive courses applied in the middle schools and high schools]. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(1), 153-171.

- Hammersley, M. (2013). *What is qualitative research?*. Bloomsbury.
- Ireson, J. (2004). Private tutoring: How prevalent and effective is it?. *London Review of Education*, 2(2), 109-122. <https://doi.org/10.1080/1474846042000229458>
- İncirci, A., İlğan, A., Sirem, Ö., & Bozkurt, S. (2017). Ortaöğretim destekleme ve yetiştirme kurslarına ilişkin öğrenci görüşleri [Students' views about supportive and educational courses in secondary schools]. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (42), 50-68.
- Jayachandran, S. (2014). Incentives to teach badly: After-school tutoring in developing countries. *Journal of Development Economics*, 108, 190-205.
- Kahraman, E. (2013). *Views of the teachers who are employed in different types of schools and cramschools about the functions and requirements of cramschools* [Unpublished Master Thesis]. Yeditepe University.
- Kazu, İ. Y., & Aşkın, Z. (2011). Yatılı ilköğretim bölge okullarının etüt saatlerinde ve boş zaman etkinliklerinde karşılaşılan sorunlar (Elazığ ili örneği) [The problems faced in study periods and in leisure-time activities at regional boarding primary education schools: A case study of Elazığ]. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 1(3), 39-46.
- Kürkçü, E. (2018). *The examination of the support and training courses of formal education of MEB in the context of math classes* [Unpublished Master Thesis]. GaziUniversity.
- McEwan, E.K. (2018). *Etkili okul yöneticilerinin 10 özelliği*. (Çev. Ed. N. Cemaloğlu). Pegem Akademi Yayıncılık.
- Ministry of National Education. (2014). *Örgün ve yaygın eğitimi destekleme ve yetiştirme kursları yönergesi*. MEB Yayınları.
- Ministry of National Education. (2017). *Örgün ve yaygın eğitimi destekleme ve yetiştirme kursları tanıtım kitapçığı*. MEB Yayınları.
- Ministry of National Education .(2019). *Destekleme ve yetiştirme kursları e-kılavuzu*. MEB Yayınları.
- Nartgün, Ş. S., & Dilekçi, Ü. (2016). Eğitimi destekleme ve yetiştirme kurslarına ilişkin öğrenci ve öğretmen görüşleri [Student and teacher views on educational support and training courses]. *Educational Administration: Theory and Practice*, 22(4), 537-564. <https://doi.org/10.14527/kuey.2016.021>
- Official Gazette. (2015). *Bazı kanun ve kanun hükmünde kararnamelerde değişiklik yapılması hakkında kanun*. Sayı: 29327, 15.04.2015. Erişim adresi: <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2015/04/20150415-1.htm> Erişim tarihi: 11.05.2020
- Özabacı, N., & Acat, M. B. (2005). Causes of academic underachievement among socio-economic level for secondary school student. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(1), 145-169.
- Özan, M. B., Polat, H., Gündüzalp, S., & Yaraş, Z. (2015). Sosyo-ekonomik çevreye göre ilköğretim öğrencilerinin başarısızlık nedenleri [Causes of academic underachievement among socio-economic level for secondary school student]. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(2), 259-279.
- Özgen, N., Köşker, N., & Yalçın, H. (2014, October 23-24). *Türkiye’de özel dersaneler ve paydaşları üzerine bir analiz* [Conference presentation abstract]. Türkiye Coğrafyası Araştırma ve Uygulama Merkezi (TÜCAUM) VIII.Coğrafya Sempozyumu, Ankara, Turkey.

- Sarıbaşı, M., & Pınar A. (2018, November 8-10). *Ortaöğretim Son Sınıf Öğrencilerinin Coğrafya Dersinin Sınav Sistemindeki Yerini Bilmelerinin Destekleme ve Yetiştirme Kurslarında Coğrafya Dersini Seçmelerine Etkisi Üzerine Bir Araştırma* [Conference presentation abstract]. *International Geography Education Symposium*, Nevşehir, Turkey.
- Sarıca, R. (2019). Destekleme ve yetiştirme kurslarına (DYK) yönelik öğretmen görüşleri [Teachers' opinions about supporting and training courses]. *Milli Eğitim Dergisi*, 48(221), 91-122.
- Sezer, F. (2016). Öğrenci gözüyle başarısızlığının nedenleri [Causes of failure from students' point of view]. *Journal of Human Sciences*, 13(3), 4818-4830.
- Shernoff, D. J. (2010). Engagement in after-school programs as a predictor of social competence and academic performance. *American Journal of Community Psychology*, 45(3-4), 325-337.
- Şenyuva, Z. (2012). *The diffusion and legitimization process of private tutoring in Turkey* [Unpublished Doctoral Dissertation]. Başkent University.
- Şirin, H. (2000). Eğitim sisteminde özel dershaneler. *Educational Administration: Theory and Practice*, 23(23), 387-410.
- Taymaz, H. (2007). Okul yönetimi. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Topçu, İ., & Ersoy, M. (2019). MEB destekleme ve yetiştirme kurslarının öğretmen görüşleri kapsamında değerlendirilmesi [Teachers' views on the supportive and training courses in Turkish education system]. *E-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 10(3), 61-75.
- Uğurlu, F. (2017). *A research towards the self-perception levels of teachers in charge in supportive and educative courses (sample of Ordu province)* [Unpublished Master Thesis]. Amasya University.
- Uğurlu, F., & Aylar, F. (2017). Destekleme ve yetiştirme kurslarına yönelik öğretmen öz algı ölçeğinin geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenirlik çalışması [Development of teacher self-perception scale toward supporting and training courses: Validity and reliability study]. *Gazi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(1), 28-43.
- Ünal, A., & Şentürk, R. (2019, June 19-22). *Destekleme ve yetiştirme kursu öğrencilerinin kursa devamsızlık nedenleri* [Conference presentation abstract]. 6. International Eurasian Educational Research Congress, Ankara, Turkey.
- Ünsal, S., & Korkmaz, F. (2016). Destekleme ve yetiştirme kurslarının işlevlerine ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi [Investigation of teachers' opinion about functions of the support and training courses]. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(2), 87-118.
- Yeşilyurt, A. G. (2019). *Evaluation of support and training courses in the context of social studies teachers' perceptions* [Unpublished Master Thesis]. İnönü University.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (9th edition). Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, K. & Altınkurt, Y. (2011). Göreve yeni başlayan özel dershane öğretmenlerinin kurumlarındaki çalışma koşullarına ilişkin görüşleri [The views of new teachers at private teaching institutions about working conditions]. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 11(2), 635-650.

OKUL YÖNETİCİLERİNİN GÖRÜŞLERİ DOĞRULTUSUNDA DESTEKLEME VE YETİŞTİRME KURSLARI: KATKILAR, SORUNLAR VE ÇÖZÜM ÖNERİLERİ

ÖZ

Bu araştırmada okul yöneticilerinin görüşleri doğrultusunda destekleme ve yetiştirme kurslarının paydaşlara yönelik katkıları, paydaşların kurs sürecinde yaşadığı sorunlar ve bu sorunlara yönelik çözüm önerileri ortaya konmuştur. Araştırmada nitel araştırma yöntemi kullanılmış ve araştırmanın deseni olgubilim olarak belirlenmiştir. Araştırmanın çalışma grubu 2018-2019 eğitim-öğretim yılında, Gaziantep ili Nizip ilçesinde destekleme ve yetiştirme kurslarında görev yapan ve ölçüt örnekleme ile belirlenen 40 okul yöneticisinden oluşmaktadır. Verilerin derinlemesine analizi için içerik analizi yapılmıştır. Araştırmada elde edilen bulgulara göre, destekleme ve yetiştirme kurslarının öğrencilere okul derslerine destek ve okul başarısını artırma; öğretmenlere maddi destek ve mesleki gelişim; velilere maddi yükten kurtarma ve yöneticilere maddi destek ve öğretmenlik yönünü geliştirme katkılarının olduğu tespit edilmiştir. Destekleme ve yetiştirme kurslarında; devamsızlık, yorgunluk, ders seçimine müdahil olunması, ilgisizlik, iş yükünün artması, ders programının hazırlama süreci, kaynak eksikliği ve denetim yetersizliği gibi sorunların yaşandığı tespit edilmiştir. Bu çalışmada elde edilen bulgulara göre destekleme ve yetiştirme kurslarının daha etkili olabilmesi için; ders saatlerinin azaltılarak devamsızlık ile ilgili disiplin sağlanması, kursta görev alacak öğretmenler için sistem oluşturulması, veliden belli miktarda ücret talep edilmesi, yönetici ücretinin artırılması, kurs merkezleri oluşturularak kursa yönelik kaynak sağlanması ve denetimin artırılması önerilmektedir.

Anahtar Kelimeler: Destek eğitimleri, destekleme ve yetiştirme kursları, okul yöneticisi.

GİRİŞ

Tüm eğitim sistemleri belirli amacı gerçekleştirmek için örgütlenmiş yapılardır. Bu örgütlenmiş yapılar içinde belirli amaçlara ve ihtiyaçlara yönelik birim ve programlar oluşturulmaktadır. Bir eğitim programının bir ihtiyaç için açılması ve ihtiyacı karşılıyor olması önemlidir. Çünkü programın sürdürülebilir olması kendisinden beklenen amaçları yerine getirmesine bağlıdır. Çünkü tüm sistemler toplumsal ya da bireysel bir gereksinimi karşılamak için vardır. Bu aynı zamanda sistemin varlık nedenidir (Aslan, 2015). Programın sürdürülebilir olması için de tüm eğitim sistemi içindeki rolü iyi belirlenmelidir. Çünkü sistemin bir biriminde yaptığınız değişim tüm sistemleri etkileyebilmektedir. Eğitim sürecinin sağlıklı şekilde yürütülmesinden, eğitim kurumlarının bireyin ve toplumun ihtiyaçlarını hedeflenen düzeyde karşılar nitelikte olmasından yasal anlamda birinci derecede devlet organları sorumludur (Nartgün ve Dilekçi, 2016). Devletler, eğitim alanında toplumun ve bireyin ihtiyacını karşılamak amacıyla okullar kurmuştur. Her yaş ve seviye gruplarına uygun şekilde kurulan okullar eğitimin amaçlarının gerçekleştiği en önemli kurumlardır.

Toplumunun sahip olduğu unsurlar (kültür, değer, kural vb.) bireylere okullar aracılığıyla kazandırılır. Eğitim sistemi içinde okulun temel işlevi, öğrencilere istenilen davranışı kazandırma, belli öğrenme yaşantılarının öğrencilerle yaşanması için çevreyi gerekli biçimde düzenlemektir (Taymaz, 2007). Bu durumda okulların öncelikli görevi öğrencilere amaçlara uygun davranışları kazandırma ve toplumun tüm kesimlerine fırsat eşitliği dâhilinde daha nitelikli bir eğitim olanağı sunmaktır. Fakat bazı nedenlerden dolayı okullar kendisinden beklenen amaçları gerçekleştirememektedir. Okulların kendinden beklenen amaçları gerçekleştirememelerinin nedenleri; öğretmen niteliği, sınıftaki araç gereç eksikliği, zaman yetersizliği, sınıfların kalabalık olması, programların ihtiyaç ve beklentilerini karşılamada yetersiz olması, motivasyon eksikliği, bireysel farklılıklar ve aileden kaynaklı olabilmektedir (Georgiou vd., 2002; Özabacı ve Acat, 2005; Ünsal ve Korkmaz, 2016; Sarıbaş ve Pınar, 2018). Eğitim sisteminin girdisi ve çıktısı çevre ve insandır. Bu nedenle çevrenin gereksinimleri eğitim sistemi tarafından karşılanmak durumundadır (Taymaz, 2007). Okullardan bireylerin eğitim seviyelerini artırmaları ve daha nitelikli eğitim hizmeti vermeleri beklenmektedir. Okulların bu hizmetleri tam olarak yerine getirememesi doğal olarak bireyleri farklı eğitim hizmetleri arayışına sürüklemiştir (Canlı, 2019; Topçu ve Ersoy, 2019). Özel derslerin ortaya çıkmasında eğitim talebinin devlet okulları tarafından yeterince karşılanmaması önemli bir etkidir (Jayachandran, 2014). Gerek ek eğitim ihtiyaçları, gerekse bireysel ayrılıklardan kaynaklanan öğrenme eksiklikleri öğrenciler için kurs, özel ders vb. ihtiyaçları ortaya çıkarmıştır (Yeşilyurt, 2017). Okullar kurulmadan önce, varlıklı ailelerdeki çocukların eğitimi için özel öğretmenler istihdam edilmekteydi. Günümüzde de birçok aile, çocuklarının okulda aldığı öğretimi desteklemek için özel öğretmenler istihdam etmektedir (Ireson, 2004). Eğitim, kendisinden beklenen amaçları yeterince karşılayamaması durumunda çevresinin etkisine bağlı olarak bir takım yeniliklere ve değişimlere ihtiyaç duymaktadır. Okuldaki destek eğitimleri, özel dersler ve dershaneler bu değişimler sonucu ortaya çıkmaktadır. Dünyada birçok ülke eğitim sistemlerinin kalitesini artırmak, hâlihazırda süregelen sorunlarını çözebilmek için çeşitli reformlar hayata geçirmektedir. Çünkü sosyal devlet anlayışına sahip ülkeler, nitelikli bir eğitim vermek için gerekli tedbirleri

olarak kamu hizmetini yerine getirmektedir (Dönmez vd., 2018). Bu hizmet kamuya bağlı okullarda gerçekleştirilebildiği gibi, özel kurumlar yoluyla da gerçekleştirilmektedir. Özel dershaneler birçok ülkede bulunmaktadır. Bu kurumlar Japonya, Hong Kong ve Güney Kore’de daha fazladır. ABD ve birçok AB ülkesinde özel ders ve özel dershanelerin destek eğitim kurumları olarak hizmet ettikleri görülmektedir (Bacanlı ve Dombaycı, 2013).

Türkiye’de öğrencilerin okuldaki ders başarısı ve merkezi sınavlardan aldığı puanlar önemli yere sahiptir. Çünkü buralarda elde edilen puanlarla öğrenciler geleceklerini planlamaktadırlar. Bundan dolayı okul başarısını artırmak ve merkezi sınavlarda gerekli başarıyı sağlamak amacıyla öğrenciler özel ders alma, özel ders veren kurumlara gitme veya okullarda devletin sağladığı kurslara katılma yolunu tercih edebilmektedirler. Gelişmekte olan ülkelerde (Doğu Asya’daki gelişmiş ülkelerde olduğu gibi) özel ders yaygınlığının nedeni, bir öğrencinin öğrenimine devam edip edemeyeceğinin yılsonu sınavlarına bağlı olmasıdır (Jayachandran, 2014). Dünya çapında özel tamamlayıcı dersler, bir yandan aileler için önemli bir maddi gider iken, öğretmenler için ise gelir sağlayan büyük bir endüstri haline gelmiştir (Bray ve Kwok, 2003). Türkiye’de 2014 yılından önce dershaneler okul derslerindeki başarıyı artırma ve merkezi sınavlara hazırlanma sürecinde önemli rol oynamaktaydı. Bireyin öğrenme isteği ve okul dışı eğitim-öğretime destek ihtiyacı dershanelerin ortaya çıkmasına neden olmuştur. Türkiye’de dershaneler 1965 yılında 625 sayılı yasa ile yasal statülerini kazanmışlardır (Şenyuva, 2012). Alanyazın incelendiğinde dershanelerin Türk eğitim sistemi bağlamında olumlu ve olumsuz etkilerinin olduğu görülmektedir. Başta öğrencilerin derslerine bir takviye olarak görülen dershaneler, ilerleyen yıllarda sınava hazırlığın amaçlandığı kurumlar görünümünü almıştır (Beyaz, 2014). Türkiye’de özel dershanelerin yaygınlaşmasında; merkezi sınavlara hazırlık, kalabalık sınıf ortamı, okullarda etüt yapma imkânının olmaması, çoktan seçmeli sınavlar, rekabet ortamı, öğretmenlerle birebir ders alma fırsatını yakalayamama, farklı eğitim istemleri gibi durumlar etkili olmuştur (Şirin, 2000; Yılmaz ve Altinkurt, 2011; Kahraman, 2013; Özcan vd., 2015; Arabacı ve Namlı, 2014; Dolgunsöz, 2016). Türkiye’de merkezi sınavların etkisi ile beraber dershane sayısı artmıştır. Türkiye’de zamanla eğitim hizmetinde özelleşmenin ve ticarileşmenin arttığı görülmektedir. Özel sektörün eğitim alanında faaliyet göstermesinin öncelikli amacı öğrencilere destekleyici eğitim imkânları sağlamak iken bu durum zamanla ekonomik kâr sağlama amacına dönüşmüştür. Aileler merkezi sınavların varlığından dolayı maddi anlamda her türlü fedakârlığı yaparak çocuklarını dershaneye göndermekteydi (Beyaz, 2014; Arabacı ve Namlı, 2014). Dershaneler; özellikle lise iki ve lise üçüncü sınıflarda yapılması gerekli eğitim-öğretim faaliyetlerinin kalitesini olumsuz şekilde etkilemiştir (Gök, 2005; Bacanlı ve Dombaycı, 2013). Zaman içerisinde dershanedeki eğitim, kamu kurumlarında verilen eğitimin önüne geçmeye başlamıştır. Eğitim sisteminin merkezinde okul yer almalıyken, özel dershaneler eğitimin merkezi haline gelmiştir (Yılmaz ve Altinkurt, 2011). 1970’li yıllardan beri varlığı sürekli tartışılan dershaneler 14 Mart 2014 tarihli 28941 sayılı Resmi Gazete’de yayınlanan “Millî Eğitim Temel Kanunu İle Bazı Kanun ve Kanun Hükmünde Kararnamelerde Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun” ile kapatılmıştır. Bu kanun ile bazı dershaneler özel okullara veya 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 kurumları olan etüt merkezlerine dönüştürülmüşlerdir.

Birçok ülkede olduğu gibi Türkiye’de de eğitim hakkı yasal düzenlemelerle güvence altına alınmıştır. Türkiye Cumhuriyeti Anayasa’sının 42. Maddesinde “Kimse, eğitim ve öğrenim hakkından yoksun bırakılamaz. Devlet, maddi imkânlardan yoksun başarılı öğrencilerin, öğrenimlerini sürdürebilmeleri amacı ile burslar ve başka yollarla gerekli yardımları yapar. Devlet, durumları sebebiyle özel eğitime ihtiyacı olanları topluma yararlı kılacak tedbirleri alır.” ifadesi bireyin eğitimini güvence altına almaktadır. Bu yasal düzenlemeler bireye getirdiği ödevlerin yanı sıra devlete de bir takım yükümlülükler getirmektedir (Akbaba, 2019). Anayasada belirtildiği gibi devlet ihtiyacı olan öğrencilere gerekli yardımları yapar. Bu durumda eğitimde istenilen seviyeye ulaşamayan bireylere destek vermek devletin görevleri arasında sayılabilir. Birçok ülkede olduğu gibi, ülkemizde de öğretim programlarına destekleyici olması, eksikliklerin giderilmesi ve öğrenmenin tamamlanması amacıyla öğrencilere yönelik ilave eğitimlere ihtiyaç duyulmuştur (Topçu ve Ersoy, 2019). Bu kapsamda Türkiye’de Milli Eğitim Bakanlığı, ortaöğretime ve üniversiteye geçiş sınavlarına hazırlanan öğrencilerin okul derslerindeki başarılarını artırmak ve merkezî sınavlara daha iyi hazırlanmalarına yardımcı olmak amaçlarıyla 1987, 1995 ve 2004 yıllarında çıkarmış olduğu yönergelerle yetiştirme kursları açmıştır (Uğurlu, 2017). 14 Mart 2014 tarihinde dershanelerin kapatılması ve etüt merkezlerine dönüştürülmesi sonucunda öğrencilerin okuldaki derslerini desteklemek ve öğrencileri yetiştirme amacıyla 2014-2015 eğitim-öğretim yılından itibaren destekleme ve yetiştirme kursları açılmıştır. Her ne kadar ilgili yasal düzenlemede örgün ve yaygın eğitimi desteklemek olduğu açıkça belirtilmiş olsa da bu kursların temel amacı kurslara katılan öğrencilerin eksikliklerini tamamlamak ve kademeler arası geçişte önemli bir yer tutan merkezi sınavlara hazırlamak şeklinde algılanmaktadır (Topçu ve Ersoy, 2019). Bu kurslar öğrencilerin sınavlara hazırlanması sürecinde fırsat ve imkân eşitliği ilkesi bağlamında değerlendirildiğinde oldukça önemlidir. Özellikle ekonomik gelir düzeyi açısından dar gelirli ailelerin çocukları için okullarda düzenlenen Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) destekli kurslar önemli bir fırsattır (Uğurlu ve Aylar, 2017). Milli Eğitim Bakanlığı örgün ve yaygın eğitimi destekleme ve yetiştirme kursları yönergesi ile resmî/özel örgün eğitim kurumlarına devam eden öğrenciler ile yaygın eğitim kurumlarına devam etmekte olan kursiyerleri, örgün eğitim müfredatındaki derslerle sınırlı olarak açılan destekleme ve yetiştirme kursları ile ilgili usul ve esaslar Şubat 2015 tarihli ve 2689 sayılı Tebliğler Dergisi’nde yayımlanan yönetmelik esaslarına göre düzenlenmiştir. Destekleme ve Yetiştirme Kurs Yönergesine göre (MEB, 2014) bu kurslar çalışma günlerinde ders saatleri dışında saat 22:00’ ye kadar yapılabilmektedir. İhtiyaç duyulması halinde cumartesi, pazar günleri ile yarıyıl ve yaz tatillerinde de açılabilir. Her bir kurs programına devam edecek öğrenci/kursiyer sayısı 10’dan az; bir kursun sınıf mevcudu ise 20’den fazla olmaması esastır. Yönergeye göre kurslar, öğrenci/kursiyer ve velilerden gelen istek üzerine Bakanlıkça ilan edilen örgün eğitim müfredatındaki derslerle sınırlı olarak açılmaktadır. Kurslara öğrencilerin devam zorunluluğu bulunmaktadır. Yönergeye göre her kurs döneminde okutulması gereken toplam ders saatinin özürsüz olarak 1/10’nuna devam etmeyen öğrencilerin kurs kaydı silinmektedir. Bu yönergeler doğrultusunda faaliyet gösteren Destekleme ve yetiştirme kursları eğitimde fırsat eşitliğini sağlama ve merkezi sınavlara hazırlık aşamasında oldukça önemli bir yere sahip olmuştur (Biber

vd.,2017; Akbaba, 2019). Destekleme ve yetiştirme kursları ile ilgili yapılan çeşitli çalışmalar bunu ortaya koymaktadır. Destekleme ve yetiştirme kursları; öğrencilerin akademik başarısına, fırsat eşitliğine, öğretmenlerin mesleki gelişimine, sosyo-ekonomik düzeyi düşük ailelere ve öğretmene maddi destek gibi önemli katkıları vardır (Göksu ve Gülcü, 2016; Nartgün ve Dilekçi, 2016; Bozbayındır ve Kara, 2017; İncirci vd., 2017; Demir Başaran ve Yıldız Narinalp, 2017; Akkaya, 2017; Dönmez vd., 2018; Aküzüm ve Saraçoğlu, 2018; Canlı, 2019; Sarıca, 2019; Topçu ve Ersoy, 2019). Genel anlamda yapılan çalışmalar incelendiğinde destekleme ve yetiştirme kurslarının öğrencilere, öğretmenlere ve velilere çeşitli katkıları olduğu görülmektedir.

Destekleme ve yetiştirme kurslarının gerçekleştiği kurumların kendisinden beklenen amacı gerçekleştirmesinde okul yöneticileri önemli bir role sahiptir. Ancak alanyazında bu kurslara ilişkin yönetici görüşlerinin alındığı çalışmaların az olduğu görülmektedir. Kurum içindeki insanların zihinsel yeterliliklerinin bileşkesi, o kurumun izdüşümüdür. Yöneticiden beklenen, etkililiği ve gücü sınırsız olan insan kaynağını etkili bir şekilde yönetmesidir (Açıkalin ve Özkan, 2015). Kurs sürecinde aktif olarak rol alan öğretmenlere eğitim ve koçluk desteği vermek, mesleki gelişimi sağlayıcı fırsatlar sunma yöneticilerin en önemli görevlerindedir. Çünkü etkili okul yöneticilerinin, öğretmenlerin kurs sürecini yöneticiden bağımsız bir şekilde planlaması ve uygulaması gibi bir beklenti içinde olması düşünülemez. Okul yöneticisinin özellikle yeni bir programın uygulanması sürecinde, kurumu öğretimsel açıdan desteklemesi liderliğin temelini oluşturmaktadır (McEwan, 2018). Bundan dolayı okul yöneticileri destekleme ve yetiştirme kurs programının okulda başlatılması, devam ettirilmesi ve değerlendirilmesi aşamalarında destekleyici ve geliştirici çalışmalarda bulunması önem arz etmektedir. Destekleme ve Yetiştirme Kurs Yönergesine (MEB, 2014) göre, kurs merkezi müdürü; kursun işleyişini, düzen ve disiplini sağlayıcı gerekli tedbirleri almak zorundadır. Ayrıca kurs müdürü; kurs çalışmalarında plân ve programların uygulanmasını sağlamak, kurs öğretmenleri tarafından hazırlanan ders plânlarını inceleyip onaylamak, kursun işleyişi ile ilgili idari, mali ve diğer hususlarla ilgili her türlü iş ve işlemlerin yürütülmesini sağlamak ve yönerge hükümlerine göre kendisine verilen diğer görevleri yapmakla görevlidir. Kursun planlaması ve uygulanması, düzenli işlemesi, denetlenmesi gibi önemli görevleri bulunan müdürlerin destekleme ve yetiştirme kurs sürecinde karşılaştıkları sorunları ve bu sorunlara yönelik çözüm önerileri önemlidir. Çünkü kurs sürecinin tüm boyutları ile birebir ilgilenen, sorunların çıkmaması için bir takım önlemler alan, uygulayan ve denetleyen okul yöneticileridir. Bu kapsamda bu çalışmada, okul yöneticilerinin görüşlerine göre destekleme ve yetiştirme kurslarının paydaşlara yönelik katkıları, paydaşların kurs sürecinde yaşadığı sorunlar ve bu sorunlara yönelik çözüm önerilerinin ortaya konulması amaçlanmıştır. Bu amaç kapsamında aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Destekleme ve yetiştirme kurslarının paydaşlara yönelik katkıları nelerdir?
2. Destekleme ve yetiştirme kurslarının uygulanma sürecinde karşılaşılan sorunlar nelerdir?
3. Destekleme ve yetiştirme kurslarının uygulanması sürecinde karşılaşılan sorunlara yönelik çözüm önerileri nelerdir?

YÖNTEM**Araştırmanın Modeli**

Bu araştırmada esnek ve veri odaklı bir araştırma tasarımı benimseme eğilimi özelliğine sahip sosyal araştırma biçimi (Hammersley, 2013) olan nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Araştırmada bireylerin bir olgu ile ilgili yaşadıklarını tanımlama süreci olan olgubilim deseni (Creswell, 2016) araştırmanın deseni olarak seçilmiştir. Araştırmada, okul yöneticilerine göre; destekleme ve yetiştirme kurslarının paydaşlara katkısı, kurs sürecinde yaşanan sorunlar ve sorunlara yönelik çözüm önerileri tespit edildiği için olgubilim çalışmasıdır.

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu 2018-2019 eğitim-öğretim yılında, Gaziantep ili Nizip ilçesinde destekleme ve yetiştirme kurslarında görev yapan 40 okul yöneticisinden oluşmaktadır. Çalışma grubuna dâhil edilen okul yöneticilerinin belirlenmesinde ölçüt örnekleme kullanılmıştır. Ölçüt örneklemede katılımcıların belirli ölçütleri karşılaması gerekmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2006). Bu çalışmada katılımcıların destekleme ve yetiştirme kurslarında yönetici olarak görev yapması ölçüt olarak belirlenmiştir. Araştırmaya katılan 40 yöneticinin 37'si erkek, 3'ü kadındır. Yöneticilerin 25'i ortaokulda, 15'i lisede görev yapmaktadır. Yöneticilerin 3'ü 20-30, 16'sı 31-40 ve 21'i 41 ve üstü yaş aralığındadır. Yöneticilerin 34'ü lisans, 6'sı lisansüstü mezundur. Yöneticilerin 25'i 1-5 yıl arasında, 8'i 6-10 yıl arasında ve 7'si 11 yıldan fazla yöneticilik kıdemine sahiptir. Çalışmaya katılan yöneticilerin 22'si müdür, 2'si müdür başyardımcısı ve 16'sı müdür yardımcısıdır.

Veri Toplama Yöntemi

Araştırmada okul yöneticilerinin destekleme ve yetiştirme kurslarına ilişkin görüşleri görüşme yöntemi ile toplanmıştır. Çünkü araştırmacı görüşme ile gerçek olan duruma ulaşabilir. Görüşme yöntemi ile bireylerin bir duruma veya olguya yönelik deneyim ve algıları elde edilebilir (Fontana ve Frey, 2011). Araştırmada veri toplama amacıyla araştırmacılar tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Görüşme formunda 3 tane ana soru ve 15 tane sonda soru yer almıştır. Görüşme formu hazırlanırken öncelikle ilgili alanyazın taranmıştır. Daha sonra eğitim yönetimi alanında uzman 4 kişinin (1 Prof. Dr., 1 Doçent Dr. ve 2 Dr. Öğr. Üyesi) ve Türkçe alanında uzman 2 kişinin (2 Doçent Dr.) görüşleri alınarak görüşme formuna son hali verilmiştir. Sağlıklı bir şekilde veri toplamak amacıyla; görüşme yapılmadan önce okul yöneticilerine araştırma ile ilgili bilgi verilmiş ve yöneticilerden randevu alınarak uygun zaman ve ortamda görüşme yapılmıştır. Görüşme sırasında yöneticilerin sorulara yönelik cevapları yazıya aktarılmış ve görüşme sonunda yazılanlar yöneticilere okunarak kendi görüşlerini belirtip belirtmediği sorulmuştur. Görüşmeler yaklaşık olarak 25-45 dakika sürmüştür.

Verilerin Analizi

Veriler analiz edilirken öncelikle görüşme yapılan yöneticilere; Y1: Yönetici 1, Y2: Yönetici 2, Y3: Yönetici 3 şeklinde kodlar verilmiştir. Görüşme sonucunda elde edilen veriler içerik analizi tekniği kullanılarak analiz edilmiştir. Nitel araştırmada az sayıda vakayı ayrıntılı olarak incelemek esastır (Hammersley, 2013). Bundan dolayı veriler detaylı bir şekilde derinlemesine okunmuş ve kodlar çıkarılmıştır. Benzer kodlar bir araya getirilerek kategoriler belirlenmiştir. Araştırmada okul yöneticilerine sorulan her bir soru ana tema olarak belirlenmiştir. Nitel verilerin analizinde bilgisayar programından yararlanmak verileri kolay, hızlı ulaşılabilir ve düzenli şekilde analiz etmeyi sağlayabilmektedir. Bundan dolayı araştırmada ATLAS.ti 6 programı ile veriler analiz edilmiştir.

Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması

Araştırmada öncelikle iç geçerliliği sağlamak amacıyla; görüşme formu hazırlanırken ilgili alanyazın incelenmiş, pilot uygulamalar yapılmış ve uzman görüşleri alınmıştır. Çalışma kapsamında yapılan görüşmelerin sonunda katılımcılara veriler okunmuş ve geri dönüt alınmıştır. Böylece katılımcı teyidi sağlanmıştır. Araştırmada dış geçerliği yani diğer kişi ve durumlara aktarılabilirliği sağlamak amacıyla amaçlı örnekleme yöntemlerinden biri olan ölçüt örnekleme kullanılmıştır. Aynı zamanda araştırma sürecinde yapılanlar ile ilgili yöntem kısmında ayrıntılı bilgiler verilmiştir. Araştırmada iç güvenirliliği sağlamak amacıyla, elde edilen veriler hiçbir yorum katılmadan sunulmuş ve katılımcılardan yapılan doğrudan alıntılarla desteklenmiştir. Ayrıca veriler farklı araştırmacılar tarafından analiz edilerek tutarlılık sağlanmaya çalışılmıştır. Araştırmada dış güvenirliliği sağlamak amacıyla ise; çalışma grubunda yer alan katılımcılara ilişkin ayrıntılı bilgiler verilmiştir.

BULGULAR

Çalışmanın bu bölümünde, araştırmanın amacına ve alt amaçlarına bağlı olarak elde edilen verilerin analizi sonucunda ulaşılan bulgulara yer verilmiştir. Araştırma kapsamında okul yöneticilerinin görüşleri doğrultusunda destekleme ve yetiştirme kurslarının paydaşlara yönelik katkıları, paydaşların kurs sürecinde yaşadığı sorunlar ve bu sorunlara yönelik çözüm önerileri ortaya konmuştur. Bu genel amaç doğrultusunda, okul yöneticilerinin görüşlerine göre destekleme ve yetiştirme kurslarının paydaşlara yönelik katkıları tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1. Destekleme ve Yetiştirme Kurslarının Paydaşlara Yönelik Katkıları

Tema	Kategoriler	Kodlar	f
Destekleme ve yetiştirme kurslarının paydaşlara yönelik katkıları	Öğrencilere yönelik katkıları	Okul derslerine destek	27
		Okul başarısını artırma	17
		Akademik başarıyı artırma	10
		Test çözme becerilerini geliştirme	8
		Merkezi sınavlara hazırlıkta destek	7
		Fırsat eşitliğini sağlama	5
		Olumsuz ortamlardan uzak tutma	4

	Sosyal gelişimi destekleme	4
	Yetenekli öğrencilerin tespiti	2
	Ders çalışma ortamı sağlama	1
	Toplam	85
Öğretmenlere yönelik katkıları	Maddi destek	26
	Mesleki gelişim	14
	Örgün eğitim derslerine destek	6
	İş doyumunu artırma	3
	Öğrenci hakkında bilgi sahibi olma	3
	Öğrencilere zaman ayırma imkânı	1
	Toplam	53
Velilere yönelik katkıları	Maddi durumu iyi olmayan ailelere destek	29
	Dershanelere alternatif olması	3
	Veliyi eğitim sürecine katma	2
	Toplam	34
Yöneticilere yönelik katkıları	Maddi destek	3
	Öğretmenlik yönünü geliştirme	2
	Okul başarısı hakkında veri sağlama	1
	Okul hareketine süreklilik kazandırma	1
	Disiplininin sağlanmasına pozitif katkı	1
	Toplam	8

Tablo 1 incelendiğinde, destekleme ve yetiştirme kurslarının öğrencilere yönelik katkılarının sırasıyla; okul derslerine destek (f=27), okul başarısını artırma (f=17), akademik başarıyı artırma (f=10), test çözme becerilerini geliştirme (f=8), merkezi sınavlara hazırlıkta destek (f=7), fırsat eşitliğini sağlama (f=5) ve olumsuz ortamlardan uzak tutma (f=4) şeklinde olduğu görülmektedir. Destekleme ve yetiştirme kurslarının öğrencilere yönelik en sık vurgulanan katkısı “okul derslerine destek” olmasıdır. Bu katkı ile ilgili bazı katılımcılar görüşlerini aşağıdaki şekilde ifade etmiştir.

“Dershanelerin kapanmasıyla öğrencilere okul derslerinde destek olabilecek bir yapının eksikliği hissediliyordu. Destekleme ve yetiştirme kurslarının açılmasıyla öğrenciler derste öğrenemedikleri, eksik kaldıkları konuları burada tamamlama imkânına sahip oldular.” (Y-1)

“Destekleme ve yetiştirme kursuna devam eden öğrencilerin başarısı, bu işin doğru yapıldığında ne kadar verimli olduğunu gösteriyor.” (Y-4)

“Öğrenci okulda, derste eksik kalan konuları tamamlama ve önceden öğrendiklerini pekiştirme imkânı bulmaktadır. Sınıfta öğrenmiş olduğu konularla ilgili daha fazla test çözme fırsatını bulmaktadırlar.” (Y-14)

“... öğrenci hafta içi anlamadığı konuları kurslarda tekrar etme imkanı bulmaktadır. Ayrıca daha fazla soru çözerek öğrendiği konuları pekiştirmiş olmaktadır.” (Y-21)

Tablo 1'e göre, destekleme ve yetiştirme kurslarının öğrenciye yönelik en önemli katkılarından birinin de "okul başarısını artırma" olduğu görülmektedir. Bu yönde görüş belirten katılımcılardan bazıları görüşlerini aşağıdaki biçimlerde ifade etmişlerdir.

"Destekleme ve yetiştirme kursları ile öğrencilerin ders ve sınav başarılarının arttığı, soru çözme becerilerinin geliştiği ve daha azimli, özgüvenli düşünerek sorulara pratik çözümlerle yaklaştıklarını gözlemledim. Bu durum bireysel olarak öğrencilerin başarısını, toplamda da okulun başarısını artırmaktadır."(Y-10).

"Destekleme ve yetiştirme kurslarıyla okul dersleri tekrar edilmiş oluyor. Destekleme ve yetiştirme kurslarına düzenli devam eden öğrenciler, okul başarısını da açık ve net biçimde artırmaktadır." (Y-24).

Tablo 1 incelendiğinde, destekleme ve yetiştirme kurslarının öğretmenlere yönelik katkılarının sırasıyla; maddi destek (f=26), mesleki gelişim (f=14), örgün eğitim derslerine destek (f=6), iş doyumunu artırma (f=3) ve öğrenci hakkında bilgi sahibi olma (f=3) şeklinde olduğu görülmektedir. Okul yöneticilerinin görüşlerine göre bu kursların öğretmenlere yönelik en sık vurgulanan katkısının "maddi destek" olduğu görülmektedir. Bu katkıya ilişkin görüş bildiren bazı katılımcıların ifadeleri aşağıdaki gibidir.

"Destekleme ve yetiştirme kursları öğretmene maddi anlamda büyük katkı sağlamaktadır. Neredeyse öğretmenler maaşları kadar kurstan ek gelir sağlamaktadır. Bu durum öğretmenlerin kurslara yönelik motivasyonlarını artırmaktadır." (Y-1)

"Destekleme ve yetiştirme kurslarının öğretmenlere çok ciddi bir maddi getirisi vardır. Öğretmenler diğer ek ders ücretleriyle birlikte yaklaşık 4000 TL'ye yakın bir gelir elde etmektedirler." (Y-37)

Tablo 1'e göre, destekleme ve yetiştirme kurslarının öğretmenlere yönelik en sık vurgulanan katkılarından birinin de "mesleki gelişim" olduğu görülmektedir. Bu katkıya ilişkin görüş belirten bazı katılımcılar görüşlerini aşağıdaki gibi ifade etmişlerdir.

"Destekleme ve yetiştirme kursları öğretmenleri alanlarıyla ilgili dinamik tutmaktadır." (Y-15)

"Destekleme ve yetiştirme kurslarına giren öğretmen kendini yenileme ve sürekli güncellemek durumundadır. Destekleme ve yetiştirme kurslarında kendini yetiştiremeyen öğretmenlerin daha sonra ders alma imkânı çok az olmaktadır." (Y-24)

"...kurslara gelen öğrenciler bir istek ve taleple geldikleri için öğretmen mutlaka kursa hazırlıklı gitmektedir. Öğretmenin bu şekilde hazırlık yaparak gitmesi mesleki gelişimini sağlamaktadır." (Y-29)

Tablo 1 incelendiğinde, destekleme ve yetiştirme kurslarının velilere yönelik katkılarının sırasıyla; maddi durumu iyi olmayan ailelere destek (f=29), dershanelere alternatif olması (f=3) ve veliyi eğitim sürecine katma (f=2) şeklinde olduğu görülmektedir. Okul yöneticilerinin görüşlerine göre bu kursların velilere yönelik en sık vurgulanan katkısı “maddi durumu iyi olmayan ailelere destek olması” şeklindedir. Bu katkıya ilişkin görüş bildiren bazı katılımcıların ifadeleri aşağıdaki biçimdedir.

“Veliyi, dershane veya dershane benzeri yerlere vereceği ekonomik yükten kurtarmış oluyor.”(Y-14).

“Destekleme ve yetiştirme kurslarına çocuğunu gönderen veli maddi anlamda külfet altına girmemiş oluyor. Veli, özel ders veya dershaneye para akıtmaktan kurtulmuş oluyor.”(Y-24).

“Kurslar öğrencilerin dershaneye ihtiyaç kalmadan üniversiteye hazırlık ihtiyacını giderdiği için velileri rahatlatıyor. Veliler maddi bir külfetten kurtulmuş oluyor. Bu durum maddi imkânı olmayan velilere ve öğrencilere fırsat sağlamaktadır.” (Y-29)

“Veli, çocuğunu kursa göndermekle ciddi bir maddi yükten kurtuluyor. Bu maddi imkân ailenin başka ihtiyaçları için kullanılıyor.” (Y-38)

Tablo 1’e göre, destekleme ve yetiştirme kurslarının okul yöneticilerine yönelik katkılarının sırasıyla; maddi destek (f=3), öğretmenlik yönünü geliştirme (f=2) ve okul başarısı hakkında veri sağlama (f=1) şeklinde olduğu görülmektedir. Okul yöneticilerinin görüşlerine göre bu kursların yöneticilere yönelik en sık vurgulanan katkısının “maddi destek sağlama” olduğu görülmektedir. Bu yönde görüş belirten bazı katılımcıların ifadeleri aşağıdaki şekildedir.

“Destekleme ve yetiştirme kursları okul yöneticisi açısından maddi bir getirisi olmasından dolayı yöneticilerin motivasyonlarını artırıyor.” (Y-2)

“Okul yöneticileri için ekstra iş yükü getirmekle beraber, haftada 2 saat ek ders ücreti olarak yönetici maddi bir gelir elde etmektedir.” (Y19)

Araştırmanın genel amacı doğrultusunda; okul yöneticilerinin görüşlerine göre destekleme ve yetiştirme kurslarında paydaşların yaşadığı sorunlara yönelik bulgular tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2. Destekleme ve Yetiştirme Kurslarında Paydaşların Yaşadığı Sorunlar

Tema	Kategoriler	Kodlar	f
Destekleme ve yetiştirme kurslarında paydaşların yaşadığı	Öğrencilere ilişkin sorunlar	Devamsızlık	30
		Yorgunluk	14
		Kursu önemsememe	11
		Derslere yönelik bıkkınlık	5
		Sosyal etkinlikler için zaman kalmaması	4

	EBA'nın kurslarda etkin kullanılmaması	3
	Aileyle daha az zaman geçirme	3
	Hiçbir katkısı olmadığını düşünme	3
	İlgisiz öğrencilerin olumsuz etkisi	2
	Kurslara ilişkin geri bildirim olmaması	1
	Toplam	76
Öğretmenlere ilişkin sorunlar	Yorgunluk	15
	Ders seçim sürecine müdahil olması	5
	Kursta maddi kaygı ile görev alma	5
	Planlamaya uygun ders işlenememesi	4
	Derslerin verimsizliği	2
	Okul derslerinin kurslara taşınması	1
	Toplam	32
Velilere ilişkin sorunlar	Kursa yönelik ilgisizlik	18
	Veliye geri bildirimde bulunmama	2
	Toplam	20
Yöneticilere ilişkin sorunlar	Ders programlarının düzenlenmesi	10
	İş yükünün artması	10
	Kurs ücretinin düşük olması	4
	Derslerin açılmasında öğretmenle çatışma	3
	Okul giderlerinin artması	2
	Kurs bütçesinin olmaması	1
	Toplam	30
Mevzuat ve işleyişten kaynaklı sorunlar	Kaynak eksikliği	10
	Denetim yetersizliği	7
	Ücretsiz kursun ilgiyi azaltması	7
	Taşınmalı eğitimde ulaşım sorunu	3
	Yaz döneminde az sayıda ders açılması	2
	Öğrenci seçim kriterinin olmaması	2
	Kursların bilişsel beceriye dönük olması	1
	Bütün okullarda kurs açılması	1
	Kurs konularıyla müfredatın örtüşmemesi	1
	Kursların hafta içi yapılması	1
	Toplam	35

Tablo 2 incelendiğinde, destekleme ve yetiştirme kurslarında öğrencilerin yaşadığı sorunların sırasıyla; devamsızlık (f=30), yorgunluk (f=14), kursu önemsememe (f=11), derslere yönelik bıkkınlık (f=5), sosyal etkinlikler için zaman kalmaması (f=4), EBA'nın kurslarda etkin kullanılmaması (f=3), aileyle daha az zaman geçirme (f=3) ve hiçbir katkısı olmadığını düşünme (f=3) şeklinde olduğu görülmektedir. Destekleme ve yetiştirme kurslarında öğrencilerin yaşadığı en önemli sorunun "devamsızlık" olduğu görülmektedir. Bununla ilgili katılımcı görüşlerinden bazıları aşağıdaki şekildedir.

"Kurslarda devam takip sıkıntısı yaşanmaktadır. İlk hafta herkes coşku ile kursa başlıyor, ders programı yapılıyor, öğretmen ayarlanıyor. Sonrasında çok hızlı bir şekilde sınıflar eriyor ve kurslar peş peşe kapanıyor. Yapılan bütün planlamalar heba olmuş oluyor." (Y-24)

“Kurslarda çok ciddi bir devamsızlık sorunu var ve bunun hiçbir yaptırımı yok. Bu durum öğrencilerde bir sorumsuzluk oluşturuyor ve bunun sonucunda örgün eğitimdeki derslere de devamsızlık sorunu yansıyor.” (Y-37)

Tablo 2’ye göre, destekleme ve yetiştirme kurslarında yaşanan öğrencilere ilişkin önemli sorunlardan birinin de “yorgunluk” olduğu görülmektedir. Bu soruna ilişkin bazı katılımcıların görüşleri aşağıdaki gibidir.

“Destekleme ve yetiştirme kurslarında katılan öğrencilerin, günlük 7 saat ders sonrası kurslara katılması öğrencilere yorucu gelmektedir ve bu durum kurslarla ilgili yaşanan en önemli sorunlardan birini oluşturmaktadır.” (Y-10)

“Öğrenci gün boyunca 7 saat derse giriyor ve dersten sonra da kursa girmesi sonucunda öğrencide aşırı yorgunluk ve isteksizlik meydana gelmektedir. Bu durum kurslarda verimsizliğe neden olmaktadır.” (Y-33/34)

Tablo 2’ye göre, destekleme ve yetiştirme kurslarında öğrencilere ilişkin yaşanan sorunlardan birinin de “kursu önemsememe” olduğu görülmektedir. Bu soruna ilişkin bazı katılımcıların görüşleri aşağıdaki biçimdedir.

“Öğrenci kursa ücret vermeden geldiği için kursu çok az önemsiyor. Bu durum öğrencilerin kursa yönelik tutum ve tavırlarını olumsuz etkilemektedir.” (Y-13)

“Öğrenciler maddi olarak para ödemedikleri için kursların kıymetini bilmiyorlar ve bu da devamsızlık sorunuyla karşı karşıya kalmamıza neden oluyor. Bu durum zamanla kurslardaki öğrenci sayısını düşürüyor.” (Y-26)

Tablo 2 incelendiğinde, destekleme ve yetiştirme kurslarında öğretmenlerin yaşadığı sorunların sırasıyla; yorgunluk (f=15), ders seçim sürecine müdahil olması (f=5), kursta maddi kaygı ile görev alma (f=5), planlamaya uygun ders işlememesi (f=4), derslerin verimsizliği (f=2) ve okul derslerinin kurslara taşınması (f=1) şeklinde olduğu görülmektedir. Bu kurslarda görev alan öğretmenlerin “yorgunluk” problemi ile karşı karşıya kaldığını belirten bazı katılımcıların ifadeleri aşağıda verilmiştir.

“Hafta içi kurslar istenen seviyede değil. Öğretmen ve öğrenci çok yorulmaktalar. 8 saat dersin sonunda yorgunluk oluşmaktadır.” (Y-6)

“7 saatlik örgün eğitim sonrasında öğretmen yorgun ve bitkin düşüyor ve buna bağlı olarak da ders verimliliği düşmektedir.” (Y-27)

“Gün içinde yoğun ders temposundan sonra hafta içi açılan kurslara giren öğretmenlerin yorgunluğu çok fazla oluyor.” (Y-39)

Tablo 2'ye göre, destekleme ve yetiştirme kurslarında öğretmenlere ilişkin yaşanan sorunlardan birinin de “ders seçim sürecine müdahil olma” şeklinde olduğu görülmektedir. Bu soruna ilişkin görüş belirten bazı katılımcıların ifadeleri aşağıdaki şekildedir.

“Öğretmenler kurs açılması için öğrencileri yönlendirmeleri ve idarenin buna engel olma çabası idareciler ile öğretmenler arasında problem oluşturuyor.” (Y-29)

“Öğretmenler öğrenciye karşı not gücü olduğundan dolayı, öğrencileri destekleme ve yetiştirme kurslarına yönlendirme konusunda bu gücünü kullanıyor. Çünkü kurslar öğrencilerin öğretmenleri tercih etme durumuna göre açılıyor. Öğretmenler de not gücünü kullanarak öğrencileri kendilerini seçme konusunda yönlendiriyorlar.” (Y-37)

Tablo 2'ye göre, destekleme ve yetiştirme kurslarında velilere ilişkin yaşanan sorunların kursa yönelik ilgisizlik (f=18) ve veliye geri bildirimde bulunmama (f=2) şeklinde olduğu görülmektedir. Destekleme ve yetiştirme kurslarında, velilere ilişkin yaşanan “kursa yönelik ilgisizlik” sorununa yönelik görüş belirten bazı katılımcıların ifadeleri aşağıdaki biçimdedir.

“Veliler, çocuğunun hangi kursa katıldığından bile haberdar değil. Velilerin kursa yönelik ciddi bir ilgisizliği mevcut.” (Y-2)

“Veliler de öğrencilerin devam takibini yapma konusunda yeterli değil. Öğrenciler kontrol edilmediği için sorunlar oluşuyor.” (Y-12)

“Veli kurs sürecini takip etmiyor. Kursun öğrenciye faydalı olup olmadığı ile ilgili bilgisi yok.” (Y-28)

Tablo 2 incelendiğinde, destekleme ve yetiştirme kurslarında yöneticilere ilişkin yaşanan sorunların sırasıyla; ders programlarının düzenlenmesi (f=10), iş yükünün artması (f=10), kurs ücretinin düşük olması (f=4), derslerin açılmasında öğretmenle çatışma (f=3), okul giderlerinin artması (f=2) ve kurs bütçesinin olmaması (f=1) şeklinde olduğu görülmektedir. Okul yöneticilerine ilişkin en sık vurgulanan sorunun “ders programlarının düzenlenmesi” olduğu görülmektedir. Bu soruna ilişkin görüş belirten bazı katılımcıların ifadeleri aşağıdaki gibidir.

“Ders plan ve programı yapılırken çeşitli sorunlarla karşılaşmaktayız. Öğretmenlerden bazıları hafta içi bazıları ise hafta sonundaki kurslarda görev almak istiyor.” (Y-1)

“Okul yönetimi öğretmenlerin ders programını hazırlarken çok zorlanmakta. Çünkü normal dersler artı kurs programı olunca ve buna bir de öğretmenlerin istekleri eklenince yöneticiler oldukça zorlanıyor.” (Y-12/27)

“Okul yöneticisi herkese eşit saatte ders verme çabasından dolayı büyük sıkıntılar çekiyor. Açılan kurs sayısı az olduğu zaman ek ders probleminin yaşanmasından kaynaklanan sorunlarla uğraşılıyor.” (Y-21)

“Öğretmenler okulda destekleme ve yetiştirme kursları daha yüksek ücret getirdiği için normal dersi almak yerine kurslardan ders istiyor. Bu durum yöneticileri zor durumda bırakıyor.Ders planlaması yapma noktasında sorunlar yaşanıyor.” (Y-37)

Tablo 2’ye göre, destekleme ve yetiştirme kurslarında okul yöneticilerine yönelik yaşanan önemli sorunlardan birinin de “iş yükünün artması” olduğu görülmektedir. Bu soruna ilişkin görüş belirten bazı katılımcıların ifadeleri aşağıdaki biçimdedir.

“Bu kurslar başlı başına ayrı bir iş yükü oluşturuyor. Hafta içi ya da hafta sonu yapıldığında idarecinin rahatlayabileceği vakit aralıkları kapanıyor. Kursların takibi ayrı bir vakit ve zihin yorgunluğuna neden oluyor.” (Y-29)

“Okul yöneticisi açısından büyük bir yük aslında. Hafta içi gün boyu 17.00’ye kadar sürüyor kurslar. Büyük okullarda bunların kontrolü ve takibi çok daha zorlaşabiliyor. Bu durum da okul yöneticilerinin aşırı yorulmasına neden oluyor.” (Y-38)

Tablo 2’ye göre, destekleme ve yetiştirme kurslarında okul yöneticilerine yönelik yaşanan diğer sorunlardan birinin de “kurs ücretinin düşük olması” şeklinde olduğu görülmektedir. Katılımcılardan bazıları bu soruna ilişkin görüşlerini aşağıdaki biçimde ifade etmişlerdir.

“Okul yöneticilerine verilen ek ders ücreti çok yetersiz kalıyor. Bu durum yöneticilerin motivasyonunu düşürüyor.” (Y-12)

“Kurs yöneticisi olan idarecilere çok komik denilecek sadece 2 saatlik ek dersin verilmesi çok yetersiz olup bunun anlam ifade edebilecek ve idareciyi memnun edebilecek bir seviyeye çıkarılması gerekir.” (Y-14)

“Okulda öğrencilerin birçok bürokratik ve disiplin işleri ile uğraşan idarecilerin aldığı ücret oldukça yetersiz. Bu durum yöneticilerin motivasyon sorunu yaşamasına neden oluyor ve bu kurslara yönelik olumsuz tavır sergiliyorlar. Yöneticiler ücret düşüklüğü nedeniyle görev alma konusunda çekingen davranıyorlar. “ (Y-37)

Tablo 2 incelendiğinde, destekleme ve yetiştirme kurslarında mevzuat ve işleyişten kaynaklı sorunların sırasıyla; kaynak eksikliği (f=10), denetim yetersizliği (f=7), ücretsiz kursun ilgiyi azaltması (f=7), taşımali eğitimde ulaşım sorunu (f=3), yaz döneminde az sayıda ders açılması (f=2) ve öğrenci seçim kriterinin olmaması (f=2) şeklinde

olduğu görülmektedir. Mevzuat ve işleyişten kaynaklı sorunlar içerisinde en sık vurgulanan sorunun “kaynak eksikliği” olduğu görülmektedir. Bu soruna ilişkin görüş bildiren bazı katılımcıların ifadeleri aşağıda verilmiştir.

“Kurslarda öğrencilerin kullanabileceği, düzenli takip edebileceği kaynaklar bulunmuyor. Bakanlığın yayınladığı kazanım değerlendirme testleri yetersiz kalıyor.” (Y-12)

“Öğrenciler açısından kurslara yönelik kaynakların yetersizliği sorunu var.” (Y-36)

“...Bir diğer sorun da kaynak sorunu. Öğretmenler EBA’daki kaynakları kullanma konusunda yönlendiriliyorlar. Ama buradaki kaynaklar sınava hazırlanma konusunda yetersiz kalıyor.” (Y-37)

Tablo 2’ye göre, destekleme ve yetiştirme kurslarında mevzuat ve işleyişten kaynaklı önemli sorunlardan birinin de “denetim yetersizliği” olduğu görülmektedir. Bu soruna ilişkin görüş belirten bazı katılımcıların ifadeleri aşağıdaki biçimdedir.

“Kursların denetimi hiç yok diyebilirim. Bu durum kurumlarda gevşek bir yapının oluşmasına neden oluyor. Kurs açıp ücret alan ve derse girmeyen idareciler var.” (Y-29)

“Kursların denetimi hususunda idareler olarak yetersiz kalıyoruz. Okul yöneticilerinin kendi okullarında bu denetimi yapıp kararlar alması sıkıntı oluşturuyor. Öğretmenlerin denetlenmedikleri duygusu onlarda bir rehavete sebebiyet vermektedir.” (Y-36)

Tablo 2’ye göre, destekleme ve yetiştirme kurslarında mevzuat ve işleyişten kaynaklı sorunlardan birinin de “ücretsiz kursun ilgiyi azaltması” olduğu görülmektedir. Bu soruna ilişkin görüş belirten bazı katılımcıların ifadeleri aşağıdaki şekildedir.

“Kursun bedava olmasından dolayı öğrencilerin kursa bakış açıları negatif olmaktadır.” (Y-20)

“Kurslar tamamen ücretsiz olduğu için öğrencilerde kursa devam konusunda istikrar sağlanamıyor. Öğrenciler bu kurslar için küçük de olsa bir meblağ ödemedikleri için kurslara devam edip etmeme konusunda herhangi bir kaygı taşımıyorlar ve kursların verimi düşüyor.” (Y-38)

Araştırmanın genel amacı doğrultusunda; okul yöneticilerinin görüşlerine göre destekleme ve yetiştirme kurslarında paydaşların yaşadığı sorunlara ilişkin çözüm önerilerine yönelik bulgular tablo 3’te verilmiştir.

Tablo 3. Destekleme ve Yetiştirme Kurslarında Paydaşların Yaşadığı Sorunlara İlişkin Çözüm Önerileri

Tema	Kategoriler	Kodlar	f
Destekleme ve yetiştirme kurslarında paydaşların yaşadığı sorunlara ilişkin çözüm önerileri	Öğrencilerin yaşadıkları sorunlara yönelik çözüm önerileri	Devamsızlık ile ilgili disiplin sağlama	9
		Ders saatini azaltma	5
		Öğrenci seçiminde seviye sınavları yapma	4
		Sosyal ihtiyaçları karşılama	3
		Başarılı öğrencileri ödüllendirme	3
		Farklı öğretmenlerden kurs alma	3
		Geri bildirimde bulunma	2
		Ders seçiminde ihtiyaç ve istekleri dikkate alma	2
		Devamsızlık yapan öğrencilerin ilişkisini kesme	2
		EBA'yı geliştirme ve kullanma	2
		Son sınıf öğrencilerine kurs açma	1
		Sosyo-ekonomik düzeyi düşük öğrencilere öncelik verme	1
		Sosyal gelişimini destekleyecek dersler açma	1
		Toplam	38
		Öğretmenlerin yaşadıkları sorunlara yönelik çözüm önerileri	Öğretmen seçiminde sistem oluşturma
Girebileceği ders saatini azaltma	4		
Kurslara ilişkin hizmet içi eğitim verme	2		
Öğrencilerin gelişim sürecini takip etme	1		
Kurs ücretlerini artırma	1		
Tam gün mesai uygulama	1		
Öğretmenlerin performansını değerlendirme	1		
Derslerin verimli şekilde işleme	1		
Toplam	16		
Velilerin yaşadıkları sorunlara yönelik çözüm önerileri	Veliden ücret talep etme	16	
	Veli bilgilendirme sistemi oluşturma	3	
	Aile ile işbirliği yapma	2	
Toplam	21		
Yöneticilerin yaşadıkları sorunlara yönelik çözüm önerileri	Görevli yöneticinin ücretini artırma	5	
	Fiziki ortamları düzenleme	1	
	Toplam	6	
Mevzuat ve işleyişten kaynaklı sorunlara ilişkin çözüm önerileri	Kursa yönelik kaynak sağlama	11	
	Kurs merkezleri oluşturma	11	
	Etkili ve verimli denetim sağlama	11	
	Farklı okullarda kursa katılma	8	
	Kursları hafta sonu yapma	5	
	Türkiye geneli deneme sınavları yapma	4	
	Kurs koordinasyon birimleri oluşturma	4	
	Öğrenci seçme sürecini sistemli hale getirme	2	
	Taşınmalı eğitimi kurslara göre düzenleme	2	
	Kurslarda paket programlar oluşturma	1	
	Kaynak kitap kullanımının serbest olması	1	
	Kurs takvimini düzenli hale getirme	1	
	Kursların merkezi sınavlara göre düzenleme	1	
	Kurslarda mesleki dersler açma	1	
	Paydaşları kursların işleyişiyle ilgili bilgilendirme	1	
Toplam	64		

Tablo 3 incelendiğinde, destekleme ve yetiştirme kurslarında öğrencilerin yaşadıkları sorunlara ilişkin çözüm önerilerinin sırasıyla; devamsızlık ile ilgili disiplin sağlama (f=9), ders saatini azaltma (f=5), öğrenci seçiminde seviye sınavları yapma (f=4), sosyal ihtiyaçları karşılama (f=3), başarılı öğrencileri ödüllendirme (f=3), farklı öğretmenlerden kurs alma (f=3), geri bildirimde bulunma (f=2), ders seçiminde ihtiyaç ve istekleri dikkate alma (f=2), devamsızlık yapan öğrencilerin ilişkisini kesme (f=2) ve EBA'yı geliştirme ve kullanma (f=2) şeklinde olduğu görülmektedir. Destekleme ve yetiştirme kurslarında öğrencilerin yaşadıkları sorunlara ilişkin en sık vurgulanan çözüm önerisi "devamsızlık ile ilgili disiplin sağlama" şeklindedir. Bu çözüm önerisine yönelik görüş belirten bazı katılımcıların ifadeleri aşağıdaki şekildedir.

"Öğrencilerin kurslarda yaptıkları devamsızlıklar e-okula işlenmeli ve belli bir devamsızlık yapan öğrencinin kursa kaydı silinmeli. Devamsızlık ile ilgili bağlayıcı bir düzenleme olması gerekiyor." (Y-12)

"Devam sorununun çözülmesi için okul idarecilerinin sorumluluk alması lazım. Aileler ile iletişime geçip devamsızlığın nedeni ile onlarla görüşme yapılmalıdır. Kurslara kaydolup mazeretsiz devamsızlık yapan öğrencilerin bir sonraki dönem kurslara kaydı engellenebilir." (Y-29)

"Kursa devam etmeyen öğrencinin devamsızlığı okul devamsızlığına eklenmeli." (Y-37)

"Özürsüz olarak belirlenen saatin üstünde devamsızlık yapan öğrencinin kaydı anında silinmeli ve aynı sene içerisinde açılacak diğer kurslara öğrenci alınmamalı." (Y-38)

Tablo 3'e göre, destekleme ve yetiştirme kurslarında öğrencilerin yaşadıkları sorunlara yönelik çözüm önerilerinden birinin de "ders saatini azaltma" olduğu görülmektedir. Bu çözüm önerisine yönelik görüş bildiren bazı katılımcıların ifadeleri aşağıda verilmiştir.

"Destekleme ve yetiştirme kurslarına katılan öğrencilerin özellikle 12.sınıfta ders sayısı çok fazla olduğundan dolayı yorgunluğa sebep olmaktadır. Bundan dolayı destekleme ve yetiştirme kurslarındaki ders saati sayısı azaltılmalıdır." (Y-1)

"Öncelikle ders yükü azaltılmalı. Çocuklara ortaokul kademesinde kurslarla birlikte 30 saat dersin haftalık olarak yeterli olacağı kanaatindeyim." (Y-25)

Tablo 3'te öğretmenlerin yaşadıkları sorunlara yönelik çözüm önerileri incelendiğinde sırasıyla; öğretmen seçiminde sistem oluşturma (f=5), girebileceği ders saatini azaltma (f=4), kurslara ilişkin hizmet içi eğitim verme (f=2), öğrencilerinin gelişim sürecini takip etme (f=1) ve kurs ücretlerini artırma (f=1) şeklinde olduğu görülmektedir. Destekleme ve yetiştirme kurslarında öğretmenlerin yaşadıkları sorunlara ilişkin en sık vurgulanan çözüm önerisi "öğretmen seçiminde sistem oluşturma" şeklindedir. Bu çözüm önerisine yönelik bazı katılımcıların görüşleri aşağıdaki biçimdedir.

“Öğretmen görevlendirmesinde seçici olunmalı. Daha nitelikli ve kaliteli bir eğitim için her önüne gelen öğretmene kurs açma izni verilmemeli.” (Y-25)

“Destekleme ve yetiştirme kurslarına girecek öğretmenler bu konuda bir eğitime tabi tutulmalı ve sadece bu eğitimleri alan öğretmenler kurslarda görev alabilmeli yani bu işin bir sertifikası olmalı. Bu öğretmenlerin gelişimini sağlayacaktır.” (Y-37)

Tablo 3'e göre, destekleme ve yetiştirme kurslarında öğretmenlerin yaşadıkları sorunlara yönelik çözüm önerilerinden birinin de “girebileceği ders saatini azaltma” olduğu görülmektedir. Bu çözüm önerisine yönelik görüş bildiren bazı katılımcıların ifadeleri aşağıda verilmiştir.

“Öğretmenler gün içerisinde örgün eğitimde de görev almaktadır. Bunun üzerine çok fazla saatte kursa da girdiği zaman verimsiz olmaktadır. Bence öğretmenlerin kurslarda en fazla 6 saat görev alması ve bu saatlerin de hafta sonu olması gerekir.” (Y-21)

“Günlük ders saatlerinin düşürülmesi gerekmektedir. Bu durum hem öğrenci hem de öğretmen açısından kurslara katılımı ve motivasyonu artıracaktır.” (Y-28)

Tablo 3 incelendiğinde, destekleme ve yetiştirme kurslarında velilerin yaşadıkları sorunlara ilişkin çözüm önerilerinin sırasıyla; veliden ücret talep etme (f=16), veli bilgilendirme sistemi oluşturma (f=3) ve aile ile işbirliği yapma (f=2) şeklinde olduğu görülmektedir. Destekleme ve yetiştirme kurslarında velilerin yaşadıkları sorunlara yönelik çözüm önerileri içerisinde en sık vurgulanan “veliden ücret talep etme” şeklindedir. Bu çözüm önerisine yönelik görüş bildiren bazı katılımcıların ifadeleri aşağıda verilmiştir.

“Destekleme ve yetiştirme kursları için veliden cüzi bir ücret talep edilmeli ve bu gelen parayla kursun fotokopi ve kaynak kitap ihtiyacı karşılanabilir.” (Y-5/27/31)

“Velinin az da olsa bu kurslar için ücret ödemesi hem öğrenci devamsızlığını engelleyecek hem de velinin kursu daha fazla önemsemesini sağlayacaktır.” (Y-28)

“Kurslardaki tüm giderlerin ücretini veli ödesin demiyorum ama belli bir ücret alınırsa kursların kıymetinin daha iyi anlaşılacağını düşünüyorum.” (Y-38)

Tablo 3'e göre, destekleme ve yetiştirme kurslarında velilerin yaşadıkları sorunlara yönelik çözüm önerilerinden birinin de “veli bilgilendirme sistemi oluşturma” şeklinde olduğu görülmektedir. Bu çözüm önerisine yönelik görüş bildiren bazı katılımcıların ifadeleri aşağıdaki biçimdedir.

“Öğrencilerin destekleme ve yetiştirme kurslarına gelip gelmediği, akademik başarısı ve başka konularla ilgili veli bilgilendirme sisteminin oluşturulması gerekmektedir.” (Y-2)

“Destekleme ve yetiştirme kursları ile ilgili belirli aralıklarla değerlendirilmelerin yapılması ve bu anlamda öğrencinin gelişiminin takip edilmesi gerekir. Bu gelişimi velinin de takip etmesi için bir sistemin veya mekanizmanın oluşturulması gerekiyor.” (Y-34)

Tablo 3 incelendiğinde, destekleme ve yetiştirme kurslarında yöneticilerin yaşadıkları sorunlara ilişkin çözüm önerilerinin sırasıyla; görevli yöneticinin ücretini artırma (f=5) ve fiziki ortamları düzenleme (f=1) şeklinde olduğu görülmektedir. Destekleme ve yetiştirme kurslarında yöneticilerin yaşadıkları sorunlara yönelik çözüm önerileri içerisinde en sık vurgulanan “görevli yöneticinin ücretini artırma” şeklindedir. Bu çözüm önerisine yönelik görüş bildiren bazı katılımcıların ifadeleri aşağıda verilmiştir.

“Okul yöneticilerinin kurslara ilişkin aldıkları ek ders ücretinin kabul edilebilir düzeye gelmesi gerekir.” (Y-12/29)

“Okul yöneticilerine destekleme ve yetiştirme kursları ile ilgili yeterli ve doyurucu ek ders ücreti verilmelidir. Bu şekilde yöneticilerin derse girmelerinin önüne geçilerek esas işleri olan devam-takip, analiz, değerlendirme gibi hususlara zaman ayırması sağlanabilir.” (Y-36)

“Okul yöneticilerinin kurslarda yönetici olarak görev alma isteklerini artırmak için ücretlerinde iyileştirme yapmak gerekiyor.” (Y-37)

Tablo 3 incelendiğinde, destekleme ve yetiştirme kurslarında mevzuat ve işleyişten kaynaklı sorunlara ilişkin çözüm önerilerinin sırasıyla; kursa yönelik kaynak sağlama (f=11), kurs merkezleri oluşturma (f=11), etkili ve verimli denetim sağlama (f=11), farklı okullarda kursa katılma (f=8), kursları hafta sonu yapma (f=5), Türkiye geneli deneme sınavları yapma (f=4), kurs koordinasyon birimleri oluşturma (f=4), öğrenci seçme sürecini sistemli hale getirme (f=2) ve taşınmalı eğitimi kurslara göre düzenleme (f=2) şeklinde olduğu görülmektedir. Destekleme ve yetiştirme kurslarında mevzuat ve işleyişten kaynaklı sorunlara ilişkin en sık vurgulanan çözüm önerilerinden biri “kursa yönelik kaynak sağlama” şeklindedir. Bu çözüm önerisine yönelik görüş belirten bazı katılımcıların ifadeleri aşağıdaki şekildedir.

“Destekleme yetiştirme kurslarında her ders için kaynak kitap bulmakta sorun yaşıyoruz. Bundan dolayı EBA destekleme yetiştirme kurslarına paralel olarak geliştirilebilir.” (Y-1)

“Kurslarda kaynak kitap kullanımının serbest bırakılması gerekiyor.” (Y-12)

“Milli Eğitim Müdürlüklerinin oluşturacağı bir komisyon ile sadece sınavlara yönelik soruların olduğu kaynak kitaplar hazırlanarak okullara gönderilebilir.” (Y-36)

“Devlet öğrenciye kaynak imkânı sağlamalı, öğrenciler kaynak aramak zorunda kalmamalı. Öğrenciler bir dershaneye ödediği para kadar kaynağa para harcıyor.” (Y-37)

Tablo 3'te destekleme ve yetiştirme kurslarında mevzuat ve işleyişten kaynaklı sorunlara ilişkin en sık vurgulanan çözüm önerilerinden birinin de "kurs merkezleri oluşturma" şeklinde olduğu görülmektedir. Bu çözüm önerisine yönelik bazı katılımcıların görüşleri aşağıdaki gibidir.

"Her okul bünyesinde kurs açmak yerde belli okullarda kurs açmak daha faydalı olacaktır. Bu kurslar İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı olarak dersane mantığıyla ile çalışması gerekiyor. Bunların tamamen sınav odaklı çalışmalar yaparak işletilmesi önem arz etmektedir." (Y-19)

"Hafta sonu yapılacak kurslar açısından kurs merkezleri belirlenerek kurslar yapılmalı. Farklı öğretmenlerin öğrencilerin derslerine girmesi gerekir." (Y-28)

Tablo 3'e göre, destekleme ve yetiştirme kurslarında mevzuat ve işleyişten kaynaklı sorunlara ilişkin en sık vurgulanan diğer çözüm önerilerinden birinin de "etkili ve verimli denetim sağlama" şeklinde olduğu görülmektedir. Bazı katılımcılar bu çözüm önerisine yönelik aşağıdaki şekilde görüşlerini ifade etmiştir.

"Kursların ya denetmenler tarafından ya da il veya ilçede oluşturulacak komisyonlar tarafından profesyonel bir şekilde denetlenmesi gerekir." (Y-12)

"Dış denetimin artırılması gerekir. Gerekirse farklı kurum müdürleri denetime gelerek ilgili mevzuata göre denetim yapılmalıdır." (Y-27)

"Kurslarla ilgili bir denetim mekanizması geliştirilmeli. Bu mekanizmanın içinde hem veliler hem üst yöneticiler yer almalı." (Y-28)

"Destekleme ve yetiştirme kurslarıyla ilgili kontroller ve denetimler sıklaştırılmalı; belli sayının altına düşen sınıflar anında kapatılmalı." (Y-38)

SONUÇ ve TARTIŞMA

Okul yöneticilerinin görüşleri doğrultusunda destekleme ve yetiştirme kurslarının değerlendirildiği bu araştırmada öncelikle destekleme ve yetiştirme kurslarının paydaşlara yönelik katkıları incelenmiştir. Bu kapsamda destekleme ve yetiştirme kurslarının öğrencilere, öğretmenlere, velilere ve okul yöneticilerine yönelik katkıları ortaya koyulmuştur. Destekleme ve yetiştirme kurslarının öğrencilere yönelik en sık vurgulanan katkısının okul derslerine destek olduğu saptanmıştır. Destekleme ve yetiştirme kurslarına ilişkin yapılan çeşitli araştırmalarda da mevcut araştırmada elde edilen bu sonuca paralel sonuçlar elde edildiği görülmektedir. Sarıca (2019) tarafından yapılan çalışmada görüşüne başvuru alan öğretmenler, destekleme ve yetiştirme kurslarının öğrencilere yönelik en önemli avantajının derste öğrenilenlerin tekrar edilmesi ve pekiştirilmesi olduğunu belirtmişlerdir. Diğer yandan Er Türküresin (2018) tarafından yapılan çalışmada destekleme ve yetiştirme kurslarının önemli işlevlerinden birisinin öğrencilerin öğrendiklerini pekiştirme fırsatı bulmaları olduğu görülmektedir. Dönmez vd. (2018) tarafından yapılan çalışmada da görüşüne başvuru alan öğretmenler,

destekleme ve yetiştirme kurslarının dersleri telafi etme imkânı tanıdığını ifade etmişlerdir. Demir Başaran ve Yıldız Narinalp (2017) tarafından yapılan çalışmada ise görüşüne başvurulmuş öğretmenler destekleme ve yetiştirme kurslarının; eksik kalan konuları ya da etkinlikleri tamamlamak, derste öğrenilenleri pekiştirmek, konu tekrarı yapmak ve soru çözmek için bir fırsat olduğunu belirtmişlerdir. Yapılan bu çalışmalara bakıldığında, destekleme ve yetiştirme kurslarının derste öğrenilenlerin tekrar edilmesi, pekiştirilmesi, eksik konuların tamamlanması ve kimi zaman da kaçırılan derslerin telafi edilmesi fırsatı tanınması ile okul derslerine destek olduğu görülmektedir. Bu araştırma kapsamında destekleme ve yetiştirme kurslarının öğrencilere yönelik diğer önemli bazı katkıların; okulun başarısını artırma, akademik başarıyı artırma, test çözme becerilerini geliştirme, merkezi sınavlara hazırlıkta destek, fırsat eşitliğini sağlama ve olumsuz ortamlardan uzak tutma olduğu sonucuna varılmıştır. Elde edilen bu sonuçlar, öğrencilerin merkezi sınavlara hazırlanmasında destekleme ve yetiştirme kurslarının önemli bir işlevi yerine getirdiğini ve sosyo-ekonomik düzeyi düşük öğrenciler açısından fırsat eşitliği sağlayarak öğrencilerin akademik başarısının artmasına olumlu etki ettiğini göstermektedir.

Araştırma sonuçlarına göre, okul yöneticileri destekleme ve yetiştirme kurslarının öğretmenlere yönelik en önemli katkısının *maddi destek* olduğunu belirtmişlerdir. 15.04.2015 tarihli ve 29327 sayılı Resmi Gazete’de yayımlanan “Bazı Kanun ve Kanun Hükmünde Kararnamelerde Değişiklik Yapılması Hakkında Kanun” başlıklı değişiklik ile bu kurslar karşılığında alınan ek ders ücretlerinin örgün eğitim kapsamında girilen derslerde alınan ek ders ücretine göre % 100 fazlasıyla yani iki katı olacak şekilde ödeneceği belirtilmiştir (Resmi Gazete, 2015). Destekleme ve yetiştirme kursları, ek ders ücretlerinde yapılan bu değişiklik ile öğretmenler açısından cazip hale getirilmeye çalışılmıştır. Destekleme ve yetiştirme kurslarına yönelik yapılan çeşitli çalışmalar da mevcut araştırma kapsamında elde edilen bu sonucu desteklemektedir. Ünsal ve Korkmaz (2016) ile Bozbayındır ve Kara (2017) tarafından yapılan çalışmalarda görüşüne başvurulmuş öğretmenlerin, kursların öğretmenlere yönelik en önemli katkısının öğretmene maddi destek sağlaması olduğunu ifade ettikleri görülmektedir. Mevcut araştırmanın sonuçlarına göre, destekleme ve yetiştirme kurslarının öğretmenlere yönelik diğer önemli katkıları; mesleki gelişim, örgün eğitim derslerine destek, iş doyumunu artırma, öğrenci hakkında bilgi sahibi olma ve öğrencilere zaman ayırma imkânı şeklindedir. Elde edilen bu sonuçlar, destekleme ve yetiştirme kurslarının öğretmen için mesleki gelişim fırsatı yarattığı ve örgün eğitimde verilen derslerdeki verimliliği pozitif yönde etkilediği şeklinde yorumlanabilir.

Okul yöneticilerinin görüşleri doğrultusunda destekleme ve yetiştirme kurslarının velilere yönelik en önemli katkısının *maddi durumu iyi olmayan ailelere destek* olduğu sonucuna varılmıştır. Okullarda destekleme ve yetiştirme kursları açılmadan önceki dönemlerde aileler çocuklarını çeşitli nedenlerle özel dersanelere, etüt merkezlerine veya özel derslere bir ücret karşılığında göndermekteydi. Yapılan çeşitli çalışmalarda (Altun, 2009; Duran vd., 2014; Özgen vd., 2014) sosyo-ekonomik düzeyi düşük ailelerin maddi durumlarının elverişsiz olmasından dolayı çocuklarını özel dersanelere göndermekte zorlandıkları ya da gönderemedikleri belirlenmiştir. Dönmez vd. (2016) tarafından yapılan çalışmada da, araştırma kapsamında görüşüne başvurulmuş öğrencilerin % 88’i destekleme ve yetiştirme kurslarının olmaması durumunda; maddi yetersizlikler dolayısıyla

dershane, etüt veya özel ders gibi ek destek alma olanaklarından faydalanamayacaklarını ifade etmişlerdir. Bu nedenle giderleri devlet tarafından karşılanan destekleme ve yetiştirme kurslarının sosyo-ekonomik düzeyi düşük ailelerin çocukları için bir seçenek oluşturduğunu ve fırsat eşitliğini sağlamaya yönelik önemli bir uygulama olduğunu göstermektedir. Destekleme ve yetiştirme kurslarına ilişkin yapılan farklı çalışmalarda da (Canlı, 2019; Canpolat ve Köçer, 2017; Demir Başaran ve Yıldız Narinalp, 2017) bu kurslarda ailelerden herhangi bir ücret alınmamasından dolayı ailelerin ekonomisine olumlu katkıda bulunduğu sonucuna varılmıştır. Bu açıdan mevcut araştırmada elde edilen bu sonucun farklı araştırmalarda elde edilen sonuçlar ile paralellik gösterdiği görülmektedir. Bu kursların velilere yönelik diğer katkılarının ise dersanelere alternatif olması ve velileri eğitim sürecine katması olduğu görülmektedir.

Araştırmanın önemli sonuçlarından biri de destekleme ve yetiştirme kurslarının okul yöneticilerine katkısı ile ilgilidir. Katılımcıların görüşleri doğrultusunda destekleme ve yetiştirme kurslarının okul yöneticilerine en önemli katkısının *maddi destek* olduğu saptanmıştır. Kurslarda görev alan yöneticiler; kurs plan ve programlarının hazırlanması ve uygulanması, kurslarda görev alan öğretmen ve personel ile kurslara katılan öğrencilere ilişkin devam, devamsızlık, disiplin ve benzeri diğer iş ve işlemler ile kurs çalışmalarında yönetici, öğretmen ve personele yapılacak ücret ödemelerine ilişkin işlemleri yürütmektedirler (MEB, 2019). Destekleme ve yetiştirme kurslarında cumartesi ve pazar günleri yönetim görevi yürüten bir yöneticinin bu görevi karşılığında yararlanacağı 2 saatlik ek ders ücreti, 657 sayılı kanununun 176. maddesine göre yüzde yüz fazlasıyla ödenmektedir (MEB, 2017). Göksu ve Gülcü (2016) tarafından yapılan çalışmada okul idaresi ve öğretmenlerin kursları önemsemesinin nedenlerinden birinin ek ders/ücret olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Canlı (2019) tarafından yapılan çalışmada da destekleme ve yetiştirme kurslarının okul yöneticilerine yönelik en sık vurgulanan katkılarından birinin maddi katkı olduğu görülmektedir. Destekleme ve yetiştirme kurslarının okul yöneticilerine yönelik diğer katkılarının, öğretmenlik yönünü geliştirme ve okul başarısı hakkında veri sağlama olduğu belirlenmiştir.

Araştırmanın genel amacı doğrultusunda yanıt aranan diğer sorular ise destekleme ve yetiştirme kurslarında paydaşların yaşadığı sorunlar ve bu sorunlara yönelik çözüm önerileridir. Bu bölümün bundan sonraki kısmında bu iki soru birbiri ile bağlantılı biçimde sunulmuştur. Destekleme ve yetiştirme kurslarında öğrencilerin yaşadığı en önemli sorunun *devamsızlık* olduğu görülmektedir. Daha önce yapılan farklı çalışmalarda da (Akkaya, 2017; Uğurlu, 2017; Kürkçü, 2018) öğrencilerin kurslara devamsızlığının önemli bir sorun olduğu tespit edilmiştir. Öğrencilerin, bu kurslarda yaptıkları devamsızlığın çeşitli nedenleri olduğu düşünülebilir. Ünal ve Şentürk (2019) yaptıkları çalışmada, destekleme ve yetiştirme kurslarına ilişkin öğrencilerin yaptıkları devamsızlığın; yararlı olmaması, çalışma, evin uzak olması, özel kurslara gitmek, sosyal hayat, kurs zamanı, motivasyon düşüklüğü, yorgunluk, aile, yurt yaşamı ile uyumsuzluk, spor, öğretmen ve akran zorbalığı gibi çeşitli nedenleri olduğunu tespit etmiştir. Ünal ve Şentürk (2009) tarafından yapılan çalışmada nedenleri araştırılan öğrenci devamsızlığının çeşitli olumsuz etki ve sonuçlar doğurması muhtemeldir. Sezer'e (2016) göre, fazla devamsızlık yapan bir öğrencinin başarısızlık gibi bir sorunla karşılaşması olasıdır. Shernoff (2010) tarafından yapılan

çalışmada da, Amerika'da okul sonrasında yapılan kurslara katılan öğrencilerin, bu kurslara katılmayanlara oranla sınavlarda daha başarılı olduğu belirtilmiştir. Destekleme ve yetiştirme kurslarından beklenen verimin alınmasının önünde önemli bir engel olarak görülen bu sorunun çözümü için okul yöneticileri; devamsızlık ile ilgili disiplin sağlanması, devamsızlık yapan öğrencinin ilişkisinin kesilmesi ve veli ile işbirliği sağlanması gibi çeşitli önerilerde bulunmuşlardır. Destekleme ve yetiştirme kurslarına ilişkin öğrencilerin yaşadığı diğer önemli bir sorun ise *yorgunluktur*. Nartgün ve Dilekçi (2016) tarafından yapılan çalışmada, görüşüne başvuru alan öğretmenler kurslarla birlikte ders yükünün arttığını ve bunun da öğrencilerde bedensel ve zihinsel yorgunluğa neden olduğunu belirtmişlerdir. Aküzüm ve Saraçoğlu (2018), ortaokullarda zorunlu ve seçmeli olmak üzere toplam 35 saat ders işlendiğini ve bu ders saatlerine ek olarak destekleme ve yetiştirme kurslarında da belli bir saat ders işlendiği göz önüne alındığında öğrencilerde birtakım fiziksel ve zihinsel yorgunlukların ortaya çıkmasının muhtemel olduğunu ifade etmiştir. Öğrenciler, örgün eğitim kapsamında girdikleri yoğun ders saatlerinin ardından hafta içi ya da hafta sonları bu kurslara katılmaktadırlar. Bu durum da öğrencilerin bedensel ve zihinsel olarak yeteri kadar dinlenememesine neden olmaktadır. Dolayısıyla mevcut araştırmada ve üstte belirtilen çalışmalarda da belirtildiği gibi öğrencilerde yorgunluk sorunu ortaya çıkmaktadır. Mevcut araştırma kapsamında görüşüne başvuru alan okul yöneticileri, yorgunluk sorununa yönelik; ders saatlerini azaltma, sosyal ihtiyaçları karşılama ve kursları hafta sonu açma gibi çeşitli önerilerde bulunmuşlardır. Destekleme ve yetiştirme kurslarına ilişkin öğrencilerin yaşadığı diğer önemli sorunların ise kursu ciddiye almama, derslere yönelik bıkkınlık ve sosyal etkinlikler için zaman kalmaması olduğu belirlenmiştir.

Okul yöneticilerinin görüşleri doğrultusunda, destekleme ve yetiştirme kurslarında öğretmenlere ilişkin yaşanan en önemli sorunun *yorgunluk* olduğu tespit edilmiştir. Kazu ve Aşkın (2011) tarafından yapılan çalışmada, yatılı bölge okullarında etüt saatleri ve boş zaman etkinliklerinde karşılaşılan en önemli sorunun da öğretmenlerin fiziksel ve psikolojik yorgunluğu olduğu görülmektedir. Diğer yandan Uğurlu (2017) tarafından yapılan çalışmada, görüşüne başvuru alan öğretmenlerin bir bölümü destekleme ve yetiştirme kurslarının öğretmenlerinin ders yükünü artırdığını ve dolayısıyla yorgunluğa neden olduğunu belirtmişlerdir. Sarıca (2019) tarafından yapılan çalışmada da destekleme ve yetiştirme kurslarında öğretmenlerin karşılaştıkları önemli sorunlardan birinin iş yükü/yorgunluk olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerin örgün eğitim kapsamında derslere girmek, derslere hazırlık yapmak, okulda nöbet tutmak, çeşitli bürokratik iş ve işlemleri yerine getirmek gibi farklı görevleri bulunmaktadır. Bu görevlerinin yanında hafta içi ve hafta sonu görev aldıkları destekleme ve yetiştirme kursları, öğretmenler için yeni bir iş yükü getirmekte ve bu iş yükü ile birlikte öğretmenlerin fiziksel ve zihinsel olarak yorgunlukları artmaktadır. Artan bu iş yükü öğretmenlerin dinlenme sürelerini, kendisine ve ailesine ayırabilecekleri zamanları da azaltmaktadır. Bu durum da öğretmenlerde performans düşüklüğü, derslerde verimsizlik ve mesleki tükenmişlik gibi olumsuz sonuçları ortaya çıkarabilmektedir. Görüşüne başvuru alan okul yöneticileri bu sorunun çözülebilmesi için öğretmenlerin girebileceği ders saati sayısının azaltılması gerektiğini belirtmişlerdir. Öte yandan destekleme ve yetiştirme kurslarında öğretmenlere ilişkin; ders seçim sürecine müdahil olma, kursta maddi kaygı ile görev alma, planlamaya uygun ders işlenememesi, derslerin verimsizliği ve okul derslerinin kurslara taşınması gibi çeşitli sorunlarla da karşılaşıldığı saptanmıştır.

Destekleme ve yetiştirme kurslarında velilerle ilgili karşılaşılan en önemli sorunun *velilerin kursa yönelik ilgisizliği* olduğu belirlenmiştir. Çocukların eğitim sürecinin çeşitli aşamalarında önemli roller üstlenen paydaşlardan biri olan velilerin destekleme ve yetiştirme kurslarında da çeşitli rolleri üstlenmeleri gerekmektedir. Ancak yapılan çeşitli araştırmalarda (Bozbayındır ve Kara, 2017; Canpolat, 2017; Canpolat ve Köçer, 2017; Yeşilyurt, 2019) mevcut araştırma sonucunu destekleyici biçimde velilerin kurs sürecine yeterli ilgiyi göstermediğine ilişkin bulgulara ve sonuçlara rastlanmıştır. Bu durumun çeşitli nedenleri olduğu söylenebilir. Canpolat ve Köçer (2017) tarafından yapılan çalışmada velilerin kurslara yönelik olumsuz tutumlarının nedenlerinin ailelerin bilinçsiz olması, ailelerin eğitime karşı ilgisizliği ve özel kursların daha faydalı görülmesi olduğu yönünde bulgular elde edilmiştir. Canpolat (2017) ve Yeşilyurt (2019) ise, kursların tanıtımının yeterince yapılmadığını ve velilerin kurslar konusunda yeterince bilgilendirilmediğini belirlemiştir. Mevcut araştırma kapsamında da katılımcılar bu sorunun nedenlerine yönelik velilerin herhangi bir ücret ödememesi, eğitime ilişkin yeterli bilince sahip olmaması ve kurs süreci hakkında yeterli bilgiye sahip olmaması gibi nedenleri öne sürmüşlerdir. Görüşüne başvurulmuş okul yöneticileri, velilerin kursa yönelik ilgisizliğine ilişkin sorunun çözümü için veliden ücret talep etme, veli bilgilendirme sistemi oluşturma, aile ile işbirliği yapma ve paydaşları kursların işleyişiyle ilgili bilgilendirme gibi öneriler sunmuşlardır.

Destekleme ve yetiştirme kurslarına ilişkin okul yöneticilerinin en fazla karşılaştıkları sorunun *ders programlarının düzenlenmesi* olduğu sonucuna varılmıştır. Görüşüne başvurulmuş okul yöneticileri özellikle öğretmenlerin kurslarda maddi getirisinden dolayı görev alabilmek için örgün eğitimde daha az ders almak istediklerini ve bu durumun da okul yöneticilerini zor durumda bıraktığını belirtmişlerdir. Aynı zamanda öğretmenlerin, öğrencilerin ve velilerin kursların hafta içi ya da hafta sonu yapılması yönünde talepleri olduğunu ifade etmişlerdir. Belirtilen bu ve benzeri nedenlerden dolayı okul yöneticileri hem örgün eğitimde hem de kurslara ilişkin ders programlarını düzenleme konusunda sorun yaşadıklarını belirtmişlerdir. Canlı (2019) tarafından yapılan çalışmada da kursların planlanmasına ilişkin çeşitli sorunlar yaşandığı görülmektedir. Kursların hafta içi olması durumunda geç vakte kadar okulda bulunma, bazı öğretmenlerin hafta içi bazılarının hafta sonu kurs almak istemeleri nedeniyle kursların hem hafta içi hem de hafta sonu yapılması, öğrenciye ve öğretmene göre planlama yapmanın zorluğu ve yöneticilerin kurs açma baskısı bu sorunlardan bazılarıdır. Diğer yandan okul yöneticilerinin *iş yükünün artması ve kurs ücretinin düşük olması* gibi önemli sorunlarla da karşılaştığı sonucuna ulaşılmıştır. Görüşüne başvurulmuş okul yöneticileri bu sorunların çözümü için okul yöneticilerinin bu kurslara yönelik aldıkları ücretin artırılması önerisinde bulunmuşlardır.

Destekleme ve yetiştirme kurslarında mevzuat ve işleyiş kaynaklı sorunlara bakıldığında ise en fazla *kaynak eksikliği* sorunu ile karşılaşıldığı tespit edilmiştir. Ünsal ve Korkmaz (2016) ile Sarıca (2019) tarafından yapılan çalışmalarda öğretmenlerin kurs sürecinde yazılı, basılı, görsel ve işitsel çeşitli materyal ve kaynaklardan yararlandığı belirlenmiştir. Aynı zamanda Milli Eğitim Bakanlığı, Ölçme-Değerlendirme ve Sınav Hizmetleri Genel Müdürlüğü tarafından kurulan modül üzerinden yıllık planlar, kazanım testleri, değerlendirme sınavları yayınlanmakta; destekleme ve yetiştirme kursları için öğretmenlere ve öğrencilere yardımcı kaynaklar

sağlanmaktadır (Biber vd., 2017). Diğer yandan destekleme ve yetiştirme kurslarına ilişkin yapılan farklı çalışmalarda (Göksu ve Gülcü, 2016; Bozbayındır ve Kara, 2017; Canpolat, 2017; Canpolat ve Köçer, 2017; Dönmez vd., 2018; Er Türküresin, 2018; Canlı, 2019) kaynak ve materyal eksikliği sorunu yaşandığını gösteren bulgular ve sonuçlar elde edilmiştir. Bu durum Milli Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanan çeşitli materyallerin öğretmenler tarafından kullanıldığı ancak içerik ve nitelik olarak yetersiz görüldüğü şeklinde yorumlanabilir. Mevcut araştırma kapsamında görüşüne başvuru okul yöneticileri bu sorunun çözümü için kursa yönelik kaynak sağlama, Türkiye geneli deneme sınavları yapma ve kaynak kitap kullanımının serbest olması gibi önerilerde bulunmuşlardır. Okul yöneticileri tarafından ortaya konan mevzuat ve işleyişe ilişkin diğer önemli sorunlar *denetim yetersizliği* ve *ücretsiz kursun ilgiyi azaltması*dır. Bu sorunların çözümü için etkili ve verimli denetim sağlama, velilerden ücret talep etme ve kurs koordinasyon birimleri oluşturma gibi öneriler ortaya konmuştur.

Araştırmanın sonuçları genel olarak değerlendirildiğinde, dershanelerin kapatılması ile birlikte destekleme ve yetiştirme kurslarının öğrenciler ve veliler açısından önemli bir seçenek olarak görüldüğü söylenebilir. Bu kursların öğrenciler için okul derslerini destekleme ve merkezi sınavlara hazırlanma gibi önemli işlevleri yerine getirdiği görülmektedir. Ancak bu süreçte Milli Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanan kaynakların yetersiz olduğu ve bu durumun da kursların verimliliğini olumsuz etkilediği görülmektedir. Ortaokul ve liselerde öğrenim görmekte olan öğrencilere ücretsiz bir şekilde sunulan bu hizmet, aileleri maddi açıdan bir maliyetten kurtarmakta ve sosyo-ekonomik düzeyi farklı öğrenciler için fırsat eşitliği sağlamaktadır. Kurslarda öğrenci devamsızlığı, veli ilgisizliği ve denetim yetersizliği gibi çok önemli sorunların olduğu belirlenmiştir. Bu kursların öğretmenlere ve okul yöneticilerine ek bir iş yükü oluşturduğu; öğrenciler, öğretmenler ve yöneticilerde yorgunluğa neden olduğu görülmektedir. Öğretmenler için bu kurslara yönelik sağlanan ek ders ücretinin öğretmenlerin motivasyonuna olumlu katkı yaptığı düşünülmektedir. Ancak okul yöneticileri için belirlenen ek ders ücretlerinin beklentileri karşılamadığı söylenebilir. Elde edilen sonuçlar, kursların paydaşlara yönelik olumlu katkıları olmasının yanında çeşitli sorunları da olduğunu göstermektedir.

ÖNERİLER

Araştırmanın bulguları, sonuçları ve katılımcıların çözüm önerileri dikkate alınarak destekleme ve yetiştirme kurslarında yaşanan sorunların çözümü için aşağıdaki önerilerde bulunabilir:

Uygulayıcılara;

1. Öncelikle kurslarda yapılacak çeşitli sosyal, kültürel ve sportif etkinlikler ile kurslar daha cazip hale getirilip devamsızlık sorunu azaltılabilir. Diğer yandan, kurslarda devamsızlık haklarını aşan öğrencilerin bir sonraki kurs döneminden faydalanmaması devamsızlık sorununun çözümü için etkili olabilir.

2. Kurslar başlamadan önce öğretmenler kurslara ilişkin hizmet içi eğitime tabi tutularak kurslarda görev alacak öğretmenlerin bu öğretmenlerin arasından seçilmesi sağlanabilir.
3. Kurs sürecine veli katılımının sağlanabilmesi için, kurslar başlamadan önce velilere yönelik tanıtıcı ve bilgilendirici çalışmalar yapılabilir. Aynı zamanda kurs sürecinde velilere geri bildirim sağlanması için e-okul sistemine bir modül eklenebilir veya kurslarla ilgili veli bilgilendirme sistemi oluşturulabilir.
4. Destekleme ve yetiştirme kurslarına ilişkin kaynak kitaplar Milli Eğitim Bakanlığı tarafından sağlanabilir veya il-ilçe müdürlükleri bünyesinde oluşturulacak zümre bazlı öğretmen grupları tarafından kaynaklar oluşturulup paylaşımı sağlanabilir.
5. Okul yöneticilerinin destekleme ve yetiştirme kurslarından dolayı artan iş yükü dikkate alınarak kurslar için belirlenen ücretleri artırılabilir.
6. Kursların verimini ölçmek amacıyla sürecin başlangıcından bitişine kadar belli aralıklarda Türkiye geneli deneme sınavları yapılabilir. Aynı zamanda kurslara ilişkin denetim etkinlikleri artırılabilir.

Araştırmacılara;

1. Destekleme ve yetiştirme kurslarında yaşanan devamsızlık sorununa yönelik paydaş görüşlerinin (öğrenci, öğretmen, veli ve okul yöneticisi) alındığı nitel araştırmalar yapılabilir.
2. Çeşitli derslerde destekleme ve yetiştirme kurslarına katılan ve katılmayan öğrencilerin akademik başarılarını inceleyen deneysel çalışmalar yapılabilir.

ETİK METNİ

“Bu makalede dergi yazım kurallarına, yayın ilkelerine, araştırma ve yayın etiği kurallarına, dergi etik kurallarına uyulmuştur. Makale ile ilgili doğabilecek her türlü ihlallerde sorumluluk yazar(lar)a aittir.”

KAYNAKÇA

- Açıkalin, A. & Özkan, M. (2015). *Okulu yönetmek*. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Akbaba, A. (2019). *Destekleme ve yetiştirme kurslarının eğitim paydaşlarının görüşlerine göre değerlendirilmesi* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Ankara Üniversitesi.
- Akkaya, A. (2017). *Destekleme ve yetiştirme kurslarının öğrenci görüşlerine göre değerlendirilmesi* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi.
- Aküzüm, C., & Saraçoğlu, M. (2018). Ortaokul öğretmenlerinin destekleme ve yetiştirme kurslarına yönelik tutumlarının incelenmesi. *Turkish Journal of Educational Studies*, 5(2), 97-121.
- Altun, S. A. (2009). İlköğretim öğrencilerinin akademik başarısızlıklarına ilişkin veli, öğretmen ve öğrenci görüşlerinin incelenmesi. *İlköğretim Online*, 8(2), 567-586.
- Arabacı, İ. B., & Namlı, A. (2014). Dershanelerin kapatılması sürecinin yönetici, öğretmen ve öğrenci görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Turkish Studies*, 9(11), 31-48. <https://doi.org/10.7827/TurkishStudies.6715>

- Aslan, G. (2015). Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi. A. Ç. Sağlam (Ed.) içinde, *Türk Eğitim Sisteminin Genel Yapısı* (ss. 3-34). Maya Akademi.
- Bacanlı, H., & Dombaycı, M. A. (2013). *Kapatılma veya Dönüştürme Ayrımında Dershaneler Raporu*. Siyasal ve Ekonomik Araştırmalar Merkezi. <http://asem.org.tr/tr/publication/details/44/Kapat%C4%B1lma-veya-D%C3%B6n%C3%BCrme-Ayr%C4%B1m%C4%B1nda-Dershaneler>
- Beyaz, O. (2014). *Özel dershanelerde üniversite giriş sınavına hazırlanan lise son sınıf öğrencilerinin profili (Ankara örneği)* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Biber, A.Ç., Tuna, A., Polat, A. C., Altunok, F., & Küçüköğlü, U. (2017). Ortaokullarda uygulanan destekleme ve yetiştirme kurslarına dair öğrenci görüşleri. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(23), 103-119.
- Bozbayındır, F., & Kara, M. (2017). Destekleme ve yetiştirme kurslarında (DYK) karşılaşılan sorunlar ve öğretmen görüşleri temelinde çözüm önerileri. *Sakarya University Journal of Education*, 7(2), 324-349.
- Bray, M., & Kwok, P. (2003). Demand for private supplementary tutoring: Conceptual considerations, and socio-economic patterns in Hong Kong. *Economics of Education Review*, 22(6), 611-620.
- Canlı, S. (2019). Okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin destekleme ve yetiştirme kurslarına yönelik görüşleri. *Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi*, 8(2), 479-501. <http://dx.doi.org/10.30703/cije.496769>
- Canpolat, U. (2017). *Destekleme ve yetiştirme kursları bağlamında sosyal bilgiler öğretmenleri, kurs merkezi yöneticileri ve öğrenci görüşleri: Eskişehir ili örneği* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Ondokuz Mayıs Üniversitesi.
- Canpolat, U., & Köçer, M. (2017). Destekleme ve yetiştirme kurslarının TEOG bağlamında sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşlerine dayalı olarak incelenmesi. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 7(1), 123-154.
- Demir Başaran, S., & Yıldız Narinalp, N. (2017). Türkiye’de ortaokullarda uygulanan destekleme ve yetiştirme kurslarına ilişkin öğretmen görüşleri. *International Journal Of Eurasia Social Sciences*, 8(29), 1152-1173.
- Dolgunsöz, E. (2016). A sudden change in Turkish education system: Public attitude towards Dershane debates in Turkey. *E-International Journal of Educational Research (E-IJER)*, 7(2), 56-75.
- Dönmez, İ., Gürbüz, S., & Tekçe, M. (2018). Destekleme ve yetiştirme kurslarının fırsat eşitliği açısından yönetici, öğretmen ve öğrenci görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Türk Dünyası Uygulama ve Araştırma Merkezi Eğitim Dergisi*, 3(2), 45-58.
- Dönmez, İ., Pekcan, N., & Tekçe, M. (2016, Nisan 21-24). *Destekleme ve yetiştirme kurslarının yönetici, öğretmen ve öğrenci görüşlerine göre değerlendirilmesi* [Özet bildiri]. 25. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi, Antalya, Türkiye.
- Duran, A., Düzgün, O., & Duran, S. (2014). Sosyo-ekonomik düzeyleri farklı öğrenci velilerinin özel dershanelere yönelik tutumlarının incelenmesi. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 4 (Özel Sayı), 171-185. <http://dx.doi.org/10.12973/jesr.2014.4os10>
- Er Türküresin, H. (2018). Destekleme ve yetiştirme kurslarının öğretmen ve öğrenci görüşlerine göre incelenmesi: Kütahya ili örneği. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 9(2), 73-85.

- Fontana, A., & Frey, J. H. (2011). The interview: from neutral stance to political involvement. Denzin, N. K. ve Lincoln, Y. S. (Ed.), *The Sage handbook of qualitative research* (ss. 695-728) içinde. Sage Publication.
- Georgiou, S. N., Christou, C., Stavrinides, P., & Panaoura, G. (2002). Teacher attributions of student failure and teacher behavior toward the failing student. *Psychology in the Schools, 39*(5), 583-595. <https://doi.org/10.1002/pits.10049>
- Gök, F. (2005). Üniversiteye girişte umut pazarı: Özel dershaneler. *Eğitim Bilim Toplum, 3*(11), 102-109.
- Göksu, İ., & Gülcü, A. (2016). Ortaokul ve liselerde uygulanan destekleme kurslarıyla ilgili öğretmen görüşleri. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi, 11*(1), 153-171.
- Hammersley, M. (2013). *What is qualitative research?*. Bloomsbury.
- Ireson, J. (2004). Private tutoring: How prevalent and effective is it?. *London Review of Education, 2*(2), 109-122. <https://doi.org/10.1080/1474846042000229458>
- İncirci, A., İlğan, A., Sirem, Ö., & Bozkurt, S. (2017). Ortaöğretim destekleme ve yetiştirme kurslarına ilişkin öğrenci görüşleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 42*(2), 50-68.
- Jayachandran, S. (2014). Incentives to teach badly: After-school tutoring in developing countries. *Journal of Development Economics, 108*, 190-205.
- Kahraman, E. (2013). *Farklı okul türlerinde ve dershanelerde görev yapan öğretmenlerin dershanelerin işlevleri ve gerekliliği hakkındaki görüşleri* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Yeditepe Üniversitesi.
- Kazu, İ. Y., & Aşkın, Z. (2011). Yatılı ilköğretim bölge okullarının etüt saatlerinde ve boş zaman etkinliklerinde karşılaşılan sorunlar (Elazığ ili örneği). *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi, 1*(3), 39-46.
- Kürkcü, E. (2018). *MEB örgün eğitimi destekleme ve yetiştirme kurslarının matematik dersi bağlamında incelenmesi* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Gazi Üniversitesi.
- McEwan, E. K. (2018). *Etkili okul yöneticilerinin 10 özelliği*. (Çev. Ed. N. Cemaloğlu). Pegem Akademi Yayıncılık.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2014). *Örgün ve yaygın eğitimi destekleme ve yetiştirme kursları yönergesi*. MEB Yayınları.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2017). *Örgün ve yaygın eğitimi destekleme ve yetiştirme kursları tanıtım kitapçığı*. MEB Yayınları.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2019). *Destekleme ve yetiştirme kursları e-kılavuzu*. MEB Yayınları.
- Nartgün, Ş. S., & Dilekçi, Ü. (2016). Eğitimi destekleme ve yetiştirme kurslarına ilişkin öğrenci ve öğretmen görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 22*(4), 537-564. <https://doi.org/10.14527/kuey.2016.021>
- Özabacı, N., & Acat, M. B. (2005). Sosyo-ekonomik çevreye göre ilköğretim öğrencilerinin başarısızlık nedenleri. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 6*(1), 145-169.
- Özan, M. B., Polat, H., Gündüzalp, S., & Yaraş, Z. (2015). Okul yöneticilerinin dersane dönüşümüne ilişkin görüşleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 15*(2), 259-279.
- Özgen, N., Köşker, N., & Yalçın, H. (2014, Ekim 23-24). *Türkiye'de özel dershaneler ve paydaşları üzerine bir analiz* [Özet bildiri]. *Türkiye Coğrafyası Araştırma ve Uygulama Merkezi (TÜCAUM) VIII.Coğrafya Sempozyumu*, Ankara, Türkiye.

- Resmi Gazete. (2015). *Bazı kanun ve kanun hükmünde kararnamelelerde değişiklik yapılması hakkında kanun*. Sayı: 29327, 15.04.2015. Erişim adresi: <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2015/04/20150415-1.htm> Erişim tarihi: 11.05.2020
- Sarıbaşı, M. & Pınar A. (2018). *Ortaöğretim son sınıf öğrencilerinin coğrafya dersinin sınav sistemindeki yerini bilmelerinin destekleme ve yetiştirme kurslarında coğrafya dersini seçmelerine etkisi üzerine bir araştırma* [Özet bildirisi]. *International Geography Education Symposium*, Nevşehir, Türkiye.
- Sarıca, R. (2019). Destekleme ve yetiştirme kurslarına (DYK) yönelik öğretmen görüşleri. *Milli Eğitim Dergisi*, 48(221), 91-122.
- Sezer, F. (2016). Öğrenci gözüyle başarısızlığının nedenleri. *Journal of Human Sciences*, 13(3), 4818-4830.
- Shernoff, D. J. (2010). Engagement in after-school programs as a predictor of social competence and academic performance. *American Journal of Community Psychology*, 45(3-4), 325-337.
- Şenyuva, Z. (2012). *Türkiye’de dersanelerin yayılma ve meşrulaşma süreci* [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Başkent Üniversitesi.
- Şirin, H. (2000). Eğitim sisteminde özel dersaneler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 23(23), 387-410.
- Taymaz, H. (2007). *Okul yönetimi*. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Topçu, İ., & Ersoy, M. (2019). MEB destekleme ve yetiştirme kurslarının öğretmen görüşleri kapsamında değerlendirilmesi. *E-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 10(3), 61-75.
- Uğurlu, F. (2017). *Destekleme ve yetiştirme kurslarında görevli öğretmenlerin kurslara yönelik öz algı düzeylerinin incelenmesi (Ordu ili örneği)* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Amasya Üniversitesi.
- Uğurlu, F., & Aylar, F. (2017). Destekleme ve yetiştirme kurslarına yönelik öğretmen öz algı ölçeğinin geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Gazi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(1), 28-43.
- Ünal, A., & Şentürk, R. (2019, Haziran 19-22). *Destekleme ve yetiştirme kursu öğrencilerinin kursa devamsızlık nedenleri* [Özet bildirisi]. 6. *International Eurasian Educational Research Congress*, Ankara, Türkiye.
- Ünsal, S., & Korkmaz, F. (2016). Destekleme ve yetiştirme kurslarının işlevlerine ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(2), 87-118.
- Yeşilyurt, A. G. (2019). *Sosyal bilgiler öğretmenlerinin algıları doğrultusunda destekleme ve yetiştirme kurslarının değerlendirilmesi* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. İnönü Üniversitesi.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (9. baskı). Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, K., & Altinkurt, Y. (2011). Göreve yeni başlayan özel dersane öğretmenlerinin kurumlarındaki çalışma koşullarına ilişkin görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 11(2), 635-650.