

**ORTAÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİNE YÖNELİK ÖZEL DERS EĞİLİM ÖLÇEĞİNİN
GEÇERLİK VE GÜVENİRLİK ÇALIŞMASI**

Arş. Gör. Azmi TÜRKAN¹
Prof. Dr. Nadir ÇELİKÖZ²

Özet

Türkiye’de eğitim kademeleri arasındaki geçişlerin sınavlara dayalı olması öğrencilerin erken yaşlardan itibaren rekabet ortamına girmelerine sebep olmaktadır. Öğrencilerin rekabet ortamına girmeleri ise beraberinde daha fazla desteğe ihtiyaç duymalarını doğurmaktadır. Öğrenciler ihtiyaç duydukları desteği; özel dershaneler, etüt merkezleri ve kursların yanı sıra özel ders olarak sağlamaktadır. TED (2010) raporu, öğrencilerin özel ders alma seviyesinin ilköğretim kademesinde birinci sınıfa kadar düştüğünü ortaya koymaktadır. Özel ders alma bu kadar erken yaşta öğrencilerin karşılaştığı bir durum olmasına rağmen Türkiye’de bu konuyla ilgili yapılan araştırma sayısının oldukça az olduğu gözlenmektedir. Bu yüzden bu araştırmanın amacı ortaöğretim öğrencilerinin “Özel Ders Eğilimlerini” belirlemeye dönük geçerli ve güvenilir bir ölçek hazırlamak olarak belirlenmiştir. Araştırmanın örneklemini İstanbul ilinde bulunan 6’sı devlet 1’i özel olmak üzere 7 liseden toplam 704 öğrenci oluşturmaktadır. Verilerin analizi için SPSS.20 ve Lisrel 8.51 paket programları kullanılmıştır. Ölçek ile ilgili madde havuzunun oluşturulması için ilgili literatür taranmış ve ortaöğretim 12.sınıf öğrencileri ile odak grup görüşmeleri yapılmıştır. Madde havuzundan maddelerin seçilmesinde ilgili alan uzmanlarının, Dil uzmanlarının, Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik alan uzmanlarının ve Ölçme ve Değerlendirme uzmanlarının görüşlerine başvurulmuştur. 40 maddeden oluşan ölçeğin uygulanması için İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğünden ilgili izinler alınmıştır. Ölçeğin faktör yapısının belirlenmesinde hem açımlayıcı hem de doğrulayıcı faktör analizlerinden yararlanılmıştır. Yapılan AFA sonuçlarına göre ölçeğin nihai hali; toplam varyansın %44,53’ünü açıklamakta ve 4 faktör altında toplanan 33 maddeden oluşmaktadır. Ayrıca yapılan Doğrulayıcı Faktör Analiz (DFA) sonuçlarına göre elde edilen uyum indekslerinin AFA sonuçlarını doğrular nitelikte olduğu tespit edilmiştir. Yapılan analizler sonucunda geliştirilen “Özel Ders Eğilim Ölçeğinin” geçerli ve güvenilir bir ölçek olduğu tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Özel Ders, Gölge Eğitim, Ortaöğretim, Ölçek Geliştirme

**A STUDY ON VALIDITY AND RELIABILITY OF "PRIVATE TUTORING TENDENCY
SCALE" CONCERNING THE SECONDARY EDUCATION STUDENTS****Abstract**

The transition between the educational levels in Turkey is depended on exams, which causes students enter into a competitive atmosphere beginning from an early age. Involving into a competitive atmosphere in an early age, the students need further support. They meet this need via private course, study centers, courses, and private tutoring. TED (2010) report stated that the level the students begin to have private tutoring decreased as low as first classes in the primary schools. Although private tutoring have become an issue that the students encounter in such early ages, the studies conducted on this issue seem to be limited. The objective of this study is to determine the validity and reliability of "Private Tutoring Tendency Scale of the Secondary Education Students". The sample of the scale was consisted of 704 students from 7 high schools in Istanbul (6 state schools and 1 private school). For the analysis of the data, SPSS.20 and Lisrel 8.51 package programs were used. Focus group discussions were held with the 12th grade students and literature review was conducted for preparing the item pool about the scale. In determining the items in the item pool, the views of domain experts, philologists, Psychological Counseling and Guidance experts, and assessment and evaluation experts were taken into account. Permissions were gained from the Istanbul Provincial Directorate of National Education, for implementation of the scale, which was composed of 40 items. In determining the factor structure of the scale, explanatory and confirmatory factor analyses were conducted. According to the results of the EFA, the ultimate condition of the scale was composed of 33 items under 4 factors, which accounted for 44,53 % of the total variance. Moreover, it was determined that the fit indices obtained based on the results of the Confirmatory Factor Analysis (CFA) were confirming the results of the EFA. As the conclusion of the conducted analyses, it was determined that the developed "Private Tutoring Tendency Scale" was a valid and reliable scale.

Keywords: Private Tutoring, Shadow Education, Secondary Education, Scale Development

¹ Sorumlu yazar/Corresponding Author, Yıldız Teknik Üniversitesi/Türkiye, azmiturkan@gmail.com
ORCID ID: 0000-0003-2546-5122.

² Yıldız Teknik Üniversitesi/Türkiye, nclikoz@gmail.com ORCID ID: 0000-0003-3826-0070.

GİRİŞ

Eğitim, ülkelerin üretkenlik ve ekonomik gelişmişliklerinin önemli göstergelerinden biridir. Bu bağlamda toplumsal, felsefi, siyasi vb. birçok alanda gözlenen gelişmelerin yanı sıra ekonomi alanında da yaşanan gelişmeler eğitim sistemlerini etkilemektedir. Bacanlı ve Dombaycı (2013) tarafından hazırlanan Ankara Siyasal ve Ekonomik Araştırmalar Merkezi (ASEM) raporunda, toplumsal ve ekonomik gelişmelerin uzantısının eğitim olduğu vurgulanmaktadır.

1970’li yıllarda yaşanan neoliberal ekonomik krizin birçok ülkeye olduğu gibi Türkiye’ye de etkileri olmuş ve krizin yansımaları sağlık, sosyal güvenlik gibi birçok sektörde gözlenmiştir. Yansımanın olduğu bir diğer sektör ise eğitim sektörüdür. Oldukça önemli etkileri olan ekonomik krizin eğitim alanındaki yansımaları; eğitimin serbest pazara çekilmesi olarak karşımıza çıkmaktadır. Eğitimin belirli bir fiyat karşılığında alınıp satılan; bilginin belli ücretinin olduğu bir metâyâ dönüştüğü görülmektedir (Kurul ve Diğerleri, 2012). Eğitim sektöründe, bu krizin bir sonucu olarak da neoliberal politika izleri gözlemlenmeye başlanmıştır. Dolayısıyla 1986 yılında neoliberal politikaların bir yansıması olarak, kurumların özelleştirilmesi hız kazanmıştır (Rutz ve Balkan, 2016). Eğitim kurumlarının özelleşmesi, beraberinde rekabet ortamını getirmiştir. Eğitim alanında, kurumların ve bireylerin birbiriyle yarıştığı sistemler oluşmuştur. Bireylerin birbiriyle yarıştığı ulusal ve uluslararası sınavlar bu sistemlerin doğal bir parçası olmuştur.

Bireylerin sınavlar için harcadıkları çaba ise artarak devam etmekte ve okul performanslarının önüne geçmektedir (TED, 2010). Oluşturulan rekabet ortamında öğrenciler daha iyi bir kuruma yerleşebilmek için daha fazla çaba sarf etmek, ders çalışmaya daha fazla zaman ayırmak durumunda kalmaktadırlar. Bunun yanı sıra oluşturulan rekabet ortamlarının doğal bir sonucu olarak öğrencilerde ek öğrenme desteği ihtiyacı duyulmaktadır. Rutz ve Balkan’a (2016) göre, eğitim kademeleri arasındaki geçişte rekabetin etkili olduğu ülkelerde; özel dersane, etüt merkezi ve özel derse yönelim artmaktadır. Diğer bir ifade ile bireylerin birbirlerini geçme yarışı özel kurslara ve etüt merkezlerine olan talebi artırmaktadır. Bu kurumlara olan talep artışının yanı sıra ek öğrenme desteklerinden biri olan özel derse duyulan ihtiyaçta hızlı bir şekilde artış göstermektedir. Ayrıca TED (2010) raporu, öğrencilerin özel ders alma durumlarının ilköğretim birinci kademede birinci sınıfa kadar düştüğünü de ortaya koymaktadır.

Öte yandan özel ders kavramının, benzer anlamları içermekle birlikte, farklı ülkelerde farklı uygulamaları içerisinde barındırdığı söylenebilir. Örneğin İsrail ve Hindistan’da özel ders kavramı; devlet destekli ve kâr amacı gütmeyen sivil toplum kuruluşlarına bağlı kurumlar tarafından yürütülürken, Güney Kore’de bireysel olarak ele alınan devlet destekli olmayan bir sektör olarak ortaya çıkmaktadır. Bununla birlikte birçok ülkede birçok araştırmacı özel dersi tanımlarken, onu gölge eğitim olarak tanımlamaktadır (Bray, 2006; Lee, Park ve Lee, 2009; Stevenson ve Baker, 1992). Dang ve Rogers (2008) da benzer şekilde formal eğitim sistemini destekleyen ancak bağımsız bir sektör olan “gölge eğitim” kavramını kullanmaktadır. Özel ders kavramının “gölge” metaforuyla açıklanmasının nedeni; özel dersin var olma sebebinin tamamen ana eğitim programı var olması, ana eğitim programında yapılan şekilsel ve içeriksel değişikliklere bağlı olarak özel ders programında değişiklik yapılması ve özel ders sistem özelliklerinin ana program özelliklerine göre daha az belirgin olmasından kaynaklanmasıdır (Bray, 2006). Bu bağlamda tanım, metafor ve uygulamalardan yola çıkarak genel anlamda tanımlandığında özel dersin; öğrencilerin belli ders ya da konu eksikliklerini tamamlamak (Türk Dil Kurumu, 2018), okullardaki veya sınavlardaki başarılarını arttırmak (Bray, 2009), akademik kaygılarını azaltmak (Addi-Raccac ve Dana, 2015) ve motivasyonlarını arttırmak (Guill ve Bos, 2014) amacıyla yetkili öğretmenler veya herhangi bir kimse tarafından birebir olarak belirli bir ücret karşılığında verilen dersler (TDK, 2018) olduğu söylenebilir. Diğer bir ifade ile özel ders öğrencilerin akademik başarılarını, duyuşsal ve sosyal statü özelliklerini belirli bir ekonomik destek karşılığında iyileştirmek için yapılan eylem olarak nitelendirilebilir.

Özel dersin tanımı incelendiğinde, dört boyutun ön plana çıktığı görülmektedir. Bu boyutlardan birincisi akademik başarıyla ilgili olan özel dersin bilişsel boyutudur. Özel dersin tercih edilmesinin en büyük nedeni rekabet ortamında bulunan öğrencilerin bir üst kademeye geçmek için girdikleri sınavlarda başarı sağlayabilmektir. Ayrıca özel dersin, öğrencinin okul derslerini etkilemesi, konularda ya da derslerindeki eksikliklerin giderilmesi veya verilen ev ödevlerinde öğrencilere yardım edilmesi gibi etkileri bulunmaktadır (Bray,2010; Bray, Hallak ve Caillods, 1999; Silova, 2009). Bu durumlar özel dersin bilişsel boyutunu oluşturmaktadır. Özel dersin ikinci boyutu ise duyuşsal boyuttur. Özel ders öğrencilerin sınavlara veya derse yönelik motivasyonu, ilgisini, ön yargı veya kaygısını etkilemektedir

(Bray, 2009; Mischo ve Haag, 2002, Silova, 2009). Duyuşsal boyut kapsamında, özel dersin öğrenci motivasyonuna etkisi, sınav veya gelecek kaygısı ve korkusu, derse veya sınava yönelik ilgisi ve ön yargısı gibi psikolojik kavramlar yer almaktadır. Özel ders kapsamında ele alınabilecek bir diğer boyut ise eylemsel boyuttur. Öğrenciler birçok etmeden dolayı özel derse tercih edebilir veya aileleri tarafından özel derse yönlendirilebilir (Silova, 2009; Aurini ve Davies, 2004). Hareket etme ve uygulama tarzı bu etmenlerin incelendiği boyut, eylemsel boyut olarak nitelendirilebilir. Bu boyutların yanı sıra özel ders; öğrencilerin aile bütçeleri, sosyal statüleri, sosyal çevreleri vb. birçok sosyo-ekonomik değişkene bağlı olarak farklılaşabilmekte ya da bu değişkenleri etkileyerek değiştirebilmektedir (Aurini ve Davies, 2014; Bray, 2010; Bray, Hallak ve Caillods, 1999; Demirer, 2012; Biçer, Capraro ve Capraro, 2013). Bireylerin sosyal çevresi, ailesinin eğitim düzeyi, ekonomik geliri, toplumsal gelir dağılımı, gelir dağılımında eşitsizlik gibi konuları kapsayan boyut ise dördüncü boyut olan sosyo-ekonomik boyutu oluşturmaktadır.

Farklı boyut ve değişkenlerle ilişkili karmaşık bir süreci içeren özel ders, son yıllarda Türkiye’de ilkököl birinci sınıf seviyesine kadar inmiş durumdadır. Bu ise özel dersin eğitim sistemine ne derece yerleştiğinin bir göstergesidir. Özel ders, eğitim sisteminin bu derece önemli tamamlayıcı veya yardımcı unsuru olmasına karşın Türkiye’de yapılan çalışma sayısının az olduğu gözlenmektedir (Altinyelken, 2013; Biçer, Capraro ve Capraro, 2013; Gündüz 2003; Gündüz, 2006; Nagac ve Güç, 2015; Tansel ve Bircan, 2005; Tansel ve Bircan, 2006; Tansel ve Bircan, 2008). Ayrıca özel ders alma sürecinden önce, öğrencilerin özel ders alma eğilimleri belirlenmemekte ve bu eğilimleri belirlemeye dönük ölçme aracı bulunmamaktadır. Bu ise özel dersten bireysel ve kurumsal yönde beklenen verimin ortaya çıkmasını engellemektedir. Bu yüzden bu çalışmanın amacı; ortaöğretim (Lise) öğrencilerine yönelik geçerli-güvenilir bir “Özel Ders Eğilim Ölçeği” geliştirmek olarak belirlenmiştir.

YÖNTEM

Bu bölümde; çalışma grubu, ölçek geliştirme süreci ve veri analizi basamakları hakkında bilgi verilmiştir.

Çalışma Grubu:

Araştırma verilerinin toplanması ön uygulama, ölçek geliştirme uygulaması ve test-tekrar-test uygulaması olmak üzere üç basamaktan oluşmaktadır. Ölçek verilerinin toplanması 2017-2018 eğitim öğretim yılı içerisinde gerçekleştirilmiştir. Ölçek maddelerinin anlaşılabilirliğinin test edilmesi için ön uygulama orta düzeydeki bir okulda gerçekleştirilmiştir. Ön uygulamaya toplam 36’sı (% 47) erkek, 40’ı (% 53) kız olmak üzere 76 öğrenci katılmıştır.

Ölçeğin asıl uygulaması, tabakalı örneklem yöntemi ile belirlenen ve 4 kategoriden oluşan 735 ortaöğretim 12. Sınıf öğrencisi üzerinde yapılmıştır. 12.sınıf öğrencilerinin seçilmesinin temel nedeni bu sınıftaki bireylerin rekabete dayalı olan üniversiteye geçiş sınavına hazırlanıyor olmalarıdır. Bray ve Lykins (2012), Kim (2016), Kurul vd. (2012) ve Rutz ve Balkan (2016), özel dersin rekabete dayalı eğitim sistemlerinde daha fazla gözlemlenebileceğini vurgulamaktadır. Bununla birlikte uygulama sonucunda doldurulan ölçek formları kontrol edilmiş ve 18 formun eksik, hatalı ya da rastgele doldurulduğu tespit edilmiştir. Bu formlar değerlendirmeye tabi tutulmamıştır. Ölçeğin tabakalara ayrılması; 2016-2017 eğitim öğretim yılı içerisinde TEOG (Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş) sınavı yerleştirme başarı puanlarına göre yapılmıştır. Düzeyleri yüksek, orta ve düşük seviyede olan ortaöğretim kurumları üç tabakayı oluşturmaktadır. Ayrıca bir tabakayı da rastgele seçilen bir özel ortaöğretim kurumu oluşturmaktadır.

Tablo 1. Çalışma Grubu Okul Kategorisi-Cinsiyet Dağılımı

		Cinsiyet		Toplam
		Kız	Erkek	
Okul Kategorisi	Düşük Başarı X1	5	96	101
	Orta Başarı X2	94	55	149
	Orta Başarı X3	93	78	171
	Yüksek Başarı X4	31	23	54
	Yüksek Başarı X5	49	32	81
	Özel Okul X6	64	84	148
Toplam		336	368	704

Tablo 1 incelendiğinde çalışma grubunu; 336'sı (% 46,8) kız, 368'i (% 51,4) erkek ve 13'ü (% 1,8) cinsiyetini belirtmemiş olmak üzere 717 kişi oluşturmaktadır. Katılımcıların 101'i (% 14,2) düşük başarı düzeyine sahip okul, 323'ü (% 45,0) orta başarı düzeyine sahip okul, 135'i (% 18,8) yüksek başarı düzeyine sahip okul ve 154'ü (% 21,5) de özel okul kategorisi içerisinde. Öğrencilerin 4'ü (% 0,5) ise okul kategorisini belirtmemiştir.

Çalışma grubu seçilirken İstanbul ili sınırlarında bulunan Endüstri Meslek, İmam Hatip, Anadolu, Fen ve Özel Lise olacak şekilde farklı okul türleri belirlenmiştir. Ayrıca toplumun politik, kültürel ve sosyoekonomik farklılıklarını daha iyi yansıtabilmek için çalışma grubu İstanbul ili içerisinde seçilmiştir. Rutz ve Balkan (2016) rekabet ve sınıflar arası geçişin yoğun olarak yaşandığı bir kent olması bakımından kozmopolit bir il olan İstanbul ilinin eğitimde nitelikli gözlemler yapılabilmesi açısından avantajlı bir şehir olduğunu belirtmektedir. Bu bağlamda İstanbul ilinin tercih edilme nedeni, ülkenin büyük çoğunluğunu temsil edecek nitelikte verilere ulaşma gereksesi olmuştur.

Ölçek Geliştirme Süreci:

Ölçek geliştirme süreci dahilinde öncelikle, alanla ilgili literatür taraması yapılmıştır. Yapılan literatür taramasına bağlı olarak 12. sınıfa devam eden 5'er kişiden oluşan 3 ayrı grup ile ölçek madde havuzunun oluşturulmasına yönelik odak grup görüşmesi yapılmıştır. Oluşturulan odak grupların biri devlet lisesine devam edip özel ders alan öğrencilerden, biri devlet lisesine devam edip özel ders almayan ve diğeri ise özel liseye devam edip özel ders alan öğrencilerden seçilmiştir. Yapılan literatür taraması ve odak grup görüşmeleri analiz edilip madde havuzu oluşturulmuştur. Olumlu ve olumsuz olarak düzenlenen maddeler, ilgili 1 alan uzmanı ile birlikte oluşturulmuştur. Madde havuzunda bulunan maddelerin öğrencilerin gelişim düzeylerine uygunluğunu belirlemek ve maddelerin yazımını denetlemek için 2 rehberlik ve psikolojik danışma uzmanı ile görüşülmüştür. Ayrıca maddelerin akıcılığını belirlemek amacıyla maddeler 1 Türkçe bölümü uzmanı ile bire bir olarak incelenmiştir.

Yapılan görüşmeler sonucunda madde havuzundan 50 madde seçilerek pilot uygulamaya hazır hale getirilmiştir. Pilot uygulamada öğrencilere, anlaşılmayan ve benzer özellikleri ölçen maddeler ile varsa önerilerini belirtmeleri istenmiştir. Öğrenciler ile yapılan görüşmeler sonucunda benzer özellikleri ölçen maddelerden öğrenci açısından anlaşılabilirliği yüksek olan ve anlaşılmayan maddeler belirlenerek pilot uygulama sonucunda 10 madde uzman görüşleri doğrultusunda ölçekten çıkartılmıştır. Uzman grubunu; alanla ilgili 2 profesör, 1 yardımcı doçent 3 araştırma görevlisi ve özel ders ile ilgili çalışmış 1 iktisadi ve idari bilimler fakültesi profesörü, ölçek maddelerinin teknik yönden uygunluğunu belirlemek için 1 ölçme ve değerlendirme alanı yardımcı doçenti, dil açısından uygunluğunu belirlemek için 2 Türkçe bölümü araştırma görevlisi ve öğrencilerin gelişimine uygunluğunun belirlenmesi için PDR bölümünden 2 araştırma görevlisi oluşturmuştur. İlgili uzman görüşleri alındıktan sonra ölçek uygulamaya hazır hale getirilmiştir.

Ölçeğin uygulanması için Yıldız Teknik Üniversitesi ve İl Milli Eğitim Müdürlüğünden yazılı izinler alınmıştır. Ölçeğin uygulaması belirlenen okullarda gerçekleştirilmiştir. Ölçeğin güvenilirlik analizleri için belirlenen bir okulda 3 hafta arayla test tekrar test uygulanmıştır. Ölçekler gönüllülük ilkesine bağlı olarak, isteyen öğrencilere uygulanmıştır. Ölçeğin doldurulma süresi yaklaşık olarak 7-11 dakika arası değişmiştir.

Veri Analizi

Ortaöğretim öğrencilerine yönelik özel ders eğilim ölçeğinin geliştirilmesi için toplanan verilerin geçerlik ve güvenilirlik analizleri yapılmıştır. Geçerliliğini sağlamak için kapsam ve yapı geçerliğine bakılmıştır. Kapsam geçerliği için uzman görüşlerine başvurulmuştur. Yapı geçerliliğini sağlamak için Açıklayıcı ve Doğrulayıcı Faktör Analizleri yapılmıştır. Faktör analizleri yapılması için öncelikle örneklem büyüklüğü, tek ve çok değişkenli normallik, doğrusallık ve uç değerler varsayımları (Tabachnick ve Fidell, 2007) kontrol edilmiştir.

Genellikle örneklem büyüklüğünün 100'ün üzerinde olması gerektiği (Ferguson ve Cox, 1993; Ho, 2006) vurgulanmakla birlikte, Tabachnick ve Fidell (2007) örneklem sayısının en az 300 olması gerektiğini savunmaktadır. Örneklem büyüklüğünün ve verilerin analize uygunluğunun tespit edilmesi için bu çalışmada Kaiser-Mayer-Olkin (KMO) ve çoklu normallik için Bartlett's testi değerleri de incelenmiştir. Büyüköztürk'e (2010) göre KMO değerinin 0,60'tan büyük ve Bartlett's testi değerinin istatistiksel olarak anlamlı çıkması gerekmektedir. Bu araştırma için bu değerler incelendiğinde verilerin, analize uygun olduğu ve çoklu normallik gösterdiği [$KMO=0,87$, $X^2= 7788,32$ $p<0,01$] tespit edilmiştir.

Verilerin normal dağılım gösterme durumunu tespit etmek için Kolmogorov-Simironov Testi ($p=0.20$) yapılmış ve normallik varsayımını sağladığı tespit edilmiştir. Verilerin doğrusallığını tespit etmek için ise saçılım diyagramı incelenmiş ve verilerin doğrusal olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca verilerin uç değerlerinin tespit edilmesi için Mahalobis uzaklık değerleri de incelenmiştir. Mahalobis uzaklık testine göre 25 tane uç veri olduğu tespit edilmiş, bu veriler çıkartılmıştır. Verilerin analiz varsayımlarının incelenmesi sonucunda varsayımların karşılandığı, verilerin analize uygun olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Verilerin Betimsel istatistikleri, Açıklayıcı Faktör Analizi, Güvenirlik hesaplamaları SPSS 22.0 paket programı ile yapılmıştır. AFA sonuçlarını doğrulamak ve bu sonuçlara göre oluşturulan modeli test etmek için yapılan Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) Lisrel 8.51 paket programı ile yapılmıştır.

BULGULAR

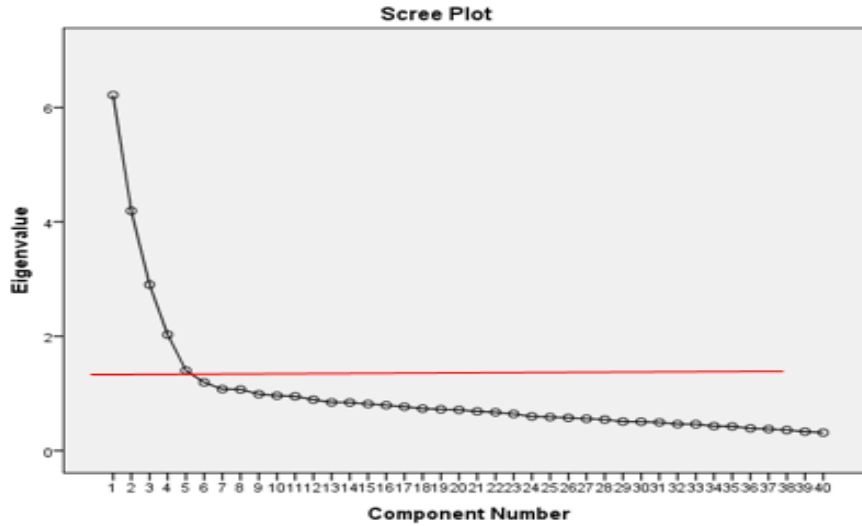
Yapılan istatistiksel analizler sonucunda elde edilen bulgular iki ana başlık altında toplanmıştır. Bu başlıklar yapı geçerliği ve güvenirliktir.

Yapı Geçerliği

Yapı geçerliği başlığı altında AFA ve DFA'ya ilişkin bulgular verilmiştir.

Açıklayıcı Faktör Analizi:

Verilerin kaç faktör altında toplandığını tespit etmek için öncelikle Yamaç-Birikinti Grafiği incelenmiştir. Aşağıda 40 maddelik ölçeğe ilişkin Yamaç-Birikinti Grafiği verilmiştir.



Şekil 1. Yamaç-Birikinti Grafiği

Yamaç dağılım grafiği incelendiğinde ve ilgili literatür göz önünde bulundurulduğunda ölçek maddelerinin 4 faktör altında toplanmasının daha uygun olacağı anlaşılmıştır. Dört faktörlü olarak yapılan istatistiksel analiz sonuçları aşağıda verilmiştir.

Tablo 2'de 40 maddelik ortaöğretim öğrencilerine yönelik özel ders eğilim ölçeğine ilişkin öz değer ve varyans oranları bulunmaktadır.

Tablo 2. ÖDE ölçeğine ilişkin öz değer-varyans oranı

Faktör	İlk Öz değerler			Yüklerin Kareleri Toplamının Döndürülmüş Hali		
	Öz değer	Varyans %	Birikimli %	Öz değer	Varyans %	Birikimli %
1	6,22	15,54	15,54	4,63	11,57	11,57
2	4,19	10,48	26,02	4,04	10,11	21,68
3	2,90	7,26	33,28	3,85	9,61	31,29
4	2,02	5,07	38,34	2,82	7,06	38,34

Tablo 2 incelendiğinde faktörlerin dik döndürme yapıldıktan sonraki öz değerlerinin 4,63 ile 2,82 arasında değiştiği gözlemlenmektedir. Açıklanan oranın ise toplam %38,34 olduğu tespit edilmiştir.

40 maddelik ölçek üzerinden toplanan maddelere ilişkin AFA kapsamında temel bileşenler analizi sonuçları incelenmiştir. Ölçeğin 4 faktörlü analizleri aşamasında uygun olmayan maddelerin ölçekten çıkartılması işlemleri; binişik maddelerin ve faktör yük değerleri 0,30'un altında olan maddelerin tespit

edilmesi ile sağlanmıştır. Uygun olmayan her maddenin teker teker aşamalı bir şekilde ölçekten çıkartılması gerçekleştirilmiştir. Bir maddenin iki faktör altında aldığı yük değerinin 0,10'dan büyük olması beklenmektedir. Aradaki fark 0,10'un altında ise maddenin ölçekten çıkartılması gerekmektedir (Büyükoztürk, 2010). Ayrıca madde yük değeri 0,30'un altında olan maddelerin de ölçekten çıkartılması önem taşımaktadır. 4 faktöre dayalı olarak yapılan AFA sonuçlarına göre; bir maddenin (Madde 6) iki faktör altında yüklendiği faktör yük değerleri arasında 0,10'dan daha küçük bir değer tespit edildiği için ölçekten çıkarılmasının uygun olduğu anlaşılmıştır. Madde ölçekten çıkartıldıktan sonra faktör yük değerleri 0,30'un altında olan 6 madde (Madde 12, Madde 17, Madde 22, Madde 26, Madde 29 ve Madde 34) teker teker analiz edilerek ölçekten çıkartılmıştır. Böylelikle ölçekte bulunan 7 maddenin ölçekten çıkartılması uzman görüşüyle birlikte uygun görülmüştür.

Ölçekten çıkartılan 7 maddeden sonra 33 madde üzerinden yapılan istatistiksel işlemler Anti-İmaj Korelasyon ve Ortak Varyans Değerleri Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3. Anti İmaj Korelasyon- Ortak Varyans Değerleri

Madde Numarası	Anti-İmaj Korelasyonu	Ortak Varyans	Madde Numarası	Anti-İmaj Korelasyonu	Ortak Varyans
m1	,87 ^a	,44	m21	,90 ^a	,50
m2	,90 ^a	,55	m23	,91 ^a	,48
m3	,81 ^a	,31	m24	,81 ^a	,58
m4	,88 ^a	,37	m25	,91 ^a	,32
m5	,90 ^a	,51	m27	,83 ^a	,37
m7	,92 ^a	,39	m28	,90 ^a	,41
m8	,89 ^a	,45	m30	,88 ^a	,58
m9	,88 ^a	,67	m31	,81 ^a	,32
m10	,82 ^a	,53	m32	,89 ^a	,34
m11	,83 ^a	,42	m33	,91 ^a	,47
m13	,80 ^a	,40	m35	,84 ^a	,36
m14	,87 ^a	,61	m36	,92 ^a	,40
m15	,82 ^a	,59	m37	,90 ^a	,50
m16	,88 ^a	,44	m38	,78 ^a	,41
m18	,90 ^a	,38	m39	,89 ^a	,34
m19	,90 ^a	,41	m40	,89 ^a	,36
m20	,83 ^a	,48			

Tablo 3 incelendiğinde en düşük anti-ımağ katsayısının 0,80^a olduğu, en yüksek anti-ımağ katsayısının 0,92^a olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca en düşük ortak varyans değerinin 0,32 olduğu en yüksek ortak varyans değerinin 0,67 olduğu tespit edilmiştir. Anti imaj korelasyon değerlerinin 0,50 üzerinde olması beklenen bir durumdur. Değerlerin 0,50'in altında gözlemlenmesi bu maddelerin ölçekten çıkartılması gerektiğini göstermektedir (Can, 2013). Yapılan istatistiksel analizler sonucunda elde edilen anti-ımağ değerlerin 0,50'den büyük olduğu ve ortak varyans değerlerinin 0,30'un üstünde olduğu tespit edilmiştir. Tablo 4'te ölçeğin 33 maddelik son haline ilişkin öz değer ve açıklanan varyans oranları verilmiştir.

Tablo 4. ÖDE ölçeğine ilişkin öz değer-varyans oranları

Faktör	İlk Öz değerler			Yüklerin Kareleri Toplamının Döndürülmüş Hali		
	Toplam	Varyans %	Birikimli %	Toplam	Varyans %	Birikimli %
1	5,88	17,81	17,81	4,36	13,22	13,22
2	4,17	12,63	30,44	4,07	12,32	25,54
3	2,79	8,44	38,89	3,40	10,30	35,84
4	1,86	5,65	44,53	2,87	8,70	44,53

Tablo 4 incelendiğinde 33 maddelik faktörlerin dik döndürme yapıldıktan sonraki öz değerlerinin 4,36 ile 2,87 arasında değiştiği gözlemlenmektedir. Açıklanan oranın ise toplam %44,53 olduğu tespit edilmiştir.

Ölçeğin son halini oluşturan 33 maddenin 4 faktör altında toplandığı ve bu boyutlar altında toplanan maddelerin literatüre uygun olduğu tespit edilmiştir. Birinci faktör 11 madden, ikinci faktör 9 maddeden, üçüncü faktör 6 maddeden ve dördüncü faktör 7 maddeden oluşmaktadır. Tablo 5’de birinci boyuta ilişkin ortak faktör yük değerleri ve madde yük değerleri bulunmaktadır.

Tablo 5. Birinci Alt Boyutu Oluşturan Maddeler

Madde	Ortak Faktör Yüğü	Madde Yüğü
m5. Okulda öğrenilen konuların özel derste tekrarlanması sıkıcı olur.	,51	,67
m21. Özel ders almak öğrencilerin daha disiplinli çalışmasını sağlar.	,50	,66
m8. Özel ders öğrencileri ezbere yöneltir.	,45	,65
m1. Özel ders öğrencilerin ders başarısını artırır.	,44	,64
m16. Özel ders sadece merkezi sınavlara yönelik olması faydalıdır.	,44	,63
m28. Anlaşılmayan konuların özel ders yerine kişisel çabayla öğrenilmesi daha faydalıdır.	,41	,61
m18. Özel derste öğrencilerin tek başına olması öğrenme sürecini olumlu etkiler.	,38	,59
m36. Tek başına özel ders almak yerine, öğrencilerin okulda arkadaşlarıyla bir arada olması öğrenme sürecini olumlu etkiler.	,40	,57
m25. Özel dersin tek bir yöntemle işlenmesi öğrenciyi farklı yöntemlere karşı köreltir.	,32	,55
m32. Derslerdeki başarısızlıklar öğrencileri öncelikli tercih olarak özel derse yönlendirir.	,34	,55
m40. Özel ders öğrencilerin var olan yeteneklerinin daha fazla farkına varmasını sağlar.	,36	,51

Tablo 5 incelendiğinde birinci faktöre ilişkin madde yük değerlerinin 0,67 ile 0,51 arasında değiştiği gözlemlenmektedir. Maddeler ve ilgili literatür incelendiğinde birinci faktördeki maddelerin bireylerin özel derse yönelik bilişsel veya akademik eğilimleri tespit edilmiştir. Bu bağlamda birinci faktörün “Bilişsel Boyut” olarak nitelendirilmesinin uygun olacağı tespit edilmiştir. Tablo 6’da ikinci boyuta ilişkin ortak faktör yük değerleri ve madde yük değerleri bulunmaktadır.

Tablo 6. İkinci Alt Boyutu Oluşturan Maddeler

Madde	Ortak Faktör Yüğü	Madde Yüğü
m23. Özel ders öğrencilerin ders ile ilgili ön yargılarından kurtulmalarını sağlar.	,48	,66
m11. Öğrencilerin kaygılı oldukları derslerde öncelikli tercihleri özel ders almaktır.	,42	,64
m13. Özel ders öğretmenin öğrencilerden beklentileri öğrenci motivasyonunu artırır.	,40	,60
m19. Özel ders ortamı öğrencilerin derse karşı çekingenliğini azaltır.	,41	,60
m27. Özel ders öğretmenin öğrenciden beklentileri öğrencinin stresini artırır.	,37	,60
m31. Özel ders sadece ders başarısına odaklanması öğrencileri sıkır.	,32	,55
m39. Özel ders alan öğrenciler konuyu önceden öğrendikleri için okuldaki derse ilgisiz kalırlar.	,34	,55
m7. Özel ders öğrencilerin sınav kaygılarını azaltır.	,39	,54
m3. Özel ders, öğrencilerin derse karşı ilgilerinin artmasını sağlar.	,31	,53

Tablo 6 incelendiğinde ikinci faktöre ilişkin madde yük değerlerinin 0,66 ile 0,53 arasında değiştiği gözlemlenmektedir. Maddeler ve ilgili literatür incelendiğinde; ikinci faktördeki maddelerin bireylerin özel derse yönelik duyuşsal eğilimlerini tespit etmeye yönelik olduğu anlaşılmıştır. Bu bağlamda ikinci faktörün “Duyuşsal Boyut” olarak nitelendirilmesinin uygun olacağı tespit edilmiştir. Tablo 7’de üçüncü boyuta ilişkin ortak faktör yük değerleri ve madde yük değerleri bulunmaktadır.

Tablo 7. Üçüncü Alt Boyutu Oluşturan Maddeler

Madde	Ortak Faktör Yüğü	Madde Yüğü
m15. Öğrenciler konuların zamanında bitmemesi durumunda öncelikle özel dersi tercih eder.	,59	,76
m10. Öğrenciler anlaşılmayan bir konuyu öğrenmek için öncelikle özel dersi tercih eder.	,53	,73
m24. Özel derste oluşturulan samimiyet disiplini sorununa neden olur.	,58	,71
m38. Özel ders öğrencilerin kolayla alışmasına yol açar.	,41	,61
m4. Öğrenciler kendileri istedikleri için özel ders alırlar.	,37	,56
m35. Öğrenciler sınavlara hazırlanırken öncelikle özel dersi tercih ederler.	,36	,55

Tablo 7 incelendiğinde üçüncü faktöre ilişkin madde yük değerlerinin 0,76 ile 0,55 arasında değiştiği gözlemlenmektedir. Maddeler ve ilgili literatür incelendiğinde; üçüncü faktördeki maddelerin bireylerin özel derse yönelik eylemsel eğilimlerini tespit etmeye yönelik olduğu anlaşılmıştır. Bu bağlamda üçüncü faktörün “Eylemsel Boyut” olarak nitelendirilmesinin uygun olacağı tespit edilmiştir. Tablo 8’de dördüncü boyuta ilişkin ortak faktör yük değerleri ve madde yük değerleri bulunmaktadır.

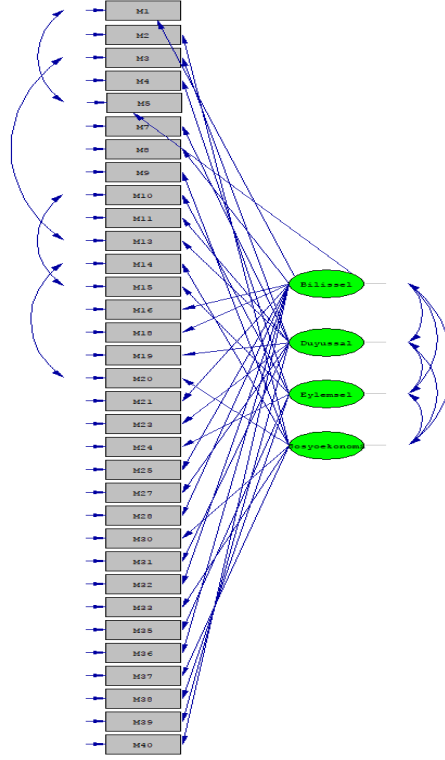
Tablo 8. Dördüncü Alt Boyutu Oluşturan Maddeler

Madde	Ortak Faktör Yüğü	Madde Yüğü
m9. Özel ders kayıt dışı olduğu için öğrenciler özel derse sıcak bakmaz.	,67	,82
m14. Özel ders parası olanların alabileceği derslerdir.	,61	,78
m30. Öğrenciler aileleri istedikleri için özel ders alırlar.	,58	,75
m2. Özel ders maliyetinin karşılığını öğrenci gelecekte alır.	,55	,74
m37. Ailelerin gösteriş yapmak için çocuklarını özel derse yönlendirir.	,50	,70
m20. Özel ders öğrencileri sadece sınav makineleri haline getirir.	,48	,69
m33. Özel ders kişiler arasındaki eşitsizliği artırır.	,47	,68

Tablo 8 incelendiğinde dördüncü faktöre ilişkin madde yük değerlerinin 0,82 ile 0,68 arasında değiştiği gözlemlenmektedir. Maddeler ve ilgili literatür incelendiğinde; dördüncü faktördeki maddelerin bireylerin özel derse yönelik sosyo-ekonomik eğilimlerini tespit etmeye yönelik olduğu anlaşılmıştır. Bu bağlamda dördüncü faktörün “Sosyo-Ekonomik Boyut” olarak nitelendirilmesinin uygun olacağı tespit edilmiştir.

Doğrulatoryı Faktör Analizi:

Açımlayıcı Faktör Analizi sonucunda ölçekte bulunan toplam 33 maddenin dört boyut altında toplandığı tespit edilmiştir. Elde edilen bu sonucun test edilmesi için Doğrulatoryı Faktör Analiz’ine (DFA) başvurulmuştur. DFA verilerinin test edilmesi için Lisrel 8.51 paket programı kullanılmıştır. Şekil 2’de ölçek maddelerin faktörlere göre modellenmesi bulunmaktadır.



Şekil 2. Özel Ders Eğilim Ölçeği Ölçüm Modeli

Şekil 2 incelendiğinde; yapılan DFA sonuçlarına göre 4 madde arasında modifikasyon yapılmasının uygun olduğu anlaşılmıştır. İlgili literatüre uygunluğu ve uyum indekslerindeki iyileşme göz önüne alındığında modifikasyon yapılmasına karar verilmiştir. Tablo 9’da DFA analizleri sonucunda elde edilen model uyum ölçümleri ve uyum kriterleri bulunmaktadır.

Tablo 9. Model uyum ölçümleri ve uyum kriterleri

Model Uyum Ölçümleri	Uyum Endeksleri	Uyum Kriteri
2,36	χ^2 / sd	$\leq 2,5$ mükemmel uyum (küçük örneklem) ≤ 3 mükemmel uyum (büyük örneklem) ≤ 5 orta uyum
0,046	RMSEA	$\leq 0,05$ mükemmel $\leq 0,06-0,08$ iyi $\leq 0,10$ zayıf uyum
0,95	NNFI	$\geq 0,95$
0,92	NFI	$\geq 0,90$
0,95	CFI	$\geq 0,90$ iyi, $\geq 0,95$ mükemmel
0,90	GFI	$\geq 0,90$
0,05	SRMR	$\leq 0,08$ iyi uyum

Tablo 9’da kurulan modelin uygunluğu hakkında bilgi edinmek için uyum endeksleri incelenmiştir. İncelenen uyum indekslerine göre χ^2 / sd değerinin mükemmel uyum, RMSEA değerinin mükemmel uyum, NNFI ve NFI değerlerinin uygun değer, CFI değerinin mükemmel uyum, GFI değerinin mükemmel uyum, SRMR değerinin iyi uyum gösterdiği tespit edilmiştir. Elde edilen endeks değerlerinin uyum kriterleri ile karşılaştırıldığında ölçeğin DFA açısından uygun olduğu anlaşılmıştır.

Güvenirlilik

Özel ders eğilim ölçeğinin güvenirliliğinin tespit edilmesi için; Cronbach Alpha katsayılarının belirlenmesi ve test tekrar test uygulaması yapılmıştır. Ölçeğin her boyutu için Cronbach Alpha katsayısı belirlenmiştir. Ayrıca ölçek tutarlılığının test edilmesi için 3 hafta arayla belirli bir gruba test

tekrar test uygulanmıştır. Uygulama sonucunda test tekrar test verileri arasındaki tutarlılığı tespit etmek için korelasyon katsayısından faydalanmıştır.

Cronbach Alfa:

Tablo 10’da Özel Ders Eğilim ölçeğinin boyutlarına ilişkin Cronbach Alpha değerleri bulunmaktadır.

Tablo 10. Ölçeğin ve Alt Boyutlarının Güvenirlilik Katsayıları

Boyut	Cronbach Alpha
Bilişsel Boyut	0,84
Duyuşsal Boyut	0,79
Eylemsel Boyut	0,77
Sosyo-Ekonomik Boyut	0,87
Toplam	0,84

Tablo 10’da ölçekten elde edilen Cronbach Alpha değerleri bulunmaktadır. Elde edilen Cronbach Alpha değerlerinden en düşük değere 0,77 ile “Eylemsel Boyut” sahip iken en yüksek değere 0,87 ile “Sosyo-Ekonomik Boyut” sahiptir. Ölçeğin genelinden elde edilen Cronbach Alpha değeri ise 0,84’tür. Elde edilen değerlerin 0,70 üstünde olduğu gözlemlenmiştir.

Test Tekrar Test

Tablo 11’de Özel Ders Eğilim ölçeğine ilişkin üç hafta aralık ile uygulanan Test Tekrar Test değerleri bulunmaktadır.

Tablo 11. ÖDE ölçeğine ilişkin Test-Tekrar-Test Değerleri

		Son Test
Ön Test	Pearson Correlation	,71**
	p	,000
	N	62

Tablo 11’de ölçeğin test tekrar test puanları arasındaki ilişkisi tespit edilmeye çalışılmıştır. 63 kişilik bir gruba üç hafta arayla uygulanan ölçeğin ön ve son uygulamalarından elde edilen toplam puanlar arasında yüksek düzeyde olumlu bir ilişkinin olduğu tespit edilmiştir. Yapılan istatistiksel analizler sonucunda elde edilen Cronbach Alpha değerleri ve Test-Tekrar-Test Korelasyon kat sayısı göz önünde bulundurulduğunda Özel Ders Eğilim ölçeğinin güvenilir bir ölçek olduğu söylenebilir.

TARTIŞMA VE SONUÇ

Bu çalışmada, ortaöğretim öğrencilerine yönelik özel ders eğilim ölçeğine ilişkin geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları yapılmıştır. Ölçeğin geliştirilme sürecinde, ilgili literatür ve öğrenci gruplarıyla yapılan odak grup görüşmesinden elde edilen verilere göre madde havuzu oluşturulmuştur. Ölçeğin nihai hali 11 maddelik “Bilişsel Boyut”, 9 maddelik “Duyuşsal Boyut”, 6 maddelik “Eylemsel Boyut” ve 7 maddelik “Sosyo-Ekonomik Boyut” olmak üzere 4 boyut altında toplanan 33 maddeden oluşmaktadır.

AFA sonuçlarına göre açıklanan varyansın sosyal bilimler için tek faktörlü yapılarda 0,30’un üstünde olması (Büyüköztürk, 2010) birden fazla faktörlü yapılar için 0,40 ile 0,60 arasında olması beklenmektedir (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk 2012; Karagöz, 2016). Yapılan AFA sonuçlarına göre dört faktör altında toplanan maddelerin açıkladığı varyans oranının istenilen varyans oranını sağladığı tespit edilmiştir. AFA sonuçlarına göre maddelerin farklı faktörlerde yüklendikleri yük değerleri arasındaki farkın 0,10 üzerinde olması beklenmektedir (Büyüköztürk, 2010; Can, 2013). Ölçeğin nihai halinde bulunan maddelerin farklı faktörlerde yüklenmediği anlaşılmıştır. Ölçekte bulunan madde yük değerlerinin 0,30’un üstünde (Büyüköztürk,2010; Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk 2012) veya 0,32’nin üstünde (Tabachnick ve Fidell, 2007) olması gerektiği vurgulanmaktadır. Feild (2013) ise madde yük değerlerinin 0,40’ın üstüne çıkması gerektiği yönünde görüş bildirmiştir. Yapılan istatistiksel işlemler madde yük değerlerinin uygun olduğunu göstermektedir. Ayrıca AFA’da oluşan faktörlerin doğruluğunu test edilmesi için uygulanan DFA sonuçlarına göre elde edilen uyum indekslerinin uygun olduğu tespit edilmiştir.

Ölçek geliştirme çalışmalarının güvenilirlik boyut kapsamında ele alınan Cronbach Alpha değerinin 0,70’in üzerinde olması beklenen bir durumdur (Büyüköztürk, 2010, Fraenkel ve Wallen, 2006). Boyutlar bazında toplam puan üzerinden elde edilen Cronbach Alpha değerlerinin Akgül ve Çevik’e (2003) göre ise 0,60-0,80 arası güvenilir, 0,80 üstünün ise yüksek düzeyde güvenilir olduğu

savunulmaktadır. Faktörler ve toplam puan bazında Cronbach Alpha değeri incelendiğinde bu değerlerin uygun olduğu tespit edilmiştir. Yapılan bir diğer güvenilirlik işlemi ise test tekrar test işlemidir. Test tekrar test sonucunda elde edilen puanlar arasındaki korelasyon değerinin 0,70 üstünde olması beklenmektedir (Fraenkel, Wallend ve Hyun, 2012). Ölçekten elde edilen korelasyon katsayısının ölçeğin güvenilirliği için uygun olduğu tespit edilmiştir.

Sonuç olarak ortaöğretim öğrencilerine yönelik geliştirilen “Özel Ders Eğilim Ölçeği”nin geçerli ve güvenilir olduğu söylenebilir. Bu yüzden öğrencilerin bireysel ya da kurumsal olarak özel ders eğilimlerinin ne düzeyde olduğu geliştirilen bu ölçek kullanılarak tespit edilebilir.

Bilgilendirme / Acknowledgement: Bu çalışma doktora tezinden türetilmiştir. Bu çalışma 1st International Congresses on New Horizons in Education and Social Science Kongresinde sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

KAYNAKÇA

- Addi-Raccach A. ve Dana O. (2015) Private tutoring intensity in schools: a comparison between high and low socio-economic schools, *International Studies in Sociology of Education*, 25:3, 183-203, DOI: 10.1080/09620214.2015.1069719
- Akgül, A., ve Çevik, O. (2003). İstatiksel analiz teknikleri. *Ankara: Emek Ofset*.
- Altinyelken, H. K. (2013). The Demand for Private Tutoring in Turkey. In *Private Tutoring Across the Mediterranean* (pp. 187-204). SensePublishers.
- Aurini, J., ve Davies, S. (2004). The transformation of private tutoring: Education in a franchise form. *The Canadian Journal of Sociology*, 29(3), 419-438.
- Aurini, J., ve Davies, S. (2014). Supplementary education in a changing organizational field: The canadian case. In *Out of the Shadows: The Global Intensification of Supplementary Education*. 155-170.
- Bacanlı, H., ve Dombaycı, M. A. (2013). *Kapatılma veya dönüştürülme ayrımında dershaneler*. Ankara: ASEM.
- Biçer, A., Capraro, M. M., ve Capraro, R. M. (2013). The journey of a middle school student: Explorations of mathematics private tutoring in school life. *Sakarya University Journal of Education*, 3(3), 123-136.
- Bray, M. (2006). The shadow education system: Private tutoring and its implications for planners. *Fundamentals of Educational Planning*. Paris: UNESCO International Institute for Educational Planning (IIEP). 2th Edition.
- Bray, M., Hallak, J., ve Cailloids, F. (1999). *The shadow education system: Private tutoring and its implications for planners*. Paris: Unesco, International Institute for Educational Planning.
- Bray, M., ve Lykins, C. (2012). *Shadow education: Private supplementary tutoring and its implications for policy makers in Asia* (No. 9). Asian Development Bank.
- Bray, T. M. (2009). *Confronting the shadow education system: What government policies for what private tutoring?*. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization; International Institute for Educational Planning.
- Bray, T. M. (2010). Blurring boundaries: The growing visibility, evolving forms and complex implications of private supplementary tutoring. *Orbis scholae*. Vol. 4, No. 2, pp. 61–73.
- Büyüköztürk, Ş. (2010). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Can, A. (2013). *SPSS ile bilimsel araştırma sürecinde nicel veri analizi*. Pegem Akademi.
- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G., ve Büyüköztürk, Ş. (2012). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik: SPSS ve LISREL uygulamaları*. Pegem Akademi.
- Dang, H. ve Rogers, F. H. (2008). *How to Interpret the Growing Phenomenon of Private Tutoring: Human Capital Deepening, Inequality Increasing, or Waste of Resources?* (World Bank Policy Research Working Paper 4530). Retrieved from <http://ssrn.com/abstract=1098628>
- Demirer, D. K. (2012). Eğitimde piyasalaşma ve öğretmen emeğinde dönüşüm. *Çalışma ve Toplum Dergisi*, 1(1), 167-186.
- Ferguson, E., ve Cox, T. (1993). Exploratory factor analysis: A users' guide. *International Journal of Selection and Assessment*, 1(2), 84-94.
- Field, A. (2013). *Discovering statistics using IBM SPSS statistics*. sage.

- Fraenkel, J. R., Wallend, N. E. ve Hyun, H. H. (2012). *How to design and evaluate research in education*. New York: McGraw Hill.
- Fraenkel, J.R. ve Wallen, N.E. (2006). *How to design and evaluate research in education*. NY: McGraw-Hill.
- Guill, K., ve Bos, W. (2014). Effectiveness of private tutoring in mathematics with regard to subjective and objective indicators of academic achievement: Evidence from a German secondary school sample. *Journal for educational research online*, 6(1), 34.
- Gündüz, M. (2003). "Postmodern Toplumda Yeni Bir Öğrenme Yöntemi: Özel Ders Verme(Tutoring)" Keith Topping'ten Çeviri, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, C.36, S.1-2, s.175-188.
- Gündüz, M. (2006). Okulsuz Eğitim Uygulamasına İlişkin Yeni Yaklaşımlar: Tutoring Örneği'nin Eleştirisi. *Milli Eğitim Dergisi*, 172.
- Ho, R. (2006). *Handbook of univariate and multivariate data analysis and interpretation with SPSS*. CRC Press.
- Karagöz, Y. (2016). SPSS ve AMOS 23 Uygulamalı İstatistiksel Analizler. *Ankara: Nobel Yayın*.
- Kim, Y. C. (2016). *Shadow Education and the Curriculum and Culture of Schooling in South Korea*. Springer.
- Kurul, N.; Küçükler, E.; Yolcu, H.; Özdemir, T.; Çokluk, Ö.; Baykal, N. S.; Öztürk, H. T. (2012). Kapitalist sistemde öğrenme ve pazar ilişkisi: Metalaştırma, ölçme, standartlaştırma. *Kamusal Eğitim: Eleştirel Yazılar*, 57-92. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Lee, C., Park, H., ve Lee, H. (2009). Shadow Education Systems. In Gary Sykes, Barbara Schneider, and David N. Plank (Eds.), *Handbook of Education Policy Research*. New York: Routledge for the American Educational Research Association, pp.901–919.
- Mischo, C., ve Haag, L. (2002). Expansion and effectiveness of private tutoring. *European Journal of Psychology of Education*, 17(3), 263.
- Nagac, K., ve Guc, Y. (2015). An Analysis of Education Policy Towards Private Tutoring Centers in Turkey. *Journal of Applied Economics & Business Research*, 5(3).
- Rutz, H. ve Balkan M. E. (2016). Sınıfın Yeniden Üretimi: Eğitim, Neoliberalizm ve İstanbul'da Yeni Orta Sınıfın Yükselişi, İstanbul: H2O Yayınevi.
- Silova, I. (Ed.). (2009). *Private supplementary tutoring in Central Asia: New opportunities and burdens*. Paříž: International Institute for Educational Planning.
- Stevenson, D. L. ve Baker, D. P. (1992). Shadow education and allocation in formal schooling: transition to university in Japan. *American Journal of sociology*, 97(6), 1639-57.
- Tabachnick, B. G., ve Fidell, L. S. (2007). *Using multivariate statistics*. Allyn & Bacon/Pearson Education.
- Tansel and Bircan. 2005. Effect of Private Tutoring on University Entrance Examination Performance in Turkey, Economic Research Forum WP No. 0407, Cairo, Egyptand IZA Discussion Paper No. 1609, Bonn, Germany.
- Tansel, A. (2013). Türkiye'de özel dershaneler: Yeni gelişmeler ve dershanelerin geleceği. *Koç Üniversitesi-TÜSİAD Ekonomik Araştırma Forumu Çalışma Raporu Serisi, Çalışma Raporu*, 1319.
- Tansel, A. ve Bircan, F. 2006. Demand for education in Turkey: a Tobit analysis of private tutoring expenditures, *Economics of Education Review*, 25 (4), 303–313.
- Türk Dil Kurumu (2018). Büyük Türkçe Sözlük, http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_bts&view=bts&kategori1=veritbn&kelimesec=252445 'ten 30.03.2018 tarihinde alınmıştır.
- Türk Eğitim Derneği (2010). Ortaöğretime ve Yükseköğretime Geçiş Sistemi, Ankara.

Özel Ders Eğilim Ölçeği:

1	Özel ders öğrencilerin ders başarısını artırır.
2	Özel ders maliyetinin karşılığını öğrenci gelecekte alır.
3	Özel ders, öğrencilerin derse karşı ilgilerinin artmasını sağlar
4	Öğrenciler kendileri istedikleri için özel ders alırlar.
5	Okulda öğrenilen konuların özel derste tekrarlanması sıkıcı olur.
6	Özel ders öğrencilerin sınav kaygılarını artırır.
7	Özel ders öğrencileri ezbere yöneltir.
8	Özel ders kayıt dışı olduğu için öğrenciler özel derse sıcak bakmaz.
9	Öğrenciler anlaşılmayan bir konuyu öğrenmek için öncelikle özel dersi tercih eder.
10	Öğrencilerin kaygılı oldukları derslerde öncelikli tercihleri özel ders almaktır.
11	Özel ders öğretmenin öğrencilerden beklentileri öğrenci motivasyonunu artırır.
12	Özel ders parası olanların alabileceği derslerdir.
13	Öğrenciler konuların zamanında bitmemesi durumunda öncelikle özel dersi tercih eder.
14	Özel dersin sadece merkezi sınavlara yönelik olması faydalıdır.
15	Özel derste öğrencilerin tek başına olması öğrenme sürecini olumlu etkiler.
16	Özel ders ortamı öğrencilerin derse karşı çekingenliğini azaltır.
17	Özel ders öğrencileri sadece sınav makineleri haline getirir.
18	Özel ders almak öğrencilerin daha disiplinli çalışmasını sağlar.
19	Özel ders öğrencilerin ders ile ilgili ön yargılarından kurtulmalarını sağlar.
20	Özel derste oluşturulan samimiyet disiplin sorununa neden olur.
21	Özel dersin tek bir yöntemle işlenmesi öğrenciyi farklı yöntemlere karşı köreltir.
22	Özel ders öğretmenin öğrenciden beklentileri öğrencinin stresini artırır.
23	Anlaşılmayan konuların özel ders yerine kişisel çabayla öğrenilmesi daha faydalıdır.
24	Öğrenciler aileleri istedikleri için özel ders alırlar.
25	Özel dersin sadece ders başarısına odaklanması öğrencileri sıkır.
26	Derslerdeki başarısızlıklar öğrencileri öncelikli tercih olarak özel derse yönlendirir.
27	Özel ders kişiler arasındaki eşitsizliği artırır.
28	Öğrenciler sınavlara hazırlanırken öncelikle özel dersi tercih ederler.
29	Tek başına özel ders almak yerine, öğrencilerin okulda arkadaşlarıyla bir arada olması öğrenme sürecini olumlu etkiler.
30	Ailelerin gösteriş yapmak için çocuklarını özel derse yönlendirir.
31	Özel ders öğrencilerin kolayca alışmasına yol açar.
32	Özel ders alan öğrenciler konuyu önceden öğrendikleri için okuldaki derse ilgisiz kalırlar.
33	Özel ders öğrencilerin var olan yeteneklerinin daha fazla farkına varmasını sağlar.