



İlkokullarda Yetiştirme Programı (İYEP) Hakkında Öğretmen Görüşlerinin Belirlenmesi

Determination of Teachers' Views on Remedial Education Program in Primary Schools (REPPS)

Burak Cesur^{a*}, Alper Yetkiner^b

^aBaşkent University, Ankara, Turkey

^bKilis 7 Aralık University, Kilis, Turkey

Öz

Bu araştırmanın amacı, 2018-2019 öğretim yılında ilk kez uygulanan İlkokullarda Yetiştirme Programı (İYEP) hakkında öğretmen görüşlerinin belirlenmesidir. Bu amaç doğrultusunda, İYEP'i uygulayan öğretmenlerin deneyimleri ve yaşantılarına dayalı olarak programın bütüncül bir şekilde değerlendirilmesine ve iyileştirilmesine katkı sağlanmaya çalışılmıştır. Nitel araştırma yaklaşımına dayalı bu çalışmada, fenomenoloji (olgubilim) deseni kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubu oluşturulurken amaçlı örnekleme tekniklerinden ölçüt örnekleme tekniği kullanılmıştır. Çalışma grubunun ölçütü olarak İYEP kapsamında hizmet içi eğitim almış ve programı uygulayan 10 sınıf öğretmeni belirlenmiştir. Araştırmada sınıf öğretmenlerinden veri toplamak amacıyla yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Verilerin analizinde ise nitel veri çözümleme tekniği olarak betimsel analiz kullanılmıştır. Araştırma bulguları incelendiğinde, programın olumlu ve olumsuz yönlerinin bulunduğu görülmektedir. Programda yer alan modül ve kazanımlar için ayrılan sürenin yeterli olduğu, öğretim materyallerinin yetersiz kaldığı ve programa özgü olarak hazırlanan öğretim materyali olarak öğrenci etkinlik kitapları dışında başka kaynakların (eğitim platformları, somut araç-gereçler, çalışma kağıtları vb.) sağlanması gerektiği ortaya konmuştur. Öğretmenler, programda sadece Türkçe ve matematik derslerinin olmasını olumlu bulurken, programın 3. sınıftan önce uygulanmaya başlaması ve ilkokul süresince devam etmesi gerektiğini ifade etmiştir. Programda yer alan öğrencilere psiko-sosyal destek sağlanması boyutuna ilişkin çeşitli önlemler alınması ve bu kapsamda öğrencilerin bilişsel özelliklerinin yanı sıra duyuşsal özelliklerinin de ölçülmesi gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca, öğretmenler programın iyileştirilmesine ve yaşadıkları sorunlara yönelik çeşitli öneriler sunmuştur.

Anahtar Kelimeler: İlkokullarda Yetiştirme Programı (İYEP), Sınıf Öğretmenleri, Öğrenme Eksikliği, İlkokul

Abstract

The aim of this study is to determine the opinions of teachers about Remedial Education Program in Primary Schools (REPPS), which was implemented for the first time in 2018-2019 academic year. In line with this purpose, it has been tried to contribute to the holistic evaluation and enhancement of the program based on the experiences of the teachers who implemented REPPS. In this research based on qualitative study method, phenomenology pattern was used. Criterion sampling which is one of the purposeful sampling methods was used while creating the study group of the research. As criterion of the study group, 10 primary school teachers who have received in-service education and implemented the program have been determined. In the research, a semi-structured interview form was used to collect data from primary school teachers. Descriptive analysis was used as the qualitative data analysis method in the analysis of the data. When the research findings were examined, it was seen that the program has positive and negative aspects. It was revealed that the time allocated for the modules and objectives in the program is adequate, the teaching materials were insufficient and other resources (educational platforms, concrete tools, materials, etc.) should be provided apart from student activity book for the program. While teachers considered that only Turkish and mathematics courses were offered in the program as positive, they stated that the program should be implemented before the 3rd grade and should continue during primary school. It was concluded that various measures should be taken regarding the

*ADDRESS FOR CORRESPONDENCE: Burak Cesur, Department of Primary Education, Faculty of Education, Başkent University, Ankara, Turkey, E-mail address: bcesur@baskent.edu.tr, Tel: +90 (312) 246 66 66. ORCID ID: 0000-0001-5788-8512.

^bAlper Yetkiner, Department of Education Sciences, Muallim Rifat Education Faculty, Kilis 7 Aralık University, Kilis, Turkey, E-mail address: ayetkiner@hotmail.com, Tel: +90 (506) 740 08 38. ORCID ID: 0000-0001-8213-9732.

Received Date: April 6th, 2020. Acceptance Date: May 25th, 2020.

dimension of providing psycho-social support to the students in the program, and in this context, affective characteristics of the students should also be measured as well as the cognitive characteristics. In addition, teachers provided various suggestions towards the improvement of the program and the problems they experienced.

Keywords: Remedial Education Program in Primary School, Primary School Teachers, Learning Deficiency, Primary School

© 2020 Başkent University Press, Başkent University Journal of Education. All rights reserved.

1. Giriş

Ulusal ve uluslararası düzeyde başarılı bir eğitim sisteminin oluşturulmasında ve nitelikli insan gücünün yetiştirilmesinde eğitim programlarının geliştirilmesi, değerlendirilmesi ve güncellenmesi önemli bir unsur olarak karşımıza çıkmaktadır. Eğitim programlarının başlangıç noktası olan hedeflerin doğru bir şekilde belirlenmesi, belirlendiği haliyle öğrencilerin edinmelerinin sağlanması, hedeflere ulaşıp ulaşılmadığının ölçülmesi ve ölçüm sonuçlarının değerlendirilmesi önemli görülmektedir (Bümen, 2010). Hedeflerin hangisinin tam, hangisinin yetersiz ya da yanlış öğrenilmiş olduğunun belirlenmesi, öğrenme eksik ve yanlışlarının artmadan giderilmesini sağlayabilmektedir (Senemoğlu, 1988). Özellikle ilkökul kademesindeki eğitim programlarında yer alan hedefler doğrultusunda öğrencilerin ihtiyaç duydukları bilgi, beceri ve tutumları edinmeleri, öğrencilerin gelecekteki öğrenim yaşantılarında başarılı olmalarında büyük önem taşımaktadır. Dünyanın birçok ülkesinde öğrencilerin ilkökuldan itibaren getirdikleri ve ileriki kademelerde daha derinleşen ve çözümü zorlaşan düşük başarı durumları önemli bir sorun olarak görülmektedir. Bu doğrultuda, dünyanın çeşitli ülkelerinde öğrencilerin başarılarını artırmak ve öğrenme eksiklerini gidermek için birçok çalışma yürütülmekte ve önlemler alınmaktadır. Bu çalışmalar, öğretmen yeterlikleri, öğrenci motivasyonu, öğretimi farklılaştırma, bireysel öğrenme ihtiyaçlarının karşılanması, öğretmen etkililiği, öğretmen niteliği, öğretmen yetiştirme modelleri, okul-aile işbirliği, derslerde kullanılan ölçme-değerlendirme araçları, öğretim yöntem ve teknikleri vb. olarak sıralanırken en dikkat çekici çalışmaların ise erken müdahale ve destek programlarının geliştirilerek ihtiyaç halinde uygulanması olarak karşımıza çıkmaktadır (Eurydice, 2012).

Birçok ülke ulusal ve uluslararası akademik başarı araştırmalarındaki durumlarını göz önünde bulundurarak kendi ihtiyaçları doğrultusunda düşük başarılı öğrencilerin sayısını azaltmak için ulusal düzeyde geliştirdikleri destek programlarını uygulamaktadır. Örneğin İrlanda’da, öğrenci yetersizliklerinin erken tespiti ile bunlara gerekli müdahalelerin yapılması Eğitim Departmanınca hazırlanan bir yönergeyle belirlenmiştir. Öğrencilere okul saatleri içerisinde sınıf ortamından çekilerek farklı küçük gruplarla uzman öğretmenler tarafından temel okuryazarlık ve matematik alanında öğretim gerçekleştirilmektedir. Ancak öğrencilerin sınıf ortamından ayrılmasının olumsuz etkilerinin olabileceği göz önünde bulundurularak, destek eğitim süresinin okul dönemi içerisinde 13-20 hafta arasında olması gerektiği belirtilmektedir. Finlandiya’da düşük başarı ile baş etmek için kullanılan en yaygın yöntem erken müdahale ve destek çalışmalarının yapılmasıdır. Finlandiya Kültür ve Eğitim Bakanlığı tarafından ilkökuldaki öğrencilerin matematik dersindeki öğrenme eksikliklerinin tespit edilmesi ve giderilmesi için öğretmenlerin ve öğrencilerin kullanımına açık olan öğretme-öğrenme odaklı bir web sitesi (<http://www.lukimat.fi/>) tasarlanmıştır. Bu web sitesinde matematik öğrenme alanlarına ilişkin bilgisayar destekli programlara ve yöntemlere yer verilmekte ve matematik dersinde yaygın olarak karşılaşılan öğrenme problemlerine ilişkin çalışmalar sunulmaktadır. Norveç’te erken yaşlarda dil gelişiminin takip edilmesine ayrı bir önem verilmektedir. Bu doğrultuda, uygulanan erken müdahale programı kapsamında sağlanan materyaller ile öğrencilerin okuma ve yazma becerileri desteklenmektedir. Destekleme programını başarılı bir şekilde uygulayan Avrupa ülkelerinden biri de Polonya’dır. Son yıllarda Polonya’nın uluslararası sınavlardaki başarısının artmasındaki temel etkenin, öğrencilerin yaklaşık %20’sine destek eğitimi sağlanması olduğu belirtilmektedir (Eurydice, 2012). Amerika Birleşik Devletleri’nde (ABD) ise, öğrenciler arasındaki akademik başarı farkını azaltmak için 2001 yılında kapsamlı bir eğitim reform planı hazırlanmıştır. “Hiçbir Çocuk Geride Kalmasın” (*No Child Left Behind*) olarak belirtilen eğitimde dönüşüm hareketi ile okullar arasındaki başarı farkının azaltılması ve eyaletlerde yaşayan her öğrenciye eşit eğitim imkanı sağlanması amaçlanmıştır. Bu doğrultuda, uluslararası sınavlar sonucunda dil, matematik ve fen derslerinde başarısı düşük olan öğrenciler belirlenmekte ve bu öğrencilerin başarılarını artırmak için 3. sınıftan 8. sınıfa kadar ek destek programları uygulanmaktadır (Van de Walle, Karp ve Williams, 2014; akt. Toptaş ve Karaca, 2019).

Dünya genelinde öğrenci başarısını artırmak ve öğrenme eksiklerini gidermek için yürütülen erken müdahale ve destek çalışmaları incelendiğinde bu çalışmaların büyük oranda ilkökul kademesinde gerçekleştirildiği görülmektedir. Türkiye’de de çeşitli sebeplerle ilkökuldaki öğrencilerin programlarda yer alan bazı kazanımları yeterli düzeyde edinemedikleri görülmektedir. Bu nedenle, öğrencilerin bireysel öğrenme ihtiyaçlarını erken sınıflarda ortaya çıkaracak araçların kullanılmasına, öğrencilerin öğrenme eksiklerinin giderilmesine ve psikososyal alanda desteklenmelerine ihtiyaç duyulmaktadır. Bu ihtiyacın giderilmesi için Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) ve

UNICEF işbirliği içerisinde geliştirilen İlkokullarda Yetiştirme Programı (İYEP), ilkokulların 3. sınıfına devam eden ve önceki eğitim-öğretim yıllarında çeşitli sebeplerle Türkçe ve matematik dersi öğretim programlarında yer alan temel beceri ve kazanımları yeterli düzeyde edinememiş öğrencilerin eksik öğrenmelerini gidermeyi amaçlayan bir erken müdahale ve tedbir programı olarak nitelendirilmektedir (MEB, 2019). 2017-2018 öğretim yılında 12 ilde 3. ve 4. Sınıf düzeyinde pilot uygulaması gerçekleştirilen İYEP, 2018-2019 öğretim yılında ülke geneline yaygınlaştırılmış ve İYEP kapsamında görev alacak öğretmenlere yönelik hizmet içi eğitimler düzenlenmiştir. 2019-2020 öğretim yılında ise program sadece 3. sınıf düzeyinde uygulanmaya başlamıştır. İYEP'in pilot uygulamasına dahil edilen öğrencilerin katıldıkları ders türü ve cinsiyetlerine göre dağılımı Tablo 1'de verilmektedir.

Tablo 1

Pilot Uygulamaya Katılan Öğrencilerin Dahil Oldukları Ders ve Cinsiyete Göre Dağılımları

	Kız	Erkek	Toplam
Türkçe ve Matematik	16.003	24.696	40.699
Sadece Türkçe	4.645	9.215	13.860
Sadece Matematik	17.272	15.172	32.444
Genel Toplam	37.970	49.083	87.003

Tablo 1'de görüldüğü gibi, öğrenciler İYEP kapsamında Öğrenci Belirleme Aracının uygulanması sonucunda İYEP'e hem matematik hem Türkçe dersine katılan öğrencilerin sayısı 40.699; sadece Türkçe dersine dahil edilen öğrencilerin sayısı 13.860; sadece matematik dersine dahil edilen öğrenci sayısı ise 32.444'tür. Pilot uygulamada İYEP'e dahil edilen öğrencilerin çoğunluğunu (49.083) erkek öğrenciler oluştururken; programa dahil edilen kız öğrencilerin sayısı 37.970'tir. Programa katılması gereken toplam öğrenci sayısı 87.003 olmasına karşın öğretmenlere ek ders ödeneği verilemediği için gönüllü öğretmenlerle yürütülen pilotlama sürecine 40.785 öğrenci dahil edilerek, program uygulanmıştır. Pilot uygulama sonucunda program uygulanan öğrencilerin %87.59'u matematik dersinde, %79.41'i ise Türkçe dersinde başarılı olmuştur.

Programın temel amaçları, Türkçe dersi için öğrencilerin temel dinleme ve konuşma becerilerinin geliştirilmesi, ilk okuma ve yazma konusunda eksiklerin giderilmesi, okuduğunu anlama düzeyinin artırılması, matematik dersi için ise matematiksel okuryazarlık becerilerinin desteklenmesi, dört işlem becerilerinin geliştirilmesi, problem çözme sürecinde öğrencilerin kendilerini ifade edebilmesi, matematiğe yönelik olumlu tutum ve özgüvenli bir yaklaşım geliştirilmesi olarak belirtilmektedir (MEB, 2019). 3. sınıfa devam edip herhangi bir özel eğitime ihtiyaç duymayan öğrencilerden; matematik ve Türkçe dersi öğretim programlarında yer alan kazanımları yeterli düzeyde edinememiş öğrenciler, sığınmacı, göçmen, yarı-göçmen ailelerin çocukları, geçici koruma altındaki çocuklar ve mevsimlik tarım işçilerinin çocukları gibi dezavantajlı öğrenciler İYEP'in hedef kitlesini oluşturmaktadır. İYEP'in dört temel uygulama basamağı bulunmaktadır. Bunlar; öğrencilerin belirlenmesi, eğitimin planlanması ve uygulanması, izleme-değerlendirme çalışmalarının yapılması ve raporlama olarak sıralanmaktadır (TEDMEM, 2018).

1.1. Öğrencilerin Belirlenmesi

Hedef kitle içerisinde İYEP'e katılacak öğrenciler ve öğrencilerin hangi modül içerisinde yer alacağı belirlenmesinde tanıma-yerleştirmeye yönelik değerlendirme yaklaşımı benimsenmiştir. Bu kapsamda, Öğrenci Belirleme Aracı (ÖBA) kullanılmıştır. ÖBA'da Türkçe ve matematik derslerine ait açık uçlu ve kısa cevaplı sorular yer alırken, çoktan seçmeli sorulara yer verilmemiştir. Bunun nedeni ise, "çoktan seçmeli soruların ilkökul seviyesinde kullanılmasının sakıncaları olduğu ve öğrenciler hakkında yeterli bilgi vermiyor olması" olarak açıklanmıştır. ÖBA'da yer alan soruların değerlendirilmesinde iki kategorili (0-1) ya da çok kategorili (0-1-2 ya da 0-1-2-3) şeklinde puanlama yapılmıştır. Öğretmenlerin objektif bir şekilde puanlama yapması için dereceli puanlama anahtarlarından yararlanılmıştır. ÖBA'nın uygulanmasının ardından sonuçların girilmesi için e-Okul yönetim bilgi sisteminde İYEP ile ilgili bir modül oluşturulmuş ve öğretmenlerin sonuçları ilgili modüle girmesi istenmiştir (MEB, 2019).

1.2. Eğitimin Planlanması ve Uygulanması

Programda görev alacak öğretmenlerin belirlenmesi, ÖBA ile tespit edilen öğrencilerin programa dahil edilmesi, öğrenci gruplarının oluşturulması, haftalık çalışma çizelgesinin düzenlenmesi gibi eğitimin planlanması aşaması; okul müdürü, üç sınıf öğretmeni ve rehber öğretmenden oluşan okul komisyonuna bırakılırken programın uygulanmasında dikkat edilmesi gereken bazı hususlar belirtilmiştir. Programın uygulanma süresinin hafta içi günde 2 ders saatini, hafta sonu günde 6 ders saatini, toplamda ise haftada 10 ders saatini geçmeyecek şekilde düzenlenmesi gerektiği belirtilmiştir. Ayrıca programa dahil edilecek öğrencilerin belirlenmesinin ardından öğrencilerin gruplandırılmasında 1-6 kişilik grupların oluşturulması gerektiğinin ancak şartlar doğrultusunda bu grupların en fazla 10 öğrenciden oluşabileceği ifade edilmiştir (MEB, 2019). İYEP kapsamında modüller bir yapı benimsenerek Türkçe ve matematik derslerinde aşamalık ve basitten karmaşığa ilkesine uygun şekilde ilerleyen üç modül belirlenmiştir. ÖBA sonuçlarına göre öğrenciler, derslere göre eksik olduğu modülden başlamaktadır. Örneğin, sadece Türkçe dersinin 3. modülünde eksikliği olan bir öğrenci, 1. ve 2. modülü almadan doğrudan 3. modülden başlamaktadır. Modüllerde yer alan kazanımlar, uygulanmakta olan matematik ve Türkçe dersi öğretim programında yer alan kazanımlardan oluşmaktadır. Bu anlamda kazanımlar, İYEP'in uygulanma amacı doğrultusunda aşamalık oluşturacak şekilde sıralanmıştır. Her bir modülden yer alan kazanımlar ve modüller için önerilen ders saati Tablo 2'de gösterilmektedir.

Tablo 2
Derslere Göre Modüllerde Yer Alan Kazanımlar ve Ders Saatleri

Dersler	Modül 1	Modül 2	Modül 3
TÜRKÇE	T.M.1.1 Sözlü yönergeleri uygular.	T.M.2.1. Seslere karşılık gelen harfleri ayırt eder.	T.M.3.1. Görsellerden hareketle bilmediği kelimeleri ve kelimelerin anlamlarını tahmin eder.
	T.M.1.2. Dinlediklerine/İzledikleri ne yönelik sorulara cevap verir.	T.M.2.2. Harfi tanıır ve seslendirir.	T.M.3.2. Okuduğu metinle ilgili soruları yanıtlar.
	T.M.1.3. Çerçevesi belli bir konu hakkında konuşur.	T.M.2.3. Harfleri tekniğine uygun yazar.	T.M.3.3. Kısa metinler yazar.
		T.M.2.4. Hece ve kelimeleri okur. T.M.2.5. Hece ve kelimeleri yazar. T.M.2.6. Rakamları tekniğine uygun yazar. T.M.2.7. Basit ve kısa cümleleri okur. T.M.2.8. Anlamli ve kuralalı cümleler yazar. T.M.2.9. Kısa metinleri okur. T.M.2.10. Yazma çalışmaları yazar.	
Kazanım Sayısı	3	10	3
Ders Saati	5	72	19
MATEMATİK	M.M.1.1. Nesne sayısı 20'ye kadar (20 dâhil) olan bir topluluktaki nesnelere sayısını belirler ve bu sayıyı rakamla yazar.	M.M.2.1. Nesne sayısı 100'e kadar (100 dâhil) olan bir topluluktaki nesnelere sayısını belirler ve bu sayıyı rakamla yazar.	M.M.3.1. Çarpma işleminin tekrarlı toplama anlamına geldiğini açıklar.
	M.M.1.2. 100'e kadar ileriye doğru birer, beşer ve onar ritmik sayar.	M.M.2.2. 100'den küçük doğal sayıların basamaklarını modeller üzerinde adlandırır, basamaklardaki rakamların basamak değerlerini belirtir.	M.M.3.2. Doğal sayılarla çarpma işlemi yapar.
	M.M.1.3. 20'ye kadar ikişer ileriye, birer ve ikişer geriye sayar.	M.M.2.3. 100 içinde ikişer, beşer ve onar; 30 içinde üçer; 40 içinde dörder ileriye ve geriye doğru sayar.	M.M.3.3 Doğal sayılarla çarpma işlemi gerektiren problemler çözer.
	M.M.1.4. Miktarı 10 ile 20 arasında olan bir grup nesneyi, onluk ve birliklerine ayırarak gösterir, bu nesnelere karşılık gelen sayıyı rakamlarla yazar ve okur.	M.M.2.4. Toplamları 100'e kadar (100 dâhil) olan doğal sayılarla eldesiz ve eldeli toplama işlemi yapar.	M.M.3.4. Bölme işleminde gruplama ve paylaştırma anlamlarını kullanır.
	M.M.1.5. Toplama işleminin anlamını kavrar.	M.M.2.5. Doğal sayılarla toplama işlemi gerektiren problemleri çözer.	M.M.3.5. Bölme işlemi yapar, bölme işleminin işaretini (\div) kullanır.
	M.M.1.6. Toplamları 20'ye kadar olan doğal sayılarla toplama işlemi yapar.	M.M.2.6. 100'e kadar olan doğal sayılarla onluk bozmayı gerektiren ve gerektirmeyen çıkarma işlemi yapar.	
	M.M.1.7. Doğal sayılarla toplama işlemi gerektiren problemleri çözer.	M.M.2.7. Doğal sayılarla toplama ve çıkarma işlemi gerektiren	

	M.M.1.8. Çıkarma işleminin anlamını kavrar. M.M.1.9. 20'ye kadar olan doğal sayılarla çıkarma işlemi yapar. M.M.1.10. Doğal sayılarla çıkarma işlemi gerektiren problemleri çözer.	problemleri çözer.	
Kazanım Sayısı	10	7	5
Ders Saati	24	24	16

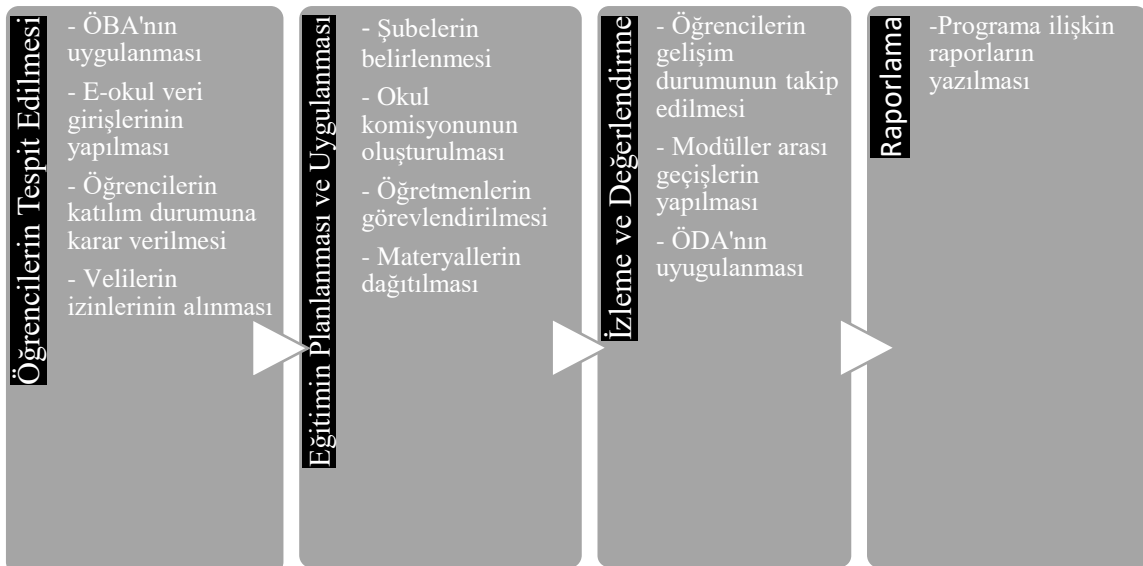
Tablo 2’de görüldüğü gibi, İYEP Türkçe dersinde temel olarak dinleme/izleme, konuşma, okuma ve yazma beceri alanları; matematik dersinde ise doğal sayılar ve doğal sayılarda dört işlem öğrenme alanları yer almaktadır. Türkçe dersinde 16, matematik dersinde ise 22 kazanım yer alırken program kapsamında belirlenen toplam kazanım sayısı 38’dir. Her bir modül için ayrılan ders saatleri incelendiğinde, Türkçe kazanımları için 96 saat; matematik kazanımları için 64 saat ayrıldığı, programın toplam süresinin ise 160 saat olduğu görülmektedir.

1.3. İzleme ve Değerlendirme

Programda tanıma-yerleştirmeye yönelik değerlendirme, izleme-biçimlendirmeye yönelik değerlendirme ve sonuç odaklı değerlendirme olmak üzere üç farklı değerlendirme yaklaşımı benimsenmiştir. Tanıma-yerleştirmeye yönelik değerlendirmede İYEP’e dahil edilecek öğrencileri belirlemek amacıyla Öğrenci Belirleme Aracı (ÖBA) kullanılmaktadır. Öğrencilerin modül içerisindeki eksikliklerini belirlemek ve modülü başarıyla tamamlayıp bir üst modüle geçip geçmeyeceğine karar vermek amacıyla izleme-biçimlendirmeye ilişkin değerlendirme yapılırken, sonuç odaklı değerlendirmede, bulunduğu sınıf düzeyinde en son modülü almış öğrencilere yönelik Öğrenci Değerlendirme Aracı (ÖDA) uygulanarak öğrencinin İYEP’in dışına çıkıp çıkmayacağına karar verilmektedir (MEB, 2019).

1.4. Raporlama

İYEP’in il, ilçe ve okul bazında raporlama işlemleri e-Okul Yönetim Bilgi Sistemi üzerinde açılan bir modül üzerinde gerçekleştirilmektedir. Açılan modülde; oluşturulan gruplarının sayısı, programa dahil edilen öğrenci sayısı, programı tamamlayan öğrenci sayısı, herhangi bir sebepten dolayı programdan çıkarılan öğrenci sayısı, modüller arası geçiş durumları, öğrenci devam durumları ve İYEP’in pilot uygulaması sürecinde karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerileri yer almaktadır (MEB, 2019). Şekil 1’de İYEP’in uygulama sürecine ilişkin basamaklar özetlenmiştir.



Şekil 1. İYEP Uygulama Basamakları

İYEP, işleyişi yönüyle sistematik ve bileşenleri ile birlikte bütüncül olmasının yanı sıra uygulanmakta olan Türkçe ve matematik dersi öğretim programlarının felsefesine, temel becerilerine, öğretme-öğrenme yaklaşımlarına uygun şekilde hazırlanmıştır. Başka bir deyişle bu programda ayrıca bir program felsefesi, temel beceri ve öğretme-öğrenme yaklaşımı benimsenmemiştir. Ayrıca, program 1. ve 2. sınıf düzeyinde uygulanan öğretim programlarında yer alan kazanımlar arasından seçilerek oluşturulmuş ve programda “İYEP’in mevcut öğretim programlarının ve örgün öğretim sisteminin bir alternatifinin olmadığı” ve “ayrıca bir felsefe, temel beceri ve öğretme-öğrenme yaklaşımı benimsenmediği” vurgulanmıştır. Her ne kadar uygulamada olan öğretim programlarının alternatifi olmasa da kendine özgü işleyişi ve özellikleri ile ulusal düzeyde uygulamaya konan ve büyük ölçekli bir iyileştirme ve tedbir programı olarak nitelendirilen İYEP, ayrıntılı bir şekilde incelenmesi gerektiğini göstermektedir.

Alanyazın incelemesi sonucunda İYEP’e ilişkin çok az sayıda araştırma yapıldığı görülmektedir. Ulusoy, Topçubaşı, Erkuş, Gökçedağ ve Coşkun (2018) tarafından İYEP’e dahil edilecek öğrencilerin belirlenmesine ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşlerine başvuruyla yapılan çalışmada, İYEP’e öğrenci seçmek için gerçekleştirilen değerlendirme sınavının uygulanması esnasında; sınıf mevcudu, sınav süresi, soru türleri, sınavın değerlendirilmesi gibi nedenlerden dolayı birtakım sorunlar yaşandığı bulgusuna ulaşılmıştır. Kırnık, Susam ve Özbek’in (2018) yürüttüğü çalışmada ise, öğretmenlerin Türkçe kazanımları açısından programı yeterli bulmadıkları ancak matematik dersi kazanımları açısından yeterli buldukları, İYEP’in öğrencilerin matematik ve Türkçe dersindeki kazanımları edinmelerinde olumlu etkisi olduğu ve programın 2. sınıftan başlayarak ilkokulun sonuna kadar devam etmesi gerektiği bulgusuna ulaşılmıştır. Yine aynı çalışmada, programın hızlı bir şekilde ilerlemesi, kazanımların öğrenci düzeylerinin altında olması, öğretmenlere ödenen ücretin yetersiz olması, İYEP kapsamında öğretmen eğitimlerinin yetersiz olması gibi durumların İYEP’in uygulanma sürecinde çeşitli sorunlara yol açtığı sonucuna ulaşılmıştır. Örs (2019), İYEP’e kalan bir öğrencinin okuma-yazma öğrenme sürecine etkisine ilişkin İYEP’e paralel olarak bireysel bir okuma-yazma programı uygulamıştır. Araştırma sonucunda, öğrencinin okuma-yazma becerilerinin gelişmesinde, uygulamış olduğu bireysel destek programının yanı sıra İYEP’in de aynı şekilde katkı sağladığı bulgusuna ulaşılmıştır. Keskin ve Üstün (2020), dezavantajlı öğrenciler açısından İYEP’i değerlendirmeye yönelik yürüttükleri çalışmada, öğretmen görüşlerine göre İYEP’in önemli bir amaca hizmet ettiği ve öğrenciler üzerinde olumlu bir etki yarattığı sonucuna ulaşılmıştır. Gençoğlu (2019) ise, Türkiye’de okullar ve bölgeler arası başarı farkının çok fazla olmasından dolayı erken müdahale ve iyileştirme programı olarak İYEP’e ihtiyaç duyulduğunu vurgulamaktadır. İYEP’in kapsayıcılık ve uygulanmasına ilişkin geliştirilmeye ve iyileştirilmeye açık yönlerinin olduğunu belirten Gençoğlu (2019), bu noktada bazı öneriler sunmuştur. Bunlar; İYEP için öğrenci belirlenmesinde öğretmen görüşlerine ve kararlarına yer verilmesi, velilerin sürece aktif bir şekilde dahil edilmesi, psikososyal destek çalışmalarının iyileştirilmesi, öğretmen ücretlerinin artırılması, İYEP’in ilkokulun ilk iki yılında da uygulanması olarak sıralanabilir. Toptaş ve Karaca (2019), İYEP kapsamında matematik derslerini yürüten öğretmenlerin görüşlerine başvurdukları çalışmada, sınıf öğretmenlerinin matematik etkinlik kitabı ve kazanımları yeterli buldukları ancak bu ders için ayrılan süreyi yersiz buldukları, sınıf öğretmenlerinin İYEP’i benimsedikleri ve verimli buldukları sonucuna ulaşılmıştır. Dilekçi (2019), İYEP’in olumlu ve eksik yönlerini belirlemek amacıyla yürüttüğü çalışmada, öğrencilerin öz güvenlerinin artması, öğrencilerle birebir çalışmaya fırsat sağlanması, öğrencilerin bireysel eksiklerinin giderilmesi ve fırsat eşitliğinin sağlanması gibi durumları programın olumlu yönleri olarak belirtirken, kazanımlar için ayrılan sürenin yetersiz olması, okul saatleri dışında öğrencilerde yorgunluğa sebep olması, öğrencilerin belirlenmesinde sorunlar yaşanması, materyallerin yetersiz olması gibi durumları programın olumsuz yönleri olarak ifade etmiştir.

Öğretme ve öğrenme sürecinin en önemli üç unsuru öğretmen, öğrenci ve öğretim programıdır (Gözütok vd., 2013). Özellikle öğretmen ve öğretim program unsurlarının bütünsel olarak işlevini yerine getirmesinde programların uygulayıcıları olarak öğretmenlerin program geliştirme çalışmalarına dahil edilmesi ve uygulamaya konan program hakkında görüşlerinin alınması; programın uygulanabilirliği, sürdürülebilirliği ve başarısı açısından önemli görülmektedir (Wong ve Cheung, 2009). İYEP’in sağlıklı ve etkili bir şekilde yürütülmesinde öğretmenlerin programa olan bağlılığı ve güveni ayrı bir öneme sahiptir. Bu kapsamda, İYEP’e yönelik programı uygulayan sınıf öğretmenlerinin görüşlerinin neler olduğunun belirlenmesi, programın daha bütüncül biçimde değerlendirilebilmesi ve programın iyileştirilmesine katkı sunulabilmesi açısından önemli görülmektedir. Ayrıca, 2018-2019 öğretim yılında ilk kez uygulanan İYEP’in özelliklerinin ve işleyişinin ortaya konması ve alanyazına bilgi birikimi sağlanmasına yönelik yapılan araştırmaların artırılmasına da ihtiyaç duyulmaktadır. Bu çalışmada, İYEP’in içeriğine, öğretmenlerin görev ve sorumluluklarına, öğrencilerin akademik performansına etkisine ve programın etkililiğine ilişkin programı uygulayan sınıf öğretmenlerinin görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmaktadır. Bu kapsamda aşağıda yer alan araştırma sorularına cevap aranmıştır:

1. İYEP’in içeriğine ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşleri nelerdir?
2. İYEP uygulama sürecinde öğretmenlerin sorumluluklarına ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşleri nelerdir?

3. İYEP'in öğrencilerin akademik performansına etkisine ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşleri nelerdir? İYEP'in etkililiğine ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşleri nelerdir?

2. Yöntem

Bu bölümde araştırma deseni, çalışma grubu, verilerin toplanması, verilerin analizi ve geçerlik-güvenirlilik çalışması yer almaktadır.

2.1. Araştırma Deseni

Bu çalışmada öğretmenlerin İYEP uygulama sürecinde yaşadıkları deneyimlere odaklanılmasından dolayı nitel araştırma yaklaşımlarından biri olan olgubilim (fenomenoloji) deseni kullanılmıştır. Fenomenoloji deseni seçilmesiyle, derinlemesine görüşmeler yoluyla ortak yaşantılar paylaşan kişilerin bir fenomene ilişkin bireysel algılarının ve düşüncelerinin ortaya çıkartılması ve yorumlanması amaçlanmıştır (Fraenkel ve Wallen, 2009). Bu çalışmada da 2018-2019 öğretim yılında ilk kez uygulanan İlkokullarda Yetiştirme Programına ilişkin öğretmen yaşantıları ayrıntılı bir biçimde incelenmeye çalışılmıştır.

2.2. Çalışma Grubu

Fenomenoloji araştırmalarında çalışma grubunda yer alacak kişiler seçilmesinde, açıklanan olguyu (fenomeni) deneyimleyen ve bu olguyu yansıtabilecek bireylerin belirlenmesi önemli bir etkidir (Yıldırım ve Şimşek, 2018). İYEP uygulayan ve İYEP'e yönelik hizmet içi eğitim almış 10 sınıf öğretmeni çalışma grubuna dâhil edilmiştir. 10 sınıf öğretmeni ile görüşülmesinin ardından veri doygunluğuna ulaşıldığı düşünüldüğü için veri toplama süreci sonlandırılmıştır. Nitel araştırma yaklaşımlarında, araştırmacılar tarafından veri doygunluğuna ulaşıldığı ve yeni verilere ulaşılamayacağı düşünüldüğünde veri toplama işlemi sonlandırılmalıdır (Merriam, 2018). Bu araştırmanın çalışma grubu, amaçlı örnekleme tekniklerinden biri olan ölçüt örnekleme ile belirlenmiştir. Çalışma grubunun ölçütlerinin belirlenmesinde, öğretmenlerin (1) İYEP kapsamında hizmet içi eğitim almış olması ve (2) İYEP'i uygulaması göz önünde bulundurulmuştur. Bu ölçütler ile araştırmaya konu olan olguyu deneyimlemiş kişilerin düşüncelerinin yansıtılması amaçlanmıştır. Çalışma grubuna dâhil edilen öğretmenlerin demografik bilgileri Tablo 3'te verilmektedir.

Tablo 3
Çalışma Grubuna İlişkin Demografik Bilgiler

Kod İsim	Cinsiyet	Mesleki Kıdem	Öğretim Gerçekleştirilen Sınıf Düzeyi	Üniversite	Bölüm
Ö-1	Kadın	27 yıl	3. sınıf	Hacettepe Üni.	Sosyoloji
Ö-2	Erkek	30 yıl	3. sınıf	Dokuz Eylül Üni.	Eğitim Bilimleri
Ö-3	Kadın	27 yıl	3. sınıf	Hacettepe Üni.	Tarih
Ö-4	Kadın	25 yıl	3. sınıf	Burdur Üni.	Sınıf Öğrt.
Ö-5	Kadın	30 yıl	3. sınıf	Selçuk Üni.	Sanat Tarihi
Ö-6	Kadın	29 yıl	4. sınıf	Atatürk Üni.	İktisat
Ö-7	Kadın	31 yıl	4. sınıf	Selçuk Üni.	Eğitim Meslek Yüksek Okulu
Ö-8	Kadın	32 yıl	2. sınıf	Selçuk Üni.	Eğitim Meslek Yüksek Okulu
Ö-9	Kadın	30 yıl	3. sınıf	Ankara Üni.	Kimya
Ö-10	Erkek	28 yıl	4. sınıf	Gazi Üni.	İktisat

*Ö-1: Öğretmen-1

Tablo 3'te görüldüğü gibi öğretmenlerin yarısı (f:5/10) 25-30 yıl arası bir mesleki kıdeme sahip iken diğer yarısı (f: 5/10) 30 ve üzeri yıl mesleki kıdeme sahiptir. Öğretmenlerin çoğunluğu (f:9/10) İYEP'in uygulandığı 3. ve 4. sınıf düzeyinde öğretim gerçekleştirenken, 1 öğretmen 2. sınıf düzeyinde öğretim gerçekleştirmektedir. Bu veri göz önünde bulundurulduğunda Ö-8'in öğretim gerçekleştirdiği İYEP grubunda kendi öğrencilerinin yer almadığı anlaşılmaktadır. Ayrıca, öğretmenlerin 1'i sınıf öğretmenliği mezunu iken, öğretmenlerin çoğunluğu (f:9/10) sınıf öğretmenliğinden farklı olarak iktisat, kimya, sosyoloji, tarih, eğitim bilimleri, eğitim meslek yüksekokulu ve sanat tarihi bölümlerinden mezun olmuştur.

2.3. Verilerin Toplanması

Bu araştırma olgubilim (fenemenoloji) deseni temel alınarak gerçekleştirildiğinden dolayı veriler, yarıyapılandırılmış görüşme formu kullanılarak toplanmıştır. Görüşmelerin her biri ortalama 20-25 dakika sürmüştür. Görüşme formu taslağını oluşturacak çeşitli maddeler belirlenerek kapsam geçerliğini sağlamak amacıyla görüşme formuna yönelik uzman görüşlerine başvurulmuştur. Eğitim programları alanından 1 öğretim üyesi, ölçme-değerlendirme alanından 1 öğretim üyesi ve sınıf eğitimi alanından 2 öğretim üyesinin görüşleri doğrultusunda görüşme formu yeniden düzenlenmiş, anlaşılır ve uygulanabilir hale getirilmiştir. Araştırma sorularına yanıt bulmak amacıyla görüşme formunda; kazanımların yer aldığı her bir modül için verilen süre, program kapsamında yer alan dersler, Öğrenci Belirleme Aracı (ÖBA) ve Öğrenci Değerlendirme Aracının etkililiği (ÖDA), programın uygulandığı sınıf düzeyleri, programın öğrenci başarısındaki etkisi, öğrenci etkinlik kitapları, öğretmenlerin görev ve sorumlulukları ve programın etkililiği ile ilgili başlıkları kapsayan sorulara yer verilmiştir.

2.4. Verilerin Analizi

Bu çalışmada görüşmeler yoluyla elde edilen veriler, betimsel analiz yöntemiyle analiz edilmiştir. Betimsel analiz yönteminde veriler, görüşme formunda yer alan sorular göz önünde bulundurulurken sunulabilmektedir. Bu bakış açısıyla elde edilen veriler önce sistematik bir şekilde betimlenmiştir. Daha sonra yapılan bu betimlemeler açıklanmış ve yorumlanmıştır. Betimsel analizde, bulgular sunulurken kavram ya da düşüncenin kaç defa tekrar ettiği frekans kullanılarak sıralanmış (Yıldırım ve Şimşek, 2018), bulgularının iç geçerliğini sağlamak amacıyla kullanılan stratejilerden birisi olan inandırıcılık (Shenton, 2004; Yıldırım ve Şimşek, 2018) için katılımcı görüşlerinden bazıları doğrudan alıntılarla verilmiştir. Ayrıca öğretmenlerin kişisel bilgilerinin saklı tutulması amacıyla bulgular sunulurken öğretmenler (Ö-1, Ö-2, Ö-3, ...) şeklinde kodlanmıştır.

2.5. Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması

Araştırmada elde edilen bulguların güvenirliliği sağlamak için Miles ve Huberman (1994) tarafından önerilen "Güvenirlik = (Görüş Birliği) / (Görüş Birliği + Görüş Ayrılığı)" formülü kullanılmıştır. Yazılı bir formata dönüştürülen veriler, Sınıf Eğitimi Anabilim Dalında görev yapan ve İYEP hakkında bilgi sahibi olan başka bir araştırmacı tarafından da kodlanmıştır. Araştırmacı ile aynı kodun kullanıldığı durumlar görüş birliği, farklı kodun kullanıldığı durumlar ise görüş ayrılığı olarak kabul edilmiştir. Daha sonra, araştırmacılar tarafından yapılan kodlamalar karşılaştırılarak uyum yüzdesi hesaplanmıştır. Yapılan işlemler sonucunda bu çalışmada uyum yüzdesi %80 olarak belirlenmiştir. Elde edilen uyum yüzdesinin %70'in üzerinde çıkması çalışmanın güvenilir olduğuna işaret etmektedir (Miles ve Huberman, 1994).

3. Bulgular

3.1. İYEP'in İçeriğine İlişkin Sınıf Öğretmenlerinin Görüşleri

İYEP'in içeriğine ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşleri doğrultusunda elde edilen bulgular; modüller ve kazanımlara ayrılan süre, öğretim materyalleri, programda yer alan dersler, programın uygulandığı sınıf düzeyleri, Öğrenci Belirleme Aracı (ÖBA) ve Öğrenci Değerlendirme Aracı (ÖDA) olmak üzere beş başlık altında incelenmiştir.

3.1.1. İYEP Kapsamında Belirlenen Modüller ve Kazanımlara Ayrılan Süreye İlişkin Sınıf Öğretmenlerinin Görüşleri

İYEP kapsamında belirlenen modül ve kazanımlar için ayrılan süreye ilişkin bulgular incelendiğinde, sınıf öğretmenlerinin çoğunluğu (f:8/10) kazanımlar ve modüller için ayrılan süreyi yeterli bulurken, 2 sınıf öğretmeni sürenin yeterli olmadığını belirtmiştir. İYEP kapsamında belirlenen modüller ve kazanımlar için ayrılan süreyi yeterli bulan öğretmenlerin (f:8/10) görüşlerinden örnekler aşağıdaki gibidir:

Ö-6: (...) “Benim sadece matematik dersine katılan öğrencilerim var ve sayısı da iki. Az sayıda öğrencim olması ve sadece matematik dersinde öğretim gerçekleştirmemden dolayı kazanımları önerilen sürede yetiştirebildim.”

Ö-3: (...) “Benim sınıftaki öğrenciler 3. sınıf öğrencileri ve hepsi okuma-yazma ile ilgili kazanımları zaten önceden edinmiş. Böyle olunca ben mesela 1. ve 2. modüldeki kazanımlarla çok uğraşmadım ve dolayısıyla rahat bir şekilde yetiştirdim.”

Ö-2: (...) “4. Sınıf düzeyinde İYEP’i uyguladım. İYEP’in kazanımlarına baktığınızda daha çok 1 ve 2. sınıf düzeyinde kazanımlar. Benim öğrencilerim belli bir süre sonra sıkıldılar. Yetiştirmekte zorlanmadım ayrıca zamanım arttığı için bazı konuları sıklıkla tekrar ettim.”

İYEP kapsamında belirlenen modüller ve kazanımlar için ayrılan süreyi yeterli bulmayan öğretmenlerin (f:2/10) görüşlerinden örnekler şu şekildedir:

Ö-5: (...) “Hepsini yetiştirmedim çünkü İYEP’e kalan öğrenciler sıradan öğrenciler değil. Aile içi problemi olan, maddi zorluklar yaşayan, algılama sorunu olan vb. öğrenciler var. Yani öğrenciye sadece ders anlatma kalmıyorsunuz birçok problemi ile uğraşıyorsunuz. Öğrencinin özel eğitim raporu yok ama anlayamıyor, algılayamıyor. Böyle olunca ben bütün kazanımları yetiştiremedim. Mesela matematikte sadece dört işleme odaklandım. Probleme çözme konusunda hiç girmedim. Bence bu süreci öğrenciyi tanıyan öğretmenin yönetmesi gerekiyor.”

Ö-10: (...) “Benim öğrencim mülteci bir öğrenciydi. Öğrencinin Türkçe’de ilerlemesi oldukça zor oldu. Matematikte o kadar sorun yaşamadım. O yüzden her kazanımı gerekli sürede veremedim. Kazanımları yetiştirme süreci tamamen size gelen öğrencinin bireysel performansı ile ilgili bir durum.”

Öğretmenler genel olarak Türkçe ve matematik dersleri için belirlenen kazanımlara ayrılan süreyi yeterli bulmaktadır. Ancak İYEP’e kalan öğrencilerin akademik düzeyleri düşünüldüğünde, bu öğrencilerin her bir kazanımı edinmeleri için daha fazla alıştırmaya ve etkinlik yapmaya ihtiyaç duyduğu öngörülebilir. Bu bağlamda, kazanımlara tam anlamıyla ulaşmak için eğitim-öğretim yılının başlamasıyla birlikte İYEP’in de uygulanmaya başlaması ve bütün yıl boyunca sürdürülmesi etkili olabilir.

3.1.2. İYEP Programı Kapsamında Hazırlanan Öğretim Materyallerine İlişkin Sınıf Öğretmenlerinin Görüşleri

İYEP kapsamında hazırlanan öğretim materyallerine ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşlerinden elde edilen bulgular Tablo 4’te verilmiştir.

Tablo 4

İYEP Kapsamında Hazırlanan Öğretim Materyallerine İlişkin Sınıf Öğretmenlerinin Görüşleri

Görüşler	f
1. Öğretim materyallerinin yetersiz olması ve öğretim materyali olarak kitap dışında başka kaynakların (eğitim platformları, somut araç-gereçler, çalışma kağıtları vb.) sağlanmaması	6
2. Öğrenci etkinlik kitaplarındaki çalışmaların yetersiz olması	5
3. Türkçe dersinin öğrenci etkinlik kitabında okuma-anlama metinlerine daha fazla yer verilmesi gerektiği ve varolan metinlerin niteliğinin artırılması	4
4. Türkçe dersi öğrenci etkinlik kitabındaki çalışmaların daha çok ikinci modülde yer alan kazanımlara yönelik olması	3

5. Etkinlik kitabındaki çalışmaların öğrencilerin düzeyine uygun olarak hazırlanmış olması	3
6. Öğrenci etkinlik kitaplarında yönergelerin ve metinlerin açık bir şekilde ifade edilmiş olması	2
7. Öğrenci etkinlik kitabındaki çalışmaların yeterli olması	1

Tablo 4 incelendiğinde, İYEP kapsamında hazırlanan öğretim materyallerine ilişkin sınıf öğretmenleri tarafından en çok belirtilen görüşlerin “*öğretim materyallerinin yetersiz olması ve etkinlik kitabından farklı olarak başka kaynakların (eğitim platformu, araç-gereç, çalışma kağıtları vb.) sağlanması*” (f:6/10; Ö-2, Ö-3, Ö-7, Ö-8, Ö-9, Ö-10) ve “*öğrenci etkinlik kitabındaki çalışmaların yetersiz olması*” (f:5/10; Ö-2, Ö-3, Ö-8, Ö-9, Ö-10) olduğu görülmektedir. Bu görüşleri sırasıyla, “*Türkçe dersinin öğrenci etkinlik kitabında okuma-anlama metinlerine daha fazla yer verilmesi gerektiği ve varolan metinlerin niteliğinin artırılması*” (f:4/10; Ö-3, Ö-6, Ö-8, Ö-10), “*etkinlik kitabındaki çalışmaların öğrencilerin düzeyine uygun olarak hazırlanmış olması*” (f:3/10; Ö-1, Ö-2, Ö-4), “*Türkçe dersi öğrenci etkinlik kitabındaki çalışmaların daha çok 2. modülde yer alan kazanımlara yönelik olması*” (f:3/10; Ö-5, Ö-8, Ö-10), “*öğrenci etkinlik kitaplarında yönergelerin ve metinlerin açık bir şekilde ifade edilmiş olması*” (f:2/10; Ö-2, Ö-4) ve “*öğrenci etkinlik kitabındaki çalışmaların yeterli olması*” (f:1/10; Ö-4) görüşleri takip etmektedir. Tablo 4’te öğretmenlerin çoğunluğunun öğretim materyallerinin çeşitliliği, alıştırmaların ve etkinliklerin sayısı ve niteliği konusunda olumsuz görüş bildirdikleri görülmektedir. Güneş (2017)’e göre, nitelikli bir eğitim sağlanması için öğretme-öğrenme etkinliklerini hazırlama, seçme, uygulama ve değerlendirme çalışmalarına gereken önem verilmelidir. Bu doğrultuda, İYEP kapsamında öğretim materyallerin çeşitlendirilmesi, dijital çevrimiçi platformların oluşturulması, nitelikli etkinlikler geliştirilmesi ve öğrenci kitaplarında yer alan alıştırmaların niceliğinin ve niteliğinin artırılması yoluyla etkili ve kalıcı öğrenme sağlanabilir.

3.1.3. İYEP’te Yer Alan Derslere İlişkin Sınıf Öğretmenlerinin Görüşleri

İYEP’te yer alan derslere ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşlerinden elde edilen bulgular Tablo 5’te sunulmuştur.

Tablo 5
Programda Yer Alan Derslere İlişkin Sınıf Öğretmenlerinin Görüşleri

Görüşler	f
1. Matematik ve Türkçe dersine yer verilmesi yeterli	6
2. Sanat ve spor ile ilgili derslere de yer verilmeli	2
3. Var olan derslerin yanında fen bilimleri, hayat bilgisi ve sosyal bilgiler derslerine de yer verilmeli	1
4. Sadece Türkçe dersine yer verilmeli	1

Tablo 5 incelendiğinde, İYEP’te yer alan derslere ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşlerinden en sık ifade edilen görüşün “*matematik ve Türkçe derslerine yer verilmesi yeterli*” (f:6/10; Ö-1, Ö-2, Ö-3, Ö-6, Ö-7, Ö-8, Ö-10) şeklinde olduğu görülmektedir. Bu görüşün yanı sıra, “*spor ve sanatta ilgili derslere de yer verilmeli*” (f: 2/10; Ö-4, Ö-5), “*sadece Türkçe dersine yer verilmesi yeterli*” (f:1/10; Ö-9) ve “*varolan derslerin yanında fen bilimleri, hayat bilgisi ve sosyal bilgiler derslerine de yer verilmeli*” (f:1/10; Ö-4) şeklinde görüşler de yer almaktadır. Sınıf öğretmenlerinin büyük bir bölümü, İYEP kapsamında öğrencilerin matematik ve Türkçe derslerini almasının uygun ve yeterli olduğu görüşündedir. Öğrencilerin ulusal ve uluslararası alanda bireysel, sosyal, akademik ve işgücüne katılma anlamında sahip olması gereken beceriler arasında dil ve matematiksel beceriler önemli bir yer tutmaktadır. Öğrencilerin temel ve ileri düzeyde dil (dinleme-konuşma-okuma-yazma) ve dört işlem becerilerinin gelişimi ilkokulun temel hedefleri arasında yer almalıdır (Fidan ve Baykul, 1994). Bu nedenle, öğrencilere yönelik özellikle Türkçe ve matematik derslerindeki öğrenme eksiklerinin giderilmesi amacıyla atılan adımların doğru bir karar olduğu söylenebilir.

3.1.4. İYEP’in Uygulandığı Sınıf Düzeylerine İlişkin Sınıf Öğretmenlerinin Görüşleri

İYEP’in uygulandığı sınıf düzeylerine ilişkin bulgular incelendiğinde, sınıf öğretmenlerinin çoğunluğu (f:6/10; Ö-1, Ö-4, Ö-6, Ö-7, Ö-9, Ö-10) İYEP’in 2. sınıfta uygulanmaya başlaması gerektiği yönünde görüş bildirmiştir. Öğretmenlerin 3’ü (Ö-3, Ö-5, Ö-8) İYEP’in 3-4. sınıfta uygulanmaya devam etmesi gerektiğini belirtirken, 1’i (Ö-2) ise, İYEP’in 1. sınıfın ikinci döneminde uygulanmaya başlaması gerektiğini ifade etmiştir. Sınıf öğretmenlerinin belirttikleri görüşlerden örnekler aşağıda yer almaktadır:

Ö-2: (...) “Bence 3-4. sınıf, İYEP’in uygulanması için geç sınıf düzeyleri. Öğrencinin bütünsel olarak takip edilmesi gerekir. 3-4. sınıfa gelmiş öğrenci, İYEP kapsamında Türkçe’de okuma-yazma ve matematikte temel dört işlemi içeren kazanımları edinmemişse bu kazanımlar için geç kalmış demektir. Bu temel konuların 1. sınıfta fark edilip, erkenden müdahale edilmesi gerekir. 1. Sınıfın ilk döneminde okuma-yazma işi büyük oranda tamamlanır. İkinci dönem öğrenciler izlenip, bu doğrultuda çalışmalar yürütülebilir.”

Ö-1: (...) “belirli kazanımları edinemeyen öğrenciler daha erken bir sınıf düzeyinde teşhis edilmeli ve tedavisi uygulanmalıdır.”

Ö-6: (...) “programı incelediğimiz zaman, program öğrencilere Türkçe ve matematik dersinde çok temel becerileri edindirmemiz gerektiğini bize söylüyor. Yani aslında programda Türkçe dersinde okuma-yazma ve matematik dersinde toplama-çıkarma işlemleri üzerine yoğunlaşıyor. Bu becerileri edindirmek için 3-4. sınıf çok geç sınıf düzeyleri. 1. sınıfta okuma-yazma tamamlandıktan sonra 2. Sınıfında başında bu geri kalmış öğrencilerin tespit edilmesi gerekiyor.”

Ö-3: (...) “İYEP’in etkili bir şekilde uygulanmasında öğrencinin istekli ve bilinçli olması gerekiyor. Bu yüzden yaş seviyesinin bu nokta önem teşkil ediyor. 1-2. Sınıflar daha çok oyun aşamasındalar. Ama 3-4. sınıfta akademik yük ciddi anlamda kendisini belli ediyor. Öğrenciler de sorumluluklarını daha iyi biliyor. Bu yüzden İYEP’in 3-4. Sınıfta uygulanması gerekiyor. 1-2. sınıf öğrencileri için zor olabilir.”

Ö-8: (...) “İYEP’ haftada 10 saat uygulanan bir program. Örneğin, ben sınıfımda bu programı haftaiçi okul saatinden sonra hergün iki saat olmak üzere uyguluyorum. Yani öğrenciler ders saati bittikten sonra iki saat daha okulda kalıyorlar. Bu yüzden bu programın 1-2. sınıf düzeyinde daha küçük yaş grubu öğrenciler için uygulanması çok zor olur.”

3.1.5. Öğrenci Belirleme Aracı (ÖBA) ve Öğrenci Değerlendirme Aracına (ÖDA) İlişkin Sınıf Öğretmenlerinin Görüşleri

İYEP’e katılacak öğrencileri belirlemek için uygulanan Öğrenci Belirleme Aracı (ÖBA) ve Öğrenci Değerlendirme Aracına (ÖDA) ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşleri incelendiğinde, öğretmenlerin 7’sinin (Ö-2, Ö-3, Ö-4, Ö-6, Ö-7, Ö-9, Ö-10) “olumsuz”, 3’ünün (Ö-1, Ö-5, Ö-8) ise “olumlu” yönde görüş belirttiği bulgusuna ulaşılmıştır. Değerlendirme araçlarına ilişkin “olumsuz” yönde bildirilen görüşler, genel olarak ölçme araçlarındaki soruların basit olması, ölçme araçlarının sonuç odaklı olması, ölçme araçlarının bir seferde uygulanması, öğrencilerin belirlenmesi ve değerlendirilmesi sürecinde öğretmen görüşlerine başvurulmaması gibi gerekçeleri içermektedir. Ölçme ve değerlendirme araçlarına ilişkin “olumlu” yönde görüş bildiren öğretmenler ise; ölçme araçlarındaki soruların kazanımlara hizmet etmesi, tahmin ettikleri öğrencilerin programa dâhil edilmesi, yönergelerin anlaşılır ve açık olması gibi gerekçeler sunmuştur. Değerlendirme araçlarına ilişkin “olumsuz” yönde görüş bildiren öğretmenlerin görüşlerinden örnekler şu şekildedir:

Ö-2: (...) “bu kesinlikle yeterli bir ölçme aracı değil. ÖBA’yı ve ÖDA’yı sadece birgün uyguladık. Örneğin, ÖBA’nın uygulandığı gün, öğrenci hastaydı, karnı açtı ya da başka bir problem vardı belki de aklını tam olarak sınava veremedi ve İYEP’e kaldı. Bence bu ölçme ve değerlendirme süreç odaklı olmalı ve tek bir sınav ile belirlenmemeli. Ayrıca, mutlaka sınavdan önce öğretmenlerin görüşlerine başvurulmalı. Öğretmenler zaten öğrencilerinin hangi aşamada olduğunu bilir.”

Ö-7: (...) “ÖBA ve ÖDA’yı uygulamak çok zaman aldı. Çünkü bazı yönergeleri öğretmenin okuması gerekiyor veya öğrencinin yönergeleri okuması gerekiyor. Böyle olunca süre çok uzadı ve öğrencilerde sıkıldı. Bu öğrencinin başarısına yansımış olabilir.”

Ö-4: (...) “ÖBA’da yer alan sorular oldukça basit düzeyde kalmıştı. Bence biraz daha zorlaştırılabilir. Daha çok okuma-yazma ya da toplama-çıkarma gibi temel konulara odaklanılmış sorular vardı. Böyle olunca sınıfta benim başarısız dediğim öğrenciler bu sınavı geçti. Yani bence çok temel becerilere odaklanmasının yanı sıra ÖBA’nın biraz daha zorlaştırılması ve sınıf ortalamasının altında kalan öğrencileri de programa dahil edilmesinin verimli olacağını düşünüyorum.”

Ö-9: (...) “programın matematik ve Türkçe derslerinin yanı sıra psikososyal boyutunu da unutmamak gerekiyor. Bu durumda İYEP’ kalan ya da kalmaya aday öğrencilerin duygusal gelişim düzeylerinin de çeşitli ölçme-

değerlendirme araçları ile belirlenmesi gerekiyor. Bu yüzden değerlendirmelerde sadece Türkçe ve matematiğe odaklanılması yanlış buluyorum.

ÖBA ve ÖDA'ya ilişkin "olumlu" yönde görüş bildiren öğretmenlerin bazı görüşleri şu şekildedir:

Ö-1: (...) "bence geri kalmış, Türkçe ve matematik dersinde temel becerileri edinememiş öğrencilerin tespit edildiği bir değerlendirme aracıydı. Mesela ben 3. sınıfta öğretim gerçekleştiriyorum ve 1. sınıftan bu yana takip ederek temel becerileri edinemediğini bildiğim öğrencilerin hepsi İYEP'e kaldı. O zaman bu araç için belirleyici diyebiliriz.

Ö-5: (...) "programda belirlenen öğrenme hedeflerini incelediğimiz zaman Türkçe dersinde okuma, dinleme, yazma ve konuşma ile ilgili matematik dersinde de dört işlem ile ilgili temel kazanımların yer aldığı görüyoruz. Değerlendirme araçlarında bulunan sorular da tam olarak bu kazanımlara hizmet ediyor. Yani programın amacı ile değerlendirme araçlarının örtüştüğü açık bir şekilde görülmüyordu."

Ö-8: (...) "ÖDA, programdaki kazanımların hepsine hitap eden sorulardan oluşuyordu ve soru sayısı da çocukları yormayacak düzeydeydi. Bu anlamda, etkili bir değerlendirme aracı olduğunu söyleyebilirim."

3.2. İYEP Uygulama Sürecinde Öğretmenlerin Görev ve Sorumluluklarına İlişkin Sınıf Öğretmenlerinin Görüşleri Nelerdir?

İYEP'in uygulanması sürecinde öğretmenlerin görev ve sorumluluklarına ilişkin elde edilen bulgular Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6

İYEP Uygulama Sürecinde Öğretmenlerin Görev ve Sorumluluklarına İlişkin Görüşler

Görüşler	f
1. E- okul modülünde gerçekleştirilen işlemlerin fazla ve yorucu olması	7
2. Hazırlanan öğretim materyallerinin yetersiz olması ve öğretim materyali olarak başka kaynakların (eğitim platformları, somut araç-gereçler, çalışma kağıtları vb.) öğretmen tarafından sağlanması	5
3. ÖBA ve ÖDA'nın uygulanmasında ve verilerin e-okul sistemine girilmesinde sorunlar yaşanması ve zaman alması	3
4. Öğrencilere psikososyal destek sağlanmasında sınıf öğretmenlerinin yetersiz kalması	2
5. Okul komisyonu ve ilçe komisyonunun işbirliği içerisinde çalışmaması	1

Tablo 6'da İYEP uygulama sürecinde öğretmenlerin görev ve sorumluluklarına ilişkin en sık karşılaşılan görüşler, "e-okul modülünde gerçekleştirilen işlemlerin gereğinden fazla olması" (f:7/10; Ö-1, Ö-2, Ö-5, Ö-6, Ö-8, Ö-9, Ö-10) ve "hazırlanan öğretim materyallerinin yetersiz olması ve öğretim materyali olarak kitap dışında başka kaynakların öğretmen tarafından sağlanması" (f:5/10; Ö-2, Ö-3, Ö-7, Ö-9, Ö-10) olarak görülmektedir. "ÖBA ve ÖDA'nın uygulanması sırasında yaşanan sorunlar" (f:3/10; Ö-4, Ö-7, Ö-10) "öğrencilere psikososyal destek sağlanmasında sınıf öğretmenlerinin yetersiz kalması" (f:2/10; Ö-3, Ö-4) ve "okul komisyonunun ve ilçe komisyonunun işbirliği içerisinde çalışmaması" (f:1/10; Ö-1) sınıf öğretmenleri tarafından belirtilen diğer görüşlerdir. Öğretmenlerin görüşleri incelendiğinde, İYEP kapsamında oluşturulan e-okul modülünde gerçekleştirilen işlemlerin fazla olduğu, öğretmenlerin bu süreç için çok fazla zaman harcadığı ve öğretim materyallerinin yetersiz olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Bu anlamda, İYEP uygulayan öğretmenlere e-modül işlemlerinin nasıl gerçekleştirileceğine ilişkin hizmetiçi eğitimler düzenlenmesi bu sürecin daha verimli yürütülmesini sağlayabilir. En dikkat çekici bulgulardan biri de İYEP kapsamında öğretmenlere sağlanan öğretim materyallerinin yetersiz olmasıdır. MEB tarafından öğretim materyali olarak sadece öğrenci etkinlik kitapları sağlanmaktadır. Bu doğrultuda, İYEP'e dâhil edilen öğrencilerin akademik düzeyleri dikkate alındığında; program sürecinde çeşitli eğitim platformları, sayı çubukları, birim küpler, görsel somut-araç-gereçler, akıllı tahta, laboratuvar eşyaları vb. materyallerin çeşitlendirilmesi yoluyla öğretme-öğrenme sürecinin niteliği artırılabilir.

3.3. İYEP'in Öğrencilerin Akademik Performansına Etkisine İlişkin Sınıf Öğretmenlerinin Görüşleri

İYEP'in öğrencilerin akademik performansına etkisine ilişkin sınıf öğretmenleri tarafından belirtilen görüşler doğrultusunda elde edilen bulgular incelendiğinde, sınıf öğretmenlerinin 6'sı (Ö-1, Ö-3, Ö-4, Ö-5, Ö-8, Ö-9) İYEP'in öğrencilerin akademik performansları üzerinde "olumlu etkisi" olduğu yönünde görüş bildirirken, 4'ü (Ö-2,

Ö-6, Ö-7, Ö-10) öğrencilerin akademik performanslarını “*etkilemediğini*” ifade etmiştir. İYEP’in öğrencilerin akademik başarısı üzerinde olumlu etkisinin olmasında, öğrencilerin, kendi seviyelerinde öğrencilerle bir arada olduğu için etkinlikleri yapabilme fırsatı bulması yoluyla derse karşı olumlu tutum geliştirmeleri, sınıf mevcutlarının az olmasından dolayı kendilerini ifade edebilme fırsatı bulmaları bu doğrultuda motivasyon ve öz güvenlerinin artması ve öğretmenlerin öğrencilerle birebir ilgilenmesinin etkili olduğu söylenebilir. İYEP’in öğrencilerin akademik başarısını etkilememesinde ise, mülteci ve göçmen öğrencilerin dil problemleri yaşaması, öğrencilerin devamsızlık yapması, veli desteğinin sağlanamaması, kendi öğrenci grubuna yönelik öğretim gerçekleştirilmeyen öğretmenlerin öğrencileri tanımaması ve okul saatleri içerisinde bütüncül olarak öğrencileri takip edememesi, programın okuldan sonra yürütülmesinden dolayı öğrencilerin yorulması ve motivasyon kaybının olması gibi nedenler gösterilebilir.

İYEP’in öğrencilerin akademik performansları üzerinde “*olumlu etkisi*” olduğunu belirten sınıf öğretmenlerinin bu görüşe sahip olma nedenlerinden bazıları şu şekildedir:

Ö-3:(...) “*öğrencilerin öz güvenleri arttı. Kendi seviyesinde olan arkadaşlarının yanında daha çok kendini ifade etme fırsatı, daha çok tahtaya kalkma fırsatı buldular. Bu fırsatlar, öğrencilerin derslerine de olumlu yansdı.*”

Ö-4: (...) “*ÖDA’nın dışında kendimde bir değerlendirme yaptım. Öğrencinin eksikliğini telafi ettiğini fark ettim. Benim öğrencim mülteci bir öğrenciydi. Özellikle Türkçe dersinde kendisini ifade etme, yazma ve okuma becerilerini edinmede çok büyük yol katetti.*”

Ö-5: (...) “*sınıf mevcudu az olduğu için öğrenciye ulaşabildik dolayısıyla öğrencilerle birebir ilgilenmek öğrenciyi de olumlu anlamda etkiledi.*”

Ö-8: (...) “*öğrencilerin başarılarına etkisi olduğunu düşünüyorum. Bunu da ÖBA ve ÖDA arasındaki başarı farkına dayanarak söylüyorum. Öğrenciler, ÖDA’da ÖBA’ya göre daha iyi bir performans sergilediler.*”

İYEP’in öğrencilerin akademik performansını “*etkilemediğini*” belirten sınıf öğretmenlerinin bu görüşe sahip olma nedenlerinden bazıları şu şekildedir:

Ö-2: (...) “*İYEP geç kalınmış olarak uygulanan bir program. Öğrencilerin belli alışkanlıkları var. Bu alışkanlıkları değiştirmek hemen mümkün değil. 4. sınıfa gelmiş öğrenciyi çok önceden tespit edip müdahale etmek gerekir.*”

Ö-7: (...) “*Benim sınıftaki İYEP öğrencisi okulda başka bir öğretmenin öğrencisi. Bu anlamda öğrenciyi takip etme fırsatı bulamadım bu yüzden de başarısında değişiklik olup olmadığını bilmiyorum.*”

Ö-10: (...) “*Program okuldan sonra yürütüldüğü için öğrenci yoruluyordu ve okulda kalmaya istekli değildi. İlkokulda öğrencinin katılmaya isteksiz olduğu bir etkinliğin verimli olması çok zor.*”

3.4. İYEP’in Etkililiğine İlişkin Sınıf Öğretmenlerinin Görüşleri

İYEP’in etkililiğine ilişkin sınıf öğretmenleri tarafından belirtilen görüşler doğrultusunda elde edilen bulgular incelendiğinde, sınıf öğretmenlerinin programa yönelik olarak “*etkili*”, “*etkisiz*” ve “*iyileştirilmesi gerekiyor*” şeklinde üç farklı görüş belirttiği tespit edilmiştir. İYEP’in etkili bir program olduğu yönünde görüş bildiren sınıf öğretmenlerinin, bu görüşe sahip olma nedenleri Tablo 7’de sunulmuştur.

Tablo 7

İYEP'in Etkili Bir Program Olduğuna İlişkin Sınıf Öğretmenlerinin Görüşleri

Görüşler	f
1. Öğrencilerin derse katılımı, motivasyonu ve özgüvenlerinin artması	3
2. Programda süreklilik sağlanması durumunda bireylerin öğrenme eksiklerinin telafi edilmesi ve öğrenciler arasındaki başarı farkının azalacak olması	2
3. Programda süreklilik sağlanması durumunda bireylerin öğrenme eksiklerinin telafi edilmesi ve öğrenciler arasındaki başarı farkının azalacak olması	2
4. Öğrencilerin akademik performansının artması	1

Tablo 7'ye göre, İYEP'in etkili bir program olduğunu düşünen sınıf öğretmenlerinin en sık ifade ettikleri görüşün “*öğrencilerin derse katılımlarının motivasyonlarının ve özgüvenlerinin artması*” (f:3/10; Ö-3, Ö-5, Ö-10) yönünde olduğu belirlenmiştir. Bu görüşün yanı sıra “*programda süreklilik sağlanması durumunda bireylerin öğrenme eksiklerinin telafi edilmesi ve öğrenciler arasındaki başarı farkının azalacak olması*” (f:2/10; Ö-5, Ö-9) ve “*öğrencilerin akademik performansında artış meydana gelmesi*” (f:1/10; Ö-3) belirtilen diğer görüşlerdir.

İYEP'in etkisiz bir program olduğu yönünde görüş bildiren sınıf öğretmenlerinin görüşlerinden örnekler Tablo 8'de verilmiştir.

Tablo 8

İYEP'in Etkisiz Bir Program Olduğuna İlişkin Sınıf Öğretmenlerinin Görüşleri

Görüşler	f
1. Programın içeriğinden kaynaklanan sorunların olması	2
2. İYEP'in matematik ve Türkçe dersi öğretim programlarının tekrarı niteliğinde hazırlanmış olması	1

Tablo 8 incelendiğinde, İYEP'in etkisiz bir program olduğu yönünde görüş bildiren sınıf öğretmenlerinin bu görüşe sahip olma nedenleri “*programın içeriğinden kaynaklanan sorunların olması*” (f:2/10; Ö-2, Ö-4) ve “*matematik ve Türkçe dersi öğretim programlarının tekrarı niteliğinde hazırlanmış olması*” (f: 1/10; Ö-2) olarak belirtilmiştir.

İYEP'in iyileştirilmesi gereken bir program olduğu yönünde görüş bildiren sınıf öğretmenlerinin, programın iyileştirilmesine ilişkin önerileri Tablo 9'da verilmiştir.

Tablo 9

İYEP'in İyileştirilmesine Yönelik Sınıf Öğretmenlerinin Önerileri

Görüşler	f
1. Programın 3. sınıftan önce uygulanmaya başlaması ve ilkokul boyunca sürdürülmesi	6
2. Programa özgü olarak hazırlanan öğretim materyallerinin çeşitlendirilmesi	5
3. Öğrencilerin programa dâhil edilmesi ve programdan çıkarılması aşamasında öğretmenlerin gözlem ve görüşlerine başvurulması	4
4. Öğrencileri tanıma, öğrencileri takip etme, olumlu öğretmen-öğrenci ilişkisinin kurulması ve verimli bir psikososyal destek sağlanması açısından İYEP'e kalan öğrencilere kendi sınıf öğretmenleri tarafından öğretim gerçekleştirilmesi	4
5. Öğretmenlerin programda belirtilen görev ve sorumluluklarının yeniden tanımlanması	3
6. İYEP'e dâhil edilen öğrencilerin “ <i>başarısız</i> ” olarak etiketlenmesinin önüne geçilmesi	3
7. İYEP'e yönelik velilerin algılarının değiştirilmesi	3
8. Programın uygulanmasında görev alan öğretmenlerin aldığı ücretin arttırılması	2
9. Programda farklı bir öğretme-öğrenme yaklaşımının benimsenmesi	1
10. Akademik olarak düşük seviyeli öğrencilerin yanı sıra orta seviyeli öğrencileri de programa dahil edecek şekilde düzenlemelerin yapılması	1

Tablo 9'da yer alan İYEP'in iyileştirilmesine ilişkin sınıf öğretmenlerinin önerileri incelendiğinde en sık olarak belirtilen görüşlerin, “*programın 3. sınıftan önce uygulanmaya başlaması ve ilkokul boyunca sürdürülmesi*” (f:6/10; Ö-1, Ö-3, Ö-6, Ö-7, Ö-9, Ö-10), “*programa özgü olarak hazırlanan öğretim materyallerinin çeşitlendirilmesi*” (f:5/10; Ö-3, Ö-5, Ö-7, Ö-9, Ö-10), “*öğrencileri tanıma, öğrencileri takip etme, olumlu öğretmen-öğrenci ilişkisinin kurulması ve psikososyal destek sağlanması açısından İYEP'e kalan öğrencilere kendi sınıf öğretmenleri tarafından*

öğretim gerçekleştirilmesi” (f:4/10; Ö-1, Ö-3, Ö-8,Ö-10) ve *“öğrencilerin programa dahil edilmesi ve programdan çıkartılması aşamasında öğretmenlerin gözlem ve görüşlerine başvurulması”* (f:4/10; Ö-3, Ö-5, Ö-8, Ö-9) olduğu görülmektedir. *“İYEP’e dahil edilen öğrencilerin “başarısız” olarak etiketlenmesinin önüne geçilmesi”* (f:3/10; Ö-1, Ö-5, Ö-7), *“İYEP’e yönelik velilerin algılarının değiştirilmesi”* (f:3/10; Ö-1, Ö-8, Ö-9), *“öğretmenlerin programda belirtilen görev ve sorumluluklarının yeniden tanımlanması”* (f:3/10; Ö-1, Ö-6, Ö-7), *“programın uygulanmasında görev alan öğretmenlerin aldığı ücretin artırılması”*(f:2/10; Ö-7, Ö-8), *“programda farklı bir öğretim-öğrenme yaklaşımının benimsenmesi”* (f:1/10; Ö-3) ve *“düşük seviyeli öğrencilerin yanı sıra orta seviyeli öğrencileri de programa dahil edecek şekilde düzenlemelerin yapılması”* (f:1/10; Ö-9) öğretmenler tarafından ifade edilen diğer görüşler olarak belirlenmiştir. İYEP’in etkililiğine ilişkin öğretmenlerden elde edilen bulgular incelendiğinde, programın etkililiğinin artırılması için iyileştirmeler yapılması gerektiği yönünde görüşlerin çoğunlukta olduğu görülmektedir. İYEP’in daha etkili bir program haline getirilmesinde en çok dile getirilen öneriler, öğretim materyallerinin çeşitlendirilmesi ve programın 3. sınıf düzeyinden önce uygulanmaya başlanması şeklindedir. Bu görüşlerin yanı sıra öğrencileri programa dâhil etme ve programdan çıkarma aşamalarında öğretmenlerin görüşlerine başvurulması ve verimli bir psikososyal destek sağlamak için öğretmenlerin tanıdıkları öğrencilere öğretim gerçekleştirilmesi sıklıkla ifade edilen görüşlerdir.

4. Sonuç ve Tartışma

Bu araştırma kapsamında İYEP’in içeriğine, öğretmenlerin görev ve sorumluluklarına, öğrencilerin akademik performansına etkisine ve etkililiğine ilişkin programı uygulayan sınıf öğretmenlerinin görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Öğrencilerin Türkçe ve matematik derslerinde temel kazanımları edinmeleri, öğrenme eksiklerinin giderilerek öğrencilerin geride kalma riskinin azaltılması ve sonraki sınıf seviyelerinde başarılı olmalarında kalıcı bir etkiye sahip olması, okullar ve bölgeler arasında başarı farkının azaltılması ve öğrenciler için fırsat eşitliğinin sağlanması bakımından olumlu bir girişim olarak görülen İYEP’in içeriğinde ve uygulanma sürecinde eksikliklerin ve iyileştirilmesi gereken yönlerinin olduğu bu araştırma ile belirlenmiştir.

İYEP’in içeriğine yönelik elde edilen bulgular beş başlık altında toplanmıştır. İYEP’in içeriği kapsamında Türkçe ve matematik dersine ait kazanım ve modüllere ayrılan süreye ilişkin bulgular incelendiğinde öğretmenlerin çoğunluğunun program kapsamında belirlenen kazanımlar ve modüller için ayrılan süreyi yeterli bulduğu görülmektedir. Ancak öğretim yılının başlamasıyla birlikte programın da uygulanmaya başlanması ve tüm yıl boyunca sürdürülmesi ile programın etki düzeyi artırılabilir. İYEP’e kalan öğrencilerin akademik düzeyleri göz önünde bulundurulduğunda, daha çok alıştırmaya ve etkinlik yapmaya ihtiyaç duyacakları öngörülebilir. Bu doğrultuda, program kapsamında belirlenen kazanımlar ve modüller için ayrılan sürede esneklik tanınması öğrencilerin kazanımları edinmelerinde olumlu bir katkı sağlayabilir. İYEP kapsamında sunulan etkinlik kitaplarının yanı sıra öğretim materyallerinin çeşitlendirilmesi gerektiği, öğrenci etkinlik kitaplarında yer alan çalışmaların sınırlı sayıda olması ve Türkçe dersi öğrenci etkinlik kitabında yer alan okuduğunu-anlama metinlerinin niteliğinin ve niceliğinin artırılması öğretmenler tarafından sıklıkla ifade edilmiştir.

Öğretmenlerin çoğunluğu, İYEP kapsamında Türkçe ve matematik derslerine yer verilmesinin yeterli olduğunu belirtmiştir. Öğretmenlerden bazıları ise, bu derslerin yanı sıra fen bilimleri, hayat bilgisi, sosyal bilgiler, spor ve sanat derslerinin de programın içerisinde yer alması gerektiğini ifade etmiştir. Ancak İYEP’in ortaya çıkış amacı, Türkçe ve matematik derslerinde temel düzeyde öğrencilerin okuma-yazma ve dört işlem becerilerindeki eksiklerini gidermektir. Dünyada da çeşitli ülkelerde öğrenme eksiklerini gidermek amacıyla uygulanmakta olan iyileştirme ve destek programları ve projeler incelendiğinde, programların ve projelerin büyük oranda ilkökulda başladığı, dil ve matematik alanlarına odaklandığı görülmektedir (Gençoğlu, 2019). İYEP, 2018-2019 öğretim yılında 3. ve 4. sınıfta uygulanmaya başlamış ancak 2019-2020 öğretim yılı itibarıyla sadece 3. sınıf düzeyine indirgenmiştir. TEDMEM (2018) raporuna göre, programın 2019-2020 eğitim öğretim yılından itibaren sadece 3. sınıflara indirgenmesi ile bu kapsamdaki öğrenciler 4. sınıfta programda yer alan kazanımları telafi etme hakkından mahrum kalacaktır. Öğretmenlerin çoğunluğu, programın 3. sınıftan önce uygulanmaya başlaması ve ilkökul boyunca devam etmesi gerektiği yönünde görüş bildirmiştir. Bu doğrultuda, programın, öğrencilere fırsat eşitliği sağlaması ve sürdürülebilirliği konusunda çelişkiler içerdiği söylenebilir. Ayrıca modüllerde yer alan kazanımlar değerlendirildiğinde, kazanımların çoğunluğunun 3. sınıf seviyesinin altında kaldığı görülmektedir. Okuma, okuduğunu anlama ve temel matematik becerilerinin ilkökulda yeterli düzeyde edinimini sağlamak amacıyla program uygulandığı sınıf düzeyi açısından kapsamının genişletilmesine ihtiyaç duyulmaktadır. Bu doğrultuda programın 2. sınıftan itibaren uygulanmaya başlaması ve ilkökul boyunca devam etmesi, programın etkililiği ve süreklilik kazanması açısından önemli görülmektedir.

Araştırma bulgularına dayalı olarak sınıf öğretmenlerinin öğrenci belirleme ve değerlendirme araçlarına ilişkin görüşleri incelendiğinde, bu araçlara ilişkin olarak öğretmenlerin çoğunluğunun olumsuz yönde görüş bildirdiği görülmektedir. Öğretmenler olumsuz görüşlerini; ölçme ve değerlendirme araçlarında yer alan soruların basit ve

öğrenci düzeyinin altında olması, araçların tek bir seferde uygulanması, öğrencilerin belirlenmesi ve değerlendirilmesinde öğretmen görüşlerine yer verilmemesi, ölçme araçları ile ilgili e-okul işlemlerinin zaman alıcı ve yorucu olması şeklinde gerekçelendirmiştir. Ölçme-değerlendirme araçlarının uygulanmasının yanı sıra öğrencileri en iyi tanıyan kişiler olarak öğretmenlerin görüşlerine de yer verilmesi, programa dahil edilecek öğrencilerin belirlenmesinde daha doğru kararların verilmesini sağlayacaktır. Ayrıca, tanıma ve yerleştirmeye yönelik yapılan değerlendirme aracının öğrencilere uygulandığı günde küçük yaş grubu öğrenciler; hastalık, açlık, tuvalet problemi, uykusuzluk vb. özel durumlar yaşamalarından dolayı soruları cevaplandırırken odaklanma sorunu yaşayabilmektedirler. Bu ihtimaller göz önünde bulundurulduğunda, ölçme-değerlendirme araçlarının ikinci kez uygulanabilme olanağı sağlanmalıdır. Türkçe ve matematik derslerine yönelik ölçme-değerlendirme araçlarının aynı gün uygulanmasının da öğrencileri yorması açısından soruları cevaplandırmasında olumsuz bir durum olarak nitelendirildiği ifade edilebilir. İYEP'in Türkçe ve matematik derslerinin yanı sıra üçüncü bileşeni de psikosozal destek olarak ifade edilmektedir (MEB, 2019). Bu anlamda öğrencilerin bilişsel becerilerinin ölçülmesinin yanı sıra duyuşsal becerilerin de ölçüldüğü araçların geliştirilmesi ve duyuşsal gelişimlerinin takip edilmesine ihtiyaç duyulmaktadır. Bu yönüyle ölçme araçları bazında programın gücünü artıran psikosozal destek çalışmalarının iyileştirilmesinin gerekliliği açıktır.

İYEP uygulama sürecinde öğretmenlerin görev ve sorumluluklarına ilişkin bulgular incelendiğinde, İYEP e-okul modülüne veri girişi sırasında sorunlar yaşanması, bu sürecin yorucu olması ve zaman kaybına sebep olması öğretmenler tarafından sıklıkla dile getirilmiştir. Çalışma grubunda yer alan öğretmenlerin mesleki kıdemlerinin 25-32 yıl arasında olduğu göz önünde bulundurulduğunda, teknolojiyi kullanmaya yönelik becerilerinin zayıf olabileceği öngörülebilir. Milli Eğitim Bakanlığı tarafından öğretmenlere yönelik olarak İYEP e-okul modülü kullanım rehberi hazırlanmış olması bu doğrultuda atılan olumlu bir adım olarak görülebilir. Öğretmenler tarafından dile getirilen diğer bir konu ise, derslere yönelik olarak hazırlanmış olan öğretim materyallerinin yetersiz olmasından dolayı materyal geliştirmek için öğretmenlerin daha fazla zaman ayırmak zorunda kalmalarıdır. Öğretmenlerin işyükünü azaltmaya yönelik olarak İYEP kapsamında hazırlanan öğretim materyallerinin çeşitlendirilmesine, geliştirilmesine ve öğrenme ortamının zenginleştirilmesine ihtiyaç duyulmaktadır.

İYEP'in öğrencilerin akademik başarısı üzerindeki etkisi konusunda öğretmenlerin çoğunluğu olumlu görüş belirtmiştir. Öğrencilerle birebir ilgilenme fırsatı sağlanması, öğrencilerin kendini ifade edeceği ortamın oluşması ve motivasyonlarının artması öğrencilerin öğrenme ekiklerini gidermelerinde destekleyici bir rol oynamaktadır. Öğrencilerin öğrenme eksiklerini tamamlama konusunda herhangi bir değişiklik olmamasının temelinde ise, mülteci ve göçmen öğrencilerin dil problemleri, öğrencilerin devamsızlıkları, programın okuldan sonra uygulanmasından dolayı öğrencilerin yorulması, öğretmenlerin kendi sınıfında olmayan öğrencileri tanımaması ve takip edememesi gibi nedenler olduğu öğretmenler tarafından dile getirilmiştir. Öğrenci başarılarının geçmiş yıllardaki başarıyla karşılaştırılması konusunda yapılan araştırmalar, ilkokuldaki başarı farklarının ortaokulda, ortaokuldakilerin de diğer kademelerde genişlemesine ve artmasına sebep olduğunu göstermektedir. Bu doğrultuda, öğrencilerin ilkokulun ilk yıllarında temel öğrenme ihtiyaçlarının giderilememesi, iyi öğrenemedikleri ya da öğrenmede güçlük çektikleri konuların geçiştirilmesi daha öğretim yıllarında öğrenci başarısızlığının en büyük nedenlerinden biri olmaktadır. (Fidan ve Baykul, 1994). Bu anlamda ulusal bir model olan İYEP'in, öğrencilerin öğrenme eksikliklerinin giderilmesi ve daha sonraki sınıf seviyelerindeki başarıları üzerinde uzun dönemli ve kalıcı bir etki oluşturma potansiyeline sahip olduğu söylenebilir.

İYEP'in etkililiğine ilişkin elde edilen bulgular incelendiğinde, programın etkililiğini artırmak için çeşitli iyileştirmeler yapılmasına yönelik öğretmenler tarafından öneriler sunulduğu görülmektedir. İYEP'in 3. sınıftan itibaren uygulanmaya başlaması ve ilkokul boyunca sürdürülmesi, öğretim materyallerinin çeşitlendirilmesi, öğrencilerin programa dâhil edilmesi ve programdan çıkarılması aşamasında öğretmenlerin gözlem ve görüşlerine yer verilmesi, İYEP'e kalan öğrencilere kendi sınıf öğretmenleri tarafından öğretim gerçekleştirilmesi, programa dâhil edilen öğrencilerin arkadaşları arasında "başarısız" olarak etiketlenmesinin önüne geçilmesi ve velilerin bu konuda bilgilendirilmesi gibi öneriler öğretmenler tarafından sıklıkla ifade edilmiştir. Üçüncü bir bileşen olarak öğrencilere psikosozal destek sağlanması açısından, İYEP'e dâhil edilen öğrencilere kendi sınıf öğretmenleri tarafından öğretim gerçekleştirilmesi, bu konuda rehber öğretmenlerin görev tanımlamalarının net bir şekilde ortaya konması ve sınıf öğretmenlerine destek sağlamaları psikosozal destek hizmetinin hedefine ulaşmasında kritik bir öneme sahiptir.

Sonuç olarak, akademik temellerin atıldığı ilkokul kademesinde; öğrenme sürecinde akranlarının gerisinde olan öğrencilerin öğrenme eksikliklerinin giderilmesi, eğitim sisteminin başarının artması açısından etkili bir yol olarak ele alınabilir. İşleyişi yönüyle sistematik, bileşenleri açısından bütüncül bir program olan İYEP'in bu doğrultuda değerlendirilmesi, verimliliğin artırılması, sürdürülebilirliğinin sağlanması ve iyileştirilmesi yönünde atılacak adımların etkisi süreç içerisinde eğitim sisteminin bütün kademelerinde gözlenebilir.

Araştırmada elde edilen sonuçlar doğrultusunda uygulayıcılara ve araştırmacılara yönelik aşağıda belirtilen öneriler geliştirilmiştir:

- Programa özgü olarak hazırlanan öğretim materyallerinin çeşitlendirilmesi ve zenginleştirilmesi konusunda kitap dışında başka kaynaklar (eğitim platformları, somut araç-gereçler, etkinlikler vb.) hazırlanabilir.
- Türkçe ve matematik dersi öğrenci etkinlik kitaplarında yer alan çalışmaların niteliği ve niceliği artırılabilir.
- İYEP'in 3. sınıftan önce uygulanmaya başlaması ve ilkokul boyunca sürdürülmesine yönelik olarak düzenleme yapılabilir.
- E-okul modülünün yeniden yapılandırılması ve bu modüle yönelik öğretmenlere eğitimler verilmesi ve İYEP özelinde E-okul kullanıcı rehberi hazırlanması gibi düzenlemeler ile öğretmenlerin işyükleri azaltılabilir.
- İYEP'e dâhil edilen öğrencilerin, diğer öğrenciler arasında “başarısız” olarak etiketlenmesini engellemek için çeşitli önlemler alınması gerekmektedir.
- Veliler de çocuklarının “başarısız” olarak etiketlenerek bu durumun onların gelecek öğrenim yaşantılarına yansıma ihtimalinden dolayı duydukları kaygı nedeniyle çocuklarının programa dâhil olmasını istemeyebilir. Bu durumun önüne geçmek için velilere yönelik bilgilendirme toplantılarının gerçekleştirilebilir.
- Öğrenci Belirleme Aracı (ÖBA) ve Öğrenci Değerlendirme Aracında (ÖDA) yer alan sorular, öğrencilerin düzeylerine göre yeniden oluşturulabilir. Bu ölçme-değerlendirme araçlarının yanı sıra öğrencilerin programa dâhil edilme ve programdan çıkartılma süreçlerinde, öğretmenlerin görüş ve gözlemlerine yer verilebilir.
- Öğrencilerin Türkçe ve matematik derslerindeki başarılarını ölçen araçların yanında psikososyal destek hizmetlerinin verimliliğini artırmak için öğrencilerin duyuşsal becerilerinin gelişimini takip etmeye yönelik araçlar geliştirilebilir ve kullanılabilir.
- Öğretmen-öğrenci arasında olumlu bir ilişki kurulması ve öğrencilerin takip edilmesi açısından İYEP'e dahil edilen öğrencilere kendi sınıf öğretmenleri tarafından öğretim gerçekleştirilmelidir.
- Öğrencilerden İYEP'e dâhil edilecek olanların velilerini bilgilendirmeye yönelik seminerler düzenlenebilir.
- İYEP'in “program” olarak nitelendirilmesi göz önünde bulundurularak, program değerlendirme modellerinden biri kullanılarak değerlendirilmesi alanyazına katkı sağlayabilir.
- İYEP'e dâhil edilen öğrencilerin Türkçe ve matematik derslerindeki öğrenme eksikliklerini gidermeye yönelik etkili olan durumların belirlenmesi konusunda nicel araştırma yaklaşımlarından faydalanılarak çalışmalar yürütülebilir.
- Okul yöneticileri, veliler ve İYEP'e dâhil edilen öğrencilerin görüşlerine ilişkin araştırmalar yürütülebilir.
- İYEP uygulayan öğretmenlerin derslerini gözlemlemeye yönelik nitel araştırmalar yürütülebilir.

Kaynakça

- Bümen, N. (2010). Program geliştirmede bir dönüm noktası: Yenilenmiş Bloom taksonomisi. *Eğitim ve Bilim*, 32(142).
- Dilekçi, Ü. (2019). İlkokullarda yetiştirmeye programına (İYEP) ilişkin öğretmen görüşleri. *Milli Eğitim*, 1(48) 433-454.
- European Commission/EACEA/Eurydice (2012). Developing Key Competences at School in Europe: Challenges and Opportunities for Policy. Eurydice Report. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- Fidan, N., ve Baykul, Y. (1994). İlköğretimde temel öğrenme ihtiyaçlarının karşılanması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(10).
- Fraenkel, J. R. ve Wallen, N. E. (2009). How to design and evaluate research in education. New York, NY: The McGraw-Hill Companies.
- Gençoğlu, C. (2019). Milli bir destekleme ve yetiştirme sistemi modeli: İlkokullarda Yetiştirme Programı (İYEP) Derleme Makalesi. *Milli Eğitim*, 48(1), 853-881.
- Gözütok, D. ve Bıkmaz, F. (Ed.). Cumhuriyet'in ilanından 2013'e öğretim programlarının analizi hayat bilgisi örneği (s.1), Ankara: Yargı Yayınevi.
- Güneş, F. (2017). Alıştırmalardan Etkinliklere: Eğitimdeki Gelişmeler. *Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(2), 103-120.
- Keskin, M. ve Üstün, A. (2020). İlkokullarda Yetiştirme programı (İYEP)'nin dezavantajlı öğrenciler açısından değerlendirilmesi. *International Social Sciences Studies Journal*, 54(6), 138-144.
- Kırnık, D., Susam, E. ve Özbek, R. (2019). İYEP (İlkokulda Yetiştirme Programı) uygulamalarına ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşleri. *Milli Eğitim*, 48(1), 387-415.

- MEB. (2019). *İlkokullarda Yetiştirme Programı*. 30.11.2019 tarihinde http://tegm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2019_05/21135108_iyep_2019.pdf adresinden alınmıştır.
- Merriam, S. B. (2018). Nitel araştırma desen ve uygulama için bir rehber (S. Turan, Çev. ve Ed.). Ankara:Nobel Publications.
- Miles, M. B. ve Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook* (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Örs, E. (2019). Bir İlkokul Dördüncü Sınıf Öğrencisinin Okuma-Yazma Öğrenimi Üzerine Durum Çalışması. *HAYEF Journal of Education*, 16(1), 68-88.
- Senemoğlu, N. (1998). *Gelişim, Öğrenme ve Öğretim: Kuramdan Uygulamaya*. Baskı, Ankara: Ertem Matbaacılık.
- Shenton, A. K. (2004). Strategies for ensuring trustworthiness in qualitative research projects. *Education for Information*, 22, 63-75.
- TEDMEM (2018). Eğitim Değerlendirme Raporu <https://TEDMEM.org/download/2018-egitim> degerlendirme-raporu wpdmdl=2933&refresh=5d2582289cc4d1562739240 adresin- den 01.12.2019 tarihinde indirilmiştir.
- Toptaş, V. ve Karaca, T. (2019). İlkokullarda yetiştirme programı (İYEP) kapsamındaki matematik derslerini yürüten sınıf öğretmenlerinin görüşlerinin incelenmesi. *Milli Eğitim*, 48(1), 417-431.
- Ulusoy, K., Topçubaşı, T., Erkuş, B., Gökçedağ, O. ve Coşkun, E. (4-7 Nisan 2018). Sınıf öğretmen- lerinin ilkokullarda yetiştirme programına katılacak öğrencilerin belirlenmesi ile ilgili görüşlerinin değerlendirilmesi. *II. International Congress of Eurasian Social Sciences (ICO- ESS)*, Side/Antalya.
- Van de Walle, J., Karp, K. S., & Bay-Williams, J. M. (2014). *Elementary and middle school mathematics: teaching developmentally* (eight international edition). Essex: Pearson.
- Wong, P. ve Cheung, A. C. K. (2009). Managing the process of an educational change. *International Journal of Educational Management*, 23(1), 87-106.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2018). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri* (6.baskı) Ankara: Seçkin.