

İlkokullarda Yetiştirme Programı (İYEP) Türkçe Dersinin Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi: Bir Karma Yöntem Araştırması

Yakup Balantekin¹

Öz

Öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıf düzeyindeki kazanımları edinmeleri sonraki öğrenim hayatlarını etkilemektedir. Bu nedenle herhangi bir sebeple bulunduğu sınıf düzeyindeki kazanımları edinememiş öğrencilere akademik ve sosyal destek verilmesi bir gerekliliktir. Bu araştırmada ilkokulda öğrenim gören öğrencilerden Türkçe dersinde belirlenen kazanımları edinemeyen öğrenciler için uygulanan İlkokullarda Yetiştirme Programının değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Araştırma, karma yöntem desenlerinden keşfedici sıralı desene uygun olarak yürütülmüştür. Bu desende önce nitel veriler toplanarak verilerin çözümlenmesi yapılmakta ardından nicel veri toplama aracı geliştirilerek uygulanmaktadır. Araştırmanın nitel verileri yarı yapılandırılmış biçimde hazırlanan İlkokullarda Yetiştirme Programı Türkçe Dersi Hakkında Öğretmen Görüşlerinin Belirlenmesi Görüşme Formu ile toplam on bir sınıf öğretmeninden toplanmıştır. Görüşme formunda bulunan sorulara öğretmenlerin verdikleri yanıtlar betimsel ve içerik analizi yöntemiyle analiz edilmiştir. Araştırmanın nicel verileri İlkokullarda Yetiştirme Programı Türkçe Dersi Hakkında Öğretmen Görüşlerinin Belirlenmesi Anketi ile toplanmıştır. Herhangi bir örnekleme türüne gidilmemiş evrenin tamamının anketi tamamlaması amaçlanmış ancak anketi 339 öğretmen 2018-2019 eğitim öğretim yılı sonundaki seminer döneminde tamamlamıştır. Ankette yer alan açık uçlu tek soru betimsel ve içerik analizi yöntemiyle, kapalı uçlu sorular ise yüzde ve frekans ile analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda programın öğrencilerin genelinin Türkçe dersi performansına katkı sağladığı, program hakkında velilere bilgilendirme yapılması gerektiği, öğrencilerin rehberlik servisinden yeterince faydalanmadığı, gruplardaki öğrenci sayılarının yeterli olduğu, öğretmenlerin programa istekli olarak katıldığı, öğretmenlerin program hakkında hizmet içi eğitim almadığı bulgularına ulaşılmıştır. Programın psikososyal yönünün zenginleştirilmesi ve velilerin program hakkında bilgilendirilmesi önerilmiştir.

Anahtar Sözcükler: Türkçe, İlkokullarda Yetiştirme Programı, okuma, yazma

Abstract

Students' gaining the acquisitions within the grade they are educated influence their later education life. Therefore it is a must to provide academic and social support for the students who did not gain acquisitions in the grade they are educated. In this research it is aimed to evaluate Educating Program in Primary Schools which is conducted for students who could not gain the acquisitions determined for Turkish course in primary school. The research was carried out utilizing exploratory sequential design which is one of the mixed methods patterns. In this pattern firstly qualitative data is gathered and data is analyzed and then quantitative gathering tool is developed and conducted. The qualitative data of the research is obtained from 11 elementary school classroom teachers via Interview Form for Determination of Teachers' Opinions Regarding Educating Program in Primary Schools for Turkish Course. The responds of teachers to the questions in the interview form were analyzed via descriptive and content analysis methods. Quantitative data of the research was obtained via Questionnaire for Determination of Teachers' Opinions Regarding Educating Program in Primary Schools for Turkish

¹ Yakup Balantekin, Dr. Öğretim Üyesi, Bursa Uludağ Üniversitesi, yakupbalan@gmail.com

Course. A sample type was not utilized; the whole population was aimed to complete the questionnaire however the questionnaire was completed by 339 teachers in the seminar period at the end of the 2018-2019 education year. One open ended question in the questionnaire was analyzed via descriptive and content analysis methods; close ended questions were analyzed via percentage and frequency. As a result of the research it was found that the program contributed to Turkish course performance of most students, parents must be informed about the program, students could not utilize from counseling service adequately, the number of students in the groups is adequate, teachers participated in the program voluntarily and teachers were not provided in-service education about the program. It was recommended that the psychosocial aspect of the program must be enriched and parents must be informed about the program.

Keywords: Turkish, Remedial Education Program in Primary Schools, reading, writing

Giriş

İnsan yaşamını doğrudan etkileyen bilimsel ve teknolojik gelişmeler, istihdam sorunu, bilgi edinme ve bu bilgileri kullanmanın zorunluluğu, insanların bedensel, ruhsal ve bilişsel olarak kendini mutlu ve yeterli görme isteği gibi gerekçeler eğitimin planlı bir biçimde yürütüldüğü örgün eğitim kurumlarına yönelik talebin artmasını sağlamaktadır. Ayrıca hayatın birçok alanında meydana gelen değişimler toplumun her kesiminden bireylerin bu değişim ve yenileşme hareketine uyum sağlamasını zorunlu kılmaktadır (Ergen ve Batmaz, 2019). Bu zorunluluk eğitim kurumlarının bireysel ve toplumsal gelişme açısından önemini daha da artırmanın yanı sıra bireylerin formel eğitim sürecinden daha fazla faydalanabilmesi amacıyla hem okul öncesi eğitiminin zorunlu hâle gelmesini hem de ortaöğretim kademesinin öğrencilerin kişisel özelliklerine uygun olarak eğitim alabilmelerine olanak tanıyacak biçimde yapılandırılmasını sağlamaktadır.

Millî Eğitim Bakanlığının (MEB) temel yapısı ve amaçlarının ortaya konduğu Millî Eğitim Temel Kanunun'da (1973) eğitimin genel amacı "öğrencileri beden, zihin, ahlak, ruh ve duygu yönünden dengeli ve sağlıklı bir şekilde yetiştirmek, özgür ve bilimsel düşünen, kapsamlı bir dünya görüşü ile olayları yorumlayabilen, insan hakları ve demokrasiye saygılı, toplumsal sorumluluk sahibi kişiler olarak yetiştirmek" şeklinde belirlenmiştir. Bu amaçlar doğrultusunda, öğrencilerin bir kısmı okul öncesi eğitim ile bir kısmı ise ilköğretim ile eğitim görmeye başlamaktadır. Ancak bu süreçte öğrencilerin tamamının belirtilen amaçlar doğrultusunda eğitilebilmeleri birçok faktörden etkilenmekte, öğrencilerin kişisel, sosyal ve çevresel koşullardan kaynaklanan sebeplerle eğitim öğretim sürecinden eşit düzeyde faydalanabilmeleri mümkün olmamaktadır. Bu ve benzeri nedenlerle öğrencilerin tamamı öğretim kademelerini normal seyrinde geçememekte, istenmeyen bazı sebeplerden ötürü öğrencilerin bir kısmı öğretim kademeleri için belirlenen kazanımları elde edememektedir. Bu durum öğrencilerin buldukları sınıf düzeyindeki başarısını etkileyebileceği gibi ilerleyen yıllardaki akademik başarılarını ve kişisel gelişimlerini de olumsuz olarak etkileyebilir. Ancak bahsi geçen Kanunda Millî Eğitimin temel ilkeleri sıralanırken fırsat ve imkân eşitliğinden söz edilmektedir. Eğitim öğretim sürecinden herkesin eşit düzeyde faydalanabilmesini merkeze alan bu ilke, örgün öğrenim sırasında belirlenen kazanımları

elde edemeyen öğrencilere yönelik tedbir alınmasını zorunlu kılmaktadır. Bu zorunluluk öğrencilerin kişisel, sosyal ve akademik olarak gelişim göstermelerine olanak tanıyan ilkökul kademesinde daha fazla dikkate alınması gereken bir durumdur (Bektaş, Okur ve Karadağ, 2014). Dört yıl süren ilkökul dönemi, öğrencilerin ana dil becerilerinin temel esaslarını kazanmalarının beklendiği bir dönemdir (Kaya, Arslantaş ve Şimşek, 2009). Bu becerilerin kazanılması bütün derslerin temel dayanağı olmasına karşın en çok Türkçe dersinde öğrencilerin ana dil becerilerini kazanması beklenmektedir. Bu nedenle MEB (2019a) Türkçe Dersi Öğretim Programında belirtilen kazanım ve temalar aracılığı ile öğrencilerin dinleme/izleme, konuşma, okuma ve yazma alanlarında kendi dilini rahatlıkla kullanabileceği yeterliğe ulaşması hedeflenmektedir. Bu şekilde öğrencilerin hem Türkçe dersinde hem de diğer derslerde akademik başarılarına katkı sunmanın yanı sıra öğrencilerin çevre ile iletişim becerilerinin de gelişmesi sağlanmaktadır (Dal, 2012). Bu nedenle Türkçe dersi kazanımlarının hem diğer derslerde hem de sosyal hayatta karşılığının olduğu söylenebilir.

Türkçe dersinde yürütülen etkinlikler sonunda öğrencilerin duygu ve düşüncelerini kendilerine özgü bir anlayışla yazılı ve sözlü olarak aktarabilmeleri amaçlanmaktadır (Başaran ve Akyol, 2019). Bu amaca ulaşılmasında ve öğrencilerin eleştirel düşünceye sahip olabilmelerinde Türkçe eğitimi önemlidir (Demir ve Yapıcı, 2007; Yıldırım, 2011). Öğrencilerin dinleme/izleme, okuma, konuşma ve yazma gibi Türkçe dil becerilerine yönelik aileden ve çevreden edindikleri gelişigüzel alışkanlıkların dil kurallarına uygun hale getirilmesinde ilkökul dönemi kritik bir dönemdir (Maden, 2019; Taşkaya ve Muşt, 2008). Bu dönemde dil becerilerinin kazanılmasının yanı sıra bireyin okumaya karşı ilgisinin ve alışkanlığının temelleri de atılmaktadır (Bayram, 1990; Mert, 2014).

MEB (2019a) Türkçe Dersi Öğretim Programında eğitim ve öğretim faaliyetlerinin okul öncesi, ilkökul, ortaokul ve lise kademelerinin birbirini tamamlayıcı nitelikte olduğu belirtilmektedir. Bu nedenle öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıf düzeyinin kazanımlarını edinmeden bir sonraki sınıf düzeyine geçmesi ve bu şekilde öğrencilerin bir sonraki öğretim kademesinde öğrenim görmeye başlaması telafisi mümkün olmayan sonuçlar doğurabilmektedir. Bu yüzden her öğrencinin öğrenim gördüğünü sınıf düzeyindeki kazanımları edinmesi önemlidir.

MEB (2014) Okul Öncesi ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliğinin 31. maddesinin birinci fıkrasında “İlkokullarda öğrencilere sınıf tekrarı yaptırılmaması esastır. Ancak; istenilen yeterlik düzeyine ulaşamamış ilkökul öğrencilerine, velinin yazılı talebi üzerine, ilkökul öğrenimi süresinde bir defaya mahsus olmak üzere sınıf tekrarı yaptırılabilir.” derken aynı maddenin ikinci fıkrasında ortaokul öğrencileri için “herhangi bir dersten yıl sonu puanı 45’ten az olan öğrencilerin sınıf geçmesi veya sınıf tekrarına, ikinci dönemin son haftasında şube öğretmenler kurulunda karar verilir.” denmektedir. MEB (2019b) Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliğinin 59. maddesinde ise lise öğrencileri için doğrudan, yıl sonu başarı puanıyla veya sorumlu olarak sınıf geçemeyenlerle devamsızlık nedeniyle başarısız

sayılanların sınıf tekrarı yapacağı ve sınıf tekrarının orta öğrenim süresince en fazla bir defa yapılabileceği ikinci defa sınıf tekrarı durumuna düşen öğrencilerin ders yılı sonunda okulla ilişkisinin kesileceği belirtilmektedir. İlgili yönetmeliklerde öğrencilerin sınıf geçme koşulları incelendiğinde ilkokul ve ortaokul kademesinde öğrencilerin sınıf geçmesi için bir şekilde kapı aralanırken ortaöğretim de başarısız öğrencilerin okulla ilişkisinin kesilmesi öğrencilerin aleyhine bir durum olarak karşımıza çıkmaktadır. Öğrenciler için herhangi bir önlem alınmadan kolay biçimde ilkokul ve ortaokulda sınıf geçerek ortaöğretim kademesinde öğrencilerin örgün eğitim kapsamından çıkarılması okul terklerinin artmasına neden olabilmektedir. Bu nedenle ortaokullarda destekleme ve yetiştirme kursları ile öğrencilere kazanımları edinmeleri için fırsat sunulurken ilkokul düzeyindeki öğrencilerin İlkokullarda Yetiştirme Programı (İYEP) ile Türkçe ve Matematik alanında desteklenmesi bu öğrenciler için çok önemli bir fırsat olmuştur. Mevcut araştırmada İYEP'in Türkçe dersi boyutu incelenmiştir.

İYEP ilkokul döneminde Türkçe dersinde belirlenen kazanımları edinemeyen ve kazanımlardaki yetersizliği değerlendirme aracı ile tespit edilen veya okul komisyonu kararı ile belirlenen öğrencilere sunulan bir programdır. İYEP'e göre programın hedef kitlesi özel eğitim tanısı olmayan, sığınmacı, göçmen, göçer ve yarı göçer ailelerin çocukları, geçici koruma altındaki çocuklar, mevsimlik tarım işçilerinin çocukları gibi dezavantajlı öğrenciler ve İYEP kapsamında belirtilen kazanımları edinemeyen 3. sınıf öğrencileridir. İYEP'in 2017-2018 eğitim öğretim yılının ikinci yarıyılında toplam 12 ilde pilot uygulaması yapılmıştır. Daha sonra 2018-2019 eğitim-öğretim yılı ile sınırlı olmak üzere programa 4. sınıf öğrencileri de dâhil edilmiştir. Ancak program, 2019-2020 eğitim öğretim yılından itibaren 3. sınıf öğrencileri ile yürütülmektedir (TEDMEM, 2019).

MEB (2018a) İYEP kılavuzunda belirtildiği gibi öğrencilerin seçildiği Öğrenci Belirleme Aracı (ÖBA) öğrencinin kendi sınıf öğretmenini tarafından uygulanmakta, öğrencilerin belirlenen eksiklikleri doğrultusunda öğrenciler ayrışma hissine kapılmadan, velilerden herhangi bir ücret istenmeden ve öğrencilere gerekli psikososyal destek sağlanarak öncelikle öğrencilerin kendi sınıf öğretmenlerinden eğitim almaları sağlanmaktadır. Program içerik olarak 1. modülde dört kazanım, beş ders saati; 2. modülde sekiz kazanım 70 ders saati ve 3. modül dört kazanım 15 ders saati olmak üzere toplam 16 kazanım ve 90 ders saatinden oluşmaktadır. Program süresi haftada toplam 10 ders saati ile sınırlıdır. Bu sınıra bağlı kalarak dersler, hafta içi günde en fazla iki ders saati ve hafta sonu günde en fazla altı ders saatini aşmamak üzere okulun fiziki imkânlarına uygun olarak planlanabilir. Programda belirtilen eğitim öğretim faaliyetlerine katılan öğrencilere programda görev alan öğretmenler tarafından program sonunda Öğrenci Değerlendirme Aracı (ÖDA) uygulanarak sınav sonuçları e-Okul Yönetim Bilgi Sistemi İYEP İşlemleri Modülüne işlenmektedir. Bu şekilde öğrencilerin performansları ve programın etkililiği ÖBA ve ÖDA sonuçlarına göre değerlendirilmektedir. MEB (2018a) İYEP Uygulama Kılavuzunda MEB tarafından düzenleme yapılarak yeni kılavuz hazırlanmış 2019-2020 eğitim öğretim

yılında uygulanacak Türkçe programı içeriği 1. modülde üç kazanım, beş ders saati; 2. modülde 10 kazanım 72 ders saati ve 3. modül üç kazanım 15 ders saati olmak üzere toplam 16 kazanım ve 96 ders saati olarak belirlenmiştir.

İlkokul öğrenimini tamamlayan öğrencilerin MEB (2019a) Türkçe Dersi Öğretim Programında belirtilen dinleme/izleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerini edinmesi öğrencilerin hem akademik hem de sosyal hayatı için bir gerekliliktir. Bu nedenle MEB tarafından ilkokul öğrencilerine yönelik uygulanan İYEP öğrenciler için önemli bir destek programı olmuştur. Bu araştırmada ülke genelinde ilk kez 2018-2019 eğitim öğretim yılında uygulanan bu programın etkililiğinin programda görev alan öğretmenlerin görüşlerine göre ortaya konması amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır.

(i) İYEP Türkçe dersi genel yapısına ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir?

(ii) İYEP Türkçe dersinde kullanılan materyal ve kaynaklara ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir?

(iii) İYEP Türkçe dersi kapsamında yürütülen psikososyal çalışmalara yönelik öğretmen görüşleri nelerdir?

(iv) İYEP Türkçe dersini alan öğrencilerin performansları hakkında öğretmen görüşleri nelerdir?

Yöntem

Araştırma Modeli

Bu araştırma, karma yöntem desenlerinden keşfedici sıralı desene (NİT→nic) uygun olarak yürütülmüştür. Bu desende sıralı bir zamanlama kullanılmakta ve araştırmaya nitel verilerin toplanması ve bu verilerin çözümlenmesi ile başlanmaktadır. İlk aşamanın ardından ikinci aşama olan nitel verilerden hareketle nicel veri toplama aracının geliştirilmesi gelmekte ve ardından nicel veri toplama aracı uygulanmaktadır (Creswell ve Clark, 2015). Karma desenlerde veri türlerinin hangisinin önce toplanacağını araştırmacının amacı belirlemektedir (Tunalı, Gözü ve Üzen, 2016). İYEP yeni bir uygulama olduğundan araştırma için rehberlik edecek sadece MEB'in hazırlamış olduğu kılavuz, yönerge, etkinlik kitabı ve programın müfredatı bulunmaktadır. Araştırmanın nitel verilerini bahsedilen kaynaklara dayalı olarak hazırlamanın programın okullardaki uygulamasını ve karşılaşılan sorunları tam olarak yansıtmayacağından hareketle mevcut araştırma, nitel veri toplama aracı ile araştırmaya başlama esasına dayanan keşfedici sıralı desene uygun olarak yürütülmüştür. Böylece nicel veri toplama aracı geliştirilirken MEB'in kaynaklarının yanı sıra nitel verilerden de faydalanma imkânı olmuştur. Ayrıca araştırmanın nitel boyutu nitel araştırma desenlerinden durum çalışmasına uygun olarak yürütülmüştür. Bu araştırma deseninde bir ya da daha fazla sayıdaki durum, durumla ilişkili unsurlar ayrıntılı olarak araştırılmaktadır. Durum çalışması araştırmacıya nasıl ve niçin sorularından hareketle kontrol edemediği olay ya da olayları derinlemesine inceleme imkânı tanımaktadır (Yıldırım

ve Şimşek, 2008). Araştırmanın nicel boyutu ise tarama modeline uygun olarak yürütülmüştür. Bu modelde var olan bir durum kendi koşulları içinde değerlendirilerek olduğu gibi tanımlanmaktadır (Karasar, 2009). Çalışma grubu, veri toplama aracı ve verilerin toplanması ve analiz edilmesi bölümleri araştırmanın nitel ve nicel kısımları için ayrı ayrı verilmiştir.

Nitel Kısım

Çalışma Grubu

Araştırmanın nitel verilerinin toplandığı katılımcı öğretmenlere ilişkin bilgiler Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1. Nitel Verilerin Toplandığı Çalışma Grubunun Özellikleri

Cinsiyet		İYEP’e Katılma Nedeni		Programın Zamanı		
Kadın	Erkek	İstekli	Zorunlu	Hafta içi	Hafta sonu	
4	7	11	0	3	8	
(%36.36)	(%63.63)	(%100)	(%0)	(%27.27)	(%72.72)	
İYEP’te Başka Ders Verme Durumu		Program Hakkında Hizmet İçi Eğitim Alma Durumu		Mezun Olunan Lisans Programı		
Evet	Hayır	Evet	Hayır	Sınıf Öğretmenliği	Diğer	
11	0	0	11	10	1	
(%100)	(%0)	(%0)	(%100)	(%90.9)	(%9.09)	
Mesleki Kıdem						
1-4	5-8	9-12	13-16	17-20	21-24	25+
0	0	1	4	2	3	1
(%0)	(%0)	(%9.09)	(%36.36)	(%18.18)	(%27.27)	(%9.09)

Tablo 1 incelendiğinde katılımcı öğretmenlerin (N=11) cinsiyet olarak %63.63’ünün (N=7) erkek olduğu; İYEP’e katılma nedeni bakımından tamamının (N=11) istekli olduğu; %72.72’sinin (N=8) Türkçe dersini hafta sonu yaptığı; tamamının (N=11) programda başka ders verdiği; tamamının (N=11) programla ilgili hizmet içi eğitim almadığı; %90.9’unun (N=10) Sınıf Öğretmenliği alanından mezun olduğu; %36.36’sının (N=4) 21-24 yıllık mesleki kıdeminin olduğu görülmektedir.

Veri Toplama Aracı

Araştırmanın nitel verileri İYEP Türkçe Dersi Hakkında Öğretmen Görüşlerinin Belirlenmesi Görüşme Formu ile toplanmıştır. Form hazırlanırken Türkçe Etkinlik Kitabı, Türkçe Etkinlik Kılavuzu, İYEP Yönergesi ve İYEP Müfredatından faydalanılmış ayrıca programda görev almış beş sınıf öğretmeni ile programın işleyişi hakkında görüşme yapılmıştır. Öğretmenlerle yapılan görüşmelerin ardından toplanan verilerden hareketle yarı yapılandırılmış görüşme formu oluşturulmuştur. Form öğretmenlerin mezuniyet alanları, Türkçe dersinin zamanı, öğretmenlerin Türkçe dersi dışında ders verip vermedikleri gibi bilgileri ortaya koyan yedi soruluk kişisel bölüm ile 11 soru ve bu sorularla ilgili ayrıntılı bilgilere ulaşmak amacıyla hazırlanan 25 sorudan oluşmaktadır. Görüşme formunda “Öğrencilerin üst sınıf kazanımlarını elde edebilmesi için İYEP Türkçe dersi kazanımları yeterli midir?”, “İYEP kapsamında öğrencilere yönelik psikososyal destek sağlandı mı?” ve “Türkçe Dersi Öğrenci

Belirleme Aracında (ÖBA) yer alan sorular öğrencileri seçme konusunda yeterli midir?" gibi sorular yer almaktadır. Pilot uygulama olarak üç sınıf öğretmeni ile görüşme yapılarak görüşme formuna son hâli verilmiştir.

Verilerin Toplanması ve Analiz Edilmesi

Araştırmanın nitel verileri Bursa ili genelinde programın uygulandığı toplam 9 ilkokulda programda görev alan 11 sınıf öğretmeninden toplanmıştır. Görüşmeler gönüllük esasına göre 2018-2019 eğitim öğretim yılı 2. yarısında ders saatleri dışında toplanmıştır. Görüşme formunda bulunan sorulara öğretmenlerin verdikleri yanıtlar betimsel ve içerik analizi edilmiştir. Betimsel analizde, toplanan veriler çeşitli temalar altında özetlenerek yorumlanmakta, içerik analizinde ise betimsel analiz ile özetlenen ve sınıflandırılan veriler daha derin bir işlem yapmak suretiyle incelenip etkileşime sokularak daha önce fark edilemeyen kavram ve temalar ortaya konmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2008).

Nicel Kısım

Çalışma Grubu

Araştırmanın nicel verilerinin toplandığı katılımcı öğretmenlere ilişkin bilgiler Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2. Nicel Verilerin Toplandığı Çalışma Grubunun Özellikleri

Cinsiyet		İYEP'e Katılma Nedeni		Programın Zamanı		
Kadın	Erkek	İstekli	Zorunlu	Hafta içi	Hafta sonu	
145	194	321	18	183	156	
(%42.8)	(%57.2)	(%94.7)	(%5.3)	(%54)	(%46)	
İYEP'te Başka Ders Verme Durumu		Programla İlgili Hizmet İçi Eğitim Alma Durumu		Mezun Olunan Lisans Programı		
Evet	Hayır	Evet	Hayır	Sınıf Öğretmenliği	Diğer	
255	84	71	268	276	63	
(%75.2)	(%24.8)	(%20.9)	(%79.1)	(%81.4)	(%18.6)	
Mesleki Kıdem						
1-4	5-8	9-12	13-16	17-20	21-24	25+
10	21	46	43	55	88	76
(%2.9)	(%6.2)	(%13.6)	(%12.7)	(%16.2)	(%26)	(%22.4)

Tablo 2 incelendiğinde katılımcı öğretmenlerin (N=339) cinsiyet olarak %57.2'sinin (N=194) erkek olduğu; İYEP'e katılma nedeni bakımından %94.7'sinin (N=321) istekli olduğu; %54'ünün (N=183) Türkçe dersini hafta içi yaptığı; %75.2'sinin (N=255) programda başka ders verdiği; %79.1'inin (N=268) programla ilgili hizmet içi eğitim almadığı; %81.4'ünün (N=276) Sınıf Öğretmenliği alanından mezun olduğu; %26'sının (N=88) 21-24 yıllık mesleki kıdemine sahip olduğu görülmektedir.

Veri Toplama Aracı

Araştırmanın nicel verileri İYEP Türkçe Dersi Hakkında Öğretmen Görüşlerinin Belirlenmesi Anketi ile toplanmıştır. Anket hazırlanırken Türkçe Etkinlik Kitabı, Türkçe Etkinlik Kılavuzu, İYEP

Yönergesi, İYEP Müfredatından ve İYEP Türkçe Dersi Hakkında Öğretmen Görüşlerinin Belirlenmesi Görüşme Formuna öğretmenlerin verdikleri yanıtlardan faydalanılmış ayrıca programda görev almış beş sınıf öğretmenine anket uygulanarak ankete son hâli verilmiştir. Anket öğretmenlerin cinsiyet, mesleki kıdem, programla ilgili hizmet içi eğitim alıp almadıklarını ortaya koyan yedi soruluk kişisel bölüm ile 23 tane kapalı uçlu ve bir tane de açık uçlu sorudan oluşmaktadır. Ankette kapalı uçlu soru olarak “Öğrencilerin İYEP’e devamı için okulunuzda ne tür sosyal etkinlikler düzenlendi?”, “İYEP kapsamında Türkçe dersinde kaç öğrenciniz oldu?” ve “İYEP Türkçe Etkinlik Kitabı, belirlenen kazanımların çocuklar tarafından edinilmesi için uygun mudur?” gibi sorular yer almaktadır. Açık uçlu soru olarak “İYEP ile ilgili belirtmek istediğiniz başka hususlar varsa aşağıdaki alana belirtiniz.” açıklaması yer almaktadır.

Verilerin Toplanması ve Analiz Edilmesi

Araştırmanın nicel verileri Bursa ili genelinde programda görev alan sınıf öğretmenlerinden internet tabanlı yazılım aracılığı ile toplanmıştır. Bursa İl Millî Eğitim Müdürlüğü verilerine göre 2018-2019 eğitim öğretim yılında İYEP’te yaklaşık olarak 1000-1100 öğretmen görev almıştır. Modülleri tamamlayan öğretmenler İYEP modülünde pasif duruma düştüğü için programda görev alan öğretmen sayısı sıklıkla değişmektedir. Bu nedenle programı uygulayan öğretmen sayısı net olarak verilememektedir. Anket linki ilçe millî eğitim müdürlükleri ve okul müdürlükleri aracılığıyla ilgili öğretmenlere ulaştırılmıştır. Herhangi bir örnekleme türüne gidilmemiş evrenin tamamının anketi tamamlaması amaçlanmış ancak anketi 339 öğretmen 2018-2019 eğitim öğretim yılı sonundaki seminer döneminde tamamlamıştır. Ankette yer alan açık uçlu tek soru betimsel ve içerik analizi yöntemiyle, kapalı uçlu sorular ise yüzde ve frekans ile analiz edilmiştir.

Bulgular

Katılımcı öğretmenlerin İYEP Türkçe Dersi Hakkında Öğretmen Görüşlerinin Belirlenmesi Görüşme Formuna verdikleri cevaplar Tablo 3, 4, 5 ve 6’da sunulmuştur.

Görüşme yapılan öğretmenlerin İYEP’in genel yapısı ve etkilerine ilişkin görüşleri Tablo 3’te verilmiştir.

Tablo 3. İYEP'in Genel Yapısı ve Etkilerine İlişkin Öğretmen Görüşleri

Tematik kodlar	Öğretmen kodları	f
İYEP'te öğrenci sayıları;		
Sayı uygun.	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11	10
Sayı az.	Ö6	1
İYEP'te öğretmenlerin uyguladığı modüller;		
1, 2 ve 3. modül	Ö3, Ö4, Ö5, Ö9	4
3. modül	Ö2, Ö6, Ö7	3
2 ve 3. modül	Ö1, Ö11	2
1 ve 2. modül	Ö10	1
1. modül	Ö8	1
Gruplardaki öğrencilerin İYEP'te görev alan öğretmenlerin sınıfından olma durumu;		
Hiçbiri benim öğrencim değil.	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö8, Ö9, Ö10	9
Az bir kısmı benim öğrencimdir.	Ö7, Ö11	2
Öğrencilerin İYEP'e alınması gereken sınıf düzeyi hakkında öğretmen görüşleri;		
2. sınıf	Ö1, Ö3, Ö6, Ö8, Ö9, Ö10	6
1.sınıf 2. yarıyıl	Ö5, Ö7, Ö11	3
3. sınıf	Ö2, Ö4	2
İYEP'e öğrencilerin devam etmesi hakkında velilerin yaklaşımı;		
Çocuğunu programa göndermeyen veli oldu.	Ö1, Ö3, Ö4, Ö6, Ö10, Ö11	6
Çocuğunu programa göndermeyen veli olmadı.	Ö2, Ö5, Ö7, Ö8, Ö9	5
Öğrencilerin farklı şubelerden olmasının öğretmen iletişimine etkisi;		
İletişim sorununa yol açmadı.	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö6, Ö11	6
Bu durum, iletişimi geliştirdi.	Ö5, Ö7, Ö8, Ö10	4
Cevap yok.	Ö9	1
Öğrencilerin 3. ve 4. sınıftan olmasının öğrenme ortamına etkisi;		
Sorun olmadı.	Ö1, Ö2, Ö6, Ö4, Ö5, Ö8,	6
Öğrencilerim aynı sınıf düzeyindeydi.	Ö3, Ö10, Ö11	3
Sorun oldu.	Ö7	1
Cevap yok.	Ö9	1
İYEP'te ideal grupların sınıf düzeyleri;		
Aynı sınıf düzeylerine göre oluşturulması faydalı olur.	Ö2, Ö3, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11	9
Gruplar farklı sınıf düzeylerinden oluşabilir.	Ö1, Ö4	2
Okuma yazma bilmeyenler ayrı grup olmalıdır.	Ö7	1
İYEP'in öğrencilerin Türkçe dersi performanslarına etkisi;		
Öğrencilerin genelinde İYEP'in Türkçe dersine katkısı oldu.	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11	11
Devam eden öğrenciler daha çok faydalandı.	Ö3, Ö9, Ö11	3
Öğrencilerin özgüven duymalarına destek oldu.	Ö5	1

Tablo 3 incelendiğinde katılımcı öğretmenlerin programın genel yapısına ilişkin görüşleri; öğrenci sayıları, uygulanan modüller, öğrencilerin programda görev alan öğretmenlerin sınıfından olma durumu, öğrencilerin İYEP'e alınması gereken sınıf düzeyi, öğrencilerin programa devamına velilerin yaklaşımı, öğrencilerin farklı şubelerden olmasının öğretmen iletişimine etkisi, öğrencilerin 3. ve 4.

sınıftan olmasının öğrenme ortamına etkisi, ideal grupların sınıf düzeyleri ve programın öğrencilerin Türkçe dersi performanslarına etkisi olmak üzere toplam dokuz temadan oluşmaktadır.

İYEP Uygulama Kılavuzunda (2018, s. 16) "Bir İYEP grubunun 1-6 öğrenciden oluşturulması esastır, altı öğrencilik bir grup tamamlanmadan ikinci grup açılmaz. Ancak bu sayı en fazla 10 öğrenciye kadar çıkarılabilir." denmektedir. Grup oluşturmak için belirlenen bu sayıları katılımcı öğretmenlerin 10'u uygun bulurken 1 öğretmen sayının az olduğunu belirtmiştir. Ö9 "Öğrenci sayıları uygundur. Daha fazla olursa öğretim süreci olumsuz etkilenir. Öğrencilerin hepsine bölünüyoruz. Bireysel ilgilendiğimiz için sayı yeterli." derken Ö6 "Altı sayısı az. Zaten öğrencilerin hepsi de gelmiyor. En az 10 olmalı ki dersin tadı çıksın." demiştir. Programda öğretmenlerin uyguladığı modüller incelendiğinde dört öğretmenin tüm modülleri, bir öğretmenin ise sadece 1. modülü uyguladığı görülmektedir. Ö4 "1, 2 ve 3. modülleri uyguladım. Sınav yaparak modül geçişini sağladım. Soruları biz hazırladık." derken Ö8 "1. modülü uyguladım ve sorun yaşamadım. Öğrenci Türkçe bilmiyordu. Türkçeyi bilmeyen bir öğrenciyi 1. modüle almak doğru değil." demiştir. İYEP Türkçe dersi grubunda yer alan öğrencilerin öğretime devam ettikleri şubeler incelendiğinde dokuz öğretmen İYEP sınıfındaki öğrencilerin başka şubenin öğrencileri olduğunu belirtirken iki öğretmen İYEP sınıfındaki öğrencilerin bir kısmının kendi şubesindeki öğrenciler olduğunu belirtmiştir. Ö1 "Hiçbirisi benim öğrencim değil. Benim sınıftan 6-7 öğrenci İYEP'e alındı. Eğer ben kendi öğrencilerimle birlikte programı yürütseydim daha iyi olurdu. Çünkü öğrencilerin eksik yönlerini biliyorum, öğrencileri tanıyorum." derken Ö11 "İki öğrenci benim; dört öğrenci diğer sınıflardandı. İki öğrenci benim olduğu için daha rahattım." demiştir. Öğrencilerin İYEP'e dâhil olması gereken sınıf düzeyi ile ilgili altı öğretmen 2. sınıf; üç öğretmen 1. sınıf 2. yarıyıl; iki öğretmen ise 3. sınıfta öğrencilerin programa dâhil edilmesi gerektiğini belirtmiştir. Ö1 "2. sınıftan itibaren öğrenciler programa alınmalıdır." derken Ö5 "1. sınıfın 2. yarıyılından itibaren öğrenciler programa alınmalıdır. 1. sınıfta eksiği olan çocuğun destek için 3. sınıfa kadar beklemesi uygun değil." ve Ö4 "1. sınıfta okuma yazma öğretimi yapılıyor. 2. sınıfta eksiği olan öğrencilerle ilgilenebiliriz. Bu nedenle 3. sınıftan itibaren programa dâhil edilmeleri faydalı olur." demiştir. Velilerin programa yaklaşımı ile ilgili altı öğretmen öğrencilerin programa devamına velilerin engel olduğunu belirtirken beş öğretmen velilerin bu konuda engel çıkarmadığını belirtmiştir. Ö11 "Veli dilekçe verdi. Etkinlik kitabını veli gördü, benim çocuğumun seviyesi bu kadar düşük değil diyerek programa çocuğunu göndermedi." derken Ö9 "Veliler istekliydi hatta bazı veliler program bitince derslerin devam etmesini istediler." demiştir. Öğrencilerin farklı şubelerden olmasının öğretmen iletişimine etkisi ile ilgili olarak beş öğretmen bu durumun öğretmenler arasında iletişim sorununa yol açmadığını belirtirken, dört öğretmen iletişimi geliştirdiğini belirtmiştir. Ö1 "İletişim sorunu yaşamadık. Sürekli görüştük. Teneffüslerde öğrenciler hakkında bilgi aldık, bilgi verdik." derken Ö5 "Öğretmen arkadaşlarımızla iletişim sorununa yol açmadı. Aksine aramızdaki iletişimin gelişmesine katkı sağladı. Mesela Ömer Bey ile devrelerimiz farklıydı, çok iletişim kuramıyorduk. Ama çocuklar sayesinde aramızdaki iletişim gelişti." demiştir. Öğrencilerin 3. ve 4.

sınıftan olmasının öğrenme ortamına etkisi ile ilgili olarak altı öğretmen bu durumun öğrenme ortamı için sorun oluşturmadığını belirtirken üç öğretmen kendi grubundaki tüm öğrencilerin aynı sınıf düzeyinde olduğunu belirtmiştir. Ö4 “Öğrenciler 3. ve 4. sınıf öğrencisiydi. Öğrencilerin bireysel durumları birbirine yakındı. Hatta 3. sınıftan bir öğrenci 4. sınıf öğrencilerinden daha iyi durumdaydı.” derken Ö11 “Öğrencilerin hepsi aynı sınıf düzeyindeydi.” demiştir. İdeal grupların sınıf düzeyleri ile ilgili dokuz öğretmen aynı sınıf düzeyinde öğrenim gören öğrencilerden grupların oluşmasının faydalı olacağını belirtirken bir öğretmen okuma yazma becerisini kazanamamış öğrencilerin ayrı bir grup olması gerektiğini belirtmiştir. Ö5 “Öğrencilerin fiziksel gelişimleri farklı olduğu için herkes kendi sınıf düzeyinde eğitim almalıdır.” derken Ö7 “Okuma yazma bilmeyenler bir grup, diğerleri bir grup olabilir. Sınıf düzeyleri aynı olsa daha iyi olur.” demiştir. Programın öğrencilerin Türkçe dersi performanslarına etkisi ile ilgili olarak sekiz öğretmen Türkçe dersinde öğrencilerin geneline katkısı olduğunu belirtirken bir öğretmen programın öğrencilerin özgüvenini artırdığını belirtmiştir. Ö8 “Bütün öğrencilere katkı sağladı ancak derecesi farklı. Çok faydalanan da var az faydalanan da var. Çok faydalanan öğrenciler çok istekliydi. Bir öğrenci öğretmenim ben okuma yazmayı İYEP’ te öğrendim, dedi. Öğrencinin kendine güveni geldi. Çocuk okuma yazmayı öğrenince teneffüste dışarı çıkmaya başladı. Bu öğrenci benim İYEP’ te zeok almamı sağladı. Önümüzdeki yıl programda görev almak istemiyordum. Ama bu öğrenci beni motive etti.” derken Ö5 “Programın en büyük katkısı öğrencilerin özgüvenleri arttı. Başarmanın hazzını aldılar. Bana bir öğrenci geldi ve öğretmenim ben sınıfta da tahtaya kalktım, dedi.” demiştir.

Görüşme yapılan öğretmenlerin İYEP kapsamında faydalanılan materyal ve kaynaklara ilişkin görüşleri Tablo 4’te verilmiştir.

Tablo 4. İYEP Kapsamında Faydalanılan Materyal ve Kaynaklar Hakkında Öğretmen Görüşleri

Tematik kodlar	Öğretmen kodları	f
Seçilen kazanımların uygunluğu;		
Kazanımlar doğru seçilmiştir.	Ö3, Ö4, Ö5, Ö7, Ö8, Ö10	6
Kazanımlarda dilbilgisine yer verilmelidir.	Ö2, Ö6, Ö11	3
Kazanımlar basitti.	Ö1, Ö6, Ö11	3
Kazanımlar zordu.	Ö9	1
Kazanımlarda aşamalılık ilkesinin gözetilmesi;		
Aşamalılık gözetilmiştir.	Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö7, Ö8, Ö10, Ö11	8
Cevap yok.	Ö1, Ö9	2
Fikrim yok.	Ö6	1
Etkinlik kitabı ile kazanımların uyumluluğu;		
Etkinlik kitabı zordu.	Ö7, Ö8, Ö9	3
Etkinlik kitabında daha fazla etkinlik olmalıdır.	Ö4, Ö10, Ö11	3
Etkinlik kitabını kullanmadık.	Ö2, Ö6	2
Etkinlik kitabı uygundu.	Ö3	1
Etkinlik kitabı basitti.	Ö1	1
Etkinlik kitabında 5N1K çalışmaları artırılmalıdır.	Ö7	1
ÖBA sorularının öğrencilerin seçimi konusunda yeterliliği;		
Seçicidir.	Ö5, Ö7, Ö10, Ö11	4
Fikrim yok.	Ö2, Ö3, Ö8	3
Seçici değildir.	Ö1, Ö6	2
Öğrencileri seçmek için kısmen yeterlidir.	Ö4	1
Sorular zordu.	Ö9	1
Uygulanma biçimi zordu.	Ö11	1
ÖBA sorularına yönelik öğretmen önerileri;		
Önerim yok.	Ö5, Ö8, Ö10	3
Fikrim yok.	Ö2, Ö3	2
Cevap yok.	Ö4, Ö6	2
Soruların uygulama biçimi geliştirmelidir.	Ö7, Ö11	2
Sorular daha zor olmalıydı.	Ö1	1
Sorular daha kolay olmalıdır.	Ö9	1
ÖDA sorularının kazanımlara uygunluğu;		
Kazanımları ölçmek için yeterlidir.	Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11	9
Kazanımlarla uyumlu değildir.	Ö1, Ö2	2
ÖDA sorularına yönelik öğretmen önerileri;		
Önerim yok.	Ö5, Ö8, Ö6, Ö10, Ö11	5
Cevap yok.	Ö3, Ö4, Ö7, Ö9	4
Sorular kazanımlarla uyumlu hale getirilmelidir.	Ö2	1
ÖDA/ÖBA benzerliği ortadan kaldırılmalıdır.	Ö1	1

Tablo 4 incelendiğinde katılımcı öğretmenlerin İYEP kapsamında faydalanılan materyal ve kaynaklar hakkında görüşleri; seçilen kazanımların uygunluğu, kazanımların aşamalılık özelliği, etkinlik kitabı ile kazanımların uyumluluğu, ÖBA sorularının seçiciliği, ÖBA sorularına yönelik öneriler, ÖDA sorularının kazanımlara uygunluğu ve ÖDA sorularına yönelik öneriler olmak üzere yedi temadan oluşmaktadır. Kazanımların seçimi ile ilgili olarak 6 öğretmen kazanımların doğru seçildiğini belirtirken üç öğretmen kazanımlara dilbilgisi kazanımlarının eklenmesi gerektiğini belirtmiştir. Ö4

"Kazanımlar yeterliydi. Daha zor kazanımlar olmamalıydı." derken Ö2 "Eksik kazanımlar vardı. Dilbilgisi ile ilgili kazanımların programa alınması gerekiyor." demiştir. Kazanımlarda aşamalık ilkesinin gözetilmesi ile ilgili olarak sekiz öğretmen kazanımlarda aşamalık ilkesinin gözetildiğini belirtmiştir. Ö10 "Aşamalılık gözetilmiş. 1. modülde okuma yazma becerisine yönelik kazanımlar var, diğer modüllerde ise okuduğunu anlamaya yönelik kazanımlar var." demiştir. Etkinlik kitabının değerlendirilmesi ile ilgili olarak üç öğretmen kitapta daha fazla etkinlik olması gerektiğini belirtirken iki öğretmen kitabı kullanmadıklarını belirtmiştir. Ö6 "Türkçe kitabı çok basitti. Okuma yazmaya yönelik bir kitaptı. Ben kitabı kullanmadım." demiştir. ÖBA sorularının seçiciliği ile ilgili olarak 4 öğretmen soruların seçici olduğunu belirtirken iki öğretmen soruların seçici olmadığını belirtmiştir. Ö10 "Seçiciydi. Ben de olsam bu öğrencileri seçerdim." derken Ö1 "ÖBA sonucuna göre programa alınmayan ama bizim programa dâhil ettiğimiz; ÖBA sonucuna göre programa dâhil edilen ama bize göre dâhil olmaması gereken öğrenciler vardı. Bu nedenle seçici değildi." demiştir. ÖBA sorularına öneri bağlamında üç öğretmen önerim yok derken 2 öğretmen sınavın uygulanma biçiminin geliştirilmesi gerektiği belirtmiştir. Ö10 "Tam anlamıyla ideal bir sınavdı. Amaca uygun bir sınavdı. Orta düzey öğrenciler programa düşmedi. Önerim yok." derken Ö11 "Sınav seçiciydi ancak uygulama biçimi ve değerlendirme ölçeği kötüydü. Soruyu hepsine teker teker okuduk, bir öğrenci sorunun cevabını buluyor, söylüyor. Diğer öğrenciler cevabı duyuyordu." demiştir. ÖDA sorularının kazanımlarla uyumu ile ilgili dokuz öğretmen soru-kazanım uyumu var derken iki öğretmen bu uyumun olmadığını belirtmiştir. Ö4 "Genel olarak uyumluydu. Öğrenci yanlış cevap verse bile cevabı metinde geçtiği için öğrenci puan alabiliyordu. Sadece cevap metinde yoksa öğrenci puan alamıyor." derken Ö1 "Sorular kazanımlarla çok ilişkili değildi." demiştir. ÖDA sorularına öneri bağlamında bir öğretmen soruların kazanımlarla uyumlu olmadığını belirtirken bir öğretmen ÖBA/ÖDA benzerliğinin ortadan kaldırılması gerektiğini belirtmiştir. Ö2 "ÖDA kitapla uyumlu değildi. Sorular, kazanım ve kitaba göre zordu." derken Ö1 "ÖBA ve ÖDA soruları hemen hemen aynıydı. Farklı olması faydalı olur. Çünkü öğrenciler soruları hatırladılar." demiştir.

Görüşme yapılan öğretmenlerin İYEP kapsamında yürütülen psikososyal çalışmalara ilişkin görüşleri Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5. İYEP Kapsamında Yürütülen Psikososyal Çalışmalara Yönelik Öğretmen Görüşleri

Tematik kodlar	Öğretmen kodları	f
Öğrencilere yönelik sosyal etkinliklerin düzenlenmesi;		
Sosyal etkinlik düzenlenmedi.	Ö2, Ö3, Ö4, Ö6, Ö8, Ö9, Ö10	7
Okul içi etkinlikler öğretmenler tarafından düzenlendi.	Ö1, Ö5, Ö7	3
Sosyal etkinlik düzenlendi.	Ö11	1
Öğrenciler için rehberlik servisinin desteği;		
Rehberlik servisinden destek alınmadı.	Ö2, Ö5, Ö6, Ö7, Ö10	5
Öğretmen düzeyinde ikili görüşmelerle destek alındı.	Ö3, Ö4, Ö11	3
Rehberlik servisinden destek alındı.	Ö8, Ö9	2
Rehberlik servisi programın organizasyonunu yaptı.	Ö1, Ö3	2

Tablo 5 incelendiğinde katılımcı öğretmenlerin İYEP kapsamında yürütülen psikososyal çalışmalara yönelik görüşleri; öğrencilere yönelik sosyal etkinlikler ve öğrenciler için rehberlik servisinin katkıları olmak üzere iki temadan oluşmaktadır. Yedi öğretmen programda bulunan öğrencilere yönelik sosyal etkinlik düzenlemediğini belirtirken üç öğretmen okul içinde öğretmenler tarafından sosyal etkinlik düzenlendiğini belirtmiştir. Ö8 *“Etkinlik düzenlenseydi öğrencilerin kaynaşması daha kolay olurdu. Öğrencilerin çoğu Suriye uyruklu olduğu için dil gelişimine de katkı sağlardı.”* derken Ö7 *“Okul tarafından bir etkinlik düzenlenmedi. Öğrenciler sinema vb. etkinliklere götürülebilir. Okulda yürütülen İlkokul Fiziksel Etkinlik Festivali (İFET) etkinliklerine öğrenciler katıldı.”* demiştir. Rehberlik servisi ile ilgili olarak beş öğretmen rehberlik servisinden destek alınmadığını belirtirken üç öğretmen ikili görüşmeler aracılığı ile destek aldıklarını belirtmiştir. Ö7 *“Rehber öğretmenimiz doğum iznindeydi, başka okuldan haftada birkaç günlüğüne gelen rehber öğretmen vardı, bu nedenle rehberlik servisinden faydalanamadık.”* derken. Ö4 *“İkili görüşmelerle İYEP ile ilgili sorularımızı sorduk.”* demiştir.

Görüşme yapılan öğretmenlerin İYEP’te yer alan öğrencilere ilişkin görüşleri Tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 6. İYEP’te Yer Alan Öğrenciler Hakkında Öğretmen Görüşleri

Tematik kodlar	Öğretmen kodları	f
Öğrencilerin sosyo ekonomik düzeyi;		
Orta-alt sosyo ekonomik düzeydedir.	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11	10
Hem düşük hem yüksek sosyo ekonomik düzeyde öğrenciler var.	Ö7	1
İYEP’in okula devam etmesi;		
Etkisi olmadı.	Ö1, Ö2, Ö4, Ö5, Ö6, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11	9
Öğrencilerin devam sorunu yoktu.	Ö7	1
Bilgim yok.	Ö3	1
Öğrencilerin programa devamı;		
Öğrenciler düzenli olarak devam ettiler.	Ö1, Ö3, Ö5, Ö7, Ö8, Ö10, Ö11	7
Ara ara devam etmeyen öğrenciler oldu.	Ö2, Ö9	2
Zaman ilerledikçe devam sorunu oluştu.	Ö4	1
Devam sorunu yaşayan öğrenciler vardı.	Ö6	1
İYEP’te yer alan öğrencilerden özel eğitim öğrencisi olma ihtimali;		
Özel eğitim öğrencisi olabilecek öğrenciler vardır.	Ö1, Ö4, Ö5, Ö8, Ö10, Ö11	6
Özel eğitim öğrencisi olabilecek öğrenci yoktur.	Ö2, Ö3, Ö6, Ö7, Ö9	5
Programda yer alan öğrencilerde ayrışma hissinin oluşması;		
Ayrışma hissi oluşmadı.	Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö9	7
Ayrışma hissi oldu.	Ö10	1
Ayrışma hissi bazı öğrencilerde oldu.	Ö8	1
Ayrışma hissi oluştu, öğretmen engelledi.	Ö11	1
Cevap yok.	Ö1	1
Programda nakil durumu;		
Nakil giden ya da nakil gelen olmadı.	Ö2, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö11	7
Nakil giden oldu, takibi hakkında bilgin yok.	Ö1, Ö3, Ö4	3
Yurt dışına nakil gitti.	Ö10	1

Tablo 6 incelendiğinde İYEP’te yer alan öğrenciler hakkında öğretmen görüşlerinin; öğrencilerin sosyo ekonomik düzeyi, İYEP’in okula devama etkisi, öğrencilerin programa devamu, İYEP’te yer alan öğrencilerden özel eğitim öğrencisi olma ihtimali, öğrencilerde ayrışma hissi, programa nakil durumu olmak üzere altı temadan oluştuğu görülmektedir. Sosyo ekonomik açıdan 10 öğretmen öğrencilerin düşük sosyo ekonomik düzeyde olduğunu ifade ederken bir öğretmen hem yüksek hem de orta alt sosyo ekonomik düzeyde öğrencilerin olduğunu belirtmiştir. Ö10 *“Genel olarak zayıftı. Diğer öğrencilere göre kötüydü. Göçmen öğrenciler daha çoktu. Sosyo ekonomik olarak düşüklük aile ilgisizliğine neden oluyor.”* derken Ö7 *“Ekonomik olarak iyi olan öğrencilerde vardı kötü olanlar da vardı. Ekonomik durumun iyi olması bir şeyi değiştirmede. Öğrencilerin performansları yakındı.”* demiştir. İYEP’in okula devama etkisi ile ilgili olarak 9 öğretmen programın okula devama etkisi olmadığını belirtmiştir. Ö4 *“İYEP’in okula devamla ilişkisi olmadığını düşünüyorum. Okula devam eden programa da devam etti. Programın okula devama etkisi olmadı.”* demiştir. Öğrencilerin programa devamu ile ilgili yedi öğretmen öğrencilerin programa düzenli olarak devam ettiğini belirtirken bir öğretmen devam etmeyen öğrenciler olduğunu belirtmiştir. Ö1 *“Öğrenciler programa devam ettiler. Devam etmeleri için açıklamalarda bulduk şeker, çikolata dağıttık.”* derken Ö6 *“Devam yeterli olmadı. Altı öğrencinin üçü programa devam etti. Diğer üç öğrenci devamsızlık yaptı.”* demiştir. İYEP’te yer alan öğrencilerden özel eğitim öğrencisi olma ihtimali ile ilgili altı öğretmen öğrencilerin arasında özel eğitim öğrencisi olabileceğini belirtmiştir. Ö8 *“Bir öğrencinin özel eğitim öğrencisi olduğunu düşündüm ve rehberlik servisine yönlendirdim. Ama henüz çocukla ilgili Rehberlik Araştırma Merkezinden sonuç gelmedi.”* demiştir. Öğrencilerde ayrışma hissi oluşması ile ilgili olarak yedi öğretmen öğrencilerde ayrışma hissi oluşmadığını belirtirken bir öğretmen ayrışma hissinin oluştuğunu belirtmiştir. Ö5 *“Çocuklar çok mutlu geldiler. Hatta yoğun kar yağışının olduğu gün bile geldiler. Normal sınıflarında geride oldukları için arkadaşlarından baskı görüyorlardı. Ancak İYEP’te hepsi benzer seviyede olduğu için okula severek geldiler.”* derken Ö10 *“Çocuklar niçin orada olduklarını bildikleri için diğer arkadaşlarından farklı olduklarını hissettiler. Bu durum isteksizliğe yol açtı.”* demiştir. Programda nakil durumu ile ilgili olarak yedi öğretmen nakil gelen veya nakil giden öğrenci olmadığını belirtirken 3 öğretmen nakil giden olduğunu ancak takibi hakkında bilgisinin olmadığını belirtmiştir. Ö3 *“Bir öğrenci nakil gitti. Ancak gittiği okulda programa alınıp alınmadığı hakkında bilgim yok.”* demiştir.

Katılımcı öğretmenlerin İYEP Türkçe dersinin genel yapısı, derste kullanılan materyal ve kaynaklar, yapılan psikososyal çalışmalar ve öğrencilerin performansları hakkındaki görüşleri aşağıda Tablo 7, 8, 9 ve 10 ‘da sunulmuştur.

İYEP’in genel yapısına ilişkin öğretmenlerin görüşleri Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7. İYEP'in Genel Yapısına İlişkin Öğretmen Görüşleri

İYEP kapsamında Türkçe dersi gruplarında öğrenci sayıları;							
1	2	3	4	5	6	7+	
27	30	20	38	47	66	111	
(%8)	(%8.8)	(%5.9)	(%11.2)	(%13.9)	(%19.5)	(%32.7)	
3. sınıf düzeyinde öğrenci sayısı;							
0	1	2	3	4	5	6	7+
32	31	32	66	55	44	29	50
(%9.4)	(%9.1)	(%9.2)	(%19.5)	(%16.2)	(%13)	(%8.6)	(%14.7)
4. sınıf düzeyinde öğrenci sayısı;							
0	1	2	3	4	5	6	7+
28	84	54	46	42	55	16	14
(%8.3)	(%24.8)	(%15.9)	(%13.6)	(%12.4)	(%16.2)	(%4.7)	(%4.1)
Öğretmenlerin uyguladığı modüller;							
1.modül	2.modül	3. modül	1 ve 2. modül	1 ve 3. modül	1,2 ve 3.modül		
10	7	53	18	3	162		
(%2.9)	(%21.1)	(%15.6)	(%5.3)	(%0.9)	(%47.8)		
İYEP gruplarındaki öğrencilerin öğretmenlerin sınıfından olma durumu;							
Tamamı benim öğrencimdir.		Çoğu benim öğrencimdir.		Az bir kısmı benim öğrencimdir.		Benim öğrencim değildirler.	
33		32		91		183	
(9.7)		(9.4)		(26.8)		(54.4)	
Türkçe dersi için öğrencilerin programa alınması gereken sınıf düzeyi;							
1.sınıf	2.sınıf	3.sınıf	4.sınıf				
102	188	47	2				
(30.1)	(55.5)	(13.9)	(0.6)				
İYEP'e katılması gereken ancak velisi tarafından onay verilmeyen öğrenciler;							
Var				Yok			
101				238			
(29.8)				(70.2)			

Tablo 7 incelendiğinde katılımcı öğretmenlerin %32.7'sinin (N=111) yedi ve üzerinde öğrencisinin olduğu; %19.5'nin (N=66) sınıfında üç tane 3. sınıf öğrencisi olduğu; %24.8'sinin (N=84) sınıfında bir tane 4. sınıf öğrencisi olduğu; %47.8'inin (N=162) tüm modülleri uyguladığı; %54.4'ünün (N=183) diğer öğretmenlerin öğrencilerine ders verdiği; %55.5'inin (N=188) öğrencilerin 2. sınıftan itibaren programa dâhil edilmesi gerektiğini belirttiği ve %70.2'sinin (N=238) velilerin çocuklarını programa göndermede engel çıkarmadığını belirtmiştir.

İYEP kapsamında faydalanılan materyal ve kaynaklar hakkında öğretmen görüşleri Tablo 8'de verilmiştir.

Tablo 8. İYEP kapsamında faydalanan materyal ve kaynaklar hakkında öğretmen görüşleri			
Öğrencilerin üst sınıf kazanımlarını elde edebilmesi için seçilen kazanımların uygunluğu;			
Tamamı doğru seçilmiştir.	Büyük bir kısmı doğru seçilmiştir.	Az bir kısmı doğru seçilmiştir	Tamamı yanlış seçilmiştir.
74 (%21.8)	196 (%57.8)	62 (%18.3)	7 (%2.1)
Kazanımlarda aşamalılık ilkesinin gözetilmesi;			
Kazanımların tamamı modüllere uygun biçimde dağıtılmıştır.		Kazanımlardan modüllere uygun olarak dağıtılmayanlar vardır.	
238 (%70.2)		101 (%29.8)	
Türkçe Etkinlik Kitabındaki kazanımların çocuklar tarafından edinilmesi için uygunluğu;			
Uygundur.		Uygun değildir.	
265 (%78.2)		74 (%21.8)	
ÖBA'da yer alan soruların öğrencileri seçme konusunda yeterliliği;			
Soruların tamamı yeterlidir.		Yeterli olmayan sorular mevcuttur.	
213 (%62.8)		126 (%37.2)	
Öğrencilerin Türkçe dersi kazanımlarını edinip edinmediğini tespit etmek için ÖDA'da yer alan sorular yeterliliği;			
Soruların tamamı yeterlidir.		Yeterli olmayan sorular mevcuttur.	
217 (%64)		122 (%36)	

Tablo 8 incelendiğinde katılımcı öğretmenlerin %57.8'i (N=196) programın uygulanması için seçilen kazanımların öğrencilerin üst sınıf kazanımları elde edebilmesi için yeterli olduğunu; %70.2'si (N=238) kazanımların aşamalılık gözetilerek modüllere dağıtıldığını; %78.2'sinin (N=265) Türkçe Etkinlik Kitabının kazanımların öğrenciler tarafından edinilmesi için yeterli olduğunu; %62.8'inin (N=213) ÖBA'da yer alan soruların tamamının öğrencilere seçme konusunda yeterli olduğunu; %64'ünün (N=217) ÖDA'nın öğrencilerin kazanımları edinip edinmediğini belirlemek için yeterli olduğunu belirttiği görülmektedir.

İYEP kapsamında yürütülen psikososyal çalışmalara yönelik öğretmen görüşleri Tablo 9'da verilmiştir.

Tablo 9. İYEP Kapsamında Yürütülen Psikososyal Çalışmalara Yönelik Öğretmen Görüşleri		
Öğrencilerin İYEP'e devamı için okulda sosyal etkinlik düzenlenmesi;		
Düzenlendi.	Düzenlenmedi.	
109 (%32.2)	230 (%67.8)	
İYEP'e katılan öğrencilere yönelik rehberlik servisinden destek verilmesi;		
Evet	Hayır	Bilgin yok.
134 (%39.5)	157 (%46.3)	48 (%14.2)

Tablo 9 incelendiğinde katılımcı öğretmenlerin %67.8'nin (N=230) okullarında öğrencilere yönelik sosyal etkinlik düzenlenmediği ve %46.3'ünün (N=157) öğrencilere yönelik rehberlik servisinden destek alınmadığını belirttiği görülmektedir.

İYEP'te yer alan öğrenciler hakkında öğretmen görüşleri Tablo 10'da verilmiştir.

Tablo 10. İYEP'te Yer Alan Öğrenciler Hakkında Öğretmen Görüşleri

1. modülde başarılı olamadığı için programa devam edemeyen öğrenci;			
1. modülü uygulamadım.	Oldu.	Olmadı	
67 (%19.8)	28 (%8.3)	244 (%72)	
İYEP'e katılan öğrenciler sosyo ekonomik olarak diğer öğrencilere göre;			
Daha alt sosyo ekonomik düzeydedir.	Daha üst sosyo ekonomik düzeydedir.	Sosyo ekonomik düzey olarak bir farkları yoktur.	
206 (%60.8)	132 (%38.9)	1 (%0.3)	
Türkçe dersinde İYEP'e öğrencilerin devamı;			
Tamamı program boyunca devam etti.	Çoğu program boyunca devam etti.	Az bir kısmı program boyunca devam etti.	Devamsızlıktan program uygulanmadı.
117 (%34.5)	168 (%49.6)	52 (%15.3)	2 (%0.6)
İYEP'e katılan öğrencilerin genel okul devamı;			
Azalmıştır.	Artmıştır.	Değişmemiştir.	Bilgim yok.
19 (%5.6)	86 (%25.4)	193 (%56.9)	41 (%12.1)
İYEP kapsamında yürüttüğünüz Türkçe dersinin öğrenciler için faydası;			
Öğrencilerin tamamı için faydalı olmuştur.	Öğrencilerin büyük bir kısmı için faydalı olmuştur.	Öğrencilerin az bir kısmı için faydalı olmuştur.	Öğrenciler için faydalı olmamıştır.
152 (%38)	130 (%44.4)	51 (%14.9)	9 (%2.6)
İYEP'te yer alan öğrencilerden özel eğitim öğrencisi olma ihtimali;			
Evet		Hayır	
177 (%52.2)		162 (%47.8)	
İYEP'e katılan öğrencilerin diğer öğrencilerden ayrıştıkları hissine kapılması;			
Evet		Hayır	
65 (%19.2)		274 (%80.8)	
Programa dâhil olup nakil sebebiyle okulunuzdan ayrılan öğrenci/öğrenciler;			
Evet		Hayır	
73 (%21.5)		266 (%78.5)	
Okulunuza nakil gelip İYEP'e dâhil edilen öğrenci/öğrenciler;			
Evet		Hayır	
59 (%17.4)		280 (%82.6)	

Tablo 10 incelendiğinde katılımcı öğretmenlerin %72'si (N=244) 1. modülde başarısız olduğu için programdan çıkarılan öğrencinin olmadığını; %60.8'i (N=206) programa dâhil edilen öğrencilerin diğer öğrencilere göre daha alt sosyo ekonomik düzeyde olduğunu; %46.9'u (N=168) öğrencilerin çoğunun programa devam ettiğini; %56.9'u (N=193) öğrencilerin okulda devam durumunun değişmediğini; %2.6'sı (N=9) programın hiçbir öğrenciye fayda sağlamadığını; %52.2'sinin (N=177) öğrencilerin arasında özel eğitim öğrencisi olabileceğini; %80.8'i (N=274) öğrencilerin arkadaşlarından ayrıştıkları hissine kapılmadıklarını; %78.5'i (N=266) nakil sebebiyle okuldan ayrılan öğrenci olmadığını ve %82.6'sı (N=280) nakil gelerek programa dâhil edilen öğrenci olmadığını belirttiği görülmektedir.

Ankette yer alan açık uçlu "İYEP ile ilgili belirtmek istediğiniz başka hususlar varsa aşağıdaki alana belirtiniz." sorusuna 339 öğretmenden 27 öğretmen tarafından cevap verilmiştir. Yanıtlara ilişkin veriler Tablo 11'de gösterilmiştir.

Tablo 11. İYEP'le ilgili Katılımcıların Program için Belirttiği Diğer Hususlar

Diğer Hususlar	f
Öğrencilere yönelik hazırlanan etkinlik kitabı yetersizdir.	5
Programın süresi genel olarak yetersizdir.	3
Okuma yazma bilmeyen öğrenciler ayrı bir modülde eğitim almalıdır.	3
Her sınıf düzeyinde bir modül olmalıdır.	2
Öğretmenlere ödenen ücret artırılmalıdır.	2
Programa katılan öğrencilerin özgüvenleri artmıştır.	2
Programda yer alan gruptaki öğrenci sayıları daha az olmalıdır.	1
Etkinlik kitabında yer alan metinlerle ilgili sorular daha kolay olmalıdır.	1
Programdaki her modülü, ayrı öğretmen uygulamalıdır.	1
Öğrenciler arasındaki seviye farklılıkları giderilmelidir.	1
Öğrenciler programa 2. sınıftan itibaren katılmalıdır.	1
Öğrenciler programa 1. sınıf 2. yarıyıldan itibaren katılmalıdır.	1
Program öğrenciler için faydalı olmuştur.	1
Programda yer alan bürokratik işlemler azaltılmalıdır.	1
3. modül için ayrılan süre yetersizdir.	1
Programda öğrencilere öğretmen seçme özgürlüğü verilmelidir.	1

Tablo 11 incelendiğinde beş öğretmenin etkinlik kitabının yetersiz olduğunu; üç öğretmen programın süresinin yetersiz olduğunu; üç öğretmen okuma yazma becerisini kazanamamış öğrencilerin ayrı bir modülde öğretim görmesini ve iki öğretmen de öğretmenlere verilen ücretin artırılması gerektiğini belirttiği görülmektedir.

Tartışma

İlkokulda öğrenim gören öğrencilerin Türkçe dersinde İYEP kapsamında belirlenen kazanımları edinmesi amacıyla uygulanan programın etkililiğinin öğretmen görüşlerine dayalı olarak ortaya konmasının amaçlandığı mevcut araştırma sonuçları bu bölümde bulguların sıralamasına göre tartışılmıştır.

Araştırmanın nitel verilerine göre görüşme yapılan öğretmenlerin tamamına yakını programın oluşturulması için gerekli öğrenci sayısının uygun olduğunu; bir öğretmen ise belirlenen öğrenci sayısının az olduğunu belirtmiştir. Mevcut araştırmanın nicel verilerine göre öğretmenlerin yaklaşık üçte biri programı uyguladığı gruptaki öğrenci sayısının yedi ve daha üzerinde olduğunu belirtmiştir. MEB (2018a) İYEP Uygulama Kılavuzunda grupların 1-6 kişiden oluşmasının esas olduğu, 6 öğrencilik grup tamamlanmadan ikinci bir grubun oluşturulmaması ve okulunun fiziki şartlarının uygun olmaması durumunda bu sayının 10 öğrenciye kadar çıkarılabileceği belirtilmiştir. Nicel veri toplama grubunda yer alan öğretmenlerin tamamına yakınının programa istekli olarak katıldığını belirtmesi programı uygulamak için öğretmen ihtiyacı anlamında problem yaşanmadığını ortaya koymaktadır. Öğretmen ihtiyacının olmaması, öğretmenlerin altı öğrencinin bir grup için yeterli olduğunu belirtmesi ile öğretmenlerin yaklaşık üçte birinin yedi ve daha fazla öğrenciden oluşan grupla programı uygulaması çelişmektedir. Bu durum ya okulların genel anlamda fiziksel olarak program için uygun olmamasından ya da kılavuzun fiziki koşullar oluşmadığında başvurulacak olan gruptaki öğrenci sayısını artırma toleransının okullar tarafından koşulların yeterli olması durumunda da uygulanmasından kaynaklanabilir. MEB (2018b) İYEP Yönergesinde bütün il ve ilçe millî eğitim müdürlüklerinde oluşturulması istenen İYEP İl ve İlçe Komisyonunun görevleri sıralanırken ilgili yönergenin 7. maddesinin 4. fıkrasının b bendinde "İYEP kapsamında okullarda yapılan planlama ile ilgili iş ve işlemleri takip eder." denmektedir. Okullarda yaşanan bu istenmeyen durum, okulların grup planlamaları ve fiziki koşulları belirtilen komisyonlar tarafından incelenerek ortadan kaldırılabilir.

Öğrencilerin İYEP'e alınması gereken sınıf düzeyi hakkında öğretmen görüşleri incelendiğinde nitel ve nicel verilerin toplandığı çalışma grubundaki öğretmenlerin yarısından fazlası öğrencilerin 2. sınıfta programa alınması gerektiğini belirtmiştir. Kırnık, Susam ve Özbek (2019) tarafından yürütülen çalışmada da katılımcı öğretmenlerin tamamına yakını öğrencilerin İYEP'e 3. sınıftan itibaren alınması ile ilgili olumsuz görüş bildirmiştir. Hlebowitsh (1999) eğitim öğretim sürecinde öğrencilere mümkün olduğu kadar erken dönütler verilmesi gerektiğini belirtmiş ve öğrencilerin akademik anlamda eksikliklerinin en kısa zamanda tamamlanmasını vurgulamıştır. MEB (2019a) Türkçe Dersi Öğretim Programında öğrencilerin ilkökul 1. sınıfta okuma ve yazma sürecini tamamlaması gerektiği vurgulanmaktadır. Bu nedenle 1. sınıfta okuma yazma becerisini edinememiş öğrencilerin neden öğrenemediklerinin tespit edilerek özel eğitim öğrencilerinin destek eğitiminden, diğer öğrencilerin ise İYEP'ten faydalanması sağlanabilir. Öğrencilerin akademik olarak eksiklerinin erken tespit edilerek iyileştirme sağlanması öğrencilerin diğer sınıf düzeylerinden daha fazla faydalanmasını sağlayacaktır.

Öğrencilerin programa devamında veli davranışlarına ilişkin öğretmen görüşleri incelendiğinde hem nitel hem de nicel veri toplama grubunda ki öğretmenlerin önemli bir kısmı velilerin öğrencilerin programa devamına engel olduğunu belirtmiştir. Yapılan birçok araştırmada (Altun, 2009; Genç, 2005;

Katrancı ve Yetgin, 2019; Şimşek ve Tanaydın, 2002) veli yaklaşımının öğrenci üzerindeki etkileri ortaya konmuştur. Bu nedenle velilerin programa yönelik yaklaşımı önemsenmesi gereken bir konudur. Okullarda İYEP uygulamasından önce özel eğitim öğrencilerine yönelik yürütülen destek eğitimi çalışmaları velilerin kendi çocuklarının bu kapsamda eğitime alındıkları düşüncesini doğurabilir. Bu nedenle program hakkında velilerin bilgilendirilmesi velilerden kaynaklı devam sorunlarının azaltılmasına ve öğrencilerin programa devamına katkı sağlayacaktır.

İYEP'in öğrencilerin Türkçe dersi performanslarına etkisi ile ilgili olarak görüşme yapılan öğretmenlerin tamamı, nicel verilerin toplandığı öğretmenlerin tamamına yakını İYEP'in öğrencilerin Türkçe dersine katkı sağladığını ifade etmiştir. Avlukyari (2019) tarafından yürütülen araştırmada da İYEP Türkçe dersinin öğrencilerin performanslarını arttırdığı sonucuna ulaşılmıştır. Yine İYEP'in pilot uygulamasının sonunda yapılan değerlendirmede Türkçe dersini alan 13860 öğrencinin %87.59'u başarılı olmuştur (Gençoğlu, 2019). Öğrencilerin Türkçe derslerinde kazanacakları beceriler öğrencilerin diğer derslerdeki performansını geliştirecektir (Valleley ve Shriver, 2003). İlkokul 4. sınıf Türkçe dersinde yaşanan sorunlara ilişkin öğretmen görüşlerinin belirlendiği bir araştırmada öğrencilerin okuma, yazma, dinleme ve konuşma becerilerinde yetersiz oldukları hususlar tespit edilmiştir (Demir ve İzci, 2015). Öğrencilerin okuma alışkanlığının olmaması, okurken noktalama işaretlerine dikkat edememe, kelimelerin yanlış yazılması, yavaş yazma, dinlerken motivasyon eksikliği, dinlerken sıkılma, konuşmada kelime tekrarlarının olması ve konuşurken uzun cümleler kuramama bunlardan bazılarıdır. Öğrencilerin Türkçe derslerindeki eksiklerinin tamamlanması için önemli bir fırsat olan bu programın öğrencilere faydalı olacak biçimde yürütülmesi ve gerekli önlemlerin alınması gerekmektedir. Programın öğrencilere katkı sağlamadığını ifade eden öğretmen sayısı az olmasına karşın bu öğretmenlerin düşünceleri önemsenmeli ve bu durumun sebepleri ortaya konmalıdır. Bu görüşte olan öğretmenler sadece 1. modülü uygulayan öğretmenler ya da 1. modülde başarılı olamadığı için programa devam edemeyen öğrenciler olduğunu belirten öğretmenlerden bazıları olabilir. 1. modül için ayrılan süre beş ders saatidir. Sürenin kısıtlı olması öğrencilerde etki sağlamak ya da bunu gözlemlemek için yetersiz olabilir. MEB (2018c) 30 Soruda İYEP'te "Yapılan izleme neticesinde modül süresi tamamlandığı halde kazanımları edinemeyen öğrenciler için ek süre programa devam edilebilir ancak hiçbir suretle toplam süre 160 ders saatini aşamaz." denilerek modüllerde başarısız olan öğrencilere modül tekrarı yapma imkanı verilmiştir. Bu nedenle programdan yeteri kadar faydalanamayan öğrenciler için modül tekrarı ile destek sağlanabilir.

İYEP'te uygulanmak üzere seçilen kazanımların doğru seçilmiş olması ve kazanımların aşamalılık göstermesiyle ilgili olarak nitel ve nicel veri toplama grubunda yer alan öğretmenlerin önemli bir kısmı olumlu görüş belirtirken farklı düşünen öğretmenlerde azımsanmayacak kadar fazladır. Kazanımlar ve öğrenme sürecini yöneten öğretmenlerin kazanımlar hakkındaki düşünceleri öğrenme

ortamını doğrudan etkilediği için önemsenmelidir. Ülke genelinde etkin bir biçimde uygulanan İYEP'te görev alan öğretmenlerin programa yönelik hizmet içi eğitim alması kazanımlar ekseninde genel olarak programın amacı ve ilkeleri hakkında öğretmenlerin daha kapsamlı olarak bilgilenmelerini sağlayacaktır. Ancak araştırmanın nicel verilerine göre katılımcı öğretmenlerin büyük bir bölümü program hakkında hizmet içi eğitim almamıştır. Bu nedenle programın hedef kitesinin belirlenmesinde etkili olan kazanımlar hakkında öğretmenlerin algılarının doğru bir biçimde yönetilmesi gerekmektedir. Çünkü kazanımlarda yapılabilecek bir değişim ya da ekleme doğrudan ÖBA'yı, bu da kapsama alınacak öğrencileri etkileyecektir. Kapsama alınacak öğrenciler hakkında öğretmenlerin yaklaşımı ile programın yaklaşımının örtüşmesi ancak öğretmenlere verilecek hizmet içi eğitim ile mümkün olacaktır.

İYEP'te kullanılan etkinlik kitabı ile kazanımlar arasındaki uyum hakkında nitel çalışma grubunda yer alan öğretmenlerden kitabın uygun olduğunu, kitaptaki etkinliklerin zor olduğunu, kitapta daha fazla etkinlik olması gerektiğini ve etkinlik kitabını kullanmadıklarını belirtenler mevcuttur. Nicel verilerin toplandığı çalışma grubunda da kazanımlar ve kitap arasında uyum olmadığını belirten öğretmenler bulunmaktadır. Türkçe Etkinlik Kitabı üç bölümden oluşmakta ve her bölüm bir modül içermektedir. 1. modül için 22 sayfa; 2. modül için 286 sayfa ve 3. modül için 21 sayfa ayrılmıştır. 1. modül için ayrılan bölümde boyama, çizgi, kesme ve yapıştırma etkinlikleri; 2. modül için ayrılan bölümde ses ve harf öğretimine yönelik okuma yazma çalışmaları ve 3. modül için ayrılan bölümde okuma yazma becerisini pekiştirme çalışmalarına yer verilmiştir. İYEP'te 1. modülün üç kazanım beş ders saati; 2. modülün 10 kazanım 72 ders saati ve 3. modülün üç kazanım 19 ders saati olarak planlaması ile etkinlik kitabındaki modüllere ayrılan sayfalar paralellik göstermektedir. Öğretmenlerin bu durumla ilgili farklı görüşler bildirmeleri gruptaki öğrencilerin seviyelerinden kaynaklanabilir. Bu farklılıkta ÖBA ile yapılan sınav dışında öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda programa alınan öğrencilerin akademik durumları etkili olabilir. Bu nedenle modüller için daha fazla etkinlikler hazırlanarak öğretmenlere daha fazla alternatif sunulup esnek bir etkinlik kitabı hazırlanabilir.

ÖBA sorularının öğrencilerin programa seçimi için yeterliliği ile ilgili olarak hem nitel çalışma grubunda hem de nicel çalışma grubunda öğretmenler arasında düşünce farklılıkları vardır. MEB (2018a) İYEP Uygulama Kılavuzunda okullarda kurulan komisyona ÖBA ile yapılan değerlendirme sonucunda programa yerleşemeyen öğrencileri programa alma yetkisi ya da değerlendirme sonucunda programa alınan ancak okul komisyonunun kararı ile programa alınmasına gerek görülmeyen öğrencileri programdan çıkarma yetkisi okullara tanınmıştır. Okullara tanınan bu imkân ÖBA sorularının seçiciliğinden kaynaklanabilecek olumsuzlukları ortadan kaldırmak açısından önemli bir adım olmuştur. Ayrıca ÖBA bireysel olarak uygulanan ve yönerge doğrultusunda öğrencilerin yanıtlarının öğretmenler tarafından değerlendirildiği ve değerlendirme sonuçlarının e-okul sistemine

işlendiği bir ölçme aracı olduğu için uygulamada öğretmenlere ilave bir iş yükü getirmektedir. Bu nedenle ÖBA 3. sınıf düzeyinde tüm öğrencilere uygulanmak yerine belli bir başarı düzeyinin altında olan veya okul komisyonu tarafından öğretmenlerin değerlendirmelerine göre tespit edilen bir öğrenci grubuna uygulanabilir.

ÖDA sorularının kazanımlara uygunluğu ile ilgili olarak öğretmen görüşleri incelendiğinde öğretmen görüşlerinin ÖBA değerlendirmeleri ile benzerlik gösterdiği anlaşılmaktadır. ÖDA sorularına öneri bağlamında soruların kazanımlarla uyumlu hale getirilmesini ve ÖBA ile ÖDA soruları arasında ki benzerliğin ortadan kaldırılmasını belirten öğretmenler bulunmaktadır. ÖBA ve ÖDA sorularının yeterliliği ile ilgili yapılan öğretmen değerlendirmelerinin birbirine yakın değerde olmasının soru kalıplarının aynı olmasından, sadece sorularda geçen bazı kişi ve kavramların değiştirilerek soruların yapılandırılmasından kaynaklandığı düşünülmektedir. ÖDA sadece programa katılan ve 3. modülü tamamlayan öğrencilere uygulandığından değerlendirme aracının uygulanmasında herhangi bir sorun yaşanmamaktadır. ÖDA ile başarıları değerlendirilen öğrenciler bir modülden üst bir modüle öğretmenlerin gözlem ve kanaatlerine göre geçtiği için bu durum öğretmenlerin ÖDA'daki bazı soruların seçiciliği hakkında olumsuz düşüncülerinin nedeni olabilir. İYEP'te programa giriş ve programın sonundaki değerlendirmeler için değerlendirme aracı önerilmişken, modüller arasındaki geçiş öğretmen gözlem ve kanaatine bırakılmıştır. Program gruplarında en fazla altı öğrenci olabildiği için herhangi bir standart değerlendirme aracı ile öğrencilerin modül geçişlerinin sağlanması zor olmayacaktır. Bu nedenle İYEP'e modüller arası geçiş için değerlendirme aracı eklenebilir.

Programda yer olan öğrencilere yönelik sosyal etkinlik düzenlenmesi ile ilgili olarak sadece bir öğretmen okul dışında sosyal etkinlik düzenlendiğini; programda yer alan öğrencilerin sosyo ekonomik özellikleri ile ilgili olarak öğretmenlerin tamamı öğrencilerin orta ve alt sosyo ekonomik düzeyde olduğunu belirtmiştir. Mevcut araştırmanın nicel verilerine göre öğretmenlerin önemli bir kısmı öğrencilere yönelik okulda herhangi bir etkinlik düzenlenmediğini belirtmiştir. Öğrencilerin tamamının sosyo ekonomik açıdan alt ve orta düzeyde olması öğrencilerin sosyal ve kültürel etkinliklere daha çok ihtiyaç duymalarına neden olabilir. Öğrencilerin bu tür etkinliklere katılması farklı sınıfların öğrencilerinden oluşan grup üyelerinin kaynaşmasını, programa uyumunu, okul ve programa devamlarına katkı sağlayabilir. 5216 sayılı Büyükşehir Belediyesi Kanununun 7. maddesinde ilçe belediyelerinin görevleri sıralanırken "... gençler ve çocuklara yönelik sosyal ve kültürel hizmetler sunmak ..." denerek belediyelerin sorumlu oldukları alanlarda eğitim öğretim sürecine destek olmaları gerektiği ifade edilmiştir. Bu kapsamda yerel yönetimlerle işbirliği yapılarak programda yer alan öğrencilere yönelik sosyal ve kültürel etkinlikler düzenlenebilir. Belediyeler tarafından daha çok okul binalarının yapımı ve onarımı ile meslek edindirme kursları gibi hizmetler yaygın olarak yapılmaktadır (Yıldırım, 2014). Ancak kurumların yapılarındaki ve yönetim anlayışındaki değişim ve gelişmeler yerel

yönetimlerin eğitim öğretim ortamlarının geliştirilmesine yönelik doğrudan çalışmalar yapmalarını zorunlu kılmaktadır. Özellikle son yıllarda büyükşehir statüsüne alınan illerin artması ve belediye hizmetlerini büyükşehir belediyelerinin üstlenmesi ile iş yükleri azalan ilçe belediyelerinin bahsedilen alanlarda hizmet vermesi daha kolay bir duruma gelmiştir.

İYEP'in okula devamına etkisi ile ilgili olarak hem nitel hem de nicel verilerin toplandığı grupta yer alan öğretmenlerin önemli bir kısmı programın okula devama etkisinin olmadığını belirtirken bazı öğretmenler de öğrencilerin okula devam durumu ile ilgili bilgilerinin olmadığını belirtmiştir. Oysa MEB (2018b) İYEP Yönergesinin 5. maddesinin ç bendinde öğrencilerin "Akademik ve sosyal gelişimi destekleyerek okula devamı artırmak." programın amaçlarından biri olarak ifade edilmiştir. Öğretmenlerin yarısından fazlası programda eğitim öğretim etkinlikleri yürüttüğü öğrencilerin hiçbirinin kendi öğrencisi olmadığını belirtmiştir. Öğretmenlerin bir kısmının öğrencilerin okula devamı hakkında bilgisinin olmamasının nedeni öğretmenlerin kendi öğrencileri ile programı yürütmemesi olabilir. Oysa MEB (2018b) İYEP Yönergesinin 14. maddesinin 6. fıkrasında programa dâhil olan öğrencilerin önce kendi öğretmenleri ile programı uygulaması benimsenmiştir. Bu nedenle okul yönetimleri grupları oluştururken mümkün olduğu kadar öğrencileri kendi öğretmenleri ile eşleştirirse öğretmenlerin öğrencilerin okula devamını denetlemesi daha kolay olacaktır.

Araştırmanın nitel ve nicel verileri incelendiğinde öğrencilerin programa devamı ile ilgili sorun yaşandığı görülmektedir. Dilekçi (2019) tarafından yürütülen çalışmada da katılımcı öğretmenlerin önemli bir kısmı İYEP'e öğrencilerin devamında sorun yaşandığını belirtmiştir. İYEP'e benzer nitelikli bir uygulama olan Destekleme ve Yetiştirme Kurslarında yaşanan sorunları tespit etmeyi amaçlayan birçok çalışmada (Bozbayındır ve Kara 2017; Demir Başaran ve Yıldız Narinalp, 2017; Göksu ve Gülcü, 2016) katılımcı öğretmenlerin önemli bir kısmı öğrencilerin derslere devamı ile ilgili sorun yaşandığını belirtmiştir. Oysa İYEP Yönergesinin 15. maddesinde "Devamsızlık yapan öğrencilerin durumu okul yönetimi tarafından öğrenci velisine ivedilikle bildirilir ve öğrencinin programa devamının sağlanması için okul yönetimince gerekli tedbirler alınır." ve programın ilkeleri MEB (2018a) İYEP Kılavuzunda sıralanırken "Öğrencilerin, program süresince devamları sağlanır." denmektedir. Ancak araştırmanın nicel verileri incelendiğinde öğretmenlerin yaklaşık üçte ikisi programa devamda sorun yaşayan öğrencilere yönelik olarak herhangi bir sosyal etkinlik yapılmadığını belirtmiştir. İYEP programına alınan öğrencilerin akranlarına göre akademik anlamda farklı oldukları sınavla belirlenmektedir. Bu nedenle akademik olarak desteğe ihtiyaç duyulan öğrencilerin programa devamı çok daha fazla önem arz etmektedir. Öğrencilerin programdan yeteri kadar verim alabilmesi ve programın amaçlarına ulaşması için okul yönetimlerinin programa devam konusunda daha hassas davranması gerekmektedir. Öğrencilerin İYEP'e devamından sorumlu olan yetkililerin çabaları ile MEB (2019a) Türkçe Dersi

Öğretim Programında bulunan kazanımları öğrencilerin edinebilmesi için belki de son olan bu fırsat değerlendirilmiş olacaktır.

Öğretmenlerin önemli bir bölümü, İYEP'te yer alan bazı öğrencilerin özel eğitim öğrencisi olabileceğini düşünmektedir. Ancak mevcut araştırmanın nicel verilerine göre öğretmenlerin yaklaşık yarısı rehberlik servisinden destek alınmadığını belirtmiştir. MEB (2018b) İYEP Yönergesinde programın hedef kitesinin özel eğitim tanısı almayan öğrenciler olduğu göz önüne alındığında öğrencilerden özel eğitim öğrencisi olabileceği yönündeki öğretmen görüşleri ve rehberlik servisinden yeterli desteğin büyük ölçüde sağlanamaması programın amaçlara ulaşmasını olumsuz olarak etkileyebilir. Camadan ve Sezgin (2016) okullarda yürütülen rehberlik hizmetleri için yönetici, öğretmen ve velilerin ortak bir anlayışla çalışması gerektiğini belirtmiştir. Okullarda bu ortak anlayış inşa edilebilirse İYEP özel eğitim tanısı almamış öğrenciler için fırsata dönüştürülebilir. Öğrenciler hakkında öğretmenlerin görüşleri ve programda modül geçişi için yapılan değerlendirmelerde başarısız olan öğrencilerle ilgili verilere bağlı olarak öğrenciler rehberlik servisine yönlendirilebilir. Rehberlik servislerinin öğrenciler hakkında vereceği karara göre özel eğitim öğrencisi olan öğrenciler destek eğitim hizmetlerinden faydalandırılabilir. Ayrıca katılımcı öğretmenlerin bir kısmı öğrencilerin 1. modülde başarısız oldukları için programa devam edemediklerini belirtmişlerdir. En kolay modül de dahi başarılı olamayan öğrencilerin özel eğitim öğrencisi olup olmadığının araştırılması daha fazla önem taşımaktadır.

Öğretmenlerin geneli programda yer alan öğrencilerde akranlarından ayrışma hissi oluşmadığını belirtmiştir. Öğretmenlerin bu şekilde görüş bildirmesi programın işlevselliği açısından olumlu bir durumdur. Ancak programa devam ile ilgili sorun yaşayan öğrencilerin ayrışma sebebi ile programa devam edip etmediklerinin araştırılması gerekmektedir. Özellikle araştırmanın nicel verilerinde öğretmenlerin bir kısmının velilerin yaklaşımından dolayı çocukların derse devam etmediğini belirtmesi öğrencilerin ayrışma hissine kapılmasında velilerin programa yaklaşımlarının etkisinin olup olmadığının belirlemesini zorunlu kılmaktadır. Böyle bir durum söz konusu ise velilerin program hakkında bilgilendirilmesi ve ikna edilmesi faydalı olacaktır. Sheldon ve Epstein (2002) ebeveynlerin çocuklarının eğitim öğretim sürecine dâhil olmalarının ve etkin bir biçimde rol oynamalarının öğrencilerin uyumlarını kolaylaştırdığını belirtmesi bu tespiti doğrulamaktadır. Ebeveynler için çok değerli olan öğrencilerin hem maddi hem de manevi anlamda birçok fedakârlıkla hazırlanan ve emek verilen İYEP'te yine aynı ebeveynlerin yanlış algılarından dolayı faydalanamaması üzüntü verici bu durumdur. Bu nedenle velilerin İYEP hakkında bilinçlendirilmesi İYEP'in amaçlarına ulaşmasını sağlayacaktır.

Programa devam eden öğrencilerin herhangi bir sebepten okul değiştirmesi İYEP uygulamasında dikkate alınması gereken bir durumdur. Mevcut araştırmanın nicel verilerine göre

okula nakil geldiğini belirten öğretmenlerle okuldan nakil giden öğrenciler olduğunu belirten öğretmenlerin oranı arasında az da olsa bir fark olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin tamamının aynı ilde çalışıyor olması veriler arasında ki farkın az olmasını sağlayabilir. Buna rağmen veriler arasındaki fark az olsa da bu durum açıklanmalıdır. Oluşan bu fark öğrencilerin nakil gittikleri okulda programa devam etmemiş olmasından, öğrencilerin başka bir şehre nakil gitmiş olmasından ya da anketi tüm öğretmenlerin tamamlamamış olmasından kaynaklanabilir. Nakil giden öğrencilerin gittikleri okulda programa devam etmesi için e-okul sisteminde düzenleme yapılabilir. Nakil başvuru ve onay sürecinde verilecek uyarı ile okul idarecileri öğrencilerin programda kayıt durumu ve modülü hakkında bilgilendirilebilir. Bu şekilde öğrencilerin programa devamı sağlanabilir.

Araştırmada dikkate değer bir durumda öğretmenlerin İYEP kapsamında yürüttükleri dersler karşılığında almış oldukları ücretin yetersizliğini önemsememeleridir. Ortaokul ve ortaöğretim kademelerinde İYEP'e benzer şekilde öğrencilerin yetersiz oldukları derslerde desteklenmeleri amacıyla yürütülen Destekleme ve Yetiştirme Kurslarında görevli sözleşmeli ve kadrolu öğretmenlere Maliye Bakanlığının 26/04/2016 tarih 3722 sayılı ve "ders ve ek ders" konulu resmi yazısı ile ek ders ücretlerinin %100 artırımlı ödenmesi karara bağlanmıştır. Bu kurslarda öğretmen yetersizliği nedeniyle ek ders ücreti karşılığında görevlendirilen öğretmenlere de Millî Eğitim Bakanlığının 08/08/2018 tarih, 14413307 sayılı ve "yargı kararının uygulanması" konulu resmî yazısı ile ücretler %100 artırımlı ödenmeye başlanmıştır. Destekleme ve Yetiştirme Kurslarında ödenen ücretler öğretmenler tarafından teşvik edici bir unsur olarak görülmektedir (Bozbayındır ve Kara, 2017; Nartgün ve Dilekçi, 2016; Ünsal ve Korkmaz, 2016). Benzer koşullarda görevli öğretmenlerin ders ücretleri artırımlı ödenmesine rağmen nitel veri toplama grubunda yer alan sınıf öğretmenlerinin hiçbirinin ücret artırımını dile getirmemesi, nicel veri toplama grubunda yer alan öğretmenlerden sadece iki öğretmenin ücretin arttırılmasını dile getirmesi, ücretin diğer kademe öğretmenlerinin aldıkları ücrete göre düşük olmasına karşın çalışma grubundaki sınıf öğretmenlerinin tamamına yakınının İYEP'e istekli katılması ve İYEP pilot uygulamasında görev alan toplam 5329 öğretmenin ücret almadan (TEDMEM, 2019) uygulamada görev alması sınıf öğretmenlerinin öğrencilerine karşı hissettikleri sahiplenme duygusunu ve fedakârlıklarını ortaya koymaktadır.

Sonuç ve Öneriler

İYEP'in etkililiğinin programda görev alan öğretmenlerin görüşlerine göre ortaya konmasının amaçlandığı bu çalışmada elde edilen en önemli sonuç programın öğrenciler için son derece faydalı olduğudur. Bazı aksaklıklar olmasına karşın öğrencilerin ortaokul öğrenimlerinin daha etkili olması için İYEP son bir fırsat olabilir. Bu nedenle programın uygulanmasının ve etkililiğinin önündeki engellerin kaldırılması gerekmektedir.

İYEP sadece 3. sınıf öğrencilerine yönelik ve bir yıl devam eden bir uygulamadır. Mevcut araştırmanın sonuçları öğrencilerin programa daha erken bir dönemde alınması ve öğrencilerin programdan daha uzun süre faydalanması gerektiğini ortaya koymaktadır. Türkçe dersi kazanımlarını edinememiş bir öğrencinin desteklenmesi için 3. sınıfa kadar beklenmesi öğrenciye zaman kaybettirebilir. Bu nedenle öğrencilerin en geç 2. sınıfta desteklenmeye başlanması ve öğrencilerin akademik açıdan akranlarına yetişinceye kadar bu desteği alması daha faydalı olabilir.

İYEP'in hedef kitesini oluşturan öğrencilerin akademik olarak ihtiyaçları olduğu gibi bu öğrencilerin sosyal, kültürel ve ekonomik açıdan da ihtiyaçlarının olduğu unutulmamalıdır. Bu ihtiyaçların karşılanmasının sorumluluğunun sadece okullarımızda olduğunun düşünülmesi yanlıştır. Gelişen ve değişen toplum ve yönetim anlayışı, sivil toplum örgütleri ve diğer kamu kurumlarının eğitim sürecini desteklemesini zorunlu kılmaktadır. Bu nedenle İYEP ile ilgili il millî eğitim ve ilçe millî eğitim müdürlükleri ile okul müdürlüklerinde kurulan komisyonlara sivil toplum örgütleri ve ilgili kamu kurumlarının temsilcileri davet edilmelidir. Bu şekilde İYEP, sadece bir akademik destek programı olmaktan çıkarak öğrencilerin kişiliklerinin bir bütün olarak gelişmesini sağlayan bir yapıya dönüşebilir. Böyle bir yapıya ulaşan programın uygulanmasıyla şu an var olan okula ve programa devam gibi sorunların yaşanmasının önüne geçilebilir.

Araştırma sonuçlarına dayalı olarak eğitimcilere ve araştırmacılara aşağıdaki önerilerde bulunulmuştur.

(i) Araştırma süreci katılımcı öğretmenlerin özel bilgileri alınamayıp gerçekleştirilmiştir. Bu nedenle araştırma sonunda öğretmenlerle yeniden görüşme imkânı olmamıştır. Öğretmenlerin görev aldıkları modüllere göre değerlendirmelerini almak için gönüllü olan öğretmenlerin özel bilgilerine ulaşılarak yeni bir araştırma yapılabilir. (ii) Araştırma bulgularına göre programın psikososyal yönünün okullarda verimli biçimde yürütülmediği anlaşılmaktadır. Bu nedenle okul komisyonları tarafından bu alanda yapılacak çalışmalar İYEP okul programının planına alınmalıdır. (iii) İYEP'in etkinlik kitabı ve kazanımları incelendiğinde daha çok okuma yazma becerisini edinememiş öğrencilerin hedeflendiği görülmektedir. Okuma yazma becerisini edinmiş ancak dinleme/izleme, konuşma alanlarında akranlarından daha geride olan öğrenciler olduğu bilinmektedir. Bu nedenle programın her aşaması bir yıl olmak üzere iki aşama şeklinde planlanabilir. Birinci aşamada okuma yazma becerisini kazanamamış öğrencilere yönelik; ikinci aşamada ise okuma yazma becerisini edinmiş ama Türkçe dersinin diğer alanlarında yetersiz olan öğrencilere yönelik çalışmalar planlanabilir. (iv) Sınıf öğretmenlerine İYEP'in içeriği, amacı, hedef kitlesi, işleyişi ve katkıları hakkında hizmet içi eğitim verilmelidir. (v) İYEP'te yer almasına karar verilen öğrencilerin velilerine İYEP'in içeriği, amacı ve çocuklarına katkıları hakkında eğitim verilmelidir. (vi) İYEP'te görev alan öğretmenlerin ek ders ücretleri %100 artırımlı ödenmelidir.

Kaynaklar

- Altun, S. A. (2009). İlköğretim öğrencilerinin akademik başarısızlıklarına ilişkin veli, öğretmen ve öğrenci görüşlerinin incelenmesi. *İlköğretim Online*, 8(2), 567-586.
- Başaran, M. ve Akyol, H. (2019). Dördüncü sınıf öğrencilerinin yazmanın ergonomik unsurları açısından incelenmesi. *Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları*, 7(1), 1-14.
- Bayram, O. (1990). *İlkokul çağı çocuklarının okuma alışkanlığı ve Yenimahalle İlçe Halk Kütüphanesi gezici kütüphane hizmeti*, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Bektaş, M., Okur, A. ve Karadağ, B. (2014). İlkokul ve ortaokul son sınıf öğrencilerinde metaforik algı olarak kitap. *Türk Kütüphaneciliği*, 28(2), 154-168.
- Bozbayındır, F. ve Kara, M. (2017). Destekleme ve yetiştirme kurslarında (DYK) karşılaşılan sorunlar ve öğretmen görüşleri temelinde çözüm önerileri. *Sakarya University Journal of Education*, 7(2), 324-349.
- Büyükşehir Belediyesi Kanunu (2004, 10 Temmuz). Resmi Gazete, (25531). Erişim adresi: <https://mevzuat.gov.tr/mevzuatmetin/1.5.5216.pdf>
- Camadan, F. ve Sezgin, F. (2016). İlköğretim okulu müdürlerinin okul rehberlik hizmetlerine ilişkin görüşleri üzerine nitel bir araştırma. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 4(38), 199-211.
- Creswell, J. W. ve Clark, V. L. P. (2015). *Karma yöntem araştırmaları: Tasarımı ve yürütülmesi* (Aydın, E., Bukova Güzel, E., Bursal, M., Çorlu, S., Dede, Y., Delice, A., Demir, S. B., Güngör, F., Köksal, M. S., Kula, S., Peker, M. ve Yaman, S. Çev.). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Dal, S. (2012). *İlköğretim 5. sınıf Türkçe dersinde eleştirel okuryazarlık uygulamaları: Bir eylem araştırması*. Yayınlanmamış doktora tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Demir Başaran, S., ve Narinalp Yıldız, N. (2017). Türkiye’de ortaokullarda uygulanan destekleme ve yetiştirme kurslarına ilişkin öğretmen görüşleri. *International Journal Of Eurasia Social Sciences*, 8(29), 1152-1173.
- Demir, C. ve Yapıcı, M. (2007). Ana dili olarak Türkçenin öğretimi ve sorunları. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(2), 177-192.
- Demir, O. ve İzci, E. (2015). İlkokul (4. sınıf) Türkçe dersi öğretiminde karşılaşılan sorunlar ve bu sorunların giderilmesine yönelik öğretmen görüşleri. *Akademik Bakış Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler Dergisi*, 49, 440-460.
- Dilekçi, Ü. (2019). İlkokullarda yetiştirme programına (İYEP) ilişkin öğretmen görüşleri, *Millî Eğitim Dergisi*, 48, 433-454.

- Ergen, Y. ve Batmaz, O. (2019). İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama stratejilerini kullanma düzeyleri ile okuduğunu anlama başarıları arasındaki ilişki. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 49, 130-147.
- Genç, S. Z. (2005). İlköğretim 1. kademedeki okul-aile işbirliği ile ilgili öğretmen ve veli görüşleri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(2), 227-243.
- Gençoğlu, C. (2019). Millî bir destekleme ve yetiştirme sistemi modeli: İlkokullarda yetiştirme programı (İYEP), *Millî Eğitim Dergisi*, 48, 853-881.
- Göksu, İ., ve Gülcü, A. (2016). Ortaokul ve liselerde uygulanan destekleme kurslarıyla ilgili öğretmen görüşleri. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(1), 153-171.
- Hlebowitsh, P. (1999). The burdens of the new curricularist. *Curriculum Inquiry*, 29(3), 369-373.
- Karasar, N. (2009). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Katranç, M. ve Yetgin, A. (2019). Ebeveynlerin, çocukların okuma ve kütüphane kullanma alışkanlıkları ile çocuk kütüphanesine yönelik görüşleri. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 8(3), 1817-1839.
- Kaya, A. İ., Arslantaş, H. İ. ve Şimşek, N. (2009). İlköğretim öğrencilerinin Türkçe dersine karşı tutumlarının değerlendirilmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(30), 376-387.
- Kırnık, D., Susam, E. ve Özbek, R. (2019). İYEP İlkokullarda yetiştirme programı uygulamalarına ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşleri. *Millî Eğitim Dergisi*, 48(1), 387-415.
- Maden, A. (2019). *Ortaokul öğrencilerine yönelik Elektronik görsel sözlük geliştirme: Tasarım tabanlı bir araştırma (5.sınıf örneği)*, Yayınlanmamış doktora tezi, Trabzon Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Trabzon.
- MEB. (2019a). Türkçe Dersi Öğretim Programı, <http://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID663> adresinden erişildi.
- MEB. (2018a). İlkokullarda yetiştirme programı uygulama kılavuzu. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı Temel Eğitim Genel Müdürlüğü. <http://tegm.meb.gov.tr/> adresinden erişildi. Tarih:10.01.2019.
- MEB. (2018b). Millî Eğitim Bakanlığı İlkokullarda Yetiştirme Programı Yönergesi. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı Temel Eğitim Genel Müdürlüğü. <http://tegm.meb.gov.tr/> adresinden erişildi. Tarih:10.01.2019.
- MEB. (2018c). Otuz Soruda İlkokullarda Yetiştirme Programı, Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı Temel Eğitim Genel Müdürlüğü. <http://tegm.meb.gov.tr/> adresinden erişildi. Tarih:10.01.2019.
- MEB Okul Öncesi ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği (2014, 26 Temmuz). Resmi Gazete, (29072). Erişim adresi: <http://mevzuat.meb.gov.tr/dosyalar/1703.pdf>
- MEB Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği (2019b, 12 Temmuz). Resmi Gazete, (30829). Erişim adresi: https://ogm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2019_07/16134512_yonetmelik.pdf

- Mert, E. L. (2014). Türkçe öğretmeni adaylarının okuma ilgi düzeylerinin farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Turkish Studies*, 9(3), 959-968.
- Millî Eğitim Temel Kanunu (1973, 14 Haziran). Resmi Gazete, (14574). Erişim adresi: <https://mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.1739.pdf>
- Nartgün, Ş. S., ve Dilekçi, Ü. (2016). Eğitimi destekleme ve yetiştirme kurslarına ilişkin öğrenci ve öğretmen görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 22(4), 537-564.
- Sheldon B S. ve Epstein, J. L. (2002). Improving student behavior and school discipline with community and family involvement. *Education and Urban Society*, 35, 4-26.
- Şimşek, H. ve Tanaydın, D. (2002). İlköğretimde veli katılımı: öğretmen-veli-psikolojik danışman üçgeni. *İlköğretim Online*, 1(1). 12-16.
- Taşkaya, S. M. ve Muşta, M. C. (2008). Sınıf öğretmenlerinin Türkçe öğretim yöntemlerine ilişkin görüşleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(25), 240-251.
- TEDMEM. (2019). 2018 Eğitim değerlendirme raporu. http://www.egitimreformugirisimi.org/wp-content/uploads/2017/03/EIR_2017_2018_29.11.18.pdf adresinden 18.12.2019 tarihinde erişilmiştir.
- Tunalı, S. B., Gözü, Ö. ve Özen, G. (2004). Nitel ve nicel araştırma yöntemlerinin bir arada kullanılması "Karma araştırma yöntemi". *Anadolu Üniversitesi İletişim Bilimler Fakültesi Uluslararası Hakemli Dergi*, 24(2), 106-112.
- Ünsal, S. ve Korkmaz, F. (2016). Destekleme ve Yetiştirme Kurslarının işlevlerine ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(2), 87-118.
- Valleley, R. J. ve Shriver, M. D. (2003). An examination of the effects of repeated readings with secondary students. *Journal of Behavioral Education*, 12(1), 55-76.
- Yıldırım, A. (2014). Belediyelerin sosyal politika uygulamaları üzerine bir değerlendirme: Malatya Belediyesi örneği. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17, 485-509.
- Yıldırım, A. (2011). *İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin Türkçe dersinde iletişim becerilerini kullanmaya yönelik öğretmen görüşleri: Şırnak il örneği*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınları.

ORCID

Yakup Balantekin  <https://orcid.org/0000-0002-8674-3598>

Extended Summary

The Evaluation of Turkish Lesson Educating Program in Primary Schools According to Teachers' Opinions: A Mixed Method Research

Scientific and technological developments that influence human life directly enable increase in demand for formal education institutions in which education is conducted in a planned way. Education and training activities that are conducted in formal education institutions; preschool, primary school, secondary school and high school are complementary acts. Therefore students' passing next grade without gaining acquisitions of their former grade and starting the next stage of education without being ready can cause irreparable results. Thus gaining acquisitions of their current grade is important for students. In this research it is aimed to evaluate Educating Program in Primary Schools which is conducted for students who cannot gain certain acquisitions in Turkish course.

The research was conducted via exploratory sequential design which is one of the mixed method patterns. In this pattern firstly qualitative data is gathered and the data is analyzed and then quantitative gathering tool is developed and conducted. The qualitative data of the research was gathered via Interview Form for Determination of Teachers' Opinions Regarding Educating Program in Primary Schools for Turkish Course. The form consists of seven-question personal information part, which reveals information about whether they lecture any course apart from Turkish course or not within the context of Educating Programs in Primary Schools and 11 questions, and also 25 questions were prepared in order to access detailed information regarding these questions. Totally eleven elementary school classroom teachers were interviewed and the respond of teachers were analyzed via descriptive and content analyses. The quantitative data of the research was gathered via Questionnaire for Determination of Teachers' Opinions Regarding Educating Program in Primary Schools for Turkish Course. The questionnaire consists of seven-question personal information part which reveals whether teachers were provided education regarding gender, vocational seniority, program or not and 23 closed ended questions and also one open ended question. A sample type was not conducted, it was aimed to enable almost all 1000-1100 teachers to complete the questionnaire however 339 teachers completed the questionnaire in seminar at the end of 2018-2019 education year.

Unique open ended question in the questionnaire was analyzed via descriptive and content analyses and close ended questions were analyzed via percentage and frequency.

As a result of the research it was determined that program contributed to the Turkish course performance of most students, there were parents who did not send their children to the program, parents were not informed adequately regarding the program, students did not utilize from counseling service adequately, program did not contribute to the students' attendance to school at requested level, there were students who did not continue to the courses conducted within the context of the program,

most teachers who participated in the program did not take in-service education regarding the program, the number of students in groups was adequate, teachers participated in program voluntarily, the students who participated in program were not provided psychosocial support adequately, there can be special education students in groups, and teachers had expectations regarding acquisitions.

On the basis of research results it was recommended to educationalists and researchers to conduct a new research reaching private information of teachers in order to obtain evaluations according to modules they were assigned, to take necessary precautions by school commissions at schools in order to conduct psychosocial studies, to structure modules separately regarding the students who could not acquire reading and writing skill and the students who acquired reading and writing skill but inadequate in other skills of Turkish course, providing in-service training for teachers regarding the program, and also to provide education for the parents of students who participated in the program.