



# İLKOKULLARDA YETİŞTİRME PROGRAMI'NIN YETERLİLİĞİNE DAİR ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ: İSTANBUL-AVCILAR ÖRNEĞİ<sup>1</sup>

Teacher Opinions On The Competency Of The Education Program In Primary Schools: Istanbul-Avcilar Example

Prof. Dr. Hayati HÖKELEKLİ

İstanbul Aydın Üniversitesi, Fen Edebiyat Fakültesi, Psikoloji Bölümü, İstanbul/Türkiye  
ORCID ID: 0000-00029049-3173

Aleyna ÇELİK

İstanbul Aydın Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Psikoloji ABD, Yüksek Lisans öğrencisi, İstanbul/Türkiye  
ORCID ID: 0000-00029301-7949

**Cite As:** Hökelekli, H. & Çelik, A. (2021). "İlkokullarda Yetiştirme Programı'nın Yeterliliğine Dair Öğretmen Görüşleri: İstanbul-Avcılar Örneği", International Social Mentality and Researcher Thinkers Journal, (Issn:2630-631X) 7(42): 399-410.

## ÖZET

Bu araştırmanın amacı, İlkokullarda Yetiştirme Programı'nın (İYEP) yeterliliğine dair öğretmen görüşlerinin alınması ve alınan bu görüşler neticesinde İYEP hakkında çözüm önerileri oluşturmaktır. Bu amaçla öğretmenlerin görüşlerini almaya yönelik oluşturulmuş yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmıştır. Araştırma 2020-2021 eğitim-öğretim yılında İstanbul ilinin Avcılar ilçesinde ilkokullarda çalışmakta olan 13'ü erkek 7'si kadın toplamda 20 öğretmene uygulanmıştır. Araştırmaya katılım sağlayan öğretmenlerin 5'i rehber öğretmen 15'i sınıf öğretmenidir. Nitel araştırma deseni olan olgu bilim deseninden görüşme tekniği kullanılmıştır. Verilerin analizinde içerik analizi kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen verilerin analizi sonucunda 2 tema altında toplanmıştır. Bu temalar İYEP programını değerlendiren öğretmenlerin İYEP uygulamasına yönelik olumlu ve olumsuz görüşleridir. Daha sonra İYEP uygulamasına yönelik öneriler ele alınmıştır. İYEP'in olumlu özellikleri kategorisi katılımcılar tarafından; davranış kazandırma, başarı, bilişsel ve psikolojik gelişim, ölçme ve değerlendirme, sistematik ve planlı, eşitlik ve dışlanmayı önleme kodları ile birlikte 7 kod ile tanımlanmıştır. İYEP'in olumsuz özellikleri kategorisi katılımcılar tarafından; plan ve organizasyon yetersizliği, yetersiz ölçme ve değerlendirme, materyal yetersizliği, bilişsel ve psikolojik gelişimi desteklememesi ve eşitsizlik kodları ile birlikte 5 kod ile tanımlanmıştır. İYEP uygulamasına yönelik öneriler teması katılımcılar tarafından; öğretmen görüşlerini önemseme ve planlama, içerik planlaması, kapasite planlaması, bilgilendirme ve izin ve denetim ve süreklilik kodları ile birlikte 5 farklı kod ile tanımlanmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** İlkokul, Eğitim, İYEP'in Yeterliliği, Gelişim.

## ABSTRACT

The purpose of this research is to take teachers' opinions on the adequacy of the Primary School Education Program (İYEP) and to create solution suggestions about İYEP as a result of these opinions. For this purpose, a semi-structured interview form has been prepared to get the opinions of teachers. The research has been applied to a total of 20 teachers, 13 male, and 7 female, working in primary schools in the Avcılar district of Istanbul in the 2020-2021 academic year. 5 of the teachers participating in the study are guidance teachers and 15 of them are classroom teachers. Interview technique from phenomenology pattern, which is a qualitative research design, has been used. Content analysis has been used in the analysis of the data. As a result of the analysis of the data obtained in the study, it has been collected under 2 themes. These themes are the positive and negative opinions of the teachers evaluating the İYEP program towards İYEP application. Then, recommendations for İYEP implementation have been discussed. The positive features category of İYEP has been defined by the participants with 7 codes. These; behavior acquisition, achievement, cognitive and psychological development, measurement and evaluation, systematic and planned, codes of equality, and exclusion prevention. The category of negative features of İYEP has been defined by the participants with 5 codes. These; insufficient planning and organization, insufficient assessment and evaluation, insufficient material, not supporting cognitive and psychological development, and inequality codes. The theme of suggestions for İYEP implementation has been defined by the participants with 5 different codes. These; paying attention and planning to teachers' opinions, content planning, capacity planning, informing and permission, and control and continuity codes.

**Keywords:** Primary School, Education, Competence of İYEP, Developmen

## 1. GİRİŞ

Eğitim, ailede başlayan ve okulda devam eden bir süreçtir. İnsanlık tarihi kadar eski bir inceleme alanı olan eğitim, yeni yeni bilimsel anlamda gelişmeye başlamıştır. Eğitim, politik olarak belirlenmiş bazı amaçlar doğrultusunda insanların davranışlarını planlı olarak değiştirmeye ve geliştirmeye çalışan bilim dalıdır (Erden, Akman, 2018, s. 14). Genellikle eğitimcilere göre eğitim tanımları değişmekte, her biri kendi fikirleri, hayata bakış açıları itibarıyla farklı tanımlar geliştirmektedir (Tezcan, 2012, s. 4). İçinde yaşanılan toplumun kurumlarından birisi de eğitim kurumlarıdır. Bu açıdan bakıldığında eğitim, toplumların gelişmesi ve birikimlerini gelecek nesillere aktarmasında en önemli araçlardan olmaktadır. Eğitim, yalnızca okulda

<sup>1</sup> Bu çalışma birinci yazarın danışmanlığında ikinci yazarın yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

olmamakla birlikte ailede başlayan, dış dünya ile etkileşimde devam eden ve okul ile kurumsal halini alan bir oluşumdur (Ergün, 1994, s. 6).

Bireyin eğitim hayatında, çocukluk çağındaki önemli başlangıçlardan biri de ilkököl dönemidir. Eğitim hayatının başladığı bu yıllarda, hem beyin gelişimi hem de sosyal uyum süreci için iyi bir ilkököl süreci eğitim hayatında başarı için de yordayıcı olacaktır (Burrell ve Bubb, 2000, s. 59). İlkokula başlamak çocuk için sosyal çevreden, öğretmen ilişkisine, okula uyum sürecinden, arkadaş ilişkilerine pek çok yenilik getirir. Bu yeniliklere uyum sağlayabilmek için çocuğun temel gelişim görevlerini tamamlamış olması gerekmektedir (Koçyiğit, 2014, s. 2). Erken çocukluk eğitimi ve müdahalesine ilişkin yakın tarihli bir Ulusal Araştırma Konseyi raporu, beceri gelişimini üç alana ayırmaktadır. Bunlar çocuğun bilişsel becerileri, okula hazır olma durumu, sosyal ve duygusal gelişimi olarak sınıflandırılabilir (Currui, 2001, s. 214). Bu sınıflandırma aynı zamanda çocuğun kim olduğunun ve içinde bulunduğu toplumun bilincinde olması, başkalarının ve başka toplumların da bilincinde olması, problemlere karşı çözme beceresi geliştirebilmesi, kişilerarası iletişim, algılama, analitik düşünme, yaratıcılık ve estetik becerilerini kapsamaktadır (Senemoğlu, 1994, s. 22). Tüm bu beceriler düşünüldüğünde bireyin gelişimi ve eğitim hayatı için ilkökölün önemi daha anlaşılır olmaktadır. İlkokula başlama yaşı pek çok ülkede farklılık göstermekle birlikte, ülkelerin önemli bir kısmında, çocuk okula başlamak için belirlenen yaşa geldiğinde, çocuğun okula başlaması için karar bir dizi gelişimsel ve zihinsel testler ile belirlenir (Koçyiğit, 2014, s. 2). Türkiye’de ilkököl zorunlu eğitim kapsamında tutulmuştur. İlkokula başlamak için çocuğun belirlenen yaşa gelmesi yeterli olmakla birlikte, ebeveynlere erteleme hakkı tanınmıştır. İlkokula başlaması aile tarafından ertelenen çocuğa okulöncesi bir eğitim kurumunda bir yıl daha devam etme hakkı verilir (MEB, 2014).

## 2. DEZAVANTAJLI ÇOCUKLAR VE EĞİTİMLERİ

Ailede başlayıp okul ile devam eden eğitim insan hayatında önemli bir yere sahiptir. Özellikle ilkököl eğitimi sürecinde çocuğun okula gerek sosyal gerek bilişsel olarak aktif katılımının gelecekteki akademik hayatını, meslek seçimlerini ve genel psikolojik iyi oluşunu önemli derecede etkilediği bilinmektedir (Upadyaya ve Salmela-Aro 2013 s. 136-147; Göker ve ark. 2013 s. 539). Dolayısıyla, her çocuğun kendisini ve gelecek hayatını geliştirmesine önayak olacak iyi ve kaliteli bir eğitime ihtiyacı olduğu söylenebilir. Çeşitli sebeplerden ötürü dezavantajlı konumda olup eğitimini tamamlamaya çalışan çocukların kendilerine uygun olan eğitim biçimini bulması büyük önem arz etmektedir.

### 2.1 Mülteci Çocukların Eğitimleri

Göç, insanların yaşadıkları bölge ya da ülkeden belirli sebeplerle dönemselsel ya da temelli olarak başka bir bölgeye taşınması olarak tanımlanabilir (Oral ,Çetinkaya 2017; s. 2). Tarih boyunca sahip olduğu coğrafi konum dolayısıyla en fazla göç akımına uğrayan ülke Türkiye’dir (Kıratlı, 2011). Erken eğitim döneminin çocuklar ve geleceklere için önemi göz önünde bulundurulduğunda, çocukların göç ve göçün getirdiği dezavantajlardan yüksek seviyede etkilenebileceği söylenebilir. Dilini, kültürünü bilmedikleri bir ülkede eğitim almak için çaba gösteren çocukların zorluk çekmesi kaçınılmazdır. Göçmen çocuğun gittikleri ülkelerin eğitime verdiği değer de çocukların eğitim durumunu etkilemektedir (Lee, 2011). Sosyal ilişkilerin geliştiği ilkököl döneminde çocuğun akranlarından göreceği ayrımcılık ve yaratacağı ait olmama hissi, çocuğun öğrenmesinde ve akademik başarısını etkileyebilmektedir. Suriyeli çocukların yaşadıkları zorunlu göç gereği travma ve depresyon yaşadıkları, bu tarz psikolojik durumların eğitimden alınan verimi azaltabileceği bilinmektedir (Aydın ,Kaya 2019; 46-71). PISA verilerinin bize gösterdiği sonuçlara göre Avrupa ülkelerine göç etmiş çocuklar dilsel, kültürel, sosyal uyum ve okul sistemini tanıma konusunda zorluklar yaşamaktadırlar. Bu duruma bağlı olarak göçmen çocuklarında başarı düşmekte ve adaptasyon sorunları baş göstermektedir. Aydın ve Kaya’nın (2019) çalışmasına göre, Türkiye’deki Suriyeli çocuklar Türk çocukları ile devletin sağladığı ücretsiz eğitim fırsatları açısından aynı avantajlara sahip olmakla beraber, dil farklılığı Suriyeli çocuklar için büyük bir fırsat eşitsizliği doğurmaktadır. Dil uyuşmazlığı, kültürel farklılıklar yanında psikolojik problemler ile baş edebilmek adına göçmen çocukların gittikleri ülkelerde gereken psikolojik desteğin sağlanması gerekmektedir.

#### 2.1.1 Ekonomik Sorunlar

Ekonomik sorunlar hayatın her alanında problemlere sebebiyet verdiği gibi eğitim konusunda da önemli bir etkiye sahiptir. Ailesi ekonomik konum dolayısıyla düşük gelirli olan çocuklar eğitimlerinde dezavantajlı konuma düşmektedir. Çocuğa okul araç-gereçlerini almada zorlanan, serbest zamanlarda ekstra ekinlik olanağı sağlayamayan, biyolojik ve fiziki ortam gereksinimlerini karşılayamayan, beslenmesinde yardımcı olamayan ailelere mensup çocuklar, eğitim konusunda geri plana düşmektedirler (Tezcan, 2012, s. 236).

Ailenin sosyoekonomik durumu çocuğun kişiliğini de olumsuz etkilemektedir. Büyüdüğü zor şartlar çocuğun kaygılı ve güvensiz hissetmesine sebebiyet verebilmektedir. Çocuk ilişki içinde bulunduğu arkadaşlarından farklı sosyoekonomik konuma sahipse kaygı ve güvensizliğe ek olarak aşağılık duygusu geliştirebilir. Ailesinden yeterli ekonomik destek sağlayamayan çocuğun suça yönelim eğilimi de artmakta, suça yönelmiş çocukların birçoğunun düşük sosyoekonomik düzeyden geldiği görülmektedir (Yavuzer,2016, s. 140). Yapılan bir diğer çalışmada da yoksul çocukların, daha fazla ailevi problem, şiddet, aileden ayrılık, az sosyal destek, az bilişsel uyaran, fazla TV izleme, düşük okul bakım hizmetleri, ailenin okul etkinliklerine daha az katılımı, kalabalık gürültülü, evler, tehlikeli ve bozuk çevre gibi sorunlarla iç içe olduğu belirlenmiştir (Santrock'dan. akt. Siyez, 2018, s. 145).

### 2.1.2 Okula Uyum ve İletişim Sorunları

Okula başlama, zihinsel, bedensel, duygusal ve sosyal açıdan bir hazır oluşu gerektirmektedir. Okula başlayan çocuğun, belirli bir zihinsel olgunluğa ulaşması ve sınıf içi eğitimde başarı göstermesi yeterli değildir. Çocuğun oyun ve diğer sınıf dışı etkinliklerinde de aynı başarıyı gösterebilmesi, bedensel ve psiko-sosyal açıdan olgunlaşması gerekmektedir (Yavuzer, 2018, s. 82-83). Diğer bir deyişle, okulun evde kazanılan eğitimin pekiştirildiği ve üstüne yeni bilgilerin eklendiği yer olduğu söylenebilir. Yani, çocuk okula başlamaya ne kadar hazır hissediyorsa, o kadar başarılı ve uyumlu olacaktır. Hazır bulunuşluk, olgunlaşma ve öğrenme sonucunda kişinin herhangi bir davranışı yapabilecek düzeye gelmesidir. Bireyler yaşayışları, yetiştirilme şartları, çevresel durumları itibariyle belli davranışları yapabilecekleri olgunluğa farklı zamanlarda gelebilmektedirler(Erden, Akman,2018). Dolayısıyla her çocuğun hazır bulunuşluğu farklı olup, bu durum göz önüne alınarak eğitim verilmelidir. Yapılan araştırmalar, okula bilişsel olarak hazır olarak başlayan çocukların daha sonrasındaki akademik başarılarının daha yüksek olduğunu göstermektedir (Duncan, Dowsett vd.,2007).

### 2.1.3 Dil Sorunu

Dil, öğrencinin başarısı etkileyen önemli faktörler arasında görülmektedir. Dil kullanımı, özellikle zeka gelişimi, düşünme biçimi ve algıyı etkilemesi açısından ayrı bir öneme sahiptir. Düşük sosyoekonomik durum içinde bulunan ailede kullanılan dilin yetersiz oluşu çocuğun dil gelişimine olumsuz etki göstermektedir (Tezcan,2012). Dolayısıyla çocuğun okul öncesinde aldığı dil eğitimi okuldaki eğitimini yakından ilgilendirmektedir. Okuduğunu anlama, kendini ifade etme gibi bilişsel özelliklerin gelişiminde ailede aldığı dil eğitimi oldukça önemlidir (Guofang Li,2007).

Türkiye'deki Suriyeli göçmen çocuklar eğitim alanında birçok açıdan Türk çocuklar ile aynı fırsatlara sahip olsalar da (Aydın, Kaya 2019), bilindiği kadarıyla Türkiye'de göçmen çocukların eğitimlerini daha kaliteli almaları adına ek olarak verilen bir dil eğitimi bulunmamaktadır. Çocuk, okul çağına gelene kadar ailesiyle anadilinde iletişim kurmakta ve dolayısıyla bulunduğu ülkenin anadilini anlamada güçlük çekmektedir. Bu dezavantajla okula başlamış olan çocuk buna paralel olarak akademik başarısında düşüş yaşamaktadır. Dil bilmediği için okula uyum zorluğu çeken öğrenci aynı zamanda akran zorbalığıyla da baş etmek zorunda kalmakta ve eğitiminde aksaklıklar baş göstermeye başlamaktadır. Yapılan bir çalışmada dil bilmedikleri için kendilerini ifade etmekte güçlük çeken öğrencilerin hırçın davranışlar sergilediği sonucuna ulaşılmıştır(Saritaş, Şahin, vd., 2016).

### 2.1.4 Okul- Aile Uyuşmazlığı Sorunu

Okul ve ailenin iş birliği içinde olması ve birbirlerine uyumlu hareket etmesi hem okul hem de çocuk için eğitiminden tam performansı almasını sağlayabilmektedir (Lasater 2016; Christenson, 2019).

Geleneksel olarak, okul ve öğretmenler birincil eğitmen rolünü üstlenirken, ailenin hem sınıf ortamına hem de okul yönetimine gönüllü olarak destek yapması beklenmektedir. Beycioğlu ve arkadaşlarının (2013) İzmir ilinde yaptıkları araştırmaya göre, Türkiye'de öğrencilerin aileleri çocuklarının okullarında olan her türlü faaliyete ve gönüllü yardım ihtiyacına yüksek oranda katılım göstermektedir. Öte yandan, aile ve okulun uyuşması ve harmoni içinde olmasını sağlamak çoğu zaman gayret gerektirmektedir. Aile ve okul yönetimi uyum içinde olmadığı takdirde, öğretmenin eğitim yöntemleri aile tarafından desteklenmediğinde çocuğun öğrenme performansı ve kalitesi negatif yönde etkilenir (Lasater 2016). Bunun nedeni, okulda öğrenilen bilginin evde aile tarafından çocuğa pekiştirilmesi gerektiğidir.

### 2.2 Okulların Fiziki Alt Yapı Sorunları

Türkiye sosyoekonomik açıdan bölgelerine göre farklılık gösteren bir ülkedir. Son yıllarda özel okulların sayısındaki artış ile değil şehirler arasındaki, aynı şehir içindeki okulların da fiziksel altyapıları büyük oranda

farklılaşmış ve eğitimde fırsat eşitsizliğinin önünü açmıştır (Dönmez 2004). Okulların çevresel koşulları, düzenlemesi, temizliği, güvenliği ve diğer tasarım unsurları çocukların öğrenmesini yakından etkiler ve öğretilen davranışların ve bilgilerin pekişmesinde önemli bir rol oynar. Göksoy'a (2017) göre okul eğitim ve öğretim getirilerinin en yüksek seviyeye ulaşması için okulların fiziki altyapısının iyileştirilmesi en önemli adımlardan biridir. Aynı araştırmada yapılan nitel içerik analizine göre, fiziksel altyapı yeterliliği okuldan okula değiştiği gibi, aynı okulda bulunan veliler ve öğretmenlere göre de farklılık göstermektedir. Yine de okullar arasındaki fiziksel altyapı farklılıkları yadsınamayacak kadar büyüktür. En büyük farklılıklar sınıf güvenliği, spor salonu, tuvaletler, okul bahçeleri, sınıf düzenleri, kantin olarak görülmektedir (Göksoy 2017; Akbaba ve Turhan 2016). Okulun fiziksel altyapısının yetersiz olduğu durumlarda, öğrencinin davranışını pekiştirecek ve öğrenmeyi olumlu yönde besleyecek olan çevre, tam tersi etki yaratarak öğrenmenin önünde bir engel oluşturabilir. Türkiye'deki köy okullarında çalışan öğretmenler ile yapılan bir çalışmada da ilkökul öğretmenlerine göre okulların fiziksel altyapı sorunları karşılaştıkları en önemli beş problemten biridir (Karataş, Kınalıoğlu 2018). Literatüre genel olarak bakıldığında, Türkiye genelinde özellikle devlet okullarında çocukların psikolojik gelişiminin okulların fiziksel altyapısına yansımadağı ve dikkate alınmadığı rahatlıkla söylenebilir. Akbaba ve Turhan (2016) Türkiye'deki birçok okulun yeşil alan ve okul bahçesi açısından da yeterli olmadığını bunun da çocukların fiziksel gelişimlerini olumsuz yönde etkileyeceğini belirtmiştir. Ek olarak, Türkiye'deki okulların çoğunun acil durumlar için de yetersiz olduğu görülmektedir (Yavuz, Mızrak 2016). İlkokul dönemindeki çocukların başa çıkma ve karar verme mekanizmaları gelişimlerini henüz tamamlamadığı için, acil durum ve afet anlarında doğru ve soğukkanlı bir şekilde karar veremeyebilirler. Okulların birçoğu afet ve acil durum yönetim politikalarını geliştirmiş değildir. Dahası, Türkiye'deki okulların hangi oranda depreme dayanıklı olduğu ve gerekli politikalara sahip olduğu bilinmemektedir.

### 2.3 İlkokullarda Yetiştirme Programı (İYEP) Nedir?

Eğitimde fırsat eşitliği ilkesini esas alarak çalışmalarına devam etmekte olan Milli Eğitim Bakanlığı ilk etapta var olan dersane ve kursları kapatarak işe koyulmuştur. Her öğrencinin kendi okulunda ücretsiz bir şekilde eğitim alabilmesi ve aldığı bu eğitimle akademik yaşantısında yeterli konuma gelebilmesi hedeflenmektedir. Bu doğrultuda İYEP projesi oluşturulmuş ve hayata geçirilmiştir.

İlkokullarda Yetiştirme Programı açılımla, MEB'in 2018-2019 eğitim-öğretim yılında hayata geçirdiği projenin adıdır. İlk yılında 3. ve 4.sınıf öğrencilerine yönelik olan program 2019-2020 yılı itibarıyla sadece 3.sınıflara uygulanmıştır. Programın amacı çeşitli nedenlerden dolayı Türkçe Matematik derslerinden geri kalmış öğrencileri belirleyerek onlara psikososyal destek sağlamak ve ilgili derslerde eğitim vererek eksik kaldığı konularda yaşlarına yetişmelerine katkıda bulunmaktır (MEB,2020). Programın hedef kitesini, 3.sınıfa devam eden ve özel eğitim tanısı bulunmayan yabancı uyruklu öğrenciler, sığınmacılar, mülteciler, göçer ve yarı göçer aile çocukları, mevsimlik tarım işçisi çocukları gibi tüm dezavantajlı öğrenciler oluşturmaktadır (MEB,2020).

Programın genel amaçları arasında;

- Öğrencilerin Türkçe ve matematik derslerinde İYEP kapsamında belirlenen kazanımlara ulaşmalarını sağlayacak etkinlikler ve öğrenme yaşantıları planlamak,
- Öğrencilerin psikososyal açıdan desteklenmesini sağlamak, sonraki eğitim kademelerinde ortaya çıkması muhtemel uyum sorunlarını önlemek,
- Akademik başarısızlıktan kaynaklanan devamsızlıkların önüne geçmek, programa dâhil edilen öğrencilerin beklenen öğrenme seviyesine ulaşmasına yardımcı olmak,
- Sorun çözebilen, iletişime ve öğrenmeye açık, özgüven ve sorumluluk sahibi sağlıklı ve mutlu bireylerin yetişmesine imkân sağlamak vardır (MEB,2020).

## 3.YÖNTEM

### 3.1 Araştırmanın Modeli

Bu araştırma nitel araştırma yöntemlerinden biri olan fenomenoloji (olgubilim) deseniyle yürütülmüştür. Temelleri psikoloji ve felsefe alanlarına dayanan fenomenoloji, hem bir araştırma yöntemi hem de felsefi bir yaklaşım olarak kullanılagelmiştir (Özden, Durdu,2016:37). Fenomenolojik desen farkında olduğumuz fakat derinlemesine ve ayrıntılı bir anlayışa sahip olmadığımız olgulara odaklanmaktadır (Yıldırım, Şimşek,2018:69).



Bu araştırma sınıflarında İYEP modülüne kayıtlı öğrencisi olan öğretmenlerin, İYEP modülünün uygulandığı okulda görev yapan rehberlik öğretmenlerinin ve İYEP modülünde görev alan sınıf öğretmenlerinin; deneyimlerine, fikirlerine, gözlemlerine ve program gelişimine katkı sağlayacak çözüm önerilerine ulaşmak için uygulanmak üzere oluşturulmuş yarı yapılandırılmış görüşme formu ile sınırlıdır. Covid19 salgını sonrası yüz yüze görüşmelerin zor hale gelmesi bulgulara ulaşma yönteminde değişikliğe sebebiyet vermiştir. Planlanan odak grup görüşmesi yerini bireysel görüşme tekniğine bırakmıştır. Görüşmeler tek tek 20 öğretmen ile Zoom üzerinden yapılmıştır.

### 3.2. Çalışma Grubunun Belirlenmesi

Bu araştırmanın evrenini 2020-2021 eğitim-öğretim döneminde İstanbul ili, Avcılar ilçesinde bulunan ilkokullarında görev yapmakta olan rehber öğretmenler, İYEP öğretmenleri ve 3. sınıf öğretmenleri kapsamaktadır. Örneklem olarak okullardan 4-7 kişi arası rehber öğretmen, 4-7 kişi arası İYEP sınıf öğretmeni ve 4-7 kişi arası 3.sınıf öğretmenleri seçilmesi planlanmıştır. Araştırma yapılacak bölge seçimi ve karar verilen okullar için amaçsal örnekleme yöntemlerinden olan ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmıştır. “Ölçüt örneklemede temel anlayış önceden belirlenmiş bir dizi ölçütü karşılayan bütün durumların çalışmasıdır” (Yıldırım,Şimşek,2018:122). Dolayısıyla bu çalışmada ölçüt olarak gönüllülük, ilkokul rehber öğretmenleri, 3.sınıfta eğitim verip sınıfında İYEP’e kayıtlı öğrencisi olan sınıf öğretmenleri ve ilkokullarda Yetiştirme Programında görev alan sınıf öğretmenleri ölçüt olarak belirlenmiştir.

### 3.3. Veri Toplama Araçları

Bu çalışmada veriler araştırmacının oluşturduğu “ Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu” aracılığıyla toplanmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşmelerde araştırmacı katılımcılara önceden araştırmanın amacına göre belirlenmiş soruları yönelterek verilere ulaşmaktadır(Kılınç, Çepni vd., 2018). Hazırlanmış form iki bölümden oluşmaktadır. İlk bölümde görüşme yapılacak katılımcıların kişisel bilgileri sorulmuş, ikinci bölümde ise İYEP modülü ile ilgili katılımcı görüşleri, programın öğrenci gelişimlerine katkısı, öğretmenlerin karşılaştığı problemler ve İYEP modülünün yeterliliğine dair olası çözüm önerilerini belirlemek amaçlı sorular sorulmuştur. Katılımcılardan yeterli veri alınmadığı noktada araştırmacı görüşme sorularını sonda sorular ile desteklemiştir. Formda toplamda 9 soru sorulmuş, ilk 7soru rehber öğretmenler ve sınıf öğretmenlerine yöneltilirken son iki soru diğer 7 soruya ek olarak İYEP sınıf öğretmenlerine sorulmuştur. Yarı yapılandırılmış görüşme formu oluşturulurken iç geçerliliği sağlamak adına hem literatürden faydalanılmış hem de uzman görüşü olarak son hali verilmiştir.

### 3.4. Verilerin Analizi

Araştırma sonucu elde edilen nitel veriler betimsel (tematik) analiz yöntemiyle analiz edilmiş içerik analizi yöntemiyle de desteklenmiştir. Betimsel analiz yöntemine göre, elde edilen veriler, daha önceden belirlenen temalara göre özetlenir ve yorumlanır. Bu analiz yönteminde amaç, görüşülen veya gözlenen bireylerin görüşlerini çarpıcı bir şekilde yansıtmaktır. Bu sayede okuyucu, bulgulara düzenlenmiş ve yorumlanmış bir biçimde ulaşmış olur (Yıldırım,Şimşek,2018:239). İçerik analizinde ise temel amaç, toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmaktır. Betimsel analizde özetlenen ve yorumlanan veriler, içerik analizinde daha derin bir işleme tabi tutulur ve betimsel bir yaklaşımla fark edilemeyen kavram ve temalar bu analiz sonucu keşfedilebilir (Yıldırım, Şimşek, 2018:242). Öncelikle bilgisayar ortamına aktarılan görüşme dökümleri MaxQda 2020 programına aktarılmıştır. Daha sonra yazılı dokümanlar üzerinden kodlar oluşturulmuştur. Kodların ortak özelliklerine göre kategoriler oluşturulmuş ve kod-kategori-tema uygunluğu gözden geçirilerek düzenlenmiş ve tanımlanmıştır (Strauss,Corbin,1990). Elde edilen kod yapısı sonucunda bulgular yorumlanmıştır. Katılımcıların kodlar ile ilişkili çarpıcı ifadelerine yer verilerek kodların betimsel (tematik) olarak açıklanması amaçlanırken, kodlar arası ilişkileri açıklamak için içerik analizleri kullanılmıştır. Katılımcıların isimleri gizli tutulacak kodlama (Sınıf Öğretmeni SÖ1, Rehber Öğretmen RÖ1, İYEP öğretmeni İSÖ1) sistemiyle veriler sunulmuştur. Toplamda 20 katılımcının çalışmada yer almıştır.

## 4.BULGULAR

Araştırma problemine açıklık getirmesi adına yapılan görüşmelerden elde edilen bulgular bu başlık altında sunulmuştur. Araştırmanın çalışma grubunu 20 öğretmen oluşturmaktadır.

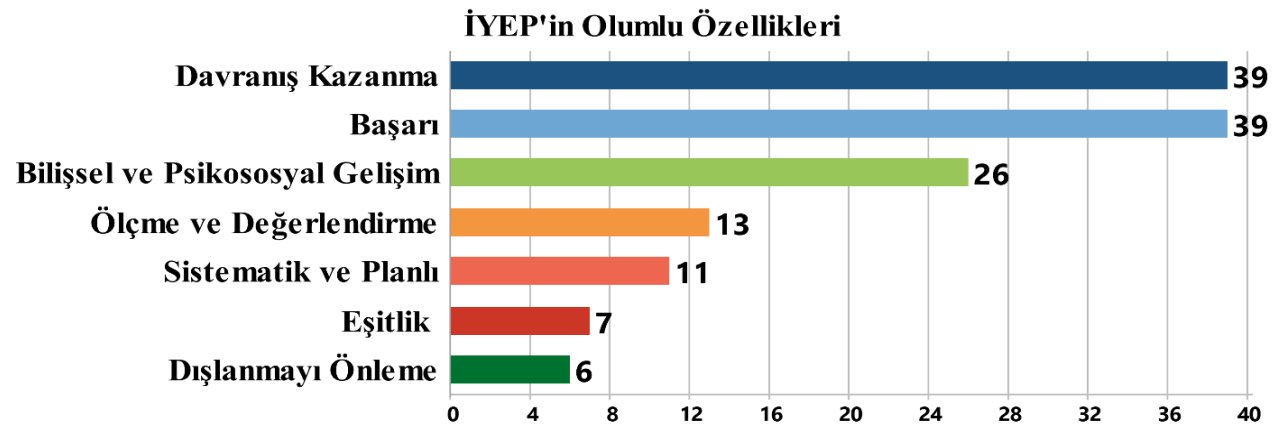
Tablo 1. Çalışma Grubuna İlişkin Bilgiler

Değişkenler n=20		Yoğunluk
Yaş	18-30	4
	31-40	8
	41-50	5
	51 Yaş ve Üzeri	3
Cinsiyet	Erkek	13
	Kadın	7
Eğitim Durumu	Lisans	13
	Yüksek Lisans	7
Kıdem Yılı	0-10 Yıl	7
	11-20 Yıl	8
	21-30 Yıl	5
Branş	Psikolojik Danışman	5
	Sınıf Öğretmeni	15
Kurum	Maraşel Fevzi Çakmak İlkokulu	5
	Leyla Bayram İlkokulu	4
	Vali Rıdvan Yenişen İlkokulu	4
	Cihangir İlkokulu	3
	Firüzköy İlkokulu	2
	Gümüşpala İlkokulu	2

Araştırmaya katılan katılımcıların profili Tablo 1’de detaylı olarak verilmiştir. Katılımcıların 13’ü erkek ve 7’si kadındır. Araştırmaya katılan katılımcıların yaşa göre dağılımlarına baktığımızda 4’ünün 18-30 yaş arası, 8’inin 31-40 yaş arası, 5’inin 41-50 yaş arası ve 3’ünün 51 yaş ve üzeri olduğu görülmektedir. Katılımcıların kıdem yıllarına göre dağılımlarına baktığımızda 7’sinin 0-10 yıl arası, 8’inin 11-20 yıl arası, 5’inin 21-30 yıl arası kıdeme sahip olduğu görülmektedir. Katılımcıların 13’ü lisans ve 7’si yüksek lisans mezunudur. Araştırmaya katılan katılımcıların 5’i psikolojik danışman ve 15’i sınıf öğretmeni branşına sahiptir. Katılımcıların kurumlarına baktığımızda, 5’inin Maraşel Fevzi Çakmak İlkokulu, 4’ünün Leyla Bayram İlkokulu, 4’ünün Vali Rıdvan Yenişen İlkokulu, 3’ünün Cihangir İlkokulu, 2’sinin Firüzköy İlkokulu ve 2’sinin Gümüşpala İlkokulu’nda çalıştığı görülmektedir.

Çalışma 2 tema altında toplanmıştır. Bu temalar İYEP programını değerlendiren öğretmenlerin İYEP uygulamasına yönelik olumlu ve olumsuz görüşleridir. Daha sonra İYEP uygulamasına yönelik öneriler ele alınmıştır.

#### 4.1. İYEP Uygulamasının Özellikleri



Grafik 1. İYEP'in Olumlu Özellikleri

İYEP uygulamasının özellikleri temasının ilk kategorisi olan İYEP'in olumlu özellikleri kategorisi katılımcılar tarafından; davranış kazandırma, başarı, bilişsel ve psikolojik gelişim, ölçme ve değerlendirme, sistematik ve planlı, eşitlik ve dışlanmayı önleme kodları ile birlikte 7 kod ile tanımlanmıştır. Davranış kazandırma kodu ile olumlu tutum geliştirme, öğrencilerin özgüven kazanması ve okula uyum göstermelerini ifade eden katılımcılar, birebir ve ek çalışma imkânı ile akademik başarı kazanan öğrencilerin olduğunu ifade ettikleri başarı kodları katılımcılar tarafından İYEP'in olumlu özellikleri kategorisinde yoğun olarak ifade edilmiştir. Ayrıca katılımcılar İYEP uygulamasının öğrencilerin bilişsel ve psikososyal gelişimine katkı sağladığı görülmektedir. Katılımcılar İYEP uygulamasının olumlu özelliklerinden bahsederken programın

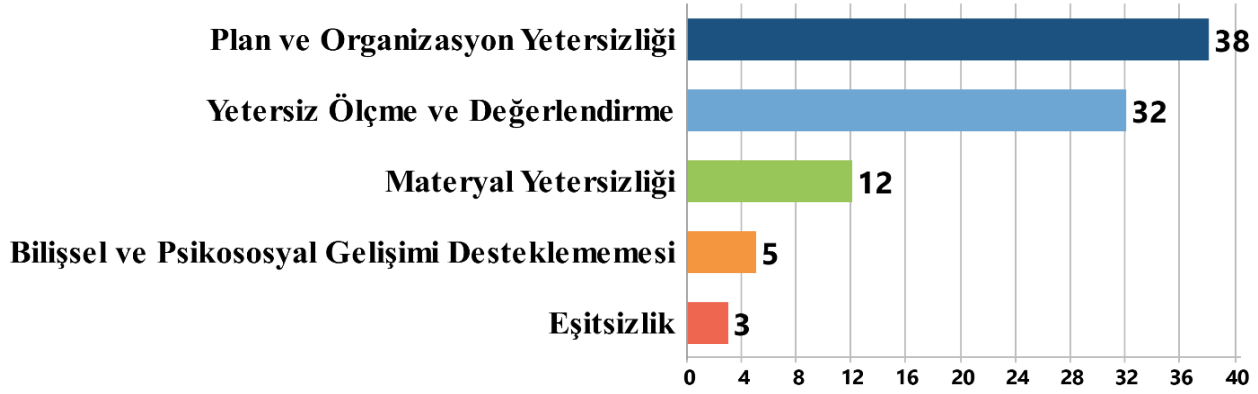
sistematik ve planlı olduğunu ve ölçme ve değerlendirme araçları sayesinde öğrenci seviye tespitleri ve öğrencinin ilerleme durumunu görebildiklerini ifade etmişlerdir. Ayrıca öğrenci seviyelerinin eşit olması ve diğer öğrenciler tarafından İYEP uygulamasına katılan öğrencilerin dışlanmasının önlenmesi İYEP uygulamasının olumlu özellikleri arasında ifade edilmiştir. Öğretmenlerin İYEP'in olumlu özelliklerine ilişkin ifadelerinden bir kaç şunlardır:

*“Psikolojik ve bilişsel gelişimleri çok iyi yönde ilerledi. Disiplini öğrenciler. Başarıyı gördüler. Daha aktif, kendine güvenen, özgüven sahibi ve arkadaşlarıyla iletişimlerinde gelişen tavırlar sergilediler. Dediğim gibi benim kalabalık sınıf ortamında tüm öğrencilerle ilgilenmem mümkün olmuyordu. Bu tarz sınıklar için İYEP güzel oldu. Birebir ilgi gördükleri için gelişimleri hızlı oldu.” (SÖ6)*

*“Olumlu, işe yarar, sistemli ve iyi hazırlanmış bir program olarak değerlendiriyorum. Sadece gözlem ve kanaate dayanmayan ayrıca standart ölçme ve değerlendirme süreçleri sonunda ihtiyaç duyan öğrencileri tespit etmesi açısından sınırlı sayıdaki nitelikli proje- programlardan biri. Her bireyin farklı ihtiyaçları olabileceği gerçeği ile planlanmış, kademeli düzenlenebilen program içeriği zaman ve emek açısından tasarruf sağlayacak biçimde düzenlenmiştir.” (RÖ2)*

*“Başarı düzeyi düşük olan öğrenciler sınıfta kendilerini dışlanmış hissediyor. İYEP sayesinde öğrenmeleri arttığı için derslere katılımları da artıyor. Öğrenciler bunu gördüklerinde onları dışlamak yerine daha çok kabullenmeye başlıyor. Verilen kursta tüm öğrencilerin seviyesi aynı olduğu için kendilerini daha rahat ifade edebiliyorlar.” (RÖ4)*

### İYEP'in Olumsuz Özellikleri



Grafik 2. İYEP'in Olumsuz Özellikleri

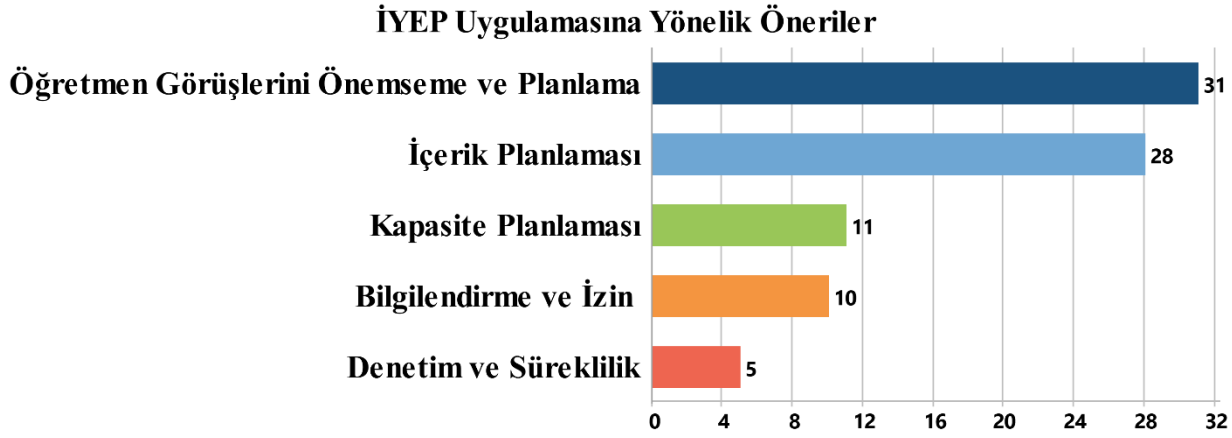
İYEP uygulamasının özellikleri temasının ikinci kategorisi olan İYEP'in olumsuz özellikleri kategorisi katılımcılar tarafından; plan ve organizasyon yetersizliği, yetersiz ölçme ve değerlendirme, materyal yetersizliği, bilişsel ve psikolojik gelişimi desteklememesi ve eşitsizlik kodları ile birlikte 5 kod ile tanımlanmıştır. Öğretmenler tarafından kodlanmış 5 olumsuz özellikten yoğun olarak ifade edilen kod plan ve organizasyon yetersizliği kodudur. Katılımcılar İYEP programının uzun ve yorucu olması, öğrenci sayısının fazla olması, personel eksikliği, iş yükünün fazla olması, öğretmen ve idarenin İYEP uygulamasını benimsememesi sebepleri ile plan ve organizasyon yetersizliği olduğunu ifade etmişlerdir. Yoğun olarak dile getirilen diğer konu ise yetersiz ölçme ve değerlendirmedir. Katılımcılar ölçme ve değerlendirme araçlarının çok zaman aldığını, her öğrenciye uygun olmadığını ayrıca katılımın velilere bağlı olması sebebiyle olumsuzluklar yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Ayrıca katılımcılar öğretim materyalleri, uygulama kılavuzları, çok sayıda modül olması, kitap içeriklerinin çok basit olması gibi sebepler ile programda kullanılan materyallerin yetersiz olduğunu söylemişlerdir. Diğer kodlara göre daha az yoğunlukta ifade edilen bilişsel ve psikososyal gelişimi desteklememesi ve öğrenci seviyelerinin eşitsizliği kodlarıdır. Öğretmenlerin İYEP uygulamasının olumsuz özellikleri kategorisine yönelik bazı ifadeleri aşağıda verilmektedir:

*“Genel itibarıyla ÖBA'ni beğenmedim. Çünkü çocukları toparlayamadım. Her biriyle ayrı ayrı uğraşmak zorunda kaldım. Zaman açısından zorlandım. Çocuklardan sıkılanlar oldu. Öğretmenim bu çok kolay diyerek çözmek istemeyenler oldu. ÖBA yerine başka şeyler olabilir.” (SÖ5)*

*“Genelde aynı seviyede öğrencilerin aynı sınıfta bulunması gerekirken bu düzen sağlanamadı. Rehberlik konusunda bizlere daha fazla görev düşmesi gerekirken dışarıda kaldık. Bu öğrenciler rehberlik anlamında da ihtiyaç sahibi. Dolayısıyla programın rehberlik alanı güçlendirilmeli.” (RÖ5)*

*“Türkçe kitabı için aynısını söyleyemeyeceğim. Çok sıfırdan alınmıştı. Ve sadece harfler üzerinden gidilmişti. İYEP de Türkçe dersleri için bulunup sadece okuduğunu anlamada sorun yaşayan öğrenciler için geliştirilmiş bir kitap değildi.” (İSÖ5)*

#### 4.2 İYEP Uygulamasına Yönelik Öneriler



Grafik 2. İYEP Uygulamasına Yönelik Öneriler

İYEP uygulamasına yönelik öneriler teması katılımcılar tarafından; öğretmen görüşlerini önemseme ve planlama, içerik planlaması, kapasite planlaması, bilgilendirme ve izin ve denetim ve süreklilik kodları ile birlikte 5 farklı kod ile tanımlanmıştır. Katılımcıların yoğun olarak öğretmen görüşlerinin önemsenmesi ve programın öğretmenlere göre planlanması gerektiği önerisinde bulunmuşlardır. Öğretmenlere yönelik teşvik edici uygulamalar yapılması ve öğrenci seçimlerinde öğretmen görüşlerine yer verilmesi öğretmen görüşleri ve planlama kodunda yer alan önerilerdir. Katılımcıların yoğun olarak öneride buldukları diğer konu ise içerik planlamasıdır. Öğrenci seçim sistemlerinin sadece sınav sistemi ile değil eleme yöntemi ile de değerlendirilmesi gerektiği önerisinde bulunan katılımcılar ayrıca materyallerin geliştirilmesi ve zenginleştirilmesi, öğrenci seviyelerine ve uyruklarına göre sınıflandırma yapılması gibi önerilerde bulunmuşlardır. Katılımcılar tarafından önerilen diğer bir konu kapasite planlamasıdır. Öğrenci sayısı, fiziki mekânların düzenlenmesi, uygulamanın süresi ile ilgili öneriler kapasite planlaması kodunda önerilmiştir. Katılımcıların diğer konulara göre daha az öneride bulunduğu konular bilgilendirme ve izin ile denetim ve süreklilik kodlarıdır. Katılımcı öğretmenler ailelerin İYEP uygulaması ile ilgili bilinçlendirilmesi gerektiği üzerinde durmuşlardır. Ayrıca katılımcılar velilerin iznine ihtiyaç duymadan zorunlu olarak İYEP uygulamasına katılım sağlanması önerisinde bulunmuşlardır. Katılımcılar son olarak programın denetlenerek sürekli halde uygulanmasının öğrencinin gelişimine daha fazla katkı sağlayacağını ifade etmişlerdir. Katılımcılardan bazılarının İYEP uygulamasına yönelik öneriler temasında yer alan ifadeleri şöyledir:

*“ÖBA olmasa da bizler hangi öğrencimiz İYEP lik belirtebiliriz. MEB elinde yazılı veri olsun istemiş olabilir. Program sonu gelişimlerini karşılaştırmak istemiş olabilir. Ama bizim söylediğimiz öğrencilere sadece sınav yapılabilirdi. Zamandan kazanırdık. Çok uğraştık sınavı yapacağımız diye.” (SÖ7)*

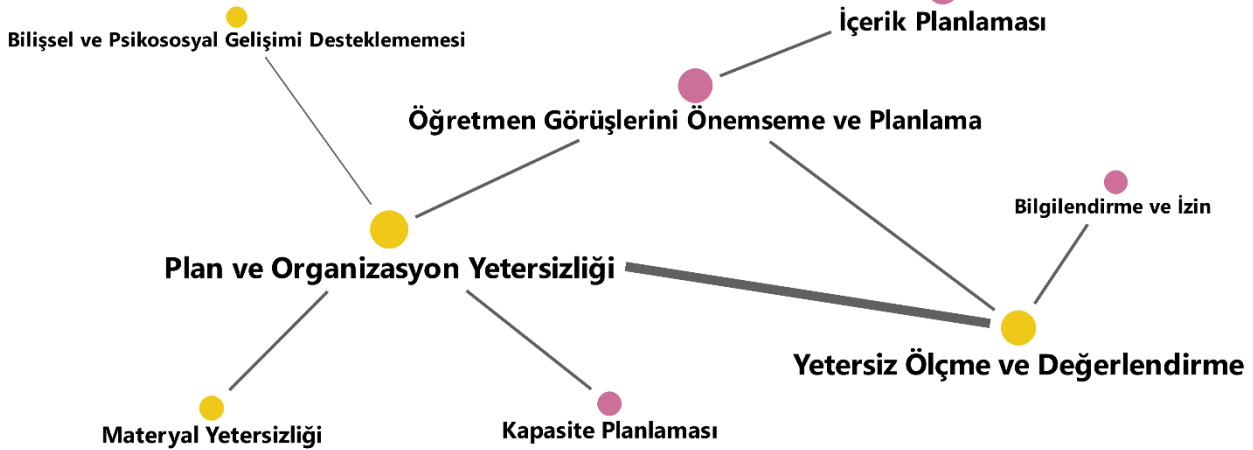
*“Verilen eğitim ve sağlanan fayda düşünüldüğünde sınıf sayılarının düşürülmesi ve dersliklerin artırılması öğrenciler için daha faydalı olur. Öğrenciler belirlenirken öğretmenlerin daha fazla inisiyatif alması gerekli. İYEP eğitimi kapsamında sınıftan farklı araç gereç ile çalışmaların yapılması desteklenmeli özellikle yeni araç gereçler ve görsel materyaller kullanılmalı, sınıf sayıları düşük tutulmalı.” (RÖ5)*

*“İYEP kademeli olarak devam etmeli. Yani çocuk bir sene geldi bitti mantığı olmamalı. Kademeli olarak her sene ek eğitime tabii tutulmalı. Kontrol edilmeli. 1 sene de kendini toparlayabilen öğrenci olabilir ama 2 seneye de ihtiyacı olan öğrenciler tabii ki var.” (İSÖ6)*

#### 4.3 İlişkisel Analizler

İlişkisel analizler, katılımcıların verdiği görüşlerin birbirleri olan yakınsamasından ortaya çıkar. Şekil 1’de belirtildiği üzere katılımcılar yetersiz ölçme ve değerlendirme ile ilgili görüş bildirdiklerinde aynı zamanda plan ve organizasyon yetersizliği, öğretmen görüşlerini önemseme ve planlama ile bilgilendirme ve izin kodları ile ilgili de görüş bildirmişlerdir.





Şekil 1. Kod Haritası

Kodlar arası bağlantı çizgilerinin kalınlığı kodlar arası ilişkinin yoğunluğunu göstermektedir. Yetersiz ölçme ve değerlendirme ile plan ve organizasyon yetersizliği arasındaki ilişkiyi de Şekil 1’de açık olarak görebilmekteyiz. Bu ilişkilerin Şekil 1’de görüldüğü gibi çıkması katılımcılar tarafından oldukça anlaşılabilir. SÖ2 kodlu katılımcı bu kodlar ile ilgili olarak durumu kendi açısından şu şekilde özetlemektedir:

“Bu süreçte problemleri olan çocuklar seçiliyor. Bilişsel ya da adapte sorunuyla problem yaşayan öğrenciler bir yerlere geldi fakat ailesi problemleri olan, ilgisiz ailede yetişen çocuk zaten programa katılım sağlamadı. Dolayısıyla bu çocuklar aile durumundan dolayı geride kalmaya devam etti. Velinin görüşüyle çocuğun akibetinin belirleniyor olması da bir eksik yön oldu. Mesela benim sınıfta İYEP öğrenisi olacak kızımın annesi ben uyanıp getiremedim, işim vardı getiremedim diyerek çocuğun eğitim-öğretim hakkını olumsuz etkiledi. Bu çocuk bu yüzden okumaya geçemedi. İYEP de de aynı annenin elinde olan bu kızım yine okumaya geçemedi. Sadece okuldaki eğitim yetmiyor ki, anne ilgisiz, anne baba ayrı. Tekrar söylüyorum program çok güzeldi ama uygulamada büyük sıkıntı vardı. Eğitime başlanmadan 2 haftalık seminer dönemi var. O süreçte İYEP hakkında birkaç söylenti oldu ve ben İYEP için seminere katıldığımı belirttim. Okul yönetimi de benden tüm öğretmenlere seminer vermeme istedi. Vermeye çalıştım ama bu iş biraz da inançla alakalı bir iş. Her kafadan arı ses çıkınca ve boş bir programmış gibi görülünce dolayısıyla işleyiş iyi olamadı. İnsan yapacağı işe inanmalı önce. Başarıyı düşündüğünde biraz öğretmenlerin İYEP e karşı inançsız olmalarıydı.” (SÖ2)



Şekil 2. Kod Bulutu

Katılımcı ifadelerinin yoğunluğa göre dağılımı Şekil 2’de gösterilmektedir. Daha büyük puntolu olarak gösterilen kodlar daha yoğun olarak kullanılan ifadeleri gösterirken, daha küçük puntolu olan kodlar, bu kodlar ile ilgili ifadelerin daha az yoğunlukta kullanıldığını göstermektedir.

## 5. SONUÇ ve ÖNERİLER

Sonuç olarak, araştırma bulguları İYEP uygulamasının öğrenme gücü olan öğrencilerde akademik başarıyı, derslere yönelik tutumu ve özgüveni arttırdığını, öğrencilerin bilişsel/psikososyal gelişimlerine

katkı sağladığını göstermektedir. İYEP'in öğrencinin gelişimine sağladığı katkı kısaca özetlenecek olursa, programda bulunan öğrencilerin benzer akademik başarı düzeyinde olmaları, sınıf ortamında akran baskısı yaratmadığı için öğrencilerin kendilerini çekinmeden ifade edebilmelerini sağlamakta, başarabileceklerine dair inançları oluşmaya başladığında derslere yönelik tutumlarını iyileştirmekte ve özgüvenlerini geliştirmektedir. Öğrencilerin eşit seviyede olması hem Türk öğrencilere hem de mülteci/göçmen öğrencilere daha özgür bir öğrenme alanı oluştururken, yaratılan bu özgür alanda kendine güveni gelen öğrencilerin psikososyal gelişimlerinin de olumlu yönde etkilendiği görülmektedir. İYEP'in öğrenme gücüyle yaşayan öğrencilerin akademik başarılarını arttırması ve psikososyal gelişimlerine katkı sağlaması gibi olumlu özelliklerinin yanı sıra ders saatleri dışında yapılması nedeniyle öğrenciler için çok yorucu olması ve motivasyonlarını düşürmesi gibi olumsuz özellikleri de bulunmaktadır. Katılımcılar genel olarak İYEP'in fayda sağladığını bildirmiş olsa da “yorucu ve uzun olması”, “materyal eksikliği”, “ölçme değerlendirilmenin yeterli olmaması” ve “katılımın veliye bağlı olması” gibi eksikliklerden de bahsetmişlerdir. Henüz gelişmekte olan bir uygulama olan İYEP'in tabii ki bazı eksiklikleri bulunmaktadır fakat tüm bu eksikliklere rağmen öğrencilerin akademik başarılarında artış (Türkçe dersinde %58,3 ve matematik dersinde %77,7) olduğu yapılan çalışmalarda gösterilmiştir (Kırnık ve ark., 2019).

Araştırma sonucunda katılımcıların İYEP'in eksikliklerinin giderilmesine yönelik önerileri belirlenmeye çalışılmış ve bu önerilerin literatüre katkı sağlaması amaçlanmıştır. Katılımcıların İYEP uygulamasına yönelik önerileri şu şekildedir:

- ✓ İYEP uygulamasının bazı aşamalarında öğretmenlerin görüşleri esas alınmalı, sürece öğretmenler dahil edilmeli ve İYEP için öğrenci seçimi öğretmenlerin görüşü esas alınarak yapılmalıdır. Öğretmenler kendi öğrencileriyle daha fazla zaman geçirme fırsatı bulduğu, öğrencilerini iyi tanıdıkları için İYEP'e katılması gereken öğrencileri belirlemede daha doğru bir değerlendirme yapabilmektedirler. İYEP için öğrenciler seçilirken ve gruplama yapılırken daha kapsamlı bir prosedür izlenmeli, öğrenciler seviyelerine göre farklı gruplarda yer almalı, mülteci öğrencilerin eğitimlerinin ana dillerinde sürdürmeleri için imkân sağlanmalıdır.
- ✓ İYEP uygulamasında tüm öğrenciler için geçerli olabilecek ve yeterli olan daha farklı bir ölçme ve değerlendirme sistemi kullanılmasının daha iyi olabileceği düşünülmektedir. İYEP'e seçilecek öğrencilerin yalnızca ÖDA ile belirlenmesi hem öğrenci seçiminde hem öğrencileri gruplara atamada hem de programın bitiminde kazanımları değerlendirmede yeterli görünmemektedir.
- ✓ Velilerin çocuğun eğitimi ve psikososyal gelişimi konularında bilgilendirilmesi velilerin çocuğa verdikleri desteği arttırması açısından önemli ve gereklidir. İYEP uygulamasında yer alan çocukların velilerin iznine tabii tutulmamasının öğrencilerin düzenli katılımını arttıracakı düşünülmektedir. Velilerin bilinçlendirilmesi her iki sorununun çözümü için faydalı olabilir.
- ✓ Öğrencilerin programa daha erken başlaması ve öğrenme gücüyle olan çocuklar diğer çocuklarla eşit seviyeye gelene kadar programın her yıl uygulanması gereklidir. İYEP sınıfındaki öğretmen ile çocuğun kendi sınıf öğretmeninin aynı olmaması da farklı bir öğretim tarzına maruz kalması sonucunda öğrenme becerisini iyileştirmede faydalı olabilir. Özellikle düşük sosyoekonomik düzeydeki çocukların olduğu bölgelerde kapasitenin arttırılması bu uygulamaya ihtiyaç duyan tüm öğrencilere ulaşılabilmesi için önemlidir.

## KAYNAKÇA

Akbaba, A., & Turhan, M. (2016). İlköğretim Okul Binalarının Fiziksel Sorunlarına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi (Van il örneği).

Aydın, H., & Kaya, Y. (2019). Education for Syrian refugees: the new global issue facing teachers and principals in Turkey. *Educational Studies*, 55(1), 46-71.

Beycioglu, K., Ozer, N., & Şahin, S. (2013). Parental Trust And Parent-School Relationships In Turkey. *Journal Of School Public Relations*, 34(3), 306-329.

Burrell, A., & Bubb, S. (2000). Teacher Feedback In The Reception Class: Associations With Children's Positive Adjustment To School. *Education 3-13*, 28(3), 58-64.

Currie, J. (2001). Early Childhood Education Programs. *Journal of Economic Perspectives*, 15(2), 213-238. doi:10.1257/jep.15.2.213

Duncan, G. J., Dowsett, C. J., Claessens, A., Magnuson, K., Huston, A. C., Klebanov, P.,

- Ve Diğerleri., (2007). School Readiness And Later Achievement. *Developmental Psychology*, 43(6), 1428 - 1446.
- Dönmez, B. (2004). Sosyal sistem olarak sınıf ve sınıfın öğrenme iklimi, Pegem A Yayıncılık, Ankara.
- Erden, M., Akman, Y. (2018). Eğitim Psikolojisi: Gelişim-Öğrenme-Öğretme, Arkadaş Yayınları, Ankara.
- Ergün, M. (1994). Eğitim Sosyolojisi., Ocak Yayınları, Ankara.
- Guofang L. (2007) Home Environment And Second-Language Acquisition: The Importance Of Family Capital, *British Journal Of Sociology Of Education*, 28:3, 285-299, DOI: [10.1080/01425690701252028](https://doi.org/10.1080/01425690701252028)
- Göker, H., Bülbül, H. I., & Irmak, E. (2013, December). The estimation of students' academic success by data mining methods. In 2013 12th International Conference on Machine Learning and Applications (Vol. 2, pp. 535-539). IEEE.
- Göksoy, S. (2017). Okulların Altyapı Yeterliliği. *Uluslararası Liderlik Eğitimi Dergisi-International Journal Of Leadership Training*, 1(1), 9-15.
- Karataş, A., & Kınalıoğlu, İ. H. (2018). Köy Okullarında Çalışan Sınıf Öğretmenlerinin Sorunları. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(3), 207-220.
- Kılınç, A. Ç., Kılcan, B. ve Çepni, O., 2018. "Pedagojik Formasyon Eğitimi Sertifika Programına Katılan Edebiyat Fakültesi Öğrencilerinin Öğretmenlik Uygulaması Deneyimlerinin İncelenmesi", Fenomenolojik bir Çözümleme, Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi, 6(1), Ss. 113-131.
- Kıratlı, T. (2011). Mülteci Ve Sığınmacıların Toplumsal Görünümü (Türkiye Örneği). Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü., Isparta.
- Koçyiğit, S. (2014). Okul Öncesi Dönem Çocuklarının İlkokul Hakkındaki Görüşleri. *Kuram Ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 14(5), 1891-1874
- Lasater, K. (2016). Parent-Teacher Conflict Related To Student Abilities: The Impact On Students And The Family-School Partnership. *School Community Journal*, 26(2), 237-262.
- Lee, G. (2011). Understanding The Process Of Educational Assimilation For Refugee And Non-Refugee Immigrant Students: A Pilot Study Of A Community College. Master Thesis, Graduate School Of Vanderbilt University.
- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB). (2014). *Millî Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim Ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliğinde Değişiklik Yapılmasına Dair Yönetmelik* Erişim Adresi: <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2019/07/20190710-6.htm> 10.10.2020.
- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB). (2020). *İlkokullarda Yetiştirme Programı Tanıtım Kitabı* Erişim Adresi: [https://tegm.meb.gov.tr/meb\\_ıys\\_dosyalar/2020\\_11/11145958\\_ıyep\\_tanytym\\_kitaby.pdf](https://tegm.meb.gov.tr/meb_ıys_dosyalar/2020_11/11145958_ıyep_tanytym_kitaby.pdf) 15.12.2020.
- Oral, B., & Çetinkaya, F. (2017). Sosyolojik Bir Olgu Olarak Göç, Tanımı, Nedenleri Ve Göç Kuramları. *Türkiye Klinikleri Halk Sağlığı-Özel Konular*, 3(1), 1-8.
- Özden, M.Y., Durdu, L. (2016). *Eğitimde Üretim Tabanlı Çalışmalar İçin Nitel Araştırma Yöntemleri*, Anı Yayıncılık, Ankara.
- Santrock, J.W., (2018). Eğitim Psikolojisi (Çev.Diğdem Müge Siyez), Nobel Yayınları, Ankara.
- Sarıtaş, E., Şahin, Ü., Vd., (2016). *İlkokullarda Yabancı Uyruklu Öğrencilerde Karşılaşılan Sorunlar*, Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 208-229
- Senemoğlu, N . (1994). Okulöncesi Eğitim Programı Hangi Yeterlikleri Kazandırmalıdır? . Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi , 10 (10).
- Strauss, A., & Corbin, J. M. (1990). *Basics Of Qualitative Research: Grounded Theory Procedures And Techniques*. Sage Publications, Inc.
- Tezcan, M. (2012). *Eğitim Sosyolojisi.*, Anı Yayıncılık, Ankara.

Upadyaya, K., & Salmela-Aro, K. (2013). Development Of School Engagement İn Association With Academic Success And Well-Being İn Varying Social Contexts: A Review Of Empirical Research. *European Psychologist*, 18(2), 136.

Yavuz, Ö., & Mızrak, S. (2016). Acil Durumlarda Okul Çağındaki Çocukların Eğitimi: Türkiye'deki Suriyeli Mülteciler Örneği. *Göç Dergisi*, 3(2), 175-199.

Yavuzer, H. (2016). *Çocuk Ve Suç.*, Remzi Kitapevi, İstanbul.

Yavuzer, H. (2018). *Eğitim Ve Gelişim Özellikleriyle Okul Çağı Çocuğu.*, Remzi Kitapevi, İstanbul.

Yıldırım, A., Şimşek, H. (2018). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*,Seçkin Yayınları, Ankara.