

## İlkokullarda Yetiştirme Programında (İYEP) Karşılaşılan Sorunlar, Paydaşlarına Olan Katkıları ve Çözüm Önerileri

### Problems Encountered in Remedial Program in Primary Schools (RPPS), Contribution to Stakeholders and Suggestions for Solution

Sami AYDIN<sup>1</sup>, Levent YAKAR<sup>2</sup>

**Özet:** Bu araştırma, katılımcı görüşleri doğrultusunda İlkokullarda Yetiştirme Programında (İYEP) karşılaşılan sorunları, programın paydaşlarına katkıları ve program sürecinde yaşanan sorunlara yönelik çözüm önerilerini incelemek amacıyla yapılmıştır. Bu amaç doğrultusunda olgubilim deseninde gerçekleştirilen araştırmanın çalışma grubunu 2018-2019 öğretim yılında Kahramanmaraş ili Dulkadiroğlu ve Onikişubat ilçelerindeki ilkokullarda görev yapan 50 gönüllü öğretmen oluşturmuştur. Araştırmanın verileri yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak toplanmıştır. Veriler, içerik analizi yöntemi kullanılarak analiz edilmiştir. İYEP'te karşılaşılan sorunlar için elde edilen bulgularda katılımcılar İYEP'te program, mevzuat, öğrenci, rehberlik, fiziki alt yapı, öğretmen merkezli sorunlarla karşılaştıklarını belirtmişlerdir. Programın paydaşlara katkılarına yönelik bulgularda ise öğretmenler İYEP'i uygulayarak öğrencilerin eksik kazanım ve becerilerini tamamladıklarını, öğrencilerle bire bir ilgilenme imkânı bulduklarını, öğrenciler arası seviye farkının azaldığını ifade etmişlerdir. Katılımcılar, İYEP sürecinin daha etkili ve verimli devam edebilmesi için; öğrenci devamsızlıklarının azaltılması, ders materyallerinin geliştirilmesi, öğretmene ödenen ücretin artırılması, hafta içi program faaliyetlerine öğrencilere yeterince dinlenme imkânı verildikten sonra başlanması, paydaşlara programın içeriği, işleyişi ve önemi hakkında yeterli sayıda ve nitelikli bilgilendirmelerin yapılması önerilerini getirmişlerdir.

**Anahtar sözcükler:** İlkokullarda Yetiştirme Programı, sınıf öğretmeni, ilkokul.

#### *Bu makaleye atf vermek için:*

Aydın, S. & Yakar, L. (2020). İlkokullarda yetiştirme programında (İYEP) karşılaşılan sorunlar, paydaşlarına olan katkıları ve çözüm önerileri. *Trakya Eğitim Dergisi*, 10(3), 795-814.

#### *Cite this article as:*

Aydın, S. & Yakar, L. (2020). İlkokullarda yetiştirme programında (İYEP) karşılaşılan sorunlar, paydaşlarına olan katkıları ve çözüm önerileri. *Trakya Eğitim Dergisi*, 10(3), 795-814.

### EXTENDED ABSTRACT

#### Introduction

Remedial Program in Primary School (RPPS) is a program developed to provide students with individual learning needs in early classes and to support them. The target group of the RPPS is the students who attend the 3rd and 4th grades of primary schools, do not have any special education diagnosis, and do not obtain the gains from the Turkish and mathematics courses within the of

<sup>1</sup>Öğretmen, Milli Eğitim Bakanlığı, Kahramanmaraş/Türkiye, sami.aydin82@hotmail.com, ORCID: 0000-0003-3491-185X

<sup>2</sup>Dr. Öğr. Üyesi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üni., Eğitim F., Eğitim Bil. Böl. I\_yakar@hotmail.com, ORCID: 0000-0001-7856-6926

RPPS. Disadvantaged students, such as foreign students, asylum seekers, refugees, nomadic and semi-nomadic children, seasonal agricultural workers, are among the target groups of the program. The indirect target group includes classroom teachers, guidance teachers, school administrators and parents.

It is not well known what problems are related to the RPPS, which is very new for Turkey. It is necessary to identify and solve the problems arising from the education of the target student group which is behind their peers in terms of acquisition and skill there fore; there is a need for research on the education of RPPS student group. It is considered by researchers that there is a need for a data set to address the problems that arise in the implementation of the RPPS and these solutions. From this point of view, it is thought that the problems experienced by the teachers in educational activities will be identified and solutions will be provided, the quality of the RPPS trainings will increase and the results obtained will contribute to the literature.

### **Method**

Phenomenology design, one of the qualitative research methods, was used in the study. In this study, the participants were RPPS teachers or administrators of RPPS schools. Maximum diversity sampling, one of the purposeful sampling methods, was used to identify the participants. Participants consisted of 50 volunteer teachers working in Dulkadiroğlu and Onikişubat districts of Kahramanmaraş province in 2018-2019 academic year.

In this study, the data was collected via semi-structured interview form which was developed by researchers and which has two parts. The first part of form was consisted of six questions to determine the personal characteristics of the participants, the second part of the form was consisted of three open-ended questions which encountered problems of participants related RPPS, contributions to the stakeholders of the program and solution proposals to problems. The opinions of the participants about the program were taken and examined in detail. The data was analyzed using content analysis. Data were read separately by two researchers. Data texts were divided into chunks and codes were generated. Themes were created after common codes were combined and unnecessary codes were removed. Finally, the codes were tabulated and the findings of the research were presented with striking views that could reflect the essence of that theme.

### **Result and Discussion**

When the problems experienced by the participants during the RPPS process were examined, it was stated that forming groups with a unified classroom approach made it difficult for the students to learn if the students studying in the same course module could not be grouped together. The teachers stated that they found that the additional tuition fee was insufficient and that they should be given the economic and personal rights given to teachers working in the RPPS. In addition, students' absenteeism is another important result found. Students' tiredness in the weekday program planning, classrooms problem, the indifference of the families to the program, inadequate quantity and quality of the course materials are other results.

When the findings related to the contributions of the program to the stakeholders were examined, the teachers stated that they had the opportunity to deal with the students one-on-one during the program process and completed their incomplete acquisition and skills. The participants stated that the students who participated in RPPS have closed the level difference between their peers at the end of the process and they are more active in their formal education courses.

The solutions proposed by the participants for better implementation of the RPPS are in parallel with the problems encountered. One of the most important results of this study is that the stakeholders do not have enough information about the content, operation and importance of the program. Some of the problems stated by the participants such as the indifference of the parents to the program and the absenteeism of the students can be stated that the studies aiming to inform the main reason of the problems are due to the insufficient quantity and quality. In addition to this, the participants also offered solutions for the cooperation of the stakeholders, better planning the implementation steps of the program, easing the paperwork, simplifying the implementation of the measurement tools of the program and breaking the perception of "RPPS student is unsuccessful student".

## GİRİŞ

Toplumların en önemli kaynağı insandır. İnsana yapılan yatırım, ülkelerin gelişmesinde öncü bir rol üstlenmektedir. İnsan ögesi, eğitim kurumlarında eğitim süreci ile şekillendirilmektedir. Örgün eğitim ve öğretim faaliyetleriyle bireyler doğrudan, toplum ise dolaylı olarak etkilenmektedir (Nartgün ve Dilekçi, 2016). Ancak bu faaliyetler yapılırken eğitimde planlanan hedefler zaman zaman öğrencilere kazandırılmamakta ve başarısız olmaktadır (Ünsal ve Korkmaz, 2016). Öğrencilerin düşük performansı; nitelikli insan gücünün yetişememesine, eğitime ayrılan kaynakların boşa harcanmasına, öğrencilerin, öğretmenlerin, velilerin üzülmeye motivasyon kaybı yaşamalarına yol açmaktadır (Dam, 2008; Gençoğlu, 2019; Tezcan, 1984). Düşük performans gösteren bireylerin, okula devam etmede motivasyon kaybı yaşadıkları, okulu tamamen bırakma ihtimallerinin yüksek olduğu bunun da bir ülkenin uzun vadeli ekonomik büyümesini sekteye uğratabilmektedir (OECD, 2016).

Türkiye’de eğitim kalitesinin pek çok OECD ülkesinden düşük olduğu, yüksek ve düşük performanslı öğrenciler arasında akademik açıdan önemli farklar olduğu ifade edilmektedir (Dünya Bankası, 2011; Taş, Arıcı, Ozarkan ve Özgürlük, 2016). Türkiye’de devlet yetkililerinin, düşük performans nedeniyle öğrenciler arası oluşan akademik farkları azaltma kararlılığı 64. Hükümet programında “Öğrenme ve gelişim düzeyi akranlarının gerisinde olan öğrencilerin öğrenmesini desteklemek amacıyla tedbirlerin alınması ve yetiştirme programlarının uygulanması” ifadesiyle belirtilmiştir. Benzer bir şekilde bir diğer üst politika belgesi olan Millî Eğitim Bakanlığı’nın 2015-2019 Stratejik Planı’nda da “Bütün bireylerin bedensel, ruhsal ve zihinsel gelişimlerine yönelik faaliyetlere katılım oranını ve öğrencilerin akademik başarı düzeylerini artırmak” hedefi ortaya konulmuştur. Ülkeler ilkökul eğitimleri sırasında akranlarına göre geride kalmış ve dezavantajlı öğrenciler için erken müdahale programları geliştirip ihtiyaç halinde uygulamaya koymaktadırlar (Gençoğlu, 2019; Toptaş ve Karaca, 2019). Bu bağlamda öğrencilerin temel bilgi ve becerileri kazanarak mezun olmalarını sağlamak amacıyla yetiştirme, destekleme gibi müdahale edici sistemlerin kurulması önerilmektedir (Gür, Çelik, Bozgeyikli ve Yurdakul, 2018).

Millî Eğitim Bakanlığı da okullarda uygulanan program neticesinde belirlenen kazanımları istenilen düzeyde edinemeyen öğrencilere yönelik mevcut programa ek bazı yetiştirici ve destekleyici programlar sunarak eğitimde nitel bir iyileşme sağlayabilmeyi amaçlamaktadır. Bu amaç doğrultusunda Millî Eğitim Bakanlığı, ilkökul 3. ve 4. sınıf öğrencilerinden mevcut programın hedeflerini çeşitli sebeplerle yeterince öğrenemeyen öğrencilere yönelik, bireysel öğrenme ihtiyacının erken sınıflarda ortaya çıkarılarak desteklenmesini hedeflemiş, UNICEF ile işbirliği içerisinde İlkokullarda Yetiştirme Programı (İYEP) geliştirilmiştir (Gençoğlu, 2019).

### **İlkokullarda Yetiştirme Programı (İYEP)**

İYEP, öğrencilerin bireysel öğrenme ihtiyaçlarını erken sınıflarda ortaya çıkararak onların desteklenmesini sağlamak amacıyla geliştirilmiş bir programdır. Program çeşitli bölge ve okul tipinde çalışan öğretmenler, uzun yıllar Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) bünyesinde çalışmış akademisyenler ve MEB’in yetkili personellerinin katılımlarıyla yapılan çok sayıda çalıştaylar sonucunda geliştirilmiştir. Bu kapsamda İYEP’in pilotlama çalışmaları, UNICEF ile Millî Eğitim Bakanlığı Temel Eğitim Genel Müdürlüğü’nün iş birliğiyle ilkokulların 3. ve 4. sınıflarında 2017-2018 eğitim ve öğretim yılının ikinci döneminde Ağrı, Ankara (Altındağ, Haymana, Mamak, Sincan ilçeleri), Bingöl, Edirne, Hatay, İstanbul (Bağcılar, Çatalca, Çekmeköy, Esenler, Esenyurt, Kartal, Pendik, Silivri, Sultanbeyli ilçeleri), Konya, Mardin, Ordu, Siirt, Sivas ve Şanlıurfa olmak üzere 12 ilde başlamış olup program daha sonra 2018-2019 eğitim ve öğretim yılında ülke genelinde yaygınlaştırılmıştır (MEB, 2018b).

İYEP’in hedef kitlesinde ilkokulların 3. ve 4. sınıfına devam eden, özel eğitim tanısı olmayan, Türkçe ve matematik derslerinden İYEP kapsamında belirlenen kazanımları edinemeyen öğrenciler bulunmaktadır. Yabancı uyruklu öğrenciler, sığınmacılar, mülteciler, göçer ve yarı göçer aile çocukları, mevsimlik tarım işçisi çocukları gibi dezavantajlı öğrenciler programın hedef kitlesi içerisinde yer almaktadır. Dolaylı hedef kitlesinde ise sınıf öğretmenleri, rehberlik öğretmenleri, okul yöneticileri ve velilerin olduğu belirtilmiştir (MEB, 2018a).

İYEP, hâlihazırda uygulanan öğretim programına alternatif bir program değildir. Öğrencilere Türkçe, matematik ve psikososyal destek sunmak amaçlanmıştır. Program Türkçe dersi için okuma, yazma, okuduğunu anlama, matematik dersi için doğal sayılar ve doğal sayılarda dört işlem öğrenme gibi asgari düzeyde öğrencilerin sahip olması gereken kazanımlar belirlenerek hazırlanmıştır. Programın bütün türlerinde yer alan öğrenciler bu süreçte psikososyal açıdan da desteklenmektedir. Psikososyal destek ile program kapsamında hedeflenen kazanımların edinilmesiyle beraber söz konusu becerilerin geliştirilmesi, program süresi boyunca ortaya çıkabilecek devamsızlıkların önüne geçilmesi ve programın içeriği hakkında velilere de rehberlik yapılması hedeflenmektedir (MEB, 2018b; Türk Eğitim Derneği [TEDMEM], 2019).

Programın ilkeleri şu şekilde ifade edilmiştir (MEB, 2018b):

- İYEP'e belirlenen kazanım ve becerileri edinemeyen öğrenciler alınır.
- İYEP'e ihtiyaç duyan öğrencilere mevcut okullarında programın uygulanması esastır.
- İYEP'e alınacak öğrenciler için gerekli önleyici tedbirler alınarak onların ayrışma hissine kapılmasına yönelik önlemler alınır.
- İYEP'e alınan öğrencilere programın her aşamasında psikososyal destek sağlanır.
- İYEP kapsamındaki öğrencilerin programa devamları sağlanır.
- Velilerden, programa devam eden öğrencileri için ücret alınmaz.

### **İYEP Komisyonları ve Görevleri**

İYEP'in uygulama adımlarının sağlıklı bir şekilde yürütülmesi için, il ve ilçe milli eğitim müdürlüklerinin yanısıra ilkokullar bünyesinde de İYEP komisyonları oluşturulmuştur. İYEP Okul Komisyonu, okul müdürü veya müdür yardımcısının başkanlığında en az iki sınıf öğretmeni ve varsa rehberlik öğretmeninden oluşur. İYEP Okul Komisyonu programa alınacak öğrenci sayılarını ve programda görev alacak öğretmenleri belirlemek, haftalık çalışma çizelgesini hazırlamak, program türü ve modüllerine göre öğrenci gruplarını oluşturmakla sorumludur (MEB, 2018b; TEDMEM, 2019). Programda görev alan sınıf öğretmenlerinin görevleri ise ders vereceği modül ve öğrenci seviyelerine göre plan hazırlayıp uygulamak, öğrencilerin devam durumlarını takip etmek, yaptığı değerlendirme neticesinde öğrencilerin bir üst modüle geçmesine karar vermek, öğrencilere programın her aşamasında psikososyal destek verip, gerektiğinde okul rehber öğretmeninden yardım alarak veli ile sürekli işbirliği yapmaktır.

Bakanlık bu süreçte öğretmenlere destek olmak amacıyla İYEP sürecinde kullanılmak üzere pek çok doküman (İYEP Türkçe, matematik öğretmen kılavuz kitapları, İYEP Türkçe, matematik öğrenci etkinlik kitapları, İYEP Türkçe, matematik öğrenci ek çalışma sayfaları, İYEP psikososyal destek rehberi) hazırlanmıştır (MEB, 2018b). Her bir uygulama adımına yönelik yapılması gereken iş ve işlemler şunlardır:

### **İYEP'in Uygulama Adımları**

İYEP'in uygulama adımları şu dört basamaktan oluşmaktadır: öğrencilerin tespit edilmesi, eğitimin planlanması ve uygulanması, izleme ve değerlendirme çalışmalarının yapılması ve raporlama (MEB, 2018c).

### **Öğrencilerin Belirlenmesi**

İYEP'in ilk uygulama adımı, programa alınacak öğrencilerin tespit edilmesidir. İYEP'e dahil edilecek öğrenciler Ekim ayının 3. haftasında sınıf öğretmenleri tarafından MEB'in geliştirdiği Öğrenci Belirleme Aracı (ÖBA) uygulanarak belirlenir. ÖBA'nın sorularında Türkçe ve matematik derslerinden açık uçlu ve kısa cevaplı olmak üzere iki tür ölçme tekniği kullanılmaktadır. ÖBA'ya öğrencilerin verdiği cevaplar e-Okul Yönetim Bilgi Sistemi-İYEP İşlemleri modülüne öğrencinin kendi sınıf öğretmeni tarafından işlenir. Herhangi bir sebeple vaktinde ÖBA uygulanmayan öğrenciler için ise program uygulanmaya başlasa dahi ivedi bir şekilde ÖBA uygulanarak gerekiyorsa programa dahil edilmesi sağlanır. Sonuçlar girildikten sonra İYEP okul komisyonu ölçmeden kaynaklanan hatalar nedeniyle ve sınıf öğretmenlerinin başvurusuyla İYEP öğrenci listesine ekleme ve çıkarma yaparak listenin nihai hale gelmesini sağlar (MEB, 2018a).

### **Eğitimin Planlanması ve Uygulanması**

Öğrenciler sadece Türkçe, sadece matematik ya da her iki dersten de programa dahil olabilmektedir. İYEP'in hangi tür programına dahil olursa olsun öğrencilere psikososyal destek verilmesi esastır (TEDMEM, 2019). İYEP'in modüler yapısı içerisinde öğrenciler Türkçe ve matematik derslerinde kademeli olarak üç modülde ilerleyebilmektedir. Modüllerde yer alan kazanımlar ve ders saatleri sayısı Tablo 1'de gösterilmiştir.

Tablo 1.

*Programda yer alan kazanım ve ders saatleri sayısı*

Alan	1. Modül kazanım sayısı	2. Modül kazanım sayısı	3. Modül kazanım sayısı	Toplam kazanım sayısı
<b>Türkçe</b>	4	8	4	16
<b>Uygulama süresi</b>	<b>5</b>	<b>70</b>	<b>15</b>	<b>90</b>
<b>Matematik</b>	10	12	7	29
<b>Uygulama süresi</b>	<b>24</b>	<b>32</b>	<b>14</b>	<b>70</b>
<b>Toplam kazanım sayısı</b>	14	20	11	45

Kaynak: (MEB, 2018b)

İYEP okul komisyonu tarafından öğrencilerin hangi alanda ve hangi modülde eğitim alacağı belirlendikten sonra 1-6 öğrenciyi içeren gruplar oluşturulması esastır. Grup sayısı en fazla 10 öğrenciye kadar çıkabilmektedir. 10 öğrenciden sonra ikinci bir grubun oluşturulması zorunludur (MEB, 2018a). İYEP, hafta içi günde 2 ders saati, hafta sonu ise günde 6 ders saatini, toplamda ise haftada 10 ders saatini geçmeyecek şekilde uygulanır. İYEP kapsamında görev alan öğretmenlere 10 öğrenciye kadar 160 saati geçmemek kaydıyla yapılacak eğitimler kapsamında ek ders ücreti ödenebilmektedir (MEB, 2018d).

### İzleme ve Değerlendirme

İYEP sürecinde öğrencilerin değerlendirilmesi üç farklı yaklaşımla yapılmaktadır. İlk değerlendirme yaklaşımı *Tanıma ve Yerleştirmeye Yönelik Değerlendirme*'dir. Bu aşamada İYEP kapsamına alınacak öğrenciler ve bunların modül seviyeleri ÖBA ile belirlenmektedir. İkincisi ise *İzleme-Biçimlendirmeye Yönelik Değerlendirme*'dir. Bu değerlendirme öğretmenlerin öğrencilerin modül içerisindeki kazanımları tamamlama durumlarına göre bir üst modüle geçip geçmeyeceğine karar vermek amacıyla, gözlemlerine dayanarak yaptığı değerlendirmedir. Öğretmenler bu kararı verirken öğrencilerin İYEP öğrenci etkinlik kitapları ve ek çalışma sayfalarına yaptıkları çalışmaları değerlendirerek karar verebilmektedirler. Öğrencilerin modül geçişleri, öğretmenlerin bu kararı verdiği öğrenciler için İYEP okul komisyonuna görüşlerini ilettikten sonra komisyonun karara bağlamasıyla gerçekleşmektedir. En son modülü tamamlayan öğrenciler için *Sonuç Odaklı Değerlendirme* yaklaşımı yapılmaktadır. Bu değerlendirmeyle öğrencilerin İYEP kazanımlarını edinip edinmediğine karar verilir. Bu aşamada Bakanlık tarafından geliştirilen Öğrenci Değerlendirme Aracı (ÖDA) kullanılmaktadır (MEB, 2018b).

### Raporlama

İYEP modülü e-okul Yönetim Bilgi Sistemi üzerinde yer almaktadır. Okul, ilçe, il raporlarının girilmesi amacıyla geliştirilmiştir. Bu raporlarda; açılan grup sayısı, programa alınan öğrenci sayısı, modül geçişi yapılan öğrenci sayısı, programı bitiren öğrenci sayısı, öğrenci devamsızlıkları, öğretmenlerin görevlendirilmeleri gibi iş ve işlemlere yer verilmektedir (MEB, 2018b).

### Araştırmanın Amacı ve Önemi

İYEP, Türk eğitim sistemi içerisinde oldukça yeni olan telafi edici bir programdır. İlkokullarda eğitim gören öğrencilerin Türkçe ve matematik derslerinden bireysel öğrenme ihtiyaçlarına erken sınıflarda müdahale etmek amacıyla önemli bir girişim olarak görülmektedir. İYEP yapısı itibarıyla temel eğitimde uzun yıllar uygulanabilecek, ilk alınan uygulama çıktıları neticesinde kalıcı etki oluşturabilecek, ulusal bir model olarak tanımlanmıştır (TEDMEM, 2019).

Geniş bir öğrenci grubunu ilgilendiren ve yeni bir uygulama olan İYEP ile ilgili ortaya çıkan sorunlar ve bu sorunlara katılımcıların sunmuş olduğu çözüm önerilerine yönelik yeterince çalışma yapılmış olmaması araştırmanın önemini arttırmaktadır. Alanyazının incelenmesi neticesinde İYEP konusunda sınırlı sayıda çalışma olduğu görülmüştür. Bunlardan Toptaş ve Karaca (2019) İYEP kapsamında matematik dersinin değerlendirilmesini amaçlamış, Gürler (2020) ise Fen Bilimleri dersinin İYEP kapsamına dâhil edilip edilmemesine ilişkin öğretmenlerin görüşlerini belirlemeyi amaçlamıştır. Gençoğlu (2019) İYEP için bir derleme çalışması gerçekleştirerek İYEP'in özelliklerini ortaya koymaya çalışmıştır. Avlukyaryı (2019) ve Sarıdoğan (2019) ise İYEP'in öğrenci başarısı üzerindeki etkisini belirlemeyi amaçlamışlardır. Bunların yanı sıra Dilekçi (2019) ve Kırnık, Susam ve Özbek (2019) çalışmalarında İYEP

uygulama sürecinde öğretmenlerin görüşlerine dayalı olarak İYEP'in artıları ve eksilerini ele almışlardır. Bu çalışmada, öğretmenlerin yaşadıkları sorunlara ilişkin çözüm önerileri, İYEP'in diğer paydaşlara olan katkılarının detaylıca incelenmesi, farklı okul türlerine ulaşılması ve idarecilerin de görüşlerinin alınması gibi etmenler çalışmayı diğer çalışmalardan ayıran faktörler olarak görülmektedir. Bu farklılıklar çalışmanın önemini artıran hususlar olarak düşünülmektedir.

Milli Eğitim Bakanlığı İYEP'in güçlendirilmesi, geliştirilmesi ve başarılı olması için en kritik role sınıf öğretmenlerinin sahip olduğunu değerlendirmektedir (MEB, 2018a). Bu bağlamda İYEP'te görev alan sınıf öğretmenlerinin program hakkındaki görüşlerinin, eğitim öğretim faaliyetleri içerisinde yaşadıkları sorunlarının tespit edilerek çözüm getirilmesinin İYEP eğitiminde niteliğin artmasını sağlayan etkenlerden biri olduğu söylenebilir. Öğretmenlerin İYEP uygulama sürecinde karşılaştıkları sorunlar, İYEP'in paydaşlarına olan etkileri, İYEP'in daha verimli hale gelmesi için yapılacak düzenlemeler bir veri seti oluşturabilir. Bu amaç doğrultusunda araştırmanın problem cümlesi "Katılımcıların, İlkokullarda Yetiştirme Programını uygularken karşılaştıkları sorunlar nelerdir ve bu sorunlara hangi çözüm önerilerini getirmektedirler?" şeklinde ifade edilmiştir. Bu genel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

1. Katılımcıların, İYEP sürecinde karşılaştıkları sorunlar nelerdir?
2. İYEP'in paydaşlarına (öğrenci, öğretmen, veli, okul yöneticileri) katkıları nelerdir?
3. İYEP'in daha etkili ve verimli uygulanabilmesi için katılımcıların önerileri nelerdir?

## YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, verilerin toplanması, analizi, geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları ile ilgili bilgilere yer verilmiştir.

### Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Nitel araştırma Yıldırım (1999) tarafından tümevarımsal bir süreçte gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi yöntemlerle toplanan verilerden hareketle sosyal olguları içinde buldukları çevreyle araştırmayı ve anlamayı öne çıkaran bir yaklaşım olarak tanımlanmıştır. Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden olgubilim deseni kullanılmıştır. Olgubilim deseninde çevremizde farkında olduğumuz ancak derinlemesine ve ayrıntılı bir bakış açısına sahip olmadığımız olgulara odaklanılmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Patton (2014) farklı bireylerin düşünceleri ayrıntılı bir şekilde incelenilerek çalışılan olgunun özüne inilebileceğini belirtmiştir. Bu araştırmada da Kahramanmaraş'ta İYEP'te görev alan katılımcıların programa ilişkin görüşleri alınmış ve detaylı bir şekilde incelenmeye çalışılmıştır.

### Araştırma Grubu

Bu araştırmada İYEP'te görev alan öğretmenler ya da İYEP okul sorumlusu yöneticilerle çalışılmıştır. Katılımcılar, 2018-2019 eğitim öğretim yılında Kahramanmaraş ili Dulkadiroğlu ve Onikişubat ilçelerinde görev yapan 50 gönüllü öğretmenden oluşmaktadır. Katılımcıların belirlenmesinde amaçlı örnekleme yöntemlerinden, maksimum çeşitlilik örnekleme kullanılmıştır. Katılımcıların görev yaptığı okulların eğitim şekli tam gün ve ikili eğitimdir. Okul türü olarak da ilçe merkezindeki okullar ile ilçe kırsalında yer alan taşıma merkezli ve birleştirilmiş sınıflı okullar seçilmiştir. Araştırmacılar İYEP'in uygulandığı tüm okul türlerinden katılımcılarla çalışarak çeşitli okul türleri arasında İYEP'in uygulanmasında ne tür benzerlik ya da farklılıkların olduğunu ortaya koymayı amaçlamışlardır (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Araştırmada etik kurallara uygun olarak katılımcıların açık adları yerine onları K1, K2,...K50 şeklinde ifade edecek kodlar verilmiştir. Katılımcıların demografik özellikleri Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2.

*Araştırma grubunun demografik özellikleri*

Kişisel bilgiler	f	%	
Cinsiyet	Kadın	11	22
	Erkek	39	78
Mesleki kıdem	1-10 yıl	10	20
	11-20 yıl	23	46
	21-30 yıl	14	28
	31-40 yıl	3	6

<b>Yaş</b>	21-30 yaş	7	14
	31-40 yaş	20	40
	41-50 yaş	15	30
	51 ve üstü yaş	8	16
<b>Görevi</b>	Sınıf öğretmeni	45	90
	Müdür yardımcısı	3	6
	Müdür	2	4
<b>Okulun eğitim şekli</b>	İkili eğitim	22	44
	Tam gün eğitim	28	56
<b>Okulun türü</b>	Birleştirilmiş sınıflı ilkokul	5	10
	Taşıma merkezi bünyesindeki ilkokul	11	22
	İlçe merkezindeki ilkokul	34	68
<b>Okulun bulunduğu ilçe</b>	Dulkadiroğlu	23	46
	Onikişubat	27	54

Tablo 2 incelendiğinde araştırma grubundaki kadın katılımcı sayısı on bir (%22), erkek katılımcı sayısı otuz dokuzdur (%78). Katılımcıların yirmi üç tanesi 11-20 yıllık kıdeme (%46), on dört tanesi 21-30 yıllık kıdeme (%28), on tanesi 1-10 yıllık kıdeme (%20), üç tanesi 31-40 yıllık kıdeme (%6) sahiptir. Araştırma grubundaki katılımcıların yirmi tanesi 31-40 yaş (%40), on beş tanesi 41-50 yaş (%30) yaş, sekiz tanesi 51 ve üstü yaş (%16), yedi tanesi 21-30 yaş (%14) aralığında bulunmaktadır. Katılımcıların kırk beş tanesi (%90) sınıf öğretmeni, beş tanesi (%10) İYEP okul sorumlusu yöneticidir. Katılımcıların yirmi sekiz tanesi tam gün (%56), yirmi iki tanesi ikili eğitim (%44) yapan kurumlarda çalışmaktadırlar. Katılımcıların otuz dört tanesi ilçe merkezi okul (%68), on bir tanesi taşıma merkezli okul (%22), beş tanesi birleştirilmiş sınıflı ilkokullarda (%10) görev yapmaktadır. Katılımcıların yirmi yedi tanesi Onikişubat ilçesinde (%54), yirmi üç tanesi Dulkadiroğlu ilçesinde (%46) görev yapmaktadır.

### Verilerin Toplanması

Nitel araştırmalarda popüler olan veri toplama yöntemlerinden biri de görüşmedir (Creswell, 2017). Balcı'ya (2007) göre kaynak kişilerin ilgi, görüş, tutum ve davranışlarını ortaya çıkarmak amacıyla görüşme yapılabilir. Olgu bilim çalışmalarında yarı yapılandırılmış ya da yapılandırılmamış görüşme formları kullanılır (Aydın, 2015). Bu çalışmada da veriler, araştırmacılar tarafından geliştirilen ve iki bölümden oluşan yarı yapılandırılmış yazılı görüş alma formu kullanılarak toplanmıştır. Görüşme formunun ilk bölümü katılımcıların kişisel özelliklerini belirlemek için dört sorudan, ikinci bölümü ise katılımcıların İYEP ile ilgili karşılaştıkları sorunları ve çözüm önerilerini belirlemek amacıyla üç açık uçlu sorudan oluşmaktadır. Görüşme formu hazırlama aşamasında İYEP yönergesi incelenmiş, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Programları ve Öğretimi Ana Bilim Dalında görev yapan iki öğretim üyesinden uzman görüşü alınmıştır. Aynı zamanda açık uçlu soruların anlaşılması ile ilgili problem olup olmadığını test etmek için programı uygulayan iki öğretmenle pilot uygulama yapılmış, hazırlanan sorular sorularak cevap alınmış, öğretmenlerin görüşlerinden faydalanılarak görüşme formuna son şekli verilmiştir.

Kahramanmaraş İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden araştırma için gerekli izinler alındıktan sonra hazırlanan görüş alma formu, 2018-2019 eğitim öğretim yılı Mayıs ve Haziran aylarında Kahramanmaraş ili Dulkadiroğlu ve Onikişubat ilçelerindeki ilkokullarda görev yapan gönüllü katılımcılara ulaşılarak formu doldurmaları istenmiştir. Katılımcıların görev yaptığı okulların %32'sinin köylerde olması nedeniyle yaşanan ulaşım zorluğu ve katılımcılarla araştırmacıların çalışma saatlerinin uyuşmaması gibi nedenlerle katılımcılarla yüz yüze görüşme yapılamamıştır. Araştırmacılar tespit edilen ilçe merkezindeki okullara gitmiş, okul idarelerine gerekli izinleri göstermiş ve çalışmanın amacı anlatmışlardır. Okul idarelerine görüşme formları bırakılarak yaklaşık bir hafta sonra formlar geri alınmıştır. Köy yerleşim yerinde bulunan okullarında müdür veya müdür yetkili öğretmenlerine ulaşılmış, formlar İlçe Milli Eğitim Müdürlüklerinde bulunan haberleşme kutularına bırakılmış yine bu kutulardan formlar geri alınmıştır. Ayrıca bazı köy yerleşim yerindeki okulların idarecilerine formlar e-posta yoluyla gönderilmiş yine aynı şekilde formlara verilen cevaplar e-posta yoluyla alınmıştır. Katılımcılara araştırmanın amacına ulaşması için görüş alma formunun samimi bir şekilde doldurulmaları gerektiği, verdikleri bilgilerin sadece bu bilimsel çalışmada kullanılacağı vurgulanmıştır. Katılımcılardan alınan görüş alma formları dosyalanmıştır.

### Verilerin Analizi

Bu çalışmadan elde edilen veriler içerik analizi tekniği kullanılarak analiz edilmiştir. İçerik analizinde veriler tanımlanarak, verilerin saklı anlamlarını ortaya çıkarılmaya çalışılır. Bu analiz

yönteminde, verilerin birbirine benzeyen bölümleri belirli kavram ve temalarla bir araya getirilip okuyucunun anlayabileceği bir biçimde yorumlanır (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Bu çalışmada veriler tümevarımsal bir analize tabi tutularak ortaya çıkan kodlarla kavramsal bir yapı oluşturulmuştur. Veriler iki araştırmacı tarafından ayrı ayrı baştan sona okunmuştur. Veri metinleri parçalara ayrılarak kodlar oluşturulmuştur. Ortak kodlar birleştirilip, gereksiz kodlar çıkarıldıktan sonra temalar oluşturulmuştur. Son olarak kodlar tablolaştırılmış ve kodlarla ilgili o temanın özünü yansıtabilecek çarpıcı görüşlere yer verilerek araştırma bulguları sunulmuştur (Creswell, 2017).

### Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması

Lincoln ve Guba (1985) nicel araştırmalardaki “geçerlik” ve “güvenirlik” kavramlarını nitel araştırmalara uygun farklı kavramlarla açıklamaktadırlar. Bu bağlamda iç geçerlilik yerine inandırıcılık, dış geçerlilik yerine aktarabilirlik; iç güvenlik yerine tutarlılık, dış güvenlik yerine teyit edilebilirlik kavramları kullanılmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2018).

Araştırmada inandırıcılığı sağlamak için araştırma süreci; araştırmanın modeli, çalışma grubunun demografik özellikleri, verilerin toplanması, verilen analizi ayrıntılı bir şekilde anlatılmıştır. Çalışma uzman görüşüne başvurularak düzenlenmiştir. Araştırmacılar toplanan verileri düzenledikten sonra yaptıkları ilk analizin ardından araştırmaya katılan iki katılımcıya sonuçları gösterip değerlendirmelerini isteyerek katılımcı teyidi yapmışlardır. Bu çalışmada aktarabilirliği sağlamak için çalışmanın her aşaması ayrıntılı bir şekilde okuyucuya sunulmuş, okuyucunun anlayabileceği bir dil kullanmaya azami ölçüde özen gösterilmiştir. Bu amaçla, nitel çalışmalarda geçerlik ve güvenilirliği sağlamak için ön plana çıkan yöntemlerden olan katılımcıların görüşlerinden doğrudan alıntılar (Creswell, 2017; Lincoln ve Guba, 1985; Merriam 2018) yapılarak oluşturulan tabloların altında bu görüşlere yer verilmiştir.

Araştırmada katılımcılar amaçlı örneklenme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örneklemeyle belirlenmiştir. İYEP’in uygulandığı tüm okul türlerinden katılımcıların görüş bildirmesiyle araştırmanın amacına uygun olarak İYEP ile ilgili benzer ve farklı düşüncelerin aktarılması sağlanmıştır. Araştırmada tutarlılığı sağlamak adına araştırmacılar birbirinden bağımsız bir şekilde kodlar ve temalar oluşturmuşlardır. Ortak kodlar birleştirilip gereksiz kodlar çıkarıldıktan sonra farklı kodlamanın olduğu yerler incelenmiş, birlikte tartışarak kodun ne olacağına karar verilmiştir. Teyit incelemesinde araştırmacının, tüm veri toplama araçlarını ve elindeki tüm araştırma unsurlarını gerektiğinde ilgililerin incelemesi için saklaması gerekmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Bu çalışmada da veri toplama araçları, yapılan kodlamalar, notlar ve yapılan diğer çalışmalar araştırma adıyla oluşturulan dosyada ve bilgisayar ortamında saklanmıştır.

## BULGULAR

Bu bölümünde araştırmanın alt amaçları doğrultusunda elde edilen bulgular sunulmuştur.

### Katılımcıların İYEP Sürecinde Karşılaştıkları Sorunlara İlişkin Görüşleri

Çalışmanın cevap aradığı birinci soru, İYEP programında görev alan öğretmenler ve okullardaki İYEP’ten sorumlu yöneticilerin uygulama sürecinde karşılaştıkları sorunları belirlemektir. Bu amaçla elde edilen bulgular Tablo 3’te verilmiştir.

Tablo 3.

*İYEP sürecinde karşılaşılan sorunlar*

Temalar	Kategoriler	Kodlar	Katılımcılar
Program merkezli sorunlar	Tanılama ve yerleştirmeye yönelik problemler	ÖBA’nın yanlış ölçüm yapması	K1, K4, K40
		ÖBA’nın uygulama sorunu	K34
	Eğitimin planlanması ve uygulanmasına yönelik problemler	Farklı modüldeki öğrencilerin aynı sınıfta olması	K5, K19, K22, K25, K26, K27, K32, K41, K42, K43, K44, K47
		Program süresinin yetersizliği	K3, K15, K17, K49
		Farklı sınıflardan öğrencilerle ders yapılması	K3, K8, K24, K46
Modül sürelerinin	K6, K7, K34		



		esnek olmaması	
		Öğrencilerin okuldan geç saatlerde çıkmaları	K50
	Sonuç odaklı değerlendirmeye yönelik problemler	ÖDA'nın geç uygulanması	K6, K7
		ÖDA'nın uygulama problemi	K10, K34
	Hedef kitlesi ile ilgili problemler	Suriyeli ve Türk öğrencilerin bir arada olması	K29
<b>Mevzuat/Yönetmelik Merkezli Sorunlar</b>	Mevzuat ile ilgili problemler	Ücret yetersizliği	K2, K13, K33, K34, K38, K48, K49
		Öğrencilerin taşıma problemleri	K18, K44, K46
	Yönetim ile ilgili sorunlar	Yöneticilerin baskıcı uygulamaları	K36
<b>Öğrenci Merkezli Sorunlar</b>	Davranış problemleri	Devamsızlık	K1, K2, K3, K4, K5, K8, K9, K15, K18, K29, K30, K33, K35, K37, K40, K44, K45, K46, K47, K48
	Hazır bulunuşluk problemleri	Öğrencilerin yorgun olması	K12, K14, K22, K23, K38
		Suriye uyruklu öğrencilerin dil sorunu	K26
<b>Rehberlik Merkezli Sorunlar</b>	Bilgi verme problemleri	Öğretmenlerin programın işleyişini yeterince bilmemeleri	K20, K21, K45
		Velilerin programın içeriğini bilmemeleri	K9, K21
	Psikososyal problemler	Programdaki öğrencilerin 'başarısız öğrencidir' algısı	K30, K32, K34
<b>Fiziki Alt Yapı Merkezli Sorunlar</b>	Ders materyalleri ile ilgili problemler	Ders materyallerinin içeriğinin yetersiz olması	K17, K18, K23, K29, K30, K31, K32, K34, K39, K42, K48, K49
		Ders materyallerinin geç gelmesi	K1, K16, K50
	Fiziki mekân ile ilgili problemler	Yeterli derslik olmaması	K30, K31, K32, K45, K47
<b>Veli Merkezli sorunlar</b>	Velinin programa katılımı ile ilgili problemler	Velinin ilgisizliği	K9, K30, K35, K37, K45, K48
		Velilerin başarılı öğrencileri programa dâhil etme isteği	K9
<b>Öğretmen Merkezli Sorunlar</b>	Bireysel problemler	Görev almada isteksizlik	K28

Tablo 3 incelendiğinde İYEP sürecinde katılımcıların karşılaştıkları sorunlar; program, yönetsel/mevzuat, öğrenci, rehberlik, fiziki alt yapı, veli, öğretmen merkezli temaları altında toplanmıştır. Program merkezli sorunlar; tanılama ve yerleştirme, eğitimin planlanması ve uygulanması, sonuç odaklı değerlendirme ve hedef kitlesi kategorileri altında gruplandırılmıştır. Tanılama ve yerleştirmeye yönelik sorunlarla karşılaşan öğretmenler ÖBA'nın yanlış ölçme yapmasını (K1, K4, K40) ve ÖBA'yı uygulama sürecinde yaşadıklarını (K34) sorun olarak görmekteyiz. Örneğin ÖBA'nın yanlış ölçüm yapmasını K4 "İYEP sınavında başarısız öğrenci sayısının fazla olması, normal zamanlarda yaptığı soruları öğrenciler sınav ortamında yapamamış. Gerçekçi bir ölçme olmamış." şeklinde ifade etmiştir. ÖBA'yı uygularken yaşanan sorunu K34 "ÖBA'nın uygulanması biraz daha basitleştirilmelidir. Çünkü uygulamada öğretmenin tek tek okuması ve çocuğa yaptırmaya gereken sorular var. Öğretmenin öğrencileri masasına çağırıp yaptırmaya zor oluyor." şeklinde vurgulamıştır.

Katılımcıların, İYEP eğitimlerinin planlanması ve uygulanması ile ilgili yaşadıkları problemler; farklı modüldeki öğrencilerin aynı sınıfta olması (f:12)-(%24), program süresinin yetersizliği (K3, K15, K49), farklı sınıflardan öğrencilerle ders yapılması (K3, K8, K24, K46), modül sürelerinin esnek olmaması

(K6, K7, K34) ve öğrencilerin okuldan geç saatlerde çıkması (K50) şeklindedir. Bu temada katılımcılar en çok farklı modüldeki öğrencilerle birlikte ders yapılmasını sorun olarak ifade etmişlerdir. Konu ile ilgili olarak K19'un görüşü "*Birleştirilmiş sınıflı sınıf düzeni öğrenci verimini etkiliyor.*" şeklinde iken K47'nin görüşü "*Farklı modüldeki öğrencilerle ders yapmak sorun oluyor.*" şeklindedir. Program süresinin yetersizliğini K3 "*Ders süresinin azlığı önemli, daha fazla ders olabilirdi.*" şeklinde açıklamıştır. Modül sürelerinin esnek olmaması konusunda K6 "*Modül süreleri esnek olabilirdi. Öğretmen süreyi uzatıp, kısaltma yapabilmeliydi.*" şeklinde görüşlerini ifade etmiştir. İYEP bitiş saatlerinde öğrencilerin eve dönüşleri ile ilgili yaşadığı problemi K50 "*Bulduğum okulun iklim koşulları nedeniyle öğrencilerin gidişlerinde sorunla karşılaştım.*" şeklinde ifade etmiştir.

Katılımcılar, sonuç odaklı değerlendirmeye yönelik olarak ÖDA'nın hem uygulanmasında (K10, K34) hem de uygulama zamanında (K6, K7) sorunlar yaşadıklarını belirtmişlerdir. ÖDA'nın uygulama sürecinde yaşadığı sorunu K10 "*ÖDA'nın uygulanmasında sınıflarla modüllerin aynı olduğu kanısıyla uygulamaya gidilmesi büyük sorun oldu.*" şeklinde ifade ederken, uygulama zamanı konusunda K7'nin görüşü "*Okulumuzda İYEP 15 Mart gibi bitmesine rağmen değerlendirme çok geç yapılıyor.*" şeklindedir. Programın hedef kitlesiyle ilgili K9'un görüşü "*Suriyeli ve Türk öğrenciler birlikte eğitim almamalı, İYEP sadece Türk öğrencilere verilmelidir.*" şeklindedir.

Mevzuat/yönetmelik merkezli sorunlardan mevzuat kategorisinde yedi katılımcı (%14) aldıkları ücreti yetersiz bulurken üç katılımcı da (K18, K44, K46) öğrencilerin taşınması konusunda problem yaşadıklarını belirtmişlerdir. Alınan ücretin yetersizliği konusunda K13 görüşünü "*Ödenen ücretten dolayı öğretmen bulmakta zorlandık.*" şeklinde vurgularken K33'te görüşlerini "*Branş öğretmenlerinin Destekleme ve Yetiştirme Kursları (DYK) ile İYEP'in arasındaki ek ders ücreti uçurumu giderilmelidir.*" şeklindeki cümlesiyle ifade etmiştir. Yaşanan taşıma sorununu K18 "*Taşıma ile gelen öğrencilerin İYEP'e ihtiyaçları olduğu halde okula taşıma ile geldikleri için devam edemediler.*" şeklinde açıklamıştır. Yönetim kategorisinde okul yöneticilerinin baskıcı uygulamalarını K36 "*Görev almak istemeyen öğretmene zorla görev verilmesi ve programın gün ve saatleri ile ilgili dayatmaları, aceleyle getirmeleri biz uygulayıcıları zorlamıştır.*" şeklinde açıklamıştır.

Katılımcılar, öğrenci merkezli sorunlar temasında; öğrenci davranış ve hazır bulunuşluk problemleriyle karşılaştıklarını ifade etmişlerdir. Davranış problemleri kategorisinde öğrencilerin devamsızlık yapması İYEP sürecinde en fazla karşılaşılan problem olarak belirtilmiştir (f:20)-(%40). Katılımcılar görüşlerini "*devamsızlık, devamin sağlanamaması*" gibi kısa kelime ve cümlelerle ifade ederken K46 "*Taşıma ile gelip giden ve İYEP'e katılan öğrencilerin devami konusunda problemler yaşadık.*" şeklinde ifade etmiştir. Öğrencilerin hazır bulunuşlukları kategorisinde yaşadıkları problemleri katılımcılar; öğrencilerin yorgun olması (K12, K14, K22, K23, K38) ve Suriye uyruklu öğrencilerin dil problemleri (K24, K26) şeklinde belirtmişlerdir. Öğrencilerin yorgunluğunu K14 "*Okulda ders bittikten sonra çocuklar İYEP'e alınca altı saat derse girip çıkmış ve yorulmuşlar. Dikkatlerini toplayamıyorlar. Derse karşı odaklanamıyorlar.*" şeklinde belirtmiştir. K26 "*Suriyeli öğrencilerin dil sorunu*" şeklinde görüşünü ifade etmiştir.

Rehberlik merkezli sorunlar bilgi verme ve psikososyal problemler kategorilerinde gruplandırılmıştır. Bilgi verme kategorisinde öğretmenlerin programın işleyişini yeterince bilmemelerini üç katılımcı (K20, K21, K45), velilerin programın içeriğini bilmemelerini ise iki katılımcı (K9, 21) belirtmiştir. K45 konu ile ilgili görüşünü "*İYEP modülünü nasıl kullanacağımızı kendimiz deneme yanılma ile öğrendik. En başta verilen seminerlerin içinin boş olmaması, açık, net bilgilendirmeler yapılması gerekir.*" şeklinde ifade etmiştir. K9 "*Ailelerin program hakkında yeterince bilgilendirilmemeleri çocukların hafta sonu gönderilmesi konusunda tereddütlere yol açmıştır.*" şeklindeki görüşleriyle velilerin program hakkındaki bilgi eksikliğine vurgu yapmıştır. Psikososyal problemler kategorisinde programdaki öğrencilerin "başarısız öğrencidir" algısı ile ilgili olarak üç katılımcı (K30, K32, K34) görüşlerini ifade etmiştir. K30'un konu ile ilgili görüşü "*Rehberlik noktasında İYEP'e alınan öğrencilere 'İYEP'li öğrenci başarısız öğrenci' gibi algılar oluştu.*" şeklindedir.

Fiziki altyapı merkezli sorunlar, ders materyalleri ve fiziki mekân ile ilgili problemler olarak gruplandırılmıştır. Ders materyallerinin içeriğinin yetersizliği ile ilgili olarak (f:12)-(%24) katılımcılar görüşlerini belirtmişlerdir. Konu ile ilgili olarak K32'in görüşü "*Öğrenci kitaplarının içerikleri yetersiz ve modüllere uygun düzenlenmemiştir.*" şeklinde iken K42'nin görüşü "*...kitapların en basit gruba göre hazırlanması üst seviyedeki öğrencilerin motivasyonunu düşürmektedir.*" şeklindedir. Üç katılımcı da (K1, K16, K50) ders materyallerinin okullara zamanında gelmediğini belirtmişlerdir.

Katılımcılar, velilerle ilgili yaşadıkları problemleri; velilerin ilgisizliği (f:6)-(%12) ve velilerin başarılı öğrencileri programa dâhil etme isteği (K9) şeklinde açıklamışlardır. Konu ile ilgili olarak katılımcıların birbirine yakın düşünceleri "*Velilerin ilgisiz olması sorunlar oluşturdu.*" şeklindedir. K9

velilerin başarılı öğrencileri programa dâhil etmek istemelerini “*Programa başarılı öğrencilerin katılması için velilerin ısrarları ile karşılaşılıyor.*” şeklinde ifade etmiştir. Katılımcılardan K28 programda görev alacak öğretmeni bulmakta yaşadığı zorluğu “*Öğretmen bulmada sıkıntı yaşanıyor.*” şeklinde açıklamıştır.

### **Katılımcıların İYEP’in Paydaşlarına (Öğretmen, Yönetici, Öğrenci, Veli) Katkılarına İlişkin Görüşleri**

Çalışmanın cevap aradığı ikinci soru, İYEP’in paydaşları olan öğretmen, yönetici, öğrenci ve veliye olan katkılarını belirlemektir. Bu amaçla elde edilen bulgular Tablo 4’te verilmiştir.

Tablo 4.

*İYEP’in paydaşlarına olan katkıları*

<b>Temalar</b>	<b>Kategoriler</b>	<b>Kodlar</b>	<b>Katılımcılar</b>
<b>Öğrenciye yönelik katkıları</b>	Bilişsel gelişime katkı	Eksik kazanım ve becerileri tamamlama	K1, K4, K5, K9, K11, K12, K14, K15, K19, K21, K22, K23, K27, K30, K32, K33, K39, K40, K41, K43, K44, K48, K49, K50
	Duyuşsal gelişimine katkı	Kendi sınıfındaki derslerde daha aktif olma Özgüvenini artırma Okula yönelik aidiyet duygusunu artırma	K11, K42, K50 K25, K42 K31, K32
	Psikomotor gelişimine katkı	Pratik yapma imkânı bulma	K23, K31
	Dil gelişimine katkı	Öğretmeniyle daha fazla iletişim kurma	K18
	Sosyal gelişimine katkı	Okulda daha nitelikli zaman geçirme	K48
<b>Öğretmene yönelik katkıları</b>	Öğretme öğrenme sürecine katkı	Öğrencisiyle bire bir ilgilenme imkânı bulma Öğrenciler arası seviye farkını kapatma	K5, K9, K14, K18, K20, K21, K23, K24, K25, K26, K32, K48 K9, K13, K19, K23, K31, K32, K34, K39, K44, K49
	Ekonomik katkı	Maddi katkı sağlama	K14, K29, K30
	Öğrenciyi tanımaya katkı	İYEP öğrenci grubunu yakından tanıma	K10, K50
	Mesleki beceriye katkı	Derslerde farklı teknikleri kullanma	K40, K46
<b>Yöneticilere yönelik katkıları</b>	Psikolojik katkı	Gelişen öğrencisinin durumundan memnun olma	K5, K32
	İşbirliği ve iletişime katkı	Paydaşlarla bir araya gelme	K46
<b>Veliye yönelik katkıları</b>	Psikolojik katkı	Eğitim öğretim kalitesinin artmasından memnun olma Gelişen öğrencisinin durumundan memnun olma	K5 K5, K49
	Psikolojik katkı	Öğrencisinin akademik durumunu kabullenme	K19
	Ekonomik katkı	Ücretsiz takviye fırsatı bulma	K15
	İş yükünü azaltma	Öğrencisi üzerindeki akademik iş yükünün azalması	K30

Tablo 4 incelendiğinde İYEP’in paydaşları olan öğrenci, öğretmen, yönetici ve velilere birçok alanda katkı sunduğu görülmektedir. Katılımcılar, İYEP’in öğrencilerin; bilişsel, duyuşsal, psikomotor, dil ve sosyal gelişim alanlarına katkı sağladığını belirtmişlerdir. Katılımcıların (f:24)-(%48)’i İYEP’in öğrencilerin eksik kazanım ve becerilerini tamamladığını düşünmektedirler. Örneğin K9 konu ile ilgili görüşünü “*İYEP öğrencilerin temel becerilerinin gelişmesini sağlıyor. Eksiklerini tamamlama fırsatı doğuruyor. Merdivenin orta basamaklarındaki kopuk olan öğrenci yükseklerle çıkabilme fırsatı buluyor.*” şeklinde ifade ederken, K41’in görüşü “*İlkokul 3. ve 4.sınıfa gelen fakat çeşitli nedenlerle okuma-yazma, anlama, doğal sayılarda dört işlem gibi yeterli kazanımlara ulaşamayan öğrenciler için faydalı olmuştur.*” şeklindedir.

Katılımcılar, İYEP'in öğrencilerin duyuşsal gelişim alanına yönelik kendi sınıfındaki derslere katılma isteğini (K11, K42, K50), özgüvenlerini (K25, K42) ve okula yönelik aidiyet duygularını arttırdığını (K31, K32) vurgulamışlardır. Öğrencilerin İYEP sonrasında mevcut sınıfındaki derslerde daha aktif olmalarını K11 *"İYEP programında iyileştğini gören öğrencinin öğrenme isteği, dikkati ve ilgisi artmıştır."* şeklinde ifade etmiştir. Öğrencilerin özgüvenlerinin artmasını K25 *"Kendilerine özgüvenleri geliyor. Bu onları olumlu etkiliyor. Değerli olduklarını hissediyorlar."* şeklinde belirtmiştir. K32 öğrencilerin okula yönelik aidiyet duygusundaki artışı *"Öğrencilerin okulu benimseme, ikinci evi olarak görme ve aidiyet hisleri artmıştır."* şeklinde belirtmiştir.

Katılımcılar, İYEP sürecinde öğrencilerin, birçok konuda pratik yapma imkânı bulduklarını (K23, K31), öğretmenleriyle daha fazla iletişim kurma imkânı yakaladıklarını (K18), okulda daha nitelikli zaman geçirdiklerini (K48) belirtmişlerdir. K31 *"Öğrencilerin okuma, sayılarla uğraşma, materyal ve akıllı tahta kullanma süreleri artmıştır."* şeklindeki görüşüyle öğrencilerin psikomotor becerilerinin arttığını ifade ederken, K18 *"Öğrenci öğretmeniyle birebir iletişim kurmada daha çok zaman bulduğu için daha rahat bir ortam ve kendisini ifade etmekte ya da anlamadığı konularda sormakta zorlanmıyor."* şeklinde görüşüyle dil gelişimine vurgu yapmış, K48'de *"Öğrenciler, arkadaşlarıyla okulda daha iyi zaman geçirmiştir."* şeklindeki görüşüyle programın öğrencilerin sosyal gelişimine olan katkılarını belirtmiştir.

Katılımcılar, İYEP sürecinin öğretmenlerin; öğrenme öğretme süreçlerine, ekonomilerine, öğrencileri tanımalarına, mesleki becerilerine, psikolojilerine katkı yaptığını belirtmişlerdir. Katılımcılardan on ikisi (%24) öğretmenlerin öğrencileriyle birebir ilgilenme imkânı bulduklarını belirtirken dokuzu (%18) öğrenciler arası seviye farkının kapandığını belirtmişlerdir. Öğrencileriyle yakaladığı birebir ilgilenme imkânını K9 *"Öğretmenin desteğe ihtiyacı olan öğrencilere derste özel ilgilenme fırsatı bulamadığı için bu uygulama ile bu imkân doğuyor."* şeklinde ifade ederken, K20 *"Eksiği olan öğrencilerle birebir ilgilenme fırsatı buldum."* şeklinde ifade etmiştir. İYEP'in öğrenciler arası seviye farkını kapattığını K44 *"Sınıftaki öğrenciler arası seviye farkını büyük ölçüde kapattığı için sınıflarda ders işleme konusunda öğretmenlere büyük faydası olmuştur."* şeklindeki cümlesiyle ifade etmiştir.

Üç katılımcı, İYEP'in öğretmenlere ekonomik katkı (K14, K29, K30) sunduğunu, ikişer katılımcı İYEP öğrenci grubunu yakından tanıma imkânı bulduklarını (K10, K50), derslerde farklı teknikler kullandıklarını (K40, K46) ve gelişen öğrencilerinin durumundan memnun olduklarını (K5, K32) belirtmişlerdir. Katılımcılardan, K30 *"Öğretmenlere azda olsa maddi katkı sağlamıştır."* şeklindeki cümlesiyle maddi katkıya, K10 *"Risk grubu öğrencileri yakından tanıma imkânı buldum."* şeklindeki ifadesiyle öğrencileri yakından tanımaya, K46 *"İYEP işlenen konuların öğretmenin zihninde canlı tutulmasını sağlayarak hem kendi sınıfında hem de İYEP sınıfında verilecek örneklerin artmasını sağladığını gözlemledim."* şeklindeki açıklamasıyla mesleki beceriye olan katkıya, K32 *"Öğretmenler, öğrencilerin başarıları, gelişimleri, uyumları ve gayretleriyle memnuniyet ve mutluluk duymuşlardır."* şeklindeki ifadesiyle psikolojik katkıya vurgu yapmışlardır.

Katılımcılar, okul İYEP sorumlusu yöneticilerin paydaşlarla bir araya gelerek iletişim ve işbirliği içerisinde olduklarını belirtmişlerdir. Konu ile ilgili olarak K46 *"İYEP'in öğretmen ve idarecileri ortak bir çabaya yönlendirdiğini gözlemledim."* cümlesiyle iletişim ve işbirliğine vurgu yaparken, ayrıca paydaşların aralarında yaptıkları tartışmalar neticesinde İYEP öğrenci grubundaki öğrencilerin gelişim alanlarındaki ilerlemelerin yöneticileri memnun ettiği ifade edilmiştir. K5 *"Okulda eğitim kalitesinin artmasından duyulan huzur ve mutluluk."* cümlesiyle yöneticilere olan psikolojik yansımaya vurgu yapmıştır.

İYEP sürecinin velilere olan katkıları; psikolojik, ekonomik ve akademik iş yükünü azaltma şeklinde kategorilere ayrılmıştır. Katılımcılar, İYEP'in velilere bilgi ve beceri açısından akranlarının gerisinde olan öğrencilerini fark etme ve bu durumu kabullenmelerine olanak sağladığını (K19), uygulanan programla beraber öğrencilerinin tüm gelişim alanlarında göstermiş olduğu ilerlemenin veliyi mutlu ettiğini (K5, K49) belirtmişlerdir. Konu ile ilgili olarak K19 görüşünü *"Veli açısından çocuğunun durumunu kabullenmesi daha kolay oluyor."* şeklinde ifade ederken K49'da görüşünü *"Öğrencide gözlemlenen öğrenme seviyesi artışı veliyi memnun etmiş, öğrenciye olan desteği artmıştır."* şeklinde ifade ederek psikolojik katkıya vurgu yapmışlardır.

İYEP sürecinin velilere olan ekonomik yansımaları (K15) *"Veliler bu program sayesinde öğrencilerine ücretsiz takviye kursu fırsatı bulmuştur."* şeklinde ifade ederken, öğrenci üzerindeki akademik yükünün azalmasını (K30) *"Veliler açısından öğrencileri ile öğretmenleri daha çok ilgilenmiş velinin yükü biraz hafiflemiştir."* cümlesiyle ifade etmiştir.

### **Katılımcıların İYEP'in Etkili ve Verimli Uygulanabilmesi İçin Önerilerine Yönelik Görüşleri**

Çalışmanın cevap aradığı üçüncü soru İYEP programının daha etkili ve verimli uygulanabilmesi için katılımcıların önerilerini belirlemektir. Bu amaçla elde edilen bulgular Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5.

*İYEP'in daha etkili ve verimli uygulanabilmesi için öneriler*

<b>Temalar</b>	<b>Kategoriler</b>	<b>Kodlar</b>	<b>Katılımcılar</b>
<b>Programın uygulama süreci boyutu</b>	Programın uygulama yeri ve zamanına yönelik öneriler	Program süresi daha uzun olmalıdır.	K3, K6, K7, K20, K44, K50
		Program sadece hafta sonu uygulanmalıdır.	K3, K14, K30
		İYEP hafta içi öğrenciler yeterince dinlendikten sonra başlamalıdır.	K8, K23
		Programın başlama zamanı öne çekilmelidir.	K17, K18
		Çeşitli nedenlerle yapılamayan dersler için program süresi uzatılmalıdır.	K32, K34
		Okul saatlerinde öğrenci dersten alınarak eğitim verilmelidir.	K4
		Tanılama ve yerleştirmeye yönelik öneriler	İYEP öğrencileri öğretmen gözlemleriyle belirlenmelidir.
	Program öğrencilerinin belirlenmesi daha nitelikli yapılmalıdır.		K40, K42, K47
	Öğrenciler belirlenirken ÖBA ile birlikte sınıf öğretmeninde görüşü alınmalıdır.		K5
	Programın öğrenci gruplarının oluşturulmasına yönelik öneriler	İYEP grup sayısı nakil gelen öğrenciler için esnek hale getirilmelidir.	K34
		Modüldeki öğrenci sayıları azaltılmalıdır.	K12, K14, K17, K44, K46
	Programın tutulacak evraklarına yönelik öneriler	İYEP sınıfları modüllere göre oluşturulmalıdır.	K25, K27, K32, K34, K42
		Evrak işleri hafifletilmelidir.	K6, K7, K13
	Programın uygulama adımlarına yönelik öneriler	Programın uygulama basamakları daha detaylı planlanmalıdır.	K10, K36, K43
Programın uygulayıcılarına yönelik öneriler	Eğitimler öğrencinin kendi sınıf öğretmeni tarafından verilmemelidir.	K22, K23	
	İYEP öğrencileri kendi sınıflarında öğretmenleri tarafından eğitim almalıdır.	K3, K29	
Programın ölçme araçlarına yönelik öneriler	ÖBA ve ÖDA'nın uygulaması basitleştirilmelidir.	K10, K34	
<b>Mevzuat boyutu</b>	Ekonomik haklara yönelik öneri	Ek ders ücreti arttırılmalıdır.	K2, K5, K6, K7, K13, K24, K27, K28, K29, K30, K31, K32, K33, K34, K38, K41, K43, K45, K48, K49
	Özlük haklarına yönelik öneri	Hizmet puanı verilmelidir.	K30, K33, K41, K43, K45, K47
	Mevzuat değişikliğine yönelik öneriler	İYEP bütün sınıflarda uygulanmalıdır.	K8, K15, K17, K18, K19, K21, K24, K26, K49
		Öğrencilerin taşıma problemleri çözümlenmelidir.	K45
		İYEP programı zorunlu	K44

		olmalıdır.	
		Örgün eğitimdeki kalite arttırılarak program uygulanmamalıdır.	K48
<b>Fiziki alt yapı boyutu</b>	Fiziki alt yapının nitelik ve niceliğine yönelik öneriler	Ders materyallerinin sayısı ve niteliği arttırılmalıdır.	K12, K17, K18, K23, K27, K30, K31, K32, K34, K39, K42, K45, K47, K48, K49, K50
		Okulların derslik sorunu çözümlenmelidir.	K30, K31, K32
<b>İşbirliği ve iletişim boyutu</b>	İşbirliği ve iletişime yönelik öneriler	Paydaşlar işbirliği içerisinde olmalıdır.	K1, K7, K8, K33, K37
<b>Yönetim boyutu</b>	Disiplini sağlamaya yönelik öneriler Ödüllendirmeye yönelik öneriler	Devamsızlıkla ilgili disiplin sağlanmalıdır.	K33, K35, K37, K44
		Programa katılan öğretmenler ödüllendirilmelidir.	K31
<b>Rehberlik boyutu</b>	Bilgilendirmeye yönelik öneriler Psikososyal problemlere yönelik öneriler	Paydaşlara programın içeriği ve önemi hakkında bilgilendirmeler yapılmalıdır.	K5, K9, K13, K16, K35, K45
		İYEP'deki öğrencilerin 'başarısız öğrencidir' algısı kırılmalıdır.	K30, K34

Tablo 5 incelendiğinde katılımcıların İYEP'in daha etkili ve verimli uygulanabilmesi için sundukları öneriler; programın uygulama süreci, mevzuat, fiziki alt yapı, işbirliği ve iletişim, yönetim ve rehberlik temaları altında toplanmıştır. Katılımcılar, bu başlık altında, en fazla programın uygulama süreci ile ilgili öneriler getirmişlerdir. Bu temada, İYEP programının; uygulama yeri ve zamanı, öğrenciyi tanılaması ve yerleştirmesi, öğrenci gruplarının oluşturulması, uygulayıcıları, türü ve içeriği, tutulacak evrakları, uygulama adımları ve ölçme araçlarına yönelik öneriler gruplandırılmıştır.

Programın uygulama yeri ve zamanıyla ilgili olarak beş katılımcı (K3, K6, K7, K20, K50) program süresinin daha uzun olmasını, üç katılımcı (K3, K14, K30) programın sadece hafta sonu uygulanmasını, ikişer katılımcı hafta içi öğrenciler yeterince dinlendikten sonra eğitimlerin başlanmasını (K8, K23), programın başlama zamanının öne çekilmesini (K17, K18), çeşitli nedenlerle yapılamayan dersler için program süresinin uzatılmasını (K32, K34), bir katılımcı da öğrencinin okul saatlerinde dersten alınarak eğitim verilmesini (K4) öneri olarak getirmişlerdir. Program süresinin yeterli olmamasını K7 "Okuma yazma bilmeyen bir öğrenci için 160 saat yetersizdir." şeklinde ifade etmiştir. Programın sadece hafta sonu uygulanmasını K3 "Kursların hafta sonu yapılmasının uygun olacağını düşünüyorum." cümlesiyle ifade etmiştir. Hafta içi öğrenciler yeterince dinlendikten sonra program eğitimlerinin başlamasını K23 "Kursa başlamadan önce yeterince ara verip çocukların kafasını boşaltmasına imkân tanınmalıdır." cümlesiyle belirtmiştir. Programın başlama zamanının öne çekilmesini K17 "Okulun başladığı haftadan itibaren İYEP'li öğrencilerin belirlenip eğitim öğretim yılı içerisinde devam edip uygulanması gerekir." şeklinde ifade etmiştir. Farklı sebeplerle yapılamayan dersler için program süresinin uzatılmasını K34 "Sene içerisinde öğretmenin izinli olması, öğrencilerin devamsızlık yapması gibi mazeretlerden dolayı İYEP bitiş tarihi esnek olmalı, uzatılmalıdır." şeklindeki cümlesiyle belirtmiştir. Öğrencinin örgün eğitim saatleri esnasında sınıftan alınarak program eğitiminin verilmesini K4 "Öğrenci dersten alınarak kurs yapılmalıdır." şeklinde belirtmiştir.

Katılımcıların, tanılama ve yerleştirmeye kategorisindeki önerilerinden dört kod oluşturulmuştur. Bu kodlar; İYEP öğrencileri öğretmen gözlemleriyle belirlenmelidir (K1, K4, K11), öğrencilerin belirlenmesi daha nitelikli yapılmalıdır (K40, K42, K47), ÖBA ile birlikte sınıf öğretmeninde görüşü alınmalıdır (K5) ve İYEP grup sayısı, nakil gelebilecek öğrenciler için esnek hale getirilmelidir (K34) şeklindedir. K11 "İYEP'e katılacak öğrenciyi öğretmen belirlemelidir. Sınıf öğretmeni öğrencisini daha yakından tanır." şeklindeki ifadesiyle öğretmen gözlemleriyle öğrencilerin belirlenmesine, K42 "Öğrenci gruplarının daha özenli ve homojen gruplara dönüştürülmesi gerekir. Aynı seviyede öğrenciler bir arada bulunmalı. Seçerken daha nitelikli bir sınav uygulanmalı" cümlesiyle öğrencilerin belirlenmesinde niteliğin arttırılmasına, K5 "Belirleme aracı ile birlikte öğretmenlerin duygu ve düşüncelerinin alınması gerekir." ifadesiyle öğrenciler belirlenirken sınıf öğretmenlerinin de görüşünün alınmasına, K34 "İYEP dersleri

*başladıktan sonra nakil gelen öğrenciler eğer gruplar onar kişiyi doldurmuşsa yeni grup oluşturulamıyor, mevcut gruplara ekleme yapılamıyor.*” cümlesiyle grup sayılarının nakil gelen öğrenciler için esnek hale getirilmesine vurgu yapmışlardır.

Katılımcılar, modüldeki öğrenci sayıları azaltılarak (K12, K14, K17, K44, K46) ve İYEP sınıfları modüllere göre oluşturularak (K25, K27, K32, K34, K42) öğrenci gruplarının belirlenmesine yönelik önerilerini belirtmişlerdir. Konu ile ilgili olarak K46 görüşlerini *“İYEP sınıflarının mevcudu daha sınırlı tutulup birebir eğitim imkânı sağlanabilir.*” şeklinde ifade ederken, K27’de *“Her modül tek sınıfta olması gerekir.*” şeklinde ifade etmiştir.

Katılımcıların, programın evrak işleri (K6, K7, K13) ve uygulama adımlarına yönelik (K10, K36, K43) önerileri gruplandırılmıştır. K13 *“Evrak işleri basitleştirilmelidir.*” şeklindeki görüşüyle program kapsamında tutulacak defter, form vb. evrak yükünün hafifletilmesine vurgu yaparken, K10’da *“Uygulama basamakları daha detaylı planlanabilir.*” şeklindeki görüşüyle uygulama adımlarının daha detaylı planlanması gerektiğine vurgu yapmıştır.

Katılımcılar, İYEP programının uygulayıcılarının belirlenmesiyle ilgili olarak; eğitimler öğrencinin kendi sınıf öğretmeni tarafından verilmelidir (K3, K29) ve eğitimler öğrencinin kendi sınıf öğretmeni dışındaki başka bir öğretmen tarafından verilmelidir (K22, K23) şeklinde birbirine zıt görüşleri belirtmişlerdir. Konu ile ilgili olarak K29 görüşlerini *“Her öğretmen kendi sınıfındaki öğrencilere kurs açması daha doğru olur.*” şeklinde ifade ederken, K23 *“İmkân varsa kursu öğrencilerin sınıf öğretmeni haricindeki bir öğretmen vermelidir, bunun öğrencilere ön yargısız ve farklı bir anlatım tarzı sunacağına inanıyorum.*” şeklinde ifade etmiştir.

Katılımcıların, programın ölçme araçlarıyla ilgili önerileri *ÖBA ve ÖDA’nın uygulanması basitleştirilmelidir* (K10, K34) şeklindedir.

Katılımcıların mevzuat boyutu ile ilgili önerileri; ekonomik, özlük haklarına yönelik iyileştirmeler ve mevzuatta yapılması istenen değişiklikler kategorilerinde gruplandırılmıştır. Katılımcıların büyük bir kısmının (%40) görüşü programda ödenen ücretin yetersiz olduğu yönündedir. Konu ile ilgili K2 görüşünü *“Ortaokul ve liselerde hafta sonu kurslarında verilen ücretin aynısı İYEP kursu ücreti olarak ödenmesi gerekir.*” şeklinde ifade ederken K5’de *“İYEP’in daha uzun süreli ve öğretmenlerin ayırdığı zamanın karşılığı olarak maddi durumunda iyileştirmeler yapılmalıdır.*” şeklinde ifade etmiştir. Ayrıca K49’da *“Ücret ikiye katlanmalı, böylece daha çok öğretmenin görev alması sağlanacaktır.*” şeklinde cümle kurmuştur.

Özlük haklarına yönelik iyileştirmelerle ilgili olarak altı katılımcının (%12) önerisi programda görev alanlara hizmet puanı verilmesi şeklindedir. K47’in görüşü *“Yıllık ek puan verilmeli ki öğretmen hevesle kurs açsın daha çok öğrenci bu imkândan faydalansın.*” şeklinde iken K33’ün görüşü *“...öğretmene yıpranma payı olarak hizmet puanı verilmeli.”* şeklindedir.

Katılımcıların mevzuat değişikliğine yönelik önerileri İYEP bütün sınıflarda uygulanmalı (f:9)- (%18), öğrencilerin taşıma problemleri çözülmeli (K45), İYEP programı zorunlu olmalı (K44), örgün eğitimdeki kalite artırılarak program uygulanmamalı (K48) şeklindedir. Katılımcılardan K15 *“Program ikinci sınıftan itibaren başlatılırsa öğrencilere katkısı daha fazla olabilir.*” ve K21 *“Bu uygulamaya sadece 3 ve 4. sınıflara dâhil edilmemelidir. Özellikle 1.sınıftan itibaren başlanmalı ki uygulama hedefine ulaşsın.*” görüşleriyle programın önceki sınıflarda da uygulanması gerektiğini ifade etmişlerdir. Öğrencilerin taşıma problemlerini K45 *“Görev yaptığım okul kırsal bölgede olduğu için çocukların kursa gelip gitmesi büyük sıkıntı. Bölge çok dağınık. MEB’in böyle okullardaki servis problemini çözmesi şart!”* şeklinde ifade ederken İYEP’in zorunlu olarak uygulanmasını K44 *“İYEP’e kalan öğrencilerin bu programa katılmaları zorunlu olmalı.”* şeklinde ifade etmiştir. K48 programın uygulanmamasını *“İlkokullarda kazanım sayısı azaltılıp Türkçe için okuma, yazma, anlama; matematik için dört işlem hakkında öğretilirse İYEP kurslarına gerek kalmayacaktır.”* şeklindeki görüşüyle ifade etmiştir.

Katılımcıların fiziki alt yapının nitelik ve niceliğiyle ilgili olarak önerileri ders materyalleri (f:16)- (%32) ve derslik eksikliği (K30, K31, K32) şeklinde gruplandırılmıştır. Ders materyallerinin sayısı ve içeriğini K23 *“Daha nitelikli ve çeşitli kaynak kitaplar tedarik edilmeli.”* şeklinde ifade ederken K27 görüşünü *“Kitaptaki özellikle Türkçe metinlerinin daha kısa ve anlaşılır olması gerekir.”* şeklinde ifade etmiştir. Ayrıca K50’de *“Gönderilen ders kitapları daha ilgi çekici hale getirilebilir.”* şeklinde cümle kurmuştur.

Katılımcılar, işbirliği ve iletişim temasında paydaşların işbirliği içerisinde olması (K1, K7, K8, K33, K37) gerektiğini ifade etmişlerdir. K7 *“Tüm paydaşlar işbirliği içerisinde olursa istenilen, beklenen sonuç daha yüksek olacaktır.”* şeklindeki cümlesiyle işbirliğine vurgu yapmıştır.

Yönetim boyutu temasında yer alan öneriler disiplini sağlamaya ve ödüllendirmeye yönelik olarak gruplandırılmıştır. Katılımcılar, öğrencilerin okula devamının sağlanması (K33, K35, K37, K44) ve

programda yer alan öğretmenlerin ödüllendirilmesi (K31) yönünde görüşlerini ifade etmişlerdir. Katılımcıların ortak görüşü “*Öğrencilerin devamlılığı sağlanmalıdır*” şeklindedir. K31’de “*Kurslara katılan öğretmenler ödüllendirilmelidir.*” önerisi ile ödüllendirmeye yönelik görüşlerini ifade etmiştir.

Rehberlik boyutu temasında katılımcılar, bilgilendirme kategorisinde paydaşlara programın içeriği ve önemi hakkında bilgilendirmeler yapılmalı (f:6)-(%12) önerisini getirirken, psikososyal problemler kategorisinde “İYEP’li öğrenci başarısız öğrencidir.” algısı kırılmalıdır (K30, K34) önerisini getirmişlerdir. Konu ile ilgili olarak K5 görüşünü “*Program velilere daha etkili anlatılmalı.*” şekliyle ifade ederken K9’da “*Bu uygulamanın amacı velilere iyi anlatılıp bunun bir fırsat olduğu anlatılmalıdır*” şekliyle ifade etmiştir. K30 “*Rehberlik konusunda biraz daha ciddi çalışarak İYEP’li öğrenci başarısız öğrencidir.*” algısının yıkılması gerekmektedir.” görüşüyle psikososyal problemlere yönelik önerisini belirtmiştir.

## TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER

Bu çalışmada; İlkokullarda Yetiştirme Programı’nın (İYEP) uygulanmasında ortaya çıkan sorunlar, bu sorunlara getirilen çözüm önerileri ve programın paydaşlarına olan katkıları katılımcıların görüşleri doğrultusunda ortaya konulmak amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda hazırlanan açık uçlu sorularla öğretmen ve idarecilerin görüşleri alınmıştır. Alınan görüşlerin içerik analizleri yapıldıktan sonra bulgular ortaya çıkarılmıştır. Bulgulardan kodlar, kategoriler ve temalar oluşturularak çalışmanın sonuçları ortaya konulmuştur. Bu bölümde ortaya çıkan sonuçlar alanyazında yapılan diğer çalışmalarla karşılaştırılarak yorumlar yapıp önerilerde bulunulmuştur.

İYEP sürecinde katılımcıların yaşadığı sorunlar incelendiğinde, gruplarının oluşturulmasında aynı ders modülünde okuyan öğrencilerin bir arada gruplanamaması durumunda birleştirilmiş sınıf yaklaşımı ile gruplar oluşturulmaktadır (MEB, 2018b). Araştırma sonucunda öğretmenler, farklı modüldeki öğrencilerle aynı anda öğretim yapmakta ve öğrencilerin öğrenmesini sağlamak zorlandıklarını belirtmişlerdir. Kırnık, Susam ve Özbek (2019) yaptıkları çalışmada öğretmenlerin İYEP’in dersler ve modüllere göre ayrı ayrı uygulanmaması ile ilgili yaşadığı sorunlar araştırmanın sonucuyla benzerlik göstermektedir. Ayrıca Dursun (2006) ve Sağ, Savaş ve Sezer’in (2009) yaptıkları çalışmalarda da bu araştırmanın sonuçlarına benzer şekilde, öğretmenler aynı ders saatinde birden fazla farklı sınıfla eğitim öğretim faaliyetleri içerisinde bulunmanın zorluğunu ifade etmişlerdir.

Bu araştırmaya göre katılımcılar, İYEP’te görev alan öğretmenlere ödenen ek ders ücretini yetersiz bulmaktadırlar. Öğretmenler ortaokul ve liselerde Destekleme ve Yetiştirme Kursları (DYK) kapsamında görev alan öğretmenlere ödenen %100 artırımlı ek ders ücretinin (MEB, 2015) kendilerinde ödenmesini istemektedirler. Ayrıca katılımcı idarecilerde ek ders ücreti düşüklüğü sebebiyle İYEP’te görev alacak öğretmenleri bulmakta güçlük çektiklerini belirtmişlerdir. Bu sonuçlar doğrultusunda öğretmenlerin ders dışı yaptıkları program, kurs, etüd gibi faaliyetlerde ödenen yeterli ücretin motivasyonlarını arttırarak görev almalarını teşvik ettiğini, alanyazında yapılan çalışmalarda ortaya koymaktadır (Aküzüm ve Saraçoğlu, 2018; Dilekçi, 2019; Gençoğlu, 2019; Göksu ve Gülcü 2016; Öztürk, 2018; Sarıca, 2019; Ünsal ve Korkmaz, 2016).

Araştırmanın diğer bir sonucu İYEP sürecinde öğrencilerin devamsızlık yapmalarıdır. Katılımcılar tarafından en fazla sorun olarak görülen bu durum (%40), Sarıdoğan’ın (2019) yaptığı çalışmanın sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir. Bu çalışmada da görüş bildiren öğretmenlerin yaklaşık %40’ı programın uygulanma sürecinde öğrencilerin devamsızlık yapmalarını yaşanan en büyük sorun olarak görmüşlerdir. Alanyazında yapılan çalışmaların sonuçları da bu çalışmayı desteklemektedir (Bozbayındır ve Kara, 2017; Canpolat ve Köçer, 2017; Dilekçi, 2019; Göksu ve Gülcü, 2016; Kırnık, Susam ve Özbek, 2019; Sarıca, 2019; Ünsal ve Korkmaz, 2016; Yirci ve Açıkgöz, 2018). Programa dahil olan öğrencilerin fazlaca devamsızlık yapmasının programdan istenilen çıktılardan alınmasına engel olduğu söylenebilir. Ayrıca Altinkurt (2008) çalışmasında özürsüz devamsızlık yapan öğrencilerin akademik başarılarında zıt yönlü bir ilişki olduğunu belirlemiş ve devamsızlığın önüne geçilebilmesi için sebeplerin belirlenmesi gerektiğini ifade etmiştir.

Bu araştırmada katılımcılar, öğrencilerin yorgun olmalarının hazır bulunuşluk seviyelerini etkilediğini belirtmişlerdir. Özellikle hafta içi örgün eğitim derslerinden sonra yapılan eğitimlerde bu yorgunluğun öğrencilerin ders performanslarını etkilediği ifade edilmiştir (Bozbayındır ve Kara, 2017; Dilekçi, 2019; Ünsal ve Korkmaz, 2016).

Bu araştırmada, ders materyallerinin nicelik ve nitelik olarak yetersiz olması bulunan diğer bir sonuçtur. Katılımcılar ders materyalleri konusunda, özellikle içeriğinde düzenleme yapılmasını, materyallerin okullara yeterli sayıda ve zamanında gönderilmesini çözüm önerisi olarak sunmuşlardır. Alanyazında yapılan çalışmalarda kurslardaki materyal ve doküman eksikliğiyle ilgili sonuçlar mevcut çalışmanın sonucunu destekler niteliktedir (Bozbayındır ve Kara, 2017; Canpolat, 2017; Canpolat ve



Köçer, 2017; Dilekçi, 2019; Göksu ve Gülcü, 2016; Kırnık, Susam ve Özbek, 2019; Nartgün ve Dilekçi, 2016; Ünsal ve Korkmaz, 2016; Yirci ve Açıkgöz, 2018).

Programın uygulanmasında derslik sorunuyla karşılaşmış olması araştırmanın sonuçlarındandır. Ayrıca fiziki mekan ile ilgili yaşanan bu sorunun daha çok ikili eğitim yapılan okullarda görüldüğü söylenebilir. Canpolat ve Köçer (2017) ve Bozbayındır ve Kara (2017) tarafından yapılan araştırmalarda katılımcılar tarafından kurslarda alt yapı ve fiziki mekan ile ilgili sorunların yaşandığının belirtilmesi bu araştırmanın bulgularıyla benzerlik göstermektedir.

Katılımcıların görüşlerine göre program sürecinde karşılaşılan sorunlardan biri de ailelerin programa yönelik ilgisizliğidir. Canpolat ve Köçer (2017) ve Bozbayındır ve Kara (2017) tarafından yapılan araştırmalarda da katılımcılar kurslara yönelik ailelerin ilgisizliğini belirtmişlerdir. Çelenk (2003) yaptığı araştırmada okul başarıları yüksek olan öğrencilerde ailelerin çocuklarını eğitim açısından destekleyici bir tutum içinde buldukları sonucuna ulaşmıştır. Bu açıdan bakıldığında ailelerin kazanım olarak akranlarının gerisinde olan öğrencilerine gösterecekleri ilgi çocuklarının programın kazanımlarını elde etmede ve derslere olan motivasyonlarını artırmada olumlu etki yapacağı söylenebilir.

Programın paydaşlara katkılarına ilişkin bulgular incelendiğinde öğretmenler, program sürecinde öğrencilerle bire bir ilgilenme imkanı bulduklarını, onların eksik kazanım ve becerilerini tamamladıklarını belirtmişlerdir. Katılımcılar, İYEP'e dahil olan öğrencilerin süreç sonunda akranlarıyla arasındaki seviye farkını kapattığını, örgün eğitimdeki derslerine de destek olduğunu ifade etmişlerdir. Kaliteli okul öncesi veya okul sonrası eğitim programları akademik eğitimle ilişkilendirildiğinde öğrencinin birçok alanda gelişimine önemli katkılar sunmaktadır (Baker, 2013). 2017-2018 eğitim ve öğretim yılında pilot uygulaması yapılan okullarda İYEP Öğrenci Değerlendirme Aracı uygulanan öğrencilerin %87,59'u matematik dersinde, %79,41'i ise Türkçe dersinde başarı göstermiştir (TEDMEM, 2019). Bu yüksek oranlar programın öğrencilerin akademik eksikliklerini tamamladığını göstermektedir. Öte yandan literatürde yapılan diğer çalışmalarda da kursların öğrencilerin başarılarını arttırdığı, eksik kazanım ve becerileri tamamladığı bulguları mevcut çalışmanın bulgularını desteklemesi açısından önemlidir. Bu sonuçla beraber okulun genel akademik başarıyı arttırdığı yorumu da yapılabilir (Aküzüm ve Saraçoğlu, 2018; Bozbayındır ve Kara, 2017; Canpolat ve Köçer, 2017; Dilekçi, 2019; Dönmez, Pekcan ve Tekçe, 2016; Göksu ve Gülcü, 2016; Kırnık, Susam ve Özbek, 2019; Nartgün ve Dilekçi, 2016; Sarıca, 2019; Sarıdoğan, 2019; Uğurlu, 2017; Ünsal ve Korkmaz, 2016; Yirci ve Açıkgöz, 2018).

Katılımcılar tarafından İYEP'in daha iyi uygulanabilmesi için getirilen çözüm önerileri incelendiğinde önerilerin sık karşılaşılan problemlere paralel olduğu görülmektedir. Bu araştırmada, katılımcılar tarafından ortaya konulan çözüm önerilerinin program sürecinde karşılaşılan en önemli problemler olan; öğrencilerin devamsızlık yapmaları, programa yönelik ders materyallerinin yetersiz oluşu; farklı modüldeki öğrencilerin aynı sınıfta bulunması; ücret yetersizliği, velilerin ilgisizliği, öğrencilerin yorgun olması ve derslik bulmada yaşanan sorunlara yönelik olduğu görülmüştür.

Katılımcıların program merkezli tanılama ve yerleştirmeye yönelik çözüm önerilerinde programın içeriği ve işleyişi hakkında bilgi eksikliklerinin olduğu söylenebilir. İYEP'e dahil olacak öğrenciler okul komisyonları tarafından işletilmektedir. Öğrenciler merkezden ÖBA ile belirlenmekte ve değerlendirilmektedir. Ölçme hatalarından kaynaklanabilecek hatalı öğrenci yerleştirmelerine karşı komisyon kararıyla İYEP öğrenci listesine ekleme, çıkarma, öğrencinin modül seviyesinin değiştirilmesi ve modüller arası geçişlerde öğretmenin görüşünü ve takdir hakkını esas alarak işlem yapılabilmektedir (Gençoğlu, 2019; MEB, 2018b).

Katılımcılar, programın uygulama yeri ve zamanına yönelik program süresinin daha uzun olması ve programın başlama zamanının öne çekilmesi çözüm önerilerini getirmişlerdir. Programın doğrudan hedef kitlesi içerisinde yer alan öğrenci gruplarından göçer ve yarı göçer ailelerin çocukları ile mevsimlik tarım işçisi ailelerin çocukları gibi dezavantajlı öğrenciler (MEB, 2018b) Kasım ayı gibi daimi ikamet adreslerine gelmekte Nisan ayı gibi başka yerleşim yerlerine göç etmektedir. Bu durumda programın tüm yıla yayılması ya da başlama zamanının öne çekilmesi gibi çözüm önerilerinin programın doğrudan hedef kitlesindeki bazı öğrenci gruplarına fayda sağlayamayacağı ifade edilebilir. Ayrıca esnek bir yapıda tasarlanan program, yaşanan aksaklıklar nedeniyle hafta içi ya da hafta sonu uygulanmasına İYEP okul komisyonu karar verebilmektedir (MEB, 2018b).

Katılımcılar, farklı modülde ve dersteki öğrencilerle birleştirilmiş sınıf yaklaşımı ile yapılan eğitimin kendilerine yarattığı soruna, İYEP sınıflarının modül bazlı bir modelle oluşturulması çözüm önerisini getirmişlerdir. Ayrıca zaten akranlarının gerisinde olan bu öğrencilerle bire bir ilgilenmek için modüldeki öğrenci sayılarının azaltılması gerektiğini de ifade etmişlerdir.

Katılımcılar, programda görev almak isteyen öğretmenlerin motivasyonlarının artması ve görev almada daha istekli olmaları için DYK kurslarında görev alan öğretmenlere verilen ekonomik hak ve özlük

haklarının kendilerine de verilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Bozbayındır ve Kara (2017) yaptıkları çalışmada DYK kurslarında yapılan ek ders ücreti artırımı ve hizmet puanı verilmesi (MEB, 2015) düzenlemesinden sonra öğretmenler açısından kursların cazip hale gelerek motivasyonlarını arttırdığı sonucu mevcut çalışmadaki katılımcıların beklentilerini doğrular niteliktedir. Kırnık, Susam ve Özbek (2019) yaptıkları araştırmada “İYEP’te görev alan sınıf öğretmenlerine ödenen ücretin az olması” bulgusu çalışmanın sonucunu desteklemektedir. Ayrıca alanyazında yapılan diğer çalışmalarda araştırmanın bu sonucuyla benzerlik göstermektedir (Aküzüm ve Saraçoğlu, 2018; Dilekçi, 2019; Gençoğlu, 2019; Göksu ve Gülcü, 2016; Öztürk, 2018; Sarıca, 2019; Sarıdoğan, 2019; Ünsal ve Korkmaz, 2016).

Katılımcılar, programın ilkökul kademesinde bütün sınıf seviyelerinde uygulanmasını önermektedirler. Program asgari düzeyde kazanımları edinemeyen öğrencilere yöneliktir (MEB, 2018a). Dolayısıyla birinci ve ikinci sınıfta Türkçe ve matematik derslerinde temel kazanım ve becerilerde eksikliği olan öğrencilerde, sınıf öğretmenlerinin ufak bir gayreti ile bu eksikliklerin giderilebileceği yorumu yapılabileceğinden program sadece 3.sınıf öğrencilerine uygulanmaktadır (MEB, 2018c). 2017-2018 eğitim öğretim yılında İYEP Öğrenci Değerlendirme Aracı uygulanan öğrencilerin %12,41’i matematik dersinde, %20,59’u ise Türkçe dersinde İYEP kapsamında başarı sağlayamaması (TEDMEM, 2019) 2018-2019 eğitim öğretim yılında 3. ve 4. sınıflara uygulanan programın 2019-2020 eğitim öğretim yılından itibaren sadece 3. sınıflara uygulanması bir engel olarak görülebilir. Başarı sağlayamayan bu kapsamdaki öğrenciler 4.sınıfta bu kazanımları telafi etme imkanından mahrum kalacaklardır. Dolayısıyla programın 3. ve 4.sınıflarda uygulanması daha gerçekçi görülmektedir.

Bu çalışmanın en önemli sonuçlarından biri de paydaşların programın içeriği, işleyişi ve önemi hakkında yeterli bilgiye sahip olmamalarıdır. Katılımcıların belirttiği sorunların bir kısmı, velilerin programa olan ilgisizliği, öğrencilerin devamsızlığı gibi problemlerin temel nedeni bilgilendirmeye yönelik çalışmaların nicelik ve nitelik olarak yetersiz oluşundan kaynaklanmakta olduğu ifade edilebilir. Kırnık, Susam ve Özbek (2019) yaptıkları araştırmada “İYEP’e yönelik öğretmen eğitimlerinin olmaması” bulgusu çalışmanın sonucunu desteklemektedir. Alanyazında yapılan çalışmalar incelendiğinde de yapılan toplantı, hizmetiçi faaliyetler ve kursların bu gibi bilgi eksikliklerini gidererek katılımcıları yenilediği sonucu mevcut çalışmayı desteklemektedir (Aydın, 2008; Dilekçi, 2019; Doğan, 2009; Güney, 2018; Kulaz, 2013; Uurlunç, 2017).

Katılımcılar, bunların dışında program sürecinin daha etkili verimli olabilmesi için; paydaşların işbirliği içerisinde olması, programın uygulama basamaklarının daha iyi planlanması, evrak işlerinin hafifletilmesi, programın ölçme araçlarının uygulanmasının basitleştirilmesi ve İYEP’li öğrenci ‘başarısız öğrencidir’ algısının kırılması çözüm önerilerini de sunmuşlardır.

### **İYEP’in daha iyi uygulanabilmesi için araştırmacılar tarafından aşağıdaki öneriler sunulmuştur:**

1- Katılımcılardan elde edilen verilerde İYEP’in sürekli olarak kurs olarak ifade edildiği görülmüştür. İYEP’in mevcut programa alternatif bir program olmadığı yapılacak hizmet içi faaliyetleriyle yönetici ve öğretmenlere, toplantılarla da velilere aktarılarak programın felsefesine yönelik algıların yönlendirilmesi sağlanmalıdır.

2- Öğrencilerin devamsızlık problemiyle ilgili olarak program zorunlu hale getirilebilir.

3- Ders materyallerinin içeriği daha ilgi çekici ve modüler bazda hazırlanabilir. Eğitim ve Bilişim Ağı (EBA) üzerinden de ulaşılabilecek dijital içerikler geliştirilebilir.

4- İYEP tüm ilkökullarda uygulandığı için okullara fiziki alt yapı, öğretmen, öğrencilerin taşınması, yemek desteği gibi ihtiyaçlar konusunda destek olunmalıdır.

5- Öğretmenlerin ve yöneticilerin ekonomik ve özlük hakları DYK kurslarında görev yapan öğretmenlerle denk hale getirilmelidir.

6- Araştırmada sadece öğretmen ve yöneticilerin görüşleri alınmıştır. Yapılacak farklı çalışmalarda öğrenci ve velilerinde görüşleri alınabilir.

### **KAYNAKLAR**

- Aküzüm, C. ve Saraçoğlu, M. (2018). Ortaokul öğretmenlerinin destekleme ve yetiştirme kurslarına yönelik tutumlarının incelenmesi. *Turkish Journal of Educational Studies*, 5(2), 97-121.
- Altınkurt, Y. (2008). Öğrenci devamsızlıklarının nedenleri ve devamsızlığın akademik başarıya olan etkisi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 20, 129-142.
- Avlukyarı, N. T. (2019). *İlkokullarda Yetiştirme Programı (İYEP)'in öğretmen ve yöneticiler tarafından değerlendirilmesi (Mersin ili Tarsus ilçesi örneği)*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.

- Aydın, D. (2008). *Öğretmenlerin, yöneticiler tarafından hizmetiçi eğitim programları desteklenmesi sonucunda kazandıkları bilgi ve becerileri eğitime yansıtma düzeylerinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Aydın, S. (2015). Olgu bilim araştırmaları. M. Metin (Ed.), *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Baker, E. (2013). The importance of afterschool programs in education reform worldwide: Making it essential in America. *Expanding minds and opportunities: Leveraging the power of afterschool and summer learning for student success*. Washington, DC: Collaborate Communications Group.
- Balcı, A. (2007). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntem, teknik ve ilkeler*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Bozbayındır, F. ve Kara, M. (2017). Destekleme ve yetiştirme kurslarında (DYK) karşılaşılan sorunlar ve öğretmenler görüşleri temelinde çözüm önerileri. *Sakarya University Journal of Education*, 7(2), 324-349.
- Canpolat, U. (2017). *Destekleme ve yetiştirme kursları bağlamında sosyal bilgiler öğretmenleri, kurs merkezi yöneticileri ve öğrenci görüşleri (Eskişehir ili örneği)*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Samsun.
- Canpolat, U. ve Köçer, M. (2017). Destekleme ve yetiştirme kurslarının TEOG bağlamında sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşlerine dayalı olarak incelenmesi. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 7(1), 123-154.
- Creswell, J. W. (2017). *Eğitim araştırmaları: Nicel ve nitel araştırmanın planlanması, yürütülmesi ve değerlendirilmesi*. (Çev. Ed. H. Ekşi) İstanbul: Edam Yayınları.
- Çelenk, S. (2003). Okul başarısının ön koşulu: Okul aile dayanışması. *İlköğretim Online Dergisi*, 2(2), 28-34.
- Dam, H. (2008). Öğrencinin okul başarısında aile faktörü. *Hitit Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 7(14), 75-99.
- Dilekçi, Ü. (2019). İlkokullarda yetiştirme programına (İYEP) ilişkin öğretmen görüşleri. *Milli Eğitim Dergisi*, 48(1-Özel Sayı), 433-454.
- Doğan, O. (2009). *Hizmetiçi eğitime katılımın eğitim öğretim sürecine etkisi ile ilgili yönetici ve öğretmen görüşleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Dönmez, İ., Pekcan, N. ve Tekçe, M. (2016). Destekleme ve yetiştirme kurslarının yönetici, öğretmen ve öğrenci görüşlerine göre değerlendirilmesi. 25. *Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi* (s. 168-169). Antalya: İstanbul Kültür Üniversitesi, 21-24 Nisan 2016.
- Dursun, F. (2006). Birleştirilmiş sınıflarda eğitim sorunları ve çözüm önerileri. *Sosyal Bilimler Araştırmalar Dergisi* 2, 33-57.
- Dünya Bankası. (2011). *Türkiye'de temel eğitimde kalite ve eşitliğin sağlanması: Zorluklar ve seçenekler*. Dünya Bankası, İnsani Kalkınma Departmanı, Avrupa ve Orta Asya Bölgesi.
- Gençoğlu, C. (2019). Milli bir destekleme ve yetiştirme sistemi modeli: İlkokullarda yetiştirme programı (İYEP). *Milli Eğitim Dergisi*, 48(1-Özel Sayı), 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.
- Güney, B. (2018). *Sınıf öğretmenlerinin hizmetiçi eğitim programlarına ilişkin görüşleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. İnönü Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Gür, B. S., Çelik, Z., Bozgeyikli, H. ve Yurdakul, S. (2018). *Eğitime bakış 2018: İzleme ve değerlendirme raporu*. Ankara: Eğitim-Bir-Sen Stratejik Araştırmalar Merkezi.
- Gürler, S. A. (2020). Fen bilimleri dersinin İlkokullarda Yetiştirme Programına (İYEP) dahil edilmesine ilişkin öğretmen görüşleri. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(1), 266-294.
- Kırnık, D., Susam, E. ve Özbek, R. (2019). İYEP (İlkokullarda Yetiştirme Programı) uygulamalarına ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşleri. *Milli Eğitim Dergisi*, 48(1-Özel sayı), 387-415.
- Kulaz, E. (2013). *İlkokul öğretmenlerinin kendilerine yönelik hizmetiçi eğitim uygulamalarının koşulları ve verimliliği hakkındaki görüşleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Lincoln, Y. S. & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic Inquiry*. California: Sage Publications.
- MEB. (2018a). *30 soruda ilkokullarda yetiştirme programı (İYEP)*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Temel Eğitim Genel Müdürlüğü.
- MEB. (2015). Bazı kanun ve kanun hükmünde kararnamelede değişiklik yapılması hakkında kanun. *Resmi Gazete*: <http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2015/04/20150415-1.htm> (Erişim tarihi: 17/08/2019).
- MEB. (2018b). *İlkokullarda yetiştirme programı (İYEP) uygulama kılavuzu*. Ankara: Temel Eğitim Genel Müdürlüğü.
- MEB. (2018c). *İlkokullarda yetiştirme programı sunumu*. Ankara: Temel Eğitim Genel Müdürlüğü.
- Merriam, S. B. (2018). *Nitel araştırma: desen ve uygulama için bir rehber* (3.bas.). (Çev. S. Turan) Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- MEB. (2018d). Yönetici ve Öğretmenlerin Ders ve Ek Ders Saatlerine İlişkin Kararda Değişlik Yapılmasına Dair Karar. *Resmi Gazete*. <http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2018/08/20180831-5.pdf> (Erişim tarihi: 01/09/2019).
- 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.
- OECD. (2016). *Low-performing students: Why they fall behind and how to help them succeed*. Paris: OECD Publishing.

- Öztürk, O. (2018). *Destekleme ve yetiştirme kurslarında görev alan öğretmenler ile görev almayan öğretmenlerin mesleki doyum düzeyleri*. Yüksek lisans tezi. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı, Çanakkale.
- Patton, M. Q. (2014). *Nitel Araştırma ve Değerlendirme Yöntemleri*. (Çev. Ed. M. Bütün ve S.B. Demir) (1.b.). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Sağ, R., Savaş, B. ve Sezer, R. (2009). Burdur'daki birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin özellikleri, sorunları ve ihtiyaçları. *İönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(1), 37-56.
- Sarıca, R. (2019). Destekleme ve yetiştirme kurslarına (DYK) yönelik öğretmen görüşleri. *Milli Eğitim Dergisi*, 48 (221), 91-122.
- Sarıdoğan, E. (2019). *İlkokullarda yetiştirme programının 3 .ve 4. sınıf öğrencilerinin başarılarına etkisi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Adnan Menderes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Taş, U. E., Arıcı, Ö., Ozarkan, H. B. ve Özgürlük, B. (2016). *PISA 2015 ulusal raporu*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı, Ölçme Değerlendirme ve Sınav Hizmetleri Genel Müdürlüğü.
- TEDMEM. (2019). *2018 eğitimi değerlendirme raporu (TEDMEM Değerlendirme Dizisi 5)*. Ankara: Türk Eğitim Derneği.
- Tezcan, M. (1984). Okulda başarısızlık ve önlenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 17(1), 385-388.
- Toptaş, V. ve Karaca, E. T. (2019). İlkokullarda yetiştirme programı (İYEP) kapsamındaki matematik derslerini yürüten sınıf öğretmenlerinin görüşlerinin incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 48(1-Özel sayı), 413-431.
- Uğurlu, F. (2017). *Destekleme ve yetiştirme kurslarında görevli öğretmenlerin kurslara yönelik öz algı düzeylerinin incelenmesi (Ordu ili örneği)*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Amasya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Amasya.
- Urlunç, O. (2017). *Okul yöneticilerinin hizmetiçi eğitim programlarına ilişkin görüşleri*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Kafkas Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kars.
- Ünsal, S. ve Korkmaz, F. (2016). Destekleme ve yetiştirme kurslarının işlevlerine ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi. *KSÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(2), 87-118.
- Yıldırım, A. (1999). Nitel araştırma yöntemlerinin temel özellikleri ve eğitim araştırmalarındaki yeri ve önemi. *Eğitim ve Bilim*, 23(112), 7-17.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (11. b.). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yirci, R. ve Açıkgöz, R. M. (2018). Destekleme ve Yetiştirme kurslarına yönelik yönetici öğretmen ve öğrenci görüşlerinin incelenmesi. *5.Uluslararası eğitim bilimleri sempozyumu tam metin kitabı* (s. 169-204). Elazığ: Asos Yayınları.