

Eğitim Sistemindeki 4+4+4 Yapılanmasına İlişkin Öğretmen Görüşleri

Views of Teachers on the 4+4+4 Structure in the Turkish Education System

(Gönderim 2 Ocak 2014 - Kabul 9 Nisan 2014)

Sait Akbaşlı¹ ve Lütfi Üredi²

Öz

İçinde yaşadığımız 21. Yüzyıl “Bilgi Çağı” olarak nitelendirilirken eğitim; gelişim, değişim ve dönüşümün en temel faktörü haline gelmiştir. Bu gelişim ve dönüşüm süreci içerisinde yenilenen eğitim sistemindeki 4+4+4 şeklindeki yapısal değişiklikte, eğitim politikasının temel eğitim sürecini tek bir aşamada düzenlemek yerine, öğrencilerin yaş grupları ve fiziksel özellikleri temelinde bir kademelendirmenin tercih edildiği görülmektedir. Bu konuda yeterli araştırmaların yapılmadan uygulamaya geçilmiş olması bu araştırmanın temel gerekçesini oluşturmaktadır. Araştırma Mersin İli Merkez ilçelerinde 2012-2013 eğitim-öğretim yılı güz dönemi sonunda gerçekleştirilmiştir. Araştırmada 89 ilkokul birinci sınıf öğretmenine araştırmacılar tarafından yarı yapılandırılmış olarak hazırlanan ve alan uzmanı görüşü alınan soru formu uygulanmıştır. Toplanan veriler içerik analiz tekniği ile değerlendirilerek yorumlanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre birinci sınıf öğretmenlerinin çocukların yaş/ay farklılıklarından dolayı derslerde zorlandıkları, özellikle de ilk okuma ve yazma etkinliklerinde zorlanmaları en sık belirtilen görüş olmuştur. Öğretmenler ön hazırlık ve uygulama olmadan yaş grubunun değiştirilmesi nedeniyle 4+4+4 eğitim sistemi ve birinci sınıf programına ilişkin hiçbir hizmet içi eğitim düzenlenmediğini belirtmişlerdir.

Anahtar sözcükler: Sınıf öğretmeni, birinci sınıf, 4+4+4 eğitim sistemi, ilkokul.

Abstract

Whereas the 21st century we live in has been qualified as the “Information Age,” Turkish education has become the basic factor in development, change and transformation. In the 4+4+4 structural change in our educational system, renovated within this development and transformation process, the preference was for students to be graded on the basis of their age groups and physical properties instead of organizing the basic educational process of the educational policy at one stage. The fact that the new system was put into practice without carrying out adequate research on this subject created the main purpose of this study. The research was performed in central districts of Mersin province at the end of the fall term of the 2012-2013 academic year. In the research, a semi-structured question form was given to 89 elementary education first grade teachers. The collected data were interpreted using the content analysis technique. According to the research results, the most mentioned view was that first grade teachers had difficulty in lessons due to the age differences of children and that they especially had difficulty in first reading and writing activities. The teachers mentioned that no in-service training was organized related to the 4+4+4 educational system and first grade program due to the change in age groups without any preliminary preparations or applications.

Keywords: Classroom teacher, first grade, 4+4+4 educational system, elementary education.

¹ Doç. Dr. Sait AKBAŞLI. Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi, E-mail: sakbasli@gmail.com

² Yrd. Doç. Dr. Lütfi ÜREDİ. Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi, E-mail: lutfuredi@gmail.com

Giriş

Ülkelerin ekonomik ve sosyal gelişmişlik düzeylerini belirleyen etmenlerin başında eğitim sistemlerinin kaliteli, çağın gerektirdiği niteliklerle uyumlu, toplumun yapısı ve ihtiyaçlarına uygun olması gelmektedir. Eğitim sistemlerinin kalitesini belirleyen unsurların başında, okul öncesinden ilk ve orta öğretimin bitimine kadar geçen sürenin yaş grupları, okul aşamaları ve müfredat yapısı açısından sağlıklı planlanması gelmektedir. Öğrencilerin yaş grupları itibarıyla gelişim özellikleri ve ihtiyaçları ile uyumlu olmayan bir ilk ve ortaöğretim yapısı, kaliteli araçlar, nitelikli insan gücü ve yüksek bütçelerle desteklense dahi umulan sonuçları vermeyecektir. Bu noktada, özellikle temel eğitim aşamasının doğru kurgulanması büyük önem taşımaktadır.

Temel eğitim, eğitim sisteminin temel taşı niteliğinde ve toplumdaki bütün vatandaşların sahip olması gereken asgari ve ortak bilgi, beceri ve davranışları ifade eder (Gültekin, 1998). Temel eğitim, hangi yaşta olursa olsun insanın; örgün ve yaygın eğitim sistemi içinde belli bir düzeyde ve nitelikte eğitim görmesini öngörür. 222 sayılı İlköğretim ve Eğitim Yasası'nda "İlköğretim her yurttaşın görmesi gereken temel eğitimidir" biçiminde tanımlanmıştır. 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Yasası'nda kullanılan "temel eğitim" kavramı "ilköğretim" olarak değiştirilmiş ve T.C. Anayasasının 42. maddesinde "İlköğretim; kız, erkek bütün vatandaşlar için zorunludur ve devlet okullarında parasızdır" denilerek herkesin asgari ve temel seviyede eğitim almaları zorunlu kılınmıştır (Güven, 2012). Zorunlu eğitim, bir yurttaşın belirtilen bir çağa girince, eğitim kurumlarında belli bir süre öğrenim görmesi zorunlu kılan yasal bir deyimdir. Devletin, her vatandaşını devamla yükümlü kıldığı eğitim süresini ifade eder (Tezcan, 1993; Gültekin, 1998). Zorunlu eğitimin temel amacı, insanı, kendisi (iç dünyası) ve çevresini (dış dünya) tanımasını kolaylaştıracak bilgi ile buluşturmaktır (Kurul, 2012). İlköğretim ise; eğitim sisteminin ilk, orta ve yüksek şeklinde basamaklara ayrıldığı ülkelerde, okul sistemi yapısını belirlemek için kullanılan bir kavramdır ve her iki terim birbirinin yerini tutar biçimde kullanılmıştır.

Türkiye'de Eğitim Sisteminin Yapılanmasıyla İlgili Gelişmeler

Cumhuriyet'in ilanıyla birlikte önemi artan ilköğretimin ne kadar süre zorunlu olacağı ve hangi kurumlarda gerçekleştirileceği hep tartışma konusu olmuştur (Güven, 2010). Zorunlu eğitimin süresi çağdaş toplumların ulaştığı seviyeye uzun yıllar çıkarılamamıştır. Zorunlu eğitim Cumhuriyetin ilk yıllarında 3 yıl olarak uygulanmış daha sonra 5 yıla çıkarılmış ve bu uygulama uzun yıllar devam etmiştir. Bununla birlikte ülkemizin gelişmiş ülkeler konumuna gelebilmesi için zorunlu eğitimin süresinin artırılması sürekli tartışılmış 1973 yılında çıkarılan 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu ile zorunlu eğitim kesintisiz 8 yıl olarak yasalaşmıştır.

Temel eğitim ya da ilköğretimin amacı bireye yaşadığı çağın gereklerine ve toplumun beklentilerine uygun bilgi, beceri ve davranışları kazandırmaktır. Bu yönüyle temel eğitimden bir toplumun bütün kültürel birikim ve değerlerini geliştirmesi, gelecek

kuşaklara aktarması beklenir. Bir diğer beklenti ise bireylerin niteliklerini geliştirerek gelecekteki mesleklere hazırlamasıdır. Dünyadaki birçok ülkede temel eğitim bu özelliklerinden dolayı her birey için zorunlu hale getirilmiştir. Zorunlu eğitimin ne kadar süre verileceği ise ülkelerin eğitime katılımı, gelişmişlik düzeyi ve nüfus artışı gibi etkenlere bağlıdır. Zorunlu eğitim, çocuğun belli bir yaşa girince; eğitime başlamasını zorunlu kılan, yani devletin vatandaşını görmekle yükümlü kıldığı eğitimin süresini içerir ve devletin belirlediği yüklenim anlamına gelir. Bu nedenle zorunlu eğitim sadece belli yaş grubuna giren çocuklar için değil, bu temel bilgi ve becerilere gereksinim duyan her vatandaş için düşünülmüş bir eğitimidir (Güven, 2012).

Bir öğrencinin okuma-yazma ile sayısal düşünme ve çözüm yetenekleri açısından ilk adımları attığı, toplumsal hayata ilişkin bilgileri ana hatlarıyla kavradığı, ailesi, milleti ve ülkesine karşı temel değerleri özümlediği, çeşitli alanlardaki bilgisini oluşturmaya başladığı bu dönem öğrencinin öğrenim hayatının başarısının anahtarlarıdır. Ülkemizde eğitim sisteminin işleyişine ilişkin temel esasların düzenlendiği 24/06/1973 tarihli ve 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanununun 7. maddesinde ilköğretimin her Türk vatandaşının hakkı olduğu belirtilirken, 22. maddesinde ilköğretimin 6-14 yaşları arasındaki kız ve erkek çocukları kapsadığı ve parasız olduğu, 24. maddesinde ise 8 yıllık ilköğretimin “kesintisiz” yapılacağı hüküm altına alınmıştır. Fakat 24. madde 1997 yılına kadar “kesintili” olarak uygulanabilmiş ve yeniden (20.02.2012 tarihli TBMM’ye sunulan Kanun Değişikliği Teklifi ile 11.04.2012 tarih ve 28261 sayılı Resmi Gazetede yayımlanarak 4+4+4 şeklinde yasalaşmıştır), kesintisiz 8 yıllık ilköğretim uygulaması geçici bir maddeyle ileri bir tarihe ertelenmiştir. 1996 yılında toplanan 15. Milli Eğitim Şura’sında, 8 yıllık kesintisiz eğitime geçilmesi büyük oy farkıyla kabul edilmiştir (Okçabol, 2012). 18 Ağustos 1997 tarihinde Resmi Gazete’de yayımlanan 4306 sayılı kanunla “ilköğretim kurumları 8 yıllık okullardan oluşur belirlenmesi kesinleşmiş (Resmi Gazete, 18.08.1997 tarih ve sayılı 23084. s.2) ve 1997-1998 eğitim-öğretim yılında uygulanmaya başlanmıştır. Böylece Milli Eğitim Sistemi içerisinde bulunan ilkokullar ve ortaokullar 8 yıllık ilköğretim okuluna dönüştürülmüştür.

2012 yılına gelindiğinde Eğitim Sisteminde Değişime duyulan ihtiyaca ilişkin olarak sendikalar şu önerileri ileri sürmüşlerdir. Eğitim Sendikalarından Türk Eğitim-Sen 1+5+3+4 (okul öncesi, ilkokul, ortaokul ve lise) olmak üzere 13 yıl zorunlu eğitimi önermektedir (Türk Eğitim-Sen, 2012). Eğitim Sendikalarından Eğitim-Sen 2+9+4=15 yıllık kesintisiz eğitim önermektedir. Bu öneride 2 yılı okulöncesi, 9 yılı temel eğitim, 4 yılı ortaöğretim olacak şekilde yapılacak bu düzenlemede 9. ve 10. Sınıf mesleki yöneltme sınıfları olarak öngörülmektedir (Eğitim-Sen, 2012). Eğitim Sendikalarından Eğitim-Bir-Sen ise yükseköğretim öncesi eğitim sürecinin 1+4+4+4 (okul öncesi, ilkokul, ortaokul ve lise) şeklinde 13 yıl olması yönündeki önerilerinin kabul edilerek şura kararına dönüştüğünü ifade etmektedir. Ayrıca Eğitim-Bir-Sen’in önerileri doğrultusundaki 18 Milli Eğitim Şurası kararı esas alınarak milletvekillerince hazırlanan kanun teklifi, Türkiye Büyük Millet Meclisi Başkanlığı’na sunulmuştur

(Eğitim-Bir-Sen 2012).

4+4+4 Eğitim sistemi 30.03.2012’de TBMM de kabul edilen ve 11 Nisan 2012 tarih ve 28261 tarihli Resmi Gazetede yayınlanan 6287 sayılı “İlköğretim ve eğitim kanunu ile bazı kanunlarda değişiklik yapılmasına dair kanun” da şu şekilde yer almıştır:

MADDE 1 – 5/1/1961 tarihli ve 222 sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanununun 3’üncü maddesi aşağıdaki şekilde değiştirilmiştir.

“MADDE 3 – Mecburi ilköğretim çağı 6-13 yaş grubundaki çocukları kapsar. Bu çağ çocuğun 5 yaşını bitirdiği yılın eylül ayı sonunda başlar, 13 yaşını bitirip 14 yaşına girdiği yılın öğretim yılı sonunda biter.”

MADDE 2 – 222 sayılı Kanunun 7’nci maddesi aşağıdaki şekilde değiştirilmiştir.

“MADDE 7 – İlköğretim; 1 inci maddede belirtilen amacı gerçekleştirmek için kurulmuş dört yıl süreli ve zorunlu ilkokul ile dört yıl süreli ve zorunlu ortaokuldan oluşan bir Milli Eğitim ve Öğretim Kurumudur.”

MADDE 3 –222 sayılı Kanunun 9’uncu maddesinin birinci fıkrası aşağıdaki şekilde değiştirilmiştir.

“İlköğretim kurumlarının ilkokul ve ortaokul olarak bağımsız okullar hâlinde kurulması esastır. Ancak imkân ve şartlara göre ortaokullar, ilkokullarla veya liselerle birlikte de kurulabilir.”

MADDE 6 – 222 sayılı Kanuna aşağıdaki geçici madde eklenmiştir.

“GEÇİCİ MADDE 11 – Bu maddenin yayımı tarihinde ilköğretim kurumlarının 5, 6, 7 ve 8 inci sınıflarında eğitim görenler eğitimlerini bu kurumlarda tamamlar.

Bu maddenin uygulanmasıyla ilgili usul ve esaslar Milli Eğitim Bakanlığıınca belirlenir; Bakanlık bu maddenin uygulanmasıyla ilgili düzenlemeleri il, ilçe ve okul bazında yapmaya yetkilidir.”

MADDE 7 – 14/6/1973 tarihli ve 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanununun 22’inci maddesi aşağıdaki şekilde değiştirilmiştir.

“MADDE 22 – Mecburi ilköğretim çağı 6-13 yaş grubundaki çocukları kapsar. Bu çağ çocuğun 5 yaşını bitirdiği yılın eylül ayı sonunda başlar, 13 yaşını bitirip 14 yaşına girdiği yılın öğretim yılı sonunda biter.”

MADDE 8 – 1739 sayılı Kanunun 24’üncü maddesi aşağıdaki şekilde değiştirilmiştir.

“MADDE 24 – İlköğretim kurumlarının ilkokul ve ortaokul olarak bağımsız okullar halinde kurulması esastır. Ancak imkan ve şartlara göre ortaokullar, ilkokullarla veya liselerle birlikte de kurulabilir.

MADDE 9 – 1739 sayılı Kanunun 25’inci maddesinin mülga birinci fıkrası aşağıdaki şekilde yeniden düzenlenmiştir.

“İlköğretim kurumları; dört yıl süreli ve zorunlu ilkokullar ile dört yıl süreli, zorunlu ve farklı programlar arasında tercihe imkân veren ortaokullar ile imam-hatip ortaokullarından oluşur. Ortaokullar ile imam-hatip ortaokullarında lise eğitimini destekleyecek şekilde öğrencilerin yetenek, gelişim ve tercihlerine göre seçimlik dersler oluşturulur. Ortaokul ve liselerde, Kur’an-ı Kerim ve Hz. Peygamberimizin hayatı, isteğe bağlı seçmeli ders olarak okutulur. Bu okullarda okutulacak diğer seçmeli dersler ile imam-hatip ortaokulları ve diğer ortaokullar için oluşturulacak program seçenekleri Bakanlıkça belirlenir.” (Resmi Gazete, 2012).

6287 sayılı kanunla getirilen 4+4+4 sistemi gereğince okul olarak her üç kademeden de fizikî bakımdan bağımsız “ilkokul, ortaokul ve lise” olması esastır (MEB, 2012a). 222 sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu ile 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanununda aynı şekilde düzenlenen 5 yaşını o yılın Eylül ayı sonunda dolduran öğrenciler ilkokula başlar hükmü gereğince, 2012–2013 öğretim yılından itibaren esasen 30 Eylül 2012 itibarıyla 60 ayını dolduran çocukların ilkokula başlamaları gerekmektedir. Eğitim bölgelerinde ilkokul ve ortaokul olarak belirlenen okullara kayıt sistemi sadece ilkokullara yeni kayıt olacak 1. sınıflar ile ortaokullarda 5. sınıf öğrencilerinin tamamı için e-okul sisteminden yapılması esas olarak kabul edilmiştir (MEB, 2012b). MEB Talim Terbiye Kurulu tarafından 2012-2013 Eğitim ve Öğretim Yılından itibaren birinci ve beşinci sınıflardan başlanmak üzere kademeli olarak uygulanacak olan 25.06.2012 tarihli ve 69 sayılı kararı ile kabul edilen “İlköğretim Kurumları (İlkokul ve Ortaokul) Haftalık Ders Çizelgesi” önemli değişiklikleri içermektedir. Çizelgeye göre, ilkokul birinci sınıfta Türkçe dersine ayrılan haftalık süre 10 ders saatidir (MEB, 2012a). 6287 sayılı kanunla getirilen 4+4+4 sisteminde eğitim programları da kademeli olarak yenilenmeye devam etmektedir. İlkokullarda, ilköğretim 2 - 4. sınıflarında okutulan program yine okutulmaya devam etmiştir. Ancak 1. sınıf programlarında yeni yaş durumu da dikkate alınarak bu yaş durumuna uygun gerekli düzenlemeler yapılmıştır (Sarpkaya ve diğ., 2012).

Problem Durumu

Eğitim sistemimiz 222 sayılı ilköğretim ve eğitim kanununa eklenen 11 Nisan 2012 tarih ve 6287 sayılı kanunla 4+4+4 şeklindeki yapısal değişikliğe uğramıştır. Bu değişiklikte eğitim politikasının temel eğitim sürecini tek bir aşamada düzenlemek yerine, öğrencilerin yaş grupları ve fiziksel özellikleri temelinde bir kademelendirmenin tercih edildiği görülmektedir. Bu kapsamda öğrencilerin yaş grupları ve bireysel farklılıklarını dikkate almadığı düşünülen sekiz yıllık zorunlu kesintisiz eğitimle ülkemizin en önemli zenginliği olan genç nüfusu bilgi toplumunun gerektirdiği bilgi ve becerilerle donatmanın mümkün olmadığından hareketle eğitim sistemimizde yeni bir yapılanmaya gidilmiştir. 4+4+4 eğitim sistemi olarak bilinen ve zorunlu eğitimi 12 yıla çıkararak kanun değişikliğiyle, eğitim sisteminde başlayan yeni dönemin iki temel amacından birinin toplumun ortalama eğitim seviyesini yükseltmek, diğerinin ise eğitim sisteminin bireylerin ilgi, ihtiyaç ve yeteneklerinin gerektirdiği mesleki yönlendirmeyi mümkün kılacak şekilde düzenlenmesi olarak açıklanmıştır. Bu düzenleme ile eğitim sistemimiz 4+4+4 olarak yeniden yapılandırılmıştır. Bu sebeple sınıf öğretmenlerinin derslere girme yılı 4 yıla düşürülmüş ve okutacağı öğrenci grubunun yaşı da birinci sınıfta 5'e düşmüştür. Birinci sınıf öğretmenlerinin 60-66 aylık çocuklara eğitim vermeleri bazı avantaj ve dezavantajları da yanında getirmiştir. Bu konuda yeterli araştırmaların yapılmadan uygulamaya geçilmiş olması bu araştırmanın temel gerekçesini oluşturmaktadır. Bu noktadan hareketle araştırmanın amacı, ilkokul birin-

ci sınıf öğretmenlerinin 4+4+4 eğitim sistemi olarak adlandırılan yeni yapılanmaya ilişkin görüşlerini ortaya çıkarmaktır. Bu amaç için aşağıdaki problem ve alt problem cümleleri oluşturularak var olan durum olduğu gibi ortaya konmaya çalışılmış ve öneriler getirilmiştir.

Problem Cümlesi

Bu çalışmada, ilkökul birinci sınıf öğretmenlerinin 4+4+4 eğitim sistemi olarak adlandırılan yeni yapılanmaya ilişkin görüşlerini ortaya çıkarmak amaçlanmıştır. Bu kapsamda araştırmanın “ilkokul birinci sınıf öğretmenlerinin 4+4+4 eğitim sistemi olarak adlandırılan yeni yapılanmaya ilişkin görüşleri nelerdir?” olarak ifade edilen problem cümlesine aşağıdaki alt problemler çerçevesinde yanıt aranmıştır:

1. Birinci sınıf okutan, sınıf öğretmeni olarak 4+4+4 Eğitim Sistemini ne derecede benimsediğinizi düşünüyorsunuz?
2. Çocukların okula başlama yaşlarının öne alınmasının; ilk okuma ve yazmaya başlama süreci ve programın uygulanması açısından ne gibi farklılıklar getirdiğini düşünüyorsunuz?
3. Yaş olarak birbirleri arasında fazlaca ay farkı bulunan çocukların okula alışma sürecinde hangi zorlukları yaşadıklarına ilişkin düşünceleriniz nelerdir?
4. Bu yıl 1. Sınıfa kaydı yapılan çocukların ilk okuma ve yazmaya başlamak için hazır bulunuşluk düzeylerinin uygun olup-olmadığı konusundaki düşünceleriniz nelerdir?
5. 4+4+4 Eğitim Sistemine geçişle ilgili nasıl bir hizmet-içi eğitim almak istediğinize ilişkin düşünceleriniz nelerdir?
6. 4+4+4 Eğitim Sistemi uygulamasında ilkökul birinci sınıf öğretmenlerinin karşılaştığı problemler nelerdir?
7. 4+4+4 Eğitim Sistemi uygulamasının ne tür olumlu yönleri vardır?

Yöntem

Araştırma Deseni

Araştırma nitel araştırma desenlerinden olgubilim desenindedir. Çünkü olgubilim araştırmaları bireylerin bir olguya ilişkin yaşantılarını, algılarını ve bunlara yüklediği anlamları ortaya çıkarmayı hedefler (Yıldırım, Şimşek, 2005). Bu çalışmada Eğitim Sistemindeki 4+4+4 yapılanmasına ilişkin öğretmenlerin görüşleri ortaya çıkarmak amaçlanmıştır.

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu 2012-2013 eğitim-öğretim yılında Mersin İli merkez

ilçelerinde (Mezitli, Yenişehir, Akdeniz, Toroslar) bulunan tüm resmi ilkokul kurumlarında görev yapan ilkokul birinci sınıf öğretmenleri oluşturmuştur. Nitel yöntemle yapılan bir araştırmada amaçlı örneklem tekniği kullanılır ve gönüllük esasına göre araştırmaya katılacak kişiler belirlenir. Araştırma amacı doğrultusunda “Örnekleme yöntemlerinden tabakalı küme örnekleme yöntemi ile (okul ve çevresi) alt, orta ve üst sosyo-ekonomik düzeyi temsil eden ailelerin çocuklarının devam ettiği okullar arasından 12 ilkokul seçilmiş ve bu okullarda çalışan 38’si kadın, 51’i erkek olmak üzere toplam 89 birinci sınıf öğretmeni örneklemeimizi oluşturmuştur. Örnekleme giren öğretmenlerin %23.0’si üst, %48.0’u orta ve %29.0’i de alt sosyo-ekonomik düzeye sahip çevrede yer alan okullarda çalışmaktadır. Cinsiyet açısından örneklemin %42.70’i kadın, %57.30’u erkek öğretmenlerden oluşmaktadır. Yaşa göre öğretmenlerin %8.98’i 31-35; %12.35’i 36-40; %30.33’ü 41-45; %48.31’i 46 ve üstü yaşındadır. Mesleki kıdeme göre öğretmenlerin %15.73’ü 11-15 yıl arası; %15.73’ü 16-20 yıl arası; %26.96’ü 21-25 yıl arası; %41.57’si ise 26 yıl ve üstü kıdeme sahiptirler. En son mezun oldukları okul türüne göre öğretmenlerin %24.71’i eğitim enstitüsü; %4.49’u öğretmen yüksek okulu; %15.73 ön lisans; %1.12’si yüksek lisans; %37.07’si eğitim fakültesi ve %16.85’i diğer fakültelerden mezundur. En son mezun olunan okul türüne göre “diğer” fakültelerden mezun olanlar Eğitim Fakültesi dışındaki fakültelerden mezun olanlardan oluşmuştur (Örneğin; Fen-Edebiyat Fakültesi, Ziraat Fakültesi, İktisadi İdari Bilimler Fakültesi). Sınıf öğretmenlerine ait kişisel bilgiler veriler analiz edilerek frekans ve yüzde tablosu oluşturulmuş sonuçlar Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1. Kişisel Bilgiler

		F	%
Cinsiyet	Kadın	38	43.30
	Erkek	51	56.70
Toplam		89	100
Sosyo Ekonomik Düzey	Alt		23
	Orta		48
	Üst		29
Toplam		89	100
Kıdem	11-15 Yıl	44	15.73
	16-20 Yıl	118	15.73
	21-25 Yıl	149	26.96
	26 ve üstü	50	41.57
Toplam		89	100
Öğrenim Durumu	Eğitim Enst.		27.71
	Eğitim Yüksek Okulu		4.49
	Ön Lisans		15.73
	Eğitim Fak.		37.07
	Yük.Lis.		1.12
	Diğ. Fak		16.85
Toplam		89	100

Veri Toplama Aracı

Verilerin toplanmasında araştırmacılar tarafından yarı yapılandırılmış olarak hazırlanan ve alan uzmanı görüşü alınan soru formu kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış soru formunun güvenilirliği için farklı ilkokullarda görev yapan on iki birinci sınıf öğretmeni ile ön uygulama yapılmıştır. Ön uygulamaya katılan birinci sınıf öğretmenleri daha sonra araştırmaya katılımcı olarak dâhil edilmemişlerdir. Yarı yapılandırılmış soru formunun hazırlanmasında Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi ilköğretim Bölümü Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı ve Eğitim Bilimleri Bölümü öğretim üyelerinin görüş ve önerileri dikkate alınmıştır. Ön çalışmada elde edilen veriler öncelikli olarak nitel araştırma süreçlerine uygun geçerlik ve güvenilirlik çalışmasına tabi tutulmuştur araştırmanın verileri iki araştırmacı tarafından yapılmıştır. Nitel araştırmada yarı yapılandırılmış soru formu bireysel ve odak grup görüşmesi yapmak amacıyla oluşturulmuştur. Bu örnekte belirlenen 89 kişi ile birebir araştırmacılar tarafından bireysel görüşme yapıp, kaydedilip daha sonra bunlar anlamlı metin haline dönüştürülmüştür. Araştırmacılar tarafından yapılan kodlama-ların güvenilirliğini test etmede aşağıdaki formül kullanılmıştır (İftar & Tekin, 1997; Akt. Gökçe, 2012).

$$\text{Gözlemlerarası Uyum} = \frac{\text{Görüş Birliği}}{\text{Görüş Birliği} + \text{Görüş Ayrılığı}} \times 100$$

Bu formüle göre her tema konusunda çalışmaya katılan 38’i kadın ve 51’i erkek öğretmen olmak üzere toplam 89 birinci sınıf okutan sınıf öğretmenine ait görüşlerin “Fazla “(3), “Yeterli” (2), “Yetersiz” (1), şeklinde yapılan de-recelendirmeye göre kodlamaların tutarlılığı için yapılan hesaplamada gözlemler arası uyumun temalara göre %81.8 ila %92.7 arasında değiştiği görülmüştür. Gözlemciler arası güvenilirliğin %80’den yüksek olması nedeniyle araştırmada kullanılan temaların kullanılabilceği kanısına varılmıştır (İftar&Tekin, 1997, Akt; Gökçe, 2012).

Verilerin Analizi

Görüşme yapılmadan önce araştırmaya katılanların gönüllülük esasına dayalı olarak görüşmelerin gerçekleştirileceği belirtilmiştir. Araştırmada hiçbir surette isimlerinin geçmeyeceği ve kendilerine takma bir isim atanacağını söylenilmiştir. Bu sayede araştırmanın gizliliği ve güvenliği konusunda katılımcılara güven verilmiştir. Araştırmanın kaydedilmesindeki iki neden açıklandı: birincisi görüşmeden elde edilecek verilerin daha iyi analiz edilebilmesi ve ikincisi zaman kazanmak. Katılımcıların görüşmenin kaydedilmesi konusunda hem fikir olmaları ve araştırmaya gönüllü olarak katılacaklarını beyan etmelerinin ardından onlardan araştırmaya katılım için izin formunu okuyup imzalamalarını istenilmiştir.

Toplanan veriler içerik analiz tekniği ile her soru kendi içerisinde değerlendirilerek yorumlanmış ve içlerinden en ilginç olarak tespit edilen görüşler olduğu gibi

verilmiştir. “İçerik analizinde amaç, toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmaktır” (Patton, 2002; Yıldırım&Şimşek, 2005). Analizden önce temalar belirlenmiş daha sonra temalara göre ana cümleler oluşturulmuştur. Elde edilen ana cümleler frekans olarak verilmiştir Her soru için katılımcıların görüşleri anahtar sözcükler ve ifade sıklıklarına göre tablolaştırılmıştır.

Bulgular

Araştırmada elde edilen bulgular ve bunlara ilişkin yorumlar bu bölümde alt problem sırasına göre verilmiştir.

1. 4+4+4 Eğitim Sistemini Ne Derecede Benimsendiğine İlişkin Görüşler

Aşağıda yer alan Tablo 2’de birinci sınıf okutan sınıf öğretmeni olarak 4+4+4 Eğitim Sistemini ne derecede benimsediklerini düşündüklerine ilişkin görüşleri frekans olarak sunulmuştur.

Tablo 2. 4+4+4 Eğitim Sistemini ne derecede benimsendiğine ilişkin görüşler

No	Görüşler	f
1	Aceleye getirildiği ve pilot uygulaması yapılmadığı için benimsenmediğini düşünüyorum.	49
2	Benimsediğimi düşünüyorum.	18
3	Hiç benimsemedim.	6
4	Benimsenme derecesi ilerleyen uygulama sürecinde belirginleşecektir.	4
5	4+4+4 Eğitim sistemine kimsenin hâkim olmaması nedeniyle biz birinci sınıf öğretmenleri için kanayan bir yaradır.	3
6	Fikrim yok.	3
7	Azda olsa benimsedim. Ufak tefek aksaklıklar giderilince daha da benimseyeceğime inanıyorum.	2
8	Yeterince benimsediğimi sanmıyorum.	2
9	Benimsenip benimsenmediği zamanla görülecek.	2

Tablo 2’de görüldüğü gibi 4+4+4 Eğitim Sistemini ne derecede benimsediklerine ilişkin olarak araştırmaya katılan ilkökul birinci sınıfı okutan sınıf öğretmenleri tarafından en sık dile getirilen görüşler: “Aceleye getirildiği ve pilot uygulaması yapılmadığı için benimsenmediğini düşünüyorum” (n=49), “Benimsediğimi düşünüyorum” (n=18), “Hiç benimsemedim” (n=6), “Benimsenme derecesi ilerleyen uygulama sürecinde belirginleşecektir” (n=4), “4+4+4 Eğitim sistemine kimsenin hâkim olmaması nedeniyle biz birinci sınıf öğretmenleri için kanayan bir yaradır” (n=3) ve “Fikrim yok” (n=3) olmuştur. Bu tabloda görüşler 4+4+4 eğitim sisteminin ilkökulda birinci sınıfı okutmakta olan sınıf öğretmenleri tarafından benimsenmediği şeklinde yorumlanabilir.

2. Çocukların Okula Başlama Yaşlarının Öne Alınmasına İlişkin Görüşler

Aşağıda yer alan Tablo 3’de birinci sınıf öğretmenlerinin çocukların okula başlama yaşlarının öne alınmasının; ilk okuma ve yazmaya başlama süreci ve programın uygulanması açısından ne gibi farklılıklar getirdiğini düşündüklerine ilişkin görüşleri frekans olarak sunulmuştur.

Tablo 3. Çocukların okula başlama yaşlarının öne alınmasına ilişkin görüşler

No	Görüşler	f
İlk okuma ve yazmaya başlama süreci açısından		
1	İlkokul birinci sınıfta aralarında neredeyse iki yaşa yakın farklılıklar bulunan öğrencilerin olması ilk okuma-yazma çalışmalarına hazırlık, başlama ve ilerleme çalışmaları açısından büyük farklılıklar yaratmıştır.	32
2	El ve parmak kas becerilerini geliştirmek ve ilk okuma yazmaya hazırlığı pekiştirmek amacıyla Türkçe programına çok sayıda resim boyama çalışmaları, çizgi çalışmaları eklenmiştir.	25
3	Yaşın öne alınması programda ilk okuma ve yazmaya hazırlık çalışmalarının daha uzun süre zaman ayrılmış olması okuma yazma çalışmalarının geç başlanmasına sebep olmuştur.	13
4	İlk okuma-yazma eğitimine çok erken(küçük yaşta) başlanmıştır.	11
5	İlkokul birinci sınıf programı 4+4+4 eğitim sistemine göre yeniden düzenlendiği için programı uygulayacak öğretmenlerin hizmet içi eğitimden geçirilmemiş olması biz uygulayıcılar açısından bir olumsuzluk olarak görülmektedir.	5
6	Okul öncesi eğitimi almamış çocukların ilk okuma ve yazma çalışmalarında önemli eksiklikleri ortaya çıkmaktadır.	3
Programın uygulanması açısından		
1	Programda çok fazla değişiklik olmuş ek çalışmalar getirilmiş. Yapılacak çalışmaların süresi ertelenmiştir.	29
2	Okula başlama yaşının öne alınması süresi programın uygulanma aşamasında ciddi farklılıklar yaratmamıştır.	17
2	Programda daha çok oyuna yönelik değişiklikler olduğunu gördüm.	15
4	Herhangi bir değişiklik olduğunu düşünmüyorum.	14
5	Yaşı küçük çocukların zaruri ihtiyaçlarını tek başlarına giderememesi bununla ilgili yardımcıları olmayışı öğretmenin bakıcı duruma düşmesine neden olmuştur. Bakıcılıkla uğraşan öğretmen öğrenme sürecini yönetirken sıkıntılara düşmüştür. Programı uygulayamamıştır.	9
6	Birinci sınıf öğrencileri anlama, algılama, ifade ve psikomotor davranışları programa uygun olarak tam olarak gerçekleştirememektedirler.	5

Tablo 3’de görüldüğü gibi birinci sınıf öğretmenlerinin çocukların okula başlama yaşlarının öne alınmasının; ilk okuma ve yazmaya başlama süreci açısından ne gibi farklılıklar getirdiğini düşündüklerine ilişkin olarak araştırmaya katılan ilkökul birinci sınıfı okutan sınıf öğretmenleri tarafından en sık dile getirilen görüşler: “İlkokul birinci sınıfta aralarında neredeyse iki yaşa yakın farklılıklar bulunan öğrencilerin olması ilk okuma-yazma çalışmalarına hazırlık, başlama ve ilerleme çalışmaları açısından büyük farklılıklar yaratmıştır” (n=32), “El ve parmak kas becerilerini geliştirmek ve ilk okuma yazmaya hazırlığı pekiştirmek amacıyla Türkçe programına çok sayıda resim

boyama çalışmaları, çizgi çalışmaları eklenmiştir” (n=25), “Yaşın öne alınması programda ilk okuma ve yazmaya hazırlık çalışmalarının daha uzun süre zaman ayrılmış olması okuma yazma çalışmalarının geç başlanmasına sebep olmuştur” (n=13), “İlk okuma-yazma eğitimine çok erken(küçük yaşta) başlanmıştır” (n=11), “İlkokul birinci sınıf programı 4+4+4 eğitim sistemine göre yeniden düzenlendiği için programı uygulayacak öğretmenlerin hizmet içi eğitimden geçirilmemiş olması biz uygulayıcılar açısından bir olumsuzluk olarak görülmektedir” (n=5) ve “Okul öncesi eğitimi almamış çocukların ilk okuma ve yazma çalışmalarında önemli eksiklikleri ortaya çıkmaktadır” (n=3) olmuştur. Bu tabloda görüşler birinci sınıf öğretmenlerinin çocukların okula başlama yaşlarının öne alınmasının; ilk okuma ve yazmaya başlama süreci açısından büyük sorunlar yarattığı şeklinde yorumlanabilir.

Yine Tablo 3’de görüldüğü gibi birinci sınıf öğretmenlerinin çocukların okula başlama yaşlarının öne alınmasının; programın uygulanması açısından ne gibi farklılıklar getirdiğini düşündüklerine ilişkin olarak araştırmaya katılan ilkökul birinci sınıfı okutan sınıf öğretmenleri tarafından en sık dile getirilen görüşler: “Programda çok fazla değişiklik olmuş ek çalışmalar getirilmiş. Yapılacak çalışmaların süresi ertelenmiştir.” (n=29), “Okula başlama yaşının öne alınması süresi programın uygulanma aşamasında ciddi farklılıklar yaratmamıştır” (n=17), “Programda daha çok oyuna yönelik değişiklikler olduğunu gördüm” (n=15), “Herhangi bir değişiklik olduğunu düşünmüyorum” (n=14), “Yaşı küçük çocukların zaruri ihtiyaçlarını tek başlarına giderememesi bununla ilgili yardımcıları olmayışı öğretmenin bakıcı duruma düşmesine neden olmuştur. Bakıcılıkla uğraşan öğretmen öğrenme sürecini yönetirken sıkıntılara düşmüştür. Programı uygulayamamıştır” (n=9) ve “Birinci sınıf öğrencileri anlama, algılama, ifade ve psikomotor davranışları programa uygun olarak tam olarak gerçekleştirememektedirler” (n=5) olmuştur. Bu tabloda görüşler birinci sınıf öğretmenlerinin çocukların okula başlama yaşlarının öne alınmasının; programın uygulanması açısından büyük sorunlar yarattığı şeklinde yorumlanabilir.

3. Yaş Olarak Birbirleri Arasında Fazlaca Ay Farkı Bulunan Çocukların Okula Alışma Sürecine İlişkin Görüşler

Aşağıda yer alan Tablo 4’de birinci sınıf öğretmenlerinin yaş olarak birbirleri arasında fazlaca ay farkı bulunan çocukların okula alışma sürecinde hangi zorlukları yaşadıklarına ilişkin görüşleri frekans olarak sunulmuştur.

Tablo 4. Aralarında fazlaca ay farkı bulunan çocukların okula alışmalarına yönelik görüşler

No	Görüşler	f
1	Çocuklar arasında çok fazla algılama farklılıkları olduğu gözlenmiştir.	28
2	Çocuklar tuvalet disiplini, uyku ve dikkat süresi, kas gelişimleri ve duygu farklılığı, bedensel farklılıklar, kendini eksik hissetme veya üstün görme gibi davranışlar göstermektedirler.	17
3	Sınıfımda çok farklı seviye grupları oluşmuştur. Bu seviye gruplarını birbirine yaklaştırmada güçlüklerle karşılaşmaktayım.	10
4	66 aydan daha küçük kaydı yapılan çocuklarda zorluk yaşamaktayım.	10
5	Anasınıfından gelen öğrenciler bir takım kuralları alıp gelmiştir. Evinden direk okula gelen bir öğrencinin okula uyumu zor olmuştur.	10
6	Herhangi bir zorluk yaşanmamaktadır.	5
7	Çok büyük farklılıklar doğurmuştur.	4
8	Fikrim yok.	2
9	Büyüklerden daha çok küçüklerde kendi özelliklerini ortaya koyamama "liderlik" gibi problemler görüyorum.	2
10	Okulların fiziki yetersizliği küçük öğrenciler için eziyet haline geldi.	1

Tablo 4’de görüldüğü gibi yaş olarak birbirleri arasında fazlaca ay farkı bulunan çocukların okula alışma sürecinde hangi zorlukları yaşadıklarına ilişkin olarak araştırmaya katılan ilkököl birinci sınıfı okutan sınıf öğretmenleri tarafından en sık dile getirilen görüşler: “Çocuklar arasında çok fazla algılama farklılıkları olduğu gözlenmiştir” (n=28), “Çocuklar tuvalet disiplini, uyku ve dikkat süresi, kas gelişimleri ve duygu farklılığı, bedensel farklılıklar, kendini eksik hissetme veya üstün görme gibi davranışlar göstermektedirler” (n=17), “Sınıfımda çok farklı seviye grupları oluşmuştur. Bu seviye gruplarını birbirine yaklaştırmada güçlüklerle karşılaşmaktayım” (n=10), “66 aydan daha küçük kaydı yapılan çocuklarda zorluk yaşamaktayım” (n=10), “Anasınıfından gelen öğrenciler bir takım kuralları alıp gelmiştir. Evinden direk okula gelen bir öğrencinin okula uyumu zor olmuştur” (n=10) ve “Herhangi bir zorluk yaşanmamaktadır” (n=5) olmuştur. Bu tabloda görüşler birinci sınıf öğretmenlerinin yaş olarak birbirleri arasında fazlaca ay farkı bulunan çocukların okula alışma sürecinde açısından çok fazla zorluklar yaşadıkları şeklinde yorumlanabilir.

4. Birinci Sınıf Çocuklarının İlk Okuma Ve Yazmaya Başlamak İçin Hazır Bulunuşluk Düzeylerine İlişkin Görüşler

Aşağıda yer alan Tablo 5’de birinci sınıf öğretmenlerinin bu yıl 1. Sınıfa kaydı yapılan çocukların ilk okuma ve yazmaya başlamak için hazır bulunuşluk düzeylerinin uygun olup olmadığına ilişkin görüşleri frekans olarak sunulmuştur.

Tablo 5. Birinci sınıf çocuklarının ilk okuma ve yazmaya başlamak için hazır bulunuşluk düzeylerine ilişkin görüşler

No	Görüşler	f
1	Okul öncesi eğitim alan öğrenciler sıkıntı yaşamıyorlar ancak almayanlar zorlanmaktadır.	25
2	Özellikle öğrenciler arasındaki yaş farkı ve psikomotor beceriler arasındaki farklılıklar olumsuz yönde etkiledi.	23
3	Hazır olmadıklarını düşünüyorum.	12
4	Birinci sınıfa yeni başlayan öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeylerini uygun olduğunu düşünmüyorum. Çünkü sistemin değişime ve uygulama süresi çok kısa olmuştur. Veliler ve öğrenciler hazırlıksız yakalanmıştır.	11
5	Bu uygulamayla ilk defa karşılaşmamız nedeniyle belki biraz zorlandım ama alışınca gelecek yıllarda daha faydalı olacağına inanıyorum.	7
6	Hazır olduklarını düşünüyorum.	8
7	Hazır değililer çünkü çocuk oyun çağında olduğu için çabuk bıkmıyor, okuldan da soğuyor gelmek istemiyor.	1
8	5.5, 6 ve 7 yaş öğrencilerinin arasında uyum problemleri olmaktadır. Oyunları, olayları algılamaları, problem çözmeleri farklıdır. Küçüklerin hep kendilerine olan güvenlerinin eksik olacağını, başarılarının farklı olacağını düşünüyorum.	1
9	Küçük çocukların ailelerinin eğitim düzeyi sorunu aşmada yardımcı olduğu için hazır bulunuşluk düzeyleri uygun hale gelmektedir.	1

Tablo 5’de görüldüğü gibi bu yıl 1. sınıfa kaydı yapılan çocukların ilk okuma ve yazmaya başlamak için hazır bulunuşluk düzeylerinin uygun olup olmadığına ilişkin olarak araştırmaya katılan ilkokul birinci sınıfı okutan sınıf öğretmenleri tarafından en sık dile getirilen görüşler: “Okul öncesi eğitim alan öğrenciler sıkıntı yaşamıyorlar ancak almayanlar zorlanmaktadır” (n=25), “Özellikle öğrenciler arasındaki yaş farkı ve psikomotor beceriler arasındaki farklılıklar olumsuz yönde etkiledi” (n=23) ve “Hazır olmadıklarını düşünüyorum” (n=12) olmuştur. Bu tabloda görüşler birinci sınıf öğretmenlerinin bu yıl 1. sınıfa kaydı yapılan çocukların ilk okuma ve yazmaya başlamak için hazır bulunuşluk düzeylerinin uygun olmadığı şeklinde yorumlanabilir.

5. 4+4+4 Eğitim Sistemine Geçişle İlgili Nasıl Bir Hizmet-İçi Eğitim Almaya İlişkin Görüşler

Aşağıda yer alan Tablo 6’da birinci sınıf öğretmenlerinin 4+4+4 Eğitim Sistemine geçişle ilgili nasıl bir hizmet-İçi eğitim almak istediklerine ilişkin görüşleri frekans olarak sunulmuştur.

Tablo 6. 4+4+4 Eğitim Sistemine geçişle ilgili nasıl bir hizmet-içi eğitim almaya ilişkin görüşler

No	Görüşler	f
1	Eğitim ve öğretim yılının başında uygulamaya geçilmeden önce 60-66 aylık çocukların bedensel ve zihinsel gelişimleri ile ilgili bir hizmet içi eğitim almak isterdim.	25
2	Hizmet içi eğitime gerek yok.	20
3	4+4+4 Eğitim sistemi ile ilgili genel bir hizmet içi eğitim almak uygun olurdu.	19
4	Özellikle yaş grubunun küçülmüş olması nedeniyle Türkçe programı hakkında uygulamalı bir hizmet içi eğitim almak isterdim.	9
5	Yaş farkının fazla olması ile ilgi yeteneklerin ortak noktada birleşmesi konusunda bilgilendirilmek ve bu yaş grubunda sınıf yönetimini gerçekleştirmeme yardımcı olabilecek bir hizmet içi eğitim almak isterdim.	6
6	Ana sınıfı eğitimi verilmesinde fayda olacağını düşünüyorum.	5
7	Hizmet içi eğitime gerek yok. Okulun maddi ve fiziki koşulları iyileştirilsin.	3
8	Hizmet içi eğitime gerek yok. Açıklama ve örneklemelemin yeterli olduğu bir kitap olabilir.	2

Tablo 6’da görüldüğü gibi 4+4+4 Eğitim Sistemine geçişle ilgili nasıl bir hizmet-içi eğitim almak istediklerine ilişkin olarak araştırmaya katılan ilkökul birinci sınıfı okutan sınıf öğretmenleri tarafından en sık dile getirilen görüşler: “Eğitim ve öğretim yılının başında uygulamaya geçilmeden önce 60-66 aylık çocukların bedensel ve zihinsel gelişimleri ile ilgili bir hizmet içi eğitim almak isterdim” (n=25), “4+4+4 Eğitim sistemi ile ilgili genel bir hizmet içi eğitim almak uygun olurdu.” (n=19), “Özellikle yaş grubunun küçülmüş olması nedeniyle Türkçe programı hakkında uygulamalı bir hizmet içi eğitim almak isterdim” (n=9), “Yaş farkının fazla olması ile ilgi yeteneklerin ortak noktada birleşmesi konusunda bilgilendirilmek ve bu yaş grubunda sınıf yönetimini gerçekleştirmeme yardımcı olabilecek bir hizmet içi eğitim almak isterdim” (n=6) ve “Ana sınıfı eğitimi verilmesinde fayda olacağını düşünüyorum” (n=5) olmuştur. Bu tabloda görüşler birinci sınıf öğretmenlerinin 4+4+4 Eğitim Sistemine geçişle ilgili nasıl bir hizmet-içi eğitim almak istediklerine ilişkin görüşleri açısından birinci sınıfa kaydı yapılan çocukların 60-66 aylık çocukların bedensel-zihinsel gelişimleri ve program hakkında hizmet içi eğitim almak istedikleri yönünde yorumlanabilir.

6. 4+4+4 Eğitim Sistemi Uygulamasında İlkokul Birinci Sınıf

Öğretmenlerinin Karşılaştığı Problemlere (Olumsuzluklara) İlişkin Görüşler

Aşağıda yer alan Tablo 7’de birinci sınıf öğretmenlerinin 4+4+4 Eğitim Sistemi uygulamasında karşılaştıkları problemlere (olumsuzluklara) ilişkin görüşleri frekans olarak sunulmuştur.

Tablo 7. 4+4+4 Eğitim Sistemi uygulamasında ilkokul birinci sınıf öğretmenlerinin karşılaştığı problemlere (olumsuzluklara) ilişkin görüşler

No	Görüşler	f
Problemler		
1	Öğrencilerin hepsi ilk okuma-yazma için hazır bulunuşluk derecesinin farklı oluşu, duygusal gelişimlerinin de farklı olduğu gösterdi. Bu nedenle 2005-2006-2007 doğumlarının aynı sınıfta bulunması uygun değildir.	27
2	Farklı yaşlarda öğrencilerin aynı sınıfta olması, mevcutların kalabalık olması, yeterli oyun alanlarının olmaması.	20
3	Düzeni ve disiplini sağlamada zorlanıyoruz.	10
4	Fiziksel eksiklikler (sıralar, kitaplar vb.).	8
5	60-66 yaş gurubu çocuklar daha oyun çağında oldukları için başaramama kaygısı yaşamaktalar buda çocukların sürekli problem çıkarmalarına neden oluyor.	7
6	Herhangi bir problem yok.	4
7	Okuma yazma öncesi uyum süresinde çocuklar çok sıkıldılar ve sürekli oyun, etkinlik, boyama yapmak istemediler.	5
8	Eğitim ve öğretimi ana sınıfı düzeyinde veremememiz.	4
9	Sınıfta yapılan çalışmaları yapamadıkları için ya da zorlandıkları için kendi eşyalarına ve sınıf eşyalarına zarar verdiler.	4
Olumsuzluklar		
1	Okulların fiziki yapısı buna uygun değildir. Yaş gruplarının ay farkları olumsuz yönleridir.	30
2	Yeterince gelişmeyen çocuklara birinci sınıf ağır gelmekte, öğretmenler küçük öğrencilerle uğraşmak zorunda kalmaktadır.	18
3	Okullarda birçok öğretmen norm fazlası duruma düşürüldü ve birçok çocuğun okulu değişti.	10
4	Çocuklar merdivenleri çıkamıyor ve WC' nin kapısını kapatamıyor.	9
5	İkili eğitim yapılan okullarda erken gelip akşam geç saatte çıkmaları öğrenciler ve veliler için problem yaratmaktadır.	8
6	Süreç içerisinde belli olacak.	8
7	Sistem olarak olumsuz yönü olduğunu düşünmüyorum.	4
8	Alan yönelmelerinde olumsuzluk olmuştur.	2

Tablo 7’de görüldüğü gibi 4+4+4 Eğitim Sistemi uygulamasında karşılaştıkları problemlere ilişkin olarak araştırmaya katılan ilkokul birinci sınıfı okutan sınıf öğretmenleri tarafından en sık dile getirilen görüşler: “Öğrencilerin hepsi ilk okuma-yazma için hazır bulunuşluk derecesinin farklı oluşu, duygusal gelişimlerinin de farklı olduğu gösterdi. Bu nedenle 2005-2006-2007 doğumlarının aynı sınıfta bulunması uygun değildir” (n=27), “Farklı yaşlarda öğrencilerin aynı sınıfta olması, mevcutların kalabalık olması, yeterli oyun alanlarının olmaması” (n=20), “60-66 yaş gurubu çocuklar daha oyun çağında oldukları için başaramama kaygısı yaşamaktalar buda çocukların sürekli problem çıkarmalarına neden oluyor” (n=7), “Düzeni ve disiplini sağlamada zorlanıyoruz” (n=10), “Fiziksel eksiklikler (sıralar, kitaplar vb.)” (n=8) ve “Okuma yazma öncesi uyum süresinde çocuklar çok sıkıldılar ve sürekli oyun, etkinlik, boyama yapmak istemediler” (n=5) olmuştur. Bu tabloda görüşler birinci sınıf öğretmenlerinin 4+4+4 Eğitim Sistemi uygulamasında karşılaştıkları problemlere ilişkin görüşleri açısından daha çok 60-66 aylık çocukların hazırbulunuşluk düzeylerinin birbirlerinden farklı olması ve sınıf disiplini sağlayamama gibi problemler yaşadıkları şeklinde yo-

rumlanabilir.

Tablo 7’de görüldüğü gibi 4+4+4 Eğitim Sistemi uygulamasında karşılaştıkları olumsuzluklara ilişkin olarak araştırmaya katılan ilkökul birinci sınıfı okutan sınıf öğretmenleri tarafından en sık dile getirilen görüşler: “Okulların fiziki yapısı buna uygun değildir. Yaş gruplarının ay farkları olumsuz yönleridir” (n=30), “Yeterince gelişmeyen çocuklara birinci sınıf ağır gelmekte, öğretmenler küçük öğrencilerle uğraşmak zorunda kalmaktadır” (n=18), “Okullarda birçok öğretmen norm fazlası duruma düşürüldü ve birçok çocuğun okulu değişti” (n=10), “Çocuklar merdivenleri çıkamıyor ve WC’ nin kapısını kapatamıyor” (n=9) ve “İkili eğitim yapılan okullarda erken gelip akşam geç saatte çıkmaları öğrenciler ve veliler için problem yaratmaktadır” (n=8) olmuştur. Bu tabloda görüşler birinci sınıf öğretmenlerinin 4+4+4 Eğitim Sistemi uygulamasında karşılaştıkları olumsuzluklara ilişkin görüşleri açısından daha çok okullardaki fiziksel eksikler, çocukların yaş farklılıklarından kaynaklanan olumsuzluklar yaşadıkları şeklinde yorumlanabilir.

7. 4+4+4 Eğitim Sistemi Uygulamasının Olumlu Yönlerine İlişkin Görüşler

Aşağıda yer alan Tablo 8’de birinci sınıf öğretmenlerinin 4+4+4 Eğitim Sistemi uygulamasının ne tür olumlu yönleri olduğuna ilişkin görüşleri frekans ve yüzde olarak sunulmuştur.

Tablo 8. 4+4+4 Eğitim Sistemi uygulamasının olumlu yönlerine ilişkin görüşler

No	Görüşler	f
1	Olumlu hiçbir yönü yoktur.	36
2	İlkokul ve ortaokul yaş grubunun binalarının ayrılması, fiziksel ortamın rahatlaması açısından faydalı olmuştur.	30
3	Sınıf öğretmenliğinde norm fazlası durumunu biraz düşürdü (60-66 ay arası çocuklar kaydolduğu için).	13
4	Branş öğretmenleriyle sınıf öğretmenlerini ayırması.	4
5	Alt yapısı iyi hazırlanır, çalışan öğretmenlerin hakları iyileştirilirse daha iyi olur.	3
6	Öğrenciler ilgi ve kabiliyetlerine göre farklı alanlarda eğitimlerine yoğunlaşabilirler.	3

Tablo 8’de görüldüğü gibi 4+4+4 Eğitim Sistemi uygulamasının ne tür olumlu yönleri olduğuna ilişkin olarak araştırmaya katılan ilkökul birinci sınıfı okutan sınıf öğretmenleri tarafından en sık dile getirilen görüşler: “Olumlu hiçbir yönü yoktur” (n=36), “İlkokul ve ortaokul yaş grubunun binalarının ayrılması, fiziksel ortamın rahatlaması açısından faydalı olmuştur” (n=30), “Sınıf öğretmenliğinde norm fazlası durumunu biraz düşürdü (60-66 ay arası çocuklar kaydolduğu için)” (n=13), “Branş öğretmenleriyle sınıf öğretmenlerini ayırması” (n=4), “Alt yapısı iyi hazırlanır, çalışan öğretmenlerin hakları iyileştirilirse daha iyi olur” (n=3) ve “Öğrenciler ilgi ve

kabiliyetlerine göre farklı alanlarda eğitimlerine yoğunlaşabilirler” (n=3) olmuştur. Bu tabloda görüşler birinci sınıf öğretmenlerinin 4+4+4 Eğitim Sistemi uygulamasının ne tür olumlu yönleri olduğuna ilişkin görüşleri açısından daha çok ilkököl ve orta okulun fiziksel açıdan ayrılmış olmasını ve ilk okul öğretmenleri ile branş öğretmenlerinin ayrılmış olması şeklinde yorumlanabilir.

Tartışma

Bu araştırmada ilkököl birinci sınıf öğretmenlerinin 4+4+4 eğitim sistemi olarak adlandırılan yeni yapılanmaya ilişkin görüşlerini ortaya çıkarmak amaçlanmıştır. Bu amaçla hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formları ile ilkököl birinci sınıf öğretmenlerinin konuya ilişkin görüşleri ortaya koyulmaya çalışılmıştır. Araştırmaya katılan birinci sınıf öğretmenlerinin büyük bir çoğunluğu 4+4+4 Eğitim Sistemini ne derecede benimsediklerine ilişkin olarak pilot uygulamasının yapılmamış olması ve acelele getirildiği gerekçesiyle benimsemediklerini ifade etmişlerdir. Ayrıca birinci sınıf öğretmenlerinin küçük bir kısmı ise benimseyip benimsemediklerinin ilerleyen uygulama sürecinde belirginleşeceğini ifade etmişlerdir. Bu nedenle 4+4+4 eğitim sisteminin ilkökulda birinci sınıfı okutmakta olan sınıf öğretmenleri tarafından benimsenmediği şeklinde yorumlanmıştır. Böyle bir uygulamanın başlatılması, pilot çalışmaların yapılıp, eğer olumlu sonuçlar alınacak olursa ilköğretim okullarının 5 yaş çocuğunun gereksinimlerine göre düzenlenmesi, öğretim programlarının geliştirilmesi, öğretmenlerin hizmet içi eğitimlerinin yapılması vb. birçok değişikliğin yapılması, öğretmen eğitimi programlarının ve istihdamının yeniden düzenlenmesini gerektirir (Güven, 2012). Ayrıca İlkoköl birinci sınıf öğretmenlerinin büyük bir çoğunluğunun 4+4+4 Eğitim Sistemini benimsememesinin altında yatan nedenler arasında Eğitim Sendikalarından Eğitim-Sen’in 4+4+4 Kesintili Eğitim olarak bilinen “05.01.1961 tarih ve 222 sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu ile Bazı Kanunlarda Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun” teklifini “pedagojik değil, ideolojik ve eğitime yönelik bir tür post modern darbe” (Eğitim-Sen, 2012) olarak değerlendirmesi olduğunu düşündürmektedir.

Araştırmaya katılan birinci sınıf öğretmenlerinin çocukların okula başlama yaşlarının öne alınmasının; ilk okuma ve yazmaya başlama süreci açısından ne gibi farklılıklar getirdiğini düşündüklerine ilişkin olarak “İlkoköl birinci sınıfta aralarında neredeyse iki yaşa yakın farklılıklar bulunan öğrencilerin olması ilk okuma-yazma çalışmalarına hazırlık, başlama ve ilerleme çalışmaları açısından büyük farklılıklar yarattığını”, “El ve parmak kas becerilerini geliştirmek ve ilk okuma yazmaya hazırlığı pekiştirmek amacıyla Türkçe programına çok sayıda resim boyama çalışmaları, çizgi çalışmaları eklendiğini”, “Yaşın öne alınması programda ilk okuma ve yazmaya hazırlık çalışmalarının daha uzun süre zaman ayrılmış olması okuma yazma çalışmalarının geç başlanmasına sebep olduğunu”, “İlk okuma-yazma eğitimine çok erken (küçük yaşta) başlanmış olduğunu” ve “Okul öncesi eğitimi almamış çocukların ilk

okuma ve yazma çalışmalarında önemli eksiklikleri ortaya çıktığını” ifade etmişlerdir. Bu nedenle görüşler birinci sınıf öğretmenlerinin çocukların ilk okuma ve yazmaya başlama süreci açısından olumsuz görüşe sahip oldukları ve okula başlama yaşlarının öne alınmasının ilk okuma ve yazmaya başlama süreci açısından büyük sorunlar yarattığı şeklinde yorumlanmıştır. İlkokul birinci sınıf öğretmenleri birinci sınıfa başlama yaşının 5’e indirilmesi “Okul olgunluğu” kavramı düşünülmeden oluşturulmuş olan bir düzenleme olduğunu düşünmektedirler. Pek çok araştırma bilişsel, duygusal, fiziksel ve toplumsal olarak okula hazır olan çocukların okul yaşamlarında daha başarılı olduklarını, hazır olmadan okula başlayan çocukların ise okul yaşamlarında daha başarısız olduklarını ve okulu bırakma eğilimlerinin daha yüksek olduğunu ortaya koymuştur. Nitekim buna ilişkin hiçbir araştırma yapılmadığı ortadadır. Çünkü 18 Haziran 1983 yılında yapılan yasa ile 1983-1984 yılı Eylül ayında 5 yaşını (60 Ay) doldurmuş yani bugünkü tasarıda istendiği gibi 6 yaşına girmiş çocuklar 1. sınıfa kaydedilmiştir. Bu karar, hiçbir hazırlık yapılmadan uygulanmaya konmuştur. İlköğretim programları, materyaller, öğretmen eğitimi, destek faaliyetler vb. planlanmadığı için uygulama başarısız olmuştur (Gürkan, 1987; Akbaşı, 2010). Böyle bir uygulamanın başlatılması, pilot çalışmaların yapılıp, eğer olumlu sonuçlar alınacak olursa ilköğretim okullarının 5 yaş çocuğunun gereksinimlerine göre düzenlenmesi, öğretim programlarının geliştirilmesi, öğretmenlerin hizmet içi eğitimlerinin yapılması vb. birçok değişikliğin yapılması, öğretmen eğitimi programlarının ve istihdamının yeniden düzenlenmesini gerektirir (Güven, 2012). Bunların yapılmamış olması böyle bir ortaya çıkmasına neden olduğu düşünülmektedir.

Araştırmaya katılan birinci sınıf öğretmenlerinin çocukların okula başlama yaşlarının öne alınmasının; programın uygulanması açısından ne gibi farklılıklar getirdiğini düşündüklerine ilişkin olarak “Programda çok fazla değişiklik olmuş ek çalışmalar getirilmiş. Yapılacak çalışmaların süresi ertelenmiştir”, “Okula başlama yaşının öne alınması süresi programın uygulanma aşamasında ciddi farklılıklar yaratmamıştır”, “Programda daha çok oyuna yönelik değişiklikler olduğunu gördüm”, “Herhangi bir değişiklik olduğunu düşünmüyorum”, “Yaşı küçük çocukların zaruri ihtiyaçlarını tek başlarına giderememesi bununla ilgili yardımcıları olmayışı öğretmenin bakıcı duruma düşmesine neden olmuştur. Bakıcılıkla uğraşan öğretmen öğrenme sürecini yönetirken sıkıntılara düşmüştür. Programı uygulayamamıştır” ve “Birinci sınıf öğrencileri anlama, algılama, ifade ve psikomotor davranışları programa uygun olarak tam olarak gerçekleştirilememekte olduklarını” ifade etmişlerdir. Bu nedenle görüşler birinci sınıf öğretmenlerinin çocukların okula başlama yaşlarının öne alınmasının; programın uygulanması açısından büyük sorunlar yarattığı şeklinde yorumlanmıştır. Bunun sebeplerinin 5 yaşın gereksinimleri belirlenmeden, öğretmen ve okulların koşulları düzeltilmeden acele, bilimsel gerçeklerle uyuşmayan düzenlemeye gidilmesi olduğu görülmektedir. Çünkü yetişkin bir insanın bile dikkat süresi ortalama 15-20 dakika iken, bu modelde 5 yaşındaki öğrencilerin sınıfta yaklaşık 40 dakika hareketsiz biçim-

de oturması ve ders dinlemesi ya da etkinliklere katılması istenmektedir. Okulöncesi kurumlarda bir öğretmen ve yardımcının bile gerçekleştiremediği bu uygulamayı bir öğretmenin tek başına yapması olası değildir. Ayrıca bu öngörü çocuk gelişimi açısından da yetersizdir. Çünkü kural ve yaptırımların yerleşmediği çocuklar ders arasında çıkacak ya da dinlenme zamanlarında öz bakımlarını yapacaklardır. Gün boyu sınıf ortamında akademik bir eğitim almak 5 yaş çocuklarının gelişim özelliklerine tamamen ters düşmektedir (Güven, 2012).

Araştırmaya katılan birinci sınıf öğretmenlerinin yaş olarak birbirleri arasında fazlaca ay farkı bulunan çocukların okula alışma sürecinde hangi zorlukları yaşadıklarına ilişkin olarak “Çocuklar arasında çok fazla algılama farklılıkları olduğu gözlenmiştir”, “Çocuklar tuvalet disiplini, uyku ve dikkat süresi, kas gelişimleri ve duygu farklılığı, bedensel farklılıklar, kendini eksik hissetme veya üstün görme gibi davranışlar göstermektedirler”, “Sınıfımda çok farklı seviye grupları oluşmuştur. Bu seviye gruplarını birbirine yaklaştırmada güçlüklerle karşılaşmaktayım”, “66 aydan daha küçük kaydı yapılan çocuklarda zorluk yaşamaktayım” ve “Anasınıfından gelen öğrenciler bir takım kuralları alıp gelmiştir. Evinden direkt okula gelen bir öğrencinin okula uyumu zor olduğunu” ifade etmişlerdir. Bu nedenle görüşler birinci sınıf öğretmenlerinin yaş olarak birbirleri arasında fazlaca ay farkı bulunan çocukların okula alışma sürecinde açısından çok fazla zorluklar yaşadıkları şeklinde yorumlanmıştır. İlk okul birinci sınıfı okutan sınıf öğretmenlerinin 5 yaş için eğitim almamış olması da bir dezavantaj olarak düşünülmelidir. Gürkan (1987) tarafından yapılan bir araştırmada, 1983 yılında uygulamaya giren ve daha sonra esnetilen temel eğitimde 6 yaş uygulamasında öğretmenlerin 6 yaş çocuğunun eğitimi için eğitilmemesinin 6 yaşta başarıyı düşürdüğü sonucunu ortaya koymuştur. Ayrıca birinci sınıf öğretmenlerinin ifade ettikleri düşüncelerinin, 4+4+4 değişikliğinde sorun 20 Şubat 2012 tarih ve 2/358 sayılı “5.1.1961 tarihli ve 222 sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu ile bazı kanunlarda değişiklik yapılmasına dair kanun teklifi”nde şu şekilde ifade edilen; “6 yaşında henüz okuma-yazma öğrenme aşamasında bulunan ve hayata ilişkin temel kavramların çoğundan habersiz bir “çocuk” ile 13-14 yaşlarında fiziksel ve ruhsal kimliğinin şekillenme aşamasındaki sancuları yaşayan bir ergenlik dönemi öğrencisini aynı “okul ortamı”nda bulundurma- nın kaçınılmaz olarak neden olduğu sorunları teşhis etmek gerekmektedir (TBMM, 2012). Bu kadar geniş bir yaş aralığında bulunan öğrencileri, bahçe, koridor, kantin, okul servisi gibi pek çok ortak yaşam alanını paylaşmak zorunda bırakmak, özellikle küçük yaşta- ki öğrencilerin ciddi psiko-sosyal bozukluklar yaşamasına zemin hazırlamaktadır” söylemi ile paralellik gösterdiği söylenebilir.

Araştırmaya katılan birinci sınıf öğretmenlerinin bu yıl 1. sınıfa kaydı yapılan çocukların ilk okuma ve yazmaya başlamak için hazır bulunuşluk düzeylerinin uygun olup olmadığına ilişkin olarak “Okul öncesi eğitim alan öğrenciler sıkıntı yaşamıyorlar ancak almayanlar zorlanmaktadır”, “Özellikle öğrenciler arasındaki yaş farkı ve psiko- motor beceriler arasındaki farklılıklar olumsuz yönde etkiledi” ve “Hazır olmadıkları-

nı düşünüyorum” ifade etmişlerdir. Bu nedenle görüşler birinci sınıf öğretmenlerinin bu yıl 1. sınıfa kaydı yapılan çocukların ilk okuma ve yazmaya başlamak için hazır bulunuşluk düzeylerinin uygun olmadığı şeklinde yorumlanmıştır.

Araştırmaya katılan birinci sınıf öğretmenleri 4+4+4 Eğitim Sistemine geçişle ilgili nasıl bir hizmet-içi eğitim almak istediklerine ilişkin olarak “Eğitim ve öğretim yılının başında uygulamaya geçilmeden önce 60-66 aylık çocukların bedensel ve zihinsel gelişimleri ile ilgili bir hizmet içi eğitim almak isterdim”, “4+4+4 Eğitim sistemi ile ilgili genel bir hizmet içi eğitim almak uygun olurdu.”, “Özellikle yaş grubunun küçülmüş olması nedeniyle Türkçe programı hakkında uygulamalı bir hizmet içi eğitim almak isterdim”, “Yaş farkının fazla olması ile ilgi yeteneklerin ortak noktada birleşmesi konusunda bilgilendirilmek ve bu yaş grubunda sınıf yönetimini gerçekleştir-meme yardımcı olabilecek bir hizmet içi eğitim almak isterdim” ve “Ana sınıfı eğitimi verilmesinde fayda olacağını düşündüklerini” ifade etmişlerdir. Buradan 4+4+4 eğitim sistemi ve birinci sınıf ilk okuma yazma programına ilişkin hiçbir hizmet içi eğitim düzenlenmediği sonucu ortaya çıkmaktadır. Sadece telekonferas ile bilgilendirmenin yapılmış olması yeterli gelmemektedir. Ayrıca birinci sınıfı okutacak öğretmenlerin hazır bulunuşluk düzeylerinin düşük olduğu bu araştırmanın tespitleri arasındadır. Bu nedenle birinci sınıf öğretmenlerinin 4+4+4 Eğitim Sistemine geçişle ilgili nasıl bir hizmet-içi eğitim almak istediklerine ilişkin görüşleri açısından birinci sınıfa kaydı yapılan çocukların 60-66 aylık çocukların bedensel-zihinsel gelişimleri ve program hakkında hizmet içi eğitim almak istedikleri yönünde yorumlanmıştır.

Araştırmaya katılan birinci sınıf öğretmenleri 4+4+4 Eğitim Sistemi uygulamasında karşılaştıkları problemlere ilişkin olarak “Öğrencilerin hepsi ilk okuma-yazma için hazır bulunuşluk derecesinin farklı oluşu, duygusal gelişimlerinin de farklı olduğu gösterdi. Bu nedenle 2005-2006-2007 doğumlarının aynı sınıfta bulunması uygun değildir”, “Farklı yaşlarda öğrencilerin aynı sınıfta olması, mevcutların kalabalık olması, yeterli oyun alanlarının olmaması”, “60-66 yaş gurubu çocuklar daha oyun çağında oldukları için başaramama kaygısı yaşamaktalar buda çocukların sürekli problem çıkarmalarına neden oluyor”, “Düzeni ve disiplini sağlamada zorlanıyoruz”, “Fiziksel eksiklikler (sıralar, kitaplar vb.)” ve “Okuma yazma öncesi uyum süresinde çocuklar çok sıkıldılar ve sürekli oyun, etkinlik, boyama yapmak istemediklerini” ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin 60 aylık (5 yaş) 30-35 öğrenciyle tek başına sınıfta kalmaları, öz bakım becerilerini yeterince almamış çocukların ortaya çıkardığı sorunlardan (altına kaçırma vb.) öğrencilerin sınıfta uzun süre kapalı kalmasına kadar birçok problemin üstesinden gelmesi olası değildir (Güven, 2012; MEB, 2013a). Bu nedenle birinci sınıf öğretmenlerinin 4+4+4 Eğitim Sistemi uygulamasında karşılaştıkları problemlere ilişkin görüşleri açısından daha çok 60-66 aylık çocukların hazır bulunuşluluk düzeylerinin birbirlerinden farklı olması ve sınıf disiplini sağlayamama gibi problemler yaşadıkları şeklinde yorumlanmıştır.

Araştırmaya katılan birinci sınıf öğretmenleri 4+4+4 Eğitim Sistemi uygulama-

sında karşılaştıkları olumsuzluklara ilişkin olarak “Okulların fiziki yapısı buna uygun değildir. Yaş gruplarının ay farkları olumsuz yönleridir”, “Yeterince gelişmeyen çocuklara birinci sınıf ağır gelmekte, öğretmenler küçük öğrencilerle uğraşmak zorunda kalmaktadır”, “Okullarda birçok öğretmen norm fazlası duruma düşürüldü ve birçok çocuğun okulu değişti”, “Çocuklar merdivenleri çıkamıyor ve WC’ nin kapısını kapatamıyor” ve “İkili eğitim yapılan okullarda erken gelip akşam geç saatte çıkmaları öğrenciler ve veliler için problem yaratmakta olduğunu” ifade etmişlerdir. Ayrıca öğretmenlerin çocukların güvenliğini sağlayabilme imkanı ortadan kalmaktadır. Aynı şey okul yönetimleri için de geçerlidir. Okuldan korkan, özgüveni düşük başarısız ve hatta okuldan nefret eden öğrenciler yetiştirerek okulu sevmeyen bir nesil yaratılacaktır. 4 yıllık ilkokula yorulmuş olarak başlayan çocuk artık üst düzeye gitmek yerine okuldan nefret edecektir. Burada sonuç kız öğrenciler açısından oldukça acı verici olacaktır. Çocuk okulu sevmediği için okula gitmek istemeyecek, veli ben çocuğumu okula göndermek istiyorum, çocuk gitmek istemiyor diyerek 4 yılda biraz okuma yazma öğrenmiş başka hiçbir şey öğrenmemiş az eğitilmiş bireyler yetiştirilecektir. Bu çocuklar eğitilmiş olmadıkları için ucuz işgücü gibi görülecektir (Güven, 2012). Bu nedenle birinci sınıf öğretmenlerinin 4+4+4 Eğitim Sistemi uygulamasında karşılaştıkları olumsuzluklara ilişkin görüşleri açısından daha çok okullardaki fiziksel eksikler, çocukların yaş farklılıklarından kaynaklanan olumsuzluklar yaşadıkları şeklinde yorumlanmıştır (MEB, 2013b).

Araştırmaya katılan birinci sınıf öğretmenleri büyük bir çoğunluğu 4+4+4 Eğitim Sistemi uygulamasının ne tür olumlu yönleri olduğuna ilişkin olarak “Olumlu hiçbir yönü yoktur” ifadesini kullanmıştır. Bu durum Türk Eğitim-Sen (2012)’in “4+4+4 hangi pedagojik gerekçelerle uygulanacak? Ülkemizin ve öğretmenlerimizin engin bir 5 yıllık ilkokul tecrübesi var. Şimdi bu yasa teklifiyle bunlar paketlenip kenara atılıyor. İlkokul eğitimi niçin 5 yıldan 4 yıla düşürülüyor, ortaokul eğitimi niçin 3 yıldan 4 yıla çıkarılıyor?” şeklindeki değerlendirmesi ile örtüşmektedir. Ayrıca birinci sınıf öğretmenleri “İlkokul ve ortaokul yaş grubunun binalarının ayrılması, fiziksel ortamın rahatlaması açısından faydalı olduğunu ifade etmişlerdir”. Okulun fiziksel ortamı öğretim niteliği açısından önemli bir olgudur (Akbaşlı & Kavak, 2008). Bu da Aydınonat (2012)’in 6-7 yaşındaki çocuklarla 13-14 yaşlarındaki çocukların aynı okul ortamında olmalarının bazı sakıncaları olabileceği doğru ifadesini desteklemektedir. Bu nedenle birinci sınıf öğretmenlerinin 4+4+4 Eğitim Sistemi uygulamasının ne tür olumlu yönleri olduğuna ilişkin görüşleri açısından daha çok ilkokul ve orta okulun fiziksel açıdan ayrılmış olmasını, ilkokul çocukları ile orta okul çocuklarının farklı binalarda eğitim alacak olmaları ve ilk okul öğretmenleri ile branş öğretmenlerinin ayrılmış olması şeklinde yorumlanmıştır.

Araştırma sonunda birinci sınıf öğretmenlerinin 4+4+4 eğitim sistemi olarak adlandırılan yeni yapılanmaya ilişkin görüşlerinin genel anlamda olumsuz olduğu söylenebilir. Bu sonuçlara göre şu öneriler getirilebilir; 4+4+4 Eğitim Sistemi düzenle-

mesinin çocuk eğitiminde önemli yeri olan Ana-baba eğitime yönlendirilmesi daha doğru olacaktır. Erken çocukluk eğitiminin temeli ve kalitesi büyük ölçüde ailenin sosyo-ekonomik düzeyiyle yakından ilişkili olması nedeniyle Anne-Babalara konu ile ilgili bilgi verici toplantılar düzenlenmelidir, Acilen birinci sınıf öğretmenleri için 4+4+4 eğitim sistemi ve 5-6 yaş çocuklarının gelişimine yönelik hizmet içi eğitimler düzenlenmelidir, Çocukların öz bakım becerilerini tam olarak yapamadığı düşünüldüğünde bulaşıcı hastalık riskinden başka sağlıksız ortamlarda kötü koşullarda hasta olma riskleri artacaktır. Bu olumsuzlukları önleyecek sistem henüz daha hiçbir ilköğretim okulunda oluşturulmamış olması bunun biran önce yapılmasını gerektirmektedir, 5 yaş çocukları için güvenlik önlemleri de düşünülmeli ve gerekli tedbirler alınmalıdır, İlkokul ve ortaokul binalarının biran önce bağımsız binalar olarak düzenlenmesi öneriler arasında yer almaktadır.

Summary

Introduction

Basic education is the building block of an education system and refers to common information, skills and behaviors which every citizen in a society needs to have at a minimum level (Gültekin, 1998). Basic education aims to have every individual have education at a certain level and quality within a formal, informal or non-formal education system regardless of their age. In the Primary Education and Training Law numbered 222, “primary education is defined as the basic education which every citizen needs to have”. The concept of “basic education” used in the Basic Law of National Education numbered 1739 was replaced by that of “primary education” and by stating in the 42nd article of the T.R. Constitutional Law that “primary education is compulsory for all girl and boy citizens and given free of charge at public schools”, and it was made compulsory for everybody to have this education at a minimum and basic level (Güven, 2012; MNB, 2012a; MNB, 2012b, TGNA, 2012; Official Gazette, 2012). Compulsory education is a legal statement requiring a citizen to have education at educational institutions for a certain period of time upon entering the specified age. It refers to the period of education which the state makes every citizen obliged to attend (Tezcan, 1993; Gültekin, 1998). The basic aim of compulsory education is to meet people with information to facilitate their knowing themselves (inner world) and their environment (external world) (Kurul, 2012).

Since the declaration of the Republic, such matters as the length of primary education, its increasing importance, whether it will be compulsory or not and at which institutions it will be given have always been discussed (Güven, 2010). In the 7th article of the Basic Law of National Education dated 24/06/1973 and numbered 1739 which regulates the basic essentials related to the functioning of the education system in our country, it is stated that every Turkish citizen has the right to primary education,

in the 22nd article, it is stated that primary education covers both girls and boys between 6-14 years old and is free of charge, and in the 24th article, it is stated that 8-year primary education is given “*continuously*”. However, the 24th article could be carried out “*discontinuously*” until 1997 and again (it became a law in the 4+4+4 structure with the 20.02.2012 dated Law Amendment Proposal submitted to the TGNA and published in the 11.04.2012 dated and 28261 numbered Official Gazette) the practice of 8-year compulsory primary education was postponed to a later date with a provisional article. In the 15th National Education council held in 1996, 8-year continuous primary education was adopted by the great majority of the voters (Okçabol, 2012). With this regulation, our education system was restructured as 4+4+4. For this reason, the number of years which classroom teachers are supposed to enter a class was reduced from 5 to 4 years and the age of the student group which they are to teach decreased to 5 in the first grade (Eğitim Bir-Sen, 2012). In this study, it was aimed to reveal the opinions of the primary school first grade teachers about the new structure called the 4+4+4 education system. Within this scope, an answer was sought to the question “What are the opinions of primary school first grade teachers about the new structure called the 4+4+4 education system?”.

Research Design

The study was designed based on the phenomenological design, one of the qualitative research designs. For phenomenological studies aim to reveal individuals’ experiences, perceptions about a phenomenon and meanings which they assign to them (Yıldırım, Şimşek, 2005). The population of the study was composed of primary school first grade teachers working at all the state primary school institutions in the central districts of the province of Mersin (Mezitli, Yenişehir, Akdeniz, Toroslar) in the 2012-2013 educational year. In a study carried out with the qualitative method, the purposeful sampling technique is used and people to participate in a study are determined based on voluntariness. In the direction of the purpose of the study, with the stratified cluster sampling method, 12 primary schools (school environment) were selected from among the schools which the children of families from lower, middle and upper socio-economic levels attended and a total of 89 (38 female and 51 male) first grade teachers working at these schools were included in the study sample. In order to collect data for the study, the semi-structured question form prepared by the researchers based on field specialists’ opinions was used. In order to measure the reliability of the semi-structured question form, a pilot study was carried out with 12 first grade teachers working at different primary schools. The first grade teachers having participated in the pilot study were not included in the study later. The data obtained by the two researchers in the pilot study was primarily subjected to the reliability and validity study in accordance with the qualitative research processes. In the qualitative study, the semi-structured question form was formed with the aim of holding individu-

al and focus group interviews. Each of the 89 participants included in the sample was interviewed and recorded individually by the researchers and then the interviews were transcribed into meaningful texts. To test the reliability of coding made by the researchers, the following formula was used (İftar & Tekin, 1997; Cited by Gökçe 2012). The obtained data was evaluated via the content analysis technique; each question was evaluated and interpreted in itself and the opinions found most interesting were given without being changed. The purpose of the content analysis is to reach concepts and relationships which can account for obtained data (Patton, 2002; Yıldırım & Şimşek, 2005). Before the analysis, the themes were determined and later main statements were formed according to the themes. The obtained main statements were given in frequencies. For each question, the participants' opinions were tabulated according to the key words and statement frequencies.

Findings

The most frequently mentioned opinion uttered by the primary school first grade teachers participating in the study in relation to “the extent to which they adopted the 4+4+4 Education System” was: “I consider that it has not been adopted since it was decided very quickly and no pilot study was carried out”.

In relation to the question “What kinds of effects did reducing the school-starting age of children have on the implementation of the program?”, the most frequently mentioned opinions stated by the primary school first grade teachers were as follows: “They made too many changes in the program and brought additional work. Deadlines of work were delayed.”, “Since small children cannot meet their basic needs alone and there are no people to help them, teachers have started to function as babysitters. Moreover, teachers who are busy with babysitting have started to have difficulties when managing the learning process. They cannot implement the program” and “First grade students cannot develop comprehension, perception, expression and psychomotor behaviors in accordance with the program.”

In relation to the question “What kind of difficulties do children differing in months have in the process of getting accustomed to the school?”, the participant first grade teachers stated the following opinions most frequently: “I have observed that children perceive very differently”, “Children differ in toilet discipline, sleeping and attention span, muscle development and emotions, physical differences, estimating themselves (they under-or-overestimate)” and “There are very different level groups in my class. I have difficulty in approximating these level groups.”

In relation to the problems which they have encountered in the practice of the 4+4+4 Education System, the primary school first grade teachers participating in the study stated the following opinions most frequently: “It has appeared that children have different readiness levels for the first reading-writing tasks and emotional developments. For this reason, it is not appropriate to include children who were born in

2005, 2006 and 2007 in the same class “, “Since 60-66-month-old children are still at the age of play, they experience failure anxiety and this causes them to stir up trouble continuously”, “We have difficulty in maintaining order and discipline” and “Children got very bored in the adaptation process prior to the reading-writing education and did not want to play or do activities and picture coloring continuously.”

Discussion and Conclusion

In relation to what the primary school first grade teachers participating in the study consider about the effects of the reduction of children’s school-starting-age on the process of starting to read-write, they stated these opinions: “The existence of students differing in age by approximately two years in the first grade creates great differences in terms of starting and advancing work in the first reading-writing process”, “Reducing the school-starting age and the program’s allocating more time to the preparation work in the first reading-writing process have caused the first reading-writing tasks to start late”, “The first reading-writing education is started at a very early age” and “It has appeared that children without preschool education have difficulty in learning to read and write.” For this reason, the findings indicated that the first grade teachers had negative opinions about the process of children’s starting to read and write and reduction of the school-starting age has created great problems in terms of the process of starting to read and write. The primary school first grade teachers consider that reduction of starting age to the first grade to 5 was made without considering the concept of “school maturation”. Many studies revealed that children who are ready for school cognitively, emotionally, physically and socially become more successful in their school lives, but those who start school before getting ready become unsuccessful in their school lives and have a higher tendency to drop out of school. In fact, it is clear that there are no studies available about this matter. For with the law passed on 18th June 1983, children who had completed 5 years (60 months) and turned 6 in September 1983-1984 (60 Ay), that is to say, as it is required in today’s draft of law, were registered to the first grade. This decision was put into practice without making any preparation. Since primary school programs, materials, teacher education, supporting activities, etc. had not been planned, the practice failed (Gürkan, 1987). Starting such a practice requires making a number of changes such as making pilot studies, and in case of positive results, arranging primary schools in accordance with the needs of 5-year-old children, developing teaching programs, giving in-service training to teachers, etc. and also re-organizing teacher training programs and changing employment criteria (Güven, 2012).

In relation to the kind of in-service training to be given in the transition process to the 4+4+4 Education System, the participant first grade teachers stated these opinions: “I would like to attend an in-service training program on the physical and mental developments of 60-66-month-old children at the beginning of the educational year

before transition to the practice”, “I would like to be informed about how to approximate different abilities resulting from being at different ages and attend an in-service training program on how to manage a class composed of this age group”. From here, it appears that no in-service training programs were organized about the 4+4+4 education system and the first grade reading-writing program. Having informed teachers only via teleconference is not sufficient. Moreover, it was also found in this study that the readiness levels of the teachers to teach first graders were low. For this reason, it was interpreted that the first grade teachers wanted to attend in-service training programs on the physical-mental developments of 60-66-month-old children registered to first grade and the program in relation to the transition to the 4+4+4 Education System.

In relation to the positive aspects of the practice of the 4+4+4 Education System, the great majority of the participant first grade teachers used the statement “It does not have any positive aspects”. This finding overlaps the evaluation made by Türk Eğitim-Sen (2012) “Based on what pedagogical rationales will the 4+4+4 be applied? Our country and teachers have profound knowledge about 5-year primary school education. Now with this law proposal, these are packed away and put aside. Why is primary school education reduced from 5 to 4 years and secondary education increased from 3 to 4 years?” Moreover, the first grade teachers stated that “separating primary school and secondary school buildings will be useful in terms of a more comfortable physical environment”. The physical environment of a school is an important phenomenon in terms of the quality of education (Kavak, 2008), and this supports the interpretation by Aydınonat (2012) in relation to the finding that there are some drawbacks to the studying of 6-7-year-old children and 13-14-year-old children together in the same school environment (Eğitim-Sen, 2012).

From the results of the study, it can be concluded that the opinions of the first grade teachers about the new structure called the 4+4+4 education system were generally negative. Based on these results, the following suggestions can be made: it will be more appropriate to direct the regulation of the 4+4+4 Education System to parents’ education having an important place in children’s education. Since the foundation and quality of early childhood education depends greatly on the socio-economic status of the family, informative meetings should be organized for parents. In-service training programs should be organized urgently to provide first grade teachers with information about the 4+4+4 education system and the developmental characteristics of 5-6-year-old children.

References

- Akbaşı, S. (2010). The views of elementary supervisors on teachers' competencies. *Eğitim Araştırmaları*, 39, 13-36.
- Akbaşı, S. & Kavak, Y. (2008). Ortaöğretim okullarındaki okul aile birliklerinin görevlerini gerçekleştirme düzeyleri. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Sayı 19, 1-21.
- Aydınonat, N. E. (2012). Gelişmiş ülkelerde kademeli eğitim var mı? *Türkiye Ekonomi Politikaları Araştırma Vakfı (Tepav) Değerlendirme Notu*, 1-8.
- Eğitim-Bir-Sen (2012). *4+4+4 Yeni Eğitim Sistemi: Ne getiriyor? Neler olmalı?*, Ankara.
- Eğitim-Sen (2012). Eğitim-Sen'in 12 yıllık kademeli zorunlu eğitim yasa teklifine yönelik hazırlanmış olduğu rapor metni, www.egitimsen.org.tr/down/rapor.pdf İnternet adresinden 27.07.2012 tarihinde indirilmiştir.
- Gökçe, F. (2012). Öğretmen ve velilerin, öğrencilerin okulda geçirdikleri zaman, ders ve dinlenme süreleri ile tatiller ve okul dönemleri konusundaki görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12 (4), 2541-2560.
- Gültekin, M. (1998). *Türkiye ve Avrupa Birliği'ne üye bazı ülkelerde zorunlu eğitim*. Anadolu Üniversitesi Yay. No: 1016, Açıköğretim Fak. Yay. No: 559.
- Gürkan, T. (1987). *Temel eğitimde 6 yaş uygulamasının değerlendirilmesi (Ankara ilinde bir inceleme)*. Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.
- Güven, İ. (2010). *Türk Eğitim Tarihi*. Naturel Yayınları, Ankara.
- Güven, İ. (2012). Eğitimde 4+4+4 ve fatih projesi yasa tasarısı=Reform mu? *İlköğretim Online*, 11(3), 556-577.
- Kurul, N. (2012). Geleceğin eğitimi ve "yeni" zorunlu eğitim modeline ilişkin çıkarımlar. *Eğitim Bilim Toplum Dergisi*, 10(39), 42-77.
- MEB (2012a). 12 Yıllık zorunlu eğitim: Sorular-cevaplar. www.meb.gov.tr/ İnternet adresinden 21.03.2013 tarihinde alınmıştır.
- MEB (2012b). Talim Terbiye Kurulu tarafından 25.06.2012 tarihli ve 69 sayılı kararı ile kabul edilen "İlköğretim Kurumları (İlkokul ve Ortaokul) Haftalık Ders Çizelgesi". www.meb.gov.tr/ İnternet adresinden 21.03.2013 tarihinde alınmıştır.
- MEB (2013a). 1739 Sayılı Millî Eğitim Temel Yasası. www.meb.gov.tr/ İnternet adresinden 26.03.2013 tarihinde alınmıştır.
- MEB (2013b). 222 Sayılı İlköğretim ve Eğitim Yasası. www.meb.gov.tr/ İnternet adresinden 27.03.2013 tarihinde alınmıştır.
- Okçabol, R. (2012). Gericileşmenin ve piyasalaşmanın şifreleri 635, 651, 652, 653, 666, 4+4+4 ve... *Eğitim Bilim Toplum Dergisi*, 10(39): 28-41.
- Patton, M. (2002). *Qualitative research and evaluation methods*. 3rd ed. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Resmî Gazete. (2012). 6287 sayılı "İlköğretim ve eğitim kanunu ile bazı kanunlarda değişiklik yapılmasına dair kanun" 11 Nisan 2012 tarih ve 28261 tarihli Resmî

- Gazetede yayınlanan. www.resmigazete.gov.tr/ İnternet adresinden 28.03.2013 tarihinde alınmıştır.
- Sarpkaya, R., Erdem A. R.&Yılmaz, S. (2012). Türk eğitim sistemindeki 4+4+4 değişikliğinin karar süreci açısından irdelenmesi. EYFOR III. 12-13 Ekim 2012 “*Eğitimde Nitelik ve Yenileşme*”, Nevşehir Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Nevşehir.
- TBMM (2012). 20 Şubat 2012 tarih ve 2/358 sayılı “5.1.1961 tarihli ve 222 sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu ile bazı kanunlarda değişiklik yapılmasına dair kanun teklifi”. www.tbmm.gov.tr/ İnternet adresinden 28.03.2013 tarihinde alınmıştır.
- Tezcan, M. (1993). Zorunlu eğitim okullarının amaçları ve görevleri. UNESCO Türkiye Milli Komisyonu ve Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Ortak Yayını No: I. *Zorunlu Eğitim Sempozyumu*, (20-21 Mayıs), Ankara.
- Türk Eğitim-Sen (2012). TBMM’ de sınıf öğretmenlerinin haklarını koruduk. *Türk Eğitim-Sen Aylık Haber Bülteni*, 9(96), 12.
- Yıldırım, A.& Şimşek, H. (2005). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. (5. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.

For Authors

All authors should ensure that their submitted article is not published in any other journal or sent for publication to any other journal. The Journal of Teacher Education and Educators possesses all rights of articles accepted for publication. Articles are evaluated as online submissions sent to the e-mail address: jtee.editor@gmail.com.

Authors should submit two files of the article, one of them the original copy with authors' names, surnames, and address information and the other one for referees without any information about authors. Authors' contact information must be given as a footnote at the end of the first page of the original copy.

Conformity of submitted articles to the general publishing rules of the Journal of Teacher Education and Educators is evaluated by Editorial Board members. Articles which are considered unacceptable according to the general publishing rules of the Journal of Teacher Education and Educators will be returned to the author without the assessment of the referees.

The Journal of Teacher Education and Educators welcomes submissions from both experienced authors and those early in their article writing experience.

Articles submitted to the journal are evaluated by at least two referees. If two referees do not come to an agreement on an article, that article is sent to a third referee for evaluation. Moreover, if an article is sent to more than two referees for evaluation, a consensus is needed. Referees are chosen from the members of the Board of Scholars or from the academic staff of universities. For an article to be published, the referees' positive views are necessary.

Authors who have received recommendations for changes in their articles must make the necessary changes in accordance with the referees' recommendations. Authors must indicate the changes in the form of a report, indicating page, paragraph and line. Authors also should indicate the unchanged parts with their reasons.

If the recommendations made by the referees are not accepted, the author/s may withdraw the article. In such a case, the Editorial Board is also fully entitled to send the article back to the author or to send it to another referee. Communication between the author and the referee is made only by the Editorial Board. Unless indicated, the Editorial Board makes and continues contact with the first author.

After the referees' recommendations have been made and the necessary changes have been indicated, the articles and the reports indicating the changes must be sent to the e-mail address: jtee.editor@gmail.com.

The Journal of Teacher Education and Educators publish only the articles prepared in accordance with the general publishing rules of the Journal and approved by the Editorial Board. If the article is published, the author/s will receive a copy of the issue free of charge.

Articles submitted to the Journal of Teacher Education and Educators are expected to be structured as review or research articles.

Review articles are expected to include 'Introduction', 'Theoretical Framework/Contents', 'Conclusion' and 'References' sections.

Research articles are expected to include 'Introduction', 'Method', 'Findings/Results', 'Discussion', 'Conclusion' and 'References' sections.

In terms of style, please follow the guidelines below.

Each manuscript should contain:

Title Page: With full title and subtitle (if any). For the purposes of blind refereeing, the full name of each author with current affiliation and full address/phone/fax/email details should be supplied on a separate sheet. The title should be written in Bold Caps, centered using 14-point fonts.

Typing: All text, including title, headings, references, quotations, figure captions, and tables, must be typed in 12-point font and Times New Roman Style. The paper size must be A4 with 25mm margins. The text should be justified, and 1,5 spaced throughout.

Length: A manuscript, including all references, tables, and figures, should be between 6000-8000 words. Submissions exceeding this limit may not be accepted for review. Authors should include tables and figures at the end of the text, on separate pages.

Style: For writing and editorial style, authors must follow the guidelines in the Publication Manual of the American Psychological Association (APA). Authors should number all text pages. Papers must be written in English or Turkish. Authors should aim at an international audience, using a clear style and avoiding jargon. They must therefore explain, in terms aimed at an international audience, points that might otherwise only be understood within their own education system. Acronyms, abbreviations and technical terms should be defined when they are first used. Do not indent at the start of a new paragraph; instead, leave one line between each paragraph, and at least two lines between each (sub) section and the text.

Abstract and Keywords: All manuscripts must include an abstract and a few keywords. Abstracts describing the essence of the manuscript must not exceed 150 words. Authors should select up to 5 key words.

Extensive Summary and Keywords: Because the Journal of Teacher Education and Educators is an international Journal and is published both in English and Turkish, authors must write an extensive summary between 1500-1750 words which is written in English for articles in Turkish, and Turkish for articles in English. This extensive summary must be given at the end of the text. The extended summary can be submitted after the acceptance for publication as well.

Tables: Tables should be typed on separate pages and their positions indicated by a marginal note in the text. All tables should have short descriptive captions with footnotes and their source(s) typed below the tables.

Illustrations: All graphical images are termed ‘Figures’ and should be referred to as such in the manuscript. They should be numbered consecutively. Graphical images should be presented in a form suitable for immediate reproduction. Authors should include illustrations at the end of the text. Authors are responsible for obtaining permission from copyright holders for reproduction of any illustrations, tables, or lengthy quotations previously published elsewhere.

References: The styles indicated below must be followed exactly by authors.

Every citation should have a reference and every reference should be cited.

Use ampersands in multiple references (e.g. Zeichner, Goodall, Chapman), but in the text put first author et al. (e.g. Zeichner et al.)

Do not use bold type, underlining or quotation marks in references.

Yazarlara

Dergiye gönderilen makaleler başka bir yerde yayımlanmamış veya yayımlanmak üzere gönderilmemiş olmalıdır. Journal of Teacher Education and Educators yayımlanmak üzere kabul edilen makalelerin tüm yayım haklarına sahiptir.

Elektronik olarak jtee.editor@gmail.com e-posta adresine gönderilen makaleler değerlendirmeye alınır. Posta aracılığı ile gönderilen makalelerle ilgili herhangi bir işlem yapılmaz.

Yazarlar makalelerini birinde ad, soyad ve adres bilgileri olan orijinal kopya ile makale üzerinde ad, soyad ve adres bilgileri olmayan bir başka kopyayı ilgili e-mail adresine göndermelidirler. Yazarlara ait iletişim bilgileri orijinal makalenin ilk sayfası altında dipnot olarak verilmelidir.

Journal of Teacher Education and Educators’a gönderilen makalelerin derginin genel yayım ve yazım kurallarına uygunluğu Yayın Kurulunca incelenir. Journal of Teacher Education and Educators’ın genel yayım ve yazım kurallarına uygun olmadığına karar verilen makaleler değerlendirilmeden yazarlarına iade edilir.

Yayın Kurulu tarafından değerlendirilmeye uygun görülen makaleler en az iki (2) hakem tarafından değerlendirilir. İki hakem tarafından değerlendirilen makalelerde hakemler arasında görüş ayrılığı olduğunda makale üçüncü bir hakeme gönderilir. Makale ikiden fazla hakeme gönderilmiş ise çoğunluğun görüşü esas alınır. Hakemler bilim kurulundan ya da çeşitli üniversitelerden akademisyenler arasından seçilir. Bir makalenin dergide yer alabilmesi için hakemlerin olumlu görüş bildirmiş olması gerekmektedir.

Makalelerine ilişkin düzeltme önerileri almış olan yazarlar düzeltme işlemlerini, düzeltme önerilerine uygun olarak yapmak zorundadırlar. Yaptıkları düzeltmeleri rapor halinde sayfa, paragraf ve satır belirterek göstermelidirler. Yazarlar hakem önerilerine rağmen yapmadıkları düzeltmeleri gerekçeleri ile belirtmelidirler.

Hakemler tarafından önerilen değişiklikler benimsenmezse makale, yazarı/ yazarları tarafından geri çekilebilir. Ayrıca böyle bir durumda, Yayın Kurulu yazıyı yazarına geri vermek

ya da bir başka hakeme başvurmak konusunda tam yetkilidir. Yazar(lar)la hakemler arasındaki iletişimi yalnızca Yayın Kurulu sağlar. Aksi belirtilmedikçe Yayın Kurulu iletişimini birinci yazarla yürütür.

Hakemlerin incelemesi ve yazarlar tarafından varsa gerekli düzeltmelerin yapılmasından sonra makale düzeltmelerin yapıldığını belirten raporla birlikte jtee.editor@gmail.com adresine gönderilmelidir.

Journal of Teacher Education and Educators’da aşağıda belirtilen yazım esaslarına uygun olarak hazırlanan ve inceleme kurulu tarafından onaylanan makaleler yayımlanır. Makalenin yayımlanması durumunda bir adet dergi yazar(lar)a ücretsiz gönderilir.

Journal of Teacher Education and Educators hem alanında geniş tecrübelere sahip yazarlardan hem de literatüre ilk araştırmalar ile katkı sağlamak isteyen genç akademisyenlerden gelecek gönderimleri kabul etmektedir.

Journal of Teacher Education and Educators’a gönderilen makaleler derleme ya da araştırma makalesi olma durumuna göre aşağıdaki biçimde yapılandırılmalıdır.

Derleme makaleler: ‘Giriş’, ‘Kuramsal Çerçeve/İçerik’, ‘Tartışma/Sonuç’ ve ‘Kaynaklar’ şeklinde yapılandırılmalıdır.

Araştırma makaleleri: ‘Giriş’, ‘Yöntem’, ‘Bulgular’, ‘Tartışma’, ‘Sonuç’ ve ‘Kaynaklar’ şeklinde yapılandırılmalıdır.

Yazım stili açısından aşağıda belirtilen yönergeleri takip ediniz.

Her gönderim şunları içermelidir:

Başlık Sayfası: Sadece başlık ve varsa alt başlığın tam olarak yer alacağı bir sayfadır. İsimsiz hakemlik için her bir yazarın adı, çalıştığı kurum, adres, telefon, faks ve e-mail bilgileri ayrı bir sayfada yer almalıdır. Makalenin başlığı 14 punto, ortalanmış, koyu renkte ve baş harfleri büyük olmalıdır.

Yazım: Başlık, alt başlıklar, kaynaklar, alıntılar, tablo ve şekiller ve diğer her şey, 12 punto ve Times New Roman yazı stilinde olmalıdır. Makale metni A4 sayfa alanına, kenar boşlukları üstten, alttan ve yanlardan 2,5 cm bırakılarak, iki yana yaslanmış ve 1,5 satır aralığı ile yazılmalıdır.

Uzunluk: Kaynaklar, tablolar ve şekiller dahil bir makale toplamda 6000-8000 kelime arasında olmalıdır. Bu limiti aşan gönderimler hakem değerlendirmesi için kabul edilmeyebilir. Tablo ve şekiller makalenin sonunda ayrı sayfalarda verilmelidir.

Biçim: Yazım stili için yazarlar APA (Publication Manual of the American Psychological Association) yazım stilini kullanmalıdırlar. Yazarlar her sayfada sayfa numaralarını belirtmelidirler. Araştırma dili Türkçe veya İngilizcedir. Araştırmacılar uluslararası okuyucuya hitap ettiklerini düşünerek açık bir yazım tercih etmelidirler. Aynı şekilde araştırmacının kendi ül-

kesinin eğitim sistemine özgü konuları da yine uluslararası okuyucuyu düşünerek açıklamaları gerekmektedir. Çeşitli kısaltma ya da teknik terimler de ilk kullanımlarında açıklanmalıdır. Yeni bir paragrafa başlarken satır başı yapmak yerine, paragraflar arasında bir satır, bölümler arasında ise iki satır boşluk bırakılmalıdır.

Özet ve Anahtar Sözcükler: Bütün genel gönderimler ve araştırma gönderimleri bir özet ve birkaç anahtar sözcük içermelidir. Araştırmanın genel hatlarını içeren özet 150 kelimeyi geçmemelidir. Yazarlar 5 kelimeye kadar anahtar sözcük kullanabilirler.

Geniş Özet ve anahtar sözcükler: Journal of Teacher Education and Educators Türkçe ve İngilizce dillerinde makale yayımlayan bir dergi olduğundan yazarlar Türkçe yazılan makalelerde Türkçe ve İngilizce, İngilizce olarak yazılan makalelerde ise İngilizce olarak 1500-1750 kelime arasında yapılandırılmış geniş özeti makalenin sonuna ekleyerek göndermelidirler. Geniş özet makale yayına kabul edildikten sonra da gönderilebilir.

Tablolar: Tablolar ayrı bir sayfada yer almalı ve metin içinde bulunacakları yerlere tablonun orada yer alacağına dair notlar yerleştirilmelidir. Bütün tablolarda alt notlar ve kaynakları içeren kısa açıklamalar bulunmalıdır.

Şekiller: Bütün grafiksel gösterimler, şekiller olarak adlandırılmalıdır. Şekiller sıralı olarak numaralandırılmalıdır. Doğru grafikleri yeniden çizilmeye ve düzeltmelere uygun olacak şekilde sunulmalıdır. Yazarlar, bütün grafiksel gösterimleri metnin sonuna yerleştirmelidirler. Yazarlar, kullanılan grafiksel gösterimler, tablolar ve uzun alıntılar için gerekli izinleri almakla yükümlüdürler.

Kaynaklar: Kaynaklar belirtilirken aşağıdaki stiller yazarlar tarafından tam olarak benimsenmeli ve aynen kullanılmalıdır.

Her alıntı bir kaynağa, her kaynak metnin içerisinde bir alıntılanmaya sahip olmalıdır.

İkiden fazla yazarlı kaynakları metnin içerisinde belirtirken, ilk yazar adından sonra (ve arkadaşları) yazmak yeterli olacaktır. Kaynaklar bölümünde kullanırken tüm yazarların adları yazılacaktır.

Kaynaklar bölümünde kalın, altı çizili ya da tırnak içinde herhangi bir bilgi vermeyiniz.

Examples for References/Kaynakça Örnekleri:

Book/Kitap

Yüksel, S. (2010). *Türk Üniversitelerinde Eğitim Fakülteleri ve Öğretmen Yetiştirme*. Ankara: PegemA Yayıncılık

Morrison, K. (1998). *Management Theories for Educational Change*. London: Paul Chapman Publishing.

Chapter in Book/Bölümlü Kitap

Zeichner, K. (1982). *Why bother with teacher induction?* In G. Hall (Ed.), *Beginning Teacher Induction: Five Dilemmas*(pp.25-35). Austin,TX:University of Texas Research and Development Center for Teacher Education.

One Author/Tek Yazarlı

- Gokce, F. (2009). Behaviour of turkish elementary school principals in the change process. *Educational Management Administration & Leadership*, 37(2), 198–215.
- Seferoğlu, S. S. (2004). Öğretmen adaylarının öğretmen yeterlilikleri açısından kendilerini değerlendirmeleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26, 131-140.

More than one Author/Birden Çok Yazarlı

- Chapman, C., Lindsay, G., Muijs, D., Haris, A., Arweck E., & Goodall, J. (2010). Governance, leadership, and management in federations of schools. *School Effectiveness and School Improvement*, 21(1), 53–74.

Institutional Publication/Kurumsal Yayınlar

- TÜSİAD (2010). 2050'ye Doğru Nüfusbilim ve Yönetim: Eğitim Sistemine Bakış. İstanbul: *Türk Sanayici ve İşadamları Derneği ve Birleşmiş Milletler Nüfus Fonu*. Yayın No: 506.
- UNDP, (2010). “Human Development Statistical Tables”, *Human Development Report*. New York: UNDP

Thesis/Tezler

- Linn, J.A. (2003). Active or avoidant: Two methods of resisting persuasion. (Unpublished doctoral dissertation). University of Arkansas, Fayetteville.
- Ekinci, C. E. (1999). Hacettepe ve erciyes üniversiteleri öğrencilerinin yükseköğretimin finansmanına ilişkin görüşlerinin öğrencilerin sosyoekonomik özellikleri temelinde değerlendirilmesi (Yayımlanmamış doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.

Papers Presented at Congress or Symposium : Kongre ya da Sempozyumlarda Sunulan Bildiriler

- Kavak, Y. (2011). Türkiye’de yükseköğretimde büyüme: yakın geçmişe bakış ve uzun vadeli (2010-50) büyüme projeksiyonları. Çalışma uluslararası yükseköğretim kongresinde sözlü bildiri olarak sunulmuştur. İstanbul, Türkiye, 27-29 Mayıs.
- Laksmna, C. M. (2010). Understanding women education with reference to professional and higher education in india’. Paper presented at the international conference on women education for empowerment organized by the immaculate college of women for education, Puduchery, Tamil Nadu, India, 5th to 6th February.

Online Resources/Online Kaynaklar:

- Goddard, R.D. & Goddard, Y.L. (2001). A Multilevel Analysis of The Relationship Between Teacher and Collective Efficacy in Urban Schools. *Teaching and Teacher Education*, 17, 807–818, Retrieved from www.elsevier.com/locate/tate. 12.10.2009
- TBMM, (2011). <http://www.tbmm.gov.tr/anayasa/anayasa24.htm>, adresinden 01.08. 2011 tarihinde indirilmiştir.