

MİLLÎ BİR DESTEKLEME VE YETİŞTİRME SİSTEMİ MODELİ: İLKOKULLARDA YETİŞTİRME PROGRAMI (İYEP)

DERLEME MAKALESİ

Cem GENÇOĞLU¹

¹ Dr., T. C. Millî Eğitim Bakanlığı, Temel Eğitim Genel Müdürü, Ankara, cemgenocoglu@gmail.com,
ORCID ID: 0000-0003-2589-8673.

Geliş Tarihi: 25.09.2019 Kabul Tarihi: 24.12.2019

Öz: Herkes için kaliteli ve erişilebilir eğitim hizmetinin sağlanması bir ülkenin eğitim kalitesinin esasını oluşturmaktadır. Bu noktada özellikle zorunlu eğitim çağındaki öğrenciler için temel düzeyde bir öğrenme eksikliği görülmesi durumunda yetiştirici ve destekleyici politikaların geliştirilmesi bir ihtiyaç olarak görülmektedir. Bu çalışmada Türkiye’de 2018-2019 eğitim-öğretim yılında temel okuryazarlık ve matematik becerilerinde eksiklik görülen öğrencilerin bu becerilerini geliştirmeyi hedef alan bir telafi/yetiştirme programı olan İlkokullarda Yetiştirme Programı’nın (İYEP) uygulamaya konulma gerekçeleri, program yapısı ve uygulama esasları ele alınmıştır. Program, uluslararası alanda örgün eğitimde hayata geçirilen benzer destekleme ve yetiştirme programları ile karşılaştırılmış, İYEP uygulamasında elde edilmesi öngörülen faydalar ve muhtemel risk alanları tartışılmış, önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: İlkokullarda Yetiştirme Programı (İYEP), Telafi eğitimi, Destekleme ve yetiştirme programı, Türkçe yeterliliği, Matematik yeterliliği

REMEDIAL EDUCATION PROGRAMME: AS A NATIONAL CATCH-UP AND REMEDIAL EDUCATION MODEL

Abstract:

Providing quality and accessible education services for all constitutes the basis of the quality education a country has. Herein, it is needed to develop remedial and catch-up education programme policies once the students at the compulsory education age lacks the required learning competencies. In this study, the justifications, structure and codes of practice of the Remedial Education Programme, aiming to improve the basic literacy and numeracy skills of the students who have been identified as having deficiencies in reading, writing, and/or math and has been implemented since 2018-2019 academic year, was explained. The programme was compared with similar remedial and catch-up programmes implemented internationally, the benefits and possible risks foreseen during the implementation phase of the Remedial Educational Programme were discussed and recommendations were made.

Key Words: Remedial Education Programme, catch-up and remedial education programme, Turkish competency, Maths competency

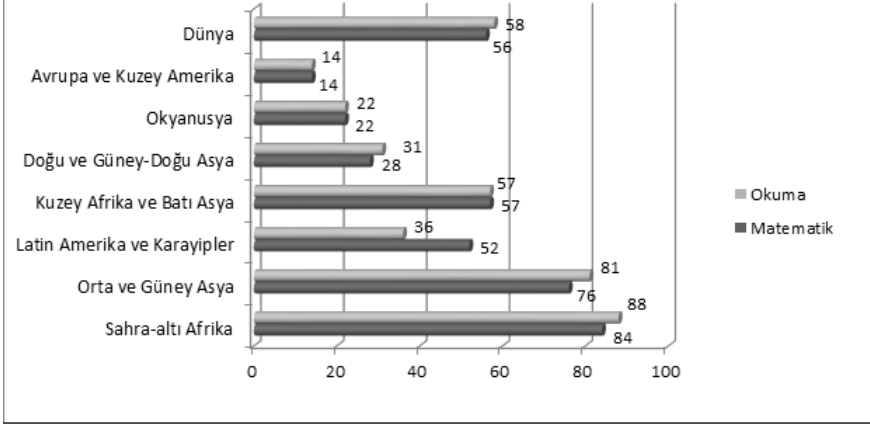
Giriş

Dünyada birçok ülke eğitim sistemlerinin kalitesini artırmak, hâlihazırda süregelen sorunlarını çözebilmek için çeşitli reformlar hayata geçirmektedir. Eğitimin yönetsel dizaynından finansmanına, öğretmen yetiştirme ve atama sistemlerinden öğretmenlik kariyer planlamasına, öğretim programlarından ders materyallerinin niteliğine, öğrencilerin kademeler arası geçişlerinden üniversite yerleştirme sistemlerine çok geniş alanları kapsayan bu reformlar ulusal anlamda ülkenin huzur ve refah seviyesini arttırmak, uluslararası alanda ise küresel rekabette güçlü bir biçimde yer almayı hedeflemektedir. Eğitim sistemine bütüncül bir anlayışla baktığımızda küçük bir okul öncesi sınıfında etkili bir öğrenme olarak etkisini gösteren reform, nihai olarak ülke çapında sisteminin kalitesinin artışına dair bir veri sağlar. Burada dikkat edilmesi gereken husus güçlü politikalar ve uygulamalar geliştirebilmek için yerel ihtiyaçları gözetirken küresel gerçeklerin de göz önünde bulundurulması zorunluluğudur. Küresel anlamda eğitim sistemlerinde pek çok sorun ve çözüm biçimi ortak olmakla birlikte, ülkenin ekonomik, siyasi ve kültürel özellikleri itibarıyla kendine özgü nitelikler içerdiği de bir gerçektir.

Bu bakıştan hareketle günümüzde eğitim sistemlerinin değerlendirilmesi mukayeseli bir biçimde ele alınmaktadır. Ülkeler artık nicel verilerden ziyade yavaş yavaş nitel verileri karşılaştırmaya başlamıştır. Örneğin dünyada okullaşma oranları düşük ve orta gelirli birçok ülkede önemli oranda artış göstermekle beraber, gelişmiş ülkeler ile gelişmekte olan ya da az gelişmiş ülkeler arasındaki okullaşma oranlarındaki fark neredeyse yok denecek kadar azalmıştır (The World Bank, 2018). Ülkelerin eğitim politika yapıcıları açısından bu durum önemli bir başarı olarak kabul edilse de günümüz eğitim anlayışı çocukların okulda edindikleri beceri ve yetkinliklerin düzeyine odaklanılmasını gerekli kılmaktadır. Konuya bu çerçeveden bakıldığında ise OECD ülkelerindeki 15 yaşındaki dört öğrenciden birinin PISA'nın değerlendirdiği üç temel (Matematik, Fen, Anadil) dersten en az birinde temel düzeyde yeterlilik kazanmadığı sonucu çıkmaktadır (OECD, 2016c). Dünyadaki bütün çocuk ve ergenlerin yarısından fazlası okuma ve matematikte asgari yeterlilik standartlarını karşılayamamaktadır. Dünya genelinde yaklaşık 617 milyon çocuk (ilkokul ve ortaokul çağındaki ergenler) - küresel toplamın yüzde 55'inden fazlası - 2015 yılında okuma ve matematikte asgari yeterlilikten yoksun kalmıştır (United Nations, 2018). Kısacası pek çok ülkede çocuklar yıllarca okula gitmiş olsa bile temel becerilere sahip olmadan mezun olabilmektedirler. TIMSS 2015 sonuçlarına göre ülkelerin 25-29 yaş aralığında bulunan bireylerinin gerçek okullaşması ve öğrenmeye dayalı okullaşmaları kıyaslandığında Singapur, Kore, Hong Kong ve Japonya'da toplam okullaşma süresi ile öğrenmeye dayalı gerçek okullaşma arasında farkın çok az olduğu; Türkiye'de ise öğrenmeye dayalı okullaşma toplam okullaşma ile kıyaslandığında yaklaşık iki yıllık bir fark olduğu görülmektedir (World Bank, 2018).

Dünya Bankası Raporu (2018)'nda günümüzde gelişmekte olan ülkeler içinde okuma ve matematikte temel becerilere sahip olmayan öğrencilerin arttığı ifade edilmektedir. 2015 yılında Orta ve Güney Afrika'da, Güney Asya'daki duruma benzer şekilde ilkokul ve ortaokul çağındaki çocukların yüzde 88'inin (202 milyon) okuma becerisinde ve yüzde 19'unun (193 milyon) matematikte yeterli olmadığı tespit edilmiştir. Yine aynı yılda Güney Asya'da çocukların yüzde 81'i (241 milyon) okuma becerisinden ve yüzde 76'sı (228 milyon) temel matematik becerilerinden mahrum olduğu da görülmüştür (United Nations, 2018). Öğrenme krizi olarak tanımlanan (The World Bank, 2018) bu durum, politika yapıcılarını tüm çocukların temel okuryazarlık ve matematikte yetkin olmalarını sağlanmasına yönelik tedbir almaya yönlendirmektedir.

Tablo 1. 2015 yılında Okuma ve Matematikte Asgari Yeterliliği Elde Edemeyen Çocuk ve Ergenlerin Yüzdesi (United Nations, 2018).



Tablo 1 incelendiğinde okuma ve matematikte asgari yeterliliği elde edemeyen çocuk ve ergenlerin Avrupa ve Kuzey Amerika’da %14 olduğu, bunun Sahra altı Afrika ülkelerinde %88’e kadar yükseldiği görülmektedir.

Türkiye; Orta ve Güney Afrika ve Güney Asya’daki oranlardan oldukça farklı bir tablo çizse de temel düzey okuma becerileri ve temel matematik becerileri açısından Türkiye’nin gerek ulusal sınavlardaki durumu, gerekse uluslararası akademik başarı araştırmalarındaki durumu bu alanlara özel müdahale programlarının geliştirilmesi gerektiği gerçeğini ortaya çıkarmaktadır (Gür ve Çelik 2009; Gür, Çelik ve Özoğlu, 2011; Kalkınma Bakanlığı, 2014). Dünya Bankası (2011) tarafından hazırlanan “Türkiye’de Temel Eğitimde Kalite ve Eşitliğin Geliştirilmesi: Zorluklar ve Seçenekler” raporunda Türkiye’de öğrenciler arasında öğrencilerin akademik başarılarında önemli ölçüde fark bulunduğu ifade edilmektedir. PISA 2015 sonuçlarına göre, okuma becerileri alanında 1. düzey ve altında bulunan öğrenci oranları PISA 2009 ve PISA 2012’ye göre artış göstermiştir. Aynı sonuçlara göre alt düzeyde bulunan öğrenci oranı OECD ülkelerinde %20,1 iken Türkiye’de %30’dur. Ayrıca okuma becerileri alanında Türkiye’de en yüksek başarıya sahip olan Batı Marmara Bölgesi ile en düşük başarıya sahip olan Ortadoğu Anadolu Bölgesi arasında okuma becerileri arasında yaklaşık 74 puan fark bulunmaktadır. PISA 2015’te Matematik okuryazarlığı alanında 1. düzey ve altında bulunan öğrenci oranları PISA 2009 ve PISA 2012’ye göre artış göstermiştir. PISA 2015’te alt düzeyde bulunan öğrenci oranı OECD ülkelerinde %23,4 iken Türkiye’de %51,3’tür (Taş, Arıcı, Ozarkan ve Özgürlük, 2016). Türkiye PISA 2018’de matematik alanında öğrencilerin yaklaşık %37’si; okuma becerileri alanında %26’sı birinci düzey ve birinci düzeyin altında performans göstermiştir. Türkiye’de, son yıllarda uluslararası değerlendirmelerde temel yeterlilik düzeyinin üzerindeki öğrenci oranlarının

arttığı görülmektedir. Türkiye 2003 yılından bu yana OECD ülkelerine kıyasla temel becerilerden yoksun kalan öğrenci oranlarını önemli ölçüde düşürmekle birlikte oranlar OECD ortalamalarından yüksektir (MEB, 2019f).

Dünya ve Türkiye özelinde ortaya koymaya çalıştığımız tablo politika yapımcıların çalışmalarının, herkes için kaliteli ve erişilebilir eğitim hizmetinin sağlanması ekserine odaklanmasını ve duruma özel müdahale mekanizmaları geliştirmeyi zorunlu kılmaktadır. Çünkü okuldaki düşük performansın hem birey hem de bir bütün olarak toplum için uzun vadeli olumsuz sonuçları bulunmaktadır. Düşük performans gösteren öğrencilerin, okulu tamamen bırakma riski yüksek bulunmakla birlikte, nüfusun büyük bir çoğunluğu temel becerilerden yoksun olduğunda, bir ülkenin uzun vadeli ekonomik büyümesine ciddi zarar vereceği ifade edilmektedir. (OECD, 2016c). Bu duruma müdahaleler, çoğunlukla temel beceriler konusunda yaşlılarına göre geride kalmış ve dezavantajlı öğrenciler için akademik başarıyı sağlamada yetiştirici programların uygulanması şeklinde yaygın olarak görülmektedir. Program içeriği bakımından ise çoğunlukla üst düzey beceri ve davranışlara zemin oluşturması bakımından temel okuryazarlık ve matematikte becerilerinin geliştirilmesine yönelik destekleyici ve yetiştirici proje, program veya politikalar hayata geçirilmektedir (Schlicht, Stadelmann-Steffen, ve Freitag, 2010; Sardelic, 2016; Demeuse, Frandji, Greger ve Rochex, 2012).

Türkiye’de son yıllarda verilere bakıldığında eğitimde derslik başına düşen öğrenci sayıları, okullaşma oranları gibi konularda nicel bir iyileşme görülmektedir. Ancak uluslararası öğrenci değerlendirme araştırmalarının sonuçlarına bakıldığında, Türkiye’nin akademik başarı yönünden öğrenciler arasında önemli fark bulunduğu görülmektedir (Taş, Arıcı, Ozarkan ve Özgürlük, 2016). Bu nedenle yapılan izleme ve değerlendirme çalışmalarında alt düzeyde bulunan öğrenci oranları ve bölgeler arası başarı farklarından hareketle düşük akademik başarıyla baş etmek için telafi, yetiştirme, destekleme ve benzeri müdahale sistemlerinin kurulmasını önerilmektedir (Gür, Çelik, Bozgeyikli ve Yurdakul, 2018). Bu durumdan hareketle okuma yazma ve temel matematik becerilerinde erken sınıflarda öğrenme eksikliklerini gidermek amacıyla geliştirilen İlkokullarda Yetiştirme Programı’nın (İYEP) ulusal ve uluslararası düzeyde benzer uygulamalarla karşılaştırılması, İYEP’in program ve uygulama esaslarının tanıtılması, geliştirme, pilot uygulama, yaygınlaştırma sürecinde ortaya çıkan sorunların paylaşılması amaçlanmıştır. Bu çalışmanın İYEP’in iyileştirmeye açık alanlarının belirlenmesi ve sürdürülebilirliğinin sağlanması için vazgeçilmez bir unsur olan bilimsel çalışmalar için bir zemin oluşturarak alan yazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Dünya Ne Yapıyor? Dünyada Telafi, Yetiştirme ve Destekleme Programları

Eğitim alanında yaşanan sorunlar, siyaset ve politika gündeminin odağına otururken ülkeler bir şekilde gereksinimlerine uygun ve daha kolay uygulayabilecek-

ri modeller aramaktadırlar. Dünya genelinde tüm öğrencilere eğitimde fırsat eşitliği zemininde kaliteli eğitim sağlanması, eğitim sistemlerinin en önemli kalite göstergelerinden biri hâline gelmiştir. OECD raporlarında (2016b) aynı okuldaki öğrencilerin dahi eşit öğrenme fırsatlarına sahip olmadıklarına vurgu yapılırken bu duruma yönelik en hızlı, kolay ve etkili müdahalenin dezavantajlı gruplara yönelik destekleyici çalışmaların hayata geçirilmesinin önemini dile getirmektedir. Destekleyici çalışmalar okula ulaşım kolaylığı, eğitim materyali desteği, nitelikli ve deneyimli öğretmenlerle eğitim sürecini güçlendirme şeklinde sıralanırken en dikkat çeken çalışmaların ise ek eğitim desteği sağlanması şeklinde karşımıza çıkmaktadır. Birçok ülkede, düşük akademik başarıya karşı tedbirler merkezi yetkililerce desteklenmektedir. Dünyada ülkelerin yarısına yakınında, desteklemeyle ilgili yasal düzenlemeler bulunmaktadır.

Amerika Birleşik Devletleri'nde 2000'li yılların başında eyaletler arasındaki başarı farklılıkları kamuoyunun dikkatini eğitime daha fazla çekmiş ve hükümet tarafından bu konuda kapsamlı bir reform planı hazırlanmıştır. "No Child Left Behind Act - Hiçbir Çocuğun Eğitimsiz Kalmaması Reform" hareketi ile okullar arasındaki büyük başarı farkının azaltılması ve Amerika Birleşik Devletleri'nde yaşayan tüm çocuklara eşit eğitim imkânı sunulması hedeflenmiştir. Ülkede kent merkezlerinde 4. sınıf öğrencilerinin %70'i temel düzeyde okuma becerisine sahip değildir. Her öğrencinin 3. sınıf itibarıyla okumayı öğrenmesini sağlamak amacıyla otuzdan fazla eyalette "Önce Okuma" fonu kullanılmıştır (Güçlü ve Bayrakçı, 2004).

Almanya'da farklı eyalet, şehir ve okullar bazında farklı yetiştirme programları uygulanmakta; okuma ve yazma zorlukları çeken öğrenciler için destek önlemleri alınmaktadır. Kuzey Ren Vestfalya Eyaleti Eğitim (Kültür) Bakanlığının 19.07.1991 tarihli "Okumayı ve doğru yazmayı öğrenmede özel zorlukları olan öğrencilerin teşviki (LRS)" başlıklı genelgesi doğrultusunda destek programları uygulanmaktadır (Duden Institute, 2019). Okuma Yazma Zayıflığını (LRS) Destekleyici Proje kapsamında okuma ve yazma zayıflığı olan öğrenciler, kendi açıklarını telafi etmek için hafta içi bir defa destek/teşvik dersine katılmaktadırlar. Proje hedef kitle olarak 1-6. sınıf öğrencilerine yönelik olmakla birlikte nadiren 7-10. sınıflar arası öğrencilere de uygulanmaktadır. LRS projesi, daha 1. sınıftan itibaren küçük gruplar hâlinde bir eğitim/çalışma programı olarak uygulanmaktadır.

Almanya'da, eyaletlerin eğitim ve kültür bakanlıklarınca 4 Mart 2010 tarihinde istikrarlı çözüm konferansı tertip edilmiştir. Konferansta öğrencilerin, yeni eğitim süreçlerinde hazırbulunuşluklarının ve ön öğrenmelerininin temel alınmasının, bireysel olarak desteklenmelerinin normal dersler açısından önemi dile getirilmiştir. Yine burada, eğitim süreçlerinde yeni ve farklı öğrenme araçlarının kullanılması, başarı açısından aynı düzeyde olan öğrencilere öğretim yapmayı ve öğrencilerin okul sonrası hayatıyla ilişkilerini kuvvetlendiren farklı öğrenme biçimleri ile yeni öğrenme modellerinin geliştirilmesi vurgulanmaktadır (Eurydice, 2012). Aralık 2010'da "Okuma Başlasın" Programı başlatılmıştır. Program kapsamında öğrenci ve ailelerine ilk yıllardan itiba-

ren destek sağlanmaktadır. Program kapsamında velilerle öğrencilerin okulun yanı sıra ev ortamında gelişimlerini teşvik edebilecekleri yöntemler konusunda iş birliği yapılmaktadır. Bununla birlikte Almanya’da farklı eyalet, şehir ve okullar bazında farklı yetiştirme programları uygulanmakta; okuma ve yazma zorlukları çeken öğrenciler için destek önlemleri alınmaktadır. Almanya’nın Duisburg şehrinde okuma ve yazma zorluğu olan 2. ve 3. sınıf öğrencilerine yoğun bir şekilde destek verilmekte, Münster Üniversitesi iş birliği ile geliştirilerek standartlaştırılmış değerlendirme ile tüm çocuklara okuma ve yazma üzerine testler uygulanmaktadır. Bu testlerin sonucuna ve Almanca öğretmeninin değerlendirmesine göre, okuma ve yazmada zayıflığı tespit edilen veya muhtemelen olabilecek öğrenciler 2. ve 3. sınıflarda her hafta, küçük gruplar hâlinde, haftalık Almanca dersine ek olarak 3 saat okuma ve doğru yazma desteği almaktadırlar (Bezirksregierung Münster, 2015).

Almanya’da yine üniversite iş birliği ile okulun ilk dört haftası içerisinde çocukların okuma ve yazmayı öğrenme yeteneklerinin bir test ile belirlemeye yönelik çalışmalar yapan okullar da bulunmaktadır. Desteğe ihtiyacı olan çocuklar için 6 öğrenciden oluşturulan gruplarda programa başlanarak alıştırmaya ve oyunlar yardımı ile çocukların fonolojik farkındalığı desteklenmektedir. 1. sınıfın sonunda tüm birinci sınıf öğrencileri yine “yazma” testine tabi tutulmaktadır. Desteğe ihtiyacı olan öğrenciler, kişiye özel eğitim materyalleri ile haftada her biri 3 saat olacak şekilde 2. ve 3. sınıflarda küçük gruplar hâlinde teşvik edilmektedir. Uygulanan projenin daha etkili olması için velilerin de desteği ile okuma yarışmaları düzenlenmektedir. Ayrıca alıştırmaya ve oyunlar yardımı ile çocukların fonolojik farkındalığı desteklenmektedir. Destek programı matematikte temel düzey kazanımları için de geçerlidir. Ayrıca Almanya’da dil bilmeyen yabancı uyruklu öğrenciler “dil destek grupları”nda haftada 10-12 saat eğitim verilmektedir. Öğrenci sayısı ile ilgili yönetmelikte bir belirleme bulunmamakla birlikte öğrencilerin kısa sürede başarıya ulaşması için 15-18 öğrenciden oluşan küçük gruplar ile ders yapılmaktadır (MEB, 2017).

Avusturya’da tüm sınıf seviyelerinde haftada 12 saate kadar dil destek kursu (Sprachförderkurs, Förderunterricht) verilmektedir. Destek kursuna ihtiyaç duyan öğrencilerin sayısı 8’den fazla ise ayrı bir grup oluşturulmaktadır. Bu kurslar fiziki şartlara ve öğretmenlerin ders programlarına göre okul yönetiminin uygun görülen saatlerde uygulanmaktadır. Velinin okula kayıt başvurusu üzerine verilen randevu tarihinde öğrencinin seviyesi okul müdürü, sınıf öğretmeni ve rehberlik öğretmeni tarafından test edilmekte ve yapılan değerlendirme sonucunda öğrencinin programa katılmasına ihtiyaç bulunup bulunmadığına karar verilmektedir. Dil destek eğitimi sonunda öğrenciler sınıf öğretmeni tarafından değerlendirilmektedir. Ayrıca mülteci öğrencilerin okula intibakındaki ihtiyaçları çerçevesinde Federal Eğitim Bakanlığı tarafından eğitim danışmanlığı ve psikososyal destek hizmeti verilmesi için “www.schulpsychologie.at/asylsuchende” isimli bir bilgi platformu kurulmuştur (Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung, 2019).

Avusturya’da Förderunterricht (iyileştirme) matematik dersinde zorlanan öğrenciler için ikinci eğitim yılı itibarıyla eğitimler gerçekleştirilmektedir. Bu program okulun şartlarına ve öğretmenlerin haftalık ders çizelgeleri dikkate alınarak okul yönetimi tarafından uygun görülen saatlerde haftada 6 saat uygulanmaktadır. Sınıf öğretmeni, ders etkinliklerinde öğrencinin durumuna, kanaatine ve öğretmen yapımı testlere göre eğitimin sona ermesine karar verebilmektedir. Öğrencinin programda zorlanması hâlinde, bu durumun nedenlerinin tespiti amacıyla sınıf öğretmeni tarafından yapılan değerlendirmeden sonra okul müdürünün ve velisinin onayı alınmak suretiyle okul psikoloğu öğrenci ile görüşerek okul müdürüne rapor sunmaktadır (MEB, 2017).

Fransa’da öğrencilerin öğrenme güçlüğü yaşadığı konuların tespitinde eğitimcilerin hazırlayıp geliştirdiği bazı dokümanlar kullanılmaktadır. Bu dokümanlarla birlikte 2 ve 5. sınıflara yapılan ulusal düzeyde matematik ve Fransızca test sonuçları ile öğrencilerin sosyal iletişim becerileri ve yeterliliğinin değerlendirildiği portfolyolar da sisteme entegre edilmiştir. Öğretime destek kriterleri; öğrencilerin kişisel öğrenme planı çerçevesinde yürütülmekte olup destek eğitimleri bireye özel, küçük eğitim grubu ve ara sıra da beceri gruplarından oluşmaktadır. Programın hedeflerinin büyük bir kısmını Matematik ve Fransızca konuları oluştururken fen konularına dair hedeflere oldukça az yer verilmektedir (Eurydice, 2012). Destek genelde birkaç hafta sürmekle birlikte öğrencilerin kazanımlardaki gelişim durumlarına göre değişiklik gösterebilmektedir (European Commission, 2012;35).

İngiltere’de dezavantajlı öğrenciler, temel eğitimin sonunda istenilen seviyede İngilizce becerilerine sahip olamadıklarında ayrıca telafi okuma programıyla desteklenmektedirler. Ülkede İngilizce yeterlik hedefleri konuşma-dinleme, okuma ve yazma becerileri olmak üzere üç başarı ölçeğine göre tanımlanmaktadır. Bu ölçekler, belirli yaş aralığındaki (5-14) öğrencilerin edinmesi beklenen bilgi, beceri ve anlamayı içeren 8 performans düzeyindedir. Ayrıca İngiltere’de okuma becerilerine sahip olamayan ve okuma becerisi edinmekte güçlük çeken öğrenciler için 2016 yılı itibarıyla 8,8 milyar sterlin fazladan harcama yapılmıştır (UK Department for Education, 2015 akt. Eurydice, 2012).

Kuzey İrlanda’da öğrenci yetersizliklerinin erken tespiti ile bunlara gerekli müdahalelerin yapılması ve bireysel eğitimin sınıf ortamında uygulanmasının temel yaklaşım olarak ele alınması, Eğitim Departmanınca hazırlanan bir yönergeyle belirlenmiştir. Ülkede ilave öğretim, ilgili öğretmenlerce yapılmaktadır ancak yönergede sınıf içerisinde eğitim yapılmasının gerekliliği üzerinde durulmasına rağmen bu öğrenciler normal sınıf ortamından çekilerek farklı küçük gruplarda eğitimlere alınmaktadır. Okullara, en fazla 2-3 yılı aşmayacak sürelerde destek eğitimleri verilmesi önerilirken bu sürenin ortalamasının 13 – 20 hafta arası olması gerektiği belirtilmektedir (Eurydice, 2012). İrlanda, 2011 yılında başlattığı ve 2020 yılına kadar sürmesini planladığı okuma ve yazma becerileri başarısının yükseltilmesi programını uygulamaktadır. Bu program çerçevesinde belirlenen hedefler “2011-2020 Dönemi Çocuklar ve Gençler Ara-

sında Okuma ve Yazmayı Geliştirme Ulusal Stratejisi”inde yer almaktadır. Burada özellikle odaklanılan mesele zorunlu eğitimin sonunda yapılan sınavlarda ileri matematik dersinden sorumlu olan *öğrencilerin oranı ile beraber PISA ve diğer ulusal sınavların sonuçlarından yola çıkılarak yapılan değerlendirmelerdeki düşük başarı oranıdır*. Ulusal Strateji’de yer alan hedeflerden bazıları şöyledir:

- Ulusal Matematik ve İngilizce okuma değerlendirmelerinde 1. Seviye ve altında kalan öğrencilerin oranını, ikinci ve altıncı sınıfta 2020 yılında en az %5 azaltmak.
- 15 yaşındaki öğrencilerin, PISA’nın okuma ve yazma becerileri testinin 1. Seviye veya altındaki başarı oranlarını 2020 yılında yarıya indirmek.
- Öğrencilerden alt dönemin sonundaki matematik sınavı sonuçlarına göre Yüksek Seviye’de olanların oranını 2020 yılında %60 artırmak (Department of Education and Skills, 2011).

Romanya’nın bu konuda ana hedefi; şehir dışı yerleşim alanlarındaki okullarda eğitim gören öğrenciler arasında eşit olmayan eğitim fırsatlarını ortadan kaldırmak veya en aza indirmek için telafi eğitimleri vermektir. Yunanistan’da ise öğrencilere destek eğitimi, ilkokulda haftada altı saate kadar verilebilmektedir (Eurydice, 2012).

Portekiz ana dili, matematik ve yabancı dil becerilerini kapsayan ve içerisinde çeşitli modeller barındıran Mais Sucesso Escolar adlı bir programla eğitimler vermektedir (European Commission, 2012).

Bulgaristan, ulusal değerlendirmeler sonuçlarına göre düşük seviyede olan ve potansiyel açısından diğer öğrenciler seviyesinde olmayan öğrencilere yönelik “Her Öğrenci Önemlidir” programını uygulamaktadır. Bu ulusal program çerçevesinde öğrenciler, küçük gruplar hâlinde ve ortalama 100 saatlik bir eğitim alabilmektedirler (Eurydice, 2012).

Slovenya’da destek eğitimi bireysel veya küçük gruplar oluşturularak verilmektedir. Bu eğitimler normal sınıflarda verilebildiği gibi, derslerin sona erdiği saatten sonra da yapılmaktadır. Özel destek gerektiren eğitimler uzman pedagoglarca; öğrenciye sadece öğretim desteği sağlanacaksa uzman ve öğretmenlerce verilmektedir (Eurydice, 2012).

Estonya, öğrencilere bireyselleştirilmiş öğrenme imkânlarının sunulması için onların farklı öğrenme yeteneklerini dikkate almaktadır. Bunu, 2007-2013 yıllarını kapsayan Genel Eğitim Sistemini Geliştirme Planı hedefleri çerçevesinde gerçekleştirmektedir. Ayrıca ülkede yapılan ulusal testlerin sonuçları, bağımsız araştırma kuruluşlarınca değerlendirilmekte ve kamuoyuna her sene duyurulmaktadır. Estonya’da destek eğitiminde uygulanmakta olan yaklaşımlar; bireyselleştirilmiş programları, destek derslerini, danışmanlıkları, yardım gruplarını ve danışman ebeveynlerini kapsamaktadır (Eurydice, 2012).

Rusya'da Federal Devlet Eğitim Standardı'nın öngördüğü zorunlu ders programında belirlenen kazanımları edinemeyen öğrencileri desteklemek için ilave dersler uygulamaktadırlar. Ancak bu uygulamaların belirli bir süresi, uygulama zamanı veya formatı bulunmamaktadır (MEB, 2017). Hollanda'da Rusya'da olduğu gibi temel düzey kazanımlar açısından desteğe ihtiyacı olan öğrenciler için ilave eğitimler yapılmakla birlikte bu eğitimler standart uygulama kurallarına bağlı değildir (MEB, 2017).

İspanya'da öğrencilerin öğrenme güçlüklerinin tespit edilmesi hâlinde destek programı yönetmelikler çerçevesinde uygulanmaktadır. Programın içeriği gerek öğretim ve organizasyon gerekse normal sınıflar, esnek grup veya program uyumunu içeren bireysel öğretimi kapsamaktadır. Yönetmelikler, ortaöğretimin ilk evresinde çocukların özel eğitim ihtiyaçlarını karşılama, farklılıklara özen göstermeyi ve buna dikkat etmeyi öne çıkarmaktadır (Eurydice, 2012).

Finlandiya, öğrencilerin öğrenme eksikliklerini, açıklarını tespit etme ve desteklemenin erken yapılması konusunda özel önem vermektedir. Düşük başarı ile baş etmede bu yaklaşımı benimsemişlerdir. Kültür ve Eğitim Bakanlığının kurduğu ve yönlendirdiği web sitesi (<http://www.lukimat.fi/>), ilkokulda matematik alanında oluşan en genel problemlerle ilgili bilgisayar destekli eğitim programları ve yöntemleri sunmaktadır. Bunun yanında yaygın olarak görülen öğrenme problemlerine ilişkin belirli testler de kişilere özel uygulanabilmektedir (Eurydice, 2012).

Malta, ilkokuldaki öğrencilere doğal öğrenme ortamında özel öğretmenler tarafından bireysel okuma becerisi desteği vermektedir. Ayrıca beşten daha küçük gruplara da bu olanağı sağlamaktadır. Destek eğitimleri ve uygulamaları, öğrencilerin sınıf öğretmenlerince verilmemekte sınıflara gelen ve özel destekler sağlayan Okuma ve Matematik Destek Öğretmenleri tarafından gerçekleştirilmektedir. Ortaokul seviyesinde Matematik, İngilizce ve ana dildeki temel becerilerini geliştirme programları, bu konuda öğrenme eksikliği ve açığı olan öğrencileri desteklemek, onları akranları ile aynı seviyeye çıkarmak için ortaya konmuştur (Eurydice, 2012).

Düşük performans gösteren öğrencilere yönelik müdahaleler normal sınıflarda müdahale ve sınıf dışında ek müdahaleler şeklinde karşımıza çıkmaktadır. Küçük gruplardaki eğitim diğer bir yaygın yaklaşım olmakla birlikte, hem sınıfın içinde hem de dışında uygulanabilir (Gross, 2007; Eurydice, 2012). OECD, öğrencileri küçük gruplarda çalışmaya teşvik etmekle birlikte, ihtiyaç duydukları zaman öğrencilere ekstra yardım sağlama veya öğretilen ile değerlendirilen arasındaki uyumsuzluğun azaltılması gibi uygulamaların öğrencilerin öğrenme ile ilgili kendi inançlarını ve problem çözme becerilerini geliştirebileceğini önermektedir (OECD, 2016b).

Dünya genelinde öğrenme eksikliklerine yönelik destekleme ve yetiştirme programları genel olarak değerlendirildiğinde; geride kalan öğrencilerin öğrenme eksikliklerini gidermek amacıyla doğrudan merkezî hükümet tarafından ulusal bir eylem planı doğrultusunda uygulanan çeşitli projeler olduğu kadar yerel aktörlerce yürü-

tülen çalışmaların da olduğu, bazı ülkelerde ebeveynlerin sürece aktif şekilde katılımına yönelik tedbirler alındığı ve psikososyal desteğin verildiği, öğrenci belirleme sürecinde merkezi test uygulaması yerine çoğunlukla öğretmen değerlendirmesinin esas alındığı görülmektedir. Ayrıca programa alınan öğrenciler için bireysel planlama yapıldığı ve öğrencinin öğrenme ihtiyacına göre öğretmen yapımı ders materyallerinin kullanıldığı, programlarda çok yüksek oranda dil ve matematik alanları üzerine odaklanıldığı, öğrenme sürecinin dijital çevrimiçi eğitim materyalleriyle desteklendiği, yabancı uyruklu öğrenciler için müstakil dil sınıflarının oluşturulduğu, destek grubu sayılarının genellikle 10 öğrenciyle sınırlandırılarak öğrenciyle birebir çalışma imkânlarının sağlandığı, program ve projelerin genellikle ilkökul seviyesinde gerçekleştirildiği de görülmektedir.

Türkiye’de Uygulanan Destekleme ve Yetiştirme Programları

Türkiye’de örgün eğitimi desteklemek için farklı öğrenme düzeylerini destekleyen, farklı hedefler doğrultusunda uygulamaya konulan çeşitli yasal düzenleme ve politikalar bulunmaktadır. Bu uygulamalar genel olarak 222 sayılı İlköğretim Kanunu’nun 6. Maddesinde yer alan “Yetiştirici ve tamamlayıcı sınıflar ve kurslar” fıkrasına dayanmaktadır. Türkiye’de yakın dönem eğitim tarihine bakıldığında çeşitli ders veya alanlarda, özellikle ilk okuma yazma alanında, yeterli düzeye erişemeyen öğrenciler için birtakım tedbir mekanizmalarının uygulandığı görülmektedir. 1966 yılında yayınlanan 12201 sayılı Resmî Gazete’de yayınlanan “İlkokullar Yönetmeliği”nde “Mecburi öğrenim çağında olup da okuma yazma bilmeyenler, yaşlarına bakılmaksızın okula alınır. Ancak sayıları çok olduğu takdirde açılacak ayrı bir sınıfta ya da kurslarda, özel yönetmeliğine göre yetiştirilirler.” hükmü yer almaktadır. 1972 yılında yayınlanan yönetmelikte “Türkçe’den geri olan özellikle birinci sınıf öğrencilerine, bu sınıf programının uygulanabilmesi için gerekli olan Türkçe’yi konuşma yeterliğinin kazandırılmasına öğretim yılı boyunca ağırlık tanınır. Diğer yıllarda da geliştirme için gerekli tedbirler alınır.” ifadesiyle geride kalan öğrencilere yönelik tedbir alındığı görülmektedir. 1976 yılında yayınlanan 15759 sayılı Resmî Gazete’de yayınlanan “Temel Eğitim Birinci Kademe (İlkokul) Yönetmeliği”nde de yetersizlikleri görülen öğrencilere yönelik tedbir alınmış ve yönetmelikte “Sınıf seviyesi yönünden çok açık yetersizlikleri veya gerilikleri görülen öğrenciler sınıf öğretmenleri, okul müdürleri ve velilerin birlikte alacakları (seviye grupları ile çalışma, yetiştirme kursları ve benzeri) tedbirlerle yetiştirilirler. Gerektiğinde bu konuda ilköğretim müfettişlerinin görüşlerinden de yararlanır.” hükmüne yer verilmiştir. Bu hüküm 1987, 1992 ve 2003 yılı yönetmeliklerinde de aynı şekilde yer almıştır. Destekleme ve yetiştirme kursları 70’li ve 80’li yıllarda temel düzeyde yetersizlikleri görülen öğrenciler için çoğunlukla öğretim yılının sonunda veya ders bitiminde uygulanması şeklinde hayata geçmektedir. 1996 yılı “İlkokullar Yönetmeliği”nde geride kalan öğrencilere yönelik tedbirlerin ilk iki sınıf seviyesiyle sınırlandırıldığı ve yönetmelikte “Birinci ve ikinci sınıflarda, sınıf seviyesi yönünden herhangi bir konuda çok açık yetersizlikleri ya da gerilikleri görü-

len öğrencilerin, günlük çalışmalara ek olarak yer verilecek olan çalışmalarla yetiştirilmeleri sınıf öğretmenleri ve okul idarelerince birlikte sağlanır.” ifadesinin yer aldığı görülmektedir.

Yönetmeliklerdeki yetiştirme uygulamalarına yönelik atflar süreç içerisinde Yetiştirici Sınıf Öğretim Programı (YSÖP), Destekleme ve Yetiştirme Kursları (DYK), İlkokullarda Yetiştirme Programının (İYEP) zeminini hazırlamıştır.

Özel eğitim gerektiren tanılanmış öğrenciler için Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'ne göre uygulanan Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı (BEP) en yaygın bilinen destekleyici uygulamalardır. Bunlar arasında “yabancı öğrenciler için açılan uyum sınıfları” ile eğitim ve öğretimi aksatacak nitelikte olağanüstü durumlarda (depresyon, sel vb.) Okul Öncesi ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği'nin 33. maddesi doğrultusunda uygulanan telafi eğitimleri de sayılabilir.

Yetiştirici ve Tamamlayıcı Sınıflar ve Kurslar: Ocak 1994 tarihli ve 2398 sayılı Tebliğler Dergisi'nde yayınlanan “Millî Eğitim Bakanlığı Yetiştirici ve Tamamlayıcı Sınıflar ve Kurslar Yönergesi” ile uygulanmaya başlanan Yetiştirici ve Tamamlayıcı Sınıflar ve Kurslarda, mecburî öğrenim çağında bulunmalarına rağmen öğrenimlerini çeşitli nedenlerle akranları ile birlikte zamanında yapamamış çocuklar ile gezici, göçer veya mesleğinin gereği olarak ilköğretime sürekli devam edememiş çocukların yetiştirilmeleri amaçlanmıştır (MEB, 2019b). Bu yönerge ile ilköğretim kurumlarında dört hafta süreli yetiştirici ve tamamlayıcı kurs, beş hafta ve daha uzun süreli yetiştirici ve tamamlayıcı sınıflar açılmasına yasal zemin sağlanmıştır. Yetiştirici ve tamamlayıcı sınıflar ve kurslarda eğitim faaliyetleri çevrenin özellikleri, iş ve çalışma saatleri, öğrencilerin ilgi, istek ve ihtiyaçları, yaş ve bilgi seviyeleri, ulaşım durumu, velilerin istek ve ihtiyaçları da dikkate alınarak planlanmıştır. Bu eğitimlerin uygulama şekli, okul yönetiminin imkân ve şartlar doğrultusunda planlanarak gerçekleştirilmiştir.

Yetiştirici ve Tamamlayıcı Sınıflar ve Kursların uygulanması ile okullaşma ve okula devam oranlarını artırmak ve çeşitli yönlerden özel politika gerektiren öğrencilerin ilköğrenimden yararlanmalarını sağlamak amaçlanmıştır. Bu uygulamada öğrenciler için ayrı bir program öngörülmediği gibi, ders sınırlaması da söz konusu değildir. Yetiştirici ve Tamamlayıcı Sınıflar ve Kurslar Ağustos 2008 tarihli ve 2611 sayılı Tebliğler Dergisi'nde yayımlanan “Millî Eğitim Bakanlığı İlköğretim Kurumlarında Yetiştirici Sınıf Açılmasına İlişkin Yönerge”nin 27. maddesiyle yürürlükten kaldırılmıştır (MEB, 2008a).

Yetiştirici Sınıf Öğretim Programı (YSÖP): YSÖP Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı (TTKB) kararı ile 2008 yılı itibarıyla ülke genelinde uygulamaya başlanmıştır. Bu programın amacı, zorunlu öğrenim çağı kapsamında olup öğrenimlerini yaşatlarıyla birlikte zamanında yapamamış olan 10-14 yaş grubundaki çocuklara, öğrenimlerine akranları ile birlikte devam edebilmelerine imkân verecek yeterlikleri kazandırarak ilköğretime devamlarını sağlamaktır. Uygulanmakta olan ilköğretim programların-

dan hem kapsam hem de zaman açısından daraltılarak tasarlanan YSÖP'te esas olarak okullaşma, okula devam oranlarını artırma kaygılarının ön planda olduğunu söylemek mümkündür.

YSÖP beş adımlı bir uygulama sürecine sahiptir: Tespit ve kayıt, planlama, okula kazandırma, eğitim programlarının uygulanması, izleme ve değerlendirme. Bu çerçevede, hedef gruptaki çocukların yaş ve eğitim durumları dikkate alınarak dört alt program hazırlanmıştır (ERG, 2011). Bu programlar Tablo 2'de gösterilmiştir.

Tablo 2. YSÖP'te Yer Alan Alt Programlar

Program	Hedef Grup	Program Süresi (Hafta)
YSÖP 1-3A	10-14 yaş grubundaki okuma yazma bilmeyen çocuklar	8
YSÖP 1-3B	YSÖP 1-3A'yı tamamlayan ya da birinci sınıftan sonra okula devamsız olan ve okuma yazma bilen 10-14 yaş grubundaki çocuklar	8
YSÖP 4-5	YSÖP 1-3B'yi tamamlayan ya da ilköğretimin ilk üç sınıfından sonra okula devamsız 10-14 yaş grubundaki çocuklar	10
YSÖP 6-7	İlköğretimin beşinci sınıftan sonra okula devamsız 14 yaşındaki çocuklar	10

YSÖP zorunlu ve seçmeli dersler ile rehberlik faaliyetlerinden oluşmaktadır. Programdaki kazanımlar temel derslerin müfredatlarından, uygun olanların seçilmesiyle belirlenmiştir (Doğan, Atıcı Arıcan, Ay, Topçu, ve Filiz, 2008). 2008-2010 yılları arasında toplam 15.450 öğrencinin tamamladığı YSÖP (Cinoğlu, Arlantaş, ve Demir, 2013) Ağustos 2018 tarihinde yürürlüğe giren "İYEP Yönergesi"nin 18. maddesi gereğince yürürlükten kaldırılmıştır (MEB, 2018).

Destekleme ve Yetiştirme Kursları (DYK): Destekleme ve yetiştirme kursları süreci Millî Eğitim Bakanlığı Örgün ve Yaygın Eğitimi Destekleme ve Yetiştirme Kursları Yönergesi'ne göre işletilmektedir (MEB, 2019c). Ayrıca, yönergeye uygun olarak Ölçme, Değerlendirme ve Sınav Hizmetleri Genel Müdürlüğü tarafından her yıl e-kılavuz hazırlanmaktadır. E-kılavuzda eğitim öğretim yılına yönelik uygulama planı ve süre planı, kurs merkezlerinin belirlenmesi, görev almak isteyen öğretmenlerin müracaatlarının alınması, öğrenci müracaatları, kursların genel işleyişi gibi hususlara yer verilmektedir.

Destekleme ve yetiştirme kursları; zorunlu eğitim kapsamındaki öğrenciler için fiziki kapasitesi uygun resmî ve özel ortaokullar ile ortaöğretim okulları tarafından düzenlenmektedir. Kurslara örgün veya yaygın ortaokul/imam hatip ortaokulu ve ortaöğretim kurumlarında kayıtlı olan öğrenciler, örgün veya yaygın ortaöğretim ku-

rumlarından mezun olan kursiyerler katılabilmektedir. Mezun öğrenciler için ise halk eğitim merkezlerinde bu tür kurslar açılabilir. Aynı günde, aynı ders 2 saatten fazla işlenmemektedir. Kurs dönemlerine göre programlanan kurs saatleri, kurs merkezinin imkânları ölçüsünde her bir kurs günü 2 saatten az, 8 saatten çok olmamak üzere haftanın değişik günlerine dağıtılabilir. Kurslar, öğrenci/kursiyer ve velilerden gelen istek üzerine kurs merkezlerinde belirlenen dersler için açılır. Kurs programına devam edecek öğrenci sayısı 10'dan az 20'den fazla olmayacak şekilde planlanmıştır. Ancak tek sınıflı kurs programlarında sınıf kapasitesi dikkate alınarak öğrenci/kursiyer sayısı 25'e kadar çıkarılabilmektedir (MEB, 2019c)

Uyum Sınıfları: Bugün Türkiye'de 2019 yılı verilerine göre yaklaşık 1 milyonu zorunlu eğitim çağında olan 3,7 milyon civarında Suriyeli bulunmaktadır (Göç İdaresi Genel Müdürlüğü, 2019). Türkiye'ye gelen yabancı uyruklu öğrencilerin eğitim öğretim ihtiyaçlarına cevap verebilmek için Yabancıların Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonu Projesi (PIKTES) sürdürülmektedir. Hâlihazırda resmî okullarda bulunan yabancı öğrencilerin Türkçeyi öğrenerek eğitim sistemine daha kolay uyum sağlamaları amacıyla 2019/15 sayılı "Yabancılar Öğrencileri İçin Uyum Sınıfları" Genelgesi ile uyum sınıfları açılmıştır. Uyum sınıflarında Türkçe bilmeyen ya da Türkçe dil beceri düzeylerini geliştirmeye ihtiyacı olan yabancı uyruklu tüm öğrencilere eğitim imkanı sunmak, eğitim sonunda bu öğrencileri diğer branş derslerini içeren akademik eğitime hazır hale getirmek hedeflenmektedir. Türkçe yeterlik sınavı ile Türkçe dil beceri düzeyleri yetersiz bulunan öğrenciler uyum sınıflarına dâhil edilmektedirler. 3. sınıftan 12. sınıfa kadar açılan bu sınıflarda her sınıf düzeyinde en az 10, en fazla 30 öğrenciden oluşturulmaktadır. Uyum sınıflarında, 24 saati Türkçe dersi olmak üzere toplam 30 saatlik haftalık ders çizelgeleri uygulanmaktadır. (MEB, 2019g).

Türkiye'de öğrenme eksikliklerine yönelik müdahale uygulamalarının tarihsel seyri incelendiğinde genellikle merkezi anlamda mevzuat tasarımından ibaret olduğu, müdahalelerin yerel dinamikler, okul aktörlerinin rollerine yönelik tedbirler öngörülmesi ve öğrenme sorununun kaynağına yönelik psikososyal müdahaleler, rehberliğe dayalı detaylar içermediği görülmektedir.

İlkokullarda Yetiştirme Programı (İYEP)

İlkokullarda Yetiştirme programının (İYEP) hedef kitlesi; ilkokulların 3. sınıfına devam eden, özel eğitim ihtiyacı/tanısı olmayan, önceki eğitim ve öğretim yılları içinde çeşitli nedenlerle Türkçe ve matematik dersi öğretim programlarında yer alan ve İlkokullarda Yetiştirme Programı kapsamında belirlenen kazanımları yeterli düzeyde edinmeyen öğrenciler olarak belirlenmiştir. Program uygulamadaki öğretim programlarının felsefesi, temel becerileri, öğrenme-öğretme yaklaşımlarına uygun şekilde hazırlanmıştır. Başka bir deyişle bu programda ayrıca bir program felsefesi, temel beceri ve öğrenme-öğretme yaklaşımı benimsenmemiştir. Programın 1 ve 2. sınıf düzeyinde öğretim programlarında yer alan kazanımlar arasından seçilerek oluşturulması

ve programda “İYEP’in mevcut öğretim programlarının ve örgün öğretim sisteminin bir alternatifinin olmadığı”nın ve “ayrıca bir felsefe, temel beceri ve öğrenme-öğretme yaklaşımı benimsenmediği” belirtilmiştir.

İYEP’te Türkçe ve matematik derslerinde ilk okuma yazma konusundaki eksikliklerinin giderilmesi, okuduğunu anlama düzeyinin artırılması, matematiksel kavramların anlaşılması ve günlük hayatta kullanılması, derse ve öğrenmeye karşı olumlu tutum ve öz güvenli bir yaklaşım geliştirilmesi gibi, derslerin alanına özgü birtakım amaçlar yer almaktadır. Bunların yanı sıra programda eğitim öğretim süreçlerine yönelik bazı genel amaç ve ilkeler de belirlenmiştir. Bu ilkeler şu şekildedir (MEB, 2019d);

- İYEP’e dâhil edilecek öğrenciler belirlenen eksiklikleri doğrultusunda programa alınır.
- İYEP uygulamalarının öğrencilerin kendi okullarında gerçekleştirilmesi esastır.
- Öğrencilerin akranlarından ayrışma hissine kapılmasını önleyici tedbirler alınır.
- Öğrencilere İYEP kapsamında psikososyal destek sağlanır.
- Öğrencilerin program süresince devamları sağlanır.
- Velilerden hiçbir ad altında ücret alınmaz.

İYEP’te Türkçe ve matematikten üçer farklı modül seviyesi bulunduğu ve öğrencilerin ihtiyaç duyduğu ders ve modüllerden programa dahil edildiği düşünüldüğünde programın ilkelerinde belirtildiği üzere “öğrencilerin belirlenen eksiklikleri doğrultusunda programa alındığı” söylenebilir. Programa alınan öğrencilerin öğrenme eksikliğine göre bulunduğu modül seviyesine karar verildiği göz önüne alındığında “Program, öğrencinin kazanımlara ulaşması sürecinde öğretmene esneklik sağlar.” ilkesinin de programa işlendiği ifade edilebilir. İYEP öğrenci belirleme sürecinde özel eğitim öğrencilerine, hedef kitle içinde yer almamasına rağmen, kapsama alınacak öğrencilere uygulanacak olan Öğrencilerin Belirleme Araçlarının (ÖBA) uygulanması ile programın ilkelerinde açıklandığı gibi “öğrencilerin akranlarından ayrışma hissine kapılmasını önleyici tedbirlerin alındığı” söylenebilir. Yine Türkçe ve matematik derslerinin yanında “öğrencilere psikososyal destek sağlanması” programın ilkelerinin uygulamaya yansımaları açıklanabilir.

İYEP, esas itibarıyla 5 ana bileşenden meydana gelmektedir: yasal dayanağı oluşturulan mevzuat, öğretim programı, ölçme ve değerlendirme araçları, online sistem (e-okul) ve öğretim materyalleri.

İYEP’in Yasal Dayanakları: İYEP çeşitli yasal dayanaklar çerçevesinde yürütülmektedir. 222 Sayılı Kanun’un 6. addesinde yer alan “yetiştirici ve tamamlayıcı sınıflar ve kurslar” ibaresi, Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliğinin 33. maddesinde geçen “... ilkokullarda bazı derslerden yetersizliği görülen öğrenciler için

yetiştirme kursu veya programları uygulanır.” hükmü İYEP’in yasal zeminini oluşturmaktadır. Yönetmelikte ifade edilen “yetiştirme programı”nın nasıl uygulanacağını belirlemek için Millî Eğitim Bakanlığınca “İYEP Yönergesi” yayınlanmıştır (MEB, 2018). Bunların yanı sıra programda görev alan öğretmenlere ders ücreti ödenebilmesi için 31.08.2019 tarihinde Resmî Gazete’de 51 Sayılı Karar yayınlanmış ve bu karar “Millî Eğitim Bakanlığı Yönetici ve Öğretmenlerinin Ders ve Ek Ders Saatlerine İlişkin Karar”ın 8. maddesine eklenmiştir.

İYEP Öğretim Programının Genel Yapısı: İYEP öğretim programı Türkçe, matematik ve psikososyal destek olmak üzere üç alan üzerine inşa edilmiştir. Türkçe dersinden okuma, yazma ve anlama becerileri ile matematik dersinden doğal sayılar ve dört işlem öğrenme alanından kazanımlarından oluşan toplam 38 kazanımı içermektedir. Program kapsamında bu kazanımlara sahip olmayan öğrencilere haftada 10 saat, toplamda 160 saate kadar ek eğitimler verilmektedir. Programda Türkçe ve matematik derslerinden üçer modül, toplamda 6 modül bulunmaktadır. Her bir modül aşamalılık ilkesine göre basitten karmaşığa doğru sıralanmaktadır. Öğrenciler hazır bulunuşluk seviyelerine göre sadece Türkçe ve sadece matematik dersini veya her iki dersi birlikte alabilmektedir.

İYEP ilkokul 3. sınıflarına devam eden öğrencilerin, Türkçe ve matematik derslerinden program kapsamına alınan kazanımları edinmesini eş zamanlı olarak psikososyal yönden de desteklenmesini amaçlayan bir programdır (MEB, 2019a). Program, hafta sonlarında, hafta içi ders saatleri dışında, bunların uygun olmaması durumunda okulun şartları ve personel durumu da dikkate alınarak okul yönetiminin planlanacak zamanlarda uygulanmaktadır. Program hafta içi günde 2 ders saatini, hafta sonu günde 6 ders saatini, haftada toplam 10 ders saatini geçemez. Bir İYEP öğrenci grubunun 1-6 öğrenciden oluşturulması esastır, bu sayı en fazla 10 öğrenciye kadar çıkarılabilmektedir (MEB, 2018).

Tablo 3. İYEP Kazanımlarının Ders, Modül ve Ders Saatlerine Göre Dağılımı

DERSLER VE MODÜLLER		Dinleme İzleme	Konuşma	Okuma	Yazma	Kazanım Sayısı	Ders Saati
TÜRKÇE	1.Modül	2	1	0	0	3	5
	2.Modül	1	0	4	5	10	72
	3.Modül	0	0	2	1	3	19
	TOPLAM	3	1	6	6	16	96
MATEMATİK		Doğal Sayılar	Toplama Çıkarma	Çarpma - Bölme		Kazanım Sayısı	Ders Saati
	1.Modül	4	6	0		10	24
	2.Modül	3	4	0		7	24
	3.Modül	0	0	5		5	16
TOPLAM	7	10	5		22	64	

Tablo 3'te görüldüğü üzere İYEP Türkçe dinleme/izleme, konuşma, okuma ve yazma beceri alanlarından 16 kazanım, İYEP matematik doğal sayılar, doğal sayılarda dört işlem öğrenme alanlarından 22 kazanım ile sınırlıdır, programda toplam 38 kazanım yer almaktadır. Ders ve modüllerin ders saati incelendiğinde, Türkçe kazanımları için 96 saat, matematik kazanımları için 64 saat ayrıldığı, programın toplam süresinin 160 saat olduğu görülmektedir (MEB, 2019d). Türkçede en fazla kazanımın 2. modülde olması, ilk okuma yazma kazanımlarından oluşan 2. modül için 160 saatlik toplam sürenin 72 saatinin verilmesi, matematikte modüller ilerledikçe kazanım sayısının azalması dikkat çekmektedir.

Tablo 4. İYEP Türkçe Dersi Kazanımları

Türkçe Modülleri ve Modüllerde Yer Alan Kazanımlar	1. Modül	T.M1.1. Sözlü yönergeleri uygular. T.M1.2. Dinlediklerine/ izlediklerine yönelik sorulara cevap verir. T.M1.3. Çerçevesi belirli bir konu hakkında konuşur.
	2. Modül	T.M2.1. Seslere karşılık gelen harfleri ayırt eder. T.M2.2. Harfi tanır ve seslendirir. T.M2.3. Harfleri tekniğine uygun yazar. T.M2.4. Hece ve kelimeleri okur. T.M2.5. Hece ve kelimeler yazar. T.M2.6. Rakamları tekniğine uygun yazar. T.M2.7. Basit ve kısa cümleleri okur. T.M2.8. Anlamlı ve kurallı cümleler yazar. T.M2.9. Kısa metinleri okur. T.M2.10. Yazma çalışmaları yapar.
	3. Modül	T.M3.1. Görsellerden hareketle bilmediği kelimeleri ve kelimelerin anlamlarını tahmin eder. T.M3.2. Okuduğu metinle ilgili soruları cevaplar. T.M3.3. Kısa metinler yazar.

Tablo 4'te İYEP Türkçe dersi kazanımları incelendiğinde 2. modül seviyesinde yer alan ilk okuma yazma becerisine yönelik kazanımların yoğunlukta olduğu, ilk modülün Türkçe dinleme-izleme kazanımlarından oluştuğu, 3. modülde ise okuma-anlama kazanımlarına yer verildiği görülmektedir (MEB, 2019a).

Tablo 5. İYEP Matematik Dersi Kazanımları

Matematik Modülleri ve Modüllerde Yer Alan Kazanımlar	1. Modül	<p>M.M1.1. Nesne sayısı 20'ye kadar (20 dâhil) olan bir topluluktaki nesnelerin sayısını belirler ve bu sayıyı rakamla yazar.</p> <p>M.M1.2 100'e kadar (100 dâhil) ileriye doğru birer, beşer ve onar ritmik sayar.</p> <p>M.M1.3. 20'ye kadar (20 dâhil) ikişer ileriye, birer ve ikişer geriye sayar.</p> <p>M.M1.4. Miktarı 10 ile 20 (10 ve 20 dâhil) arasında olan bir grup nesneyi, onluk ve birliklerine ayırarak gösterir, bu nesnelere karşılık gelen sayıyı rakamlarla yazar ve okur.</p> <p>M.M1.5. Toplama işleminin anlamını kavrar.</p> <p>M.M1.6. Toplamları 20'ye kadar (20 dâhil) olan doğal sayılarla toplama işlemini yapar.</p> <p>M.M1.7. Doğal sayılarla toplama işlemini gerektiren problemleri çözer.</p> <p>M.M1.8. Çıkarma işleminin anlamını kavrar.</p> <p>M.M1.9. 20'ye kadar (20 dâhil) olan doğal sayılarla çıkarma işlemi yapar.</p> <p>M.M1.10. Doğal sayılarla çıkarma işlemini gerektiren problemleri çözer.</p>
	2. Modül	<p>M.M2.1. Nesne sayısı 100'e kadar (100 dâhil) olan bir topluluktaki nesnelerin sayısını belirler ve bu sayıyı rakamla yazar.</p> <p>M.M2.2. 100'den küçük doğal sayıların basamaklarını modeller üzerinde adlandırır, basamaklardaki rakamların basamak değerlerini belirtir.</p> <p>M.M2.3. 100 içinde ikişer, beşer ve onar; 30 içinde üçer; 40 içinde dörder ileriye ve geriye doğru sayar.</p> <p>M.M2.4. Toplamları 100'e kadar (100 dâhil) olan doğal sayılarla eldesiz ve eldeli toplama işlemini yapar.</p> <p>M.M2.5. Doğal sayılarla toplama işlemini gerektiren problemleri çözer.</p> <p>M.M2.6. 100'e kadar olan doğal sayılarla onluk bozmayı gerektiren ve gerektirmeyen çıkarma işlemini yapar.</p> <p>M.M2.7. Doğal sayılarla toplama ve çıkarma işlemini gerektiren problemleri çözer.</p>
	3. Modül	<p>M.M3.1. Çarpma işleminin tekrarlı toplama anlamına geldiğini açıklar.</p> <p>M.M3.2. Doğal sayılarla çarpma işlemi yapar.</p> <p>M.M3.3. Doğal sayılarla çarpma işlemi gerektiren problemler çözer.</p> <p>M.M3.4. Bölme işleminde grupta ve paylaşma anlamlarını kullanır.</p> <p>M.M3.5. Bölme işlemini yapar, bölme işleminin işaretini (\div) kullanır.</p>

Tablo 5 incelendiğinde İYEP matematik dersi 1. modülünde doğal sayılar ve toplama işleminden 10 kazanımın, 2. modülünde doğal sayılar ve toplama-çıkarma işlemlerinden 7 kazanımın, son modülde ise çarpma-bölme işlemlerinden 5 kazanımın yer aldığı görülmektedir (MEB, 2019a).

Psikososyal Destek: İYEP Türkçe ve matematik derslerinin yanı sıra öğrencilerin eğitsel, sosyal, duygusal yönlerden desteklenmesini ve programın kapsayıcı bir pedagojik yaklaşımla uygulanmasını gerekli kılmaktadır. Psikososyal destek hizmetleri kapsamında genel olarak önleyici ve güçlendirici olmak üzere iki tür çalışma yapılmaktadır. Önleyici etkinlikler; olaydan önce bireylerin olaya karşı hazır bulunuşluk düzeylerini artırmaya yönelik, baş etme becerilerini geliştirici, olayın bireyler üzerinde oluşturabileceği zararı azaltmayı hedefleyen etkinliklerdir. Güçlendirici etkinlikler ise; kişilerin duygularını ifade etmelerini, travmatik olay sonrası oluşabilecek stres tepkilerini anlamlandırmalarını, normalleştirmelerini, olumlu başa çıkma yöntemlerini kullanmalarını sağlamaya yönelik oluşturulan etkinliklerdir (MEB, 2019e).

İYEP kapsamında yapılan psikososyal destek hizmetleri daha çok güçlendirici çalışmaları içermektedir. Okul rehberlik hizmetleri kapsamında yapılan önleyici ve geliştirici rehberlik hizmetleriyle bütünleşen bu çalışmalar, öğrencilerin özellikle akademik alanda yaşadıkları psikososyal nitelikteki zorluklarını tanıma ve bu bağlamda özellikle sınıf öğretmenlerinin uygulayacakları çalışmaları süreç ve içerik olarak tanıtmak amacı taşımaktadırlar. Bu çerçevede İYEP Psikososyal Destek Rehberinde "Kontrol Listesi" yardımıyla öğrencilerin psikososyal destek ihtiyaçlarının belirlenmesi amaçlanmış ve belirlenen sorunlara yönelik öneriler verilmiştir. Programın uygulandığı okullarda rehberlik öğretmenin bulunmama ihtimalinden hareketle rehber içerisinde alan uzmanlığı gerektiren testlere yer verilmediği görülmektedir

Ölçme Değerlendirme Yaklaşımı: İYEP kapsamında Bakanlıkça hazırlanan iki farklı merkezi ölçme ve değerlendirme aracı kullanılmaktadır. Bunlardan ilki, öğrencinin programa ihtiyacı olup olmadığını, ihtiyacı varsa hangi derslerden ve hangi modüllerden eğitim alması gerektiğini belirlemek amacıyla kullanılmaktadır (İYEP Öğrenci Belirleme Aracı [ÖBA]). ÖBA, programı alması gereken öğrencileri belirlemek için her yıl eğitim öğretim yılının başında uygulanan, programda yer alan kazanımlar dikkate alınarak hazırlanmış, Türkçe dersinden 15 ve matematik dersinden 31 açık uçlu sorundan oluşan ölçme aracıdır. Bu ölçme aracının öğretmen tarafından standart ve objektif şekilde puanlanması için derecelendirilmiş puanlama anahtarlarını içeren Öğretmen Yönergeleri Formu (ÖYF) kullanılmaktadır. Öğretmenler ÖBA'daki soruları ÖYF'de yer alan derecelendirilmiş puanlama anahtarlarına göre değerlendirmektedir. Program sonunda öğrencinin ulaştığı erişiyi belirlemek ve programın etkisini değerlendirmek için programa alınan öğrencilere Öğrenci Değerlendirme Aracı (ÖDA) uygulanmaktadır. ÖDA'lar ÖBA'lar ile eş değer ölçme araçlarıdır. ÖBA'larda olduğu gibi, ÖDA'lar da ÖYF ile standart ve objektif şekilde değerlendirilmektedir (MEB, 2019d).

İYEP'te Online sistem (İYEP e-Okul Modülü): İYEP'te öğrencilerin belirlenmesi ve değerlendirilmesi, öğrenci gruplarının oluşturulması, öğretmen görevlendirilmesi

gibi işlemler e-Okul Yönetim Bilgi Sistemi İYEP İşlemleri ekranı üzerinden yapılmaktadır. 3. sınıf öğrencilerinin ÖBA sorularına verdiği her bir cevap öğretmenler tarafından sisteme girilmekte, öğrencilerin hangi dersten ve hangi modülden ek bir eğitime ihtiyaç duyduğu sistem tarafından belirlenmektedir. Program sonunda aynı işlem, ÖDA için de yapılmakta; öğrencilerin gelişim durumu belirlenmektedir. İYEP öğrenci grupları bu sistem üzerinden okul komisyonu kararına göre oluşturulmakta, okul yöneticisi tarafından bu gruplara yine sistem üzerinden öğretmen görevlendirmesi yapılmaktadır. Bu sayede her bir öğrencinin programın başında ne düzeyde olduğu, programın sonunda ne düzeyde gelişim gösterdiği, kaç öğrencinin programa alındığı, programın etki düzeyi, kaç öğretmenin görev aldığı merkezi düzeyde izlenebilmektedir.

İYEP Kapsamında Geliştirilen Materyal ve Dokümanlar: Program ile birlikte öğrenci, öğretmen ve yöneticiler için şu materyal ve dokümanlar geliştirilmiştir:

- 1) Türkçe Etkinlik Kitabı,
- 2) Türkçe Kılavuz Kitap,
- 3) Matematik Etkinlik Kitabı,
- 4) e-Okul İYEP Modülü Kullanım Rehberi,
- 5) Uygulama Kılavuzu,
- 6) Psikososyal Destek Rehberi.

Türkçe ve Matematik Etkinlik Kitapları kazanım, modül ve açıklamalar doğrultusunda, dersin öğrenilmesini kolaylaştıracak çeşitli örnek, alıştırma ve etkinlikleri içermektedir. Türkçe Etkinlik Kılavuz kitabı öğrencilere yönelik etkinlik kitabının daha etkili kullanımını sağlayacak açıklamaları kapsamaktadır. e-Okul İYEP Modülü Kullanım Rehberi, ÖBA ve ÖDA veri girişi ile öğrencilerin programa ilişkin işlemlerin nasıl yapılacağı hakkında bilgi vermek için hazırlanmıştır. İYEP Uygulama Kılavuzu; yönerge ve programı içeren, uygulamaya dair daha detaylı ve kapsamlı bilgilerin yer aldığı dokümandır. Psikososyal Destek Rehberi ise program kapsamına alına öğrencilerin özellikle akademik alanda yaşadıkları psikososyal nitelikteki zorluklarını tanıma ve bu bağlamda özellikle sınıf öğretmenlerinin uygulayacakları çalışmalarını süreç ve içerik olarak tanıtmak amacı taşımaktadır (MEB, 2019d).

İYEP Uygulama Süreci: İYEP'te süreç tüm ilkokullarda eğitim öğretim yılı başında yapılan öğretmenler kurulu toplantısında İYEP okul komisyonunun kurulmasıyla başlamaktadır. İYEP komisyonu, ekim ayında 3. sınıf öğrencilerine ÖBA'ların uygulanıp verilerin e-Okul'a girilmesi ve programa ihtiyaç duyan öğrencilerin belirlenmesiyle etkin olarak çalışmaya başlamaktadır. Komisyonun öğrencilerin programa katılım durumunun belirlenmesi, programdan öğrenci çıkarılabilmesi veya programa öğrenci eklenebilmesi, şube ve öğretmenlerin belirlenmesi gibi yetkilerinin olduğu düşünül-

düğünde programın yürütülmesinde birinci dereceden etkili olduğu söylenebilir. Yönergeye göre okul yöneticisinin “programın etkili ve sağlıklı şekilde yürütülmesinden birinci derece sorumlu” belirtilse de yöneticinin komisyonca belirlenen şube, öğrenci ve öğretmenlerin e-Okul’a tanımlamakla akredite edildiği görülmektedir.

Öğrenci ve şube belirleme ve öğretmen görevlendirme süreçlerinin tamamlanmasının ardından Ekim ayının üçüncü haftası itibarıyla yaş grubunun, hedef kitlenin öğrenme özellikleri dikkate alınarak hazırlanmış olan İYEP öğrenci ve öğretmen materyallerinin dağıtımı gerçekleştirilmekte ve eğitimler haftada 10 saati toplamda ise 160 saati aşmayacak şekilde planlanıp uygulanmaktadır. Eğitimlerde gelişim durumuna göre öğrenciler görevli öğretmenin kararıyla üst modüle tanımlanmaktadır. ÖBA ile belirlenen ve öğretmen tanımı yapılarak programı alan tüm öğrencilere Mayıs ayında son test olan ÖDA uygulanmakta, öğrencilerin ulaştığı erişimi bu son testle belirlenmektedir. Okulda gerçekleştirilen çalışmalar komisyonca İYEP yıl sonu raporunun hazırlanması ile sona ermektedir. Tablo 6’da uygulama süreci bir akış şeması ile özetlenmiştir.

Tablo 6. İYEP’te Uygulama Akış Şeması

Öğrencilerin Tespit Edilmesi	Eğitimin Planlanması ve Uygulanması	İzleme ve Değerlendirme	Raporlama
<ul style="list-style-type: none">•ÖBA'ların uygulanması•e-Okula veri girişlerinin yapılması•Öğrencilerin katılım durumunun karara bağlanması•Velilerden izin belgesi alınması	<ul style="list-style-type: none">•Şubelerin belirlenmesi•Öğretmenlerin görevlendirilmesi•Materyallerin dağıtımı	<ul style="list-style-type: none">• Program süresince öğrencilerin gelişim durumunun değerlendirilmesi•Öğrencilerin üst modüllere alınması•ÖDA'ların uygulanması	<ul style="list-style-type: none">•Programa ilişkin raporlamanın yapılması

Pilot Uygulama ve Yaygınlaştırma: Temel Eğitim Genel Müdürlüğü tarafından UNICEF iş birliğinde geliştirilen İYEP’in, 2017-2018 eğitim öğretim yılının ikinci döneminde Ağrı, Ankara (Altındağ, Haymana, Mamak, Sincan) Bingöl, Edirne, Hatay, İstanbul (Bağcılar, Çatalca, Çekmeköy, Esenler, Esenyurt, Kartal, Pendik, Silivri, Sultanbeyli) Konya, Mardin, Ordu, Siirt, Sivas, Şanlıurfa olmak üzere toplam 12 ilde 3 ve 4. sınıf öğrencilerine yönelik olarak pilot uygulaması gerçekleştirilmiştir. Pilot uygulama kapsamındaki öğrencilerinin toplam sayısı 511.985, okul sayısı 4403’tür. Pilotlama sü-

recine dâhil olan öğrenci sayılarına bakıldığında Türkiye genelinde öğrenim görmekte olan 3. ve 4. sınıf öğrencilerinin % 22'si ile gerçekleştirildiği görülmektedir.

Pilotlama sürecinde İYEP kapsamına alınacak öğrencilerin belirlendiği Öğrenci Belirleme Araçları (ÖBA) sonucunda hem Türkçe hem matematik programına dâhil olan öğrenci sayısı 40.701; programa dâhil olup sadece Türkçe dersini alacak öğrenci sayısı 13.860, sadece matematik dersini alması gereken öğrenci sayısı 32.445 olmuştur. Öğrenci Belirleme Araçları sonucunda programa dâhil olan toplam öğrenci sayısı 87.006'dır. Gerekli yasal zemin oluşmadığı için program için ek ders ücreti ödenememiş, programı verecek öğretmenler gönüllü olarak görev almışlardır. Bu çerçevede 5.329 öğretmen görev almış; 40.785 öğrenciye program uygulanabilmiştir. Programın sonunda program uygulanan öğrencilerin % 87,59'u Matematik dersinde, % 79,41'i Türkçe dersinde başarı sağlamışlardır.

2018- 2019 eğitim öğretim yılında ise ülke genelinde ilkokul 3 ve 4. sınıfları kapsayacak şekilde yaygınlaştırılmış ve İYEP kapsamında görev alan öğretmenlere ücret ödenmesi konusunda yasal zemin de hazırlanmıştır. Bu öğretim yılında 3 ve 4. sınıf öğrenci sayısı toplam 2.386.360'tır. 3 ve 4. sınıf öğrencilerinin %93'üne, yani 2.219.315 öğrenciye Öğrenci Belirleme Araçları (ÖBA) uygulanmıştır. ÖBA sonucunda 431,493 öğrencinin İYEP desteği alması önerilmiş, 302.097'si İYEP'te eğitim almaya başlamıştır. 81,916 öğrenci, komisyon kararı, veli izni alınamaması gibi nedenlerle programdan çıkarılmış, 47,480 öğrenci ise sınıf ve öğretmen tanımı olmaması gibi nedenlerle programa alınamamıştır. Bu öğrencilerin %89,77'si Öğrenci Değerlendirme Aracı ÖDA sonucunda İYEP'i başarı ile tamamlamıştır.

Öğrenci belirleme, izleme ve değerlendirme süreci yönlerinden merkezî bir yapıya sahip olan İYEP'te pilot uygulama ile 2018-2019 genel uygulama sonuçları karşılaştırıldığında bilhassa Türkçe başarı oranları arasında fark olduğu görülmektedir. Bu fark pilot uygulamanın yarı dönemle sınırlı tutulması ve bu sürenin Türkçe kazanımları için yeterli olmamasından kaynaklanmış olabilir. Programın genel yapısı ve işleyişi incelendiğinde okullar arasında ölçme araçlarıyla standart bir belirleme sürecinin bulunması, il-ilçe-okul düzeyinde öğrenci belirleme ve değerlendirme sürecinin merkezi olarak izlenebilmesi, her öğrenci için ulaşılan erişimin izlenebilmesi programın en güçlü yönleri arasında yer almaktadır. İYEP'te öğrencilerin öğrenme eksiklerinin psikososyal nedenlerden kaynaklanmış olabileceği öngörülmüş, psikososyal destek programın üç önemli bileşenden biri olarak konumlandırılmıştır. Tarihsel seyir açısından müdahale uygulamalarında göz ardı edilen, uluslararası uygulamalarda dikkate çarpan psikososyal desteğin, içerik olarak yeterli düzeyde olmasa da, programın özgül ve değerli bir yönü olarak öne çıkmaktadır.

Sonuç ve Öneriler

Bu çalışmada, dünyada ve Türkiye'de geliştirilen müdahale programlarının tespit edilmesi, Türkiye'de İYEP'in uygulamaya konulma gerekçelerinin belirlenmesi,

İYEP'in özellikleri ve bundan sonra yapılacak çalışmalar için alanyazına bilgi birikimi sunulması hedeflenmiştir. Yapılan inceleme sonucunda İYEP'in öğrencilere temel düzey kazanımları edindirmeyi hedeflediği, uluslararası araştırmalarda okullar ve bölgeler arası başarı farklarına sahip olan Türkiye'nin durumundan hareketle İYEP'e ihtiyaç duyulduğu, uluslararası alanda İYEP'e benzer proje, program, düzenleme, uygulama ve politikaların hayata geçirildiği görülmüştür. Türkiye'de, hedef aldığı kitle yönünden farklılık gösterse de örgün eğitimi desteklemeyi hedefleyen, İYEP'le birlikte çeşitli programların da uygulandığı ortaya konmuştur.

Temel düzeyde yeterlilikler bakımından düşük performans gösteren öğrenci sayısının azaltılması sadece kendi başına bir amaç değil, aynı zamanda eğitim sisteminin genel performansını iyileştirmenin etkili bir yoludur (OECD, 2016a). Okullar ve bölgeler arası başarı farkları önemli düzeyde bulunan Türkiye'de İYEP gibi destekleme ve yetiştirme programlarına ihtiyaç duyulduğu aşikardır. 2010'lu yıllardan bu yana yaşanan yoğun göçler sonucunda zorunlu eğitim çağındaki yaklaşık 1 milyon öğrenciye ev sahipliği yapan Türkiye'de okullar ve bölgeler arası başarı farklarının en aza indirilmesi, Türkçe ve matematik temel düzey kazanımlarının edinilerek ulusal ve uluslararası platformlarda durumun iyileştirilmesi, her birey için erişilebilir eğitim hizmeti sağlanması hedefleriyle temel eğitim düzeyinde 2018 yılı itibarıyla yeni bir müdahale programı olan İYEP hayata geçirilmiştir. Bu program öğrencilerin bireysel öğrenme ihtiyaçlarının erken sınıflarda ortaya çıkarılması ve bu öğrencilere erken yaşlarda öğrenme desteği sağlanarak geride kalma risklerinin azaltılması için önemli bir girişim olarak görülmektedir. İYEP; öğrenci belirleme süreci, esnek program önerisi ve sunduğu öğretim materyalleri ile okuma becerileri ve matematik okuryazarlığının geliştirilmesi ve psikososyal destek ayağı ile temel eğitim alanında uzun dönemli ve kalıcı etki oluşturma potansiyeline sahip ulusal bir model olarak tanımlanmıştır (TED-MEM, 2019).

Programdan istifade eden öğrenci sayıları ile uygulama sonuçlarına bakıldığında ve ayrıca uluslararası benzer programlar incelendiğinde tüm diğer uygulamaya dönük programlarda olduğu gibi İYEP için de kapsayıcılık ve uygulamaya ilişkin esaslar konusunda güçlü yönlerin yanı sıra iyileştirmeye ve geliştirmeye açık yönlerin de olduğu görülmektedir. Yapılan incelemeye dayalı olarak bu durum şu şekilde açıklanabilir:

İYEP'te öğrenci belirleme süreci uluslararası uygulamalardan farklı bir özgünlüğe sahiptir. Amerika'da otuzdan fazla eyalette 3. sınıf itibarıyla "Önce Okuma" fonunun kullanılması (Güçlü ve Bayrakçı, 2004), Almanya'da farklı eyalet, şehir ve okullar bazında farklı yetiştirme programları uygulanması (Duden Institute, 2019), Avusturya'da tüm sınıf seviyelerinde haftada 12 saate kadar dil destek kursu (Sprachförderkurs, Förderunterricht) verilmesi (Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung, 2019) gibi çeşitli uluslararası uygulamalar incelendiğinde, merkezi yönlendirmenin olduğu ülkelerde bile, öğrencilere verilecek eğitim desteğinin yapıp

yapılmayacağını veya türünün genelde sınıf öğretmeninin kararına bağlı olduğunu vurgulamak gerekir. İYEP’te öğrenci belirleme ve değerlendirme sürecinin standart ve objektif araçlarla gerçekleştirildiği, on-line bir modül üzerinden takip edildiği, her bir öğrencinin gelişim durumunun anlık izlenebildiği düşünüldüğünde programın sistematik bir ölçme-değerlendirme sürecinin olduğu söylenebilir. Ancak öğrenci sayısı birçok Avrupa ülkesinden yüksek olan Türkiye’de her yıl 3. sınıfta öğrenim gören 1 milyonun üzerindeki öğrenciye ÖBA ve ÖDA uygulandığı düşünüldüğünde, her bir öğrenci ve her bir madde için veri girişi yapmanın sürdürülebilirliği ve ekonomisi üzerinde düşünmek gerekecektir.

İYEP’te süreç, öğrencilerin belirlenmesinden değerlendirilmesine kadar kesin kurallara bağlıdır ve komisyonlar marifetiyle işletilmektedir. Öğrenciler merkezden belirlenen standart araçlarla kendi sınıf öğretmenleri aracılığı ile belirlenmekte ve değerlendirilmektedir. Ölçme hatalarından kaynaklanabilecek yanlış tespitlere karşı komisyon kararıyla öğrencinin programa dâhil edilmesi, programdan çıkarılabilmesi, öğrencinin modül seviyesinin değiştirilebilmesi, modüller arası geçişlerde öğretmenin inisiyatifini ve takdirini esas alması gibi yönlerden esnek bir tasarıma sahiptir. Bu esneklik uygulama açısından kolaylık sağlamakta, “uygulayıcıya güven” esasını merkeze almaktadır. Diğer taraftan 2018-2019 öğretim yılında programa dahil edilen 129.396 (%29,9) öğrencinin çeşitli nedenlerle programdan çıkarıldığı göz önüne alındığında bu durum programın etkililiğini ve sürdürülebilirliğini azaltacak bir durum olarak ortaya çıkma potansiyelini de içerisinde barındırması sebebiyle olası riskler üzerinde durulmalıdır. İYEP’te öğretmenlerin görevleri arasında yer verilen veli ile işbirliği güçlü bir uygulama olarak karşımıza çıkmamaktadır. Almanya’da ailelere ilk yıllardan itibaren destek sağlanmaktadır (Bezirksregierung Münster, 2015). Benzer şekilde İYEP’te programlara alınan öğrencilerin demografik özellikleri düşünüldüğünde ebeveynlerin sürece aktif bir biçimde dâhil edilmesi programın etkisi bakımından önemli bir girişim olacaktır.

Programa dâhil olan öğrencilere yönelik olarak psikososyal destek çalışmalarının gerçekleştirilmesi programın hedeflerine ulaşmasında kritik bir öneme sahiptir. Öğrencinin önündeki sınırlılıkların belirlenerek çözümüne yönelik çalışmaların yapılması önem arz etmektedir. Türkçe ve matematik dersleri ile eşgüdümlü olarak psikososyal destek verilmesi İYEP’in güçlü noktalarından biridir. Ancak hazırlanan psikososyal destek rehberi incelendiğinde, önerilen eylemlerin sınıf öğretmenlerinden eğitim süreçleri devam ederken de beklenen eylemler olduğu görülmektedir (TEDMEM, 2019). Bu yönüyle programın uygulama gücünü arttıran psikososyal destek çalışmaları ile iyileştirilmesinin gerekliliği açıktır.

İYEP sürecinin sağlıklı ve dengeli yürütülebilmesi öğretmenlerin motivasyonuna ve bu Program’a olan güvenine bağlıdır. Bununla birlikte İYEP’teki öğretmenler için diğer yetiştirme ve destekleme programlarındakine benzer uygulamalarla motivasyonun artırılması beklenmektedir. Artırımlı ek ders ücreti ödenmesi veya hizmet puanı

eklenmesi öğretmenler tarafından beklenmekle birlikte konuya ilişkin mevzuat işlemlerinin ivedilikle sonuca bağlanması sınıf öğretmenlerince negatif ayrımcılık algılamalarının ve İYEP’te görev almalarının önündeki olumsuz engeli kaldıracaktır.–

İYEP işleyişi yönüyle sistematik, bileşenleri yönüyle bütüncül bir yapıya sahiptir. Bileşenler bazında ölçme araçlarının hazırlanması ve materyallerin baskısı gibi farklı birimlere dağılması gereken görevleri programın hazırlık sürecinin başından bu yana Temel Eğitim Genel Müdürlüğü yürütmüştür. Sürecin sürdürülebilirliği ve işlerliği açısından Millî Eğitim Bakanlığı birimlerinin daha aktif rol oynaması gerekmektedir. Materyallerin baskısının yapılabildiği dağıtımı, ölçme araçlarının (ÖBA ve ÖDA) hazırlanması, İl Ölçme Merkezlerinde il düzeyinde süreçlerin izlenmesi ve değerlendirilmesi programın kalıcılığını, daha hızlı sonuca ulaşılmasını, verimliliğini ve dahası illerin öz değerlendirmelerini izleme süreçlerini yapılandırabilmelerini sağlayacaktır.

İYEP’in farklı yasal dayanakları bulunmakla birlikte temelde 222 Sayılı İlköğretim Kanunu’nun 6. Maddesine dayanmaktadır ve bu maddeye göre “yetiştirici ve tamamlayıcı kurs ve sınıflar” mecburidir. Ancak aslında öğrencinin eğitim hayatını bütünüyle etkileyebilecek bir sonuç doğurabilme ihtimali olmasına ve ölçmeden kaynaklı bir hata bulunmamasına rağmen ÖBA ile belirlenen öğrenciler komisyon kararı veya veli izni gerekçesi olmadığı gerekçesiyle program dışına çıkarılmaktadır ve bu sayı göz ardı edilemez düzeydedir. Taşıma merkezli okullarda öğrencilere ekstra eğitim süresi ayırlamaması gibi imkânsızlıklar nedeniyle İYEP uygulanmamaktadır. Bu dezavantajlı durumlarla ilgili hem mevzuata dayalı hem de uygulama bağlamındaki tedbirlerin alınması elzemdir.

OECD raporlarından elde edilen bulgular, hem eğitim kaynaklarını hem de öğrencileri okullara daha eşit şekilde dağıtan sistemlerin, daha iyi performans gösteren öğrencilere zarar vermeden düşük performans gösterenlere fayda sağlayabileceğini göstermektedir (OECD, 2016c). Dezavantajlı okullara kaynakların sağlanmasında pozitif ayrımcılık yapılabilmesine imkân sağlayan mekanizmalara ihtiyaç bulunmaktadır. MEB 2023 Eğitim Vizyonu kapsamında çalışmaları devam eden okul bazlı bütçe uygulamaları, okul profili ve ölçme değerlendirme sisteminde yapılacak revizyonlar bu anlamda hayati öneme sahiptir.

Temel dil becerileri ve aritmetik becerileri alanında diğer dünya ülkelerinde olduğu gibi Türkiye’deki öğrenciler için de öğrenme krizlerini ortadan kaldırmaya yönelik bir program olan İYEP’in güçlendirilmesi ve iyileştirilmesine yönelik çalışmaların hem akademik hem de bürokratik çerçevelerde yapılması öğrenmeyi öğrenme ve destekleme anlayışının erken yaşlardan itibaren kazandırılmasına katkı sağlayacaktır. Ayrıca Millî Eğitim Bakanlığı’nun 23 Ekim 2018 tarihinde kamuoyuna açıklanan 2023 Eğitimde Vizyonu Belgesi’nde yer alan “Okullar Arası Başarı Farkı Azaltılarak Okulların Niteliği Artırılacak” hedefiyle doğrudan bağlantılı olan İYEP’in diğer sınıflar düzeyindeki uygulamalarla ilişkilendirilmesi de büyük önem arz edecektir.

Sonuç olarak farklı öğrenme düzeylerdeki öğrencilerin bulunduğu sınıflardaki tüm öğrenciler için öğretmenlerin pedagojik yetkinliklerinin artırılmasına; İYEP'ten destek alan sığınmacı, göçmen, geçici koruma altındaki çocuklar için programın yeniden gözden geçirilmesine; daha da önemlisi okuma, okuduğunu anlama ve temel matematik becerilerinin ilkokulun ilk iki yılında öğrenciler tarafından yeterli düzeyde edinimini sağlamak amacıyla program kapsamının genişletilmesine yönelik bundan sonra yapılacak inceleme veya araştırmalar teori ile uygulamanın ayrılmaz bütünlüğünü destekleyecek ve temel eğitim düzeyinde doğru adımlar atılmasında yol gösterici olacaktır.

Kaynakça

- Bezirksregierung Münster. (2015). *Handreichung zur sonderpädagogischen Fachlichkeit im Förderschwerpunkt Lernen*. 10.10.2019 tarihinde https://www.bezreg-muenster.de/zentralablage/dokumente/schule_und_bildung/inklusion/handreichungen_und_leitfaeden/handreichung_fsp_lernen.pdf adresinden alınmıştır.
- Bundesministerium für Bildung, *Wissenschaft und Forschung*. (2019). 17.09.2019 tarihinde <http://www.schulpsychologie.at/psychologische-gesundheitsfoerderung/integration-von-fluechtlingskindern/> adresinden alınmıştır.
- Cinoğlu, M. Arslantaş. H. İ. ve Demir. M. (2013). Yetiştirici Sınıf Öğretim Programının (YSÖP) Değerlendirilmesi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(1), 29-47.
- Demeuse, M., Frandji, D., Greger, D. ve Rochex, J. Y. (2012). *Les politiques d'éducation prioritaire en Europe. Tome II. Quel devenir pour l'égalité scolaire?* Lyon: ENS Editions.
- Department of Education and Skills. (2011). *Literacy And Numeracy For Learning And Life: The National Strategy to Improve Literacy and Numeracy among Children and Young People 2011-2020*. Dublin: Department of Education and Skills.
- Doğan, N., Atıcı Arıcan, H., Ay, M., Topçu, K. ve Filiz, Z. Ö. (2008). *Yetiştirici Sınıf Öğretim Programı Öğretmen El Kitabı*. Ankara: MEB.
- Duden Institute. (2019). *Rechenschwäche und Lese-Rechtschreibschwäche überwinden, Integrative Lerntherapie bei Dyskalkulie und Lese-Rechtschreib-Schwäche LRS in Düsseldorf*. 21.8.2019 tarihinde https://www.duden-institute.de/Duesseldorf/7291_Willkommen.htm adresinden alınmıştır.
- Dünya Bankası. (2011). *Türkiye'de Temel Eğitimde Kalite ve Eşitliğin Geliştirilmesi: Zorluklar ve Seçenekler*. World Bank: USA.
- ERG. (2011). *Yetiştirici Sınıf Öğretim Programı Ara Dönem Gözden Geçirme Raporu*. Ankara: Eğitim Reformu Girişimi.
- European Commission. (2012). *Key Data on Education in Europe*. Brussels : Education, Audiovisual and Culture Executive Agency.

Millî Bir Destekleme ve Yetiştirme Sistemi Modeli: İlkokullarda Yetiştirme Programı (İYEP)

- Eurydice. (2012). *Avrupa'da Okullarda Temel Yeterlikle Geliştirme: Politik Fırsatlar ve Zorluklar.* Avrupa'da Okullarda Temel Yeterlikler Geliştirme. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- Gross, J. (2007). Supporting children with gaps in their mathematical understanding: the impact of the National Numeracy Strategy (NNS) on children who find mathematics difficult. *Educational and Child Psychology*, 24(2), 146-156.
- Güçlü, N., ve Bayrakçı, B. (2004). Amerika Birleşik Devletleri Eğitim Sistemi ve Hiçbir Çocuğun Eğitimsiz Kalmaması Reformu. *Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(2), 51-64.
- Gür, B. S., Çelik, Z., Bozgeyikli, H. ve Yurdakul, S. (2018). *Eğitime bakış 2018: İzleme ve değerlendirme raporu.* Ankara: Eğitim-Bir-Sen Stratejik Araştırmalar Merkezi.
- Gür, B. S., Çelik, Z., ve Özoglu, M. (2011). Policy options for Turkey: a critique of the interpretation and utilization of PISA results in Turkey. *Journal of Education Policy*, 27(1), 1–21.
- Gür, B.S., ve Çelik, Z. (2009). *Türkiye'de millî eğitim sistemi: Yapısal sorunlar ve öneriler.* Siyaset, Ekonomi ve Toplum Araştırmaları Vakfı. Ankara.
- Innovation, OECD Publishing, Paris.Göç İdaresi Genel Müdürlüğü. (2019). *Geçici Koruma: Yıllara Göre Geçici Koruma Kapsamındaki Suriyeliler.* 11.08.2019 tarihinde <https://www.goc.gov.tr/gecici-koruma5638> adresinden alınmıştır.
- Kalkınma Bakanlığı. (2014). *Eğitim Sisteminin Kalitesinin Artırılması Özel İhtisas Komisyonu Raporu.* Ankara.
- MEB. (2008a). *Millî Eğitim Bakanlığı İlköğretim Kurumlarında Yetiştirici Sınıf Açılmasına İlişkin Yönerge* 26.07.2019 tarihinde <http://mevzuat.meb.gov.tr/dosyalar/719.pdf> adresinden alınmıştır.
- MEB. (2008b). *Yetiştirici Sınıf Öğretim Programı Yönerge ve Uygulama Kılavuzu.* Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı.
- MEB. (2017). Ab ve Dış İlişkiler Genel Müdürlüğünün talebi üzerine Viyana, Moskova, Berlin Essen, Münster, Frankfurt, Köln, Düsseldorf, Hannover, Karlsruhe, Nürnberg, Münih Eğitim Müşavir/Ataşeliklerinde yazılan 17.02.2017 tarih ve 2111430 sayılı cevabi resmî yazısı eki.
- MEB. (2018). *İlkokullarda Yetiştirme Programı Yönergesi.* 10.12.2018 tarihinde https://tegm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2019_09/05171730_YYEP_Yonerge.pdf adresinden alınmıştır.
- MEB. (2019a). *İlkokullarda Yetiştirme Programı.* 20.10.2019 tarihinde http://tegm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2019_05/21135108_iyep_2019.pdf adresinden alınmıştır.
- MEB. (2019b). *Millî Eğitim Bakanlığı Yetiştirici ve Tamamlayıcı Sınıflar ve Kurslar Yönergesi.* 06.08.2019 tarihinde [meb.gov.tr: http://mevzuat.meb.gov.tr/dosyalar/269.pdf](http://mevzuat.meb.gov.tr/dosyalar/269.pdf) adresinden alınmıştır.
- MEB. (2019c). *Millî Eğitim Bakanlığı Destekleme ve Yetiştirme Kursları Yönergesi.* 01.10.2019 tarihinde http://ogm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2019_08/29093533_MEB_DYK_Yonerge-si_29.08.2019.pdf adresinden alınmıştır.

- MEB. (2019d). *İlkokullarda Yetiştirme Programı Uygulama Kılavuzu*. 10.11.2019 tarihinde [tegm.meb.gov.tr: https://tegm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2019_10/01150934_YYEP_UYGU-LAMA_KILAVUZU.pdf](https://tegm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2019_10/01150934_YYEP_UYGU-LAMA_KILAVUZU.pdf) adresinden alınmıştır.
- MEB. (2019e). *İlkokullarda Yetiştirme Programı Psikososyal Destek Rehberi*. Ankara: MEB.
- MEB. (2019f). *PISA 2018 Türkiye Ön Raporu*. Ankara: MEB.
- MEB. (2019g). *Yabancı Öğrenciler Uyum Sınıfları Genelgesi*. 09.11.2019 tarihinde [mevzuat.meb.gov.tr: http://mevzuat.meb.gov.tr/dosyalar/2022.pdf](http://mevzuat.meb.gov.tr/dosyalar/2022.pdf) adresinden alınmıştır.
- OECD. (2016a). *PISA Low-Performing Students: Why They Fall Behind And How To Help Them Succeed*. Paris: OECD Publishing.
- OECD (2016b), *Equations and Inequalities: Making Mathematics Accessible to All*, Paris: OECD Publishing.
- OECD (2016c), *Low-Performing Students: Why They Fall Behind and How to Help Them Succeed* Paris: OECD Publishing.
- Report, W. D. (2016). *Learning to Realize Education's Promise*. USA: World Bank Group.
- Sardelic, J. (2016). Reading Too Much or Too Little into the Matter? Latent Limits and Potentials of EU Freedom of Movement. R. Bauböck içinde, *Debating European Citizenship* (s. 139-143). Springer Open.
- Schlicht, R., Stadelmann-Steffen, I., ve Freitag, M. (2010). Educational Inequality in the EU: The Effectiveness of the National Education Policy. *European Union Politics*, 11(1), 29-59.
- Taş, U. E., Arıcı, Ö., Ozarkan, H.B. ve Özgürlük, B. (2016). *PISA 2015 Ulusal Nihai Raporu*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı, Ölçme, Değerlendirme ve Sınav Hizmetleri Genel Müdürlüğü.
- TEDMEM. (2019). *2018 Eğitim Değerlendirme Raporu (TEDMEM Değerlendirme Dizisi - 5)*. Ankara: Türk Eğitim Derneği.
- The World Bank. (2018). *World Development Report 2018*. Washington. USA.
- UK Department for Education. (2015). *Reading: the next steps*. 09.08.2019 tarihinde <https://www.gov.uk/government/organisations/department-for-education>: https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/409409/Reading_the_next_steps.pdf adresinden alınmıştır.
- United Nations. (2018). *The Sustainable Development Goals Report*. New York. USA.