

## İlkokullarda Yetiştirme Programı: Öğretmen ve Velilerin Bakış Açılı

*Saliha Özdemir<sup>1</sup> Çiğdem Şahin Taşkın<sup>2</sup>*

**Özet:** Bu araştırma sınıf öğretmenleri ve velilerin İlkokullarda Yetiştirme Programının [İYEP] işleyişine ve Covid-19 pandemisinin İYEP kapsamında öğrenim gören öğrencilere yansımalarına ilişkin görüşlerini belirlemeyi amaçlamaktadır. Araştırmanın çalışma grubunu Çanakkale ili merkezi ve bütün ilçelerinde İYEP kapsamında ders veren öğretmenler ve çocukları İYEP'e devam eden veliler oluşturmaktadır. Araştırmada nitel araştırma desenlerinden olgubilim deseni kullanılmıştır. Veriler açık uçlu sorulardan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak toplanmıştır. Öğretmenlerle gerçekleştirilen görüşmelerden elde edilen veriler içerik analizi kullanılarak analiz edilmiştir. İYEP'e katılan öğrencilerin velileri ile gerçekleştirilen görüşmelerden elde edilen bulgular ise betimsel analiz yöntemi ile analiz edilmiştir. Türkiye'de İYEP konulu veli görüşlerinin de kapsamlı olarak dikkate alındığı ilk çalışma olan bu araştırmadan elde edilen bulgular İYEP konusunda önemli bilgiler sunmaktadır. Bulgular, öğretmen ve velilerin çoğunun İYEP'i genel olarak öğrencilerin akademik ve psikososyal gelişimine katkı sağlayan bir program olarak bulduğunu göstermektedir. Bununla beraber öğretmenler İYEP'e öğrenci belirleme süreci, materyallerinin niteliği, programın psikososyal boyutu, veli desteği ve pandemi sürecine yönelik sorunlarla karşılaştıklarını belirtmişlerdir. Veliler ise programın yorucu olması, devam konusunda yaşanılan problemler, çocuklarına sağlayabildikleri akademik ve psikososyal desteğin yetersizliği ile fiziksel ortamlarla alakalı karşılaştıkları sorunlara dikkat çekmişlerdir. Bu doğrultuda İYEP öğrenci belirleme sürecine yönelik değişiklikler yapılması, psikososyal destek ve veli bilgilendirme çalışmaları, İYEP ders süreleri ve program takviminin yeniden düzenlenmesi, küresel ve bölgesel düzeyde karşılaşılan sorunlara yönelik çözüm önerileri sunulmuştur.

Anahtar Sözcükler: İlkokullarda Yetiştirme Programı, Psikososyal Destek, İlkokul, Veli, Covid 19 Pandemi

**Geliş Tarihi:** 26.07.2024 – **Kabul Tarihi:** 12.08.2024 – **Yayın Tarihi:** 30.09.2024

**DOI:** 10.29329/mjer.2024.

<sup>1</sup> **Saliha Özdemir**, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, ORCID: 0009-0000-7878-7737.  
**Email:** slhkru33@gmail.com

<sup>2</sup> **Prof. Dr. Çiğdem Şahin Taşkın**, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü. ORCID: 0000-0002-6341-5380. **Email:** csahin@comu.edu.tr

## **TRAINING PROGRAM IN PRIMARY EDUCATION: PERSPECTIVES OF TEACHERS AND PARENTS**

**Abstract:** This study aims to explore the perspectives of primary school teachers and parents on the implementation of the Training Program in Primary Education (IYEP) and the impact of the COVID-19 pandemic on students participating in the program. The research sample comprises teachers involved in IYEP across the central and district areas of Çanakkale province, as well as parents whose children are enrolled in IYEP. The study employs a phenomenological research design, one of the qualitative research methodologies. Data were collected using a semi-structured interview form with open-ended questions. The interviews with teachers were analyzed through content analysis, and the findings from parents' interviews were categorized based on themes that emerged from the teachers' data analysis. This study is among the first in Turkey to comprehensively examine the perspectives of parents on IYEP, offering valuable insights into the program. The findings indicate that the majority of teachers and parents perceive IYEP as a program that generally contributes to the academic and psychosocial development of students. However, teachers reported encountering problems with the process of identifying students for IYEP, the quality of materials, the psychosocial dimension of the program, parental support, and the impact of the pandemic. On the other hand, parents highlighted issues such as the exhausting nature of the program, attendance problems, inadequacy of the academic and psychosocial support they could provide to their children, and challenges related to the physical environment. In this context, recommendations were made to revise the IYEP student identification process, enhance psychosocial support and parent information activities, adjust IYEP course durations and the program calendar, and address problems encountered at both national and regional levels.

**Keywords:** Training Program in Primary Education, Psychosocial Support, Primary School, Parents, Covid 19 Pandemic

## GİRİŞ

Bireylere yaşadığı toplumda ihtiyaçı olan asgari ve ortak temel düzeyde bilgi, beceri, davranış biçimi ve alışkanlıkları kazandırmayı amaçlayan ilkokul eğitiminin temelinde öğrencinin kendini ifade edebilmesi önemli bir yer tutmaktadır. Türkçe ve Matematik alanlarında kazandırılan beceriler, eğitim sürecinde öğrencilerin kendilerini sayısal veya sözel olarak ifade edebilmesi ve bu alanlarda problem çözme becerileri kazanabilmesine zemin hazırlamaktadır. Öğrenciler bu becerileri yeterli düzeyde kazanamadıklarında olumsuz durumlarla karşılaşabilmektedir. Millî Eğitim Bakanlığı [MEB] tarafından 2018-2019 eğitim-öğretim yılında yürürlüğe konan İYEP ile bu eksikliğin giderilmesi amaçlanmaktadır (MEB, 2019a). Bu doğrultuda İYEP'in kapsamı ve işleyişi aşağıda ayrıntılı olarak açıklanmaktadır.

### **İlkokullarda Yetiştirme Programı**

İYEP ülkemizde dezavantajlı ilkokul öğrencilerinin okuma-yazma ve matematik becerilerinde yaşanan öğrenme eksiklerinin giderilmesini hedeflemektedir. Bu kapsamda, ilkokullarda 3. sınıfta öğrenim gören ve önceki yıllarda Türkçe ve matematik dersleri öğretim programında yer alan öğrenme alanlarındaki hedefleri edinememiş öğrencilerin eksik öğrenmelerinin giderilmesi ve psikososyal açıdan desteklenmesini amaçlamaktadır (MEB, 2019a). Bu kapsamda, ilkokullarda anadil problemi olan, taşınmalı veya birleştirilmiş sınıflarda eğitim gören; Türkçe ve matematik derslerinde beklenen kazanımları yeterli seviyede edinemeyen ve dezavantaj yaşayan öğrenciler için karşılaşılan problemleri en aza indirmesi beklenmektedir (Açıl vd., 2021).

İYEP'in özel amaçları incelendiğinde, öğrencilerin dinleme ve konuşma becerilerinin gelişmesini, ilk okuma yazma konusundaki öğrenme kayıplarını gidermeyi, okuduğunu anlama becerileri ve matematiksel okuryazarlık yeteneklerini artırmayı hedeflediği görülmektedir (MEB, 2018a). Bununla birlikte, öğrenci merkezli bir anlayışla öğrencilerin problem çözme aşamasında fikirlerini belirtmesi ve matematiğe dair olumlu ve özgüvenli bir anlayış geliştirerek eksiklerinin giderilmesi ve psikososyal destek alabilmeleri amaçlanmaktadır (MEB, 2020a). Bu doğrultuda, öğrencilere belirlenen ölçme araçları uygulanmakta ve öğrenciler eksikleri doğrultusunda uygun programa dahil olmaktadır. İYEP öğrencilerin eğitim gördüğü okullarda gerçekleştirilen ücretsiz bir programdır (MEB, 2020a). Bu sayede, eğitimde fırsat eşitliğini sağlamak amaçlanmaktadır. İYEP kapsamında tanınan ve kurs alması gereken öğrenciler için Türkçe ve matematik derslerine ait üçer modül bulunmaktadır. Öğrencilerin bu modüllere başarı seviyeleri doğrultusunda yerleştirilerek modülü tamamlaması ve bir sonraki

modüle geçmesi hedeflenmektedir. Modüllerin uygulanışı ve planlamaya yönelik program ilkokullardaki İYEP komisyonunda bulunanlar tarafından belirlenerek düzenlenmektedir (MEB, 2019a).

İYEP kapsamında öğrencilerin ayrışma hissine kapılmaması için kapsayıcı bir eğitim anlayışı benimsenmiştir. Bunun için programda önleyici tedbirlere yer verilmektedir (MEB, 2019c). İYEP’de yer alan psikososyal destek çalışmalarını ile ayrışma hissini önüne geçmek amaçlanmakta ve öğrenci gelişiminin takibi yapılmaktadır.

### **İYEP Türkçe Modülü**

İYEP Türkçe modülü öğrencilerin bireysel farklılıkları dikkate alınarak olumlu öğrenme ortamlarının oluşturulması amacıyla üç alt modüle ayrılmıştır. Modüllerin içeriği incelendiğinde öğrencilerin ihtiyaçları doğrultusunda ilk okuma yazma konusundaki öğrenme ihtiyaçlarının karşılanması amaçlanmaktadır. Bu kapsamda öğrencilerin temel dinleme ve konuşma becerilerinin geliştirilmesi hedeflenmektedir (MEB, 2019c). İYEP Türkçe modülünü başarıyla tamamlayan öğrencilerin Türkçe dersinde yer alan okuma-yazma, cümle ve metin oluşturma, okuduğunu anlama ve kendini ifade etme gibi temel becerileri kazanmış olmaları beklenmektedir (MEB, 2020a).

### **İYEP Matematik Modülü**

İYEP matematik modülü ülkemizdeki temel matematik becerisine sahip olamayan öğrencilere bu beceriyi elde edebilmeleri konusunda tamamlayıcı bir destek sağlamaktadır. Matematik modülü ile öğrencilere matematiksel okur yazarlık becerilerinin geliştirilmesi, matematiksel kavramların anlaşılması ve günlük hayatta kullanılabilmesi ile problem çözme becerilerinin geliştirilmesi gibi konularda destek verilmektedir (MEB, 2019c). İYEP matematik modüllerini başarıyla tamamlayan öğrencilerin dört işlem becerisini kazanmış olmaları ve toplama, çıkarma ve bölme alanlarında problem çözme becerilerini elde etmiş olmaları beklenmektedir (MEB, 2020a).

### **İYEP Psikososyal Boyutu**

Psikososyal destek bireylerin kendilerini tanıyarak potansiyellerini fark etmeleri ve kişisel gelişimleri için mevcut çevre şartlarını olabilecek en yüksek düzeyde kullanmalarına olanak tanıyan sistemli yardımları içermektedir (MEB, 2019b). İYEP’te yer alan psikososyal destek hizmetlerinin temel amacı öğrencilerin kendilerini tanıma, potansiyellerini fark ederek mevcut şartları kullanma sürecindeki akademik başarı, sosyal uyum, etkili problem çözebilme,

karar verme ve kendini gerçekleştirme gibi noktalarda gerçekleştirdikleri çabalara destek sağlamak ve bu bağlamda çevrenin geliştirici ve engelleyici etkilerini bilerek dezavantajlara yönelik gerekli yönlendirmeleri sağlayabilmektir (MEB, 2019c). Bu doğrultuda, yürütülen çalışmalar önleyici ve güçlendirici olmak üzere iki kapsamda ele alınmaktadır. Önleyici alışmalar daha çok öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeyleri ve baş etme becerilerini geliştirmeyi hedeflerken; güçlendirici çalışmaların temel hedefi duyguların ifade edilmesi, travma sonrası tepkilerin anlamlandırılması, normalleştirme ve olumlu başa çıkabilme becerilerini geliştirmektir (MEB, 2019b). İYEP kapsamında yer alan psikososyal destek hizmetleri öğrencilerin yanında özellikle ailelere yönelik çalışmaları da içermektedir. Bu doğrultuda, aileleri öğrencinin durumu ile ilgili bilgilendirme sürecin önemli bir kısmını oluşturmaktadır. Bu sayede, ailenin durumun farkına varması, ihtiyaın giderilmesine yönelik bilgi alışverişinde bulunması ile sürecin daha verimli ilerlemesi hedeflenmektedir (MEB, 2020b).

Programın ncelikli olarak hitap edeceği düşünülen dezavantajlı öğrencilerin eğitim sistemine kazandırılmasında psikososyal destek hizmetlerinin önemi büyüktür. İYEP kapsamında psikososyal destek çalışmaları programda ayrı bir disiplin olarak ele alınmakla beraber; Türkçe ve matematik modüllerine entegre edilmesiyle sürecin bütüncül bir yapıya kavuşturulması amaçlanmaktadır (MEB, 2018b).

### **İYEP'te ğrencilerin Değerlendirilmesi**

İYEP kapsamında öğrencilere  tür değerlendirme yaklaşımı uygulanmaktadır (MEB, 2019c). Birincisi programa dahil olacak öğrencilerin belirlenmesi için uygulanan tanıma ve yerleştirmeye yönelik değerlendirme yaklaşımıdır. Bu süreçte öğrencilere ğrenci Belirleme Aracı (BA) uygulanmaktadır (MEB, 2019a). İkinici değerlendirme yaklaşımı ise İYEP sürecinde uygulanmaktadır. Bu süreçte öğretmenler ğrencileri İYEP'te belirlenen izleme ve biçimlendirme yaklaşımı doğrultusunda gözlem yapmaktadırlar. Bu sayede öğrenme eksiklerinin giderilmesi ve bir st modüle geçmesini sağlamaktadırlar. nc yaklaşım ise İYEP sürecinin sonunda uygulanmaktadır. Bu aşamada modüllerin hepsini tamamlayan öğrencilere uygulanan ğrenci Değerlendirme Aracı (DA) uygulanmakta ve sonuç odaklı olarak öğrencilerin eğitim aldığı modüllerdeki kazanımları hangi seviyede elde ettiği belirlenmektedir.

BA sınıf ğretmeni tarafından uygulanmaktadır. İYEP'e dahil olan öğrencilerin değerlendirilmesi ve bir st modüle dahil olabilmesi süreç içerisinde İYEP uygulayıcısı

öğretmen tarafından öğrencilerin izlenmesiyle mümkün olmaktadır. İYEP uygulayıcısı öğretmenin öğrencilerin mevcut buldukları modüldeki kazanımlara ulaşmalarına karar vermesiyle öğrenciler İYEP sürecine bir üst modülden devam etmektedir. Öğrencilerin üçüncü modülü de tamamlaması halinde MEB tarafından hazırlanan ÖDA uygulanmaktadır. ÖDA sonuçları ÖBA'dan elde edilen sonuçlar gibi e-okul Yönetim Bilgi Sistemindeki İYEP Modülüne girilmesiyle süreç tamamlanmaktadır (MEB, 2020a).

### **Pandemi Döneminde İYEP Uygulamaları**

2017-2018 akademik yılında pilot çalışması tamamlanan İYEP, 2018-2019 eğitim-öğretim yılından itibaren ülkemizde tüm illeri kapsayacak şekilde uygulanmaktadır (Tarhan ve Bayar, 2023). Ancak, 2020 yılı Mart ayı itibariyle pandemi sürecinin başlaması ve yüz yüze eğitime ara verilmesi nedeniyle İYEP'in uygulama sürecinde bazı aksaklıklarla karşılaşmıştır. Hibrit eğitim modelinin benimsendiği 2020-2021 eğitim-öğretim yılında normal takvimden farklı olarak 24 Mart 2021 tarihinden itibaren hazırlıkların yapılması ve sürecin başlatılması planlanmıştır. Pandeminin seyrinin değişmesi ile 29 Nisan-17 Mayıs tarihleri arasında okullarda 17 günlük tam kapanma sürecine gidilmiştir. Bu süreçte tüm eğitim-öğretim faaliyetleri uzaktan yürütülmüştür. Bu sürede İYEP gibi yüz yüze sürdürülmesi planlanan destek uygulamaları ise askıya alınmıştır (MEB, 2021). Uygulama sürecinde yaşanan bu aksaklıklar nedeniyle MEB tarafından 2021-2022 eğitim-öğretim yılında 4. sınıfta bulunan ve bir önceki yıl İYEP'e dahil olan öğrencilere yönelik bir program hazırlanarak uygulanmıştır.

İYEP'e yönelik yapılan çalışmalar incelendiğinde, bu çalışmaların çoğunlukla yalnız öğretmen ve yönetici görüşlerine odaklandığı veya veli görüşlerine sınırlı olarak yer verildiği anlaşılmaktadır (Etem, 2023; Erdinç, 2022; Aydın ve Yakar, 2020; Gürler, 2020; Dilekçi, 2019; Toptaş ve Karaca, 2019; Yıldız ve Kılıç, 2019). Bununla birlikte, eğitim sürecinde yaşanan sorunların belirlenmesinde öğretmen ve yöneticiler önemli bir paydaş olarak yer almakla birlikte; veli desteği de önemli bir yere sahiptir. Bu doğrultuda, İYEP'in işleyişi hakkında sınıf öğretmenlerinin yanında velilerin de görüş ve önerilerini incelemek konunun kapsamlı bir biçimde değerlendirilmesi ve daha gerçekçi bakış açısı sunması bakımından önemlidir. Bununla birlikte, alanyazında İYEP ile ilgili Covid-19 pandemisi ve bu kapsamda uygulanan uzaktan eğitim sürecini kapsayan araştırmaların sınırlı olduğu anlaşılmaktadır. Bu doğrultuda, bu araştırma kapsamında elde edilen bulgular, İYEP kapsamında öğrenim gören öğrencilerin Covid-19 pandemisi sebebiyle yaşadıkları öğrenme kayıplarının nasıl giderileceği hakkında kapsamlı bilgiler sağlayacaktır.

Bu araştırma sınıf öğretmenleri ve velilerin İYEP'in işleyişine ve Covid-19 pandemisinin İYEP kapsamında öğrenim gören öğrencilere yansımalarına ilişkin görüşlerini belirlemeyi amaçlamaktadır. Bu amaç doğrultusunda, araştırmanın alt amaçları aşağıdaki gibi belirlenmiştir:

- Sınıf öğretmenlerinin İYEP'e ilişkin görüşlerini belirlemek,
- Velilerin İYEP'e ilişkin görüşlerini belirlemek,
- Sınıf öğretmenlerinin İYEP'in Covid-19 pandemi sürecindeki işleyişi hakkında görüşlerini belirlemek.
- Velilerin İYEP'in Covid-19 pandemi sürecindeki işleyişi hakkında görüşlerini belirlemek.

## YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın deseni, çalışma grubu, veri toplama araçları ve verilerin analizi ile ilgili açıklamalara yer verilmiştir.

### Araştırmanın Deseni

Bu araştırmanın amacı öğretmen ve velilerin İYEP ile ilgili görüşlerini belirlemek, bu görüşlerden hareketle İYEP'e yönelik çözüm önerileri sunmaktır. Bu araştırmanın amacı dikkate alındığında nitel araştırma yöntemlerinin kullanılmasının uygun olduğu düşünölmüştür. Araştırmada olgu bilim (fenomenoloji) deseni kullanılmıştır. Olgubilim deseni yabancı olmadığımız fakat tam olarak kavrayamadığımız olguları araştırmayı hedefleyen çalışmalara yönelik bireylerin deneyimlerinden yola çıkılarak elverişli bir araştırma zemini oluşturmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Bu araştırmada öğretmen ve velilerin İYEP konusundaki deneyimlerinden yola çıkılarak elde ettikleri yaşantılar ve bu yaşantılardan anlam çıkarmak amaçlandığından olgubilim deseni kullanılmıştır.

### Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu Çanakkale ili merkezi ve bütün ilçelerinde İYEP kapsamında ders veren öğretmenler ve çocukları İYEP'e devam eden veliler oluşturmaktadır. 2020-2021 eğitim öğretim yılında Çanakkale ilinde Biga, Yenice, Ayvacık, Lapseki ve Merkez ilçe olmak üzere toplam beş ilçede İYEP açıldığı tespit edilmiştir. Bu nedenle araştırmanın çalışma grubunu 2020-2021 akademik yılında Çanakkale iline bağılı bu ilçelerdeki ilkokullarda görev yapan ve İYEP'te görev almış sınıf öğretmenleri ile İYEP kapsamında eğitim alan öğrencilerin velileri oluşturmaktadır.

Araştırmanın katılımcılarının belirlenmesinde amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örnekleme kullanılmıştır. Amaçlı örnekleme zengin bilgiye ihtiyaç duyulan durumların etraflıca çalışılması amacıyla kullanılmaktadır (Patton, 1987; Yıldırım ve Şimşek, 2018). Maksimum çeşitlilik örneklemesindeki temel anlayış çeşitlilik gösteren durumlar arasında herhangi bir ortak veya paylaşılan olguların olup olmadığını tespit etmeye çalışmak ve bu çeşitlilik aracılığıyla problemin çeşitli boyutlarını ortaya çıkarmaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Bu araştırmada maksimum çeşitlilik öğretmenler için İYEP'e dahil olan okullardaki öğretmenlerin görev yaptığı yerleşim yeri, öğretmenlerin mesleki kıdemleri ve İYEP'te görev yapılan süre, veliler için ise İYEP'e dahil olan öğrenciye yakınlık derecesi, okulun bulunduğu yerleşim yeri, anne ve baba eğitim durumu dikkate alınarak sağlanmıştır. Araştırmaya 28 öğretmen ile 44 veli katılmıştır.

### **Veri Toplama Araçları**

Araştırmanın verileri gönüllü katılımcılar ile gerçekleştirilen bireysel görüşmeler ile elde edilmiştir. Bu araştırmada veriler 2020-2021 akademik yılında İYEP'te görev alan sınıf öğretmenleri ve çocuğu İYEP'e devam eden veliler için hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşmeler aracılığıyla toplanmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşmeler araştırmada gerekli hususların aydınlatılmasında daha önceden hazırlanmamış açık uçlu soruların görüşmeler sırasında sorularına olanak sağlar (Merriam, 2018; akt. Çelebi ve Orman, 2021). Bu açıklamalar doğrultusunda, bu araştırmada katılımcıların İYEP hakkındaki deneyimleri ve bakış açılarını öğrenmede yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmasının daha kapsamlı bulgular sağlayacağı düşünülmektedir.

### **Verilerin Analizi**

Bu araştırmada sınıf öğretmenleriyle yapılan görüşmeler sonucu elde edilen nitel veriler içerik analizi yoluyla tümevarımsal bir biçimde analiz edilmiştir. Bu yaklaşımda verilerin içerisindeki örüntülerin, tema ve kategorilerin keşfedilmesi amaçlanmaktadır (Patton, 2018). İçerik analizi ile veriler tanımlanmakta ve verilerin içerisinde gizli olan gerçekler ortaya çıkarılmaktadır (Güler vd., 2015). Yıldırım ve Şimşek (2018) içerik analizini verilerin kodlanması, temaların bulunması, verilerin kod ve temalara uygun olarak düzenlenmesi ve yorumlanması olarak dört aşamada açıklamaktadır. Bu doğrultuda öncelikle, öğretmen ve veli görüşmelerinden elde edilen ses kayıtları deşifre edilerek bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Deşifre etme aşamasında verilerin doğru yorumlanması ve araştırmacı ile okuyucuya kolaylık



sağlaması amacıyla Silverman'ın (2018) önerdiği deşifre sembollerinden bazıları kullanılmıştır (Tablo 1).

**Tablo 1** Nitel Verilerin Yorumlanmasında Kullanılan Semboller

Kullanılan Simge	Kullanıldığı Yer
.eee	Uzatılan sesler
...	Devam eden konuşmalar

Deşifreler yapılırken katılımcıların gizliliğini sağlamak amacıyla kısaltma ve kodlar kullanılmıştır. Örneğin; araştırmaya katılan sınıf öğretmenleri için Ö, veliler için V kısaltması kullanılmıştır. Bununla birlikte sınıf öğretmenleri ve velileri kendi içerisinde birbirlerinden ayırt etmek için her birine temsili bir numara verilmiştir. Örneğin; her bir sınıf öğretmeni için Ö1, Ö2, Ö3, ... veliler için ise V1, V2, V3, ... şeklinde numaralandırma yapılmıştır.

İYEP'e katılan öğrencilerin velileri ile gerçekleştirilen görüşmelerden elde edilen bulgular ise betimsel analiz yöntemi ile analiz edilmiştir. Betimsel analiz yönteminde elde edilen veriler daha önceden belirlenen kategoriler dikkate alınarak analiz edilir (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Bu araştırmada veliler ile gerçekleştirilen görüşmelerden elde edilen bulgular öğretmenlerle yapılan görüşmelerin analizi sonucunda elde edilen kategoriler ışığında analiz edilmiştir. Betimsel analizin amacı elde edilen bulguların düzenlenmiş ve yorumlanmış bir şekilde okuyucuya sunulmasıdır. Bu amaç doğrultusunda veriler önce sistematik bir biçimde betimlenir. Ardından bu betimlemeler açıklanıp yorumlanarak sebep sonuç ilişkileri irdelenir ve birtakım sonuçlara ulaşılır (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Bu araştırmada veli görüşmelerinden elde edilen veriler, öğretmen görüşmelerinin analizi sonucunda elde edilen kategoriler dikkate alınarak altında incelenmiştir.

## BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde öncelikle sınıf öğretmenleriyle yapılan görüşmelerinden elde edilen bulgular açıklanmış; ardından veli görüşmelerinden elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

### 1. Öğretmen Görüşmelerinden Elde Edilen Bulgular

Araştırmanın bu bölümünde İYEP'te görev alan sınıf öğretmenleri ile gerçekleştirilen görüşmelerden elde edilen bulgular İYEP'in Uygulama Sürecine İlişkin Öğretmen Görüşleri ve

Pandemi Dönemi İYEP Uygulamalarına İlişkin Öğretmen Görüşleri olmak üzere iki ana kategoride ele alınmıştır.

### 1.1. İYEP'in Uygulama Sürecine İlişkin Öğretmen Görüşleri

Bu kategoride öğretmenlerin İYEP'in uygulama sürecine ilişkin görüşleri Öğrencilerin Belirlenmesi, Modüller, Fiziksel Ortam, Psikososyal Destek ve Veli desteği olmak üzere beş alt kategoride incelenmiştir.

Öğrencilerin Belirlenmesi kategorisinde öğretmenlerin İYEP'in öğrenci belirleme sürecine ilişkin görüşleri incelenmektedir. Bulgular, görüşmelere katılan öğretmenlerin çoğunun ÖBA'da yer alan ve öğrencilerin belirlenmesinde kullanılan soruların niteliğine yönelik görüş belirttiklerini göstermektedir. Buna göre, bulgular öğretmenlerinin çoğunun ÖBA'da yer alan soruların yetersiz olduğunu düşündüklerini göstermektedir:

*“Ben ÖBA'nın tam olarak verimli olduğunu düşünmüyorum, çünkü İstanbul'daki arkadaşlarımdan da biraz pay biçeceğim, onlar öğrencilerin kalmaması konusuna dikkat ediyorlardı” (Ö17)*

*“Sorular çok basit düzeyde üçüncü sınıfa göre değil, öğrenci belirlenirken sorular çok basit düzeyde” (Ö9)*

Yukarıdaki öğretmenler İYEP kapsamında yapılan değerlendirmeyi yeterli bulmadıklarını vurgulamışlardır. Ö17 ÖBA'ya sınıf öğretmenlerinin müdahale ettiğini söyleyerek; değerlendirmenin etkili olmadığını düşündüğünü vurgulamıştır.

Modüller kategorisi kapsamında bulgular, öğretmenlerin çoğunun İYEP'in daha alt sınıflardaki öğrencileri kapsamının daha uygun olacağını düşündüklerini göstermektedir:

*“Sadece üçüncü sınıfları almışlar mesela, biz arkadaşlarla da konuştuk, ikinci sınıftan başlayıp, iki, üç, dört şeklinde kırsal alanlarda ya da köylerde yapılabilir, sadece üçüncü sınıflara değil de diğer kademelere de uygulanabilir” (Ö18)*

*“Sadece üçüncü sınıfa özel olmamalı bence birinci sınıftan itibaren İYEP planlanmalı, üç çok geç, belki adı İYEP değil de başka bir şey olarak uygulanabilir” (Ö2)*

Yukarıdaki öğretmenler öğrencilerde yaşanan öğrenme kayıplarının telafi edilmesi için İYEP'in 3. sınıfta başlamasını geç bulduklarını ifade etmişlerdir. Bazı öğretmenler ise farklı modülleri alan öğrencilerin bir arada eğitim almasının da sorun oluşturduğunu ifade etmişlerdir:

*“...bu birleştirilmiş sınıf mantığı biraz ters, zaten evet öğrenci sayısı az olabilir ama farklı modüllerden İYEP kursunu almak durumunda kalabiliyor çocuklar, biriyle Türkçe çalışırken diğeri ile matematik çalışabiliyorsunuz, normal zamanda zaten yaş itibarıyla küçük çocukların dikkati çabuk dağılıyor biliyorsunuz, biriyle konuşurken size bakıyor, bu anlamda dolayısıyla modül bazında çocuklar birleştirilmiş sınıf mantığında değil de normal şube mantığında kursu alabilirler diye düşünüyorum, o daha faydalı olur diye düşünüyorum” (Ö20)*

*“Bence modüllerin karışık olması sıkıntı, çünkü bir öğrenciye başka şey öğretiyorsun diğerine başka, arada kaynıyorlar” (Ö14)*

Ö20 ve Ö14 farklı modülleri alan öğrencilerin birleştirilmiş sınıf mantığı ile bir arada eğitim almasının verimli olmadığını, öğrencilerin dikkatinin dağıldığını ve farklı modüllerden öğrencilerin bir arada eğitim almasının uygun olmadığını belirtmişlerdir.

Fiziksel Ortam kapsamında öğretmenler İYEP ortamlarının verimli olmasına yönelik donanım, araç gereç kullanımı ile içeriği ve sınıf mevcudu gibi konulara ilişkin görüşlerde bulunmuşlardır. Görüşmelere katılan sınıf öğretmenlerinin çoğu İYEP için öğrencilerin öğrenim gördüğü fiziksel ortamın yeterli olduğunu ifade etmiştir

*“Okulumuzdaki akıllı tahta gibi materyaller bu açıdan yeterli oluyor, bunların olması yeterli” (Ö1)*

*“Elimizdeki materyaller bence yeterli, köy okulu olmamıza rağmen akıllı tahtamız, her şeyimiz var... Ortam açısından okulumuz gayet müsait yani, her türlü imkânımız var” (Ö4)*

Ö1 ve Ö4 İYEP kapsamında öğrencilerin ders gördüğü sınıfların donanım açısından programın ve öğrencinin ihtiyaçlarını karşıladığını düşündüklerini belirtmişlerdir. Öğretmenler ile gerçekleştirilen informal görüşmelerde okullarında etkileşimli tahta, bilgisayar, projeksiyon gibi materyallerin bulunduğu anlaşılmıştır. Bu kapsamda, öğretmenlerin bu konudaki görüşlerinin olumlu yönde olması okullarında teknolojik materyallerin bulunması ile açıklanabilir.

Aşağıdaki öğretmenler İYEP’in etkili bir biçimde uygulanabilmesi için kaynaklarının yetersiz olduğunu ve ortamda farklı donanıma sahip kaynakların kullanımının gerekliliğini vurgulamışlardır.

*“Yani şu şartlarda biz sınıf düzeninin aynısını kurmaya çalışıyoruz, bu çocuk bu konuyu zamanında sınıfta işlemiş, burada başarılı olamamış, daha donanımlı hale gelebilir sınıflar, yani teknolojik açıdan tabii artık çağımızın gereklilikleri, teknolojik destekler sunabilir bakanlık, ne bileyim yani daha eğlenceli hale gelebilir... Artık dijital çağdayız, dijital olarak bakanlık böyle biraz daha çalışma, öğretici oyunlar tarzında şeyler yapabilir, uygulama yapabilir diye düşünüyorum” (Ö28)*

*“Öğrenme ortamları da tamamen verilen dersin içeriğine ve çocuğa göre ayarlanmalı, sınıf ortamından tutun kullanacağınız materyale, kitaplara, her şeye, bence ilkokullarda İYEP sınıfları kurulmalı yani orası nasıl bir kolej havası yaratmalı çocuk sınıfta İYEP’e kaldın deyince mutsuz oluyor amaç çocuğu istekli kılmak, orada çocuğa göre akıllı tahtamız olsun, sıralar bireysel olsun çünkü bazen farklı gruplar oluyor, güzel kitaplığımız, kütüphanemiz olsun, orada drama yapalım biz çünkü öğretmenler de yeterli donanıma sahip olmalıyız, bir müzik dersi yaparak da ona kazandıralım eksikliğini gibi” (Ö2)*

Ö28 ve Ö2 İYEP sınıflarının bu öğrencilerin ihtiyaçlarını dikkate alarak hazırlanan özel sınıflar olması gerektiğini ifade etmişlerdir. Bu sebeple, bu öğrenciler için öğrenme ortamlarının teknolojik destekli uygulama ve materyallerle zenginleştirilmesi gerektiğini ve öğrenme sürecinde oyunların kullanılmasının sürece fayda sağlayacağını ifade etmişlerdir.

Psikososyal destek ile ilgili öğretmenlerin açıklamaları İYEP tarafından öğrencilere sağlanan desteğin psikolojik danışmanlık ve rehberlik hizmetleri ile öğretmen desteği olmak üzere iki boyutta ele alındığını göstermektedir. Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik (PDR) Hizmetleri Desteği bakımından araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin bazıları İYEP kapsamında okulun PDR servisi tarafından öğrencilere sağlanan psikososyal desteğin programın gerekliliğini vurgulamışlardır. Öğretmenler PDR servisinin İYEP öğrencileri ve ailelerine öğrencilerin durumu hakkında açıklamalar yaptıklarını ve bu öğrencilerin arkadaşları tarafından dışlanmaması için destek verdiğini ifade etmişlerdir:

*“Yani şöyle rehber öğretmenlerimiz bu konuda destek oluyor okulumuzda, onlar girip ilk hatta ilk günlerde birebir konuşuyorlar, psikolojik olarak hazırlamaya çalışıyorlar öğrencileri, çünkü burada öğrencinin karşılaştığı bir sorun da sınıf ortamında diğer öğrenciler tarafından hor görülüyorlar... Onlar açısından da bizim okulumuzun rehber öğretmenleri çok iyi gerçekten, İyi destek sağlıyor, ailelerle konuşuyorlar gerek, gerek*

*derse girip bazı öğrencilerle onların gelişimi için şart olduğunu, devam etmek gerektiğini söylüyorlar” (Ö28)*

*“Kesinlikle kursa kalan çocuklar diğer çocuklar tarafından dışlanmasın diye gerekli tedbirleri aldım ben... Aynı şekilde rehberlik servisine de yönlendirdim, rehber öğretmenimiz de gerekli görüşmeleri yaptı” (Ö20)*

Yukarıdaki açıklamalar öğretmenlerin okullarındaki PDR servisinin İYEP’e katılan öğrencilerin öncelikle diğer öğrenciler tarafından dışlanmaması amacıyla destek verdiğini düşündüklerini göstermektedir. Buna ek olarak; PDR servisinin İYEP’e katılan öğrencilerin aileleri ve öğrenciler ile görüşerek programın gerekliliğini anlattıklarını belirtmişlerdir. Araştırmaya dahil olan okullar incelendiğinde okulların hemen hemen yarısının köy okulu olduğu ve rehberlik servisinin bulunmadığı anlaşılmaktadır.

Öğretmen Desteği bakımından bulgular bazı sınıf öğretmenlerinin İYEP kapsamında psikososyal destek kapsamında öğrencileri motive eden konuşmalar gerçekleştirdiklerini belirtmişlerdir.

*“Yapamadığı zaman bir ezilme oluyor arkadaşları içerisinde yapamadığı için... Birebir kaldığımızda yaptığı zaman daha başarısı arttı, kalktı yaptı arttı ve hemen çabuk ilerledi başarısı, ben ona sözel olarak destek verdim, yapabilirsin başarabilirsin şeklinde ve başarısı ileri doğru daha da arttı” (Ö11)*

*“Ben çocuğa sen bunları bu kursta öğrenebiliyorsan diğer ortamlarda da öğrenebilirsin, demek ki gürültüden, iyi öğrencilerin ön plana çıkması ya da kalabalık ortamda sıra gelmediğinden geri planda kaldın bundan sonra bu durumlarda da öğrenebilirsin şeklinde dedim, desteği bu şekilde sağladım” (Ö1)*

Ö11 ve Ö1 İYEP’e katılan öğrencilerin sınıf içerisinde bir soruyu cevaplayamadığı zaman öğrencinin özgüveninin düştüğünü vurgulayarak; öğrencilerine işlenen konuları öğrenebileceklerinin mümkün olduğunu sözel olarak vurguladıklarını ifade etmişlerdir. Bireyleri istenilen hedeflere ulaşmaları amacıyla harekete yöneltmek ve bu hareketin devamlılığını sağlamak motivasyon kavramı ile tanımlamaktadır (Gürel ve Gürüz, 2006). Bu doğrultuda, yukarıdaki öğretmenlerin öğrencileri derslerde işledikleri öğrenmeleri konusunda motive ettikleri düşünülebilir. Bazı öğretmenler ise İYEP kapsamında öğrencileri psikososyal bakımdan desteklemede yetersiz kaldıklarını ifade etmişlerdir:

*“Kendi okulum açısından değerlendirdiğimde benim rehberlik ile ilgili herhangi bir bilgim yok, ben sınıf retmeniyim, bu yüzden bunun da yetersiz olduğunu düşünüyorum” (19)*

*“Yani şimdi bunun için bir şey söyleyemeyeceğim ama öyle bir destek vermedik yani” (25)*

Yukarıdaki açıklamalar 19 ve 25’in psikososyal bakımdan öğrencilerine destek olamadıklarını göstermektedir.

Öğretmenlerin İYEP ğrencilerinin eğitiminde velilerin desteğine yönelik görüşleri incelendiğinde; çoğu öğretmenin veli desteğinin düşük olduğunu belirttiği görülmektedir:

*“Maalesef hiçbir şekilde veli katkısı yok yani, veli buraya gönderirken gönüllü olarak göndermeli, gelip okulla iş birliği sağlamalı, ocuk okula geliyor ama ulaşıyor mu ben evden gönderiyorum, bu çocuğu okula geliyor mu, takip diye bir şey yok, ocuk geliyor burada bir ders duruyor, teneffüse çıkıyorsun burada bir bakıyorsun kaçmış gitmiş” (4)*

*“Sadece getirip gtirdler öğrencileri, dediğim gibi benim ğrenci velilerim biraz ilgisizlerdi” (9)*

Yukarıdaki ğretmenler velilerin İYEP’e yönelik destek sağlamadıklarını belirtmişlerdir. 4 velilerin öğrencilerin okula geliş gidişlerini dahi takip etmediklerini söylemiştir. 9 ise velilerin öğrencileri sadece okula getirip gtirdğn ama daha fazla ilgilenmediğini belirtmiştir.

## **1.2. Pandemi Dönemi İYEP Uygulamalarına İlişkin ğretmen Görüşleri**

Öğretmenlerin bu kategoride verdiği yanıtlar pandemi döneminde akademik destek ve pandemi döneminde psikososyal destek başlıkları altında incelenmiştir.

Pandemi döneminde akademik destek bakımından araştırmaya katılan sınıf ğretmenlerinin bir kısmı pandemi döneminde İYEP uygulamalarının öğrencilere gereken akademik katkıyı sağladığını vurgulamışlardır:

*“Kursa katılan öğrencim gayet başarılı oldu, yani birebir olduğu için kısa zamanda ritmik saymalarda ilerledik, çarpma bölmeden kalmıştı zaten, hissedilir seviyeye gelince kursu bitirdik zaten” (11)*

*“... Birebir ders yaptığımız için %90 civarında etkiliydi, devamlı geldi ve birebir yaptığımız için etkili oldu bence ona” (Ö14)*

*“Akademik dil çok kullanmış, çok derine inmiş anlamak için hakikaten bir temel gerekiyordu. Ben zorlandım ve uzun buldum ve çok detaylı buldum.” (K3)*

Yukarıdaki öğretmenler pandemi döneminde İYEP’e katılan öğrencilere sağlanan akademik desteğin bu öğrencilerin öğrenmesine katkı sağladığını belirtmişlerdir. Ayrıntılı açıklandığında, Ö11 ve Ö14 İYEP’e katılımın önemine dikkati çekmişler; programa katılan öğrencilerin eksiklerini tamamladığını ve başarılı olduğunu belirtmişlerdir.

Bazı öğretmenler ise pandemi döneminde İYEP kapsamında öğrencilerin her ne kadar akademik bakımdan ilerleme kaydettiklerini belirtse de; zaman bakımından sorun yaşadıklarına dikkati çekmişlerdir:

*“Mutlaka katkı sağladı, ama yeterli oldu mu, o tartışılır, çünkü süre çok kısaydı” (Ö23)*

*“Beklenen katkı sağlandı aslında ama bu sürecin uzun olması uzun bir sürece yayıldığında daha güzel daha iyi bir katkı sağlanırdı” (Ö3)*

Öğretmenlerin yukarıdaki açıklamaları pandemi döneminde okullar kapandığı için programın öğrencilere olan katkısının kısıtlı olduğunu vurguladıklarını göstermektedir.

Görüşmelere katılan öğretmenlerin çoğu pandemi döneminde öğrencilere psikososyal bakımdan destek olunamadığını dile getirmişlerdir:

*“Hiçbir şey yapılamadı” (Ö5)*

*“Çok bir şey yaptığımızı söyleyemem bu konuda” (Ö24)*

Öğretmenlerin açıklamaları pandemi sürecinde İYEP kapsamında öğrencilere herhangi bir psikososyal desteğin verilmediğine dikkati çekmektedir. Bununla birlikte, öğretmenler İYEP kapsamında psikososyal destek sağlanamamasının nedenlerini aşağıdaki gibi açıklamaktadırlar:

*“Bu konuda herhangi bir şey yapmadık, bizim İYEP sürecinde yaptığımız dersler tamamen akademik anlamda” (Ö15)*

*“Vallahi pek çok fazla bir şey yapamadık, tahtaya kalkıp onların yapabilmeleri onlara zaten başarı gibi geliyordu çocuklara” (Ö26)*

Yukarıdaki öğretmenler pandemi döneminde öğrencilere psikososyal destek verilmemesini çeşitli gerekçeler ile açıklamışlardır. Örneğin; Ö15 pandemi döneminde öğrencilere Türkçe ve Matematik becerileri kazandırmaya odaklandığını vurgulamıştır. Benzer şekilde Ö26 öğrencilerin soruları yanıtlayabilmesinin yeterli olduğunu belirtmiştir. Bu açıklamalar doğrultusunda, İYEP’te görev alan öğretmenlerin programın akademik boyutuna odaklandıklarını ve psikososyal boyuta gereken önemi vermedikleri düşünülebilir.

## **Seminer İçeriğinin Yeterlikleri ve Mesleki Gelişime Katkısına İlişkin Görüşler**

### **2. Veli Görüşmelerinden Elde Edilen Bulgular**

Araştırmanın bu bölümünde çocuğu İYEP’e devam eden veliler ile gerçekleştirilen görüşmelerden elde edilen bulgular İYEP’in Uygulama Sürecine İlişkin Veli Görüşleri ve Pandemi Dönemi İYEP Uygulamalarına İlişkin Veli Görüşleri olmak üzere iki ana kategoride ele alınmıştır.

#### **2.1. İYEP’in Uygulama Sürecine İlişkin Veli Görüşleri**

Velilerin İYEP’in öğrenci belirleme sürecine ilişkin görüşleri incelendiğinde; velilerin çoğunun öğrencilerin belirlenmesine ilişkin ÖBA hakkında bilgi sahibi olmadığı anlaşılmaktadır:

*“İşte oraları hiç bilmiyorum yani bir şey diyemem, sınava mı girdi, bir şey mi oldu, öyle hiç vallahi ondan (ÖBA) haberdar değiliz işte yani, fazla bilgimiz yok” (V24)*

*“Vallahi bilmiyorum ki kızım nasıl olduğunu, gidip geliyor çocuk kursa ama” (V25)*

Yukarıdaki açıklamalar İYEP’in başlangıç sürecinde tüm sınıfa uygulanan ÖBA hakkında bilgi sahibi olmadıklarını vurgulamışlardır. Velilerin İYEP’e dahil olma sürecinden haberdar olmamaları programın amacını tam olarak anlamadıklarına işaret etmektedir.

Velilerin İYEP modülleri hakkındaki görüşleri incelendiğinde; İYEP’in uygulandığı saatleri uygun bulmadıklarını vurguladıkları görülmektedir:

*“Ama çocuk yoruluyordu mesela okuldan sonra bir ders, iki ders daha kalıyorum diye yoruluyordu istemiyordu” (V16)*

*“... Mesela hafta sonları da olabilir, ebeveyn eşliğinde de olabilir... Pazar günleri demiyorum da cumartesi günü de eklenebilir diye düşündüm o zaman” (V43)*



Yukarıdaki açıklamalar öğrencilerin okul çıkışı tekrar okula giderek normal derslerinin üzerine İYEP kapsamında ders gördüğünü belirterek bu durumun yorgunluğa yol açtığını vurgulamışlardır. V43 bu açıklamaya ek olarak İYEP'in hafta sonu planlanmasının yanında ebeveynlerin de eğitimlere dahil olmasının öğrenme eksiklerinin giderilmesinde faydalı olabileceğini belirtmiştir. Bu açıklamalara ek olarak, V8 taşınmalı eğitimden dolayı İYEP'e tam anlamıyla dahil olamadıklarını aşağıdaki gibi açıklamaktadır:

*“Ama mecbur yani taşınmalı olduğu için gidemediler çocuklar, öyle bir şey olsa bile gidemezler, yine aynı durumla karşı karşıya kalınır ...Tektardan mesela servisler olmasını isterim” (V8)*

V8 açıklamasında çocuğunun okula taşınmalı olarak gidip geldiği için programa tam anlamıyla dahil olmadığını ifade etmiştir. Ayrıntılı incelendiğinde, taşınmalı eğitim veren okullar kapsamında İYEP'e dahil olan öğrencilerin okul servis saati dışında okula kendi imkanlarıyla gidiş geliş yapmak zorunda oldukları görülmektedir.

Veliler fiziksel ortam bakımından İYEP ortamlarına yönelik donanım, materyal kullanımı gibi konulara ilişkin görüşlerde bulunmuşlardır. Bulgular velilerin çoğunun pandemi döneminde İYEP kapsamında öğrenme ortamının nasıl oluşturulduğu konusunda bilgi sahibi olmadığına işaret etmektedir:

*“Gidiyor geliyor okula bilmem ki ben nasıl ...Okula gitti geldi evet ...Ortamı görmedim, hiç gitmedim, şimdi şu desem yalan söylerim” (V15)*

*“okulda verildi bu kurs ... (fiziksel ortam) vallahi pek o kadarını bilmiyorum” (V22)*

Yukarıdaki velilerin tamamı İYEP kapsamındaki öğrenme ortamı hakkında bilgi sahibi olmadıklarını ifade etmişlerdir. Velilerden bazıları ise İYEP'in gerçekleştirildiği öğrenme ortamına ilişkin yaşadıkları problemi aşağıdaki gibi dile getirmişlerdir:

*“İlkokulda aldı, okulumuz yok, çocuklar konteynırların içerisinde duruyor, biz de veliler olarak bu durumdan çok şikayetçiyiz hem hastalık var diyorlar hem de dar alanlarda eğitim görüyorlar, çocuklar iç içe” (V1)*

*“Yani şimdi bunların okulu göçtü, konteynırlarda duruyorlar ...Baştan şimdi konteynırlarda ders olduğu için sıkıntılı, okulları yıkmadan yapıp da öyle yıksalar, bir de bu covid davasına ufacak yerde sıkışık duruyorlar yani” (V24)*

Yukarıdaki veliler öğrencilerin konteynırda eğitim gördüklerini belirtmişlerdir. Görüşmeler sırasında bazı öğrencilerin okullarının deprem yönetmeliğine uygun olmadığı için yıkıldığı ve öğrencilerin geçici süreyle konteynırda eğitim-öğretime devam ettiği anlaşılmıştır. Okullarda nitelikli bir eğitimin alınması ilk olarak fiziksel ihtiyaçların karşılanması ile mümkündür. Eğitim ortamlarının fiziksel yapısının eğitim verilmeye uygun olması gerekmektedir. Yukarıdaki velilerin açıklamaları öğrenme ortamının eğitim ve öğrenci ihtiyacını karşılamada yetersiz kaldığını göstermektedir.

Velilerin İYEP öğrencilerinin eğitiminde verdikleri desteğe yönelik görüşleri incelendiğinde; çoğunun çocuklarına İYEP'e yönelik yeterli desteği sağladıklarını düşündükleri görülmektedir. Bulgular, bazı velilerin çocuklarına sağladıklarını belirttiği desteğin hem akademik hem de psikososyal boyutta olduğunu göstermektedir:

*“... sürekli kızıma olsun diğer kızıma olsun yapabilirsin, başarabilirsin diye derslerinde olsun yardım ediyorum yani, o güveni vermeye çalışıyorum elimden geldiğince... Bazen de maddi olarak destek veriyorum yani şey olarak okuma anlamında” (V11)*

*“Yani isterse olabileceğini o şekilde konuşarak söyledim, istediğin zaman zaten benim çocuğum yapabilen bir çocuk” (V13)*

Yukarıdaki veliler çocuklarına öğrenme-öğretme sürecinde başarılı olabileceklerini söyleyerek destek olduklarını ifade etmişlerdir. Velilerin yaptıkları açıklamalar akademik desteğin yanında psikososyal destek de verdiklerini düşündüklerini göstermektedir. Bazı veliler ise tarım işçisi olmaları, çocukların ders konularını yeterince anlayamamaları, anadil problemleri gibi nedenlerle yeterli desteği veremediklerini çocuklarına yeterli desteği sağlayamadığını vurgulamışlardır:

*“Yani benim kızım derslerinde biraz geri kavrayamıyor, ben tarlaya tapıya gidiyorum mesela, onunla hiç ilgilenemiyorum” (V4)*

*“Tabii ki tabii ki, benim de zaten pek bilgim yok, uzun süredir okumadım o zaman da biz çocuktuk, konular değişti, çok sıkıntılı şimdi her şey dijital oldu, biz eskiden bir defter bir kalem bir kitapla giderdik ama şimdi her şey telefon ve tablet üzerine oluyor, maalesef bizde de öyle bir şey olmadığı için yapamadık tabii ki” (V38)*

*“Biz de evde bakamıyoruz yani, annesi Türkçe bilmiyor, ben çok bilmiyorum bir de çalışıyorum, onun için yani çok bakamıyorum çocuklara” (V23)*

V4 iş gerekçesiyle kendisinin, İYEP kapsamında çocuğuna destek veremediğini belirtmiştir. V38 ise çocuğunun eğitim aldığı programın kendi öğrenim gördüğü programdan farklı olduğunu belirterek; günümüzde çocukların eğitiminde dijital araçların kullanıldığını, kendisinin bu konuda bilgi ve becerisi olmadığı için sağladığı desteğin yetersiz kaldığını vurgulamıştır. V38'in açıklamaları zaman içerisinde eğitimde gerçekteşen yeniliklere ayak uydurma konusunda problem yaşadıkları ve bu nedenle çocuklarına destek olamadıklarını göstermektedir. Yapılan informal görüşmelerde V23'ün yabancı uyruklu olduğu anlaşılmıştır. Bu sebeple, anadillerinin farklı olması ve Türkçeye yeterli düzeyde hakim olamaması sebebiyle çocuklarının dersleriyle ilgilenemediği anlaşılmıştır. Bu doğrultuda, V23 Türkçeyi iyi bilmediği için çocuklarının dersleriyle ilgilenemediklerini vurgulamışlardır.

## 2.2. Pandemi Dönemi İYEP Uygulamalarına İlişkin Veli Görüşleri

Velilerin bu kategoride verdiği yanıtlar pandemi döneminde akademik destek ve pandemi döneminde psikososyal destek bakımından incelenmiştir.

Pandemi döneminde akademik destek ile ilgili araştırmaya katılan velilerin yarısından fazlası pandemi döneminde İYEP uygulamalarının öğrencilere gereken akademik katkıyı sağladığını vurgulamışlardır:

*“O verimliydi muhakkak yani, en azından temel bazı verileri öğretmen birebir hatırlattı, biz ne kadar yani eğitimci kadar veremiyoruz evde, ama muhakkak bu gibi bir girişim çocuklar için artı oldu” (V14)*

*“Evet var tabii ki, olmaz mı, çok da faydası var, ...Gelişme bayağı gördüler” (V12)*

*Yukarıdaki velilerin tamamı pandemi döneminde gerçekleştirilen İYEP uygulamalarının çocuklarının akademik gelişimlerini desteklediğini ifade etmişlerdir. Bununla birlikte, velilerin yarısına yakını İYEP ile sağlanan akademik desteği yeterli bulmadıklarını ifade etmişlerdir:*

*“Hiç ilerlemedi, yani aynıydı, olumlu gelişim aynı yani normal” (V1)*

*“Başarısı hiç artmıyor zaten hiçbir şeyi bilemiyor, hiç kafası çalışmıyor, bir şey bilmiyor yani ...Aynı hiç değişen bir şey yok” (V7)*

Yukarıdaki veliler İYEP sonrasında öğrencilerde herhangi bir ilerleme olmadığını bu nedenle İYEP'in akademik anlamda katkısı bulunmadığını ifade etmişlerdir. Bununla birlikte, akademik desteği yeterli bulmayan velilerden bir kısmı bu durumu programın kapanma süreci

öncesinde başlanıp yarıda kesilmesi veya ikinci dönemin sonlarında başlanıp okulların kapanmasıyla sonlandırılmasından kaynaklı kısa süreli olmasına bağlamışlardır:

*“Pek bir şey yapılamadı araya Pandemi girdi kurs kapandı zaten, iki hafta sürdü onda da birkaç gün gitti ...Çok kısa sürdüğü için sağlanmadı” (V6)*

*“Yani pek fazla katkı olmadı ...Ya diyorum işte on gün olmadı bile yani, zaten 20 gün gitti... O yüzden kısa bitti yani kısa sürede bitti kurs” (V37)*

Yukarıdaki veliler pandemi döneminde İYEP’in kısa dönem uygulandığını bu sebeple de çocuklara katkı sağlamadığını söylemişlerdir. Velilerin bu açıklamalarından hareketle pandemi nedeniyle okullarda uygulanan ikili eğitim ve yaşanan tam kapanma durumlarının programın katkısını aksattığı sonucuna ulaşılmaktadır.

Velilerinin çoğu pandemi döneminde psikososyal destek bakımından herhangi bir bilgilendirme yapılmadığını vurgulamışlardır:

*“Hayır bilgilendirilmedim ...Sadece kurs verildiğini biliyorum” (V1)*

*“Yok o konuda hiç öğretmenleri arayıp da Emirhan şu gün böyleydi, bugün böyleydi diye hiçbir bilgi verilmedi, kursa gitti geldi yani” (V22)*

Yukarıdaki veliler pandemi döneminde İYEP kapsamında yapılan psikososyal destek çalışmaları hakkında bilgilendirilmediklerini ve bu sebeple konu hakkında bilgilerinin olmadığını ifade etmişlerdir. Bununla birlikte, aşağıdaki veliler İYEP kapsamında herhangi bir psikososyal destek çalışmasına katılmadığını ifade etmişlerdir. Ancak, çocuklarına bu konuda evde destek sağlamaya çalıştıklarını vurgulamışlardır:

*“Öğretmeniyle, hayır ... kurs kapsamında değil de, ben hani çocuğuma hep şöyle destek verdim yaşı küçük olduğu için sen yapabilirsin, senin yaşın küçük olmasına rağmen sen çalışkansın, akıllısın, zekisin, sen konuşmayı biliyorsun, sen ortama girebilecek güçtesin diye hep ben kendim destek verdim” (V17)*

*“Katılmadım ...Öğretmeni ile mi, yani akademik olarak evet ...(Psikososyal anlamda) Olmadı ...Yani çok pekiştireç kullandım mesela bunlar oyuncak, yaptığında istediği çikolata” (V43)*

V17 ve V43 İYEP psikososyal destek çalışmaları kapsamında öğretmenleriyle herhangi bir işbirliği yapmadıklarını bunun yanında çocuklarına genel anlamda destek sağladıklarını ifade etmişlerdir. Yukarıdaki velilerin açıklamalarından İYEP kapsamında pandemi döneminde

okuldaki herhangi bir çalışmaya katılmadıkları ancak çocuklarının içerisinde buldukları durumun farkında olarak bu süreçte mevcut duruma yönelik evde destek olmaya çalıştıkları anlaşılmaktadır.

## TARTIşMA VE SONUÇ

Bulgular, ğretmenlerin çoğunun İYEP'e ğrenci belirlemek amacıyla hazırlanan ÖBA'da yer alan soruları yeterli bulmadığını göstermektedir. Bununla birlikte, bazı ğretmenler ÖBA'nın uygulama aşamasında öğretmenlerin zaman zaman müdahale edebildiğini; bu durumun da lme aracının isteneni ölçmede yetersiz bıraktığını vurgulamıştır. Alanyazın İYEP'e dahil olacak öğrencilerin belirlenmesinde öğretmenlerin sürece daha fazla dahil olması gerektiğini vurgulamaktadır (Keskin ve stn, 2022; Yıldız ve Kılıç, 2019). Bu araştırmadan elde edilen sonuçlarla benzer şekilde, ÖBA'nın bazı öğretmenler tarafından müdahaleye uğradığı görülmektedir. Balantekin (2020) ve Gencoğlu (2019) ÖBA sonucu programa yerleşemeyen öğrencilerin inisiyatif kullanılarak programa dahil edilmesi ve lme aracının ihtiyacı olmayan öğrencileri seçmesi gibi sonuçlarla karşılaşıldığında bu öğrencilerin programdan çıkarıldığını belirtmişlerdir. Bu müdahaleler araştırmaya katılan ğretmenlerin İYEP kapsamında uygulanan lme aracının istenen özelliği tam olarak ölçmediği veya ölçmede yetersiz kaldığını düşündüklerini doğrulamaktadır. Bu doğrultuda etkili bir değeriendirme sürecinin sağlanabilmesi için ÖBA'nın daha hassas bir lme aracı olarak geliştirilmesi ve ğrenci belirleme aşamasının bir bölümünün standartlaştırılarak sınıf ğretmenlerinin görüşlerinin de dahil edilmesi önerilmektedir. Velilerin ğrenci belirleme sürecine ilişkin açıklamaları ise yarıdan fazlasının ÖBA hakkında bir bilgisi olmadığını göstermektedir. İYEP paydaşlarının iş birliği içerisinde olmasını gerekli kılan, sürecin her aşamasında iletişim ve bilgi paylaşımı ihtiyacı bulunan bir program olarak hazırlanmıştır (MEB, 2019b). Bununla birlikte; bulgular velilerin programa yeterince dahil olamadığını veya ilgilerinin yetersiz olduğunu göstermektedir. Okulların velilere yönelik eğitimler gerçekleştirmesi öğrencilerin veliler tarafından etkili bir biçimde desteklenmesine katkı sağlayacaktır.

Sınıf ğretmenlerinin bir kısmı birleştirilmiş sınıf uygulaması şeklinde farklı modüllerden öğrencilerin aynı sınıfta İYEP'e dahil olmalarını programın aksayan bir yönü olarak ifade etmiştir. İYEP ğrenci modülleri oluşturulurken mevcudu 6 öğrenciye kadar olan sınıflarda Türkçe ve matematik dersi modülleri bir arada yrtlebilirken, bir modüle dahil olan ğrenci sayısının altıdan fazla olması durumunda modüllerin ayrı sınıflarda yürütülmesini

gerektirmektedir (MEB, 2019c). Bulgular bazı öğretmenlerin ise aynı modüle dahil olan öğrenciler arasındaki seviye farkına dikkati çektiğini göstermektedir. Bu durum öğrencilerin aynı modülde olsalar dahi her öğrenci için içerikte farklılaşmaya gidilmesi gerektiğini göstermektedir. Çoğu veli ise modüller konusunda İYEP'in okul çıkışı uygulandığı için çocukları üzerinde fazladan ders yükü oluşturduğunu belirtmiştir. Bu nedenle, programı yorucu ve verimsiz bulduklarını vurgulamışlardır. Benzer şekilde, alanyazın öğretmenlerin İYEP'in öğrencilere okul derslerine ek olarak sorumluluklar yüklediğini ve bu durumun öğrencilerde yorgunluğa neden olduğunu vurgulamaktadır (Kozikoğlu ve Tosun, 2020). Bulgular, velilerin İYEP'in hafta içi derslerden önce, uygun aralıklarda veya hafta sonu yapılması gerektiğini düşündüklerini vurgulamaktadır.

Bulgular, İYEP'in 3. sınıf yerine daha alt sınıf seviyelerinden itibaren uygulanmaya başlanması gerektiğini vurgulamaktadır. Öğretmenlerin çoğu İYEP'in daha alt sınıf seviyesinden uygulanmaya başlanmasının eksikliği kapatmada daha yararlı olacağını düşünmektedir. Benzer şekilde, alanyazın öğretmenlerin İYEP'in küçük yaş gruplarına uygulanmamasını programın eksik bir yönü olarak ifade ettiklerini belirtmektedir (Kultas, 2023; Güder ve vd., 2023; Aydın ve Yakar, 2020; Dilekçi, 2019; Gencoğlu, 2019; Kırnık vd., 2019). Dilekçi (2019) materyal ihtiyacı, ölçme araçları ve programın içeriğinde yapılması gereken değişiklikler gibi nedenlerle İYEP'in daha alt sınıflarda uygulanmasının kısa vadede mümkün olmadığını belirtmiştir. Ayrıca, İYEP Türkçede okuma-yazma, matematikte doğal sayılar ve işlemler gibi kazanımları ve öğrencilerin bu alandaki öğrenme eksiklerinin belirlenmesi ve giderilmesini hedefleyen bir program olduğu dikkate alındığında birinci sınıfa devam eden öğrencilere uygulanması mümkün görünmemektedir.

Öğretmenlerin yarısından fazlası fiziksel ortamı İYEP materyalleri ve sınıf ortamı bakımından değerlendirmiş ve yeterli bulduklarını ifade etmişlerdir. Bulgular öğretmenlerin fiziksel ortamı değerlendirirken yalnız donanımın ve etkinlik kitabına odaklandıklarını göstermektedir. Oysa, sınıfın fiziksel yapısı, mekânsal kalite ve donanımın öğrenci başarısı üzerindeki etkisiyle arasında anlamlı bir ilişki bulunmaktadır (Şensoy ve Sağsöz; 2015). Ancak, kazanımların basit düzeyde olmasının donanım açısından herhangi bir ihtiyaç yaratmadığı görüşü; fiziksel ortamın düzenlenmesinde bireysel farklardan doğan farklı öğrenme stilleri ve öğrenme ortamının daha fazla duyuya hitap etmesi bakımından öğrenci ihtiyaçlarının dikkate alınmadığını düşündürmektedir. Bununla birlikte, öğretmenlerin yarıya yakını ise İYEP ortamlarının normal sınıf ortamından daha ilgi çekici düzenlenmesi gerektiğini, bakanlığın bu

noktada okullara fiziksel donanım, eğitici teknolojik uygulamalar, görsel materyal desteği sağlayarak fiziksel ortamı iyileştirebileceği ve öğrencilerin bu ortama dahil olma arzusunu daha da artırabileceğini belirtmişlerdir.

Araştırmanın psikososyal destek boyutuna ilişkin bulguları öğretmen ve velilerin öğrencilerin öğrenim gördükleri okullarda rehberlik servisinin olup olmamasına göre farklılaşmaktadır. Bulgular, rehberlik servisi olan okullarda görev yapan öğretmenlerin İYEP kapsamında öğrencilerin ayrışma duygularına kapılmamasına yönelik rehberlik servisi ile birlikte destek sağladıklarını ve rehberlik servisine aile ile iş birliği sağlamak amacıyla başvurduklarını göstermektedir. İYEP kapsamında öğrencilerin ayrışma hissine kapılmalarını önlemek amacı ve kapsayıcı bir eğitim anlayışıyla ÖBA tüm sınıfa uygulamaktadır (MEB, 2019c). Alanyazın öğretmenlerin İYEP'e dahil olan çocukların ayrışma hissine kapılmadıklarını ifade ettiklerini vurgulamaktadır (Açıl vd., 2021; Balantekin, 2020). Bulgular öğretmenlerin öğrencilerini motive etmek amacıyla rehberlik servisinden ayrı bireysel olarak da çaba harcadıklarını göstermektedir. Öğretmenler öğrencilerini motive etmek amacıyla çeşitli konuşmalar ve pekiştirenler kullandıklarını belirtmişlerdir. İYEP kapsamında öğretmenlerin öğrencilerin psikososyal gelişimine destek olmak amacıyla bilgi verme, gözlem yapma, öğrenci gelişimini takip etme, aile, okul yönetimi ve rehberlik servisi ile iş birliğini de içeren önleyici ve güçlendirici destek çalışmaları gerçekleştirme görevleri bulunmaktadır (MEB, 2019b). Bulgular öğretmenlerin İYEP kapsamında destek sağlamaya çalıştıkları ancak gerçekleştirdikleri çalışmaların psikososyal desteğin öğrenmeyi kolaylaştırıcı ve güçlendirici destek çalışmaları gibi bazı boyutlarıyla sınırlı kaldığını göstermektedir. Ayrıca, bulgular öğretmenlerin yarıya yakınının psikososyal açıdan kendilerini yetersiz gördüğünü, programın bu boyutuna yönelik herhangi bir çalışma yapmadığını ve daha çok programın akademik boyutuna odaklandıklarını göstermektedir. Öğretmenler bu durumun gerekçesi olarak İYEP'in uygulanmaya başlanmasıyla beraber öğrencilerin başarı hissini tatmaları sayesinde özgüvenlerinde bir artış gözlemlediklerini, normal sınıf ortamında da bu durumun devam etmesiyle programın öğrenciye psikososyal açıdan zaten destek sağladığını ifade ederek; psikososyal boyut için ayrıca bir çalışma yapmaya ihtiyaç duymadıklarını vurgulamışlardır. Alanyazında öğretmenlerin akademik gelişimin psikososyal gelişime de katkı sağladığı görüşüyle örtüşen çalışmalar mevcuttur (Güder vd., 2023; Keskin ve Üstün, 2022; Kozikoğlu ve Tosun, 2020; Dilekçi, 2019). Bununla birlikte, öğrencilerin yalnız akademik değil, bütüncül bir yaklaşım ile ele alınması, ihtiyaçlarının çok yönlü olabileceğinin göz ardı edilmemesi gerekmektedir. İYEP bu kapsamda öğrencilerin akademik ve sosyal duygusal gelişimlerini

desteklemeyi hedeflemektedir (MEB, 2019c). Bu doğrultuda, İYEP'e devam eden öğrencilerin psikososyal gelişimlerinin ayrıca incelenmesi bize bu konuda daha kapsamlı bulgular sunacaktır. Ayrıca, okullarda İYEP kapsamında okul rehberlik servislerinin sürece daha fazla dahil olması veya rehberlik servisi bulunmayan okullara yönelik gezici rehberlik desteği sağlanması bu süreçte öğrencilerin etkili bir biçimde desteklenmesine fayda sağlayacaktır. Bu araştırmada İYEP'in psikososyal boyutunun öğretmenlerin ve velilerin çoğu tarafından göz ardı edildiği, daha çok programın akademik boyutuna odaklanıldığı saptanmıştır. Programın psikososyal boyutunun önemi dikkate alındığında bu konuda hem velilere hem öğretmenlere kapsamlı bilgilendirme çalışmaları yapılmasının yararlı olacağı öngörülmektedir.

Araştırmanın veli desteğine yönelik bulguları incelendiğinde ise öğretmenlerin çoğu İYEP'e yönelik veli desteğinin düşük olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmenler ayrıca, velilerin İYEP hakkında yeterince bilgi sahibi olmadığı ve programa yönelik önyargıların bulunduğuna dikkati çekmişlerdir. Bununla birlikte, velilerden elde edilen bulgular, bazı velilerin çocuklarına çok yönlü destek sağlarken, bazılarının yalnız akademik destek sağlayabildiklerini ve bazı velileri ise çeşitli nedenlerle herhangi bir destek sağlayamadıklarını göstermektedir. Çocuklarına akademik destek sağladığını belirten veliler çocuklarının akademik durumlarının farkına vararak küçük başarılarını tebrik ettikleri, programa devamlılığı konusunda dikkatli davrandıkları ve öğretmenleriyle iş birliği içerisinde olduklarını belirtmişlerdir. Bununla birlikte, çocuklarına İYEP dahilinde hiçbir destek veremediğin düşünün veliler ise bunun sebebini çalışıyor olmalarına, akademik bilgilerinin yetersiz olması ve anadil problemlerine bağlamışlardır. Alanyazın İYEP'e yönelik velilerin ilgisiz olduğu konusunda benzer sonuçlar ortaya koymaktadır (Kozikoğlu ve Tosun, 2020; Yıldız ve Kılıç 2019). Ailenin çocuğunun akademik durumunun farkında olarak başarıya inanç ve özgüveni konusunda destekleyici ve tutarlı davranması, İYEP ile edinilen olumlu davranışları evde desteklemesi, çocuğa karşı olumlu tutum geliştirmesi, çocuğun programa devamlılığı konusunda okul ile iş birliği içerisinde bulunması, programın yürütülmesine ve çocuğun gelişimine katkı sağlanması beklenmektedir (MEB, 2019b). Tüm bu bulgular programın veli boyutunun ve desteğinin çeşitli nedenlerle eksik kaldığını düşündürmektedir.

Öğretmenlerin çoğu pandemi sürecinde İYEP'in öğrencilerin gelişimine destek sağladığını vurgulamışlardır. Alanyazın benzer şekilde İYEP'in öğrencilere bireysel destek sağladığı, belirlenen amaca büyük ölçüde hizmet eden destekleyici ve tamamlayıcı bir program olduğunu göstermektedir (Kultas, 2023; Özdoğru, 2022; Keskin ve Üstün, 2022; Açıl vd., 2021;



Aydın ve Yakar, 2020; Balantekin, 2020; Kozikoğlu ve Tosun, 2020; Dilekçi, 2019; Kırnık vd., 2019; Toptaş ve Karaca, 2019; Yıldız ve Kılıç, 2019). Bu açıklamalara ek olarak, öğretmenler pandemi sürecinden kaynaklanan aksaklıkları dile getirmişlerdir. Benzer şekilde, bazı veliler pandemi döneminde okulların kapanması, programın kısa sürmesi veya yapılamaması gerekçeleriyle programdan yeteri kadar verim alamadıklarını belirtmiştir. Bu kapsamda, programın süreçten etkilendiğini ve uygulama takviminin normal İYEP'ten farklı olarak gerçekleştirildiğini vurgulamışlardır. Bu araştırmada veli ve öğretmenlerle yapılan görüşmelerden bazı okullarda kapanma sürecine kadar, bazı okullarda ise kapanma süreci sonrası yaz tatiline kadar İYEP uygulandığı tespit edilmiştir. Uygulama takvimi incelendiğinde öğretmenlerin açıklamaları 2020-2021 eğitim öğretim yılında İYEP için sürenin yetersiz olduğunu düşündürmektedir.

Pandemi döneminde İYEP'in işleyişi ayrıntılı incelendiğinde, öğretmenlerin çoğunun psikososyal boyuta ilişkin yeterli olmadıklarını düşündükleri anlaşılmaktadır. Benzer şekilde, çoğu veli pandemi döneminde İYEP uygulamalarının psikososyal boyutuna yönelik herhangi bir bilgilendirme yapılmadığını dolayısıyla iş birliği içerisinde bulunamadıklarını belirtmiştir. Bu açıklamaların yanında bazı veliler ise çocuklarına kendileri psikososyal destek sağlamaya çalıştıklarını vurgulamışlardır. Bu açıklamalar velilerin konuyla ilgili yönlendirme yapılmasına ihtiyaç duyduğunu göstermektedir. Çocuklarına psikososyal açıdan yeterli desteği sağladığını belirten velilerin tamamına yakınının il veya ilçe merkezlerinde İYEP'e dahil olan öğrencilerin velileri olduğu anlaşılmaktadır. Görüşmeler köy okullarında öğrenim görüp İYEP'e dahil olan öğrencilerin velilerinin tamamına yakınının tarım ile uğraştığı için çocuklarıyla fazla ilgilenemediklerini belirttiğini göstermektedir. Bu bulgu, velilerin farklı yerleşim bölgelerinde ikamet etmelerinin ve çalışma şartlarının çocuklarına ayırdıkları zaman etkilediğini düşündürmektedir.

## KAYNAKÇA

- Açıl, H., Ekinci, A., Dündar, M. ve Bilgiç, R. (2021). "Sınıf öğretmenlerinin ilkokullarda yetiştirme programına (İYEP) ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi". *Elektronik Eğitim Bilimleri Dergisi*, 10(20), 257-277.
- Aydın, S., ve Yakar, L. (2020). "İlkokullarda yetiştirme programında (İYEP) karşılaşılan sorunlar, paydaşlarına olan katkıları ve çözüm önerileri". *Trakya Eğitim Dergisi*, 10(3), 795-814.
- Balantekin, Y. (2020). "İlkokullarda yetiştirme programı (İYEP) Türkçe dersinin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi: bir karma yöntem araştırması". *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 18(1), 153-184.

- Çelebi, M. Ve Orman, F. (2021). “Veri Toplama Teknikleri”. M. Çelebi (ed.), içinde *Nitel Araştırma Yöntemleri* (s. 142-163). Ankara: Pegem Akademi.
- Dilekçi, Ü. (2019). “İlkokullarda yetiştirme programına (İYEP) ilişkin öğretmen görüşleri”. *Milli Eğitim Dergisi*, 48(1), 433-454.
- Etem, G. (2023). *İlkokullarda yetiştirme programlarına (İYEP) yönelik yöneticilerin, sınıf ve rehber öğretmenlerin görüşleri* (Yüksek lisans tezi). Fırat Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elâzığ.
- Erdinç, K. (2022). *İlkokullarda yetiştirme programı (İYEP) hakkında öğretmen ve veli görüşleri* (Yüksek lisans tezi). Adıyaman Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Adıyaman.
- Gençoğlu, C. (2019). “Millî bir destekleme ve yetiştirme sistemi modeli: ilkokullarda yetiştirme programı (İYEP)”. *Milli Eğitim Dergisi*, 48(1), 853-881.
- Güder, O., Demir, M., Özden, M. ve Aras, Z. (2023). “Sınıf öğretmenlerinin ilkokullarda yetiştirme programının (İYEP) işleyiş sürecine ilişkin görüşleri”. *Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 7(1), 107-133.
- Güler, A., Hacıoğlu, M. B. ve Taşgım, S. (2015). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma* (göz.gez.bs.). Ankara: Seçkin.
- Gürel, E. ve Gürüz, D. (2006). *Yönetim ve Organizasyon*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Keskin M., ve Üstün, A. (2022). “İlkokullarda yetiştirme programı (İyep)’nın dezavantajlı öğrenciler açısından değerlendirilmesi”. *International Social Sciences Studies Journal (SSSJJournal)*, 6(54), 138-144.
- Kırnık, D., Susam, E. ve Özbek, R. (2019). “İYEP (ilkokullarda yetiştirme programı) uygulamalarına ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşleri”. *Milli Eğitim Dergisi*, 48(1), 387-415.
- Kozikoğlu, İ., ve Tosun, Y. (2020). “İlkokullarda yetiştirme programına (İYEP) ilişkin öğretmen görüşleri: nitel bir çözümleme”. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES)*, 53(3), 903-930. <https://doi.org/10.30964/auebfd.679050>
- Kultas, E. (2023). “Sınıf öğretmenlerinin ilkokullarda yetiştirme programı (İYEP) hakkındaki görüşleri: Türkçe dersi”. *Siirt Eğitim Dergisi*, 3(2), 86-100.
- MEB (2018a). *İlkokullarda yetiştirme programı (İYEP)*. Ankara: T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Temel Eğitim Genel Müdürlüğü. Erişim [http://docplayer.biz.tr/106060221-Ilkokullarda-yetistirme-programi-t-c-milli-egitim-bakanligi-temel-egitim-genel-mudurlugu-ilkokullarda-yetistirme-programi-iyep.html#google\\_vignette](http://docplayer.biz.tr/106060221-Ilkokullarda-yetistirme-programi-t-c-milli-egitim-bakanligi-temel-egitim-genel-mudurlugu-ilkokullarda-yetistirme-programi-iyep.html#google_vignette)
- MEB (2018b). *İlkokullarda yetiştirme programı (İYEP)*. Ankara: T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Temel Eğitim Genel Müdürlüğü. Erişim <https://www.mebpersonel.com/meb/ilkokullarda-yetistirme-programi-iyep-uygulama-kilavuzu-2018-2019-h224946.html>
- MEB (2019a). *İlkokullarda yetiştirme programı (İYEP)*. Ankara: T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Temel Eğitim Genel Müdürlüğü. Erişim [https://tegm.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2019\\_05/21135108\\_iyep\\_2019.pdf](https://tegm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2019_05/21135108_iyep_2019.pdf)
- MEB (2019b). *İlkokullarda yetiştirme programı psikososyal destek rehberi*. Ankara: T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Temel Eğitim Genel Müdürlüğü. Erişim [https://tegm.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2019\\_11/05112134\\_PSIKOSOSYAL\\_DES TEK\\_REHBERI-2019.pdf](https://tegm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2019_11/05112134_PSIKOSOSYAL_DES TEK_REHBERI-2019.pdf)

- MEB (2019c). *İYEP tanıtım kitabı*. Ankara: T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Temel Eğitim Genel Müdürlüğü. Erişim <http://iyep.meb.gov.tr/iyep/detay/Iyep-Tanitim-Kitabi/4>
- MEB (2020a). *İYEP uygulama kılavuzu*. Ankara: T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Temel Eğitim Genel Müdürlüğü. Erişim <http://iyep.meb.gov.tr/rehberler/detay/Uygulama-Kilavuzu/4>
- MEB (2020b). *İYEP rehberlik hizmetleri kılavuzu*. Ankara: T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Temel Eğitim Genel Müdürlüğü. Erişim 28.05.2024 [tegm.meb.gov.tr](http://tegm.meb.gov.tr)
- MEB (2021). *2021-2022 Eğitim Öğretim yılı 4. Sınıf Açıklamalı İYEP Uygulama Takvimi*. Ankara: T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Temel Eğitim Genel Müdürlüğü İzleme ve Değerlendirme Daire Başkanlığı. Erişim <http://iyep.meb.gov.tr/rehberler/detay/2021-2022-Egitim-Ogretim-Yili-4-Sinif-Aciklamali-IYEP-Uygulama-Takvimi/7>
- Özdoğru, M. (2022). “İlkokullarda yetiştirme programının (İYEP) değerlendirilmesi”. *Bilim Eğitim Sanat ve Teknoloji Dergisi*, 6(1), 53-63.
- Patton, M. Q. (2018). *Nitel Araştırma ve Değerlendirme Yöntemleri* (2.Baskı). M. Bütün ve S. B. Demir (ed.). Ankara: Pegem Akademi.
- Silverman, D. (2018). *Nitel Verileri Yorumlama* (5.Baskı). E. Dinç (ed.). Ankara: Pegem Akademi.
- Şensoy, S. ve Sağsöz, A. (2015). “Öğrenci başarısının sınıfların fiziksel koşulları ile ilişkisi”. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(3), 87-104.
- Tarhan, B., ve Bayar, A. (2023.) “İlkokullarda yetiştirme programına (İYEP) ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşlerinin değerlendirilmesi”. *Journal of Research in Education and Teaching*, 12(2), 92-106.
- Toptaş, V. ve Karaca, E. T. (2019). “İlkokullarda yetiştirme programı (İYEP) kapsamındaki matematik derslerini yürüten sınıf öğretmenlerinin görüşlerinin incelenmesi”. *Milli Eğitim Dergisi*, 48(1), 417-431.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2018). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık: Ankara.
- Yıldız, V. A. ve Kılıç, D. (2019). “İlkokullarda yetiştirme programı (İYEP) kurs sürecinin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi”. *Turkish Studies*, 15(2), 1399-1410.

## EXTENDED SUMMARY

This study aims to explore primary school teachers' and parents' views on the implementation of the Training Program in Primary Education (IYEP) and the impact of the Covid-19 pandemic on students participating in IYEP. Accordingly, the research sub-objectives have been established as follows:

1. To understand the primary school teachers' views regarding IYEP,
2. To understand the parents' views regarding IYEP,
3. To understand the primary school teachers' views about the functioning of IYEP during the Covid-19 pandemic process.
4. To understand the parents' views about the functioning of IYEP during the Covid-19 pandemic process.

The research sample consists of teachers who teach within the scope of IYEP in the center and all districts of Çanakkale province, as well as parents whose children attend IYEP. Phenomenological research design, which is one of the qualitative research designs, was used in the study. The data were collected using a semi-structured interview form consisting of open-ended questions. The data obtained from the interviews with the teachers were analyzed using content analysis.

The study group comprises primary school teachers involved in the IYEP program in Canakkale and its districts, as well as parents whose children participate in IYEP. Maximum variation sampling, one of the purposeful sampling methods, was used in this research. For teachers, maximum variation was based on their workplace and experience. For parents, maximum variation was determined by their relationship to the student, the school's location, and the parents' educational background. Accordingly, 28 teachers and 44 parents participated in the research.

The data for this research was obtained through semi-structured interviews. Participation in the study was voluntary. Data was collected during the 2020-2021 academic year. The data from the teachers' interviews were analyzed using content analysis. The findings from the parents' interviews were analyzed according to the categories that emerged from the analysis of the teachers' interviews.

This study, one of the first in Turkey to comprehensively address parents' views on IYEP, provides important insights into the program. The findings reveal that the majority of teachers do not find the Student Identification Tool, designed for identifying students for IYEP, to be sufficient. Additionally, some teachers reported that they intervened occasionally during the implementation of the Student Identification Tool. This indicates that the tool is inadequate in measuring the desired outcomes. The teachers' statements about these interventions confirm their belief that the tool used within the scope of IYEP does not fully measure the desired skills and knowledge or is inadequate in doing so.

To ensure an effective evaluation process, it is recommended to develop the tool into a more sensitive measurement instrument, standardize part of the student identification stage, and include teacher opinions. Parents' responses about the student identification process show that more than half of them have no knowledge about the tool. IYEP is designed as a program that requires cooperation among stakeholders, with communication and information sharing at every stage of the process. However, the findings suggest that parents are not sufficiently involved in or informed about the program. Therefore, schools conducting training sessions for parents will contribute to the effective support of students by their parents.

Some primary teachers stated that the inclusion of students from different modules in the same class, in the form of a combined class application, was a problematic aspect of the program. The findings show that some teachers drew attention to the level differences between students involved in the same module. This indicates that even if students are in the same module, the content should be differentiated for each student. Most parents stated that IYEP creates an extra course load on their children because it is implemented after school. Therefore, they emphasized that they found the program tiring and inefficient.

The findings emphasize that IYEP should be implemented at lower grade levels instead of starting in the 3rd grade. Most teachers believe that starting IYEP at lower grade levels would be more effective in closing the gap. More than half of the teachers evaluated the physical environment in terms of IYEP materials and classroom conditions and stated that they found it sufficient. The findings show that teachers primarily focus on the equipment and activity book when assessing the physical environment. However, nearly half of the teachers suggested that IYEP environments should be organized to be more engaging than a typical classroom setting. They believe that the Ministry of National Education can improve the physical environment by providing physical equipment, educational technological applications, and visual material support to schools, thereby increasing students' enthusiasm to participate in this environment.

The findings related to the psychosocial support dimension of the research vary depending on whether teachers and parents have access to guidance services in the schools where students study. The findings show that teachers working in schools with guidance services receive support alongside the guidance service to prevent students from feeling isolated within the scope of IYEP and that they collaborate with the guidance service to ensure cooperation with families. Additionally, the findings indicate that almost half of the teachers

consider themselves inadequate in terms of psychosocial support, do not engage in activities related to this dimension of the program, and focus more on the academic aspects.

A separate examination of the psychosocial development of students attending IYEP will provide more comprehensive findings on this issue. Furthermore, increased involvement of school guidance services in the IYEP process or providing mobile guidance support for schools that lack these services, will help effectively support students. This study found that the psychosocial dimension of IYEP is overlooked by most teachers and parents, who focus more on the academic dimension of the program.

Most teachers emphasized that IYEP supported the development of students during the pandemic. However, they also highlighted problems arising from the pandemic. Similarly, some parents stated that they did not get enough benefit from the program due to school closures, the short duration of the program, or its inability to be held during the pandemic. When examining the implementation calendar, teachers' statements suggest that the time allocated for IYEP in the 2020-2021 academic year was insufficient. A detailed examination of IYEP's functioning during the pandemic reveals that most teachers felt inadequate in addressing the psychosocial dimension. Similarly, most parents stated that they were not informed about the psychosocial dimension of IYEP practices during the pandemic and, therefore, could not cooperate effectively. These explanations indicate that parents need guidance on this subject.