K. Ü. Kastamonu Eğitim Dergisi 23 (4), 1643-1660

Kesintili Zorunlu Eğitim İlkokul Birinci Sınıf Uygulamalarının İncelenmesi

Investigation Of First Grade Applications In Discrete Compulsory Education

Gülsen B. ÜNVER, Ahmet DİKBAYIR, Bünyamin YURDAKUL
Ege Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü İzmir

Makalenin Geliş Tarihi : 13.06.2014 ***Yayına Kabul Tarihi: 30.01.2015***

Özet

Bu araştırmanın amacı kesintili zorunlu eğitim birinci sınıf uygulamalarının geliştirilmesine yardımcı olabilecek bulgulara ulaşmaktır. Betimsel nitelikli tarama modelindeki bu araştırmada seçkisiz küme örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Veriler 41 ilkokulda görevli 211 birinci sınıf öğretmeni ve bu öğretmenlerin sınıflarındaki öğrencilerin ailelerinden (n=1551) anketle toplanmıştır. Araştırmada birinci sınıf uygulamalarında karar alma süreci, okulun fiziksel olanakları, anne ve babanın eğitim düzeyi, çocukların okula başlama yaşı, okulöncesi eğitim alma durumunun önemli etmenler olduğu bulunmuştur. Eğitimle ilgili karar alma sürecinde paydaşların ve uygulama koşullarının dikkate alınması; zorunlu eğitimin okulöncesi eğitimle başlaması ve çocuklara uygun eğitim programlarının uygulanması önerilmiştir.

***Anahtar Kelimeler**: Kesintili zorunlu eğitim, zorunlu eğitime başlama yaşı, erken çocukluk eğitimi, birinci sınıf öğretim programı, aile, öğretmen.*

Abstract

The main question of this research is "What do the first grade teachers and parents think about the first grade practices in discrete education?" We collected the data from 211 first grade teachers and 1551 parents in 41 elementary schools by surveys. Results indicate that decision making process, physical facilities of the elementary schools, mothers' and fathers' educational levels, starting age for compulsory education, receiving early childhood education are major effects on the first grade practices in discrete education. Thus we recommend that decision makers should consider the opinions of stakeholders and the feasibility of the decisions.

***Keywords:** Discrete compulsory education, starting age for compulsory education, early childhood education, first grade curriculum, parent, teacher.*

1. Giriş

Türkiye, Birleşmiş Milletler (BM) Genel Kurulu'nda, 10 Aralık 1948 günü İnsan Hakları Evrensel Bildirisi'ne olumlu oy veren ülkelerden biridir. Bu bildirinin 26. maddesinde "*Herkesin eğitim görme hakkı olduğu ve ilköğretimin zorunlu olması gerektiği*" ifade edilmektedir (United Nations, 1998). Nitekim benimsenen felsefe ve uygulanan politikalar nasıl olursa olsun çoğu ülke, vatandaşları için zorunlu eğitim hizmeti sunmaktadır (Nawaz ve Tanveer, 1975).

Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü (OECD) ile Avrupa Birliği (AB) üyesi ülkelerde zorunlu eğitime başlama yaş ortalaması altıdır (OECD, 2012). Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü (UNESCO) (2014) tarafından 2011 yılı verilerine dayanarak hazırlanan raporda, yasal zorunlu eğitime başlama yaşı 206 ülkenin 133'ünde (Türkiye de içinde) altı, 43'ünde yedi ve 30'unda beş olduğu görülmektedir.

Ülkeler, zorunlu eğitime başlama yaşı ve süresine; nüfus artışı, gelişmişlik düzeyi, eğitime katılım oranı, ekonomik ve sosyal beklentilere göre karar vermektedir (Güven, 2012; Nawaz ve Tanveer, 1975; Tan, 2010). Bazı ülkelerde zorunlu eğitime başlama yaşı yasa ve uygulamada farklılık göstermektedir. Örneğin bazı Asya ülkelerinde aileler, çocuklarını zorunlu eğitime yasal olarak başlatmaları gereken yaştan erken ya da geç başlatmaktadır. İki durum da çocukların resmi programa uyumunu ve programdan kazanımlarını etkilemektedir. Zorunlu eğitime başlama yaşı resmi olarak yedi olan ülkelerde, çocukların %70'ten fazlası altı yaşında, %11'i beş yaşında başladığı için yaşlarına uygun olmayan bir programda öğrenim görmektedir. Bu nedenle, yasa ve uygulamadaki zorunlu eğitime başlama yaşının bir yıl bile farklı olması önemli bir sorun olarak görülmektedir (UNESCO ve UNICEF, 2013).

Türkiye'de zorunlu eğitim konusunda birçok karar alınmıştır. Bunlardan biri de 30 Mart 2012 tarihinde kabul edilen 6287 sayılı "İlköğretim ve Eğitim Kanunu ile Bazı Kanunlarda Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun" kapsamında yürürlüğe giren *kesintili zorunlu eğitim* düzenlemesidir. Yasa kapsamında, zorunlu eğitime başlama yaşı beş, süresi ise 12 yıl olarak tanımlanmıştır (MEB, 2012a; Resmi Gazete [RG], 2012a). 21 Temmuz 2012 tarihinde yapılan yönetmelik değişikliğiyle 2012-2013 eğitim öğretim yılında Eylül ayı sonu itibarıyla 66 ayını dolduran çocukların zorunlu olarak, 60-66 aylık çocukların ailelerinin yazılı isteğiyle ilkokula kaydının yapılması kararlaştırılmıştır (RG, 2012b). 14 Ağustos 2013 tarihinde ise, ilgili yönetmelikte değişiklik yapılarak 66, 67 ve 68 aylık çocukların, velisinin vereceği dilekçe ile 69, 70 ve 71 aylık olanların ise, ilkokula başlamaya hazır olmadıklarını belgeleyen sağlık raporu ile okulöncesi eğitime yönlendirilebileceğine karar verilmiştir (RG, 2013).

Adı geçen yasa, kamuoyunda, teklif aşamasından bu yana tartışılmaktadır. Yasa teklifine ilişkin olumlu görüşler daha çok seçmeli derslerin artması yönündedir (Ör., Boğaziçi Üniversitesi, 2012; Eğitimciler Birliği Sendikası, 2012). Akpınar, Dönder, Yıldırım ve Karahan (2012) eklenen seçmeli derslerle programların sosyal temelinin daha fazla dikkate alındığını ve kesintili zorunlu eğitimin; ülkenin uzak hedefi,

mevcut anayasa, ilgili yasalar, şura kararları, eğitim felsefesi ile uyumlu olduğunu belirtmiştir. Yasa teklifine ilişkin olumsuz görüşler ise zorunlu eğitimin fiilen 12 yıla çıkmaması, mesleki eğitimin erken başlaması (Boğaziçi Üniversitesi, 2012), seçmeli derslerin dini içerikli olması (Güven, 2012) ve öğretmen eğitimi programıyla uyumlu olmaması (Ankara Üniversitesi, 2012) yönündedir. Türkiye'de 1983-1985 eğitim ve öğretim yılında, ilkokula başlama yaşını beşe indirme deneyiminin başarısızlıkla sonuçlandığı, kesintili zorunlu eğitim yasasıyla aynı hatanın tekrarlanmaması gerektiği de ifade edilmiştir (Ör., Ankara Üniversitesi, 2012; Eğitim ve Bilim İşgörenleri Sendikası, 2012). Yasaya ilişkin olumsuz görüşler; okula başlama yaşının erken olması ve okulöncesi eğitimin yok sayılması üzerinde yoğunlaşmaktadır (Ör. Ege Üniversitesi, 2012; Eğitim Reformu Girişimi [ERG], 2012a). Bu çalışma da, ilkokula başlama yaşı ve okulöncesi eğitim alan ve almayan çocukların birinci sınıf yaşantılarına odaklanmaktadır.

Yasa, zorunlu eğitime başlama yaşını yasal olarak düşürmesine karşın, Türkçe, Matematik gibi derslerin var olan öğretim programı uygulamaları sürdürülmüştür. Yasanın uygulamaya geçmesiyle UNESCO ve UNICEF (2013) tarafından yukarıda belirtilen sakıncaların ortaya çıkabileceği öngörülmüştür (ERG, 2012a; Güven, 2012). Yasanın kabulünden sonra öğretim basamaklarına göre eklenen seçmeli dersler için hızlı bir şekilde öğretim programları tasarlanmıştır. Birinci sınıf öğrencileri için öğretim materyalleri (Öğretmen Kitabı *Uyum ve Hazırlık Çalışmaları*, Öğrenci Çalışma Kitabı 1 ve Öğrenci Çalışma Kitabı 2 *Kes Kullan*) hazırlanmıştır (Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı, 2012). Temel Eğitim Genel Müdürlüğü (2012) tarafından 6 Eylül 2012 tarihinde valiliklere gönderilen genelgede uyum materyallerinin 10 Eylül 2012 tarihinde öğretmen ve öğrencilere ulaştırılmasının planlandığı yazmaktadır. ERG (2012a), söz konusu uyum materyallerinin özenle hazırlanmış olduğunu ancak programın okulöncesi eğitim almış çocuklar için sıkıcı gelebileceğini rapor etmiştir. Aynı raporda, öğretmenlere uyum programı konusunda uzaktan eğitim seminerleri dışında bir eğitim verilmemiş olması nedeniyle, programı çocukların yaşlarına ve gelişim düzeylerine uyarlamada öğretmenlerin güçlük çekebilecekleri de ileri sürülmüştür (ERG, 2012a).

Alanyazında kesintili zorunlu eğitimde, ilkokul birinci sınıf uygulamalarına ilişkin az sayıda araştırma bulunmaktadır. Bulgular, çocukların gelişim düzeylerindeki farklılık ve yetersizliklerin ilkokul birinci sınıf uygulamalarında neden olduğu sıkıntıları ortaya koymaktadır (Canbulat ve Küçükkaragöz, 2013; Kandemir, Şara, Akay ve Zemin, 2013; Külekçi, 2013; Yıldırım ve Boz, 2014). Bazı araştırmalarda, okula başlama yaşının geriye alınması nedeniyle, çocukların uyum sorunu yaşadıkları bulgusuna ulaşılmıştır (Kandemir ve diğerleri, 2013; Külekçi, 2013). Örneğin, Canbulat ve Küçükkaragöz'ün (2013) yaptıkları çalışmada, ilkokula 72 ay ve daha büyük yaşta başlayanların okula hazırbulunuşluk puanları ile okula uyum puanları 66-71 ay arasında başlayanlar ve 60-65 ay arasında başlayanlardan istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. İlkokula 66-71 ay arasında başlayanların okula hazır-

bulunuşluk puanları ile okula uyum puanları da 60-65 ay arasında başlayanlardan istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek çıkmıştır. Aynı çalışmanın bulguları, okulöncesi eğitim almış olan çocukların okula hazırbulunuşluk puanları ile okula uyum puanları, almayanlara göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek olduğunu göstermektedir. Bazı araştırmalarda ilkokul birinci sınıf uygulamalarında okulların fiziksel koşullarının yetersizliğinden kaynaklanan sorunların yaşandığı da saptanmıştır (Kandemir ve diğerleri, 2013; Külekçi, 2013; Yıldırım ve Boz, 2014). Gürkan'ın (1987) 1983-1984 öğretim yılında, yaptığı araştırmada da idarecilerin %70'i, öğretmenlerin %65'i ve velilerin %43'ü ilkokula başlama yaşının beş olmasını uygun görmemiştir. Aynı araştırmada ilkokula beş yaşında başlayan çocukların okuma yazmayı beş buçuk yaşında başlayanlardan daha geç öğrendikleri bulunmuştur.

Yasanın gerektirdiği eğitim uygulamalarının niteliğini yükseltmek için izleme çalışmaları ve kapsamlı araştırmalar yapılması önerilmiştir (ERG, 2012a, 2012b). Zorunlu eğitime başlayan çocukların okula hazır olma düzeylerinin yeterli olması; yöneticiler, öğretmenler, aileler ve en önemlisi de çocuklar için büyük kolaylaştırıcıdır. Bu nedenle, yasanın uygulanmaya başlandığı öğretim yılında uygulamada neler yaşandığının belirlenmesine ihtiyaç duyulmuştur. Dolayısıyla, araştırmanın amacı kesintili zorunlu eğitim birinci sınıf uygulamalarının geliştirilmesine yardımcı olabilecek bulgulara ulaşmaktır. Bulguların kesintili zorunlu eğitim ilkokul birinci sınıf uygulamalarının niteliğini artırmaya yönelik karar ve etkinliklere dayanak oluşturabileceği düşünülmektedir. Araştırmada, *"Öğretmen ve aile görüşlerine göre kesintili zorunlu eğitim ilkokul birinci sınıf uygulamaları 2012-2013 eğitim-öğretim yılında nasıl gerçekleşmiştir?"* sorusuna yanıt aranmıştır.

2. Yöntem

Araştırma, betimsel nitelikli tarama modeli ile yürütülmüştür. Araştırmanın çalışma evrenini İzmir ilinin 12 merkez ilçesindeki toplam 260 ilkokul (MEB, 2013) oluşturmaktadır. Çalışma evreninde yer alan kümeler fazla ve kümeler içinde yer alan bireylerin tümünden seçkisiz örnekleme yoluyla eleman seçmek zor olduğu durumlarda seçkisiz küme örnekleme önerilmektedir (Fraenkel ve Wallen, 2006). Bu nedenle, araştırmada *seçkisiz küme örnekleme* yöntemi işe koşulmuştur. Örneklem büyüklüğü bilgisayar destekli bir istatistik programı yardımıyla, çalışma evreninin %19'u oranında (Krejcie ve Daryle, 1970) tayin edilmiştir. Böylelikle araştırmanın örneklemini toplam 50 ilkokulun birinci sınıf öğretmenleri ve bu öğretmenlerin sınıflarındaki öğrencilerin aileleri oluşturmuştur. Ancak veri toplama araçları (anketler), 41 okuldan doldurulmuş olarak geri alınabilmiştir. Sonuçta, araştırmanın örneklemi 211 birinci sınıf öğretmeni ve bu öğretmenlerin sınıflarındaki öğrencilerin ailelerinden (n=1551) oluşmuştur. Araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunun (%74,4) sınıflarında 30 ve daha az sayıda öğrenci vardır. Araştırmaya katılan tüm öğretmenlerin sınıflarında okula erken başlayan öğrenci bulunmaktadır. Öğretmenlerin %22,7'sinin, sınıfında %81-100 oranında; %22,3'ünün sınıfında %21-40 oranında; %20,9'unun sınıfında

%41-60 oranında; %19'unun sınıfında %20 ve altı oranında; %15,2'sinin sınıfında ise %61-80 oranında okulöncesi eğitim alan öğrenci bulunmaktadır.

Araştırmaya katılan 1551 ailede, annelerin %4,9'u okur – yazar, %46,1'i ilköğretim, %29,6'sı ortaöğretim, %19,4'ü ise yükseköğretim kurumlarından mezundur. Babaların %2,7'si okur – yazar, %43,9'u ilköğretim, %31,1'i ortaöğretim ve %22,4'ü yükseköğretim mezunudur. Ailelerin %69,2'si çocuğunun okulöncesi eğitim aldığını belirtmiştir. Bu oran içindeki çocukların %63,53'ü en az bir yıl, %22,45'i iki yıl, %14,02'si ise üç yıl ve üzeri okulöncesi eğitim almıştır.

Araştırmanın verileri, öğretmenler ve aileler için hazırlanan, bazı soruları ortak, iki ayrı anketle toplanmıştır. Taslak anketlerde yer alacak soruların oluşturulması için beş ilkokul birinci sınıf öğretmeni ile yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmış, ulaşılan nitel veri seti üzerinde içerik çözümlemesi yapılarak taslak anketler oluşturulmuştur. Taslak anketler için uzman görüşleri alındıktan sonra nihai anketlere ulaşılmıştır. Anketler; kişisel bilgiler, birinci sınıf uygulamaları ve öneriler bölümlerinden oluşmuştur. Ayrıca ikinci ve üçüncü bölümlerin sonuna "başka" seçeneği eklenmiştir. Verilerin çözümlenmesinde *%* ve *f ve* χ^2 testinden yararlanılmıştır. "*Başka*" seçeneğine verilen yanıtlar ilgili bulguların desteklenmesi ve açıklanmasında kullanılmıştır.

3. Bulgular

Ailelerin çocuklarını ilkokula başlatma yaş aralığı ve nedenleri

Ailelerin %46,9'u 72 ay ve sonrasında, %39,4'ü 66-71 ay arasında, %13,6'sı ise 60-65 ay aralığında çocuklarını ilkokula başlatmıştır. Yaş aralığı açısından anne (χ^2=19,93; p=,00) ve babanın (χ^2=21,58; p=,00) eğitim düzeyine göre anlamlı bir fark vardır. Başka bir deyişle, eğitim düzeyi yüksek olan anne ve babalar çocuklarını okula, eğitim düzeyi düşük olan anne ve babalara göre daha geç yaşta başlatmaktadır.

Ailelerin çocuğunu ilkokula başlatma nedenlerinden en önemlisi çocuğun okula hazır olmasıdır (%45,6). Ancak, bu nedeni ileri süren ailelerin çoğu (%69,0) çocuğunu 72 ay ve sonrasında okula başlatmıştır. Yanı sıra, okula başlama yaşıyla ilgili alınan resmi karar (%29,9) da ilkokula başlatma nedenlerindendir. Bu nedeni dile getiren ailelerin büyük bir çoğunluğu (%81,3) çocuğunu 66-71 ay arasında okula başlatmıştır. Okula yaşıtlarıyla birlikte başlamasının uygun görülmesi (%28,5), çocuğun okula başlamaya istekli olması (%20,6) da ilkokula başlatma nedenleri olarak belirtilmiştir.

Okula başlatma nedenleriyle ilgili ailelerin yazılı olarak dile getirdiği görüşler arasında okula hazır olma, yaş düzeyi, okulöncesi eğitim alma durumu, çocuğun yaşının uygunluğu, anasınıfı öğretmenlerinin önerileri, çocuğa güven ve çocukların gelişim düzeylerine göre sınıflara ayrılacağı beklentisi ve yasal zorunluluk yer almıştır. Bu konuda A-242: *"Benim de çocuğum 60-65 ay aralığında başlamış olsaydı fikirlerim değişirdi. Kızımın tam hazır olduğuna inandığım zamanda okula başlamasından dolayı mutluyum."* görüşünü belirtmiştir. A-519: *"4+4+4 çıktığı için çocuklarımızı*

küçük yaşta okula başlatmaya mecbur kaldık." ve A-343: *"Sistemin gerektirdiği üzere –son anda haber verilerek- okula başlama zorunluluğu okulöncesi eğitim alınmasını engelledi."* biçiminde düşüncelerini açıklamıştır.

Kesintili zorunlu eğitime yönelik katılımcı görüşleri

a) Hazırlık ve uygulama süreci açısından: Araştırmada kesintili zorunlu eğitim hazırlık ve uygulama sürecine ilişkin *"4+4+4 sisteminin yasallaşma sürecinde paydaşların görüşleri ve tepkileri dikkate alındı."* önermesine katılım oranının anne (χ^2=74,19; p=,00) ve babanın eğitim düzeyine (χ^2=39,25; p=,00) göre anlamlı biçimde farklılaştığı bulunmuştur. *"Okulun fiziksel durumu (sıralar, derslik büyüklüğü, bahçe, tuvaletler, araç-gereçler, kitaplar vb.) için uygundu."* önermesine katılım oranının da anne (χ^2=11,52; p=,01) ve babanın eğitim düzeyine (χ^2=18,51; p=,00) göre anlamlı bir biçimde farklılaştığı saptanmıştır. Bu önermelere katılım oranı, eğitim düzeyi yüksek olan anne ve babalarda, eğitim düzeyi düşük olanlara göre daha yüksek çıkmıştır. *"Okulda; öğretmen, yönetici, rehberlik birimi ve aile arasında işbirliği yeterli düzeydeydi."* önermesine katılım oranı ise, baba eğitim düzeyine (χ^2=10,72; p=,01) göre anlamlı biçimde farklılaşırken; annenin eğitim düzeyi açısından (χ^2=10,72; p=,08) anlamlı fark bulunmamıştır.

Ailelerin %76,9'u *"Yönetici ve öğretmenlerimiz birinci sınıf uygulamaları için hazırdı."* önermesine katılmıştır. Ayrıca, kesintili zorunlu eğitim hazırlık ve uygulama süreçlerinin gereksinim çözümlemeleri yapılarak, eğitim hedeflerine uygun biçimde planlanması gerektiğini belirtmişlerdir. Bu konuda A-377'nin *"Okulların ve ülkemizin durumu göz önüne alınmadan, hazırlık yapılmadan, sadece siyasi nedenlerle eğitim sistemi değiştirilmemeli."* biçimindeki açıklaması dikkat çekicidir. Ailelerden bazıları da kesintili zorunlu eğitime ilişkin görüş ve tepkilerin karar alıcılar tarafından dikkate alınmamasını eleştirmiştir: *"Kısaca BEN YAPTIM OLDU! denildi. Bunun sonuçlarını hemen değil ama yıllar sonra mutlaka hepimiz göreceğiz." (A-926).*

Kesintili zorunlu eğitim hazırlık ve uygulama süreciyle ilgili olarak öğretmenlerin %80,2'si, MEB'nın birinci sınıf uygulamaları için gerekli eylem planının yetersiz olduğunu; %77'si, sınıf öğretmenlerinin okula erken başlayan çocukların eğitiminde zorlandığını; %73,3'ü birinci sınıf için yapılan düzenlemelerin öğretimi planlamayı olumsuz etkilediğini düşünmektedir. Öğretmenlerin yalnızca %8,3'ü, 4+4+4 sisteminin yasallaşma sürecinde paydaşların görüş ve tepkilerinin dikkate alındığı; %9,9'u kamuoyunun (üniversiteler, sendikalar, dernekler, aileler vb.) tepkilerinin dikkate alındığı; %11,9'u kanun teklifinin var olan koşullar ve olası sonuçları düşünülerek hazırlandığı; %12'si yasallaşma sürecinde geçmişteki uygulamaların ve kararların sonuçlarından yararlanıldığı yönünde görüş bildirmiştir.

Öğretmen ve aile anketlerindeki kesintili zorunlu eğitim hazırlık ve uygulama sürecine ilişkin ortak sorulara uygulanan χ^2 testi; *"4+4+4 sisteminin yasallaşma sürecinde paydaşların görüş ve tepkileri dikkate alındı."* önermesinde öğretmen

(%32,2) ve aile (%8,3) görüşleri arasında anlamlı bir fark olduğunu ortaya koymuştur (χ^2=48,92; p=,00). Ailelerin %59,7'si, öğretmenlerin ise %25,2'si *"Okulun fiziksel durumunun (sıralar, derslik büyüklüğü, bahçe, koridor, tuvaletler, araç-gereçler, kitaplar vb.) okula erken başlayan çocuklar için uygun"* olduğunu belirtmiştir. Ayrıca, bu konuda, öğretmen ve aile görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmaktadır (χ^2=86,58; p=,00). Öğretmen (%57,3) ve ailelerin (%71,9) *"Okulda; öğretmen, yönetici, rehberlik birimi ve aile arasında işbirliği yeterli düzeydeydi."* önermesine katılma oranları arasında da anlamlı bir fark bulunmuştur (χ^2=18,43; p=,00).

b) Çocukların sergiledikleri davranışlar açısından: İlkokul birinci sınıf uygulamalarında çocuklarının sergilediği davranışlarla ilgili aile görüşleri; ilkokula başlama yaş aralığı, okulöncesi eğitim alma durumu ve süresi açısından incelendiğinde ulaşılan bulgular Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1. Çocukların okulöncesi eğitim alma durumu, süresi ve ilkokula başlama yaş aralığı açısından birinci sınıf uygulamalarına yönelik aile görüşlerinin karşılaştırılması

	Okulöncesi Eğitim Alma				*Okulöncesi Eğitim Alma Süresi (Yıl)*					*İlkokula Başlama Yaş Aralığı (Ay)*				
	Evet	***Hayır***	χ^2	**p**	**1**	**2**	**3**	χ^2	**p**	***60-65***	***66-71***	***72***	χ^2	**p**
Küçük kas kullanımı gerektiren etkinliklerde (kesme, yazma vb.) zorlandı.	21,2	53,7	149,11	,00	23,6	13,6	18,4	10,25	,00	47,4	39,8	19,5	85,12	,00
Okuma – yazmayı geç öğrendi.	19,3	45,9	106,87	,00	21,5	13,8	14,8	7,89	,02	41,8	35,0	17,8	66,00	,00
Okuma – yazmasının gecikmesi nedeniyle, diğer derslerde (Matematik, Türkçe, Hayat Bilgisi vb.) zorlandı.	21,5	46,5	90,82	,00	24,1	16,7	15,4	8,33	,02	43,1	36,4	20,7	53,85	,00
Çocuğum için bir ders süresi (40 dk.) uzun geldi.	25,6	43,6	44,66	,00	25,8	23,8	23,5	,50	,78	37,3	40,5	23,0	45,06	,00
Okul kurallarını uzun süre benimseyemedi.	21,5	43,3	72,55	,00	22,2	17,1	21,7	2,56	,28	41,4	36,3	18,6	65,44	,00
Ödevlerde yapması gerekenleri anlamada zorluk yaşadı.	29,2	51,9	70,19	,00	31,6	22,8	25,2	7,32	,03	47,0	47,1	24,6	79,28	,00
İlkokulun gerektirdiği sorumlulukları almada sorun yaşadı.	22,9	45,4	74,38	,00	23,7	17,6	26,1	4,72	,11	38,1	40,3	19,5	70,83	,00
Öz bakımını (beslenme, tuvalet) yapmada zorlandı.	19,6	42,2	81,19	,00	19,9	18,3	18,7	,30	,86	38,7	35,5	16,6	72,69	,00
Kendini ifade etmede (ihtiyaç ve isteklerini belirtme gibi) zorlandı.	20,5	44,6	89,35	,00	22,1	15,8	15,7	5,87	,05	39,5	36,2	18,3	63,16	,00
Arkadaşlık kurmada problem yaşadı.	18,2	38,2	67,15	,00	19,6	13,9	15,8	4,10	,13	34,5	29,9	17,5	37,50	,00
Aileden ayrılıp okula gitmeyi istememe gibi davranışlar sergiledi.	17,9	40,7	84,87	,00	21,6	10,3	12,4	17,46	,00	36,5	34,0	14,9	74,48	,00

Tablo 1'de görüldüğü gibi, ailelere göre okulöncesi eğitim alan çocuklarla almayan çocuklar ankette belirtilen davranışlar açısından anlamlı biçimde farklılaşmaktadır. Bunun yanında, çocukların okulöncesi eğitim alma süresi azaldıkça küçük kas kullanımı gerektiren etkinliklerde (kesme, yazma vb.) (χ^2=10,25; p=,00); ve kendini ifade etmede (ihtiyaç ve isteklerini belirtme gibi) (χ^2=5,87; p=,05) zorlandığı; okuma – yazmayı daha geç öğrendiği (χ^2=7,89; p=,02); okuma – yazmada gecikmesi nedeniyle, diğer derslerde (Matematik, Türkçe, Hayat Bilgisi vb.) de zorlandığı (χ^2=8,33; p=,02); ödevlerde yapması gerekenleri anlamada zorluk yaşadığı (χ^2=7,32; p=,03) ve aileden ayrılıp okula gitmeyi istememe gibi davranışlar sergilediği (χ^2=17,46; p=,05) belirlenmiştir.

Bazı öğretmen ve aileler okula 72 ay ve üstünde başlayan çocukların 72 ay öncesinde küçük yaş aralığında başlayan çocuklarla bir arada olmalarını ve uyum problemi yaşamalarını; uygulanan eğitim programının değişmesini ve öğrenme ortamının etkilenmesini eleştirmiştir: *"...Küçük yaşta okula giden çocuklar büyük yaşta gidenlere yetişemiyor. Büyük yaşta giden çocuklar ise derste oyun oynuyorlar..."* (A-455). *"Benim öğrencilerim 78-80 ay olduğu için öğrencilerde sıkılma, bıkkınlık gözlendi (ilk üç aylık çalışmalarda)." (Ö-124).* Bazı öğretmen ve aileler de okula erken başlayan çocuklarda kesintili zorunlu eğitim uygulamasının sorumluluk duygusuna, okula uyuma, dikkat süreçlerine, öğrenme görevlerinde sergiledikleri davranışlara, çocuklardaki duyuşsal etkilerine ve bunların öğretmene ve öğretim süreçlerine yansımalarına değinmiştir: Örneğin A-343 "… *(Çocukların) sorumlulukları gelişmediği için okula uyum sağlanamadı. Derslerde dikkat dağınıklığı devam ediyor. [Öğretmenler çocukların] hepsiyle aynı anda ilgilenemiyor…"* açıklaması sorumluluk duygusunu ve dikkat dağınıklığını; A-793'ün *"...aile[nin] başarı beklentisi arttı. Buna yanıt veremeyen çocuk da haliyle değersizlik, başarısızlık ve özgüven sorunu yaşamaya başladı. ..."* açıklaması da duyuşsal etkileri göstermektedir. Öğretmenlerden Ö-98 de: *"Okuma yazma çalışmalarına geç başlamamıza rağmen yine geçen sene işlenen Türkçe ve Matematik kitaplarının dayatılması, bunları yetiştirmeye uğraşmamız öğretmenlerde yetiştirememe ve panik, öğrencilerde de yoğun programdan dolayı bezginlik oluştu[rdu]…"* açıklamasıyla öğretim süreçlerine etkilerini dile getirmiştir.

72 ay ve sonrasında ilkokula başlayan öğrencilerle erken başlayan öğrencilerin davranışlarını karşılaştıran öğretmenler, sınıfında okulöncesi eğitim alan öğrencilerin oranı düştükçe okuma yazmayı geç öğrenme davranışıyla karşılaştıklarını belirtmiştir. *"Erken başlayanlar okuma-yazmayı geç öğrendi."* önermesine sınıfında %20 ve altı oranında okulöncesi eğitim alan öğrenci bulunan öğretmenlerin %89,5'i; sınıfında %81-100 oranında erken başlayan öğrenci bulunan öğretmenlerin ise %63'ü katılmıştır. Sınıflarında okulöncesi eğitim alma oranı düştükçe "okuma – yazmayı geç öğrendi" önermesine katılım oranı anlamlı biçimde artmıştır (χ^2=10,70; p=,03). Bunun yanında, öğretmenlerin *"Erken başlayanlar, okuma-yazmasının gecikmesi nedeniyle diğer derslerde zorlandı."* önermesine katılım oranı, sınıfında okulöncesi eğitim alma oranı düştükçe anlamlı biçimde artmıştır (χ^2=15,38; p=,00). Bu önermeye, sınıfında

%20 ve altı oranında okulöncesi eğitim alan öğrenci bulunan öğretmenlerin %91,2'si; sınıfında %81-100 oranında okulöncesi eğitim alan öğrenci bulunan öğretmenlerin ise %67,4'ü katılım göstermiştir.

c) Öğretmen ve Ailelere Duyuşsal Etkileri Açısından: Kesintili zorunlu eğitim birinci sınıf uygulamasıyla ilgili, ailelerin %47,4'ü endişe; %43,1'i tedirginlik; %34'ü belirsizlik; %32,4'ü merak; %32,2'si hazırlıksız olma; %22,4'ü şaşkınlık; %17,1'i üzüntü; %16,1'i kabullenmişlik ve %7,7'si değersizlik duygusu yaşamaktadır. Bununla birlikte bazı aileler korku ve pişmanlık yaşadıklarını ifade etmiştir. Öğretmenlerin ise %64'ü endişe ve belirsizlik; %60,7'si tedirginlik; %38,9 hazırlıksız olma; %32,2'si sisteme yabancı; %31,3'ü şaşkınlık; %30,8'i üzüntü; %19,9'u değersizlik; %16,1'i kabullenmişlik ve %11,8'i de merak duygularını yaşamaktadır. Ö-163 birinci sınıf programındaki değişiklikleri olumlu duygulanım içinde nasıl uygulamaya koyabildiğini şöyle açıklamıştır: *"Daha sabırlı, az beklenti içinde olunca, daha çok oyun oynatıp, çocukları anlayarak, sıkmadan, strese sokmadan yavaş yavaş, zamana yayarak müfredatı takip ettim. Bu sebeple ben de, öğrencilerim de stres yaşamadım. Eğlenerek öğretmeye çalıştım. Nisan'da yazmayı bitirdim."*

Katılımcıların önerileri

Ankette yer alan çoğu öneriyi öğretmen ve ailelerin %90'nından fazlası uygun bulmuştur. Aile ve öğretmenler; eğitimle ilgili kararlar alınırken paydaşların görüşlerinin alınması (A: %93,1; Ö: %95,6), uyum çalışmalarının yapılması (A: %94; Ö: %95) ve birinci sınıf uygulamaları için uygun materyallerin sağlanmasını (A: %95,4; Ö:%97,5) önermiştir. Bunun yanında öğretmenler; kanun tekliflerinin araştırma - geliştirme (Ar-Ge) çalışmalarını temel alarak oluşturulması (%95,0), geçmişteki uygulamaların ve kararların sonuçlarından yararlanılması (%94,1), düzenlenen seminerlerin birinci sınıf uygulamalarına yönelik (%95,1) etkileşimli ortamlarda yürütülmesi (%96) ve uygun öğretim programları hazırlanması (%96,6) önerilerinde bulunmuştur. Ayrıca aileler, birinci sınıf uygulamaları hakkında bilgilendirici toplantılar düzenlenmesi (%95,5) ve çocukların gelişim ve öğrenme özelliklerine uygun kaynaklar (Ders kitabı, çalışma kitabı vb.) kullanılmasını (%95,3) beklemektedir. Aileler ve öğretmenlerin, anketin öneriler kısmına yaptığı eklemelerde *"Eğitimle ilgili kararlar alınırken paydaşların görüşleri alınmalıdır."* önerisiyle bağlantılı olarak ailelerin görüşlerine değer verilmesi (A-458), uzman görüşlerinin alınması (A-526; Ö-103) ve kararların masa başında alınmaması (Ö-103) bulunmaktadır.

4. Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Araştırmada aile ve öğretmenlerin, kesintili zorunlu eğitim düzenlemesinin yasallaşması sürecinde paydaşların görüş ve tepkilerinin yeterince dikkate alınmadığı kanaatinde oldukları belirlenmiştir. Aile ve öğretmenlerin büyük çoğunluğu "Eğitimle ilgili kararlar alınırken paydaşların görüşleri alınmalı." önerisini de desteklemektedir. Nitekim eğitim sistemi ve program değişikliklerinde uzman ve paydaşların katılımı

değerli görülmektedir (Ertürk, 1993; Ho, 2010; Kandemir ve diğerleri, 2013).

Araştırmanın katılımcıları kesintili zorunlu eğitim düzenlemesinin, yeterli eylem planı olmaksızın uygulamaya konulduğu görüşündedir. Memişoğlu ve İsmetoğlu'nun (2013) çalışmasında da, bu düzenlemeye geçişin hızlı ve plansız olduğu ifade edilmiştir. Ekiz, Altun ve Siyambaş (2013), sistem değişikliklerinde hazırlık sürecinin uzun tutulmasını ve yeterli pilot uygulama yapılmasını önermektedir. Türkiye'de her yıl bir milyondan fazla çocuk ilkokula başlamaktadır. Eğitim sistemindeki değişiklikler öğrencileri, aileleri ve öğretmenleri doğrudan etkilemektedir. Bu nedenle, eğitimle ilgili karar alırken, değişimin bir olay değil, süreç (Fullan, 1982) olduğu ve değişimi yaratmanın geliştirme anlayışıyla mümkün olabileceği dikkate alınmalıdır.

Araştırmanın, sınıf öğretmenlerinin ilkokula erken başlayan çocukların öğretiminde zorlandıkları bulgusu, öğretmenlerin de bu düzenleme için hazır olmadığını düşündürmektedir. Araştırmada "4+4+4 düzenlemesine ilişkin gerçekleştirilen hizmet içi eğitimlerin yeterli olmadığı" bulgusu da yer almaktadır. Baykan, Çiftçi ve Arıkan (2013) ve Külekçi'nin (2013) çalışmasına katılan öğretmenler de, sistemin öğretmenlere yeterince tanıtılmadığı görüşündedir. Yılmaz, Taşçı ve Fidan'ın (2013) çalışmasında, bazı öğretmenler ilkokula erken başlayan çocukların gelişim özelliklerine uygun davranış sergileme, etkinlik düzenleme ve materyal geliştirmede sıkıntı yaşadığını belirtmektedir. Buna benzer sıkıntıların giderilmesi için bu çalışmada ve alanyazında, sınıf öğretmenlerine kuramsal ve uygulamalı olarak eğitim desteği verilmesi önerilmektedir (Ör., ERG, 2012a; Yılmaz ve diğerleri, 2013).

Araştırmaya katılan aile ve öğretmenlerin, ilkokulların fiziksel koşullarını da özellikle okula erken başlayan çocuklar için uygun bulmadıkları görülmektedir. Bu bulguya birçok çalışmada ulaşıldığı dikkati çekmektedir (Ör., Ekiz ve diğerleri, 2013; Kandemir ve diğerleri, 2013; Yıldırım ve Boz, 2014). Bu nedenle bazı araştırmalarda, ilkokulların fiziksel koşullarının iyileştirilmesi önerilmektedir (Ör., Baykan ve diğerleri, 2013; Memişoğlu ve İsmetoğlu, 2013).

Araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük çoğunluğu, ilkokul birinci sınıfta uygulanan öğretim programlarında gerekli değişikliklerin yapılması önerisine katılmıştır. Ekiz ve diğerleri (2013) ve Oktay (2014) da birinci sınıf öğretim programlarının içerik ve öğretme-öğrenme süreci açısından geliştirilmesini önermektedir. Bu önerilere; öğretim programlarının kesintili zorunlu eğitim düzenlemesi öncesindeki haliyle aynen uygulanması (Ekiz ve diğerleri, 2013; Külekçi, 2013) ve *Okula Uyum ve Hazırlık Çalışmalarının* süre ve kullanılan kitaplar açısından yetersiz kalmasına (Şahin, Sak ve Tuncer, 2013; Turan ve diğerleri, 2013) yönelik eleştiriler dayanak oluşturmaktadır.

Bulgular, zorunlu eğitime başlama yaşında yapılan değişiklikten, hem 72 ay ve sonrasında hem de erken başlayan çocukların olumsuz etkilenebildiklerini göstermektedir. İlkokula 72 ay ve sonrasında başlayan çocuklar, erken başlayanlarla aynı sınıfta öğrenim görmeleri nedeniyle okuldan sıkılma davranışları sergilemiştir. Ekiz ve di-

ğerlerinin (2013) çalışmasında da benzer bulgular elde edilmiştir. Baykan ve diğerlerinin (2013) çalışması, bu düzenlemeyle birleştirilmiş sınıflarda öğrenciler arasındaki bireysel farklılıkların arttığı ve öğretimin daha da zorlaştığını ortaya koymaktadır.

Araştırmada, 72 ay öncesinde ilkokula başlayan çocukların ise, birinci sınıf programının gerektirdiği çalışmalarda 72 ay ve sonrasında başlayanlara göre daha az uyum ve başarı gösterdikleri bulunmuştur. İlkokula erken başlayan çocukların okuma-yazmayı öğrenme ve okula uyum konusunda güçlük yaşadıkları bulgusuna birçok çalışmada rastlanmaktadır (Ör., Baykan ve diğerleri, 2013; Gürkan, 1987; Memişoğlu ve İsmetoğlu, 2013). Okula uyum güçlüğü ve akademik başarısızlığın, öğrencilerde özgüven eksikliği ve okula yönelik olumsuz tutum gibi bazı psikolojik sorunlara neden olduğu da belirtilmektedir (Ekiz ve diğerleri, 2013). Kapçı Seyitoğlu (2014) yaşanan bazı sorunların uzun süreli sağaltım gerektirdiğini ve etkilerinin erişkinlikte de sürebileceğini dile getirmektedir. Özbaran (2014) da, başarısızlık duygusunun, çocuğun tüm öğrenim hayatını olumsuz etkileyebileceğini ifade etmektedir. Stanovich (1986) bu durumu okuma becerisi için, Matthew etkisi olarak tanımlamaktadır: *İyi okuyan ve sözcük dağarcığı geniş olan çocuklar, daha çok okur, daha fazla sözcüğün anlamını öğrenir; yavaş, isteksiz okuyan çocuklar ise az sözcük öğrenir ve okuma becerileri daha az gelişir*. Benzer şekilde, Boskan'a (2014) göre ilkokula erken başlayan çocukların okuma yazmadaki gecikmelerinin olumsuz etkisi ileriki sınıflarda ve kademeler arası geçiş sınavlarında da sürecektir.

Türkiye'de ilkokula erken başlayan çocuklarda Matthew etkisinin oluşmasını çocuğun ailesi başta olmak üzere tüm çevresel etmenler etkileyebilir. Örneğin, bu araştırmanın bulguları; ailenin eğitim düzeyi yükseldikçe, çocuğun ilkokula başlama yaşının da büyüdüğünü göstermektedir. Araştırmada ailelerin birinci sınıf uygulamaları konusunda bilgilendirilmeleri de önerilmiştir. Eğitim düzeyi yüksek aileler, çocuklarının eğitimleri konusunda daha bilinçli kararlar vererek çocuklarının, eğitim sisteminde yeterince hazırlık yapılmaksızın alınan karar ve uygulamalardan daha az etkilenmelerini sağlayabilirler.

Araştırmanın bulguları, okulöncesi eğitim almış çocukların birinci sınıf öğrenme becerilerini, okulöncesi eğitim almamış olanlara göre daha kolay gösterdiklerini ortaya koymaktadır. Alanyazında okulöncesi eğitimin, çocukların ilkokula hazırbulunuşluk düzeyini arttırdığına ilişkin bulgu ve açıklamalar yer almaktadır (Ör., Canbulat ve Küçükkaragöz, 2013; Oktay, 2014; Şahin ve diğerleri, 2013). Nitekim Türkiye'de uygulanmakta olan okulöncesi eğitim programının dört amacından biri çocukları ilkokula hazırlamaktır (MEB, 2013). Dolayısıyla, çocukların ilkokula başlamadan önce mutlaka nitelikli bir okulöncesi eğitim almaları önerilmektedir (Ör., Baykan ve diğerleri, 2013; Memişoğlu ve İsmetoğlu, 2013; Yılmaz ve diğerleri, 2013).

Yukarıdaki açıklamalar, Türkiye'de zorunlu eğitimi anasınıfıyla başlatmanın, getirisi yüksek bir yatırım olacağını ortaya koymaktadır. Wortham (2010) da, ilkokul programının anasınıfıyla başlayan bir süreç olduğunu belirtmektedir. Çocukların zo-

runlu eğitim süresinin ilk yılında anasınıfı eğitimi almaları, aynı zamanda, okulöncesi eğitimde okullaşma oranını %100'e yaklaştırabilecektir. Ancak, bu önerinin uygulamaya geçirilmesinde aşağıdaki hususlarda titiz davranılmalıdır:

1. Eğitim politikası: Anasınıfı eğitimi bireysel ve toplumsal gelişim için temel olarak görülmeli ve zorunlu eğitim kapsamına alınmalıdır (ERG, 2012c; UNESCO, 2012). Anasınıfı yaşındaki tüm çocukların yararlanabilmesi için fırsat eşitliği ilkesi uygulamaya yansıtılmalıdır (Aydagül, 2009; Aydagül, Gökçen ve Gönül, 2007; Kaytaz, 2005; UNESCO, 2012). Ayrıca, anasınıfı eğitiminin maliyeti olabildiğince devlet tarafından karşılanmalıdır (Kaytaz, 2005).

2. Eğitim programı: Zorunlu eğitimin ilk yılında anasınıfı eğitim programı uygulanmalıdır. Aydagül ve diğerlerinin (2007) de önerdiği gibi, "*Çocuğa uygun program*" anlayışı benimsenmelidir. Programın temel amacı "Çocukların, iyi bir yaşam için yararlanabilecekleri bir alt yapı oluşturmalarını sağlamak" olmalıdır. Bu anlayış ve amaç programa yansıtılmalıdır.

3. Zorunlu eğitim kapsamında ilkokul süresi: Zorunlu eğitimin ilk yılı anasınıfı olduğunda, kesintili zorunlu eğitim düzenlemesinde hâlihazırda dört yıl olan ilkokul süresi üç yıla düşecektir. Oysa dünya genelindeki ülkelerin %58,5'inde ilkokulun eğitim süresi altı yıldır (UNESCO, 2014). Dolayısıyla dünyadaki tablo ve Türkiye'nin koşulları incelenerek ilkokul süresinin arttırılması üzerinde tartışılmalıdır. Bu tartışmalarda, gelişim için nicelikten çok nitelik önemsenmelidir.

4. Fiziksel koşullar: Türkiye'de okulöncesi eğitimi yaygınlaştırma deneyimleri, ilkokullarda birinci sınıf olarak kullanılan dersliklerin anasınıfı eğitimine uygun duruma getirilmeksizin kullanılabileceği kaygısını doğurmaktadır. Bu nedenle, 60-72 aylık çocuklar için anasınıfı eğitiminin zorunlu olması kararından önce, ilkokulların fiziksel koşulları bu eğitim için hazır hale getirilmelidir.

5. İnsan gücü niteliği: İlkokul yönetici, denetleyici ve yardımcı personeline, anasınıfı eğitimine ilişkin mesleki gelişim hizmetleri sunulmalıdır (AÇEV, 2002; Aydagül ve diğerleri, 2007). Anasınıfında okulöncesi öğretmenliği programından mezun olmuş öğretmenler istihdam edilmelidir; norm fazlası diğer alan öğretmenleri (örneğin sınıf öğretmenleri) anasınıfı öğretmeni olarak kesinlikle çalıştırılmamalıdır.

6. Öğretmen eğitimi: Zorunlu eğitim kapsamında ilkokulun süresi ve ilk yılın anasınıfı olması ve anasınıfının amaçlarına ilişkin alınacak kararların, okulöncesi öğretmenliği lisans programı için bazı doğurguları olabilir. İlkokul eğitiminde, hâlihazırdaki uygulama sürdürüldüğü durumda ise, sınıf öğretmenliği lisans programında bazı değişiklikler yapılabilir. Baran Bulut, Altaş ve Bulut (2013) sınıf öğretmeni adaylarının kesintili zorunlu eğitim düzenlemesi nedeniyle şu eğitim ihtiyaçlarının doğduğunu ortaya koymaktadır: a) Öğretim programlarında ve kaynaklarda yapılan değişiklikler, b) İlkokula erken başlayan çocuklarla yaşayabilecekleri sorunlar. Bu ihtiyaçların karşılanmasında, sınıf öğretmenliği lisans programındaki «Erken Çocukluk Eğitimi»

adlı dersten yararlanılabilir. Programda yer alan "Eğitim Psikolojisi" ve öğretim yöntemleri ile bağlantılı derslerin bu bağlamda işlenmesi de büyük katkı getirebilir. Ayrıca, Okul Deneyimi ve Öğretmenlik Uygulaması derslerinde öğretmen adaylarının ilkokula erken başlamış çocuklarla mutlaka deneyim kazanmaları sağlanmalıdır.

Bu araştırma, kesintili zorunlu eğitim birinci sınıf uygulamalarıyla sınırlıdır. Öğrencilerin bireysel gelişimleri açısından, birinci sınıf uygulamalarının sonraki yıllara etkisinin araştırılması büyük önem taşımaktadır. Bu tür boylamsal araştırma sonuçlarının, karar alıcıları, eğitim politikalarını bilimsel yöntemle oluşturma konusunda ikna etme gücü yüksek olabilir.

5. Kaynakça

Ankara Üniversitesi. (2012). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi'nin 222 sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu ile Bazı Kanunlarda Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun Teklifi'ne İlişkin Görüşü. <http://dosyalar.hurriyet.com.tr/Ankara-universitesi-gorusu.pdf > (2013, Mart 14)

Akpınar, B., Dönder, A., Yıldırım, B. ve Karahan, O. (2012, Eylül). Eğitimde 4+4+4 Sisteminin (Modelinin) Karşıt Program Bağlamında Değerlendirilmesi. 21. Eğitim Bilimleri Kongresi'nde sunulmuş bildiri. Marmara Üniversitesi, İstanbul.

Anne Çocuk Eğitim Vakfı (AÇEV). (2002). Okulöncesi Eğitim ve Öğretmen Yetiştirme Toplantısı Raporu. <http://www.acev.org/kaynaklarimiz/arastirmalarimiz-ve-yayinlarimiz> (2014, Şubat 6)

Aydagül, B. (2009). Türkiye'de Erken Çocukluk Eğitimi: Erişim, Eşitlik ve Kalite. <http://www.acev.org/kaynaklarimiz/arastirmalarimiz-ve-yayinlarimiz> (2014, Şubat 6)

Aydagül, B., Gökçen, S. ve Gönül, E. (2007). Ekonomik ve Toplumsal Kalkınma için Erken Çocukluk Eğitimi: Önemi, Yararları ve Yaygınlaştırma Önerileri. <http://www.acev.org/kaynaklarimiz/arastirmalarimiz-ve-yayinlarimiz> (2014, Şubat 6)

Baran Bulut, D., Altaş, S. ve Bulut, S. (2013, Mayıs). Sınıf öğretmeni adaylarının eğitimde 4+4+4 sistemine yönelik hizmet öncesi gereksinimlerinin belirlenmesi. 12. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu'nda sunulmuş bildiri. Adnan Menderes Üniversitesi, Aydın.

Baykan, A. A., Çiftçi, S. ve Arıkan, Y. (2013, Mayıs). 4+4+4 eğitim sisteminin birleştirilmiş sınıflara yansımaları. 12. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu'nda sunulmuş bildiri. Adnan Menderes Üniversitesi, Aydın.

Boğaziçi Üniversitesi. (2012, Mart). 5.1.1961 tarih ve 222 sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu ile Bazı Kanunlarda Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun Teklifi Hakkında Boğaziçi Üniversitesi Eğitim Fakültesinin Güncellenen Görüşü. <http://www.fed.boun.edu.tr/default.asp?MainId=18> (2013, Şubat 22)

Boskan, F. (2014). Uygulamanın İçinden Örnekler. Ege'den Eğitime Bakış 2013: Eğitim Sisteminde 4+4+4 Düzenlemesi Üzerine Değerlendirmeler. İzmir: Ege Üniversitesi Basımevi, Yayın No: 14.

Canbulat, T. ve Küçükkaragöz, H. (2013, Mayıs). Bazı demografik değişkenlere göre ilkokul birinci sınıf öğrencilerinin okula uyum ve okula hazırbulunuşluk düzeyleri. 12. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu'nda sunulmuş bildiri, Adnan Menderes Üniversitesi, Aydın.

Ege Üniversitesi (2012, Mart). Ege Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nin 'İlköğretim ve Eğitim Kanunu ile Bazı Kanunlarda Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun Teklifi'ne İlişkin Görüşü. <http://egitim.ege.edu.tr/egitim/index.html> (2013, Mart 14)

Eğitimciler Birliği Sendikası. (2012). 4+4+4 Kesintili ve Zorunlu Eğitim Öngören Kanun Teklifine İlişkin Değerlendirme. <http://www.egitimbirsen.org.tr/manset-haberleri/444-kesintili-ve-zorunlu-egitim-ongoren-kanun-teklifine-iliskin-degerlendirme/1340/> (2013, Mart 12)

Eğitim ve Bilim İşgörenleri Sendikası. (2012). 2012-2013 Eğitim-Öğretim Yılı 4+4+4 Sorunlu Eğitim Yasasıyla Başlıyor: Eğitimiş Raporu. Ankara. <http://www.egitimis.org.tr/files/yayin/dosya/444rapor.pdf> (2013, Mart 08)

Eğitim Reformu Girişimi (ERG). (2012a). 4+4+4'e Geçiş, Eylül 2012 Bilgi ve Politika Notları: 4+4+4 Düzenlemesi ile Neler Değişti? Yeni Sisteme Geçişte Neler İzlenmeli? <http://erg.sabanciuniv.edu/sites/erg.sabanciuniv.edu/files/KHK444PolitikaNotu_SON.pdf> (2013, Mart 22)

Eğitim Reformu Girişimi (ERG). (2012b). 4+4+4'e Geçiş, Eylül 2012 Bilgi ve Politika Notları: Eğitimde Yeni Döneme Hazırlanırken Milli Eğitim Bakanlığı'nın Çalışmaları. <http://erg.sabanciuniv.edu/sites/erg.sabanciuniv.edu/files/KHK444PolitikaNotu_SON.pdf > (2013, Temmuz 17)

Eğitim Reformu Girişimi (ERG). (2012c). Okulöncesi Eğitim Neden Yasayla Zorunlu Kılınmalı? <http://erg.sabanciuniv.edu/sites/erg.sabanciuniv.edu/files/4%2B4_BilgiNotu_Okuloncesi.pdf> (2014, Şubat 6)

Ekiz, D., Altun T. ve Siyambaş, P. B. (2013, Mayıs). 4+4+4 zorunlu eğitim sistemindeki uygulamalar ve karşılaşılan sorunların öğretmen görüşleri açısından değerlendirilmesi. 12. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu'nda sunulmuş bildiri. Adnan Menderes Üniversitesi, Aydın.

Ertürk, S. (1993). Eğitimde Program Geliştirme (7. baskı). Ankara: Meteksan Yayınları.

Fraenkel, J. R. & Wallen, N. E. (2006). How to Design and Evaluate Research in Education (5th ed.). New York: McGraw-Hill Publishing.

Fullan, M. (1982). The Meaning of Educational Change. New York: Teachers' College Press.

Gürkan, T. (1987). Temel Eğitimde 6 Yaş Uygulamasının Değerlendirilmesi: Ankara İlinde Bir İnceleme. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları, No:156.

Güven, İ. (2012). Eğitimde 4+4+4 ve Fatih Projesi Yasa Tasarısı = Reform mu? İlköğretim Online, 11(3), 556-577.

Ho, D. C. W. (2010). Teacher Participation in Curriculum and Pedagogical Decisions: Insigths into Curriculum Leadership. Educational Management Administration & Leadership, 38(5), 613-624.

Kandemir, E. M., Şara, P., Akay, Y. ve Zemin, S. (2013). 12 yıl zorunlu eğitime ilişkin 1. sınıf öğretmenleri ve velilerinin görüşleri. Turkish International Journal of Special Education and Guidance, 2(2), 1-17.

Kapçı Seyitoğlu, E. G. (2014). İlkokul 1. Sınıfa 5 ve 6 Yaşında Başlayan Öğrencilerin Ruhsal ve Sosyal Gelişimsel Açıdan Karşılaştırılması. Ege'den Eğitime Bakış 2013: Eğitim Sisteminde 4+4+4 Düzenlemesi Üzerine Değerlendirmeler. İzmir: Ege Üniversitesi Basımevi, Yayın No: 14.

Kaytaz, M. (2005). Türkiye'de Okulöncesi Eğitiminin Fayda-Maliyet Analizi. <http://www.acev.org/kaynaklarimiz/arastirmalarimiz-ve-yayinlarimiz> (2014, Şubat 6)

Külekçi, E. (2013). 4+4+4 Eğitim Sistemi Kapsamında Birleştirilmiş Sınıf Uygulamasına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Değerlendirilmesi. Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi, 2(2), 369-377.

Krejcie, R. V. & Morgan, D. W. (1970). Determining Sample Size for Research Activities, Educational and Psychological Measurement, 30, 607-610.

Milli Eğitim Bakanlığı (MEB). (2012a). Milli Eğitim Temel Kanunu. <http://mevzuat.meb.gov.tr/html/88.html> (2013, Temmuz 25)

Milli Eğitim Bakanlığı (MEB). (2012b). 12 Yıllık Zorunlu Eğitime Yönelik Uygulamalar. <http://www.meb.gov.tr/haberler/2012/12YillikZorunluEgitimeYonelikGenelge.pdf> (2013, Temmuz 05)

Milli Eğitim Bakanlığı (MEB). (2013). Okulöncesi Eğitim Programı. <http://ttkb.meb.gov.tr/www/ogretim-programlari/icerik/72> (2013, Eylül 15)

Memişoğlu, S. P. ve İsmetoğlu, M. (2013). Zorunlu Eğitimde 4+4+4 Uygulamasına İlişkin Okul Yöneticilerinin Görüşleri. Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi, 2(2), 14-25.

Nawaz, M. & Tanveer, S. A. (1975). Compulsory Education: National and International Perspective. <http://www.ascd.org/ASCD/pdf/journals/ed_lead/el_197501_nawaz.pdf> (2013, Temmuz 23)

Oktay, A. (2014). Yeni eğitim Sistemi Hakkında Düşünceler. Ege'den Eğitime Bakış 2013: Eğitim Sisteminde 4+4+4 Düzenlemesi Üzerine Değerlendirmeler. İzmir: Ege Üniversitesi Basımevi, Yayın No: 14.

OECD. (2012). Education at a Glance 2012: OECD Indicators. <http://www.oecd.org/edu/EAG%202012_e-book_EN_200912.pdf> (2013, Temmuz 16)

Özbaran, B. (2014). Çocuklar İlkokula Başlamaya Hazır mı? Peki Biz Büyükler? Ege'den Eğitime Bakış 2013: Eğitim Sisteminde 4+4+4 Düzenlemesi Üzerine Değerlendirmeler. İzmir: Ege Üniversitesi Basımevi, Yayın No: 14.

Resmi Gazete [RG]. (2012a). 6287 Sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu ile Bazı Kanunlarda Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun. No: 28261. <http://www.resmigazete.gov.tr/main.aspx?home=http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2012/04/20120411.htm&main=http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2012/04/20120411.htm> (2012, Şubat 4)

Resmi Gazete [RG]. (2012b). Millî Eğitim Bakanlığı İlköğretim Kurumları Yönetmeliğinde Değişiklik Yapılmasına Dair Yönetmelik. No: 28360. <http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2012/07/20120721-9.htm> (2013, Mart 5)

Resmi Gazete [RG]. (2013). Millî Eğitim Bakanlığı İlköğretim Kurumları Yönetmeliğinde Değişiklik Yapılmasına Dair Yönetmelik. No: 28715. <http://www.resmigazete.gov.tr/main.aspx?home=http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2013/08/20130814.htm&main=http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2013/08/20130814.htm> (2014, Mayıs 5)

Stanovich, K. E. (1986). Matthew Effects in Reading: Some Consequences of Individual Differences in the Acquisition of Literacy. Reading Research Quarterly, 21(4), 360–407.

Şahin, İ. T., Sak, R. ve Tuncer, N. (2013). Okulöncesi ve Birinci Sınıf Öğretmenlerinin İlköğretime Hazırlık Sürecine İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması. Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri, 13(3), 1691-1713.

Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı. (2012). İlkokul 1. Sınıflar için Öğrenci Çalışma Kitapları ve Öğretmen Kitabı. <http://ttkb.meb.gov.tr/www/ilkokul-1-siniflar-icin/icerik/93> (2013, Nisan 7)

Tan, J. (2010). Compulsory Education in Singapore - Who Benefits? Asia Pasific Journal of Education, 30(4), 401-418.

Temel Eğitim Genel Müdürlüğü. (2012). Uyum Programı. <http://tegm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2012_09/07042052_uyumprogram.pdf> (2013, Nisan 7)

Turan, M., Köse, A., Şibal, A. U., Ayaz, E., Yolcu, E. Ö., Doğan, H., Sağlayan, M., Çelik, M., Aslan, M. ve Duru, N. (2013, Mayıs). İlkokul 1. sınıf uyum ve hazırlık dönemi öğrenci çalışma ve öğretmen kılavuz kitaplarının incelenmesi. 12. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu'nda sunulmuş bildiri. Adnan Menderes Üniversitesi, Aydın.

United Nations. (1998). Universal Declaration of Human Rights. <http://www.un.org/en/documents/udhr/> (2013, Temmuz 26)

United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO). (2014). Teaching and Learning: Achieving Quality for All. <http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002256/225660e.pdf> (2014, Şubat 6)

United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO) and United Nations International Children's Emergency Fund (UNICEF) (2013). The Asia-Pacific End of Decade Note on Education for All: Goal 2 –Universal Primary Education. <http://www.unicef.org/rosa/221200E.pdf> (2013, Temmuz 10)

Wortham, S. C. (2010). Early Childhood Curriculum: Developmental Bases for Learning and Teaching (5th Ed.). New Jersey: Pearson.

Yıldırım, A. ve Boz, T. (2014). 4+4+4 yeni eğitim sisteminde birinci sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları zorluklar. 3. Ulusal Eğitim Programları ve Öğretim Kongresi'nde sunulmuş bildiri. Gaziantep Üniversitesi, Gaziantep.

Yılmaz, N., Taşçı, G. ve Fidan, M. (2013, Mayıs). İlkokul birinci sınıf öğretmenlerinin 60-66 aylık öğrencilerine ilişkin görüşleri. 12. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu'nda sunulmuş bildiri. Adnan Menderes Üniversitesi, Aydın.

Extended Abstract

Purpose: According to United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO) (2014) report which is based on the data of the year 2011, starting age for compulsory education is six in 133 (including Turkey), seven in 43 and five in 30 out of 206 countries. In Turkey, starting age for compulsory education was decreased from six to five by the discrete education law (4+4+4) which was approved on March 30, 2012. Some universities and civil organizations criticized this law. They stated that the school staffs, the curricula and the physical facilities were not prepared to educate five years olds (Ankara Üniversitesi, 2012; Eğitim Reformu Girişimi [ERG], 2012a). Researches reveal that children who started to compulsory education at six are more readily adapted to the schools than the ones started at earlier age (Canbulat and Küçükkaragöz, 2013; Kandemir, Şara, Akay and Zemin, 2012; Külekçi, 2013). Education Reform Initiative (Eğitim Reformu Girişimi) (2012a, 2012b) suggests comprehensive studies for raising the quality of educational practices and the monitoring of those studies. Therefore, the purpose of this study is to contribute to ameliorate first grade practices in discrete education. So the main question of the study is "What do the first grade teachers and parents think about the first grade practices in discrete education in 2012-2013 academic year?"

Methodology: We administered the descriptive survey method in this study. Research population is 260 elementary schools (MEB, 2013) in 12 central districts of İzmir. We used random cluster sampling method and the sample includes 211 first grade teachers who work in 41 elementary schools and parents of their students (n=1551). We collected the data by two separate surveys for teachers and parents some of which questions are common, at the end of the first year of the discrete education. We analyzed the data descriptively and we used the χ^2 for some of the research questions.

Results: One of the most crucial reasons of parents to start their children to compulsory education is readiness for elementary school (%45,6). In this regard, a parent expressed that she obliged to start his child to school due to legal requirement: "Because of the (discrete education) 4+4+4, we (parents) had to have our children start to school." We found a significant relationship out between the mothers' (χ^2=19,93;

p=,00) and the fathers' (χ^2=21,58; p=,00) educational levels and starting age of their children for compulsory education. In addition, participation level of the statement of "Stakeholders' opinion and response was taken into account in the process of legislation of 4+4+4." decreases in parents who have higher educational level. Most of the teachers (80,2%) think that Ministry of Education did not has a sufficient action plan for five years old students in first grade when the discrete education law was approved. Merely, 8,3 percent of the teachers express that stakeholders' opinions and responses were taken into account in the process of legislation of discrete education law. 59,7 percent of the parents and 25,2 percent of the teachers remarked that "Physical facilities of the elementary schools (class sizes, books, desks etc.) are appropriate for the children who start school in earlier than six years old". As children's early childhood education duration decreases, children have more difficulties in activities that require the use of small muscles like writing and cutting (χ^2=10,25; p=,00); they express their needs and desires (χ^2=5,87; p=,05); they have more difficulties in other courses (Mathematics, Literacy etc.) due to delay of reading and writing, (χ^2=8,33; p=,02); they have more difficulties in doing homework because of lack of understanding what to do (χ^2=7,32; p=,03); and they have more negative feelings to school (χ^2=17,46; p=,05). Participation rate of teachers on statement of "Children learnt reading and writing late" increased significantly if the proportion of children received early childhood education were high in their classes (χ^2=10,702; p=,03). More than 90 percent of parents and teachers also approved most of proposals in the survey to ameliorate the first grade practices.

Conclusion and Recommendations: Majority of the participants of this study do not approve that children must start to first grade at five years old to compulsory education. The earlier starting to compulsory education in an unready school and with a curriculum which was designed for six years olds cause some learning issues for cognitive and affective objectives. These issues are more critical for the children they did not attend early childhood education. And the participants criticize that the decision makers did not regard the stakeholders' opinions about the feasibility of the decisions in discrete education. In line with these results, the suggestions are following: 1) Decision makers should take into account the stakeholders' opinions in educational decisions. 2) Decision makers should make an action plan so that the decisions can be implemented effectively. 3) Compulsory education should begin with kindergarten. 4) Curriculum in the first year of compulsory education should be compatible with developmental characteristics of children. 5) Educators should design and implement the programs for parents to enhance their educational level. 6) Research should provide some reflections on teacher education programs of discrete education law. 7) Longitudinal studies should be conducted to ascertain the effects of the first grade practices in discrete education on children' development.