



T.C.
Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı
Eğitim Programları ve Öğretim Tezli Yüksek Lisans Programı

**İLKOKUL BİRİNCİ SINIF ÖĞRENCİLERİNİN OKULA
UYUMLARININ YARATICI DRAMA İLE GELİŞTİRİLMESİ**

Nazife TOSUN
Yüksek Lisans Tezi

Tez Danışmanı
Doç. Dr. Kenan DEMİR

Burdur, 2020

**T.C.
Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı
Eğitim Programları ve Öğretim Tezli Yüksek Lisans Programı**

**İLKOKUL BİRİNCİ SINIF ÖĞRENCİLERİNİN OKULA
UYUMLARININ YARATICI DRAMA İLE GELİŞTİRİLMESİ**

**Nazife TOSUN
Yüksek Lisans Tezi**

**Tez Danışmanı
Doç. Dr. Kenan DEMİR**

Burdur, 2020



MAKÜ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

**YÜKSEK LİSANS/DOKTORA
JÜRİ ONAY FORMU**

M.A.K.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulu'nun 01.06.2020 tarih ve 340/12 sayılı kararıyla oluşturulan jüri tarafından 23.06.2020 tarihinde tez savunma sınavı yapılan Nazife TOSUN'un "İlkokul Birinci Sınıf Öğrencilerinin Okula Uyumlarının Yaratıcı Drama ile Geliştirilmesi" konulu tez çalışması Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı'nda YÜKSEK LİSANS tezi olarak kabul edilmiştir.

JÜRİ

ÜYE (TEZ DANIŞMANI): Doç. Dr. Kenan DEMİR

ÜYE: Dr. Öğretim Üyesi Esra ÇAKAR ÖZKAN

ÜYE: Dr. Öğretim Üyesi Murtaza AYKAÇ

ONAY

M.A.K.Ü Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulu'nun/...../.....
tarih ve/..... sayılı kararı.

İMZA / MÜHÜR

BİLDİRİM

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu taahhüt edip, tezimin kaynak göstermek koşuluyla aşağıda belirttiğim şekilde fotokopi ile çoğaltılmasına izin veriyorum.

Tezimin/Raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.

Tezimin/Raporum sadece Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi yerleşkelerinden erişime açılabilir.

Tezimin/Raporumun yıl süreyle erişime açılmasını istemiyorum. Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezimin/raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.

Nazife TOSUN

.../.../2020

İmza

TEŞEKKÜR

Bu yolculuk birçok kişinin emeği, katkısı ve desteği ile gerçekleştirilmiştir. Bu yolculukta öncelikle, enerjisi hiç bitmeyen, gerçek bir öğretmenin nasıl olması gerektiğini yaklaşım ve davranışlarıyla gösteren, öğrenci dostu olmakla nam salmış öğrencilerine kendi evladı gibi yaklaşan, öğrencilerine yol göstermenin ötesinde rehberlik ederek o yolda hiçbir zaman yalnız bırakmayan, öğrencilerine yeni ufuklar gösterip kapılar aralayarak öğrenme ve ilerleme isteği oluşturan ayrıca karşılaşılan her türlü zorluk, sıkıntı ve güçlükte çözüm bulan, öğrencilik hayatımda kendisini tanıma onuruna eriştiğim ve hayatımın her aşamasında her türlü desteğini hissettiğim, kendisini anlatmaya kelimelerin yetersiz kaldığı çok kıymetli hocam Doç. Dr. Kenan DEMİR'e keyifli bir çalışma süreci geçirmeme yardımcı olmasından ve süreçteki hatalarıma göstermiş olduğu sabır, sağduyu ve rehberliğiyle büyük katkılarından dolayı gönülden teşekkür ederim.

Bu çalışma için okulun kapısını gönüllü olarak açan Altın Terim Solmaz İlkokulu müdürü Akif ALTINDAL'a, çalışmaya katılan okulun çok kıymetli birinci sınıf öğretmenlerine, öğrencilerine ve velilerine ayrıca okul bünyesinde bulunan personelin göstermiş oldukları yardım, işbirliği ve misafirperverliğine teşekkür ederim.

Henüz okulları açılmadığı halde Burdur'a memleketlerinden erken gelip bu araştırmaya gönüllü olarak katılıp destek veren, çalışmanın yürütülmesini kolaylaştıran geleceğin değerli öğretmenleri Elif ERYİĞİT, Deniz KOCABAŞ, Tayyib HAS ve Özlem YAĞCIOĞLU'na bu süreçteki desteklerinden ve göstermiş oldukları içtenlik, gönüllülük ve katkılarından dolayı teşekkür ederim.

Lise yaşamımdan itibaren desteğini hep yanımda hissettiğim, duraksadığım zamanlarda motive eden ve karşılaştığım çeşitli sorunları birlikte çözdüğümüz her zaman bir telefon kadar uzağımda olan arkadaşım, dostum Hilal ERTÜRK'e; sıcaklığını sevecenliğini üzerimden eksik etmeyen arkadaşım, dostum Fatma ŞAHİN'e; yüksek lisans serüvenine birlikte başladığım çok kısa zamanda çok uzun yıllardır birlikteymiş hissi uyandıran; her konuda ilgisini, desteğini ve önerilerini esirgemeyen arkadaşım Damla IŞIK'a teşekkür ederek hayatlarında başarılar dilerim.

Hayat yolculuğumda pusulam olan, sevgi, emek ve anlayışlarını hep üzerimde hissettiğim, maddi manevi her konuda yanımda olan, eğitim hayatım boyunca yapabileceğime inanan, desteklerini hiçbir zaman esirgemeyen; varlıklarından dolayı gurur ve mutluluk duyduğum sevgili babam İsmail TOSUN'a ve annem Feride TOSUN'a her zaman yanımda oldukları ve büyük bir özveriyle yetiştirdikleri için sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Nazife TOSUN

**İlkokul Birinci Sınıf Öğrencilerinin Okula Uyumlarının Yaratıcı Drama İle
Geliştirilmesi
(Yüksek Lisans Tezi)**

Nazife TOSUN

ÖZ

Bu çalışmada “Yaratıcı drama etkinlikleriyle gerçekleştirilen uyum çalışmalarının ilkokul birinci sınıf öğrencilerinin okula uyumlarına katkısı var mıdır?” sorusuna cevap aranmıştır. İlkokul birinci sınıfa yeni başlayan öğrencilerin; mekân olarak okula ve sınıfına, sınıf arkadaşlarına, öğretmenlerine, okuldaki diğer öğrencilere, okul çalışanlarına, okul ve sınıf kurallarına uyumları sağlanmak amacıyla yaratıcı drama etkinlikleri uygulanmıştır. Yaratıcı drama süreçleri izlenerek hazırlanan etkinlikler uyum haftasını içeren 7 gün boyunca toplam 21 saat uygulanmıştır. Çalışma grubu Burdur il merkezinde bulunan bir ilkokulun birinci sınıf öğrencilerinden (n=19) oluşmuştur. Uyum programının yaratıcı drama etkinlikleriyle uygulandığı bu çalışma karma araştırma desenlerinden eş zamanlı çeşitleme deseni kullanılarak yürütülmüştür. Kontrol grupsuz ön-son test ve deneysel desen ile durum çalışması deseni eş güdüm içinde kullanılmıştır. Araştırmanın nitel verileri öğrenci, veli, öğretmen, yönetici ve çalışmaya gözlemci olarak katılan öğretmen adaylarından yazılı ve bireysel görüşmeler yoluyla elde edilmiştir. Görüşme ve gözlem yoluyla elde edilen nitel veriler betimsel ve içerik analizi ile irdelenmiştir. Uzman görüşlerine göre oluşturulan “Kazanım Değerlendirme Formu” ile çalışma öncesi, atölye sonları ve çalışma sonunda nicel veriler toplanmıştır. Sınıf öğretmeni ve gözlemcinin kullandığı bu formla elde edilen nicel veriler Non-parametrik testlerden “Wilcoxon İşaretili Sıralar Testi” ile karşılaştırılmıştır.

Nitel verilerin analizi sonucunda; yaratıcı drama etkinliklerinin öğrencilerin birbirlerini, öğretmeni, yöneticileri ve okulun diğer çalışanlarını tanımalarına, birbirlerine alışmalarına ve uyum sağlamalarına olumlu katkı sağladığı ortaya çıkmıştır. Çalışmalarla öğrencilerin iletişim ve işbirliği içinde olmalarına, okulu ve sınıfı tanımalarına; okul ve sınıf kurallarını fark etmelerine olumlu katkısı olduğu belirlenmiştir. Ayrıca okula uyum çalışmalarının okul, aile ve öğrenci arasındaki etkileşimi artırarak empati kurma gibi sosyal becerileri geliştirdiği gözlenmiştir. Bu çalışmalar, etkinliklere katılan ailelerin çocuklarını daha iyi anladıklarını, kendilerini çocuk gibi hissettiklerini ve çocukluk yıllarına döndüklerini ortaya çıkarmıştır. Nicel verilerin karşılaştırılması sonucunda, yaratıcı drama etkinliklerinin öğrencilerin uyumlarını anlamlı derecede artırdığı belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: İlkokula Uyum, Sosyal Beceri, Uyum Eğitimi, Yaratıcı Drama

Sayfa Sayısı: 152

Danışman: Doç. Dr. Kenan DEMİR

**Development of Primary School Students' Adaptation to School with Creative
Drama
(Master Thesis)**

Nazife TOSUN

ABSTRACT

In this study, the effects of adaptation studies carried out with creative drama activities on primary school students' adaptation to school were investigated. Creative drama activities have been implemented to first grade primary school students, in order to ensure adaptation with the school, class, classmates, teachers, other students in the school, school staff, school and class rules. The activities prepared by following the creative drama processes were applied for a total of 21 hours for 7 days including the compliance week. The study group consisted of first grade students (n = 19) of a primary school in the city center of Burdur. This study, in which the adaptation program was applied with creative drama activities, was carried out by using simultaneous variation pattern from mixed research design. The pretest-posttest without control group and experimental design with case study pattern were used in coordination. Qualitative data of the research were obtained through written and individual interviews from students, parents, teachers, administrators and prospective teachers. Qualitative data obtained through interview and observations were examined through descriptive and content analysis. With the "Acquisition Evaluation Form" created according to expert opinions Quantitative data were collected before, at the end of the workshop and at the end of the study. The quantitative data obtained with this form used by the classroom teacher and the observers were compared with the "Wilcoxon Signed Ranks Test" from non-parametric tests. As a result of the analysis of qualitative data; it has been revealed that creative drama activities contribute positively to the students' getting to know each other, their teachers, administrators and other employees of the school and also they can get used to each other and adapt.

The study carried out has positively contributed students to communicate and cooperate, to recognize the school and the class, and to realize the school and class rules. In addition, it was observed that school adaptation studies improved social skills such as empathy by increasing interaction between school, family and student. Families participating in these studies stated that they understood their children better, felt like children and returned to their childhood years. These studies revealed that the families participating in the activities understood their children better, felt like children and returned to their childhood years. As a result of the comparison of quantitative data, it was determined that creative drama activities significantly increased the adaptation of the students.

Key Words: Primary School Adaptation, Social Skill, Compliance Education, Creative Drama.

Page number: 152

Supervisor: Assoc. Prof. Dr. Kenan DEMİR

İÇİNDEKİLER

BİLDİRİM	ii
TEŞEKKÜR.....	iii
ÖZ	iv
ABSTRACT	v
İÇİNDEKİLER	vi
KISALTMALAR	x
TABLolar DİZİNİ	xi
ŞEKİLLER DİZİNİ.....	xii
BÖLÜM I.....	1
GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Problem Cümlesi	3
1.2.1. Alt Problemler.....	3
1.3. Araştırmanın Amacı	4
1.4. Araştırmanın Önemi	4
1.5. Sınırlılıklar.....	6
1.6. Varsayımlar	6
BÖLÜM II.....	7
KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	7
2.1. Kuramsal Çerçeve	7
2.1.1. Eğitim ve Okula Başlama	7
2.1.1.1. Okul Şartlarının Hazır Olması	10
2.1.1.2. Eğitim-Öğretim Programının Hazır Olması	11
2.1.1.3. Öğretmenin Hazır Olması.....	12
2.1.1.4. Okula Geçiş Uygulamaları.....	13
2.1.2. Uyum Programı.....	15
2.1.2.1. Uyum Programının Amaçları.....	16
2.1.2.2. Uyum Etkileyen Faktörler	16
2.1.2.2.1. İlkokula Başlama Çağı ve Öğrencinin Gelişimsel Özelliklerinin Okula Uyumuna Etkisi.....	17
2.1.2.2.2. Okul Ortamının Öğrencinin Okula Uyumuna Etkisi.....	19

2.1.2.2.3. Öğretmenin Öğrencinin Okula Uyumuna Etkisi	20
2.1.2.2.4. Akran Gruplarının Öğrencinin Okula Uyumuna Etkisi. 20	
2.1.2.2.5. Öğrencinin Okula Uyumuna Ailenin Etkisi.....	21
2.1.2.2.6. Uyum Programlarının Öğrencinin Okula Uyumuna Etkisi.....	23
2.1.3. Yaratıcı Drama ve Uyum İlişkisi	26
2.1.3.1. Yaratıcı Drama Yönteminin Aşamaları	28
2.1.3.1.1. Hazırlık–Isınma	28
2.1.3.1.2. Canlandırma.....	29
2.1.3.1.3. Değerlendirme	29
2.2. İlgili Araştırmalar	31
2.2.1. Türkiye’de Yapılan Araştırmalar.....	31
2.2.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar.....	42
BÖLÜM III	48
YÖNTEM.....	48
3.1. Araştırma Modeli.....	48
3.2. Çalışma Grubu.....	51
3.3. Araştırmacının Rolü	51
3.4. Veri Toplama Araçları.....	53
3.4.1. Kazanım Değerlendirme Formu	54
3.4.2. Görüşme.....	56
3.4.2.1. Öğrenci Bireysel Görüşme Formu.....	57
3.4.2.2. Sınıf Öğretmeni Görüşme Formu	57
3.4.2.3. Veli Görüşme Formu	58
3.4.2.4. Yönetici Bireysel Görüşme Formu	58
3.4.3. Gözlem.....	59
3.4.3.1. Araştırmacı ve Öğretmen Adayı Gözlem Formu.....	60
3.5. Veri Toplama Süreci.....	61
3.6. Verilerin Analizi	62
3.7. Çalışmanın Geçerlik ve Güvenirliğinin Sağlanması	66
3.8. Yaratıcı Drama Temelli Uyum Eğitimi Atölyelerin Hazırlanması	71
BÖLÜM IV	77
BULGULAR VE YORUM.....	77

4.1. Nitel Verilere Ait Bulgular	77
4.1.1. Uygulama Öncesine İlişkin Ortaya Çıkan Temalar	78
4.1.1.1. Beklenti Teması	78
4.1.2. Uygulama Sürecine İlişkin Ortaya Çıkan Tema ve Alt Temalar.....	79
4.1.2.1. Etkileşim Teması	79
4.1.2.1.1. İletişim Alt Teması	80
4.1.2.1.2. Tanışma Alt Teması.....	81
4.1.2.1.3. İşbirliği-Güven Alt Teması.....	82
4.1.2.2. Okul Teması.....	83
4.1.2.2.1. Okulu Fark Etme Alt Teması.....	83
4.1.2.2.2. Mekânları ve Okul Çalışanlarını Fark Etme Alt Teması	85
4.1.2.3. Kaynaşma Teması.....	87
4.1.2.4. Duygular Teması.....	88
4.1.3. Uygulama Sonrasına İlişkin Ortaya Çıkan Tema ve Alt Temalar	93
4.1.3.1. Etkinlikleri Değerlendirme Teması	93
4.1.3.1.1. Daha Önceki Uyum Çalışmalarına İlişkin Görüşler Alt	
Teması	94
4.1.3.1.2. Etkinliklerin Özellikleri, Niteliği, Katkısı Alt Teması ..	95
4.1.3.1.3. Veli Görüşleri Alt Teması	98
4.1.3.1.4. Öğrenci Görüşleri Alt Teması	99
4.1.3.1.5. Öğretmen Adayına Katkıları Alt Teması.....	100
4.1.3.1.6. Öğretmen Adaylarının Çalışmaya Katkıları Alt	
Teması	101
4.1.3.2. Zorluklar Teması.....	101
4.1.3.2.1. Eğitim Hazırlığı Alt Teması	102
4.1.3.2.2. Veli Tutumlarına İlişkin Sorunlar Alt Teması.....	105
4.1.3.2.3. Etkinliklerle İlgili Sorunlar.....	107
4.2. Nicel Verilere Ait Bulgular	109
BÖLÜM V	115
SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	115
5.1. Sonuç ve Tartışma	115
5.2. Öneriler.....	121
KAYNAKLAR	122

EKLER.....	141
EK-1	142
EK-2	147
EK-3	150
ÖZGEÇMİŞ	152



KISALTMALAR

ADNKS: Adrese Dayalı Nüfus Kayıt Sistemi

BEP: Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı

MAKÜ: Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

TDK: Türk Dil Kurumu

TTB: Türk Tabipler Birliği

UNICEF: Birleşmiş Milletler Çocuklara Yardım Fonu



TABLolar DİZİNİ

<u>Tablolar</u>	<u>Sayfa</u>
Tablo 1. Araştırma Deseni ve Süreci	50
Tablo 2. Kazanım Değerlendirme Formu	55
Tablo 3. Araştırmacı ve Öğretmen Adayı Gözlem Formu.....	60
Tablo 4. Veri Kaynakları ve Analiz Biçimlerine Göre Ortaya Çıkan Temalar	64
Tablo 5. Çalışmada Kullanılan Kavramlara Dayalı Kaynaklar	67
Tablo 6. Sınıf Öğretmeni ve Araştırmacının Gözlem Puanları Arasındaki İlişki.....	69
Tablo 7. Sınıf Öğretmeni ve Araştırmacının Gözlem Puanlarına İlişkin Betimsel İstatistikler	70
Tablo 8. Sınıf Öğretmeni ve Araştırmacının Gözlem Puanları Arasındaki Farkın Mann Whitney U Testi İle Test Edilmesi	71
Tablo 9. Atölyeler ve Yapılan Çalışmalar.....	73
Tablo 10. Verilerin Betimsel İstatistikleri.....	110
Tablo 11. Öğretmen ve Araştırmacı Gözlemlerine Dayalı Nicel Verilerin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi ile Test Edilmesi.....	111
Tablo 12. Öğretmen Gözlemlerine Dayalı Kazanım Değerlendirme Formu Alt Bölümlerinin Nicel Verilerini Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi ile Test Edilmesi	112
Tablo 13. Araştırmacı Gözlemlerine Dayalı Kazanım Değerlendirme Formu Alt Bölümlerinin Nicel Verilerini Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi ile Test Edilmesi	113

ŞEKİLLER DİZİNİ

<u>Sekiller</u>	<u>Sayfa</u>
Şekil 1. Veri Toplama Süreci ve Araçları	53
Şekil 2. Velilerin Etkileşim Temasına İlişkin Görüşleri	79
Şekil 3. Öğrencilerin Tanışma Alt Temasına İlişkin Görüşleri.....	81
Şekil 4. Öğrencilerin Okulu Fark Etme Temasına İlişkin Görüşleri.....	84
Şekil 5. Öğrenci Velilerinin Kaynaşma Temasına İlişkin Görüşleri.....	87
Şekil 6. Öğrencilerin Duygular Temasına İlişkin Görüşleri	89
Şekil 7. Duygular Temasına İlişkin Veli Görüşleri.....	91
Şekil 8. Değerlendirme Teması ve Alt Temaları	93
Şekil 9. Etkinliklerin Özellikleri, Niteliği ve Katkısı Temasına İlişkin Veli Görüşleri	95
Şekil 10. Zorluklar Teması ve Alt Temaları	101

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın temelini oluşturan problem durumu, problem cümlesi ve alt problemler ile araştırmanın amacı, önemi ve sınırlılıklarına yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Hangi yaşta olursa olsun okula başlayan her birey alıştığı ve güven duyduğu günlük ortamından yeni bir ortam olan okul hayatına geçiş yapar. Okul dönemi tüm öğrenciler ve ebeveynler için önemli ve uzun bir süreçtir. Okula ilk başlanıldığı andan itibaren öğrencide oluşacak izlenim, yaşantı ve deneyimlerin hepsi öğrencinin okula dair düşüncelerini olumlu ve olumsuz yönde şekillendirir. Öğrencide oluşacak olan bu etkiler yaşamın geri kalanındaki; davranış, akademik başarı, sosyal beceri gibi olgularında temelini oluşturur (Köksal Akyol, 2019). Okula başlama süreci sağlıklı bir şekilde atlatılmadığında; saldırganlık, kendini ifade etmede yaşanan zorluklar, tırnak yeme, küsme, bebek gibi davranma, etkinliklere katılmama, çekinme vb. uyum sorunlarına sebep olmakta ve bu sorunlar öğrencilerde okul fobisinin gelişmesine neden olabilmektedir (Altıntaş, 2015; Emig, Moore ve Scarupa, 2001; Magnuson, 2016; Özarslan, 2014; Özdemir ve Battal, 2019; Taşçı ve Dikici Sığırtmaç, 2014). Okula başlama ile ilgili oluşan sorunların önüne geçmek için uygulanan uyum haftası etkinliklerinin faydalı olduğu ancak beklenen düzeyde olmadığı birçok araştırma ile ortaya konmuştur (Erkan ve Kırca, 2010; Göktaş ve Gülay Ogelman, 2019; Işıkoğlu Erdoğan ve Şimşek, 2014).

İlkokul birinci sınıfa yeni başlayan bir öğrenci; kendini güvende hissettiği ve alışık olduğu ortamdaki, tanımadığı kişilerin olduğu kalabalık ve farklı bir ortama geçiş yapar. İlkokul birinci sınıf öğrencisi; öğretmen ve sınıf arkadaşlarının yanı sıra okul müdürü, müdür yardımcısı, hizmetliler, kantin görevlileri ve üst sınıflarda okuyan diğer öğrenciler olmak üzere çok fazla kişiyle etkileşime girer. Öğrenci bu yeni ve farklı ortama katılmış olmaktan dolayı olumsuz duygular (kaygı, korku gibi)

hissedebilir. Bu duyguların oluşmaması ve öğrencinin okula yönelik algılarının şekillenmesinde aile ve çevreye önemli görevler düşmektedir. Çocuğun okula başlamadan önce etkileşime girdiği kişilerin davranışları ve tutumları öğrencinin okula uyum sürecini etkilemektedir (Altıntaş, 2015; Ateş, 2016; Chun, 2003; Taşçı ve Dikici Sığırtmaç, 2014).

Çocukların okula uyumlarını sağlamak aile ile birlikte okulun görevleri arasındadır. Bu amaç doğrultusunda “Birinci Sınıf Öğrencilerinin Eğitim-Öğretime Hazırlanması” başlıklı genelgeyle 2006 yılından itibaren birinci sınıf öğrencileri için okula uyumlarını sağlamaya yönelik bir uygulama başlatılmıştır (Taşçı ve Dikici Sığırtmaç, 2014). Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) ve Birleşmiş Milletler Çocuklara Yardım Fonu (UNICEF) ile birlikte 2016 yılında “İlkokul Birinci Sınıf Okula Uyum Programı” hazırlanmıştır. Uyum programı ile çocuk, aile ve öğretmen işbirliğinin sağlanması ile okula uyum sürecinin kolaylaştırılması amaçlanmıştır. 2017, 2018 ve 2019 yılında MEB Temel Eğitim Genel Müdürlüğü tarafından “Okula Uyum Haftası” kılavuzu yayınlamıştır. Okulöncesi, ilkokul birinci sınıf ve beşinci sınıf öğrencilerine yönelik hazırlanmış olan bu kılavuzda uyum programının nasıl uygulanacağı ayrıntılı olarak açıklanmış ve etkinlik örnekleri verilmiştir. Kılavuzlarda; çocukların sesinden okula uyum süreci, uyum sürecinin amaçları, temel ilkeleri, okul, öğretmen ve velilerden beklentiler dile getirilmiş ve temel eğitimde yapılan yeniliklere yer verilmiştir. MEB Temel Eğitim Genel Müdürlüğü’nün yayımladığı 2019-2020 eğitim ve öğretim yılı çalışma takviminde yer alan ilkokul birinci sınıflara uyum programı 5-6 Eylül 2019 tarihlerinde uygulanması gerektiği belirtilmiştir (MEB, 2019a). Önceki yıllarda uyum programları okullar açılmadan bir önceki hafta uygulanırken 2019 yılında ise sadece *perşembe* ve *cuma* günleri olmak üzere sınıf öğretmenleri tarafından 2 gün ikişer saat olarak uygulanır (MEB, 2019b).

Okula uyum haftası kılavuzunda (MEB, 2019b) ilköğretim birinci sınıflar için örnek etkinliklere yer verilmiştir. Örnek olarak verilen etkinlikler daha önceki yıllarda yayımlanan kılavuzdaki etkinliklerin aynısıdır. Bu durum kılavuzların yenilenmediği ve farklılaştırılmadığı görülmektedir. Uyum haftasının 2 güne düşürülmesinden kaynaklanan durumdan dolayı geriye kalan 3 günü kapsayan etkinlikler kılavuzdan çıkarılmıştır. Kılavuzda yer alan etkinliklerin temelinde tanışma, okulu tanıma, kuralları öğrenme ve oyun etkinlikleri bulunmaktadır. Uyum programının temelinde

öğrencinin okula ve okul yaşamına uyum sağlamasına yönelik kazanımlara ağırlık verilmektedir (Aykaç, Kabaran, Atar ve Bilgin, 2014; Furman, 2000; Zych, Ortega-Ruiz & Sibaja, 2016).

Uyum kılavuzunda örnek olarak verilen etkinliklerde işbirliği, grupla birlikte hareket etmeyi; birbirini, okulu ve okul çalışanlarını tanımayı içeren oyunlara yer verilmiştir (MEB, 2019b). Öğrencilere kazandırılmak istenen becerilerin kalıcılığı öğretmenin kullanacağı yöntem, strateji ve teknik ile doğrudan ilişkilidir. Bunun için de kullanılabilir yöntemlerden birisi de yaratıcı dramadır (Demir, 2019; Freeman & Ray-Fulton, 2003; Kara ve Çam, 2007; Köksal Akyol, 2019; Özsoy, 2003). Bu noktada uyum programı ve yaratıcı drama kazanımlarının örtüştüğü görülmektedir. Bu ortak kazanımlar; grup etkileşimiyle öğrenme, işbirliği, uyum, iletişim, hoşgörü ve sorunlara farklı bakış geliştirme vb. olduğu görülmektedir (Bulut Özsezer, 2019; Önder, 2012). Uyum programının ve yaratıcı dramanın ortak kazanımlarından yararlanılması araştırmayı desteklemektedir. Bu sebeple yaratıcı drama atölye isimleri, uyum programının temel başlıklarından oluşturulmuştur.

1.2. Problem Cümlesi

Nitel ve nicel araştırma desenlerinin birlikte eş güdümlü olarak yürütüldüğü çalışmada aşağıdaki iki temel soruya cevap aranmıştır. Yaratıcı drama etkinlikleriyle yürütülen etkinliklerin öğrencilerin okula uyumlarına katkısına ilişkin öğretmen, öğrenci, veli, yönetici, araştırmacı ve bağımsız gözlemci öğretmen adaylarının görüş ve gözlemleri nelerdir? Ayrıca yaratıcı drama etkinlikleriyle gerçekleştirilen uyum çalışmalarına ilişkin öğretmen ve araştırmacının ön ve son gözlem puanlarında anlamlı farklılaşma var mıdır?

1.2.1. Alt problemler. Araştırmanın temel soruları ışığında aşağıdaki alt sorulara cevap aranmıştır.

1. Yaratıcı drama etkinlikleriyle yürütülen uyum çalışmalarına ilişkin;
 - a. Öğrencilerin; yöneticileri, öğretmenleri, velileri ve diğer okul çalışanlarını tanımalarına
 - b. Öğrencilerin okulu ve sınıfı tanımalarına

- c. Öğrencilerin okul ve sınıf kurallarını fark etmelerine
- d. Öğrenci, veli ve öğretmenlerin birbirlerine uyumuna
- e. Öğrenci etkileşimlerine katkısına ilişkin öğrenci, veli, öğretmen, yönetici, öğretmen adayı ve gözlemci görüşleri nelerdir?

2. Yaratıcı drama etkinlikleriyle yürütülen uyum çalışmalarının ön-son gözlem puanları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı mıdır?

a. Öğretmenin ön-son gözlem puanları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı mıdır?

b. Araştırmacının ön-son gözlem puanları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı mıdır?

c. Öğretmen ve araştırmacının ön-son gözlem puanları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı mıdır?

1.3. Araştırmanın Amacı

Bu çalışmada yaratıcı drama etkinlikleriyle yürütülen uyum etkinliklerinin öğrencilerin okula uyumlarına katkısını nitel ve nicel verilere ışığında belirlemek amaçlanmıştır. Çalışmada yaratıcı drama etkinliklerinin öğrencilerin birbirlerini, öğretmenlerini, yöneticilerini ve okulun diğer çalışanlarını tanımalarına; birbirleriyle olan iletişimlerine; okula, öğretmenlerine ve birbirlerine karşı uyum geliştirmelerine; okulu ve sınıfı tanımalarına; okul ve sınıf kurallarını fark etmelerine katkıları belirlenmiştir.

1.4. Araştırmanın Önemi

İlkokul birinci sınıf öğrencileri ailesinden ayrılıp daha büyük ve kalabalık bir ortama gireceği için endişe duyarlar. Öğrenci ilkokula uyum sürecini iyi bir şekilde tamamlayamazsa ortaya çeşitli uyum sorunları çıkabilmektedir. Bunlardan en yaygın görünen durumlar; içine kapanma, saldırganlık, ağlama, bedensel rahatsızlıkları dile getirme (karın ağrısı, mide bulantısı, baş ağrısı vb.), tırnak yeme, etkinliklere katılmama, bebek gibi davranma ve okula gitmek istememedir (Çakmaklı, 2003; Özarslan, 2014; Özdemir ve Battal, 2019; Taşçı ve Dikici Sığırtmaç, 2014). Bu öğrenciler çeşitli sebeplerle okul ortamına girmek istemezler. Bunun gibi sebeplerin

ortaya çıkmasını engellemek için etkin bir uyum programı uygulamak gerekmektedir.

Uyum programını uygularken çocuğun gelişim düzeyi, ilgi, tutum ve ihtiyaçları göz önüne alınmalıdır. Okula başlamanın aile ortamından kopma olarak algılanmasının önüne geçilerek öğrenci, aile ve öğretmen iş birliği sağlamalıdır. Öğrencilerin oyun çağında olduğu unutulmamalı ve oyun ile desteklenmiş yaratıcı drama etkinlikleri kullanılmalıdır. Böylelikle öğrencinin sürece kendi isteğiyle katılarak aktif ve etkili bir uyum süreci geçirmesi sağlanmış olacaktır.

Okul ve ailenin iş birliği içinde olması öğrencileri uyum, iletişim, akademik başarı, selamlaşma, yardımlaşma vb. birçok yönden desteklediği görülmüştür (Balkar, 2009; Ekinci Vural, 2006; Ekinci Vural, 2009; Erdoğan ve Demirkasımoğlu, 2010; Gürsimsek, Girgin, Harmanlı, ve Ekinci, 2002; Ömeroğlu ve Can Yaşar, 2005; Zupancic & Kavcic, 2011). Böylece aile katılımı okula başlama sürecinde aileleri sadece bilgilendirmeye kalmayıp ailelerin de okula uyumlarını, empati kurmalarını, okul çalışmalarını yakından gözlemlene fırsatı sağlamış olacaktır. Bu çalışma ile aileler uyum sürecinin aktif birer katılımcısı haline gelmiştir.

Yapılan alanyazın taramasında uyum programının değerlendirilmesine, etkililiğine, yaşanan uyum sorunlarına, öğrencilerin hazır bulunuşluklarına yönelik çalışmalar yapılmıştır (Aktaş Arnas vd., 2019; Bulut Özsezer, 2019; Delican, 2013; Özgür İnam, 2013; Sungur, 2010; Üstündağ, 2014). İncelenen çalışmalarda ilkökul birinci sınıf öğrencilerine yönelik yaratıcı drama etkinlikleriyle uygulanan bir uyum programına rastlanmamıştır. Ancak yaratıcı drama etkinliklerinin yararlı ve etkili olduğu birçok çalışmayla belirlenmiştir (Aktaş, Cömertpay ve Sofu, 2007; Akyüzlüer, 2007; Demir, 2019; Kahyaoğlu, Yavuzer ve Aydede, 2010; Kara ve Çam, 2007; Kılıç ve Tuncel, 2009; Özsoy, 2003; Yağcıoğlu, Has ve Yeler, 2019). Yapılan bu çalışmalarda yaratıcı dramanın olumlu etkisi görülmektedir. Bu yüzden bu çalışma, ilkökul birinci sınıf öğrencilerinin okula uyum süreci üzerine yaratıcı drama etkinlikleriyle hazırlanmış bir uygulama olması yönüyle diğer çalışmalardan ayrılmakta ve ön plana çıkması beklenmektedir. Bu çalışmayla alanda var olan uyum programı ve etkinliklerine yaratıcı drama etkinlikleri ile yeni bir bakış açısı kazandırılarak bu alandaki önemli bir boşluk giderilmeye çalışılmıştır.

1.5. Sınırlılıklar

Bu araştırma;

-2019-2020 eğitim öğretim yılı Burdur şehir merkezindeki bir ilkokulda ilkokul birinci sınıf öğrencileri ve,

-Çalışmaya katılan öğrenci, veli, öğretmen, okul yöneticisi görüşleri ile çalışmalarda yer alan MAKÜ öğretmen adaylarının ve uygulayıcının gözlem ve görüşleri ile sınırlandırılmıştır.

1.6. Varsayımlar

-Öğrencilerin, velilerin, yöneticinin ve öğretmen adaylarının veri toplama araçlarına samimi ve gerçekçi görüşlerini,

-Araştırmacının ve yöneticinin veri toplama araçlarına samimi ve gerçekçi gözlemlerini yansıttıkları kabul edilmiştir.

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Kuramsal Çerçeve

Bu bölümde araştırmaya yönelik daha önce yapılmış çalışmalara, kuramsal açıklamalara ve ilgili araştırmalara yer verilmiştir.

2.1.1. Eğitim ve okula başlama. Gelişen teknolojiyle birlikte insanın takip edemeyeceği kadar çok bilimsel buluş yapılmakta ve ortaya çıkan bu yeni buluşlar büyük bir hızla yayılarak tüm toplumları etkilemektedir. Bu durum çokça ve çabuk üretilen bilginin aynı şekilde çabuk tüketilmesine neden olmakta, birey bilginin doğasını anlamadan hemen diğer bilgiye geçmesi sonucunu doğurmaktadır. Adeta bilginin peşinde ışık hızıyla koşturmak zorunda kalan bireyin bu yeni ortamı tanınması, kabullenmesi, uyum sağlaması ve yeni gelişmeleri gerçekleştirilmesi ancak eğitim ile mümkün görünmektedir.

Milli Eğitim Bakanlığı'nın (2019) ders öğretim programlarında belirttiği gibi bilim ve teknolojinin ortaya çıkardığı yeniliklerle beraber toplumun gereksinimleri de farklılaşmaktadır. Ortaya çıkan bu farklılaşmayla çocuklar buldukları toplumun gereksinimlerine göre şekillenir. Toplum ihtiyaçları farklılaştıkça çocukların eğitimi de o yönde değişmektedir. Eski Türk toplumlarında göçebe ve avcı yaşam biçimi benimsenmiştir. Bu yaşam şeklinin çocukların eğitimi üzerine etkisi cinsiyet gözetmeksizin avcılık ve savaş sanatlarına yönelik olmuştur. Göçebe yaşamdan yerleşik yaşama geçildiğinde ise barınacak yer gereksinimi ve bitki yetiştiriciliği ön plana çıkmıştır. Bununla beraber mimari ve toplayıcılık önem kazanmıştır. Çocukların yetiştirilişi ve eğitimleri de gereksinim duyulan alanda gelişmeye başlamıştır (Akyüz, 2018; Sakin, 2011).

Türk toplumlarında eğitime verilen önem geçmişten günümüze kadar gelmiş ve hala devam etmektedir. Eğitim ailede başlayıp daha sonra okul ile güçlendirilmektedir (Yavuzer, 2010). Çocukların eğitim çalışmalarını ülkemizde Milli Eğitim Bakanlığı

ve bağılı kuruluşlar üstelenmiştir. 14574 sayılı Resmi Gazete’de (1973) yayınlanan Milli Eğitim Temel Kanunu’na göre Türk Milli Eğitimi’nin Genel amacı;

Türk vatandaşlarının ve Türk toplumunun refah ve mutluluğunu artırmak; öte yandan milli birlik ve bütünlük içinde iktisadi, sosyal ve kültürel kalkınmayı desteklemek ve hızlandırmak ve nihayet Türk Milletini çağdaş uygarlığın yapıcı, yaratıcı, seçkin bir ortağı yapmaktır. Eğitim kurumlarının benimsediği temel ilkelere ilki, “dil, din, ırk, cinsiyet ve engellilik ayırımı gözetilmeksizin herkese açıktır. Eğitimde hiçbir kişiye, aileye, zümreye veya sınıfa imtiyaz tanınmaz” olmuştur.

Aynı zamanda eğitim bireyin kültür kazanımı, toplumsallaşma, bilişsel, fiziksel, duygusal ve sosyal olarak gelişimini destekler. Temel eğitim çağında bulunan kız ve erkek çocukları için eğitim zorunludur. 2012 yılında yapılan düzenlemeyle birlikte okula başlama yaşı 60 aya düşürülmüştür. 2013 yılında yeniden düzenleme yapılmış ve okula başlama yaşı 66 ay olarak belirlenmiştir (MEB, 2012; MEB, 2013 a). 30827 sayılı Resmî Gazete’de (2019) yer alan MEB Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliğinde Değişiklik Yapılmasına Dair Yönetmelik’te belirtilen 69 ayını tamamlayan çocukların ilköğretim birinci sınıfa kaydı yapılması uygun görülmüştür. 72 ayını dolduran öğrencilerin ise kesin kayıt yapılması gerekmektedir. Böylelikle çocukların 4+4+4 olmak üzere 12 yıllık zorunlu kademeli eğitim öğretim yaşamına başlamaları planlanmıştır.

İlkokula başlama döneminde olan çocuklar hızlı bir gelişim ve değişim içindedir. 69–72 ay arasında bulunan çocukların okula başlayabilmesi için bilişsel, fiziksel, sosyal–duygusal, dil ve öz bakım becerilerinden bazılarını yerine getirebilmesi gerekmektedir (Oktay ve Unutkan, 2003; Üstündağ, 2014). Bilişsel açıdan verilen yönergeleri uygulayabilme, uzun süre bir işe yoğunlaşma ve başladığı bir işi tamamlayabilme bu becerilerden bazılarıdır. Okul çağındaki çocuklardan fiziksel olarak el–göz koordinasyonunu sağlaması, dengeli hareket edebilmesi; sosyal–duygusal açıdan bakıldığında sorumluluklarını yerine getirebilmesi ve oluşabilecek tehlikelere karşı kendini koruyabilmesi ayrıca dil ve öz bakım becerileri yönünden kendini ifade edebilmesi ve kendi bakımını (kıyafetlerini giyip çıkarabilme, tuvalet kontrolünü sağlama, kişisel temizliğine dikkat edebilme...) yardımsız yerine getirebilmesi beklenmektedir.

Okulöncesi kurumlarda çocukların tüm gelişim alanları desteklenerek okul olgunluğuna erişmeleri sağlanır. Okul olgunluğuna sahip bir çocuk yukarıda bahsedilen temel yaşam becerilerinin çoğunu yerine getirmelidir. Böylece okul olgunluğuna erişmiş çocuğun eğitim hayatı olumlu yönde etkilenir (Canbulat ve Kırıktaş, 2016; Demir, 1998; Yazıcı, 2002). Okul olgunluğuna ulaşmış bireylere, temel vatandaşlık ve toplumsal yaşam becerilerini kazandırmak için belirlenen en uygun ortam okuldur (MEB, 2015).

Okul, öğrencilerin hayatlarının başlangıcında yer alan önemli bir basamaktır. Bu basamak sayesinde öğrenciler günlerinin büyük çoğunluğunu okulda geçirerek ailelerinden ayrı sosyal yaşam alanı oluşturur (Ensar ve Keskin, 2014). Okul, öğrencinin birçok akranıyla aynı ortamı paylaştığı, birtakım haklarının ve zorunluluklarının bulunduğu yerdir. Böylelikle öğrenci okula başladığı zaman büyük bir sistemin parçası haline gelir. Okulun kendine has bir yapısı ve kültürü vardır (Tezcan, 2012). Okul öğrenciyi kendi bünyesine almak için hazır olması gerekmektedir. Böylelikle okulun hazırlıklı olması kavramı ön plana çıkmaktadır. Okulun hazır olması eğitim öğretim yılı başlamadan gereken çalışmaların (tadilat, okulun boyama işlemleri, eksik materyal temini, öğrencilerin güvenliğinin sağlanması gibi) yapılmasıyla mümkündür. Okulun hazırlıklı olması kavramı dört başlıkta incelenmektedir: a. Okul şartlarının hazır olması, b. Öğretmenin hazır olması, c. Eğitim programının hazır olması, d. Okula geçiş uygulamaları (Emig, Moore & Scarupa, 2001; Güner ve Kartal, 2019). Uyum programı bir plandır ve bu plan çerçevesinde okullar açılmadan önce mekân olarak okulun, uyum ve ders programlarının, ders araç-gereçlerinin, ailenin, öğrencinin hazır olması gerekmektedir.

2.1.1.1. Okul şartlarının hazır olması. Okulun hazırlıklı olması için okul şartlarının öğrencinin gelişimine uygun hale getirilmesi gerekmektedir. Okul müdürleri başta olmak üzere öğretmenler ve okul bünyesinde bulunan diğer personelin üzerine düşen sorumlulukları vardır. Bu sorumluluklardan en önemlisi okul güvenliği ve okulun fiziki şartlarının sağlanmasıdır. Okulun fiziki şartlarının eğitim öğretim dönemi başlamadan önce gözden geçirilmesi gerekmektedir. Daha önce yapılan çalışmalar da ilkokulda yer alan ortak kullanım alanlarının; okul bahçesi, sınıf, tuvalet, lavabo, merdivenler, kantin gibi alanların ilkokul birinci sınıf öğrencilerine uygun olmadığı tespit edilmiştir (Arı ve Özcan, 2014; Buldu ve Er, 2016; Çeliktürk, 2011; Emig, Moore & Scarupa, 2001; Güner ve Kartal, 2019; Tantekin Erden ve Altun, 2014; Zelyurt ve Özel, 2015). Bu bağlamda eğitim ortamları ilkokula yeni gelen çocukların gelişimsel özellikleri göz önüne alınarak düzenlenmelidir.

Okul öncesi eğitimi alan öğrenciler ilkokula başladıklarında çeşitli zorluk yaşamaktadır. Okul öncesi kurumlarında sınıf ortamında kullanılan materyaller (masa, sandalye, dolap, lavabo, tuvalet vb.) öğrencilerin kolayca kullanabilecekleri gibi tasarlanmıştır. İlkokul ortamlarında kullanılan materyaller ise (masalar, sıralar, lavabolar...) öğrencilere göre hazırlanmamıştır. Okul öncesi sınıfları ve ilkokul sınıfları arasında hem mekân, uygulanan program ve uygulama biçimleri arasında gözle görülür farklar vardır (Bay ve Şimşek Çetin, 2014; Chun, 2003; Koçyiğit, 2014; Kotaman, 2009; Tantekin Erden ve Altun, 2014). Bu nedenle öğrencilerin okulöncesinde alıştığı ortamların ve eğitim biçimlerinin ilkokula başladıklarında da devam etmesi onların ilkokula alışmaları açısından büyük önem taşır.

Birçok çalışmada okulöncesi öğrencilerinin ilkokul hakkında kaygılarının olduğu belirlenmiştir. Ayrıca okulöncesi öğrencilerinin yarıdan fazlasının “okul öncesindeki sınıf ortamını ve düzenini özledikleri”, ilkokul birinci sınıf eğitimine başladıklarında eğitim ortamları arasındaki farklılığa alışma sürecinde bocaladıkları görülmüştür. Bu bağlamda birinci sınıfa yeni başlayan öğrencilerin yeni okullarına ve sınıflarına alışabilmeleri için geçmiş yaşantıları göz önüne alınmalıdır (Koçyiğit, 2014; Tantekin Erden ve Altun, 2014).

İlkokulda en sınıfın nasıl olması gerektiğine ilişkin görüşlerde ise çocukların alışkın olduğu “ev” kavramına uygun olması gerektiği vurgulanmaktadır. Öğrenciler;

evlerindeki rahatlığı, sakinliği, sıcaklığı, doğallığı hissedebileceği; bireysel dolaplarının olduğu, sınıf içindeki düzenlemede ve süslemelerde söz sahibi oldukları ortamlar istemektedir. Öğrenciler sınıf ortamlarında eğlenebilecekleri ve rahat hareket edebilecekleri (halı, oyuncak, koltuk vb.) alanlara sahip olmak istediklerini belirtmiştir. Okul ortamları ve evleri arasında benzerlik kurarak evlerindeki güvende olma ve rahat olma hissini okulda görmek istemektedirler (Ekiz ve Gülay, 2018).

2.1.1.2. Eğitim-öğretim programının hazır olması. Günümüzde yaşanan değişim ve farklılaşma eğitim-öğretim süreçlerini doğrudan etkilemektedir. Okulun hazırlıklı olmasını etkileyen bir diğer öge eğitim-öğretim programının hazır olmasıdır. Eğitim sürecinin etkilenmesiyle öğrencilerden beklenen roller de değişime uğramaktadır. Artık bilgi sahibi olmak yeterli gelmemektedir. Elde edilen bilgiyi kullanabilen, problem çözen, atik, girişken, iletişim becerileri yüksek, empati kurabilen, topluma ve kültüre faydalı olabilecek öğrenciler yetiştirilmesi gerekmektedir. Öğrencinin, istenilen niteliklere göre yetişmesi eğitim-öğretim programının hazır olması ile mümkündür (Emig vd., 2001; MEB, 2019b).

Öğretim programı kurgulanırken dört öge üzerine kurgulanır: hedef, içerik, eğitim durumları ve ölçme değerlendirme. Program niçin hazırlanmalı sorusu ile hedefi, programda ne öğretilecek sorusu ile içeriği, nasıl öğretmeliyiz sorusu ile eğitim durumları ve ne kadar öğretilecek sorusuyla da ölçme ve değerlendirme yaklaşımları belirlenmiş olur (Demirel, 2013).

Türkçe, matematik, görsel sanatlar, hayat bilgisi ve drama dersi öğretim programları incelenmiştir. Yapılan incelemelere göre programın yapısı sarmal, bütüncül, eklektik, yaşamın içinden, güncel bir şekilde temellendirilmiştir. Bu sayede değerlerin, becerilerin ve yetkinliklerin içselleştirilmesiyle öğrencinin yaşamına etki eden öğretim programları hazırlanmıştır. Hazırlanan öğretim programlarında öğrencilerin gelişim düzeyleri ve bireysel farklılıkları dikkate alınarak sınıflandırılmıştır. Özel eğitime ihtiyaç duyan öğrenciler için bu öğrencilerin özellikleri, ilgileri ve ihtiyaçları göz önüne alınıp derslerle ilişkilendirilerek “Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı (BEP)” hazırlanır. Program öğrencilerin gelişimlerini dikkate alarak artan bir yoğunluk çerçevesinde yapılandırılmıştır (MEB, 2018a; MEB, 2018b; MEB, 2018f; MEB, 2019b).

Eğitim durumları belirlenirken öğrencilerin eksik öğrenmeleri geliştirilmeli, yanlış öğrenmeleri düzeltilmeli, ilgilerini yoğunlaştırmalı ve her ortamda öğrenmeye teşvik edici etkinlikler düzenlenmelidir. Böylelikle öğrenciler eğitim sürecine katılmış ve yaparak yaşayarak öğrenmelerine teşvik edilmiş olunur. Eğitim öğretim ortamları ile çevre arasında bağ kurularak öğrencinin okul ve yaşamı bütünlüştirilmiş olunur (Demir, 2008; MEB, 2018c; MEB, 2018d; MEB, 2018e).

Her öğrenci kendine has ve özeldir. Bu sebeple öğrencilerin öğrenmelerini ölçmek için tek tip ölçme aracı kullanmak doğru değildir. Ölçme ve değerlendirme bir süreci kapsadığı için sürekli olmalıdır. İlkokulun ilk yıllarında performans değerlendirmesi yapılmalıdır. Bunun için dereceli puanlama anahtarları, kazanım kontrol listeleri, gözlem formları kullanılmalıdır. Böylece öğrencilerin eksikleri belirlenerek giderilmelidir. Ölçme değerlendirme süreci çeşitlendirilmeli ve esnek olmalıdır. Öğretmen öğretim programlarını bir rehber olarak kullanmalıdır. Eğitim sürecini etkileyen birçok etken (coğrafi konum, sosyal ortam, ders içeriği, okul olanakları vb.) bulunmaktadır. Öğrencinin bu etkenlerden en az şekilde etkilenip okula hızlı bir şekilde uyum sağlayabilmesi için öğretmene büyük görev düşmektedir (MEB, 2019b; Turgut ve Baykul, 2013). Öğretmenin kendisini nitelikli bir şekilde geliştirmiş olması ve bu tarz durumlara karşı hazır olması gerekmektedir.

2.1.1.3. Öğretmenin hazır olması. Okulun hazırlıklı olması için öğretmenin hazır olması gerekmektedir. Öğretmenin hazır olması, öğretmen adaylarının nitelikli yetiştirilmesi ile başlar. Öğretmen yetiştirirken yapılandırmacı yaklaşımdan yararlanmak gerekmektedir. Yapılandırıcı yaklaşım; bilgiyi araştıran, nerede ve nasıl kullanacağını bilen, kendi öğrenme biçimini tanıyan, etkili kullanan, yeni bilgilerle kendini sürekli geliştiren bireyler yetiştirmeyi amaçlamaktadır. Sonuç olarak öğretmen yetiştirmenin temel ilkelerini oluşturmak ve nitelikli öğretmen yetiştirmek için yapılandırıcı yaklaşım ile beceri öğretimine ağırlık verilmelidir (Güneş, 2016).

Milli Eğitim Bakanlığı'nın (2017) yayımladığı "Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri" yazısında öğretmende bulunması gereken yeterliliklerden bahsedilmiştir. Bu yeterliliklerden bazıları şunlardır: Öğretmenin; öğrenme ortamları oluşturması, öğrenciyi destekleyen tutum sergilemesi ve iletişim becerilerinin gelişmiş olması gerekmektedir. Bunun yanında öğretmenin taşıması gereken

özellikler bulunmaktadır. Öğretmenlik meslek bilgisi, alan bilgisi, genel kültür bilgisi öğretmenin taşıması gereken özelliklerdendir. Bunun yanında öğretmenin teknoloji ve yenilikleri takip etmesi gerekmektedir.

Meslek hayatına yeni başlayan öğretmenin okul idarecileri ve meslektaşları tarafından desteklenmesi öğretmeni olumlu etkilemektedir (Korkmaz, Saban ve Akbaşlı, 2004). Öğretmenin eğitim sürecine hazırlıklı olması için öğretmen, eğitim süreci başlamadan sınıf mevcudunu düzenlemeli, uyum etkinliklerini planlamalı, öğrenciler ve velilerin iletişim bilgilerini dosyalamalı, sınıf ortamını düzenlemeli bununla birlikte öğrenci ve aileleriyle ön tanışma gerçekleştirmelidir (Güner ve Kartal, 2019; Küçükahmet, Külahoğlu, Güçlü, Çalık, Topses, Öksüzöğlü ve Korkmaz, 2002). Eğitim dönemine hazır olan bir öğretmen okullar açılmadan önce öğrencisini tanımış ve gereksinimleri belirlenmiş olur. Öğretmen belirlenen gereksinimlere göre programdan yola çıkarak sınıfına uygun öğretim tasarımını oluşturmaya başlar.

2.1.1.4. Okula geçiş uygulamaları. İlkokula başlama dönemi çocuklar için oldukça güçtür. Üstündağ (2014), öğrenci okula başlamadan önce eğitim dönemine hazır olsa bile öğrencinin okulun ilk günlerinde zorlanabileceğini ifade etmiştir. Bu dönemde öğrencilerde gözlenen davranışlardan birisi de kaygıdır. İlkokul birinci sınıfa başlayacak olan öğrencinin kaygılanması doğaldır. Öğrenci alıştığı ortamdan daha kalabalık bir ortama geçiş yaparak çok fazla kişiyle etkileşime girmektedir. Öğrenciler sınıf öğretmeni ve arkadaşlarının yanı sıra okul yöneticileri, hizmetliler, kantin görevlileri ve üst sınıflarla da etkileşime girmektedirler. Böylelikle hayatının geri kalanına etki edecek bir sosyalleşme süreci başlamaktadır. Öğrencilerin etkileşime girdiği kişilerin gösterdiği tavırlar onların okula uyumlarını etkilemektedir (Altıntaş, 2015; Ateş, 2016; Taşçı ve Dikici Sığırtmaç, 2014). Ayrıca öğrenciler bu dönemde en çok aileleriyle etkileşim içindedir.

Öğrenci eğitimlerinin etkili olabilmesi için öğretmen, öğrenci ve ebeveynler el ele vermelidir (Yalçın, 2017). Ailelerin desteği alınarak okul aile işbirliği sağlanmalıdır. Aile destekli okula geçiş uygulamaları için “veli bilgilendirme toplantısı”, “ev ziyareti”, “yakın çevre gezisi” ve “okul başlamadan önce ailelerle görüşme” yapılmalıdır. Okula geçiş uygulamalarında ailenin katıldığı ve ailelerle birlikte

yapılan çalışmaların öğrencilerin okula uyumunda etkili olduğu görülmektedir (Güner ve Kartal, 2019).

Uyum süreci sadece okul ile sınırlandırılmamalıdır. Öğrencinin okula hazırlanmasında velilere ve öğretmenlere büyük sorumluluklar düşmektedir. Okula başlamadan önce çocuklarla okula yönelik olumlu tutum geliştirecek çalışmalar yapılmalıdır. Okula başlamadan önce velilerin çocukların izlediği çizgi filmleri ve okuduğu kitapları doğru seçmesi; onlarla okulu destekleyici oyunlar oynaması; onların okula yönelik sorularına açıklayıcı ve rahatlatıcı (okul ortamı, yeni arkadaş edinebileceği, öğretmenlerinden birçok yeni ve güzel şey öğrenebileceği vb.) bilgiler vermesi gerekmektedir (Koçyiğit, 2014). Okul başlamadan önce öğrencinin gidebileceği okullar belirlenerek bu okullar ziyaret edilmelidir. Öğrenciler öğretmenlerle tanıştırılarak gitmek istedikleri okulu kendilerinin belirlemesi sağlanmalıdır.

Çocuk doğduğu andan itibaren hayata uyum süreci başlar. Doğum sonrasında okula başlayınca kadar hayatını bakımını üstlenen kişilerle birlikte geçirir. İlkokula başlamak çocuğun hayatında önemli bir yere sahiptir. Çünkü çocuk, doğup büyüdüğü ortamdaki ilk kez farklı bir ortama geçiş yapacaktır (Özgenel, 1992). Türk Dil Kurumu (TDK) Sözlüğü'nde (2019) uyum; *toplumsal çevreye veya bir duruma uyma, uyum sağlama, intibak, entegrasyon* olarak tanımlanmıştır. Birey yaşamının her döneminde uyum sağlama gereken durumlarla karşılaşmaktadır.

Okula yeni başlayan çocuklar gününün bir kısmını ailesinden ayrı bir ortamda, ilk kez karşılaştığı kişilerle geçirir. Çocukların bu yeni ortamda karşılaştığı kişilerle iyi anlaşması, aktif rol alması, bu sosyal ortama uyum sağlama, kendini iyi ve güvende hissetmesi beklenir (Ateş, 2016; Demir, 2019; Yalçın, 2017). Okulda öğrencilerden beklenen okuma, yazma, matematiksel işlemler vb. durumlar vardır. İlkokula uyum, öğrencilerin yaşamları boyunca akademik ve yaşam becerileri üzerine etki eder. Bu alanlarda başarılı olabilmesi için öğrencilerin okula en iyi şekilde uyum sağlama gerekmektedir (Bağçeli Kahraman, Şen, Alataş ve Tütüncü, 2018; Çökük, 2019; Magnuson vd., 2016).

Okula uyum yalnızca okula ilk başlanılan dönemlerde gerçekleşmez. Eğitim kademeleri arasındaki geçişlerde, nakil durumları olduğunda yani her ortam değişikliğinde okula uyum sürecinden bahsetmek mümkündür. Öğrencilerin

karşılaşabilecekleri olumsuz durumları, okul huzurunu sağlamak ve belirsizlikleri gidermek amacıyla uyum eğitimleri düzenlemesi gerekmektedir (Çeliktürk, 2011; Erdoğan, Şimşek; 2014; Günindi, 2010; Kolunsağ ve Özdemir, 2007; Sevim ve Yalçın, 2006). Uyum programının düzenlenmesi Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yürütülmektedir.

2.1.2. Uyum programı. Altıntaş'ın (2015) yapmış olduğu çalışmada ilkokula hazırlık ve uyum süreci öğrencilerin birbiriyle kaynaşmasını ve okula alışmasını kolaylaştırdığı tespit edilmiştir. Uyum programı titizlikle hazırlanmalıdır. Tek tip etkinlikler yerine farklı etkinlikler yapılmalı, ortam çeşitlenmesi sunulmalı; tanıma, iletişim ve uyum ile ilgili çalışmalara ağırlık verilmelidir. Etkinliklerin merkezine öğrenci alınmalıdır (Sevim ve Yalçın, 2006).

MEB 2006 yılında 13597 sayılı “Birinci Sınıf Öğrencilerinin Eğitim-Öğretime Hazırlanması” başlıklı genelgeyle birinci sınıf öğrencileri için bir uygulama başlatmıştır (Taşçı ve Dikici Sığırtmaç, 2014). 2016 yılında MEB ve UNICEF işbirliğinde “İlkokul Birinci Sınıf Okula Uyum Programı” hazırlanmıştır. Hazırlanan bu programla çocuk, aile ve öğretmen işbirliği sağlanarak öğrencinin okula uyum sürecinin kolaylaştırılması amaçlanmıştır. Uyumun basamakları “hazırlık”, “yerleşme” ve “bütünleşme” olarak tanımlanmıştır.

2017 ve 2018 yılında MEB Temel Eğitim Genel Müdürlüğü tarafından “Okula Uyum Haftası” kılavuzu yayınlamıştır. Bu iki kılavuz birbirinin aynısıdır. Bu kılavuz okul öncesi eğitim, ilkokul birinci sınıf ve beşinci sınıflara yönelik hazırlanmıştır. Kılavuz da çocukların sesinden okula uyum süreci dile getirilmiştir. Kılavuz içerisinde uyum sürecinin amaçları, temel ilkeleri, okul, öğretmen ve velilerden beklentiler dile getirilmiştir. Temel eğitimde yapılan yeniliklere yer verilmiştir. Ayrıca öğretmenler için iki haftalık örnek etkinliklere yer verilmektedir. Uyum programı okullar açılmadan bir hafta önce ilkokul 1. sınıflara uygulanmaktadır. Erkan ve Kırca'nın (2010) çalışmasıyla uyum haftasının okul atmosferini anlama, okul kurallarını benimseme ve uyum sağlamada etkili olduğunu saptamıştır.

Uyum eğitimi sadece dönem başında yapılmakla kalmayıp öğrencinin ihtiyaç duyduğu zamanlarda yapılmalıdır. Okul ortamında yeni olan tüm öğrencilere ulaşan

ve süreklilik gösteren uyum eğitimi daha verimli ve istendik sonuçlar doğuracaktır (Kolunsağ ve Özdemir, 2007; Sevim ve Yalçın, 2006).

2.1.2.1. Uyum programının amaçları. Uyum eğitimi, kişilerin yeni geldiği bir ortamda karşılaşılabilecekleri güçlükleri en aza indirerek, yeni durumlarına kolayca alışmalarını sağlamak, kendilerini yalnız ve çaresiz hissetmelerini önlemek amacıyla yapılmaktadır (Günindi, 2010; Kolunsağ ve Özdemir, 2007). Öğrenciler okul ortamında kendini iyi hissetmeli ve diğer bireylerle olumlu ilişki geliştirmelidir (Doğan, Kelleci, Sabancıoğulları ve Aydın, 2008). Uyum çalışmaları ile öğrencilerin var olan ortamlarından yeni ortama geçişini kolaylaştırmak amaçlanmıştır (Sevim ve Yalçın, 2006). Okula uyum süreci öğrenciden öğrenciye değişmektedir. Öğrencilerin bireysel farklılıkları göz önünde bulundurularak uyum eğitimleri düzenlenmelidir (Ateş, 2016). Öğretmen uyum eğitimi ile birlikte, öğrencinin öğrenme ortamını algılamasını ve okul kurallarına karşı farkındalık kazanmasını sağlar. Bu süreçte öğretmen, rehber niteliğini yansıtmış olur. Öğrenci uyum programıyla okula sağlıklı bir başlangıç yapar (Taşçı ve Dikici Sığırtmaç, 2014). Ancak uyum sorunu yaşayan öğrenciler; ağlama, etkinliklere katılmama, annesinden ayrılmayı istememe ve sınıfta annesini yanında isteme gibi olumsuz davranışlar sergiler (Başaran, Gökmen ve Akdağ, 2014).

2.1.2.2. Uyumu etkileyen faktörler. Öğrencilerin yeni bir ortama uyum sağlamalarına yönelik birçok faktör etki etmektedir. Öğrencilerin yaşları, gelişim düzeyleri, öğretmenleri, aile tutumları, çevre ve akran ilişkileri ile okul ortamı öğrencinin uyumunu etkileyen başlıca faktörlerdendir (Başaran vd., 2014; Emig vd., 2001). Öğrencinin okula uyumuna etki eden faktörler aşağıda verilmiştir.

2.1.2.2.1. *İlkokula başlama çağı ve öğrencinin gelişimsel özelliklerinin okula uyumuna etkisi.* İlkokul öğrencinin somut düşünceden soyut düşünceye geçiş evresidir. Bu evrede öğrenci sayısal simgeler, soyut anlatımlar, temel kurallar ve mantık gibi daha soyut ifadeleri algılamaya başlar (Altıntaş, 2015). İlkokula başlayacak öğrencilerde bilişsel becerilerinin yanı sıra sosyal becerilerinin de gelişmiş olması gerekmektedir.

Türkiye’de okul öncesi eğitim zorunlu eğitim kapsamına alınmamasına rağmen okul öncesi eğitim, yurtiçi ve yurtdışı birçok araştırmada çalışmada; bilişsel, psikomotor ve duyuşsal açıdan faydalı olduğu belirlenmiştir (Arı ve Özcan, 2014; Erkan ve Kırca, 2010; Göktaş ve Gülay Ogelman, 2019; Gülay Ogelman, Seçer, Gündoğan ve Bademci, 2015; Güler, 2016; Kardash & Wright, 1987; Tantekin Erden ve Altun, 2014; Taşçı ve Dikici Sığırtmaç, 2014; Yapıcı ve Ulu, 2010; Zupancic & Kavcic, 2011).

Okul öncesi eğitim öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeyini, dinleme ve konuşma becerilerini geliştirir. Yapılan çalışmalarda görüldüğü gibi öğrencilerin okul öncesi eğitim alma durumları ilkokula uyum düzeylerini artırmaktadır (Çökük, 2019; Ensar ve Keskin, 2014; Erkan ve Kırca, 2010; Isıkoğlu Erdoğan ve Şimşek, 2014; Topcu, 2012). Buna göre okul öncesi eğitim almış öğrenciler ilkokula daha kolay uyum sağlamaktadır.

Hazırbulunuşluk bir çocuğun doğumundan okula başlayıncaya kadar kazandığı tüm tecrübe ve becerilerdir. Öğrencinin gelişimsel özellikleri ile okula uyumları arasında bağ bulunmaktadır. İlkokula gelmiş öğrencinin hazırbulunuşlukları bilişsel, sosyal duygusal, öz bakım, dil ve psikomotor gelişim alanlarının belirli düzeyde olması gerekmektedir (Ateş, 2016; Kardash ve Wright, 1987; MEB, 2006; Oktay ve Unutkan, 2005; Polat, 2010). Bu gelişim alanlarından psikomotor alan; kronolojik yaş, genel sağlık durumu, küçük ve büyük kas gelişimi fiziksel gelişim olarak ifade edilir.

Türkiye’de 69–72 ay arasında bulunan çocuklar zorunlu eğitim öğretim hayatına başlamaktadır. Bununla birlikte eğitim öğretime başlama yaş aralıkları çok kısa zamanda birçok kez değişmiştir. Öğrencilerin farklı yaş gruplarının aynı sınıfta olmasıyla öğrencilerin fiziksel ve sosyal becerileri üzerinde durulmuştur. Yaş grubu küçük olan öğrencilerin yapılan çalışmaları geç bitirmesi, dikkat sürelerinin kısa

olması ve sosyal becerilerinin yeterince gelişmemesi öğrenciler arasındaki uyumu olumsuz etkilemiştir (Altıntaş, 2015; Avşar Tuncay, İnce ve Şahin, 2019; Başaran vd., 2014; Freeman & Ray-Fulton, 2003; Güler, 2010; Isıkoğlu Erdoğan ve Şimşek; 2014). Görme ve işitme duyularının; el ve göz koordinasyonunun gelişimi ile sağlık durumları okula hazır olmayı etkileyen fiziksel faktörlerdendir. Yazma becerisi ilköğretim döneminin en temel becerilerinden biridir. Öğrencinin küçük ve büyük kas becerilerinin gelişmiş olması gerekmektedir. İnce motor becerilerin kesme, yapıştırma, katlama ve kalem tutma becerilerinin gelişmiş olması öğrencinin birinci sınıfa uyumunu olumlu etkilediği görülmektedir.

Okula uyumu etkileyen kendini kontrol etme ve ifade etme, uyma, duygularla başa çıkma gibi beceriler vardır. Yurt dışında bu becerileri geliştirmek için “Dur ve Düşün Sosyal Beceri Programı”, “Sosyal Beceriler Etkinlik Kütüphanesi” “Sosyalleşmek İçin Oyna ve Öğren Sosyal Beceri Programı” ve “Eş Zamanlı Sosyal Beceri Programı” gibi çeşitli sosyal beceri eğitimi programları vardır (akt. Günindi, 2010). Sosyal beceri eğitim programları; öğrencilerin ihtiyaçları, çevreleri, gelişimsel durumları gözetenilerek hazırlanmalıdır (Günindi, 2010; Zelyurt ve Göktürk İnce, 2018). Öğrencilerin sosyal becerilerinin yüksek olması, çevresiyle kolay iletişime geçmeleri ve özdenetimlerini sağlamaları okula uyumlarında etkilidir. Sosyal becerileri yüksek olan öğrenciler kendini daha net ifade eder (Al-Hendawi, 2013; Altıntaş, 2015; Freeman & Ray-Fulton, 2003; Yavuzer, 2010). Her öğrenciye yerine getirebileceği kadar sorumluluk verilmelidir aksi takdirde sorumluluklarını yerine getiremeyen öğrenciler okula gitmek ve okuldaki etkinliklere katılmak istemeyebilir.

Öğrencinin zihinsel gelişimi; dikkat, problem çözme, düşünme vb. etkinliklerle gelişir. Öğrencinin, ilk okuma yazma becerisinin gelişimi için öğretmenin sunduğu ve sembollerle ifade edilen cümle, kelime, hece, harf, ses vb. soyut şekilleri, zihinde imgeleştirmesi gerekir (Altıntaş, 2015; Taşkın, 2013; Üstündağ,2014). Öğrenci bir ders süresince yaklaşık 40-50 dakika oturabilmeli, bir şeyi öğrenebilmek için dikkatini uzun süre yoğunlaştırabilmeli, sınıf kurallarına uyma gibi davranışları gerçekleştirebilmelidir. Aksi halde öğrenciler okula başlama sürecinde bocalayıp huzursuzlaşarak okula karşı fobi geliştirebilir. Bu öğrenciler kendini ifade ederken zorlandığı için sınıf huzurunu bozacak tepki ve davranışlar sergileyebilir (Aykaç, Kabaran, Atar ve Bilgin, 2014; Türk Tabipler Birliği [TBB], 2012). Bütün bu gelişimsel özellikler dikkate alınarak öğrencinin ilköğretime başlamasına karar verilir.

Çocuğun ilkokula başlamasına karar vermek bir süreci kapsar. Bu süreçte çocuk ile ilgili karar vericiler veliler ve öğretmenlerdir. Öğretmen ve veli el ele vererek, çocuğun okula hazır olup olmadığını belirlemek için çocuğun yukarıda bahsedilen beş gelişimsel alandaki durumunu bütüncül olarak inceler ve değerlendirir. Bu değerlendirme çocuğun okula hazır olup olmadığını belirlemek için oldukça önemlidir (Delican, 2013; Demir, 1998; Ertürk Kara ve Gözcü, 2015).

2.1.2.2.2. Okul ortamının öğrencinin okula uyumuna etkisi. Öğrenciler yeni girdikleri bir ortamda kendilerini güvende hissetmek ister (Bağçeli Kahraman vd., 2018). Okulun çevresi ve okul ortamı çocuğu doğrudan etkilemektedir. Okul ortamı öğrencinin yeni arkadaşlıklar kurabileceği ortamlardır. Böylelikle öğrenciler sosyal kimliğini oluşturmaya başlar (Ertürk Kara ve Gözcü, 2015). Isıkoğlu Erdoğan ve Şimşek'in (2014) yapmış olduğu çalışmada okulların fiziksel olanaklarının yetersiz olduğu tespit edilmiştir. Okulların fiziksel koşulları öğrencileri destekleyici olmalıdır. Öğrenciler kendilerini okula ne kadar çok ait hissedersen uyum düzeyleri de o kadar artmaktadır. Küçük yaşlardaki çocuklar için büyük sıralar, tuvaletler, beton bahçeler olmama, bina güvenliğine dikkat edilmelidir.

Okul öncesi eğitim ortamlarında esnek ortamlar mevcuttur. Okul öncesi sınıf ortamları öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarına göre şekillendirilmelidir. Böylece bu esnek ortamlar öğrencinin okul ortamına daha kolay bir şekilde uyum sağlamasına yardımcı olur (Bay ve Şimşek Çetin, 2014; Yapıcı ve Ulu, 2010). Okul öncesi eğitim ortamları ve ilkokul birinci sınıf eğitim ortamları arasındaki fark en aza indirilerek öğrencilerin geçiş süreci kolaylaştırılmalıdır.

2.1.2.2.3. *Öğretmenin öğrencinin okula uyumuna etkisi.* Öğretmen–öğrenci ilişkisi öğrencinin okula uyumunu doğrudan etkilemektedir (Birch ve Ladd, 1997; Demitaş Zorbaz, 2016). Okula uyum sürecinde öğretmenler öğrencilerin dikkatini çekebilecek etkinlikler hazırlamalıdır. Öğretmen öğrencileri ile bağ oluşturarak onların güvenini kazanır. Sınıf öğretmeniyle yakınlık kuran öğrenci okula daha kolay uyum sağlamaktadır. Öğretmen, sınıfında bulunan öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarını belirleyerek uyum planı hazırlamalı ve okula uyum sürecinde ebeveynlerle işbirliği kurarak ortak dil oluşturmalıdır (Bağçeli Kahraman vd., 2018; Gülay Ogelman vd., 2015; Yoleri ve Tanış, 2014).

Öğretmen uyum planları hazırlarken bazı aksaklıklar yaşamaktadır. Bunlardan biri okul öncesi eğitim alan ve almayan öğrenciler arasında yaşanmaktadır. Okul öncesi eğitim alan öğrencilerin öğretmenin hazırlamış olduğu etkinlikleri daha önce tamamladığı görülmüştür. Bunun olumsuz bir sonucu olarak hızlı tamamlayan öğrencilerin geri kalan sürede sıkıldıkları ifade edilmiştir. Öğretmenlerin okul öncesi eğitim almayan öğrencilere yeterince önem vermedikleri gözlemlenmiştir (Demir ve Üstün, 2019).

Uyum sürecinde öğretmende bulunması beklenen özellikler vardır. Bunlardan bazıları; öğretmen uyum planı yaparken bölgenin kültür özelliklerini dikkate almalıdır. Öğretmen öğrencinin aktif olduğu ve onların endişelerinin üstesinden gelebileceği etkinlikler planlamalıdır. Bu süreçte özellikle öğretmenin sosyal-duygusal yönü ön plana çıkmaktadır. Öğrencilerin duygularını anlayan ve onlara değer veren öğretmenler, öğrencinin benlik gelişimine katkı sağlayarak onların okula kolay bir şekilde uyum sağlamasına yardımcı olurlar. (Gülay Ogelman vd., 2015).

2.1.2.2.4. *Akran gruplarının öğrencinin okula uyumuna etkisi.* İlköğretim birinci sınıfa başlayan çocuklar gününün büyük çoğunluğunu akranlarıyla geçirmektedir. Akranlarıyla iyi ilişki kuran öğrencilerin okula uyumunu etkilediği görülmektedir (Bascoe, Davies, Sturge-Apple & Cummings, 2009; Chi, Kim & Kim, 2018). Bu dönemde öğrenciler için akranları tarafından kabul görmek önemlidir. Bu yüzden akranları tarafından kabul gören çocuklar okula daha istekli gelmektedir.

Okula istekli gelen öğrenciler okula uyum sürecini rahatlıkla atlatacaklardır bunun yanında akranları tarafından kabul görmeyen öğrenciler okula gelirken zorluk

yaşayacaklardır. Sınıf ortamında reddedilen öğrencilerin okula uyumları da güçleşecektir. Öğrencilerin akranlarıyla olan ilişkileri okula uyumu olumlu ya da olumsuz etkileyebilmektedir (Demirtaş Zorbaz, 2016).

2.1.2.2.5. Öğrencinin okula uyumuna ailenin etkisi. Çocuklar sosyal ilişki kurmaya ilk evde başlar. Ailesiyle sosyal ilişkisi iyi olan çocukların çevresiyle de kolay iletişim kurabildiği görülmektedir (Bascoe vd., 2009; Ekinci Vural ve Gürşimşek, 2009; Erkan, 2011; Zupancic & Kavcic, 2011). Doğdukları ilk andan itibaren çocuklarının ihtiyaçlarını üstlenen aileler, istemeden de olsa çocuklarını kendilerine bağımlı yetiştirmektedir.

Ailelerine bağımlı olan çocuklar evden ayrılıp okula alışma sürecinde zorluk yaşamaktadır. Burada da okula hazırlık sürecinde ailelerin yetersiz kaldığı görülmektedir. Aileler de okula ilk başlama sürecinde öğrenciler gibi heyecan, kaygı, merak, endişe gibi çeşitli duygu durumları ve düşüncelerde olabilmektedir (Ateş, 2016; Başaran vd. 2014; Taşçı ve Dikici Sığırtmaç, 2014).

Okula uyum sürecinde ailelerin üzerine büyük sorumluluklar düşmektedir ancak aileler okul ortamında çocuklarına nasıl destek olabileceklerini bilmemektedir. Aileler eğitim sürecine katılmayı okul ziyaretleri, veli toplantıları ve çocuk hakkında öneri almakla sınırlandırmaktadır. Etkili bir aile katılımı için aileler, uyum sürecinin aktif katılımcısı olmalıdır (Balkar, 2009; Koçyiğit, 2014). Öğretmenin ailelerle işbirliği içinde çalışması öğrencinin eğitim sürecini bütüncül olarak destekler (Dockett & Perry, 2003; Erdoğan ve Demirkasımoğlu, 2010). Bu bağlamda etkili bir aile katılımı velilerin çocuklarının eğitimleri ve gelişimlerini destekleyen etkinliklerle mümkündür (Chun, 2003; Ömeroğlu ve Yaşar, 2005). Bu etkinliklerde ebeveynlere; çocuğu doğru yönlendirme, çocuğun gelişim özellikleri hakkında bilgilendirme, çocuğa uygun sorumluluk verebilme, çocuğuyla etkili iletişim kurabilme ve çocukla kaliteli zaman geçirme kazandırılması gereken becerilerdendir (Topcu ve Nazlı, 2018).

Velilerinin uyum sürecinde olması öğrencinin okula uyumuna olumlu etki edecektir. Aile katılımıyla gerçekleştirilen uyum süreçlerinde öğrencilerin ortamda daha rahat hareket ettikleri gözlemlenmiştir (Bilgili, 2007; Gürşimşek, Girgin, Harmanlı ve Ekinci, 2002; Nazlı, 2018; Topcu ve Nazlı, 2018). Aileleri tarafından desteklenen

öğrencilerin bilişsel, sosyal, özdenetim, dil becerilerinin daha çok geliştiği ve öğrencinin çevresiyle daha rahat iletişim kurduğu belirlenmiştir (Ekinci Vural, 2006; Ergin ve Ermeğan; 2011; Karakuzu, 2015).

Çocuğunun okula uyumunu etkileyen en önemli özelliklerinden biri de ailenin edinmiş olduğu anne baba tutumlarıdır. Anne baba tutumları ebeveynlerin çocuklarını yetiştirirken nasıl davrandıkları ve onların nitelikleri ile ilişkilendirilir. Ailenin yetiştirme biçimleri çocukların davranışlarını doğrudan etkilemektedir (Bağçeli Kahraman vd., 2018; Çökük, 2019; Özen Altınkaynak ve Akman, 2019).

Ebeveyn tutumları; ihmal eden, reddeden, aşırı koruyucu, aşırı baskıcı, otoriter, mükemmeliyetçi, cezalandırıcı, izin verici ve demokratik olarak sınıflanmaktadır. Ailenin benimsediği tutuma göre çocuk üzerindeki etkileri olumlu veya olumsuz olarak farklılaşmaktadır (Arı, 2005; Yavuzer, 2010). Bu da ailenin benimsediği ebeveyn tutumuna göre çocuğun okula uyumunu kolaylaştırmakta veya zorlaştırmaktadır (Bakıcıoğlu, 2007).

Okula uyumu olumlu yönde etkileyen tutumun demokratik aile tutumu olduğu görülmüştür. Demokratik tutuma sahip ailelerde karşılıklı sevgi, saygı ve güven ön plandadır. Çocuklar kendileri hakkında ve ev içinde alınan kararlarda söz hakkına sahiptir. Çocuğun ihtiyaçları ve istekleri aileler tarafından sabırla dinlenmektedir. Çocuklar bir hata yaptığı zaman kişiliklerine değil davranışlarına yönelik eleştiriler yapılmaktadır. Demokratik aile ortamında yetişen öğrenciler sosyal becerileri gelişmiş, yardımsever, ne istediğini bilen ve yaptığı davranışların sorumluluğunu üstlenen bireylerdir (Aslan, 1992; Erdoğan ve Uçukoğlu, 2011; Freeman & Ray-Fulton, 2003; MEB, 2013; Taner Derman ve Başal, 2013).

Okula uyumu olumsuz etkileyen aile tutumlarının başında aşırı baskıcı-otoriter tutum gelmektedir. Aşırı baskıcı ve otoriter aile ortamında yetişen çocuklar çok sık cezaya ve eleştiriye maruz kalırlar. Aileler çocuklarını bazı haklarından mahrum bırakarak kendilerini değersiz hissetmelerine yol açar (Özen Altınkaynak ve Akman, 2019; Taner Derman ve Başal, 2013). Çocuk, yasakların neden verildiğini anlayamamakta ve kişiliğine yönelik eleştirilere maruz kalmaktadır. Bu da çocukların mutsuz olmalarına ve iletişim becerilerinin gelişmemesine sebep olmaktadır. Bu çocuklarda genellikle kıskançlık, saldırganlık, sevilmediğini hissetme, başkasına baskı uygulama, yalnızlık hissi, utanma ve kaygı görülmektedir. Koruyucu anne baba

tutumuna sahip aileler de çocuklarının içe kapanık ve aileye bağımlı olmasına sebep olmaktadır. Ailenin aşırı baskıcı, otoriter ve koruyucu tutumları arttıkça çocukların özgüvenleri düşerek okula uyum becerileri azalmaktadır (Alıcıgüzel, 1999; Aslan, 1992; Erdoğan ve Uçukoğlu, 2011; Yavuzer, 2010). Bu sebeple ebeveynlerine bağımlı olarak büyüyen çocuklar sorumluluk alma, kendi kararını verme, problem çözme, işbirliği yapma gibi okula uyum için gereken temel becerilerden yoksundur (MEB, 2013; Özen Altınkaynak ve Akman, 2019).

2.1.2.2.6. Uyum programlarının öğrencinin okula uyumuna etkisi. Yeni bir ortama girmek uyum durumunu da beraberinde getirmektedir. Öğrenci yeni duruma önceden hazırlanmış olsa bile uyum sağlamada sorunlar yaşanabilir. Bazen aile yaklaşımları veya çevrenin oluşturduğu okul ön yargısı uyum sürecini güçleştirmektedir. Bunlara örnek verecek olursak “uslu durmazsan okula gönderirim!”, “öğretmenin kızar” gibi ifadeler ya da olağan dışı durumların gerçekleşmesinden kaynaklanabilir (Bay ve Şimşek Çetin, 2014; Özgenel, 1992).

Okula uyumda güçlük yaşayan öğrenciler temel olarak ayrılık kaygısı ve sosyal uyumsuzluk yaşadığı görülmektedir (Bağçeli Kahraman vd., 2018). Öğrenci kurallı bir ortama geçmenin verdiği şokla bu süreci iyi atlatamamasıyla birlikte ortaya saldırganlık, kendini ifade etmede yaşanan zorluklar, ağlama, küsme, mide bulantısı, baş ağrısı, çekinme vb. uyum sorunları görülebilir. Bunun sonucunda öğrencilerin okul fobisi geliştirdikleri görülmüştür (Altıntaş, 2015; Çakmaklı, 2003; Oktay ve Unutkan, 2005; Özdemir ve Battal, 2019; Özen Altınkaynak ve Akman, 2019; Taşçı ve Dikici Sığırtmaç, 2014). Bunun yanı sıra okulda uyum sağlayamayan öğrencilerin okula gitmek istememe, akranlarıyla iletişime geçmeme, sınıf içi ve sınıf dışı etkinliklere katılmama, etkinlik sürelerinde yaşanan sorunlar gibi ortak özellikleri vardır. Bunların yanı sıra diğer sorunlara göre nadir de olsa ruhsal uyumsuzluk sorunları da görülebilir. Kekemelik, tik, enürezis, tırnak yeme davranışları gözlemleniyorsa aileler ile işbirliği içinde psikolojik destek alınmalıdır (Doğan vd., 2009).

Yukarıda görülen uyum sorunlarının en aza indirilebilmesi için uyum programları uygulanmaktadır. Uyum programları öğrencilerin birbirini tanıması, okulu tanıması, okula karşı sempati duyma, öğretmenini, okul idarecilerini ve personelini tanıma,

okul hakkında bilgilenme ve bilinçlenmeleri için yapılmaktadır. Böylece öğrenciler okulun bölümlerini ve kullanım alanlarını tanımış olur. Öğrenciye uyum sürecinde okulun hayatında bir yer kaplayacağı sezdirilir. Okula uyum programı eğitim öğretim hayatı başlamadan bir hafta önce uygulanır. Bu uygulamayla öğrencilerin okul atmosferi kalabalıklaşmadan okul ortamını tanınması amaçlanır. Bu süreçte okul, aile ve öğrenci arasında samimiyet oluşturulması da oldukça önemlidir (Dockett & Perry, 2003; Koçyiğit, 2009; Yeşilyaprak, Temüroğlu Sundur ve Eşkisü, 2014). Uyum programı belirtilen çerçevede uygulanarak okul, öğrenci ve aile için bir yaşam alanı oluşturulmalıdır.

Uyum programı sadece öğrenci değil aynı zamanda ailenin de okula uyum sağlamasını amaçlamaktadır. Ancak veli katılımları istenen düzeyde değildir. Yapılan çalışmalarda velilerin uyum çalışmalarına katılmadıkları ve öğretmenlerin veli katılımına az yer verdikleri görülmüştür. Uyum süresinin bir haftayla sınırlandırılması da programın olumsuz özellikleri arasında bulunmaktadır (Yalçın, 2017; Yeşilyaprak vd., 2014). Güner ve Kartal'ın (2019) yapmış olduğu çalışmada öğretmenlerden alınan görüşler doğrultusunda bazı öğretmenlerin uyum programının etkili olmadığı yönünde görüşlere de yer verilmiştir. Uyum programının faydaları ve etkili olması yapılan çalışmalarla görülmektedir.

Uyum programları öğrencilerin okul içinde yer alan mekanları tanımalarına, kısa sürede yeni arkadaşlıklar kurmasına, kendisi gibi başka çocuklarında olduğunu fark etmesine ve empati gibi becerilerin geliştirilmesine katkı sağlamaktadır. Öğrencilerde oluşan fiziksel ve psikolojik rahatsızlıkların giderek azaldığı tespit edilmiştir. Uyum programı ile velilerin ve çocuğun çevresinde olan kişilerin farkındalık düzeyleri artış göstermiştir. Uyum programı veli öğretmen arasındaki ilişkilerin başlamasında ve sürdürülmesinde ilk basamaklardan birini oluşturmaktadır (Bağçeli Kahraman vd., 2018; Üstündağ, 2014; Yeşilyaprak vd., 2014). Uyum haftasında yapılan etkinliklerin faydalı olduğu ancak beklenen düzeyde olmadığı görülmektedir (Göktaş ve Gülay Ogelman, 2019; Isıkoğlu Erdoğan ve Şimşek, 2014).

Öğrenci uyum sürecini ne kadar iyi geçirirse okula uyumu da aynı doğrultuda artacaktır. Öğrenci okula severek, isteyerek gelecek ve okulda mutlu olacaktır (Ateş, 2016; Işıkoğlu Erdoğan ve Şimşek, 2014; Şentürk Berber, 2015). Öğrencinin okula

uyum sağlması etkinliklere katılım düzeyini artıracak ve problem oluşturacak davranışlardan kaçınmasına yardımcı olacaktır. Etkili uyum süreci okul aile işbirliğini, okul aidiyetini, uyum programının devamlılığını sağlayacaktır (Bağçeli Kahraman vd., 2018). İlkokula uyum süreci çocuğun yaşamında kalıcı etki bırakacak en temel süreçtir. Öğrenci bu süreçte aileden ayrılık yaşarken aynı zamanda yeni bireylerle (arkadaş, öğretmen, okul çalışanları vb.) tanışarak okul ortamına uyum sağlar.

Okula uyum süreci için MEB'in (2019b) hazırlamış olduğu uyum programında örnek uyum etkinlikleri bulunmaktadır. Ancak bu uyum programı; uygulama farklılıkları, öğrencilerin pasif kalması, ailelerin yeterince desteklememesi, öğretmenin gereken özeni göstermemesi gibi sebeplerle istenilen düzeyde etkiye sahip olamamıştır (Göktaş ve Gülay Ogelman, 2019; Isıkoğlu Erdoğan ve Şimşek, 2014). Öğrenci merkezli yöntemlerle uyum programının etkisi artırılabilir.

İyi bir eğitimci, ders sürecinde kullanacağı yöntem, teknik ve stratejiyi belirleyebilmelidir. Bunun içinde eğitimcinin birçok öğretim yöntem ve tekniklerini bilmesi gerekmektedir. Eğitimci karşılaştığı grubun; gelişim ve hazır bulunuşluk düzeyi, grubun sayısı, ders süresi, verilmek istenen kazanımı iyi analiz edip tüm bunlara en uygun yöntem, teknik ve stratejiyi ön görebilmelidir (Demirel, 2005; Gözütok, 2007).

Öğrenci merkezli eğitim anlayışının kabul gördüğü günümüzde ders öğretim programları yapılandırmacı anlayışla düzenlenmiştir (MEB, 2018a; MEB, 2018b; MEB, 2018c; MEB, 2018d; MEB, 2018e; MEB, 2018f). Yapılandırmacı öğrenme yaklaşımında kullanılan; gösterip yaptırma, problem çözme, deney, sergi, beyin fırtınası, rol oynama, benzetim, drama gibi birçok yöntem ve teknik bulunmaktadır (Aykaç, 2014; Sönmez, 2009). Bu yöntem ve teknikler incelendiğinde öğretmen rehber görevini üstlenip öğrencinin aktif katılımı sağlanmaktadır. Öğretmen öğreneni merkeze alıp öğrencinin etkin katılımı sağlanmalı, ilgi ve ihtiyaçlarını ve bireysel farklılıklarını göz önünde bulundurarak öğrenciler arası iletişim, işbirliği ve birlikteliği arttıracak etkinlikler düzenlemelidir (Demir, 2008; Demir ve Senemoğlu, 2017; Mahiroğlu ve Bayır, 2009; Senemoğlu, 2012; Zelyurt ve Göktürk İnce, 2018; Walsh-Bowers, 1992). MEB'in düzenlediği uyum programında, öğrencileri merkeze

olarak etkileşim, iletişim, işbirliği, problem çözme, kendini ifade etme gibi sosyal becerilerin gelişmesini destekleyen kazanımlar yer almaktadır. Bu becerilerin kazandırılmasına olanak sağlayan öğretme-öğrenme yöntemlerinden biri de yaratıcı drama etkinlikleridir (Demir, 2019; Freeman & Ray-Fulton, 2003; Kara ve Çam, 2007; Önder, 2012; Özsoy, 2003).

2.1.3. Yaratıcı drama ve uyum ilişkisi. Yaratıcı drama öğrencinin aktif katılımını sağlayan, bütün gelişim alanlarını destekleyen bir öğretim yöntemi ve disiplin alanıdır (Adıgüzel, 2006, Genç, 2003; Kaf, 2000; Karakaya, 2007; Özsoy, 2003; Üstündağ, 1998). Yaratıcı drama etkinliklerinin ilk atölyeleri incelendiğinde tanışma, iletişim, uyum ve güven etkinliklerinin yer aldığı görülmektedir (Adıgüzel, 2018; Köksal Akyol, 2003; San, 1996; Üstündağ, 1998). Uyum sürecinin temelinde de tanışma ve tanıma yer almaktadır (MEB, 2018).

Yaratıcı drama etkinlikleri öğrenci merkezli olup öğrencinin birçok yönden gelişmesine destek vermektedir. Yaratıcı drama çalışmalarında öğrenci bedenini kullanarak duygularını dışa vurma, kendini ifade etme, işbirliği ve etkileşim sağlayarak sosyalleşme sürecini desteklemektedir. Yaratıcı drama sayesinde öğrenciler çeşitli rollere girerek empati kurabilme yeteneğini ve etkileşim becerilerini geliştirir (Freeman & Ray-Fulton, 2003; Karakaya, 2007). Yaratıcı dramanın amaç, özellik ve faydaları göz önüne alındığında uyum programının öğrencilere kazandırmayı planladığı tanışma, iletişim kurma, okul atmosferini tanıma gibi birçok beceriyi yaratıcı drama etkinlikleriyle kazandırmak etkili olacaktır (Demir, 2019).

Koçyiğit'in (2014) yapmış olduğu çalışmada öğrencilerin ilkokulda oyun oynayamayacaklarını düşündükleri belirlenmiştir. Özarslan (2014) çalışmasında öğrencilerin sürekli oyun oynama isteğinde olduklarını ve bunun da uyum sorunu olduğunu belirtmiştir. Ancak ilkokul öğrencisinin henüz çocukluk çağında olduğu unutulmamalıdır. Bu dönemde öğrencilerin temel ihtiyaçlarından biri de oyundur. Oyun öğrencilerin okula uyum sağlamalarını kolaylaştırmaktadır (Chi, Kim & Kim, 2018; Furman, 2000; Zych vd., 2016). Yaratıcı drama çalışmalarında da oyundan sıklıkla yararlandığı bilinmektedir. Yaratıcı drama çalışmalarında oyunsu süreçlerle belirlenen hedefler gerçekleştirilmektedir. Oyunlardan yararlanmanın temel amacı eğlenmek, hoş zaman geçirmek değildir. Oyunlarla katılımcıların etkileşim, iletişim,

güven, empati geliştirme, eleştirel düşünme, özgüven geliştirme ve yaratıcılık gibi birçok sosyal becerisinin gelişmesi amaçlanmaktadır (Genç, 2018; Özdemir ve Battal, 2019; Walsh-Bowers, 1992).

Çocuklar için her şey bir merak unsurudur ve bu meraklarını oyunlarına yansıtırlar. İlkokul birinci sınıf öğrencilerinin gelişimsel olarak ilgi ve merakları üst düzeydedir. Oyun yoluyla çevrelerini inceleyerek ve araştırarak keşfeder ve yeni bilgiler edinirler. Yaratıcı drama ilkokula başlayan öğrencilerin merak, oyun ihtiyacı, keşfetme arzusu gibi gelişimsel özelliklerinden yararlanır. Okuma-yazma ile ilgili ilk tecrübeler, bu merak ve keşfetme isteklerinin sonucunda kazanılmaya başlar. Yaratıcı drama etkinlikleri öğrencinin çeşitli tecrübe, yaşantı ve durum yaşamasına olanak vermektedir. Bu yüzden öğrencilerde aktif olarak bulunan keşfetme arzusu yaratıcı drama etkinlikleriyle desteklenmelidir (Erkan ve Kırca, 2010; Furman, 2000; Koçyiğit, 2014; TTB, 2012).

Eğitimde yaratıcı drama; lider rehberliğinde katılımcıların bulunduğu doğaçlama, rol oynama, oyun gibi teknikler kullanılarak çeşitli konuların işlendiği ve katılımcının yaşantılarından yararlanılarak canlandırmalarla desteklenen bir süreçtir. Bu süreç eğitmenin belirlediği bir ortamda gerçekleştirilir. Eğitimde yaratıcı dramanın konusu bir durum, yaşantı, çatışma, ders konusu gibi yaşamı içeren somut veya soyut her şey olabilmektedir (Adıgüzel, 2006; Adıgüzel, 2019).

Öğrenciler kendi yaşantılarından yola çıkarak çeşitli yaşantılar gözlemler böylelikle kendilerini ve çevrelerini keşfederler. Etkinlikler süresince öğrenciler bir olay, durum ya da yaşantıyı temele aldıkları için rahat hareket ederek eleştirilme kaygısı taşımazlar. Böylelikle sürecin bir parçası olurlar. Süreç içinde temele alınan konu, sorun, çatışma veya yaşantıyı öğrenci farklı açılardan değerlendirerek tüm benliğiyle özümsemektedir (Adıgüzel, 2006; Aytaş, 2013; San, 2002). Böylelikle yaratıcı drama yaparak yaşayarak öğrenmenin de ötesine geçmektedir (Genç, 2003).

Yaratıcı drama sürecinin çok iyi planlanması gerekmektedir. Yaratıcı drama planının kurgusu öğrenciye kazandırmak istediği göstergelere göre belirlenmelidir. Yaratıcı drama etkinlikleriyle öğrencide istendik davranışların ortaya çıkmasına katkı sağlanır. Böylelikle öğrencilerin davranışlarını olumlu etkilemek mümkündür (Aytaş, 2013; Genç, 2018). Yaratıcı drama etkinlikleri doğaçlama, rol oynama ve canlandırma teknikleri ile iç içedir (Adıgüzel, 2006). Yaratıcı drama etkinliklerinde

öğrenci, ısınma-hazırlık çalışmalarıyla canlandırma sürecine hazırlanır ve canlandırma sonrasında ele alınan konunun değerlendirmesini yapar. Bu etkinlikler yaratıcı drama çalışmalarının aşamalarını oluşturur.

2.1.3.1. Yaratıcı drama yönteminin aşamaları. 2006 yılına kadar drama çalışmalarının aşamaları kendini tanıma, ısınma ve rahatlama, oynama, pantomim, doğaçlama, oluşum, esas çalışma, oyun ve değerlendirme gibi pek çok şekilde adlandırılmıştır (San, 1990; Üstündağ, 2000). Bu durum planlama yapmak isteyen kişiler arasında kafa karıştırıcı bir unsur olmaya başlamıştır. Bu sorundan yola çıkarak Adıgüzel 2006'da bir çalışma yürütmüştür. Bu çalışmada ilgili alanyazın taranarak 40 lider adayı ile görüşmeler yapılmıştır. Yapılan bu çalışma sonucunda "Hazırlık-ısınma, Canlandırma ve Değerlendirme" olmak üzere üç temel aşamadan oluşan yaratıcı drama sürecine ulaşılmıştır.

2.1.3.1.1. Hazırlık-ısınma. Öğrencilerin belirlenen amaçlar doğrultusunda duruma ya da olaya hazırlanması gerekmektedir. Bunun için kullanılacak mekânın büyük ve boş olmasına; öğrencinin rahat hareket edilebileceği şekilde düzenlenmiş ve temiz olmasına dikkat edilmelidir (Adıgüzel, 2019; Can Yaşar, 2015). Böylece öğrenci fiziksel hareketleri rahat yaparak aynı zamanda duyularını harekete geçirecektir.

Hazırlık ve ısınma çalışmaları grup dinamiğinin sağlanması ile ilgilidir. Hazırlık ve ısınma öğrencilerin; belirlenen konuya ısınma, iletişim ve etkileşim artırma, güven ve duyu geliştirme, gözlemlene ve uyum sağlama çalışmalarıdır. Farklı yöntemlerden de yararlanılabileceği gibi en çok oyun etkinliklerinden yararlanılmaktadır. Öğrenci oyunsu süreçlerle belirlenen konuya hem beden hem de ruhen ısınabileceği gibi rahatlama çalışmaları da yapılabilmektedir (Adıgüzel, 2006; Köksal Akyol, 2003; Öztürk, 1999; San, 1990; Üstündağ, 1998). Isınma-hazırlık çalışmaları öğrencilerin asıl konuya yoğunlaşmalarını sağlamak için bir basamak işlevi görmektedir (Adıgüzel, 2019).

2.1.3.1.2. *Canlandırma*. Yaratıcı drama çalışmalarının olmazsa olmaz öğelerinden biri canlandırma etkinlikleridir. Öğrencilerin grup ve bireysel özellikleri göz önünde bulundurularak bazen bir tema veya konu belirlenerek bazen de lider tarafından belirlenen aşamalarla canlandırma süreci başlatılmaktadır (Köksal Akyol, 2003; Üstündağ, 1998). Canlandırma öncesinde yapılan fikir alışverişi, etkileşim, tartışma ve uzlaşma süreci katılımcılar için oldukça önemlidir. Bu aşamada dramatik kurgunun bileşenleri (rol, mekân, dramatik gerilim, sembol, zaman, atmosfer, dramatik anlam, birey, dil) yer almalıdır (Adıgüzel, 2006). Bir başlangıç noktası (durum, resim, müzik, herhangi bir an...), çatışma ya da geçmiş yaşantılara bu aşamada yer verilmektedir.

Canlandırma, belirlenen tema/konu/durum çerçevesinde dramatisasyon, doğaçlama, rol oynama, -mış gibi yapma, öykü oluşturma ve diğer tekniklerin kullanıldığı bir aşamadır. Canlandırma aşamasında bu tekniklerden yararlanılarak kurgulanan çalışmalar yapılmaktadır. Canlandırma esnasında öğrenciler çeşitli materyallerden yararlanabilirler. Canlandırma öğrencilerin kendilerini özgürce ifade etmelerine katkı sağlamaktadır. Böylelikle canlandırmalar, öğrencilerin; mimik, beden kullanımı, potansiyellerini keşfetme, empati ve duyarlılıklarını geliştirebilmeye yardımcı olmaktadır (Adıgüzel, 2018; Can Yaşar, 2015; Okvuran, 2001). Canlandırmalar tamamlandıktan sonra değerlendirme aşaması gelmektedir.

2.1.3.1.3. *Değerlendirme*. Yaratıcı drama sürecinin fark etme aşamasıdır. Değerlendirme etkinliklerden sonra yapılabileceği gibi etkinlik aralarında da yapılabilmektedir. Değerlendirme süreci eğitmenin yönlendirmesiyle grubun ihtiyaç ve önceliklerine göre şekillenir.

Etkinlik sürecinde yaşadığı çeşitli yaşantıların üzerinde bıraktığı izleri, davranışları, sürecin önemi, süreçte verilen konu/tema/durum bu aşamada tartışmaya açılarak öğrencilerin düşüncelerini, hissettiklerini paylaşmaları için teşvik edilmelidir. Öğrenciler sürecin niteliğini ve niceliğini değerlendirebilecekleri gibi öz eleştiri yapma, yapılan eleştirileri kabullenme, diğer grup üyelerinin duygu ve düşüncelerinden haberdar olma gibi süreçlerden geçerler. Böylece öğrencilerin eleştirel bakış açısı kazanmalarına yardımcı olunur (Adıgüzel, 2006; Can Yaşar, 2015; Üstündağ, 1998).

Atölye sonunda yapılan değerlendirmeler sözel olabileceği gibi resim, müzik, akrostiş, donuk imge oluşturularak da verilebilmektedir. Eğitimci, öğrencilerin görüşlerini olumlular yaparak aktarmalı ve her katılımcının söz almasına olanak sunmalıdır. Eğitimci bu aşamada belirlenen kazanımlara yönelik düzeltmelerin yapılmasını sağlamalıdır (Adıgüzel, 2018; Can Yaşar, 2015; Kaf, 2000; Köksal Akyol, 2003). Yapılan çalışmanın atölye planları hazırlık-ısınma, canlandırma ve değerlendirme aşamaları temele alınarak oluşturulmuştur.

Okul öncesi ve ilkokulda oyunun ayrı bir yeri vardır. Oyun kendi doğal sürecinde keşfederek öğrenmeyi kapsamaktadır. Bu sebeple drama etkinliklerinde sık sık oyunlardan yararlanılmaktadır. Dramanın hem okul öncesi eğitimde hem de ilkokulda oyun, drama ve dramatik oyun öğrencilerin sosyal etkileşim becerilerini geliştirirken öğrenme durumlarını da içselleştirmesine yardımcı olmaktadır. Eğitimde yaratıcı dramanın kullanılması, öğrenciye yaparak yaşayarak öğrenme fırsatı sağlamaktadır. Drama etkinlikleri esnasında öğrenciler hem eğlenip hem de öğrendiklerini belirtmişlerdir. Ayrıca öğrenciler “*her ders böyle olsa*” gibi istekte bulunmuşlardır (Aytaş, 2013; Furman, 2000; Özsoy, 2003). Bu sebeple okulöncesi ve ilkokulda drama etkinliklerine yoğunluk verilmesi gerekmektedir. Okul öncesi, ilkokul, ortaokul, lise ve üniversite düzeyinde uyum programları, uyum programlarının içeriği, niteliği, etkililiği ve değerlendirilmesi ve drama çalışmaları ile ilgili çalışmalar yapılmıştır. Bu çalışmalar aşağıda kısaca özetlenmiştir.

2.2. İlgili Araştırmalar

Bu bölümde yer alan araştırmalar Türkiye’de ve yurtdışında yapılan çalışmalar olarak iki ayrı başlıkta ele alınmıştır. Araştırmalarla ilgili bilgiler en eski tarihten günümüze doğru sıralanarak verilmiştir.

2.2.1. Türkiye’de yapılan araştırmalar. Türkiye’de 2006-2020 yılları arasında yapılmış, doğrudan ve dolaylı olarak bu alanla ilgili olan ve ulaşılabilen çalışmalar aşağıda özetlenerek verilmiştir.

Sevim ve Yalçın (2006) yaptıkları çalışmada üniversite birinci sınıfa başlayan öğrencilerin kısa süreli oryantasyon programı ile üniversiteye uyum düzeyleri üzerindeki etkisini incelemiş ve öğrencilerin programa ilişkin görüşlerini belirlemişlerdir. Araştırmaya 321 üniversite öğrencisi katılmış ve öğrencilerin uyum düzeyleri ile programa ilişkin görüşleri iki ayrı ölçekle belirlenmiştir. Araştırma bulgularına göre oryantasyon programına katılan ve katılmayan öğrencilerin üniversiteye uyum düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir. Ayrıca araştırmaya katılan öğrencilerin büyük bir çoğunluğu, etkinliklerden yararlandıklarını, etkinlikleri yeterli bulduklarını ve oryantasyon programının gerekli olduğuna inandıklarını belirtmişlerdir.

Bilgili (2007) çalışmasında, ilköğretimde yürütülen eğitim-öğretime hazırlık çalışmalarının birinci sınıf öğrencilerine nasıl uygulandığını gözlemlemiş ve bu uygulamaları öğretmen, öğrenci ve veli görüşlerine göre değerlendirmiştir. Çalışma üç ilköğretim okulundan; 30 veli, 30 öğrenci ve bu okullarda birinci sınıfı okutan 3 öğretmenden oluşmuştur. İlköğretim birinci sınıflardan birinde gözlemci olarak katılarak öğretmen, öğrenci ve velilerle görüşülmüş; diğer okullardaki öğretmenlerle sadece görüşmeler yapılmıştır. Araştırma sunucunda, yapılan MEB uyum etkinliklerinin öğrenci-öğretmen ilişkisini artırdığı belirlenmiştir. Öğrenciler okulu; güvenli, rahat, eğlenceli bir yer olarak ifade etmiştir. Öğretmen, öğrenci ve veli bu süreçte birbirlerini tanımışlardır. Eğitim-öğretime hazırlık çalışmalarının okula uyumunu olumlu etkilediği görülmüş. Ancak uyum programının süresinin uzatılması, etkinliklerin zenginleştirilmesi ve çeşitlendirilmesine yönelik öneriler getirilmiştir.

Kara ve am'ın (2007) alışmasında, gelişim ve öğrenme dersinde öğretmen adaylarına işbirliği, iletişim ve özdenetim sosyal becerilerinin kazandırılmasında yaratıcı dramın etkisini belirlemek amaçlanmıştır. Bu etkinlikler 12 hafta boyunca bir ders saati olarak uygulanmıştır. Çalışma grubunu gelişim ve öğrenme dersi alan toplam 74 öğretmen adayı ile deney (37) ve kontrol gruplu (37) bir deneme modeli kullanılarak yürütülmüştür. Sosyal becerilerin ölçümünde ölçek kullanılmıştır. Araştırma bulgularına göre yaratıcı drama yönteminin; işbirliği, iletişim, etkileşim ve özdenetim becerilerini kazandırma konusunda etkili olduğu tespit edilmiştir.

Kolunsağ ve Vatansever Özdemir (2007) yapmış olduğu “Sürdürülebilir Oryantasyon Modeli ve Sakarya Üniversitesi'ndeki Durum” adlı çalışmada üniversite oryantasyon eğitimine gereken önemin verilip verilmediğini belirlemek amacıyla üniversitedeki idari ve akademik personel ile görüşmüştür. Araştırma görüşmelerinden elde edilen bulgularına göre; oryantasyon eğitiminin önemli olduğu, okul hakkında ve yürütölen programlarla ilgili bilgi verildiği ancak öğrenci akran grupları arasındaki etkileşimi yeterince sağlayamadıkları belirlenmiştir.

Bir başka çalışmada (Günindi, 2010), okulöncesi altı yaş grubu öğrencilerine sosyal uyum beceri eğitim programı uygulanmıştır. Bu program haftada 2 saat 12 hafta boyunca uygulanmış ve ön-test, son-test kontrol gruplu deneysel araştırma modeli ile gerçekleştirilmiştir. Çalışma grubunu 36 (18 deney-18 kontrol grubu) okulöncesi öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri; ‘Sosyal Uyum ve Beceri Ölçeği’ ile elde edilmiştir. İstatistiksel incelemeler sonucunda, sosyal uyum eğitiminin öğrencilerin sosyal uyum becerilerinin gelişimine katkı getirdiği belirlenmiştir.

Sungur (2010) alışmasında, ilköğretim birinci sınıf çocuklarının; cinsiyet, kardeş sayısı, doğum sırası, anne-baba yaşı, anne-baba öğrenim düzeyi, okul öncesi eğitim alma durumu ve okul öncesi eğitim kurumuna devam etme süresinin, sosyal uyum ve becerilerde bir farklılaşmaya neden olup olmadığını değerlendirilmiştir. Çalışma okula devam eden 277 ilköğretim birinci sınıf öğrencileri ile yürütölmüştür. Çalışma verileri ölçeklerler toplanmıştır. Çalışma sonucunda cinsiyetin; kardeş sayısının; doğum sırası anne - baba yaşı; anne öğrenim düzeyi sosyal uyum ve becerileri etkilemediği saptanmıştır. Baba öğrenim düzeyi ile öğrencinin okul öncesi eğitim alma durumu sosyal uyum ve becerilerine olumlu etkilediği görölmüştür.

İlköğretim birinci sınıfa uyum haftasının ilişkin öğretmen ve veli görüşlerini belirlemek amacıyla Çeliktürk (2011) tarafından “İlköğretim Birinci Sınıfa Uyum Haftasına İlişkin Öğretmen Görüşleri Anketi” ve “İlköğretim Birinci Sınıfa Uyum Haftasına İlişkin Veli Görüşleri Anketi” geliştirilmiştir. Bu çalışmaya Burdur ilindeki 59 ilköğretim birinci sınıf öğretmeni ve 419 veli katılmıştır. Araştırma tarama modeli kullanılarak yapılmıştır. Araştırma sonucunda İlköğretim Birinci Sınıfa Uyum Haftası öğrencilerin okula alışmasına, okulu tanımaya, okula gelme isteğini artırmaya, fiziksel olarak tanımaya, okul kurallarını öğrenmesine ve okula uyumuna yardımcı olduğu ancak öğretmenlerin ne yapacağı konusunda bilgilerinin eksik olduğu aynı zamanda uyum haftasının süresinin yetersiz olduğu belirlenmiştir.

Yunanistan’da yaşayan Türk öğrencilerin dahil oldukları Yunan kültürüne uyum becerilerini saptamak amacıyla yapılan “Çok Kültürlülük ve Sosyal Uyum” isimli çalışmada “sosyal beceri-sınıfa uyum” ve “sosyal beceri-arkadaşlık” ölçekleri ile demografik bilgi formu Batı Trakya’da öğrenim gören 113 öğrenciye uygulanmıştır. Demografik bilgi formu öğrencinin demografik bilgileri, ailenin sosyoekonomik yapısı, Yunan komşu ve arkadaşları ile ilişkilerini içermektedir. Çalışma sonucunda, içe dönük bir kültürel yapıda yaşayan öğrencilerin sosyal uyum konusunda daha fazla sorunla karşılaştığı görülmüştür. Arkadaşlık uyumu yüksek olan Türk azınlık öğrencilerinin sınıfa uyumları daha kolay olduğu belirlenmiştir (Ergin ve Ermeğan, 2011).

Ceylan ve Ömeroğlu (2012) çalışmalarında, 60-72 ay arasındaki çocukların sosyal-duygusal davranışlarının çocuğun cinsiyeti, doğum sırası, kardeş sayısı, annenin yaşı ve öğrenim düzeyine etkisini yaratıcı drama yöntemi ile belirlemiştir. Araştırmanın çalışma grubunu, 45’i deney ve 45’i kontrol grubu olmak üzere toplam 90 çocuk oluşturmuştur. Deney grubundaki çocuklara araştırmacı tarafından 12 hafta boyunca haftada iki gün 45 dakika süreyle sosyal-duygusal davranışlara yönelik yaratıcı drama eğitim programı uygulanmıştır. Araştırma bulgularına göre, yaratıcı drama eğitimine katılan ve katılmayan çocukların sosyal-duygusal davranışlarının cinsiyetlerine, doğum sıralarına, kardeş sayılarına, çocukların annelerinin öğrenim düzeylerine göre farklılık göstermediği; ancak çocukların annelerinin yaşlarına göre anlamlı farklılık gösterdiği bulunmuştur. İki grup arasında yaratıcı drama programı uygulanan grup lehine anlamlı fark olduğu bulunmuştur.

Çalışma, 2012-2013 eğitim öğretim yılında ilkokula başlayan 60-84 aylık çocuklara uygulanan uyum programının değerlendirilmesi amacıyla gerçekleştirilmiştir. Özgür İnam (2013) yaptığı bu çalışmada uyum programını; Türkçe, Hayat Bilgisi, Matematik, Oyun ve Fiziki Etkinlikler, Müzik, Görsel Sanatlar başlıkları altında incelenmiş, programın öğrencilerin gelişim düzeyine, öğretim ilke ve yöntemlerine uygun olup olmadığına ilişkin sorulara yanıt aramıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin genel olarak programdan memnun olmadıkları tespit edilmiştir. Okulöncesi eğitim almadan gelen çocuklara, bu programın, okuma yazma için gerekli temel becerileri kazandırmak için yeterli olmadığı belirtilmiştir.

Uyum ve hazırlık çalışmalarına ilişkin öğretmen görüşlerinin belirlenmesi amacıyla çalışma Gündoğan Çögenli ve Uçansoy (2013) tarafından gerçekleştirilmiştir. Çalışma verileri birinci sınıf öğretmenlerinden yarı yapılandırılmış görüşmeler yoluyla toplanmıştır. Araştırmada öğretmen görüşlerine göre; etkinlik, süre, öğrenci, diğer derslere hazırlama, öğretmen, veli ve öneriler temaları oluşturulmuştur. Her temaya ilişkin alt temalar ve kodlar belirlenmiştir. Belirlenen bu kodlar öğretmen görüşlerinden doğrudan alıntılar yapılarak açıklanmıştır. Araştırma bulgularına göre öğretmenlerin uyum sürecinde zorluklar yaşadıkları belirlenerek çözüm önerileri sunulmuştur.

Bir başka çalışmada “Okula Uyum Programı” ile ilgili okul öncesi ve sınıf öğretmenlerinin deneyimleri ele alınarak uyum programının etkililiği incelenmiştir. Çalışma, farklı eğitim kurumlarında görev yapan 20 okul öncesi öğretmeni ve farklı bölgelerde görev yapan 20 sınıf öğretmeni ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmada, nitel araştırma yöntemlerinden durum araştırması modeli ve görüşme tekniği uygulanmıştır. Araştırma bulgularına göre uyum haftasında uygulanan “Uyum Programı” öğrencilerin katılımının tam olduğu durumlarda daha etkili olacağı sonucuna varılmıştır. İlkokul 1.sınıf öğrencilerinin uyum haftasına katılımının okul öncesi eğitim alan çocuklara oranla daha fazla olduğu ortaya çıkmıştır. Bölgenin iklim koşullarının da programa katılımı etkileyen etmenlerden biri olduğu bulunmuştur (Taşçı ve Dikici Sığırtmaç, 2014).

Okula yeni başlayan okul öncesi öğrencilerinin okula uyum sağlarken karşılaştıkları sorunlar belirlenip bu sorunlara çözüm önerileri getirilmiştir. Başaran vd. (2014) çalışma verilerini 18 okul öncesi öğretmenden yarı yapılandırılmış görüşme

formlarıyla toplamıştır. Çalışma bulgularına göre okul öncesinde uyum uygulamaları yeterli düzeyde gerçekleştirilememektedir. Okula uyum sadece uyum haftasında değil okul açılmadan önce, okulun açıldığı ilk haftalar ve sonraki haftalarda da yapılması gerektiği ifade edilmiştir. İlkokullar buldukları bölgedeki okula ilk kez başlayacak çocukları tespit edip ebeveynleriyle okula uyum süreci birlikte planlanmalıdır.

Gözütok, Ulubey, Akçatepe, Koçer ve Rüzgâr (2014) çalışmalarında 4+4+4 sistemine yönelik hazırlanan ilkokul birinci sınıf uyum-hazırlık çalışmaları ve öğretmen-öğrenci materyallerini çeşitli ölçütlere göre değerlendirmişlerdir. Doküman incelemesi tekniğinin kullanıldığı araştırmada farklı uzmanlık alanlarından 19 kişilik grup oluşturulmuştur. Uzmanların yaptığı değerlendirmeler sonucunda, etkinliklerin ve kullanılan görsellerin büyük bölümünün hedef grubun gelişim düzeyine uygun olmadığı, olumsuz örtük mesajlar içerdiği, etkinlik içeriklerinde bilimsel hataların yer aldığı, etkinliklerde ve yönergelerde birçok dil ve anlatım hatalarının olduğu belirtilmiştir.

İlkokul birinci sınıf öğrencilerinin çeşitli (cinsiyet, yaş, okul öncesi eğitim alma) değişkenler açısından okula uyumlarının belirlenmesi amaçlanmıştır. Çalışma grubunu 286 ilköğretim 1. sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri “Kişisel Bilgi Formu” ve “Walker-McConnell Sosyal Yeterlik ve Okul Uyum Ölçeği” kullanılarak toplanmıştır. Sonuç olarak öğrencilerin okula uyum düzeylerinde cinsiyet değişkeni etkilememektedir. Okula 7 yaşında başlayan öğrencilerin uyum düzeyi 5 yaşında başlayanlara göre daha yüksek olduğu; ayrıca okul öncesi eğitim alan öğrencilerin uyum düzeylerinin almayanlara göre yüksek olduğu belirlenmiştir (Yoleri ve Tanış; 2014).

Ensar ve Keskin (2014) “İlkokul Birinci Sınıf Öğrencilerinin Okula Uyumları Üzerine Bir İnceleme” çalışmasında öğrencilerin çeşitli değişkenlere göre (cinsiyet, yaş, kardeş sayısı, okul öncesi eğitim alma durumu ve aile gelir düzeyi) okula uyumları belirlenmiştir. Çalışma grubunu 609 ilkokul birinci sınıf öğrencisi ve sınıf öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırma verileri ölçek ve formlarla toplanmıştır. Araştırmada cinsiyet değişkeni öğrencilerin, sosyal duygusal uyumlarında anlamlı fark bulunmamıştır. 66-72 aylık öğrencilerin sosyal duygusal uyum düzeyi 60-66

aylık öğrencilere göre yüksek çıkmıştır. Okul öncesi eğitim alma öğrencilerin sosyal-duygusal uyumlarını olumlu etkilemektedir.

“İlkokul Birinci Sınıf Uyum ve Hazırlık Programı’nın Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi” başlıklı çalışmada Üstündağ (2014) karma araştırma deseni kullanarak ilkokulda görev yapan toplam 307 öğretmene anket uygulamış sonrasında 15 öğretmenle yarı yapılandırılmış görüşmeler yapmıştır. Nicel verilerden elde edilen bulgulara göre, öğretmenlerin uyum ve hazırlık programının kazanım, içerik, öğrenme öğretme süreci ve değerlendirme boyutlarına ilişkin olumlu görüşte oldukları ortaya çıkmıştır. Ayrıca öğretmenlerin, programın boyutlarına ilişkin maddelere yönelik görüşlerinin büyük bir çoğunluğunun öğretmenlerin cinsiyetlerine ve okuttıkları sınıf düzeyine göre anlamlı olarak farklılaşmadığı görülmüştür. Nitel verilerden elde edilen bulgulara göre, öğretmenlerin büyük bir kısmının programı uygulamaya başlamadan önce yeterli bilgiye sahip olmadıkları, programın amaçlarını çocukları okula alıştırmaya ve hazırlama şeklinde ifade ettikleri, süreyi uzun buldukları, fiziki koşulları ve materyalleri yetersiz buldukları, programın uygulanabilirliğini düşük buldukları ortaya çıkmıştır. Ayrıca öğretmenlerin yaş, süre, fiziki koşullar ve ailelerden kaynaklı sorunlar yaşadıkları belirlenmiştir.

Işıkoğlu Erdoğan ve Şimşek (2014) yapılan çalışmada aynı sınıfta farklı yaş grubundaki öğrencilerin, öğrenci velilerinin ve sınıf öğretmenlerinin okula uyum sürecindeki deneyimlerini derinlemesine incelemek amaçlanmıştır. Çalışma 3 öğretmen, 85 öğrenci ve 10 veli ile görüşme tekniği kullanılarak yürütülmüştür. Araştırma sonucunda öğrencinin anaokuluna devam etmesi, gelişimsel özelliklerinin gelişmiş olması uyum sürecini olumlu etkilediği; ancak okulların fiziksel koşullarının yetersizliği, sınıflarda farklı gelişim düzeylerinde öğrencilerin aynı sınıfta olmasının uyum sürecini olumsuz etkilemiştir. Uyum haftası programı öğrencilerin okula uyumlarına olumlu etkilemiştir.

Işıkoğlu Erdoğan ve Şimşek (2014) yaptıkları çalışmada aynı sınıfta farklı yaş grubundaki öğrencilerin, öğrenci velilerinin ve sınıf öğretmenlerinin okula uyum sürecindeki deneyimlerini derinlemesine incelemişlerdir. Çalışma 3 öğretmen, 85 öğrenci ve 10 veli ile görüşme tekniği kullanılarak yürütülmüştür. Araştırma sonucunda öğrencinin anaokuluna devam etmesi, gelişimsel özelliklerinin gelişmiş olması uyum sürecini olumlu etkilediği; ancak okulların fiziksel koşullarının

yetersizliği, sınıflarda farklı gelişim düzeylerinde öğrencilerin aynı sınıfta olmasının uyum sürecini olumsuz etkilediği görülmüştür.

Bir başka çalışmada, okul öncesi ve ilkokula devam eden 68-72 aylık çocukların okula uyum ve öğretmenleriyle ilişkilerinin karşılaştırılması amaçlanmıştır. Bu çalışmanın çalışma grubunu ilkokul 1. sınıf ve okul öncesi eğitime devam eden 64 çocuk oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama araçları olarak “Okula Uyum Öğretmen Değerlendirme Ölçeği” ve “Öğrenci-Öğretmen İlişki Ölçeği” kullanılmıştır. Çalışma sonuçlarına göre öğretmenlerin okula uyum değişkenlerinde (işbirlikli katılım, kendi kendini yönetme, okuldan kaçınma, okulu sevme) sınıf türü açısından anlamlı düzeyde farklılık bulunmamıştır (Gülay Ogelman vd., 2015).

Drama etkinlikleriyle 5 yaş çocuklarının okula uyumunu kolaylaştırmak amacıyla yapılan çalışmada deney (30 öğrenci) ve kontrol (30 öğrenci) grupları oluşturulmuştur. Çocuklar için “Demografik Bilgiler Formu” doldurulmuş ve “Okul Uyum Öğretmen Değerlendirme Ölçeği” ön testi yapılmıştır. Program uygulandıktan sonra son test ve izleme testleri yapılmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre eğitici drama temelli okula uyum programına katılan çocukların; okulu sevdikleri, işbirlikli katılımın arttığı, okuldan kaçınma davranışının azaldığı ve kendi kendini yönetme becerilerinin geliştiği, diğer bir değişle uygulanan programın etkili olduğu sonucuna varılmıştır. Kontrol grubundaki çocukların programa dahil olmasalar da okula uyum sağladıkları belirlenmiştir. Her iki grubun (deney ve kontrol) ön test-son test puan ortalamaları karşılaştırıldığında deney grubundaki çocukların okula uyum düzeylerinin kontrol grubundan daha yüksek olduğu bulunmuştur (Şentürk Berber, 2015).

Altıntaş’ın (2015) çalışmasında, ilkokul 1. sınıf öğretmenlerinin uyum ve hazırlık çalışmaları sürecinde; sınıf yönetimi, ilk okuma yazma ve okula uyum çalışmaları ile ilgili yaşadıkları sorunlar belirlenmiş ve değerlendirilmiştir. Araştırma için 16 sınıf öğretmeni ile bireysel görüşmeler yapılmıştır. Araştırma bulgularına göre uyum ve hazırlık çalışmalarının sonunda öğrencilerin okul fobisini aştığı ve okula alıştıkları belirlenmiştir.

Bu çalışma ilkokul 1. sınıfa devam eden öğrencilerin, okula uyumlarını etkileyen faktörleri incelemek ve bu faktörlerin sonuçlarını sınıf öğretmenleri görüşlerine göre değerlendirmek amacıyla yapılmıştır. Çalışma örneklemini 6 farklı ilkokulda görev

yapan 105 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Öğretmenlere, ilkokul 1. sınıfa başlayan öğrencilerin okula uyumlarını etkileyen unsurlara yönelik ölçek uygulanmıştır. Araştırmaya göre okula uyumu etkileyen en önemli unsurun, öğretmen öğrenci arasındaki iletişim olduğu belirlenmiştir (Ateş, 2016).

Demirtaş Zorbaz (2017) “İlkokul Birinci Sınıf Öğrencilerinin Okula Uyumunu: Bir Model Testi” çalışmasında ekolojik yaklaşımı temele alarak ilkokul birinci sınıf öğrencilerinin okula uyumunu etkileyen faktörleri belirlemiştir. Çalışma örneklemini 81 öğretmen ve 517 ebeveyninden oluşturmuştur. Okula uyumu etkileyen değişkenleri ve değişkenler arasındaki ilişkileri belirlemek için betimsel ve ilişkisel analizler yapılmıştır. Çalışma bulgularına göre; ilkokul birinci sınıf öğrencilerinin dışa yönelim özellikleri, öğretmen ve akran ilişkileri öğrencilerin okula uyumunu anlamlı düzeyde etkilediği; ancak aile katılımının öğrencinin uyumunu anlamlı düzeyde etkilemediği tespit edilmiştir.

Yalçın (2017) çalışmasında, okul öncesi öğrencilerinin okula uyum süreçleri hakkında öğretmenlerden görüşler almıştır. Öğretmenlerden elde ettiği verilere göre, öğretmenlerin uyum sürecinde hangi uygulamalara yer verdiklerini belirlemiştir. Çalışma örneklemini 20 okul öncesi öğretmeni oluşturmaktadır. Bu çalışma nitel araştırma yöntemlerinden olgu bilim çalışması olarak gerçekleştirilmiştir. Görüşmelerden elde edilen veriler nitel veri analiz tekniklerinden biri olan betimsel analiz ile yorumlanmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin okula uyum haftasında uyum çalışmaları yaptıkları, bu süreçte aile katılımının öneminden bahsettikleri ancak okula uyum sürecinde aile katılımlı etkinliklere çok az yer verdikleri belirlenmiştir. Sonuç olarak okula uyum sorunu yaşayan çocukların; etkinliklere katılmama, okula devamsızlık, sınıf arkadaşlarıyla ilişkilerinde sorunlar yaşama, etkinlikler sırasında sebepsiz yere ağlama, etkinliklere başlama ve etkinliği sürdürmede sorun yaşama gibi ortak özelliklerinin olduğu belirlenmiştir.

Öğretmen görüşleri alınarak okula uyum sürecinde uygulanan stratejiler ve bu süreçte öğretmenlerin karşılaştıkları sorunlar hakkında öğretmen görüşleri incelenmiştir. Buna ek olarak okula uyum sürecinde devlet okullarında uygulanan stratejiler ile özel okullarda uygulanan stratejiler arasında farklılık olup olmadığı da belirlenmeye çalışılmıştır. Çalışma grubunu 5 devlet, 5 özel kurumda görev yapan 10 okul öncesi öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırma verileri yarı yapılandırılmış

görüşme formu ile toplanmıştır. Sonuç olarak öğretmenlerin okula uyum süreci ile ilgili en çok “güven kazanma” etkinlikleri yaptıkları belirlenmiştir. Çalışmada yer alan öğretmenlerin çoğu, uyum sürecini etkileyen önemli unsurun ilgi çekici etkinlikler ve tanışma etkinlikleri olduğunu ifade etmişlerdir. Ebeveynin, uyum sürecinde yaşanan sorunları etkilediği belirlenmiştir (Bağçeli Kahraman vd., 2018).

Topcu ve Nazlı'nın (2018) yapmış oldukları çalışmanın amacı veli oryantasyon programının okul öncesi öğrencilerinin okula uyumuna etkisini belirlemektir. Araştırmanın çalışma grubunu 12'si deney, 12'si kontrol grubunda olmak üzere 24 veli oluşturmaktadır. Deney grubuna bilişsel davranışçı aile danışması kuramıyla hazırlanan sekiz oturumluk “Veli Oryantasyon Programı” uygulanmıştır. Araştırma, ön-test son-test, deney ve kontrol gruplu deneysel çalışmadır. Sonuç olarak Veli Oryantasyon Programının okul öncesi öğrencilerinin okuldan kaçınma düzeylerini azaltmada etkisinin olmadığı ancak okula uyum, işbirlikli katılım, kendi kendini yönetme ve okulu sevme düzeylerini anlamlı bir şekilde artırdığı bulunmuştur. Programın uygulama süreci ve sonrasında velilerden gelen olumlu dönütlere ve veli oryantasyon programı değerlendirme formu sonuçlarına bakıldığında velilerin oryantasyon programından memnun kaldığı, bu program sayesinde yeni bilgiler öğrenip beceriler kazandığı ve gelişimlerine olumlu katkı sağladığı tespit edilmiştir.

Demir (2019) “Yaratıcı Drama Etkinlikleriyle Uygulanan Oryantasyon Çalışmalarının Değerlendirilmesi” adlı çalışmada, Eğitim Fakültesine yeni başlayan 1. sınıf öğrencilerinin yaratıcı drama etkinlikleriyle yürütülen oryantasyon eğitiminin katkısını ortaya çıkarmıştır. Bu araştırma MAKÜ Eğitim Fakültesine yeni başlayan bütün bölümlerindeki 17 şubeden 333 birinci sınıf öğrencisi ile yürütülmüştür. Çalışmada yaratıcı drama etkinlikleri çeşitli düzeylerde drama eğitimi almış toplam 32 öğretmen aday, öğretmen, yaratıcı drama eğitmeni görev almıştır. Yaratıcı drama yöntemi ile yürütülen araştırmanın verileri açık uçlu 3 sorudan oluşan görüş alma formu ile elde edilmiştir. Bu formla çalışmaya katılan bütün öğrencilerden, drama eğitmenlerinden ve eğitmen adaylarından, yardımcı / uzman öğrencilerden, ders öğretim elemanlarından yazılı görüş alınmıştır. Yaratıcı drama etkinliklerine ilişkin bu beş farklı kaynaktan elde edilen nitel veriler birbirinden bağımsız olarak irdelenmiştir. Araştırma bulgularına göre yaratıcı drama etkinliklerinin öğretmen adaylarının birbirlerini tanımalarına, iletişim kurmalarına ve uyum içinde olmalarına olumlu katkısının olduğu belirlenmiştir. Uygulanan

oryantasyon eğitiminin öğrencilerin iletişim becerilerini geliştirmelerinde, arkadaş edinmelerinde, öğretim elemanları ile olumlu ilişkiler kurmalarında, kendilerini ifade etmelerinde yararlı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu çalışmanın belki de en önemli sonucu uygulanan yaratıcı drama etkinliklerinin öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğini sevmelerine, drama eğitimlerini bir öğretmen olarak model almalarına, farklı öğretim yollarıyla ve eğlenirken öğrenmelerine ve oyunlar öğrenerek yeni oyun tasarımlarına ya da uyarlamalarına katkı sağladığı bulunmuştur.

Bir başka çalışmada yaratıcı drama etkinliklerinin öğretmen adaylarının sınıf içi uyum ve sosyal ilişki becerilerine ve mesleki gelişimlerine katkısı incelenmiştir. Bu çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması kullanılmıştır. Çalışma 35 ikinci sınıf öğretmen adayı ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmada veriler video kaydı, görüşme ve dokümantasyon kullanılarak toplanmıştır. Araştırma sonucunda öğretmen adayları yaratıcı drama etkinliklerinin, sınıf arkadaşları ile birbirlerini yakından tanımalarına, iletişim kurmalarına ve uyum içinde olmalarına olumlu katkısının olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmen adayları bu çalışmaların sınıflarda oluşmuş gruplaşmaları azalttığını ve sınıf olarak kaynaşma sağladığını belirtmişlerdir. Aynı zamanda elde edilen bulgulara göre, yaratıcı drama etkinliklerinin öğretmen adaylarının işbirliği yapma, önyargıyı fark etme ve önyargısız yaklaşma, kaygıda azalma hissetme, kendini ifade etme, kendini tanıma, yeni arkadaşlıklar kurabilme gibi kişisel ve sosyal özelliklerine olumlu katkı sağladığı görülmüştür (Aktaş Arnas, Sarıbaş ve Yaşar, 2019).

Bulut Özsezer (2019) “Sınıf İçi Sosyal Uyumunu Artıracak Bir Drama Uygulaması” adlı çalışmada sosyal uyumu artıracak dört oturumlu bir drama uygulaması gerçekleştirmiştir. Çalışmada akran ilişkilerinde problem yaşayan bir sınıfta, öğrencilerin, sınıf öğretmenin ve velilerin, sınıfın uyum davranışlarını ve akran ilişkilerini nasıl değerlendirdikleri sorusuna yanıt aranmıştır. Çalışma ölçüt örnekleme yöntemi ile belirlenen yüksek sosyoekonomik düzeye sahip bir ilkokulun birinci sınıfında yapılmıştır. Bu çalışmanın katılımcılarını akran ilişkilerinde sosyal uyum problemi yaşayan birinci sınıf öğretmeni, bu sınıfta bulunan 8 öğrenci ve bu öğrencilerin altısının velisi oluşturmuştur. Çalışma verileri yarı yapılandırılmış görüşme ve yapılandırılmamış gözlem ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda; öğrencilerin sosyal uyum davranışları ile ilgili farkındalıklarının arttığı, kendi davranışlarını ve diğerlerinin davranışlarını değerlendirebildikleri görülmüştür.

Drama sürecinde yönergelere ve kurallara uyma, iş birliği ve sosyal uyum gibi alanlarda artış gözlenmiştir. Ayrıca öğrencilerin drama sürecine yönelik olumlu geribildirimleri bu çalışmanın önemli bulguları arasında yer almaktadır. Sonuç olarak akran ilişkilerinde sosyal uyum problemi yaşayan bu birinci sınıfta drama yönteminin kullanılmasına öğrenci, öğretmen ve veli gözüyle bakılmış, araştırmanın farklı katılımcıları öğrencilerin sosyal uyumları açısından olumlu sonuçlar ortaya çıkarmıştır.

Bu çalışmada veli isteğine bağlı ilkokula başlayan öğrencilerin (60-66 aylık) yaşadıkları uyum sorunları ile akademik başarılarının, veli ve öğretmen görüşlerine göre belirlenip değerlendirilmesi amaçlanmaktadır. Araştırmada, nitel araştırma yöntemlerinden fenomenoloji deseni kullanılmıştır. Çalışma grubu, sınıf öğretmeni olarak görev yapan 5 öğretmen ve bu öğretmenlerin sınıfında erken yaşta okula başlayan 5 öğrenci velisinden oluşmaktadır. Verilerin toplanmasında yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmış, veri analizinde de betimsel analiz yöntemi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda ilkokula erken yaşta başlayan çocukların gelişim özelliklerine bağlı olarak hazırbulunuşluk düzeylerinin yetersiz olduğu, çeşitli uyum sorunları yaşadıkları ve buna bağlı olarak akademik başarılarının düşük olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır. İlköğretim birinci sınıfa devam eden öğrencilerin gelişim özellikleri açısından benzer ay aralığında olacak şekilde düzenlenmesi, okulöncesi eğitimin yaygınlaştırılması ve ilköğretimde fiziksel aktivite derslerinin arttırılması gibi uygulamalar, yaşanan sorunların çözümünde katılımcılar tarafından önerilmiştir (Özdemir ve Battal, 2019).

Özen Altınkaynak ve Akman (2019) “Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Okula Uyum Becerilerine Anne Baba Tutumlarının Etkisi” başlıklı çalışmada anne baba tutumlarının okul öncesi dönemdeki çocukların okula uyum becerileri üzerindeki etkisini ortaya çıkarmayı amaçlamıştır. Araştırma grubunu bağımsız anaokulları ile ilkokullara bağlı anasınıflarına devam eden 150 çocuk, bu çocukların ebeveynleri ve öğretmenleri oluşturmaktadır. Velilerden “Ebeveyn Tutum Ölçeği”; çocuklardan “Okula Uyum Algısı Belirleme Anketi” kullanılarak araştırma verileri elde edilmiştir. Sonuç olarak anne-babaların koruyucu ve baskıcı-otoriter tutumları arttıkça çocukların okula uyum becerilerinin azaldığı; ancak izin verici ve demokratik tutumları arttıkça çocukların uyum becerilerin arttığı belirlenmiştir.

Demir, Savaş ve Türkel'in (2020) gerçekleştirmiş olduğu çalışmada köy ya da kırsal bölgelerde yer alan ilkokullarda göreve başlayan sınıf öğretmeni adaylarına kırsal kesimde yaşam şartlarına uyumlarını sağlamak için sosyal yaşam becerilerini kazandırmada yaratıcı dramının etkisi belirlemek amaçlanmıştır. Çalışma 2 deney, 2 kontrol gruplu ön test-son test deneysel desen kullanılmıştır. Çalışmanın deney gruplarını 46 (38 kadın, 8 erkek) öğretmen adayı, kontrol gruplarını ise 60 (44 kadın, 16 erkek) öğretmen adayı gönüllü olarak yer almıştır. Çalışmada nicel ve nitel veriler birlikte toplanmıştır. Çalışmadan elde edilen sonuçlara göre deney 1 ve deney 2 grubunda yer alan öğretmen adayı katılımcılarının kırsal kesim sosyal yaşam becerileri farkındalık düzeylerinin kontrol gruplarında yer alan katılımcılara göre daha iyi arttığı belirlenmiştir. Öğretmen adaylarına kırsal kesimde yaşayabilmek için gerekli olan becerileri kazandırmada yaratıcı dramının etkili bir yol olduğu belirlenmiştir. Bu çalışmalarda öğretmen adaylarının kırsal kesimde yaşayanlarla iletişime geçme ve sürdürme, işbirliği içinde çalışma ve paylaşımında bulunma gibi etkileşim becerileri ile ilgili farkındalıklarının ve bu becerileri kullanma düzeylerinin arttığı tespit edilmiştir. Deney gruplarındaki katılımcıların yaratıcı drama sürecinde birbirleriyle etkileşim içinde ve bu süreçten memnun oldukları, eğlendikleri, zevkle öğrendikleri ortaya çıkmıştır.

2.2.2. Yurt dışında yapılan araştırmalar. Yurtdışında yapılmış ve ulaşılabilen çalışmalar genel olarak özetlenerek aşağıda verilmiştir. Çalışmalar geçmişten günümüze doğru tarih sırasıyla verilmiştir.

Ladd & Price'in (1987) çalışmasında, ilkokula yeni başlayan öğrencilerin sosyal ve okul uyumunu etkileyen faktörleri belirlemiştir. Çalışmaya 63 okul öncesi öğrencisi ve ebeveyni katılmıştır. Araştırmacı akran kabulü, akran reddi, sosyal yeterlilik, sosyal uyumsuzluk ve sosyal uyum başlıkları altında 4-6 hafta boyunca 15-30 dakikalık gözlemler gerçekleştirmiş ve sonuç olarak ilkokula geçiş sürecinin önemli olduğu belirlenmiştir. Oyun oynarken işbirliği içinde oynayan öğrencilerin okula kolay uyum sağladığı; saldırgan ve oyunbozan öğrencilerinse sınıf ortamında dışlandıkları ortaya çıkmıştır.

Ortaokul 6. sınıf öğrencilerinin yeni okul ortamlarına geçişlerini kolaylaştırmak ve sosyal becerilerini geliştirmek amacıyla drama temelli önleme programı

hazırlanmıştır. Çalışma grubunu 6. sınıf öğrencileri (103) oluşturmuştur. Çalışmada kontrol gruplu deneysel desen kullanılmıştır. Çalışma bulgularına göre yapılan etkinlikler, akran ilişkilerinin geliştirilmesinde etkili olmuştur. Ayrıca bu program; işbirliği, problem çözme ve karar verme gibi sosyal becerilerin geliştirilmesine yardımcı olmaktadır (Walsh-Bowers, 1992).

Bir başka çalışmada ise okul öncesi öğrencilerinin okula uyumu ve öğretmen-çocuk ilişkisi; yakınlık, bağımlılık ve çatışma özelliklerine göre incelenmiştir. Çalışma örneklemini 206 okul öncesi öğrencisi ve 16 okul öncesi öğretmeni oluşturmuştur. Okul öncesi öğrencileri ile görüşmeler iki oturum şeklinde lisans ve lisansüstü öğrencileri tarafından gerçekleştirilmiştir. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre öğretmen-çocuk ilişkisinde; okulu sevme, özyönetim sağlama, işbirliği ve öğrencinin okula uyumu arasında güçlü bir bağ olduğu ortaya çıkmıştır (Birch & Ladd, 1997).

Chun (2003) çalışmasını, Hong Kong'daki çocukların okula geçiş deneyimlerinde yaşadıkları zorlukları belirlemek için yapmıştır. Çalışma verileri velilerden ve öğrencilerden 30-45 dakikalık 4 kişilik odak grup görüşmeleri ve ölçeklerle yapılmıştır. Sınıf öğretmenleriyle okulun açıldığı ilk zamanlarda ve dönem ortasında görüşmeler yapılmıştır. Yapılan görüşmeler ses kaydı alınarak daha sonra yazı formuna dönüştürülmüştür. Görüşme kayıtları incelenerek kodlar oluşturulmuş ve araştırmacı tarafından analiz edilmiştir. Çalışma sonuçlarına göre öğrenciler okulun başlangıcında yeni okulunu sevdiğini ifade ederken ikinci görüşmede ödev ve derslerin yoğunluğundan dolayı anaokuluna geri dönmek istediklerini belirtmişlerdir.

Dockett & Perry'nin (2003) yaptığı "Okula geçiş neden önemlidir?" adlı çalışmada bazı geçiş programlarının içeriği incelenmiş ve geçiş programında yaşanan sorunlar belirlenmiştir. Okula Başlama Araştırma Projesi aracılığıyla geliştirilen 10 maddelik form hazırlanmıştır. Bu formla okula geçiş programı incelenmiş ve değerlendirilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre bu program öğrenci, ebeveyn ve eğitimciler arasında olumlu ilişkiler oluşturmaktadır. Ayrıca geçiş uygulamaları karşılıklı iletişime, güvene, saygıya dayandırılmıştır. Okula geçiş çalışmaları yaşanan uyum sorunlarını çözmeye yardımcı olmaktadır.

Çalışma, yaratıcı drama etkinliklerinin benlik kavramı, sorun davranışı ve sosyal beceriler üzerindeki etkilerini belirlemek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Freeman & Ray-Fulton'un (2003) çalışmasında ön test son test kontrol gruplu deneysel desen

kullanılmıştır. Çalışma ön ve son testlerinde “Öğrenci Benlik Kavramı Ölçeği” kullanılmıştır. Çalışma grubunu 3. sınıf (119) ve 4. sınıf (118) ilkokul öğrencileri oluşturmaktadır. Sonuç olarak drama, üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencilerinin problemleri davranışlarının azalmasına; kişisel benlik ve sosyal becerilerinin gelişmesine yardımcı olmuştur.

Araştırmada aile ve çocuk ilişkilerini temsil alınarak akran ilişkileri incelenmiştir. Çalışma verileri 210 ilkokul birinci sınıf öğrencisi ve ebeveynleriyle 1 yıl arayla iki defa görüşme yapılarak toplanmıştır. Görüşmeler özel bir site üzerinden gerçekleştirilmiştir. Görüşmelerde öğrencilere anne ya da babaları eşlik etmiştir. Görüşme sonrasında anne ve babalara anket uygulanmıştır. Değerlendirme formu kullanılarak sınıf öğretmenlerinden öğrenciler hakkında veri toplanmıştır. Araştırma sonucunda aile içinde güven sorunu yaşayan öğrencilerin akran uyumlarının düşük olduğu belirlenmiştir (Bascoe vd., 2009).

Zupancic & Kavcic (2011) öğrencilerin okula sosyal uyumlarını belirlemek için; öğrencilerin kişisel özellikleri, aile ve okul öncesi durumlarını incelemiştir. Çalışma grubunu ilkokul 1. sınıf 366 öğrenci, velileri ve sınıf öğretmenleri oluşturmaktadır. Çalışmada velilerden; “Çocuk Bireysel Farklılıkları Envanteri” ve “Aile Ortamı Anketi” sınıf öğretmenlerinden; “Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirmesi-Okul Öncesi Düzenlemesi Ölçeği” ilkokul birinci sınıf öğrencilerinden; “Renkli Aşamalı Matrisler” verileri toplanmıştır. Çalışma bulgularına göre öğrencinin okula uyumunda okul öncesi eğitim almaları ve aile faktörünün etkili olduğu belirlenmiştir.

Al-Hendawi (2013) çalışmasında öğrencilerin mizaç özelliklerinin akademik başarıya ve okul uyumuna etkisini doküman analizi yöntemiyle ortaya koymayı amaçlamaktadır. Araştırmada 1985–2009 arası yapılan çalışmalar incelenmiştir. Dokümanlar belirlenirken 7 tane veri tabanına anahtar kelimeler kullanılmıştır. Sonuç olarak öğrencilerin mizaç özellikleri; okula uyumları ve okul başarıları arasında pozitif yönde ilişki bulunmuştur.

Bu çalışma, öğrencilerin sosyal adaptasyonunu etkileyen pedagojik bileşenler belirlemek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Vlasova, Simonova & Soleymani (2016) çalışmasını üç aşamada deneysel çalışmalarla gerçekleştirmişlerdir. Çalışma grubunu yatılı özel okuldaki çocuklar oluşturmaktadır. İlk aşamada teorik ve metodolojik temeller incelenmiş ve öğrencilerin sosyal adaptasyonları pedagojik bileşenleri

tanımlanmıştır. İkinci aşamada elde edilen bileşenlere göre gerekli destek verilmiştir. Üçüncü aşamada elde edilen bulgular analiz sentez, genelleme ve modelleme tekniklerini kullanarak genellemeler yapılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre belirlenen bileşenlerin varlığı, sosyal hizmetlerin etkinliğine ve başarılı sosyal adaptasyona katkıda bulunmaktadır.

Bir başka çalışmada okul öncesi öğrencilerinin okula uyumu ve performansları arasındaki ilişkiyi araştırmak amaçlanmıştır. Zych vd. (2016), 4 ayrı okulda bulunan 5-6 yaş grubu 38 (23 erkek-15 kız) okul öncesi öğrencisiyle çalışmıştır. Bu çalışmada çocukların duyuşsal ifade kullanımını karşılaştırmak, uyum ve performans arasındaki ilişkiyi belirlemek için sistematik gözlemler yapılmıştır. Bu gözlemler; etkinliklere katılım, görev çizelgesi, oyun saatleri ve okul çıkışı olmak üzere dört farklı durumda 5 dakikalık toplamda 1520 dakika süren 304 kayıt oluşturulmuştur. Ayrıca “Okul Öncesi Etkileme Ölçeği” ve “Okul Uyumunun Öğretmen Derecelendirme Ölçeği” kullanılarak öğretmen ve veli görüşleri alınmıştır. Sonuç olarak öğrencilerin duygusal ifadeleri en çok oyun oynarken kullandıkları belirlenmiştir.

Kadın ve erkek okulöncesi öğretmenlerinin erken çocukluk eğitimi uygulamalarının çocukların sosyal uyumlarına etkisini belirlemek amaçlanmaktadır. Çalışma grubunu 3-5 yaş arasındaki öğrencilerle çalışan 13 kadın- 40 erkek okul öncesi öğretmeninden oluşmaktadır. Besnard & Letarte'nin (2017) yürüttüğü çalışmada deneysel yöntem kullanılmıştır. Veri toplama aracı olarak gözlem ve veli değerlendirme formları kullanılmıştır. Çalışma bulgularına göre kadın öğretmenlerin öğrencilerle daha sıcak ilişkiler kurdukları belirlenmiştir. Ancak her iki grupta öğrenciler okula uyum sağlamışlardır.

“Barışçıl Yaşam Becerileri Eğitim Programı” ile okul öncesi öğrencilerinin sosyal uyum becerilerine etkisini belirlemek amacıyla 12 haftalık eğitim planı hazırlanmıştır. Çalışmada kontrol gruplu ön test-son test yapılarak yarı deneysel araştırma modeli kullanılmıştır. Çalışma grubunu 50 (25 deney-25 kontrol) okul öncesi öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırma bulgularına göre çalışma grubundaki öğrencilerin sosyal uyum becerileri kontrol grubundan yüksektir. Ayrıca barış eğitiminin güçlü yönlerini yansıtan beceriler arasında iletişim, empati, öfke kontrolü, işbirliği, eleştirel düşünme, işbirlikçi müzakere ve arabuluculuk yer almaktadır.

Uygulanan eğitimde okul öncesi çocuklarının sosyal uyum ve becerileri üzerinde olumlu etki yaptığı ortaya çıkarılmıştır (Zelyurt ve Göktürk İnce, 2018).

Uyum çalışmaları hem öğrencilerin okula uyumunu hem de olası sorunların önlenmesi için çalışmalar olarak gerçekleştirilmelidir. Uyum programına katılmayan öğrencilerde; mekâna yabancılaşma, aileden ayrılma ve okula gelmek istememe, tırnak yeme, ağlama, mide bulantısı, saldırganlık, kendini ifade edememe, küsme, baş ağrısı, çekinme gibi sorunlarının uzun süre devam ettiği belirlenmiştir. Bunun aksine uyum programına katılan öğrencilerde kısa sürede çekingenlik, karın ağrısı, mide bulantısı, ağlama gibi uyum problemlerinin üstesinden gelinmektedir. Yapılan uyum çalışmalarında drama etkinliklerinin yapılmasıyla öğrencinin tanışma, iletişim, uyum, mekân tanıma ve duygusal olmak üzere birçok alanda yaşanabilecek sorunların önlenmesi sonucuna ulaşılmıştır.

Yukarıda özetlenen araştırmalarda Türkiye’de ve diğer ülkelerde uyum ile ilgili farklı uygulamalar yapıldığı belirlenmiştir. İncelenen çalışmalarda uyum programının uygulama biçimlerinden biri konferans şeklinde gerçekleştirilmektedir. Uyum eğitimi, okul hakkında bilgilendirici ve mekânı tanıtmaya yönelik olarak gerçekleştirildiği görülmüştür. Bu şekilde verilen eğitimlerin öğrenciler için faydalı olduğu ancak uyum eğitimine katılmayan öğrencilerle katılanlar arasında anlamlı bir fark oluşturmadığı görülmüştür. Bu tür eğitimler öğrencilerin kaynaşması, etkileşim, işbirliği ve tanışmalarında yeterince etki sağlamadığı belirlenmiştir.

Uyum eğitiminin diğer bir uygulama biçimi ise bir çerçeve uyum programına göre yürütülen ve çeşitli öğretim yollarının kullanıldığı çalışmalardır. MEB (2006) tarafından hazırlanan örnek uyum programları buna örnek olarak verilebilir. Araştırma sonuçlarında genel olarak ilköğretim birinci sınıflarında yapılan uyum ve hazırlık çalışmalarının öğrencilerin okul fobisini aşmalarına ve okula alışmalarına katkı sağladığı ortaya çıkmıştır. Okula uyum, iş birliği yapma, kendi kendini yönetme ve okulu sevme düzeylerini anlamlı düzeyde artırdığı ve öğrencilerin okulu güvenli, rahat, eğlenceli bir yer olarak algıladığı görülmektedir. Genel olarak uyum eğitimlerinin öğrencilerin okula uyumlarını olumlu etkilediği belirlenmiştir.

Uyum eğitimlerini etkili bulmayan ve çeşitli sorunlarla karşılaştığını ortaya çıkaran araştırmalar da vardır. İlköğretim birinci sınıf için hazırlanan uyum programından memnun olmayan öğretmenlerin genel sorunları incelendiğinde uyum etkinliklerinin

süresinin uzatılması, örnek etkinliklerin çeşitlendirilerek zenginleştirilmesi ve programın içeriğinin okuma yazma için gerekli temel becerileri kazandırmak için yeterli olmadığıdır. Uyum eğitimi uygulamasına başlamadan önce öğretmenler yeterli bilgileri olmadığı, programın amaçlarını çocukları okula alıştırmaya ve hazırlama şeklinde ifade ettikleri, süreyi uzun buldukları, fiziki koşulları ve materyalleri yetersiz buldukları, programın uygulanabilirliğini düşük buldukları belirlenmiştir. Ancak uyum ve hazırlık programının kazanım, içerik, öğrenme öğretme süreci ve değerlendirme boyutlarına ilişkin olumlu görüşte oldukları görülmüştür.

Yukarıda belirtilen çalışmalarda görüldüğü gibi uyum programının ve içeriğinin etkili olduğu fakat uygulamaya yönelik eksikliklerin olduğu görülmektedir. Bu eksikliğin giderilebilmesi ve daha etkili bir uyum süreci sağlanması için kullanılacak yöntemlerden biri de dramadır. Drama etkinlikleri ile yürütülen çalışmalarda öğrencilerin sosyal-duygusal davranışlarını geliştirmede, işbirliği, iletişim, özdenetimi sağlama ve sosyal beceri kazandırma konusunda yaratıcı drama yönteminin etkili olduğu tespit edilmiştir. Drama eğitimi ile uyum eğitiminin içeriklerinin örtüştüğü görülmektedir.

Drama yöntemi ile yürütülen uyum çalışmalarına bakıldığında ise öğrencilerin birbirlerini tanıma, iletişim kurma, uyum, mekân tanıma, önyargısız yaklaşma, kaygıda azalma hissetme, kendini ifade etme, kendini tanıma açısından olumlu katkılarının olduğu görülmektedir. Böylece arkadaş edinme, okulu sevme, öz denetim sağlama, yönergelere ve kurallara uyma davranışlarının arttığı görülmüştür.

Öğrencilerin okula uyumları konusunda velilerin etkili olduğu ayrıca uyum etkinliklerinin öğrenci, öğretmen ve veli arasındaki ilişkiyi arttırdığı görülmüştür. Ancak bazı veliler uyum programlarına katılmadığı için öğrencilerin okula uyum süreci uzamaktadır. Okula uyum eğitimlerine öğrenci ve veli katılımının tam olduğu durumlarda ise uygulanan eğitimlerin daha etkili olacağı düşünülmektedir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde; araştırma modeli, çalışma grubu, veri toplama yöntem ve araçları, verilerin toplanması ve analizi ile ilgili yapılan çalışmalara yer verilmiştir.

3.1. Araştırma Modeli

Bu çalışmada, yaratıcı drama etkinlikleriyle yürütülen uyum çalışmalarının ilkökul birinci sınıf öğrencilerinin okula uyumlarına katkı getirip getirmediği ortaya çıkarmak amaçlanmıştır.

Bu çalışmada nicel ve nitel araştırma yöntemlerinin bir arada kullanılmasını sağlayan karma araştırma eş zamanlı çeşitleme deseni kullanılmıştır. Eş zamanlı çeşitleme deseninde nicel ve nitel veri toplama süreci eş zamanlı bir şekilde yürütülür. Bu desen, bir çalışmada bulguları doğrulama, reddetme ya da destekleme amacıyla nicel ve nitel yöntemlerin birlikte kullanıldığı desenlerdir (Creswell, 2002).

Araştırmanın nicel boyutunda; yaratıcı drama etkinliklerini uygulayan araştırmacı ve sınıf öğretmenin çalışma öncesi ve sonrası gözlemlerinin işe koşulduğu tek gruplu ön test-son test deneysel desen süreci dikkate alınmıştır. Bu desen izlenerek yürütülen uygulamaların nitel olarak değerlendirilmesinde ise nitel araştırma desenlerinden durum deseni işe koşulmuştur. Nitel olarak düzenlenen bu desende araştırmacı, sınıf öğretmeni, öğrenci, veli, yönetici ve öğretmen adaylarının gözlem ve görüşleri alınarak kullanılmıştır.

Yaratıcı drama etkinliklerinin ilkökul birinci sınıf öğrencilerinin uyumuna katkısının belirlenmesi; öğretme-öğrenme sürecinde kontrol edilmeyen birçok değişkenin var olması, oluşacak durumlara müdahale edilerek yaşanabilecek durumları önleme ve giderebilme gibi olanaklar vermesi nedeniyle bu çalışmada deneysel araştırma modeli kullanılmıştır (Baki ve Gökçek, 2012; Baştürk, 2014; Böke, 2011; Creswell, 2017).

Durum deseni araştırmacıya; katılımcı gözlem, süreç izleme, gerçek yaşam temelli veri toplama gibi teknikler kullanılarak bütünsel bir bakış açısı kazandırır. Durum çalışmalarında seçilen bir durumdan yola çıkılarak benzer durumları açıklamak için ele alınan durumun derinlemesine incelenir (Gering, 2007). Bu seçim sayesinde daha dikkatli ve özenli bir şekilde yürütölen araştırmada nicel ve nitel araştırma yöntemleri bir arada uygulanmıştır (Karakuş ve Başıbüyük, 2011; Köklü, 2001; Yıldırım ve şimşek, 2016).

Çalışmada deneysel olarak yaratıcı dramanın katkısı araştırılırken, bu katkıya ilişkin sınıf öğretmeni, öğrenci, veli, yönetici, bağımsız katılımcı gözlemci öğretmen adayları ve yaratıcı drama etkinliklerini uygulayan araştırmacı olmak üzere, aynı amaca yönelik olarak çeşitlendirilmif kaynaklardan nitel ve nicel veriler toplanmıştır. Farklılaştırılmış ve çeşitlendirilmif bu veriler arasında neden-sonuç ilişkileri ortaya çıkarılarak yaratıcı dramanın öğrencilerin uyumuna katkısı bütöncöl olarak değerlendirilmifdir. Böylelikle araştırma sürecinde gerçeğe ulaşmak ve ortaya çıkan sorunlara çözüm üretebilmek için araştırmada çoklu bakış açısına dayalı olarak tek bir veri toplama aracı ile değil birden çok veri toplama aracı ve kaynağından veri toplanmıştır (Creswell & Plano Clark, 2015).

Araştırma sürecinden önce uyum programının kuramsal çerçevesi, programın içeriği, uyum programı etkinlikleri, etkinliklerin uygulama biçimleri, değerlendirilmesi ile ilgili alanyazından elde edilen veriler doğrultusunda planlamalar yapılmıştır. Araştırmanın her aşamasını mümkün olduğu kadar kontrol etmeye yardımcı olan nicel ve nitel veri toplama araçları araştırma süresince kullanılmıştır. Araştırmacının, katılımcı gözlemci öğretmen adaylarının, sınıf öğretmeninin, velilerin ve çalışmanın bir paydaşı olan yöneticilerin gözlemleri ile öğrencilerin görüşlerinden faydalanılmıştır.

Çalışma süreci yaratıcı drama etkinlikleriyle atölyeler halinde planlanmış ve araştırma süreci bu planlara göre yürütölmüştür. Yapılan bu planlamalara rağmen uygulamalarda veri toplama araçlarıyla ortaya çıkan sorunlar belirlenmiş ve çözümlere yönelik önlemler alınmıştır. Nicel ve nitel verilerin karma bir şekilde birlikte toplandığı ve organize edildiği araştırmanın desenleri ve süreci Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1.

Araştırma Deseni ve Süreci

		Birinci Sınıf Uyum Atölyeleri								
Ön Ölçümler		1. Tanışma	2. İletişim- Etkileşim	3. Uyum	4. Güven	5. Mekânı Tanıma	6. Okul çalışanlarını tanıma	7. Sınıf ve Okul Kurallarını Benimseme	8. Değerlendirme	Son Ölçümler
1. Kazanım Değerlendirme Formu	2. Beklenti formu	(İzleme Değerlendirmesi) Görüşme – Gözlem (Formlar)								
		<ol style="list-style-type: none"> 1. Kazanım Değerlendirme Formu 2. Görüşme <ul style="list-style-type: none"> - Birinci sınıf öğrencileri - Sınıf öğretmeni - Yönetici - Veliler 3. Gözlem <ul style="list-style-type: none"> - Öğretmen adayları - Araştırmacı 								
		<ol style="list-style-type: none"> 1. Yazılı Genel Öğretmen Değerlendirme Formu 2. Öğrenci Görüş Alma Formu 3. Kazanım Değerlendirme Formu 								

Tablo 1’de belirtildiği gibi araştırmanın bir boyutunda deneysel araştırma deseninin kullanılmış ve araştırmada çalışma öncesinde sınıf öğretmeni ile araştırmacının gözlemleri kayıt altına alınmıştır. “Kazanım Kontrol Listesi” ile yapılan gözlemler sonucunda elde edilen nicel veriler karşılaştırılmıştır. Çalışma sürecinde ise birinci sınıf öğrencileri, sınıf öğretmeni ve velilerle görüşme yapılmıştır. Yine izleme değerlendirme kapsamında katılımcı gözlemci olarak çalışmalarda yer alan öğretmen adaylarının ve araştırmacının gözlemlerinden yararlanılmıştır. Gerçekleştirilen atölye ve çalışma sonunda yapılan etkinliklerin öğrencilere katkılarına ilişkin sınıf öğretmeninden “Kazanım Kontrol Listesi”, “Yazılı Genel Öğretmen Değerlendirme Formu” ile görüşleri alınmıştır. Yine çalışma sonunda birinci sınıf öğrencileriyle bireysel olarak görüşme yapılmış ve yürütülen çalışmaların katkıları sorulmuştur.

3.2. Çalışma Grubu

Uyum programı etkinliklerinin gerçekleştirildiği çalışma grubu olarak Burdur ili şehir merkezinde bulunan bir ilkokul seçilmiştir. Bu ilkokulun seçiminde amaçlı örnekleme ilkelerine dikkat edilmiştir. Seçilen ilkokul kolay ulaşılabilirlik ve gönüllülük esasına dayanarak belirlenmiştir.

Araştırmanın çalışma grubu seçilirken de amaçlı ve uygunluk örnekleme özellikleri dikkate alınmıştır. Okulda bulunan 3 ayrı birinci sınıftan; öğretmenin, velilerin ve öğrencilerin gönüllü olmasına dikkat edilerek çalışma grubu belirlenmiştir. Çalışma grubunu 69 ayını doldurmuş 9 kız ve 10 erkek olmak üzere toplam 19 öğrenci oluşturmaktadır. Çalışma grubunda 18 öğrenci okulun bulunduğu mahallede; 2 öğrenci ise yakın köyde ikamet etmektedir. Ayrıca çalışma grubunun içinde Rusya'dan ailesinin işleri sebebiyle Türkiye'ye yerleşmiş bir erkek öğrenci bulunmaktadır. Bu öğrenci 2 yıldır Burdur'da yaşamaktadır. Okul öncesi eğitimi alan 6 öğrenci vardır. Araştırma, uyum haftasında ve ilkokul birinci sınıflara uygulandığı için amaçlı örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Uygulama okulu ve bu okuldaki birinci sınıf öğrencileri; kolay ulaşılabilirlik, gönüllülük esas ve uygunluk örnekleme ölçütleri dikkate alınarak seçilmiştir (Böke, 2011; Mason, 2002; Öztürk, 2012; Yıldırım ve Şimşek, 2016).

3.3. Araştırmacının Rolü

Yaratıcı drama etkinliklerini planlayan, uygulayan ve değerlendiren araştırmacı okul öncesi öğretmenliği lisans mezunudur. Bir yıl ücretli, iki yıl da özel bir okulda okul öncesi öğretmeni olarak çalışmıştır. Araştırmacı yine yaratıcı drama yönteminin kullanıldığı "Minik Ayaklar Geri Dönüyor" isimli bir proje yürütmüştür. Okulöncesi öğrencileriyle yürüttüğü bu çalışma Türkiye Bilimsel ve Teknik Araştırma Kurumu (TÜBİTAK) tarafından desteklenmiştir. Ayrıca yaratıcı drama eğitmenliği 5. aşamayı tamamlamıştır.

MEB okullarında 5 gün uygulanan uyum programının etkili olmasına rağmen zaman ve etkinlikler bakımından yeterli olmadığı birçok araştırma ile ortaya çıkarılmıştır (Ateş, 2016; Erkan ve Kırca, 2010; Güner ve Kartal, 2019; İnam, 2013; Taşçı ve Dikici Sığırtmaç, 2014; Üstündağ, 2014). MEB'in ilkokul birinci sınıf öğrencilerinin uyumu için 2019-2020 öğretim yılı için öngördüğü 2 günlük uyum programının

yeterli olmayacağı düşünülerek yaratıcı drama etkinlikleriyle yürütülen uyum programı 7 gün (21 ders saati) planlanmış ve uygulanmıştır.

Yaratıcı drama etkinliklerini planlayan, uygulayan ve değerlendiren araştırmacı süreç içinde ayrıca gözlem yapmıştır. Araştırmacı gerçekleştirilen bu çalışma öncesinde drama temelli birçok çalışmaya katılmıştır. Araştırmacı tarafsız olmaya özen göstermiştir. Araştırmacının tarafsız davranmasında; uygulama yapılan sınıfın öğretmeni olmaması, çalışmaya katılan öğrencileri ilk kez görüyor olması ve süreç içinde elde ettiği verilerin tek bir veri kaynağıyla sınırlamayıp farklı kaynaklardan da veriler elde edilmesi etkili olmuştur. Böylece araştırma sürecinde elde edilen verilerin birbiriyle örtüştüğü görülmüştür.

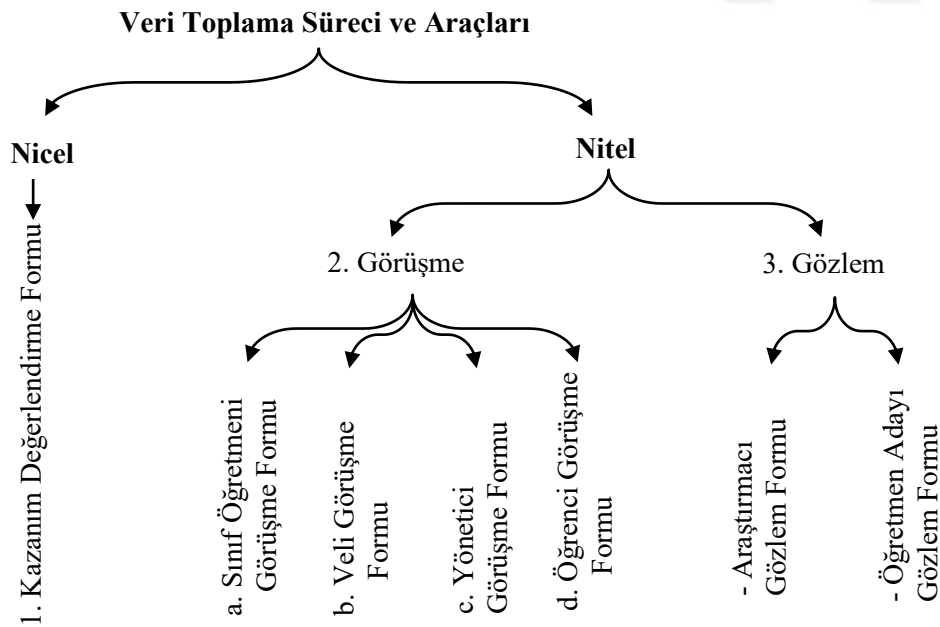
Çalışma grubu ve veri kaynaklarıyla yapılan görüşmelerde kişi istediğinde görüşme kaydının durdurulabileceği, çalışmadan istediği zaman ayrılabilmesi ve kişisel bilgilerinin gizli kalacağı yönünde bilgilendirme yapılmıştır. Böylece araştırmacı katılımcıların kendi isteğiyle süreçte bulunmasını sağlamıştır. Araştırmanın güvenilirliğini arttırmak için farklı kaynaklardan (öğrenci, veli, sınıf öğretmeni, okul yöneticisi ve öğretmen adayları) veriler toplanmıştır. Veri toplama yöntem ve araçlarına bir sonraki bölümde yer verilmiştir.

Çalışmaya ilkökul birinci sınıfa yeni başlayan öğrenci velileri (n=16) gönüllü olarak katılmıştır. Çalışma verileri etkinliklerin öncesinde ve sonrasında toplanmıştır. Çalışmada, ilkökul birinci sınıfa başlayan 19 öğrenci çalışma grubunda yer almıştır. Çalışma verilerinin toplanması sürecinde sınıf öğretmeni ve okul yöneticisi de gönüllü olarak katılmışlardır. Bu çalışmada katılımcı gözlemci olarak iki öğretmen adayı çalışmada yer almıştır. Katılımcı gözlemci öğretmen adayları belirlenirken drama eğitimi almış olmalarına dikkat edilmiştir. Katılımcı öğretmen adaylarından biri Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlığı öğretmenliği 3. sınıf öğrencisi olup drama eğitmenliği 5 aşamayı; diğer gözlemci ise Okul Öncesi Öğretmenliği 4. sınıf öğrencisi olup drama eğitmenliği 5 aşamayı ve projesini tamamlamıştır.

3.4. Veri Toplama Araçları

Bu çalışmada araştırma deseninde olduğu gibi gerçeğe ulaşmak için çoklu bakış açısı kullanılarak karma veri toplama süreci işe koşulmuş ve bu süreçte çeşitli kaynaklardan nicel ve nitel veriler birlikte toplanmıştır. Çalışmada nitel ve nicel veri toplama araçları çalışmaların başında, uygulama sürecinde ve çalışmaların sonunda olmak üzere çok yönlü ve bütüncül bir değerlendirmeye imkân verecek biçimde kullanılmıştır. Karma veri toplama süreci ile nicel ve nitel veri toplama araçları bir arada kullanılarak araştırma sorularını derinlemesine irdelemek, daha iyi anlamak ve anlamlandırmak amaçlanmıştır (Creswell, 2017).

Araştırmanın nicel verileri “Kazanım Değerlendirme Formu”, nitel verileri ise “gözlem” ve “görüşme” teknikleri kullanılarak elde edilmiştir. Çalışmada; sınıf öğretmeni, öğrenciler, veliler, yönetici, öğretmen adayları ve araştırmacı gözlem ve görüşlerinden yararlanılarak veri toplanmıştır. Çok farklı ve çeşitli kaynaklardan farklı yollarla çoğunlukla eş zamanlı olarak elde edilen nicel ve nitel veriler birbirinin destekleyicisi olarak kullanılmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Çalışmanın veri toplama süreci, yöntem ve araçlarına ilişkin desen Şekil 1’de verilmiştir.



Şekil 1. Veri toplama süreci ve araçları

Şekil 1’de belirtildiği gibi araştırmanın nicel verileri “Kazanım Değerlendirme Formu”, nitel verileri ise “gözlem” ve “görüşme” teknikleri kullanılarak elde

edilmiştir. Çalışmanın araştırma deseninde verilen veri toplama araçları ile ilgili açıklamalar aşağıda sırayla verilmiştir.

3.4.1. Kazanım değerlendirme formu. Okullarda gerçekleştirilen uyum programları incelendiğinde genel olarak “Tanışma Etkinlikleri”, “Okulu Tanıma Etkinlikleri”, “Kuralları Öğrenme Etkinlikleri”, “Oyun Etkinlikleri” ve “Aileleri Bilgilendirme” etkinliklerine yer verildiği belirlenmiştir. Drama dersi öğretim programı ve içeriği incelendiğinde ise; “Tanıma–Tanışma”, “İletişim-Etkileşim”, “Uyum”, “Güven”, “Kurallar”, “Drama ve Oyun”, “Duyular”, “Duygular” ve “Değerlendirme” konuları yer almaktadır. Araştırma sürecinden önce uyum programı ve yaratıcı drama yönteminin özellikleri, kazanımları, içeriği incelendiğinde aralarında organik bağa dayanılarak çalışmada öğretme süreci yaratıcı drama yöntemi ile yürütülmüştür. Bu bağlantılara dayanılarak uyum programının temaları belirlenmiş ve bu temalar yaratıcı drama atölyelerinin içeriği ve başlığı olarak kullanılmıştır. *Bu çalışmada; “Tanışma”, “İletişim”, “Tanışma/Kaynaşma”, “Güven/İşbirliği”, “Mekânı Tanıma-Okul Çalışanlarını Tanıma”, “Kuralları Tanıma” ve “Değerlendirme” atölyeleri oluşturulmuştur.*

Uyum programı ve yaratıcı drama atölye kazanımlarına göre geliştirilen bu form “Eğitim Programları ve Öğretim”, “Ölçme ve Değerlendirme” uzmanları ile “Sınıf öğretmeni” tarafından incelenmiştir. Bu incelemeler sonucunda gerekli düzenlemeler yapılarak form uygulanabilir hale getirilmiştir.

Hazırlanan form atölye çalışmalarından hemen sonra sınıf öğretmeni ve araştırmacı tarafından ayrı ayrı kayda alınmıştır. Puanlayıcıların birbirinden etkilenmesini önlemek amacıyla süreç içinde puanladıkları form birbirleriyle paylaşmaları engellenerek formları birbirinden bağımsız olarak puanlamaları sağlanmıştır. Uyum programına dayalı olarak oluşturulan atölyelerin kazanımları uzman görüşlerine başvurularak belirlenmiştir. Belirlenen bu kazanımlar atölye sırası dikkate alınarak düzenlenmiş ve öğrencilerin bu kazanımlara dayalı olarak gösterdiği davranışlar “çok iyi (5)”, “iyi (4)”, “orta (3)”, “zayıf (2)” ve “kötü (1)” olmak üzere 5’li puanlanmıştır. Kazanımlara göre yapılandırılmış gözlem formundan alınabilecek en düşük puan 18, en yüksek puan ise 90 olarak verilmiştir. Likert tipi 5’li derecelendirmeye göre ise en düşük puan 1, en yüksek puan ise 5’tir.

3.4.2. Görüşme. Bu çalışmada nitel veri toplama yöntemlerinden biri olan görüşme kullanılmıştır. Çalışmanın katılımcı ve diğer yakın paydaşlarıyla çalışmaların etkisini belirlemeye yönelik olarak bireysel görüşmeler yapılmış ve yazılı görüşler alınmıştır. Yaratıcı drama etkinliklerine katılan öğrenciler, sınıf öğretmeni ve okul yöneticisi ile bireysel görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Ayrıca veriler ve katılımcı gözlemcilerden ise yazılı olarak görüşleri alınmıştır.

Görüşme formları uyum programında yer alan atölye kazanımları ölçülmesi gereken birer özellik olarak kabul edilmiştir. Bu kazanımlar yarı yapılandırılmış açık uçlu soru formuna dönüştürülmüş ve uzman görüşleri dikkate alınarak görüşme formu oluşturulmuştur. Tüm formlarda yaratıcı drama etkinlikleri ile yürütülen uyum çalışmalarının katkısı sorgulanmıştır.

Görüşme araştırmanın amacına yönelik hazırlıklı olarak yapılan ve karşılıklı dinleme, anlama ve odaklanmayı içeren etkileşimli bir süreçtir. Görüşmeler yoluyla doğrudan gözlenemeyen duygu, düşünce, niyet, tutum, zihinsel algıları görüşme aracılığıyla anlamlandırmak amaçlanır. Görüşme yoluyla araştırmacı; araştırması ya da yaptığı uygulamanın etkisine yönelik detaylı bilgi edinebilir. Detaylı ve gerçekçi bilgi edinmek ancak görüşmeye katılacak kişilerin gönüllü olması ile mümkün olabilir. Bu durum ancak araştırmacının gizliliği sağlayacağını belirterek katılımcının kaygılarını gidermesi ile sağlanabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2016).

Görüşme esnasında katılımcının vermiş olduğu cevapların niteliğine göre araştırmacı ek sorular yönelterek görüşmeyi detaylandırabilir. Yarı yapılandırılmış görüşmeler araştırmacıya esneklik vermektedir. Oluşturulan sorular kısa ve net ifade edilmelidir. Katılımcıyı yönlendirecek ifadeler bulunmamalıdır. Araştırmacı jest ve mimiklerini kontrol etmeli ve olumsuz tavır oluşturacak tavırlardan uzak durmalıdır. Araştırmacı katılımcının ilgi ve motivasyonuna göre görüşme süresini kontrol etmelidir (Altunışık, Coşkun, Bayraktaroğlu ve Yıldırım, 2007; Demir, 2011).

Bu çalışmada görüşlerine başvuru alan öğrencilerden, sınıf öğretmeninden ve okul yöneticisinden bireysel; velilerden ve katılımcı gözlemcilerden ise yazılı görüşler alınmıştır. Bu farklı kaynaklarla bireysel ve yazılı olarak yapılan görüşmelerde amaca yönelik olarak yarı yapılandırılmış görüşme formları kullanılmıştır. Bu formlarda daha önce yapılan uyum programı etkinlikleri, öğrenci ve velilerin bu araştırmada uygulanan yaratıcı drama etkinlikleri ile ilgili duygu ve düşünceleri, bu

uygulamaların taraflara katkıları gibi sorulara yer verilmiştir. Görüşme formlarının özellikleri ve bu formlarda yer alan sorular aşağıda özetlenerek verilmiştir.

3.4.2.1. Öğrenci bireysel görüşme formu. İlkokul birinci sınıf öğrencilerinin duygu, düşünce ve okul algılarını belirlemek için görüşme tekniğinden yararlanılmıştır. Öğrencilerin yaş ve gelişim özellikleri dikkate alınarak birbirinden etkilenmesini önlemek amacıyla görüşme tek tek ve ayrı sınıfta gerçekleştirilmiştir. Öğrencilerin görüşleri ebeveyn görüşleri ile desteklenmiştir.

Uyum haftasında tüm birinci sınıflar karışık olarak okulda bulunmuşlardır. Okullar açıldıktan sonra okul tarafından kura çekimi ile sınıflar belirlenmiştir. Her öğrencinin sınıfı belirlendikten sonra uygulama sınıfındaki öğrencilerle görüşmeler yapılmıştır. Önceden hazırlanan yarı yapılandırılmış formlarla uygulama sınıfında bulunan öğrencilerle görüşülmüştür. Görüşmeler her öğrenci için 15-20 dakika arasında sürmüştür. Görüşme esnasında öğrencilerle sohbet havasında görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Öğrencilerin okula başlamadan önce evde okula hazırlık yapma durumları, hissettikleri ve okul ile ilgili görüşleri alınmıştır. Uygulama süreci tamamlandığında öğrencilerle uygulamalarda neler yapıldığı, hissettikleri ve çalışmaların katkısı ile ilgili görüşleri tekrar alınmıştır.

3.4.2.2. Sınıf öğretmeni görüşme formu. Uygulama öncesinde, uygulama esnasında ve uygulama sonrasında öğrencilerin sınıf öğretmenleri ile görüşmeler yapılmıştır. Uygulama öncesinde öğretmenin uyum ile ilgili daha önce yapmış olduğu çalışmaları ve yapılacak olan çalışmadan beklentisinin ne olduğunu belirlemek için yazılı görüş alınmıştır. Ayrıca çalışma sonunda yaratıcı drama etkinliklerinin öğrencilere ve kendisine katkısı olup olmadığı sorulmuştur.

- *Beklenti Formu:* Sınıf öğretmenine, yaratıcı drama etkinlikleriyle yapılacak olan uyum programından beklentilerinin sorulduğu bu formda; daha önceki uyum haftalarında ne tür etkinlikler yaptıkları, bu etkinlikleri nasıl gerçekleştirdikleri ve yaratıcı drama etkinlikleriyle yapılacak uyum etkinliklerinden beklentileri sorulmuştur.

- *Yaratıcı Drama Etkinliklerini Değerlendirme Formu*: Yine yarı yapılandırılmış açık uçlu sorularla hazırlanan bu form da yaratıcı drama etkinlikleriyle yürütülen çalışmaların sınıf öğretmeninin beklentilerini karşılayıp karşılamadığı üzerine kurgulanmıştır. Bu formda; uygulanan yaratıcı drama etkinliklerinin öğrencilerin uyumuna ve kendisine ne tür katkılar getirdiğine ilişkin sorularla görüşleri alınmıştır.

3.4.2.3. Veli görüşme formu. Yaratıcı drama ile hazırlanmış uyum etkinliklerinde ilk iki gün veli katılımı sağlanmıştır. Veli katılımı ile gerçekleştirilen etkinlikler sonrasında velilere yarı yapılandırılmış görüşme formları dağıtılmıştır. Dağıtılan formlar gönüllü olan veliler tarafından doldurulmuştur. Böylelikle yapılan etkinliklerle ilgili velilerin duygu ve düşünceleri ile çocuklarının okula uyumlarına katkıları hakkında bilgi edinilmiştir.

3.4.2.4. Yönetici bireysel görüşme formu. Ayrıca bu çalışmada yaratıcı drama etkinlikleriyle yürütülen uyum etkinliklerini gözlemleyen okul yöneticisinin görüşlerine başvurulmuştur. Yönetici ile gerçekleştirilen bireysel görüşme ses kaydı ile kayıt altına alınarak daha sonra bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Görüşme esnasında not tutmak katılımcının dikkatini dağıtabileceği ve zaman kaybına sebep olabileceği için yöneticiden izin alınarak görüşme ses kayıt cihazı ile kayıt edilmiştir (Demir, 2011). Bireysel görüşme formu dikkate alınarak yapılan bu görüşmede okul yöneticisine daha önce uygulanan uyum programı, yaratıcı drama ile uygulanan bu uyum etkinlikleri ve bu uygulamaların veliler ile öğrenciler üzerindeki etkilerine yönelik gözlemlerinin neler olduğu hakkında sorular yöneltilmiştir.

Bu görüşmelere gönüllü oldukları için katılımcılara teşekkür edilerek başlanmıştır. Görüşmenin amacından bahsedilmiş ve içeriği ile ilgili bilgi verilmiştir. Görüşmenin gizli kalacağı ve görüşülen kişinin kimliğinin açıklanmayacağı söylenmiştir. Katılımcının sorulara vereceği cevapların içten ve samimi olması gerektiği, verilen cevapların aleyhinde kullanılmayacağı belirtilmiştir. Görüşme katılımcıların rahat hissedebileceği ortamlarda (boş sınıf, yönetici odası gibi) gerçekleştirilmiştir (Altunışık vd., 2007).

3.4.3. Gözlem. Bu çalışmada bireysel görüşme, yazılı görüş alma teknikleriyle birlikte gözlem tekniğinden de yararlanılmıştır. Çalışmada araştırmacı ve araştırmacıya katılımcı gözlemci olarak yardımcı olan iki öğretmen adayının gözlemleri yer almıştır. Gözlemcilerin uygulama sürecinde yaptıkları gözlemleri genel hatlarıyla yazılı olarak kayıt etmeleri istenmiştir. Bu gözlemlerin nasıl yapılacağı ve nasıl kayıt edileceğine ilişkin öğretmen adayları bilgilendirilmiştir. Bu bilgilendirmeler 40+40 dakikalık iki oturum şeklinde eğitim verilmiştir.

Gözlem bir olayı, durumu, davranışı ve tepkileri geniş bir bakış açısıyla yansız ve olduğu gibi değerlendirmeye olanak vermektedir. Araştırma sürecinde öğrenciyi tanıma, tepkilerini kaydetme, davranışlarını ve gelişimlerini somutlaştırarak ölçülebilir hale getirmek için gözlem tekniğinden yararlanır. Gözlem öğrenciyi tanımak, öğrencinin; gelişim, etkileşim, okula uyumunu değerlendirmek, oluşan problem davranışları belirlemek ve süreç içinde gidermek aynı zamanda uygulanan öğretim yöntem ve tekniklerini değerlendirmek için fırsat vermektedir (Gülay Ogelman, 2014).

İlkokul birinci sınıf öğrencilerinin yaş ve gelişim düzeyleri göz önüne alındığında araştırma velilerin ve öğretmenlerin görüşlerine dayalı yürütülmektedir. Veliler öğrencinin var olan durumunu belirtirken yanlı davranışlar sergileyebilirler. Bu da öğrenciyi değerlendirirken zaman zaman yeterli olmamaktadır. Gözlem, öğrenciye yönelik bilgiye doğrudan ulaşmayı sağlamaktadır. Bu sebeple araştırmalarda gözlem yöntemi kullanılması oldukça önemlidir (Demir, 2011; Gülay Ogelman, 2014).

Yapılan gözlemlerin güvenilirliği farklı kişiler ve farklı zamanlarda aynı gözlemlerin gerçekleşmesiyle belirlenir (Cotton, Stokes & Cotton, 2010). Gözlemcilerin olaya ya da çalışmalara doğrudan katıldığı bu çalışmada araştırmacı süreç içinde öğrencilerle işbirliği halinde yaratıcı drama etkinliklerini yürütürken öğrenciler gözlemlendiğinin farkında olmamıştır. Bu durumda doğal ortamın olduğu gibi korunması, gözlem tekniğinin güçlü yanlarından biridir. Yapılandırılmamış gözlemin kullanıldığı bu çalışmada durum ve olaylar doğal akış içinde gözlenmiştir. Bu bağlamda yapılan gözlem çalışması birinci sınıf öğrencilerinin bulunduğu doğal ortama ve sürecin akışına müdahale edilmeden gözlemlene imkânı sunmuştur (Glesne, 2012).

Gözlem tekniğinde durum, olay ya da olgular gözlem yapan kişinin bakış açısıyla sınırlı kalmaktadır. Bazen de ortaya çıkan davranışın nedenine yönelik veriler elde

edilememektedir (Oral ve Süer, 2017). Bu gibi sorunların önüne geçebilmek için gözlem sürecinde hem araştırmacı hem de öğretmen adaylarının (2) gözlemlerinden yararlanılmıştır.

3.4.3.1. Araştırmacı ve öğretmen adayı gözlem formu. Bu aşamada araştırmacı genel ve sınıf listesine dayalı öğrenci temelli gözlemler yapmıştır. Öğretmen adayları ise etkinlikler boyunca öğrencileri gözlemleyerek ortaya çıkan davranış, durum ve diğer özellikler genel hatlarıyla yazılı olarak kayıt edilmiştir. Daha sonra bu kayıtlar araştırmacı tarafından incelenmiştir.

Çalışmada uygulayıcı olarak görev alan araştırmacı; yapılan etkinliklere ilişkin öğrencilerin tepkilerini gözlemlemiş, bu gözlemlerini genel ve yarı yapılandırılmış gözlem formuna dayalı olmak üzere iki farklı şekilde kayıt altına almıştır. Araştırmacı genel gözlemlerinde uygulama sürecinde ortaya çıkan tepki, davranış, durum vb. nitelikleri yazılı olarak kayıt etmiştir. Sınıf listesine dayalı gözlemlerinde ise Tablo 3’te verilen “Araştırmacı ve Öğretmen Adayı Gözlem Formu” kullanmıştır.

Tablo 3.

Araştırmacı ve Öğretmen Adayı Gözlem Formu

Atölye Adı	:
Öğrencinin Adı ve Soyadı	:
Gözlem Boyutları	Açıklamalar
Mekân	
Durum	
Davranış	
Gözlem sıklığı	
Açıklama	

Tablo 3’te bir örneği verilen gözlem formu her atölye için ayrı ayrı işlenmiştir. Araştırmacının kullandığı bu kayıt şekliyle önceden belirlenen özellik, davranış ve

becerilere yönelik kısa kısa not tutulmasına olanak vermektedir (Gülay Ogelman, 2014). Gözlem formu geliştirilirken gözlemlerin öğrenciye değil davranışa yönelik olmasına dikkat edilmiştir. Atölye başlıkları ve kazanımlar yapılacak olan gözlemlere de rehberlik etmiştir. Atölyelerde yer verilen kazanımlara yönelik gözlemler gerçekleştirilirken olumsuz davranışlara da gözlemler sırasında yer verilmiştir. Bu formda hangi öğrencinin nerede, ne kadar sıklıkla benzer davranış gösterdiğini belirleyerek öğrencinin davranışlardaki değişimi kayıt altına almak ve böylelikle yaratıcı drama uygulamalarının etkisini ortaya çıkarmak amaçlanmıştır. Kim, ne yapıyor, nerede yapıyor, ne zaman yapıyor, neden yapıyor ve nasıl yapıyor sorularının karşılığını belirlemek amacıyla düzenlenen bu form; alan uzmanları ve sınıf öğretmeninden görüş alınarak uygulanmıştır.

Çalışmada gözlem güvenilirliği sağlamak için bu çalışmaya; araştırmacı dışında gönüllü iki öğretmen adayı, gözlemci olarak katılmıştır. Gözlemcilerin güvenilirliklerinin hesaplanması için Miles ve Huberman'ın (2015) uyum indeksi “= $\frac{\text{Görüş Birliği Sayısı}}{\text{Toplam Görüş Birliği} + \text{Görüş Ayrılığı Sayısı}} * 100$ ” kullanılmıştır. Yapılan hesaplama sonucunda gözlemciler arası uyum 0,83 çıkmıştır. Elde edilen uyum indeksi $p > 0,70$ olduğu için gözlemciler güvenilir kabul edilmiştir.

3.5. Veri Toplama Süreci

Milli Eğitim Bakanlığı (2019a) tarafından yayımlanan “genelge” ve “uyum kitapçığına” göre ilkokullarda uyum programı okullar açılmadan önce uygulanmaktadır. Toplam 2 gün 6 ders saati olarak planlanan uyum programının birinci gününde “Tanışma Etkinlikleri”, “Okulu Tanıma Etkinlikleri” ve “Kuralları Öğrenme Etkinlikleri”; ikinci gününde ise “Okulu Tanıma Etkinlikleri”, “Kuralları Öğrenme Etkinlikleri” ve “Oyun Etkinlikleri” yer almaktadır. Örnek etkinlik planları şekilde açıklanan uyum programında “Yukarıda yer alan etkinlikler örnek olarak verilmiş olup çocukların bireysel farklılıkları, okul ve çevre koşulları dikkate alınarak öğretmenler tarafından farklı sayı, içerik ve sürede etkinlikler planlanıp uygulanabilir ve farklı araç gereçler de kullanılabilir.” açıklaması verilerek sınıf öğretmenleri tarafından uygulanacağı ifade edilmektedir.

Burdur il merkezindeki bir ilkokulda yürütülen bu çalışma 5 Eylül 2019 Perşembe günü başlamış ve 6 Eylül 2019 Cuma günü bitirilmiştir. Ancak yapılan alanyazın taraması ve ön görüşmeler sonunda bu iki günlük uyum etkinliklerinin öğrencilerin uyumunu sağlamada yetersiz kalacağı öngörülmüştür. Bu nedenle uyum çalışmaları 9-13 Eylül 2019 günlerinde 5 gün daha devam ettirilerek toplam 7 gün, yaklaşık 21 saat süren yaratıcı drama etkinlikleri ile gerçekleştirilmiştir. Çalışmada uygulayıcı olarak araştırmacı ile birlikte katılımcı gözlemci olan öğretmen adayları da yer almıştır. Uygulama sürecinde nicel ve nitel verilere dayalı olarak ortaya çıkan sorunlar gün sonunda araştırmacı, katılımcı gözlemci ve sınıf öğretmeni ile birlikte değerlendirilerek bir sonraki çalışma için gerekli planlamalar yapılmış ve önlemler alınmıştır.

3.6. Verilerin Analizi

Bu araştırmada nitel ve nicel verilerin birlikte toplanmasını, analiz edilmesini ve kullanılmasını sağlayan karma veri toplama süreci işe koşulmuştur. Araştırma sorularına cevap aramak için nicel veriler “Kazanım Değerlendirme Formu”; nitel veriler ise “gözlem” ve “görüşme” teknikleri kullanılarak elde edilmiştir. Araştırmanın nitel verileri öğrenci, öğretmen ve yöneticiyle bireysel görüşmeler; yine öğretmen ve araştırmacının gözlemleri; süreçte görev alan öğretmen adayları ve velilerin yazılı görüşleriyle elde edilmiştir.

Araştırmanın nitel verilerinin analizinde uyum programında yer alan içerik başlıkları “Etkileşim”, “İletişim-Tanıma”, “Kaynaşma”, “Güven / İşbirliği”, “Mekânı ve Okul Çalışanlarını Tanıma”, “Kuralları Tanıma” tema olarak kabul edilmiştir. Bu nedenle farklı biçim (kazanım değerlendirme formu, görüşme ve gözlem) ve kaynaklardan (öğretmen, veli, yönetici, öğrenci, araştırmacı ve öğretmen adayı) elde edilen veriler betimsel yolla analiz edilmiştir. İnceleme sonucunda elde edilen kodlar bu temalar altında birleştirilmiştir. Analiz sürecinde farklı kaynaklardan elde edilen veriler ayrı ayrı kodlanmıştır. Bu kodlama sürecinde kelime, cümle, paragraf vb. birimler temel alınmıştır. Verilerin incelenmesiyle ortaya çıkan kodlar ilgili olduğu temalar altına toplanmıştır.

Betimsel analiz sonucunda herhangi bir temaya girmeyen kodlardan yeni temalar oluşturulabileceği fark edilmiş ve analiz süreci içerik analizi ile tekrar edilmiştir. Bu

analiz ile “Beklenti”, “Duygular”, “Etkinliklerin Değerlendirilmesi”, “Okulun Daha Önce Yürüttüğü Uyum Etkinlikleri”, “Etkinliklerin Özellikleri / Niteliği / Katkısı”, “Veli Görüşleri”, “Öğrenci Görüşleri”, “Öğretmen Adayına Katkıları”, “Zorluklar”, “Eğitim Hazırlığı”, “Veli Tutumları” ve “Etkinlik” temaları ve alt temaları ortaya çıkmıştır.

Bu araştırmada elde edilen nitel verilerin analizinde uyum programının öğeleri tema olarak kabul edilmiş, veriler incelenerek kodlar oluşturulmuştur. Oluşturulan bu kodlar belirlenen temalara göre yerleştirilmiş ve bulgularda doğrudan alıntılar yapılarak sunulmuştur. Betimsel analiz yaklaşımında bu ve benzer şekilde tema ve temalar arası ilişkiler belirlenir (Demir, 2011). Bu çalışmada, görüşme ve gözlem yoluyla elde edilen veriler araştırmacı tarafından kelime kelime incelenerek anlamlı bölümlere ayrılmıştır. Ayrılan bölümler bir kavram çerçevesinde gruplanarak benzer kavram gruplarına ortak kodlamalar yapılmıştır. Böylelikle belirlenen temalarda kodların ne kadar sıklıkla geçtiği belirlenmiştir. Elde edilen veriler açıklanarak benzer kavramlarla ilişki kurmak amaçlanmıştır. Betimsel analizde öngörülemeyen kavram ve temalar içerik analiziyle yakalanabilir. İçerik analizi ile elde edilen yeni kodlamalardan yararlanarak yeni kavramlar oluşturulur. Oluşturulan kavramların birbiri ile ilişkisi kurularak betimsel analizden elde edilen temalardan farklı temalar elde edilir (Demirci ve Köseli, 2011; Yıldırım ve Şimşek, 2016). Veri kaynakları ve analiz biçimlerine göre elde edilen temaların dağılımı Tablo 4’te verilmiştir.

Tablo 4.

Veri Kaynakları ve Analiz Biçimlerine Göre Ortaya Çıkan Temalar

TEMALAR	Betimsel Analiz						İçerik Analizi						
	Veri Kaynakları	Öğretmen	Veli	Yönetici	Öğrenci	Araştırmacı	Öğretmen Adayı	Öğretmen	Veli	Yönetici	Öğrenci	Araştırmacı	Öğretmen Adayı
A. UYGULAMA ÖNCESİ													
Beklenti Teması								X	X				
B. UYGULAMA SÜRECİ													
1. Etkileşim Teması													
İletişim			X			X	X						
Tanışma	X				X	X	X						
Güven-İşbirliği			X			X							
2. Okul Teması													
Okulu Fark Etme					X								
Okul Çalışanlarını Tanıma					X								
Mekânları Tanıma	X		X			X							
Kuralları Fark Etme	X		X			X							
3. Kaynaşma Teması													
	X	X				X							
4. Duygular Teması													
							X	X			X	X	X
C. UYGULAMA SONRASI													
1. Değerlendirme Teması													
Okulun Yürüttüğü Uyum Etkinlikleri									X			X	X
Etkinliklerin Özellikleri/Niteliği/Katkısı							X	X	X	X	X	X	X
Veli Görüşleri							X		X			X	X
Öğrenci Görüşleri							X		X			X	X
Öğretmen Adayına Katkıları							X						
2. Zorluklar Teması													
Eğitim Hazırlığı									X			X	X
Veli Tutumları							X					X	X
Etkinlik												X	

Tablo 4’te görüldüğü gibi “Uygulama Öncesi”, “Uygulama Süreci” ve “Uygulama Sonrası” elde edilen veriler üç başlık altında analiz edilmiştir. Uygulama öncesinde öğretmen ve velilerin beklentileri sorularak elde edilen verilerden “Beklenti Teması” ortaya çıkmıştır. Yaratıcı drama etkinliklerinin uygulanmasına yönelik olarak elde edilen verilerin analizi ile “*Etkileşim, Okul, Kaynaşma, Duygular*” temaları ve alt temaları belirlenmiştir. Etkileşim teması “İletişim”, “Tanışma” ve “Güven-İşbirliği”

alt temalarına ayrılmıştır. *Okul teması* ise “Okulu Fark Etme, Okul Çalışanlarını Tanıma, Mekânları Tanıma, Kuralları Fark Etme” alt temaları altında incelenmiştir.

Çeşitli kaynaklardan elde edilen nitel verilerin analiziyle uygulama sonrasına ilişkin olarak “*Değerlendirme*” ve “*Zorluklar*” temaları ortaya çıkmıştır. Değerlendirme teması “*Okulun Yürüttüğü Uyum Etkinlikleri, Etkinliklerin Özellikleri/Niteliği/Katkısı, Veli Görüşleri, Öğrenci Görüşleri ve Öğretmen Adayına Katkıları*” alt temalarından oluşmuştur. Bu bağlamda ortaya çıkan sorunlar teması ise “*Eğitim Hazırlığı*”, “*Veli Tutumları*” ve “*Etkinlik*” olmak üzere üç alt tema altında incelenmiştir.

Araştırmanın nicel verileri için araştırma öncesinde uzman görüşleri alınarak geliştirilen “Kazanım Değerlendirme Formu”, hem uygulayıcı hem de sınıf öğretmeni tarafından uygulamalar öncesi ve sonrasında doldurulmuştur. Her atölye sonrasında ise atölye ile ilgili olan bölüme her öğrenci için ayrı ayrı “çok iyi (5), iyi (4), orta (3), zayıf (2) ve kötü (1)” puanlanmıştır. Puanlama esnasında öğretmen ve araştırmacının birbirinden etkilenmesini engellemek amacıyla öğretmen ve araştırmacı farklı ortamlarda öğrencilere puan vermişlerdir.

Puanlayıcılar arasındaki uyumu belirlemek ve veriler üzerinde istatistiksel incelemeler ve analizler yapabilmek için SPSS 22.00 (Statistical Packet for Social Sciences) programına puanlama verileri kaydedilmiştir. Özellikle gözlem formlarının atölye kazanımlarına ilişkin bölümlerinden elde edilen nicel verilerin normal dağılım göstermemesi ve varyanslarının homojen olmaması nedeniyle analizlerde non-parametrik istatistiklerden Wilcoxon İşaretli Sıralar testi kullanılmıştır. Verilerin karşılaştırılmasında anlamlılık düzeyi 0,05 olarak kabul edilmiştir (Baştürk, 2010).

Bu çalışmada olduğu gibi nitel ve nicel analiz yöntemlerinden yararlanılarak araştırma verileri bütüncül bir çerçevede incelenir. Böylece araştırmacı tarafından elde edilen veriler ve araştırma sorusu arasındaki ilişki ve bulgular açıklanarak ortaya koyulur (Altunışık vd., 2007). Karma yöntem ile yapılan çalışmanın analizinde nicel araştırma verileri nicel; nitel araştırma verileri de nitel yöntemlerle incelenir. Yapılan analizler harmanlanarak birbirini tamamlayıcı olacak şekilde araştırmanın bulgular bölümünde yer verilir (Creswell & Plano Clark, 2015).

3.7. Çalışmanın Geçerlik ve Güvenirliğinin Sağlanması

Bu çalışmada kullanılan karma araştırma deseninin güvenilirlik ve geçerliğini sağlamak için araştırmanın başından sonuna kadar yapılan çalışmalar tek tek açıklanmıştır. Araştırmanın niteliğini arttırmak için nitel boyutta güvendiuyulabilirlik ölçütlerinden inandırıcılık, aktarılabirlik, güvenilebilirlik ve onaylanabilirlik ölçütleri kullanılmıştır (Arastaman, Öztürk Fidan ve Fidan, 2018; Başkale, 2016; Guba, 1981). Bu araştırmanın güvenilirlik ve geçerliğini sağlamaya yönelik olarak çalışmanın başından sunumuna kadar birçok önlem planlanmış ve yeri geldikçe bunlar uygulanmıştır. Bu çalışmanın geçerlilik ve güvenirligi için yapılan çalışmalar aşağıda özetlenerek açıklanmıştır.

Uygulamalı bir eğitim için ilgili makamlardan Ek 2’de verilen izinler alınmıştır. Alınan izinler sonrasında okul müdürü ve okulda görev yapan birinci sınıf öğretmenleri ile görüşülmüştür. Araştırma sürecinde uygulanacak işlemler ve veri toplama araçları tanıtılarak sınıf öğretmenlerinin incelemesi sağlanmıştır. Gerçekleştirilen incelemelerle atölye planları ve veri toplama araçları düzenlenmiştir. Araştırmanın güvenirligi ve geçerligi için çalışma konusu belirlendikten sonra geniş çaplı kaynak taraması yapılmış ve üzerinde çalışılacak kavramlar irdelenerek bu kaynaklara ve uzman görüşüne göre belirlenmiştir. Bilimsel kitap makale, yüksek lisans ve doktora tezlerinin incelenmesi ile oluşturulan bu kavramlar; “ilkokula hazırlık, hazırbulunuşluluk, uyum, oryantasyon, kaynaşma, sosyal beceri, birinci sınıf, ilkokul, uyum programı, oryantasyon eğitimi, drama, eğitsel oyun, ilkokulda drama” olarak belirlenmiştir. Bu kavramlar çerçevesinde incelenen kaynaklar Tablo 5’te verilmiştir.

Tablo 5.

Çalışmada Kullanılan Kavramlara Dayalı Kaynaklar

Kavramlar	Tarih	Kitap	Makale	Tez	Toplam
Birlikte incelenen	1991-2000	1	1	-	2
	2001-2010	7	12	2	21
	2011-2020	7	22	-	29
Uyum	1980-1990	-	1	-	1
	1991-2000	-	2	1	3
	2001-2010	3	8	4	15
	2011-2020	1	27	11	39
Drama	1980-1990	-	2	-	2
	1991-2000	1	3	1	5
	2001-2010	2	11	2	15
	2011-2020	1	8	5	14
Araştırma Yöntemi	2001-2010	4	2	-	6
	2011-2020	14	5	1	20
MEB Öğretim Programları ve Diğer Kaynaklar	1973-2019	-	-	-	18
TOPLAM		41	122	27	190

Tablo 5’te verildiği gibi kavramların incelenmesinde yurtiçi ve yurtdışı kitap, makale, tez ve MEB ile ilgili olmak üzere toplamda 190 kaynak incelenmiştir. Kaynak çeşitliliğinin sağlanmaya çalışıldığı bu araştırmada 25’i yurtdışı kaynak olmak üzere 41 kitap, 122 makale, 27 tez ve 18 MEB kaynağı karşılıklı irdelenmiştir. Bu kaynakların ayrıntılı incelenmesi ile kavramların ve anlamlarının tam olarak ortaya çıkarılması, kavramlar arasında bağların doğru kurulması, çalışma kapsamının ve sınırlarının belirlenmesi açısından tutarlılık sağlanmıştır.

Bu süreçte uzman görüşlerinden yararlanılarak özellikle çalışma kapsamının doğru oluşturulması geçerlilik açısından önemli bir adım olmuştur. Alanyazında yer alan uyum programları ve yaratıcı drama yönteminin birlikte incelenerek aralarındaki uyumun ve uygunluğun alanyazın incelemesi ve uzman görüşlerine göre sağlanması da bir başka geçerlik ve güvenilirlik sağlama biçimi olmuştur. Alanyazında yer alan uyum programının içeriği ve kazanımları doğrudan doğruya bu çalışmanın kapsamını oluşturmuştur. Bu kapsamdaki kazanımlarla atölye kazanımlarının oluşturulması kuramsal çerçeveye dayalı güvenilirliği ve geçerliği sağlamada etkili olmuştur.

Araştırmacının yaratıcı drama liderliği programı ile yaratıcı drama eğitimi alması, yine yaratıcı drama yöntemine dayalı TÜBİTAK projesi yürütmesi gibi özellikleri drama planlarının hazırlama ve uygulama sürecinde hataların en aza indirilmesinde önemli bir adım olmuştur. Yine bu süreçte araştırmacının drama planlarını, öğretim araç-gereçlerini, veri toplama araçlarını hazırlama, uygulama ve değerlendirme süreçlerinde uzman görüşlerini alması ve bu görüşlere göre gerekli düzenlemeleri yapması sürecin kontrol altında planlı bir şekilde ilerlemesini sağlamıştır. Bu durum çalışmanın güvencüvulabilirlik özelliğini artıran bir eylem olmuştur.

Araştırma yönteminin birbirini kontrol edici ve destekleyici olarak karma desen seçilmesi ve bu ayrıntılı açıklanması yapılan bu sürecin uygulamada gerçekleştirilmesi çalışmanın inandırıcılığını artırması bakımından önemlidir. Çalışma grubunun amaçlı örnekleme ilkelerine göre seçilmesi, uygulama ve veri toplama sürecinde gönüllülük esasının aranması çalışmanın geçerliliğini olumlu etkileyen bir başka özelliği olmuştur.

Araştırmada öğretmen, öğrenci, veli, yönetici, araştırmacı ve öğretmen adayı olmak üzere 6 ayrı kaynaktan aynı amaç için veri toplanmıştır. Nicel ve nitel olarak toplanan veriler birlikte incelenmiş ve karşılıklı tutarlılığına ilişkin örneklerden yararlanılmıştır. Çalışmanın uygulama sürecinde araştırmacının önyargılı davranışlarının önüne geçmek için yaratıcı drama eğitimi alan 2 öğretmen adayı, danışman ve sınıf öğretmeni birlikte hareket etmiş ve birbirlerini kontrol etmeleri sağlanarak olası hataların en aza indirilmesi için gerekli önlemler alınmıştır. Araştırmanın veri araçları ve toplama biçimleri sistematik bir şekilde organize edilmiş ve bu süreç ayrıntılı olarak açıklanmıştır. Böylelikle kontroledilebilirlik, tekrarlanabilirlik ve aktarılabilirlik özellikleri ile araştırmanın güvenilirliğine ilişkin ölçütleri sağlamasına dikkat edilmiştir.

Farklı kaynaklardan görüşme yoluyla toplanan verilerin doğruluğu “denetim izi” tekniği kullanılarak veri kaynaklarına teyit ettirilmiştir. Bu süreçte öğretmen, öğrenci, veli ve yöneticinin görüşmelerde verdikleri görüşlerinin doğruluğu “Bunu mu ifade ettiniz?” gibi sorularla kontrol edilmiştir (Morrow, 2005 akt. Arastaman vd., 2018). Araştırmanın geçerlik ve güvenilirliğini sağlama ile ilgili etkinliklere verilerin analizinde de devam edilmiştir. Bu süreçte araştırmacı ve öğretmen

adaylarının gözlemleri ve sınıf öğretmeni, öğrenci, veli, yönetici, öğretmen adaylarıyla görüşmelerden nitel veriler elde edilmiştir.

Sınıf öğretmeni, öğrenciler, veliler, okul yöneticisi, öğretmen adayları ve araştırmacının görüşlerinden elde edilen nitel veriler 2 aşamalı nitel analize tabi tutulmuştur. Betimsel analiz sonuçlarından yola çıkarak aynı veri seti içerik analizi ile tekrar analiz edilmiştir. Veri toplama sürecinde farklı kaynaklardan, aynı amaç için nitel verilerin toplanması ile gerçek durumun ortaya çıkarılması sağlanmıştır. Nitel verilerin analizinde kodlama işlemi uyum programının içeriği ve alanyazında yer alan kavramlara göre betimsel olarak yapılmıştır.

Çalışma sürecinde ortaya çıkan yeni kavramların kodlanmasında ve temalaştırılmasında içerik analizi kullanılmış böylelikle daha önce betimsel analiz ile ortaya çıkan kod ve temaların teyit edilmesi sağlanmıştır. Hem betimsel hem de içerik analizi ile yapılan çalışmada ortaya çıkan kodlar ve temalar bulgularda şematize edilmiş ve gözlem ve görüşlerden alınan veriler birbirini destekleyecek şekilde verilmiştir.

Araştırmanın nicel verilerini elde etmek için öğretmen ve uygulayıcı araştırmacı tarafından kazanım gözlem formu kullanılmıştır. Bu iki veri kaynağı kazanım gözlem formunu çalışma öncesi ve sonrasında öğrencileri 1-5 puan arasında dereceli olarak puanlamıştır. Bu formun geliştirilmesinde alanyazında yer alan uyum programı içeriği, kazanımları dikkate alınmıştır. Böylelikle veri toplama aracının temelini oluşturan kazanımların oluşturulmasında alanyazın ve uzman desteği alınmıştır. Sınıf öğretmeni ve araştırmacının çalışmaların ilk gününde ve son gününde doldurdukları bu formdan öğrencilerin elde ettikleri puanlar arasındaki ilişki (korelasyon) Spearman korelasyon katsayısı ile hesaplanmıştır.

Tablo 6.

Sınıf Öğretmeni ve Araştırmacının Gözlem Puanları Arasındaki İlişki

Veri Kaynakları	Korelasyon Katsayıları		
	Ön Gözlem	Son Gözlem	Fark (Son-Ön)
Sınıf Öğretmen-Araştırmacı	.960**	.994**	.721**

Tablo 6’da görüldüğü gibi sınıf öğretmeni ve araştırmacının çalışma öncesinde verdikleri puanlar arasındaki ilişkiler 0,960, çalışma sonrasında 0,994 ve fark puanları arasında ise 0,721 olarak belirlenmiştir.

Bu sonuçlar her iki gözlemcinin verdikleri puanların birbirine benzer ve aralarındaki ilişkinin 0,05 düzeyinde anlamlı olduğunu göstermektedir. Bu sonuç birbirinden bağımsız olarak puanlama yapan iki puanlayıcının aynı öğrencilere benzer puanlar verdiklerini göstermektedir. Bu sonuçlara göre puanlayıcıların (n=2) verdikleri puanlar arasında tutarlılık anlamındaki ilişkinin yüksek olduğu belirlenmiştir. Bağımsız iki puanlayıcının çalışmaların hemen başında ve çalışmaların sonunda kazanım gözlem formuna göre verdikleri puanlar Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7.

Sınıf Öğretmeni ve Araştırmacının Gözlem Puanlarına İlişkin Betimsel İstatistikler

Puanlayıcı	Puanlar	N	\bar{X}	SS	Minimum Puan	Maximum Puan
Sınıf Öğretmeni	Ön		24,0175	16,15	4,53004	32,78
	Son	19	25,0649	17,32	4,10638	31,43
	Fark (Son-Ön)		1,0474	-1,35	2,09524	6,57
Araştırmacı	Ön		24,1711	15,65	4,46233	32,53
	Son	19	25,7325	17,37	4,27740	32,98
	Fark (Son-Ön)		1,5614	-1,43	2,23665	7,20

Tablo 7’de verildiği gibi sınıf öğretmeni çalışmaların hemen başında öğrencilere 24,0175; araştırmacı ise 25,0649; yaratıcı drama etkinlikleri sonunda ise öğrencilere sınıf öğretmeni 24,1711; araştırmacı 25,7325 ortalama gözlem puanı vermiştir. Son ve ön test puanları arasındaki fark puanlarına bakıldığında ise sınıf öğretmenin fark puanı 1,0474; araştırmacının ise 1,5614 olmuştur.

Birbirine yakın görünen bu puanlar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığı Mann Whitney U testi ile belirlenmiş ve elde edilen sonuçlar Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8.

Sınıf Öğretmeni ve Araştırmacının Gözlem Puanları Arasındaki Farkın Mann Whitney U Testi İle Test Edilmesi

Ölçümler (Gözlem)	Puanlayıcılar	N	Sıra Ortalaması	Sıralar Toplamı	U	Z	Anlamlılık Düzeyi - p																	
ÖN	Öğretmen	19	19.16	364.00	174.00 0	-.190	.849																	
	Araştırmacı		19.84	377.00				SON	Öğretmen	19	18.66	354.50	164.50 0	-.467	.640	Araştırmacı	20.34	386.50	FARK (Son-Ön)	Öğretmen	19	17.79	338.00	148.00 0
SON	Öğretmen	19	18.66	354.50	164.50 0	-.467	.640																	
	Araştırmacı		20.34	386.50				FARK (Son-Ön)	Öğretmen	19	17.79	338.00	148.00 0	-.949	.343	Araştırmacı	21.21	403.00						
FARK (Son-Ön)	Öğretmen	19	17.79	338.00	148.00 0	-.949	.343																	
	Araştırmacı		21.21	403.00																				

Sınıf öğretmeni ve araştırmacının uygulama öncesi ve sonrasında kazanım gözlem formunu kullanarak verdikleri gözlem puanları arasındaki farkın test edilmesi sonucunda ön, son ve fark puanları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı Tablo 8’den görülebilir. Bu sonuca göre sınıf öğretmeni ve araştırmacının çalışma öncesinden ve çalışma sonrasında verdikleri puanlar arasında anlamlı bir değişimin olmadığını göstermektedir. Bir başka ifadeyle her iki puanlayıcının öğrencilere verdikleri puanların birbirine benzer olduğu ortaya çıkmıştır. Çalışmanın nitel ve nicel bulgularında elde edilen sonuçlar alanyazında daha önce yürütülen çalışma sonuçlarıyla desteklenerek çalışmanın güvenilirlik ve geçerliğine katkı sağlanmıştır.

3.8. Yaratıcı Drama Temelli Uyum Eğitimi Atölyelerin Hazırlanması

İlkokul birinci sınıf öğrencileri ile yürütülen bu çalışma 5 Eylül 2019–13 Eylül 2019 tarihleri arasında 40+40+40 olacak şekilde 21 saat sürmüştür. Araştırmacı uygulanma öncesi uygulama yapılacak olan okulu incelemiştir. Bu okulda etkinliklerin yapılabileceği mekânlar; okul bahçesi, tiyatro salonu ve öğrencilerin sınıfları olarak belirlenmiştir.

Çalışma da yaratıcı drama bir yöntem olarak kullanılmıştır. Rol oynama, doğaçlama ve dramatizasyon tekniklerinden faydalanılmıştır. Bunun yanında oyun, çoklu zeka, gezi–gözlem, gösterip-yaptırma, istasyon gibi birçok yöntem ve teknik birlikte kullanılmıştır. Uyum programı ve drama programı incelenerek hazırlanan atölyelerin

kazanımları ve bu program içeriklerinin örtüşüp örtüşmediği uzman görüşlerine göre belirlenmiştir. Yaratıcı drama atölyeleri hazırlanırken şu aşamalar gerçekleştirilmiştir;

- Problem durumunun belirlenmesi
- Probleme dayalı alanyazın taraması
- Atölye başlıklarının belirlenmesi
- Atölye kazanımlarının belirlenmesi
- Kazanımlara uygun atölye planlarının hazırlanması ve uzman görüşlerinin alınması

Yukarıda belirtilen basamaklardan sonra araştırmacı atölye planları oluşturmuştur. Yaratıcı drama süreci temele alınarak hazırlanan atölye kazanım ve planları Tablo 9'da verilmiştir.

Tablo 9.

Atölyeler ve Yapılan Çalışmalar

Tarih	Etkinlik Günü	Katılımcı	Atölye No	Konu	Kazanımlar	Öğrenme – Öğretme Süreci
05.09.2019	Perşembe	Veli + Öğrenci	1	Tanışma	<ol style="list-style-type: none"> 1. Kendini ve velisini tanıtır. 2. Grup arkadaşlarını ve velisini ismini ve temel özelliklerini söyler. 3. Arkadaşları ve diğer velilerle işbirliği içinde çalışır 	<p>I. HAZIRLIK ISINMA</p> <p>A. Büyük Grup Etkinlikleri</p> <ol style="list-style-type: none"> a. Büyük Çemberde Buluş b. Büyük Çemberde Vücudunu Isıt c. Büyük Çemberde Alkışla Ritim Tut <p>B. Küçük Grup Etkinlikleri</p> <ol style="list-style-type: none"> d. Yağmur Damlaları e. Eller yukarı eller aşağıya f. İsmi söyleyerek yer değiştirme <p>g. İsmi bedenle söyleme</p> <p>h. Rulmanda tanış</p> <ol style="list-style-type: none"> ı. Avuç içini takip et i. Arkadaşını seviyor musun? j. Simon diyor ki k. Trende sınıfları geziyorum <p>II. CANLANDIRMA</p> <p>l. Okulda İlk Gün</p> <p>III. DEĞERLENDİRME</p> <p>m. Sözel</p>
05.09.2019	Cuma	Veli + Öğrenci	2	İletişim	<ol style="list-style-type: none"> 1. Grupla birlikte çalışır. 2. Gruptaki diğer katılımcılarla iletişim içinde olur 3. Grup içinde kendini ifade eder 	<p>I. HAZIRLIK / ISINMA</p> <p>A. Büyük Grup Etkinlikleri</p> <ol style="list-style-type: none"> a. Boya kazanı b. Liderini takip et c. İpli Kukla <p>B. Küçük Grup Etkinlikleri</p> <ol style="list-style-type: none"> d. Meyve sepeti e. Eşini bul f. Tavuk civciv g. Yürü-gülümse –selamlaş h. Veli ile Kol kola gir-komşu gez-konuş-tanış <p>ı. Özelliklerini yaz sırtına tak</p> <p>i. Ortak Ve Farklı Yönlerimiz</p> <p>II. CANLANDIRMA</p> <p>j. Okula Nasıl Hazırlandık?</p> <p>III. DEĞERLENDİRME</p> <p>k. Kağıt katla tanış Veli+Çocuk/ veli diğer çocuğa soracak cevaplarını yazacak</p> <p>l. Resim yap anlat</p>

Tablo 9’da ve devamındaki tablolarda da görüleceği gibi yaratıcı drama atölyeleri I. Isınma-Hazırlık, II. Canlandırma ve III. Değerlendirme aşamalarından oluşturulmuştur.

Tablo 9.

Atölyeler ve yapılan çalışmalar (Devamı)

Tarih	Etkinlik Günü	Katılımcı	Atölye No	Konu	Kazanımlar	Öğrenme – Öğretme Süreci
09.09.2019	Pazartesi	Veli + Öğrenci	3	Tanışma + Uyum	<ol style="list-style-type: none"> 1. Gruptaki diğer katılımcılarla iletişim içinde olur 2. Grup içinde kendini ifade eder 3. Grupla uyumlu hareket eder 	<p>I. HAZIRLIK/ ISINMA</p> <ol style="list-style-type: none"> a. Meyve Toplama (bedenimizi ısıtalım) b. Alkış Tut-1-2-3-4-5 c. Ayna Ayna d. Yengeçler Yer Değiştiriyor e. Spor Salonunda Gazete Okuma f. Kuyruk Kapmaca g. Yaka Kartının Sahibini Bulma <p>h. Hop Hop Hoplarınız</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Bardakla Ritim Tut <p>II. CANLANDIRMA</p> <ol style="list-style-type: none"> i. Bir Bütünün Parçalarını Canlandır <p>III. DEĞERLENDİRME</p> <ol style="list-style-type: none"> j. Örümcek Ağından Kurtul k. Duygu ve Düşüncelerin Paylaşılması
10.09.2019	Salı	Öğrenci	4	Güven / İşbirliği	<ol style="list-style-type: none"> 1. Birlikte çalışmanın önemini açıklar/ söyler. 2. Kendine ve arkadaşlarına karşı güven duygusu geliştirir. 3. Arkadaşlarıyla işbirliği içinde çalışır. 	<p>I. HAZIRLIK / ISINMA</p> <ol style="list-style-type: none"> a. Yan Yana / Omuz Omuza/Kol Kola vb. Yürü b. İple Dans Et c. İpin Şeklini Alalım d. Parmakla Taşı e. Kör Dolaşma <p>f. Kol Kola Gezdir 3'lü</p> <ol style="list-style-type: none"> g. Tırtıl h. Öt Kuşum Öt <p>II. CANLANDIRMA</p> <ol style="list-style-type: none"> i. Hikaye Dramatizasyonu <p>III. DEĞERLENDİRME</p> <ol style="list-style-type: none"> i. Sözel

Eğitsel oyunların ağırlıkta olduğu bu atölyelerde çocukların birinci sınıf olması ve gelişim özellikleri nedeniyle canlandırma sürecinde basit düzeyde olmak üzere öğretmen desteği ile yürütülen doğaçlama, rol oynama ve dramatizasyon etkinliklerine yer verilmiştir.

Tablo 9.

Atölyeler ve yapılan çalışmalar (Devamı)

Tarih	Etkinlik Günü	Katılımcı	Atölye No	Konu	Kazanımlar	Öğrenme – Öğretme Süreci
11.09.2019	Çarşamba	Öğrenci	5	Mekân tanıma	1. Kendi sınıfımı bulur. 2. Sınıf içinde kullanılabilecek araç gereçleri gösterir.	I. HAZIRLIK / ISINMA a. Sınıfta Yürü-Gözle b. Sınıftaki Nesnelere Bul-Dokun c. Koridorda Arkadaşımı Gezdir-Tanı d. Gizemli Kutudaki Nesnelere Evine Ulaştır e. Kuklaya Yardım Et f. Uykucu Horoz g. Fotoğraf Çek II. CANLANDIRMA h. Gezdiği Bölümleri Canlandır III. DEĞERLENDİRME 1. Battaniye Oyunu i. Sözel
		Öğrenci	6	Okul Çalışanlarını Tanıma	3. Okulun birimlerini tanıtır. 4. Okul çalışanlarının farklı görevler yaptığını söyler.	I. HAZIRLIK / ISINMA a. Adalar Oyunu b. Görevleri tanıyorum c. Röportaj d. Okul Görevlileri II. CANLANDIRMA e. Taklit III. DEĞERLENDİRME f. Okulumu Çiziyorum
12.09.2019	Perşembe	Öğrenci	7	Kuralları tanıma (Sınıf içi)	1. Sınıfta uyulması gereken kuralları belirleme çalışmalarına katılır. 2. Kurallara uymadığı zaman ne gibi sorunlarla karşılaşacağını söyler. 3. Sınıf içi uyulması gereken kuralları söyler. 4. Kurallara uyar.	I. HAZIRLIK / ISINMA a. Kahkaha Topu b. İzin İstiyorum –İzin Cümleleri c. Nesneyi İzinle Al d. Çılgılık e. Parazit f. Kurallar Listemiz g. Kuralları Renklendir II. CANLANDIRMA h. Kurallara Uymazsak III. DEĞERLENDİRME 1. Sözel i. Sınıfımızın Kuralları Kitapçığı
13.9.2019	Cuma	Öğrenci + Veli	8			III. DEĞERLENDİRME

Atölyelerde yapılan çalışmaların bir özet olarak sunulduğu Tablo 9’da öncelikle kazanımlar oluşturulmuş daha sonra bu kazanımları gerçekleştirici atölye etkinlikleri planlanmıştır. Genel olarak yürütülen uyum programlarının içeriği, kazanımları ile bu çalışmanın atölyelerinde yer alan kazanımların karşılıklı olarak örtüştüğü yine uzman görüşlerine göre belirlenmiştir. Hazırlık-ısınma, canlandırma ve değerlendirme” aşamalarına göre düzenlenen atölye planlarından bir örneği Ek-1’de verilmiştir.



BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde; verilerin analiz edilmesiyle ortaya çıkan nitel ve nicel bulgular sırası izlenerek verilmiştir. Ancak nitel bulgularda ortaya çıkan temalara ilişkin öğrenci, öğretmen, veli, yönetici, araştırmacı ve öğretmen adaylarının görüşleri ve gözlemlerinde aynı görüşler ve ortak noktalar yer almaktadır. Farklı kaynak ve çeşitli araçlarla elde edilen nitel veriler eğitim ortamının karşılıklı etkileşimini (diyalojisine) yansıttığından bulgular alt problemlere göre sırayla verilmemiş eğitim ortamında ortaya çıktığı gibi gerçekçi ve bütüncül olarak verilmiştir. Bu yüzden elde edilen nitel bulguların bütünlüğünü bozmamak ve korumak açısından alt problemlere göre ayrıştırılmamıştır. Bunun yerine alt problemleri içerecek şekilde tema tema bütüncül olarak verilmiştir.

4.1. Nitel Verilere Ait Bulgular

Öğrenci, öğretmen, veli, araştırmacı ve öğretmen adaylarından alınan görüşlerden elde edilen veriler, betimsel ve içerik analizi ile incelenmiştir. Uyum programını oluşturan “Etkileşim”, “İletişim-Tanıma”, “Kaynaşma”, “Güven / İşbirliği”, “Mekânı ve Okul Çalışanlarını Tanıma”, “Kuralları Tanıma” başlıkları bu çalışmada tema olarak kullanılmıştır. Elde edilen bulgular bu temalar çerçevesinde betimsel olarak analiz edilmiştir. Bu analiz sürecinde farklı temalarında ortaya çıktığı belirlenmiştir. *Betimsel* olarak yapılan analiz çalışmasında sonra ortaya *içerik analizi* yapılmış ve bu analiz sonucunda “Beklenti”, “Duygular”, “Etkinliklerin Değerlendirilmesi”, “Okulun Yürüttüğü Uyum Etkinlikleri”, “Etkinliklerin Özellikleri/Niteliği/Katkısı”, “Veli Görüşleri”, “Öğrenci Görüşleri”, “Öğretmen Adayına Katkıları”, “Zorluklar”, “Eğitim Hazırlığı”, “Veli Tutumları” ve “Etkinlik” temaları ortaya çıkmıştır. Bu temalara ilişkin elde edilen bulgular “Uygulama Öncesine İlişkin Ortaya Çıkan Temalar”, “Uygulama Sürecine İlişkin Ortaya Çıkan Temalar” ve “Uygulama Sonrasına İlişkin Ortaya Çıkan Temalar” olarak aşağıdaki sırayla verilmiştir.

Temalara yönelik açıklamalar yapılırken birçok veri kaynağından (öğrenci, veli, sınıf öğretmeni, okul yöneticisi, öğretmen adayı ve araştırmacı) elde edilen bulgular doğrudan alıntılarla verilmiştir. Bu alıntılar yapılırken; öğrenci “Ö”, veli “V”, sınıf öğretmeni “S.Ö.”, okul yöneticisi “Y”, öğretmen adayı “Ö.A.” ve araştırmacı “A” olarak verilmiştir.

4.1.1. Uygulama öncesine ilişkin ortaya çıkan temalar. Yaratıcı drama etkinlikleriyle uygulanan uyum etkinlikleri öncesinde ilkököl birinci sınıf öğretmenlerinden ve velilerden uyum etkinliklerine yönelik “Çeşitli etkinliklerle yürüteceğimiz uyum çalışmalarından öğretmen/veli olarak beklentiniz nelerdir?” sorusu sorulmuştur. Öğretmen ve velilerden elde edilen bu görüşler üzerine herhangi bir kodlama çalışması yapılmamıştır. Öğretmen ve veli görüşleri incelendiğinde “Beklenti teması” oluşturulmuştur.

4.1.1.1. Beklenti teması. Yapılan analiz sonucunda öğretmen ve velilerin bu çalışma sonunda öğrencilerin okula uyum sağlamalarını beledikleri ortaya çıkmıştır. Beklenti temasına ilişkin öğretmen ve velilerden elde edilen görüşler olduğu gibi yansıtılarak verilmiştir. Öğretmenlerden elde edilen görüşler aşağıdaki gibidir.

“...öğrencilerimizin en kısa sürede okula uyum sağlamaları. Okuldan korkup çekingen davranmayan ve okula alışma sürecini mümkün olduğunca sakın geçiren öğrenciler ve veliler. Velilerin anlayış göstererek sınıfa girmemelerini isterim.”

“...çocukların okula kolay uyum sağlamalarını, okulu evleri olarak görmelerini ve velilerin okula, öğretmene daha fazla güven duymasını isterim.”

“...velilerin öğrenciler okula gelmeden önce okul hakkında konuşmaları ve çocukları kolay uyum sağlamalarını isterim.”

Velilerden elde edilen görüşler incelendiğinde, veliler çocuklarının okul ortamına, öğretmenine ve arkadaşlarına uyum sağlamasını istemektedir. Veli görüşleri aşağıda verilmiştir. Velilerin sınıf öğretmeniyle benzer görüşlere sahip oldukları belirlenmiştir. Bu görüşler aşağıda verilmiştir. Çalışmada 10 veli beklentilerini “Çocuğumun arkadaşlarını sevmesini isterim.”, 10 veli de “Çocuğumun öğretmenini sevmesini istiyorum.” şeklinde ifade etmiştir. Bu velilerin 17’si ise “Çocuğumun okula ve öğretmenine kolayca uyum sağlamaları ve okul ortamını sevmesini istiyorum.” diyerek uyum programından eklentisini açıklamıştır.

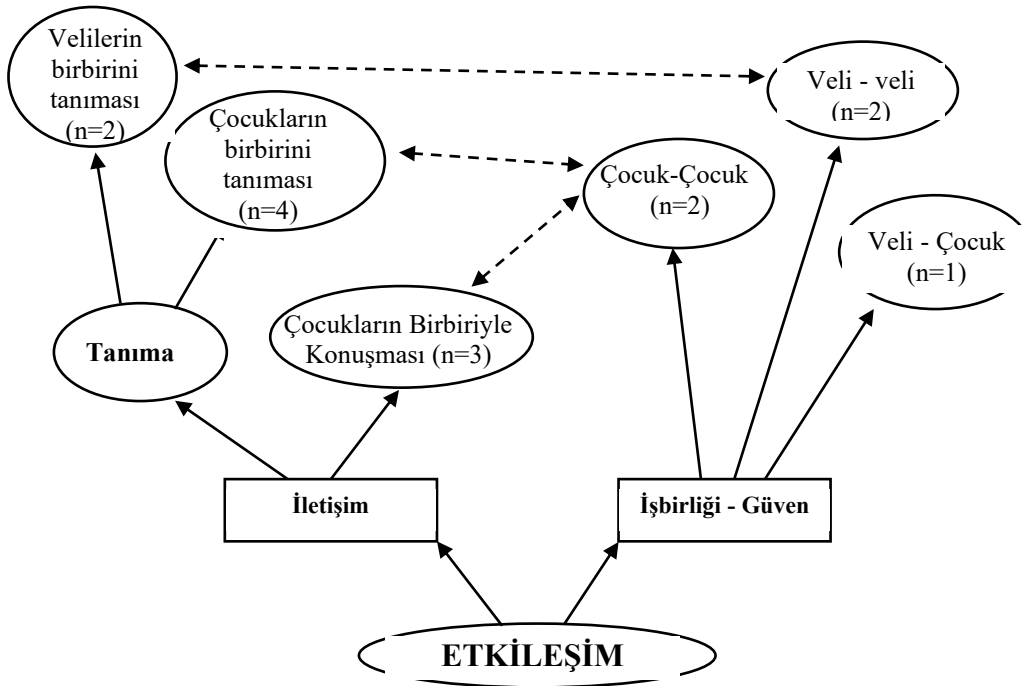
Ortak paydaları çocuk olan öğretmen ve velilerin görüşleri incelendiğinde öğretmenler uyum sürecinde velilerin desteğini beklerken veliler ise çocuklarının öğretmenlerine, arkadaşlarına ve okula uyum sağlamasını istedikleri ortaya çıkmıştır.

4.1.2. Uygulama sürecine ilişkin ortaya çıkan tema ve alt temalar.

Uygulama sürecinde yapılan görüşme ve gözlemlerden elde edilen tema ve alt temalar bu başlık altında incelenmiştir.

4.1.2.1. Etkileşim teması. Yaratıcı drama etkinlikleriyle yürütülen uyum etkinlikleri süresince öğrenci, veli, sınıf öğretmeni, araştırmacı ve öğretmen aday görüşleri alınmıştır. Velilerden alınan görüşler incelendiğinde “Etkileşim” teması ortaya çıkmış ve bu tema “İletişim-Tanıma”, “Tanışma” ve “İşbirliği-Güven” alt temalarına ayrılarak incelenmiştir. Elde edilen çeşitli veri kaynaklarıyla bu temalar desteklenerek verilmiştir.

Velilerle yapılan görüşmelerden elde edilen bulgular incelendiğinde yapılan etkinliklerle öğrenci, öğretmen ve veli arasında iletişim, işbirliğinin ve güvenin arttığı görülmüştür. Buna yönelik Şekil 2’de etkileşim temasına ait elde edilen veli görüşleri verilmiştir.



Şekil 2. Velilerin etkileşim temasına ilişkin görüşleri

Şekil 2’de Etkileşim temasına ait iletişim alt temasında 4 veli çocukların birbirini tanıdığını, 2 veli de velilerin birbirini tanıdığını ifade etmiştir. 3 velinin gözlemi ise çocuklarının birbiriyle konuştuğu yönünde olmuştur. İşbirliği alt temasında ise 2 veli; çocuk–çocuk, veli–veli, 1 veli ise veli–çocuk yönünde iletişimi arttırdığı. İşbirliğini güçlendirdiği ve birlikte hareket edilebileceğini gördüklerini belirtmişlerdir.

4.1.2.1.1. *İletişim alt teması.* Öğrenci velilerinin iletişim temasına ilişkin görüşlerinden bazıları aşağıda verilmiştir;

“...okulun ilk günü çocukların birbirlerini tanması için güzel bir etkinlik...”
(V1)

“...çocukların birbiriyle tanışmasına katkıları olmuştur...” (V3)

“...birbirlerini tanımalarına fırsat verildi...” (V6)

“...başka çocuklarla konuştuğunu gördüm...” (V2)

“...çocuk ve veli birlikteliği için...” (V10)

Yapılan etkinlikler hem öğrenci hem de velilerin birbirlerini tanımalarına yardımcı olmuştur. Velilerin hem diğer velilerle hem de öğrencilerle iletişim kurduklarını ve onlarla birlikte katılım gösterdikleri görülmüştür. Veliler ve öğrencilerin görüşlerinin incelenmesinin yanında aynı temaya ilişkin araştırmacı gözlemleri ve öğretmen adaylarının görüşleri ise şu şekildedir:

“... yönergeler tersini ifade ederek cevap vermesine rağmen etkinliklerin hepsine isteyerek katılıyor.” (A)

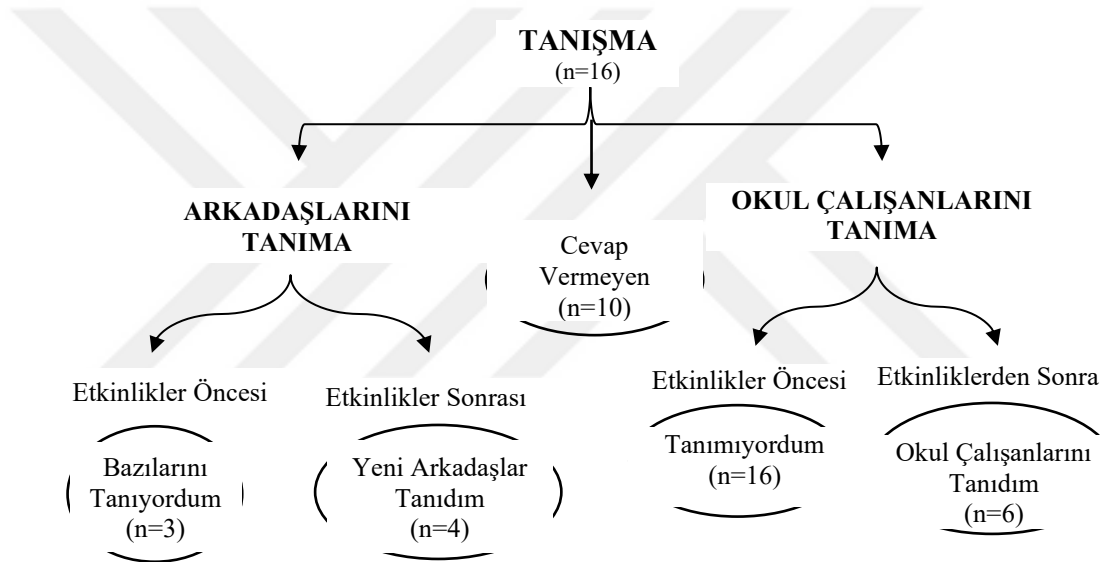
“... yabancı uyruklu iki kardeş var kardeşlerin arasında yaş farkı olmasına rağmen ikisi de birinci sınıfa başlamışlar. İki kardeş ayrı sınıflara yerleştirildi. Rusya’dan Türkiye’ye gelesi bir sene olmuş ancak öğrenciler Türkçeyi çok az anlıyor. Etkinliklere isteyerek katılıyor. Arkadaşlarının yaptıklarını yapıyor. Etkinlikler sırasında gülüyor. Grupla birlikte hareket ediyor.” (A)

“... Rusya’dan gelen bir çocuk vardı etrafındaki çocuklara bakarak aynı şekilde hareket ediyor. Çocuklarla konuşamadığı için teneffüste abisinin yanına gidiyor.” (ÖA)

Öğrencilerde farklı durumlar (yönergelerin aksini söyleme, dil bilmeme...) olmasına rağmen etkinliklere katılım sağlanmıştır. Etkinlikler öğrencinin aktif katılımını sağlaması yönüyle etkili olmuştur. Yabancı uyruklu öğrenciler de zorluk çekmeden sürece katılmışlardır.

4.1.2.1.2. *Tanışma alt teması.* Yaratıcı drama etkinlikleriyle yürütülen uyum eğitiminden önce birinci sınıf öğrencileriyle bireysel görüşme yapılmıştır. Yaratıcı drama etkinliklerinden sonra da aynı öğrencilerle tekrar görüşülerek yaratıcı drama uygulamalarının görüşlerde fark yaratıp yaratmadığı belirlenmeye çalışılmıştır.

Veli görüşleriyle etkileşim teması altında ortaya çıkan iletişim teması ile velilerin öğrencilerin birbirlerini tanıdıkları ortaya çıkmıştır. Ayrıca bu tema ile bağlantılı olarak öğrenci görüşlerinde de “Tanışma” alt temasına ilişkin görüşler ortaya çıkmıştır. Çalışma öncesi ve sonrasında öğrencilerle yapılan bireysel görüşmelerle ortaya çıkan tanışma alt temasına ilişkin “arkadaşlarını tanıma” ile “okul çalışanları tanıma” alt başlıkları ilişkin bulgular Şekil 3’te verilmiştir.



Şekil 3. Öğrencilerin tanışma alt temasına ilişkin görüşleri

Şekil 3’te görüldüğü gibi öğrencilerin etkinlikler öncesinde ve sonrasında arkadaşlarını ve çalışanları tanıma adıyla iki alt başlık meydana çıkmıştır. Öğrencilerin 3’ü birinci sınıfa başlamadan önce bazı arkadaşlarını tanıdığını ifade ederken, çalışma sonunda 4 öğrenci “...daha önce tanıdığım bir arkadaşım var.” (Ö10) “...bazı arkadaşlarımı tanıyordum.” (Ö14) diyerek yeni arkadaşlar tanıdığını belirtmiştir. Okul çalışanlarını tanıma temasına bakıldığında ise 16 öğrenci çalışanları tanımadığını belirtmiştir. Çalışma sonunda ise 6 öğrenci okul çalışanlarını tanıdığını söylemiştir. Bu öğrencilerden 10’u bu temalara ilişkin görüş bildirmemiştir.

Tanıma temasına ilişkin öğretmen, araştırmacı ve öğretmen adayı görüşleri aşağıda verilmiştir.

“...veliler ve çocuklar bu süreçte birbirleri ile tanışma fırsatı buldular.” (S.Ö.)

“...bahçede çocuklar ve ailelerle birlikte çember olup birlikte ısınma ve tanışma oyunları oynadık. Çocuklardan bazıları birbirini daha önceden de tanıyorlardı. Yapılan etkinliklerle birbirini tanıyan çocuklar grup içinde farklı çocuklarla da tanıştılar.” (A)

İlk iki günde yapılan etkinliklerden sonra 2 gün hafta sonu tatili araya girmiştir. Hafta sonu tatilden sonra uygulama yapılan okulda öğrencilerin ilk iki gün sınıflara ayrılmaması, okula yeni başlayan öğrencilerin bulunması sebebiyle 9 Eylül pazartesi günü Tanıma–İletişim etkinlikleri birlikte yürütülmüştür. İlk iki atölyenin farklı şekilde tekrarlanması öğrenciler için de faydalı olmuştur. Buna ait elde edilen örnek ifadeler aşağıdaki gibidir.

“...pazartesi günü öğrenciler birbirlerini görsel olarak tanımaya başlamalarına rağmen isimlerini henüz hatırlayamamaktadırlar.” (Ö.A.)

“...öğrenciler sürekli farklı gruplarla muhatap oldukları için pazartesi günü hiç tanımadıkları öğrencilerle karşılaşmışlardır...” (Ö.A.)

“...yaratıcı drama ile yürütülen uyum etkinlikleriyle uygulamanın 4. gününde öğrenciler sınıf arkadaşlarına isimleriyle seslenmeye başladılar...” (A)

Bu örnek ifadelerde de görüldüğü gibi yapılan etkinliklerle öğrenciler yeni arkadaşlarının olduğunu, okulda sadece öğretmenlerinin olmadığını ve başka çalışanları olduğunu fark ettikleri belirlenmiştir. Öğrencilerin ihtiyaçları olduğunda okul çalışanlarından yardım isteyebileceklerine yönelik bulgulara ulaşılmıştır.

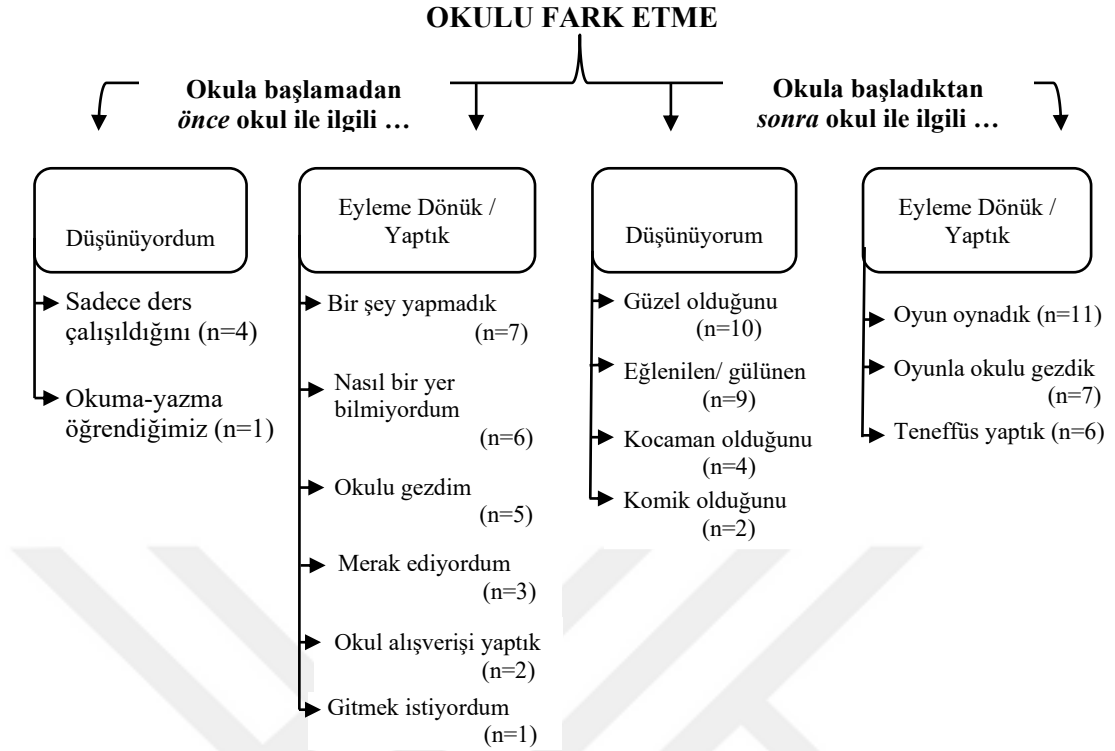
4.1.2.1.3. İşbirliği-güven alt teması. Uyum programının ilk iki gününde yapılan yaratıcı drama etkinliklerine velilerin de katılımı sağlanmıştır. Yapılan etkinliklerde araştırmacı tuttuğu günlük gözlemleri şu şekilde özetlenmiştir.

Öğrenciler, bu iki gün uygulanan etkinlikler de araştırmacı, öğretmen adayları, diğer öğrenci ve velilerin elini tutmakta tereddüt ettiler ancak etkinlikler ilerledikçe karışık olarak birbirlerinin elini tuttıkları gözlemlenmiştir. Velilerin de diğer öğrencilere karşı içten, sahiplenici ve sıcak davranışlar gösterdiği; diğer velilerle de diyaloglar kurdukları görülmüştür. *“Etkinliklerde önce her öğrencinin kendi velisiyle daha sonrasında oyunlarla farklı velilerle eş olmaları sağlanmıştır. Etkinliklerin ikinci gününde veliler dış çember öğrenciler iç çemberi oluşturdu. Veliler öğrencilerin*

görebileceği uzaklıkta bekletiler.” Burada öğrencilerin velilerden uzaklaşma esnasında çemberden ayrılmamaları araştırmacı ve öğretmen adaylarına karşı güven geliştirdiğinin bir göstergesidir. Güven etkinlikleri yapılırken öğrenciler, yönergelere uygun (gözü kapalı olarak, birbirini destekleyerek...) hareket ettikleri gözlemlenmiştir. Yapılan etkinliklerle öğrencilerde; iletişim, birbirlerini tanıma, işbirliği, etkileşim ve birbirine karşı güven geliştirmelerine olumlu etkilerinin olduğu ve etkinliklere seveerek katıldıkları belirlenmiştir.

4.1.2.2. Okul teması. Yaratıcı drama etkinlikleriyle yürütülen uyum haftası süresince öğrenci, veli, sınıf öğretmeni, araştırmacı ve öğretmen adayı görüşleri alınmıştır. Alınan görüşler analiz edildiğinde “Okulu fark etme, mekânları ve okul çalışanlarını fark etme ve kuralları fark etme” alt temaları ortaya çıkmıştır. Ortaya çıkan bu temalar aşağıda ayrıntılı olarak incelenmiştir.

4.1.2.2.1. Okulu fark etme alt teması. Yaratıcı drama etkinlikleri ile yürütülen uygulama sırasında öğrencilere “Okula başlamadan önce okul ile ilgili ne düşünüyordun? Neler yapıldı?” sorusu sorulmuştur. Uygulama sonrasında aynı sorular tekrar sorulmuştur. Böylelikle öğrencilerin okul ile ilgili düşüncelerindeki değişim belirlendi. Öğrencilerin okul ile ilgili düşüncelerinde çalışma öncesinde ve sonrasında olumlu yönde değişim olduğu belirlenmiştir. Bu değişim okulu fark etme alt temasını oluşturmuştur. Bu temaya ilişkin bulgular Şekil 4’de verilmiştir.



Şekil 4. Öğrencilerin okulu fark etme temasına ilişkin görüşleri

Şekil 4’de görüldüğü gibi düşüncelere ve eyleme dönük ifadeler olmak üzere “eyleme dönük/yaptık” ve “düşünüyordum/düşünüyorum” adıyla iki alt başlık ortaya çıkmıştır. Okulu tanıma temasının “eyleme dönük / yaptık” alt temasına ait 7 Öğrenci okula başlamadan önce “*Bir şey yapmadık*” diye ifade ederken 2 öğrenci “*Okul alışverişi yaptığını*” söylemiştir. Okula başlamadan önce 5 öğrenci okulu gezdiğini ifade ederken 5 öğrenci de okulun nasıl bir yer olduğunu bilmediğini söylemiştir. Bu öğrencilerden 2’si okulu merak ettiğini ve 1 öğrenci de okula gitmek istediğini belirtmiştir. Okula başladıktan sonra “eyleme dönük/yaptık” alt temasına ait öğrencilerin 11 tanesi okulda oyun oynadığını, 7 tanesi oyun oynayarak okulu gezdiklerini ve okulda teneffüs yapıldığını dile getirmişlerdir.

Okulu tanıma temasının “düşünce” alt başlığına ait görüşler incelendiğinde 4 öğrenci okula başlamadan önce okulun “Sadece Ders Çalışıldığı” bir yer olarak düşünürken 1 öğrenci de “okuma–yazma öğrenilen bir yer” olduğunu belirtmiştir. Okula başladıktan sonra öğrencilerden okul ile ilgili görüşleri alındığında 10 öğrenci “*güzel olduğunu*” 9 öğrenci “*eğlenen/gülünen bir yer olduğunu*”, 4 öğrenci “*kocaman olduğunu*” ve 2 öğrenci de “*komik olduğunu*” belirtmiştir.

Bu çalışma öncesinde öğrencilerin okul ile ilgili ders çalışılan bir yer olduğunu düşünürken uygulamalar sonrasında okulun eğlenceli bir yer olduğunu düşünmektedirler. Drama etkinlikleriyle yapılan uyum çalışmaları öğrencilerin okulu sevmelerine, okulda keyif almalarına ve okula isteyerek gelmelerine etki ettiği görülmektedir. Öğrencilerin algılarının olumlu yönde değiştiği görülmüştür.

4.1.2.2.2. *Mekânları ve okul çalışanlarını fark etme alt teması.* Veli, sınıf öğretmeni ve yönetici ile ilgili görüşme ve gözlem yoluyla toplanan verilerin incelenmiştir. Bununla beraber araştırmacı gözlemleri birlikte ele alındığında mekânı ve okul çalışanlarını tanıma teması elde edilmiştir. Bu verilere ilişkin bulgular aşağıda verilmiştir.

“...okuldan çıkar çıkmaz okulda yapılan süreçten bahsediyor. Oynatılan oyunları, okulun içinde gördüğü yeni yerleri anlatıyor. “biliyor musun anne bizim okulumuz çok büyük” derken gözleri ıslı ıslıdı...” (V)

“...öğrenciler sınıfı, okulu ve okulun bölümlerini adeta bir oyunun içinde gibi tanıma fırsatları oldu...” (S.Ö.)

“...okulda farklı alanlarda yapmış olduğunuz etkinlikler çocuğun okulun ve okuldaki mekânları tanımada etkili oldu...” (Y)

“...çocukların çoğunluğu okulöncesi kurumlara gittiği için bu süreçte aileden ayrılma kaygısından ziyade okul öncesi ile ilkökul kurumları arasında ortam farklılıkları ön plana çıkmaktadır. Uyum haftasında tüm birinci sınıflar gezilerek rast gele bir sınıfa geçildi ve sınıf içinde de etkinliklere devam edildi. Sınıf, sınıf içi etkinlikler için uygun değildi. Bu yüzden sırada, hareketli olmayan etkinlikler gerçekleştirildi. Okul personeline ait eşyaları bulma oyununda çocuklar çok eğlendiler ve okulda çalışanların yaptıkları görevleri öğrendiler. Acil durumlarda kimleri bulmaları gerektiğini öğrendiler. Öğrencilerden bazıları “gülerek bu amcalar eşyalarına hiç sahip çıkamıyorlar” dedi...” (A)

Veli ve sınıf öğretmeni görüşlerine göre ise öğrencilerin okul sonrasında ve okulda içinde de okuldan bahsettikleri belirlenmiştir. Her iki kaynaktan elde edilen görüşlere göre uyum programının okuldaki mekânları ve çalışanları tanımada olumlu katkı getirdiği gözlenmiştir.

Öğrenciler bu süreci oyun olarak algılamışlardır. Okulda birçok farklı ortamın olduğunu ve bu ortamların farklı işlevleri olduğunu gözlemlmelerine fırsat verilmiştir. Etkinlikler öğrencilerin okulu eğlenerek keşfettikleri, okul ortamını tanımalarına, kendileri dışında başka sınıflarında olduğu ve okulda pek çok personelin çalıştığını da fark etmelerine fırsat vermiştir.

4.1.2.2.3. *Kuralları fark etme alt teması.* Veli, sınıf öğretmeni ve yöneticiyle yapılan görüşmeler ve gözlem yoluyla toplanan veriler incelenmiştir. Bu veriler araştırmacı gözlemleri ile birlikte ele alındığında “kuralları fark etme teması” elde edilmiştir. Bu verilere ilişkin bulgular aşağıda verilmiştir.

“...öğrenciler sınıf içi kuralları fark ettiler ama henüz kontrolünü sağlayamıyorlar. Hangi davranışı neden yapmaması gerektiğini açıklayabiliyorlar zamana ihtiyaçları var...”(S.Ö.)

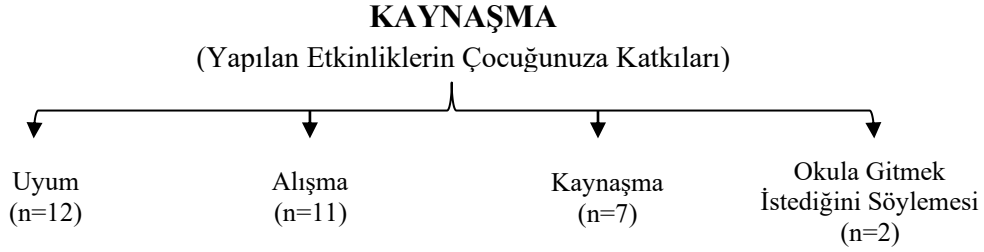
“...öğrencilerin okula ait kuralları oyun aracılığıyla yapmanız çok takdir edilesi bir şey oldu. Bu çalışmalar öğrenciler için oldukça etkili olmuştur...”(Y)

Öğrenciler de yaşanan sorunlardan bazıları serbest olan ev ve okulöncesi eğitim ortamından sınıf ortamına geçmeleri olmuştur. Bazı öğrenciler sırada beş dakika oturmakta zorluk yaşamıştır.

“...öğrencilerden bazıları etkinlikler sırasında sürekli en önde ve ilk sırada olmak için sabırsızlanmışlardır. Sırada oturarak oynatılan etkinliklerde sürekli yerinden kalkarak öğretmene temas etmeye çalıştı. Bir şey söylerken sürekli ayağa kalkarak ve öğretmenin yanına gelerek söylemek istiyor.”(V12)

Sınıf kuralları öğrencilerle birlikte oluşturulmuştur. Öğrenciler kurallara neden ihtiyaç duyulduğunu, kurallara uyulmazsa ne gibi sorunlarla karşılaşılacağını açıkladılar. Kurallar belirlendikten sonra bazı öğrenciler uymada zorluk çekmişlerdir. Öğrenciler söz hakkı alarak ve kendi sırasından konuşma, sadece kendisinin dinlenmesini isteme ve konuşma hakkı verildiği halde ayağa kalkarak öğretmenin yanına gelmektedir. Öğrencilerde görülen bu sorunlara yönelik çeşitli oyunlarla ve canlandırma çalışmaları yapılmıştır. Ayrıca araştırmacı ve sınıf öğretmeni yerinde oturup parmak kaldıran öğrencilere söz hakkı vermişlerdir. Böylece öğrenciler ayağa kalkarak konuştuklarında sınıf kuralı hatırlatıldığında hemen yerine geçerek söz hakkı isteme davranışları pekişmiştir. Sınıf öğretmeni, yönetici ve veli görüşlerinden elde edilen verilerle de desteklendiği gibi yapılan yaratıcı drama etkinlikleri, öğrencilere okul kurallarını fark etmelerinde etkili olmuştur. Kuralların neden gerekli olduğu ve kurallar olmasaydı neler olacağı yönündeki canlandırmalara istekli bir şekilde katılım göstermişlerdir.

4.1.2.3. Kaynaşma teması. Veli, sınıf öğretmeni ve araştırmacı ile yapılan görüşmeler ve gözlemlerden sonra veriler toplanmıştır. Yapılan analizlerle ortaya çıkan “Kaynaşma Teması” temasıyla ilişkili bulgulara aşağıda yer verilmiştir.



Şekil 5. Öğrenci velilerinin kaynaşma temasına ilişkin görüşleri

Öğrenci velilerine “Yapılan etkinliklerin çocuğunuza katkıları ne olmuştur?” sorusu sorulmuştur. Öğrenci velilerinden alınan cevaplara yönelik “Kaynaşma” teması ortaya çıkmıştır. Şekil 5’te görüldüğü gibi dört alt tema oluşturulmuştur. Bu temaların veli görüşlerine göre dağılımı şu şekildedir; 12 veli öğrencilerin uyumlarına, 11 veli öğrencilerin okula alışmasına, 7 veli öğrencilerin birbiri ile kaynaşmasına olumlu etkileri olduğunu belirtmiştir. 2 veli ise çocuklarının okula gitmek istediğini ifade etmiştir.

Velilere “Yapılan etkinliklerin çocuklarına katkıları ne oldu?” sorusu sorulmuştur. Velilerin verdikleri cevaplara göre etkinliklerin öğrenciler üzerindeki etkisi aşağıdaki gibi ifade edilmiştir;

- “...okula uyum sağlamasında...” (V1)
- “...çocukların okula uyumu için olumlu etkisi...” (V2)
- “...alışma sürecinde faydalı olduğunu...” (V3)
- “...daha rahat kaynaşma katkısının olduğunu ve alışmaya başladığını...” (V4)
- “...okula alışmasını kolaylaştırdı” (V5)
- “...arkadaşlarıyla kaynaşmayı” V(6)
- “...birbirleri ile kaynaşmalarına katkıda bulunuyor...” (V7)
- “...arkadaşlarıyla kaynaşma açısından...” (V8)
- “...okula kaynaşmayı sağladı...” (V9)
- “...çocukların okula uyumu için olumlu etkisi...” (V10)
- “...birbirleri ile kaynaşmalarına...” (V11)
- “...çocuk okula gitmek istediğini söylüyor...” (V12)

Kaynaşmaya ilişkin sınıf öğretmeni ve araştırmacı görüşleri de veli görüşlerini desteklemektedir. Sınıf öğretmeni ve araştırmacı görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.

“...bu süreçte sadece eğlenmedik eğlenirken de öğrencilerimiz okulumuzu tanımış, arkadaşlarıyla kaynaşmış oldular...” (S.Ö.)

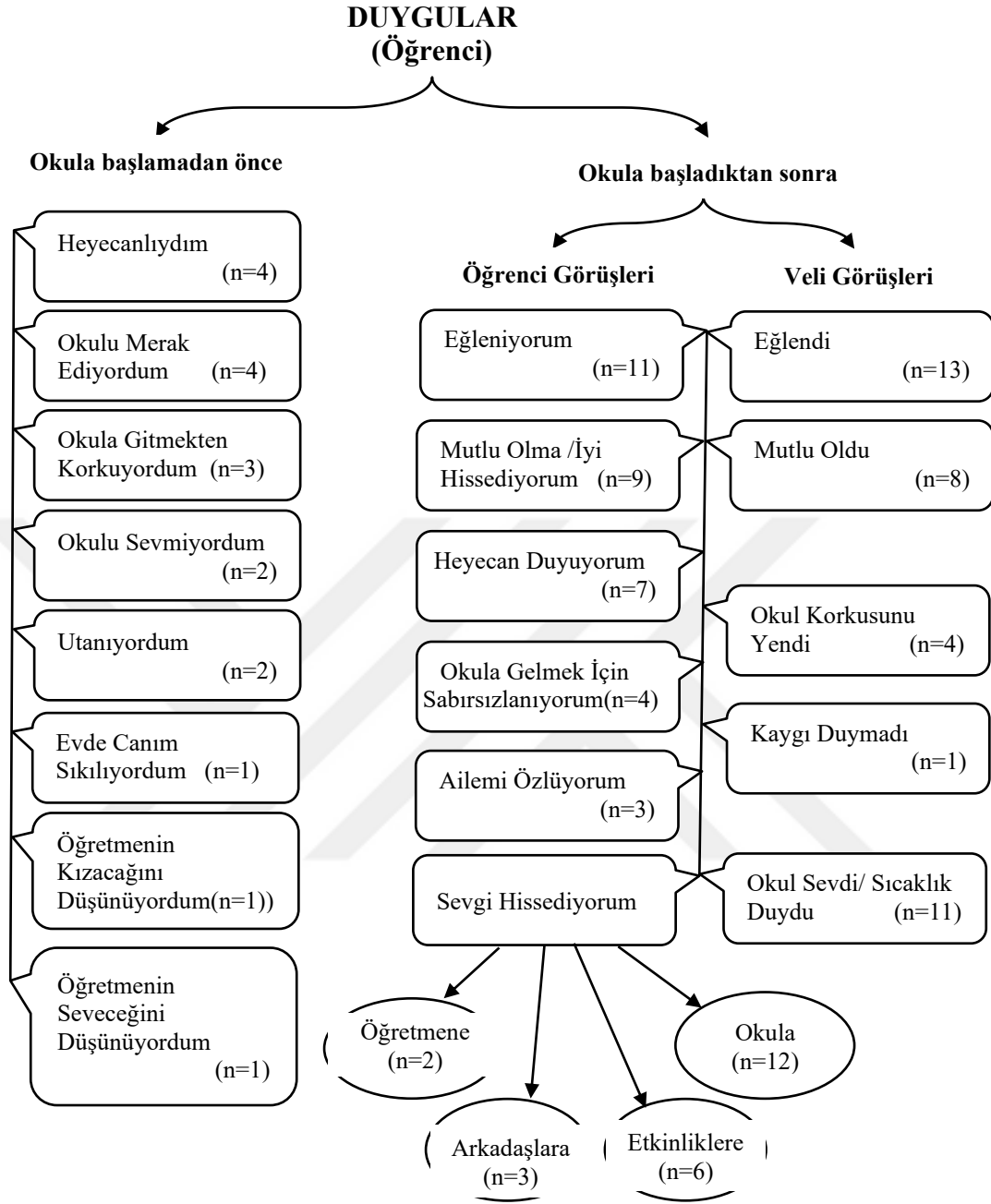
“...öğrencilerden bir tanesi sınıfla yapılan etkinliklere katılmak istemiyor. Etkinliklere katıldığında çok kısa süre sonra grup dışına geçerek çok yoruldu oynamak istemiyorum, annemin yanına gitmek istiyorum diye belirtiyor. Yanına gidilerek elinden tutulduğunda tekrar oyuna katılıyor...” (A)

“...ailesi aynı okulda çalışan öğrencilerden biri okulun ilk günleri sürekli annesinin yanına gitmek istiyordu. Çarşamba gününden sonra gün içinde annesinin yanına gitmek istemedi. Ancak beslenme saatinin olduğu teneffüs haricinde bir şeyler yemek istiyor. Bazen ders saati içinde de bir şeyler atıştırıyor...” (A)

Öğrenciler etkinliklerle birbirlerine kaynaşmışlardır. Öğrencileri velilerden ayrılmamış süreç içinde kademeli olarak gerçekleştirilmiştir. Öğrenciler ailelerinden kendi istekleriyle ayrılmıştır. Bir öğrenci etkinliklere katılma konusunda isteksiz davranmıştır. İsteksiz davranan öğrencinin ailesi etkinliklere katılmadığı belirlenmiştir. Süreç içinde öğrenci etkinliklere katıldığı gözlemlenmiştir.

4.1.2.4. Duygular teması. Yaratıcı drama etkinlikleriyle yürütülen uyum haftası süresince öğrenci, veli, sınıf öğretmeni, öğretmen adayı ve araştırmacı görüşleri alınmıştır. Alınan görüşler incelendiğinde “Duygular” teması ortaya çıkmıştır. Katılımcılardan elde edilen veriler aşağıdaki gibi ayrı ayrı incelenmiştir.

Yaratıcı drama etkinlikleri ile yürütülen uygulama sırasında öğrencilere “*okula başlamadan önce okul ile ilgili ... hissettim?*” sorusu sorulmuştur. Uygulama sonrasında “*okula başladıktan sonra okul ile ilgili ... hissettim?*” sorusu sorulmuştur. Velilerle yapılan görüşmelerde velilere “*Bugün yapmış olduğumuz etkinliklerin çocuğuma; ... konularda katkı getirdiğini düşünüyorum.*” hazırlanmış görüş alma formları verilmiştir. Öğrencilerin ve velilerden elde edilen veriler Şekil 6’da birlikte gösterilmiştir.



Şekil 6. Öğrencilerin duygular temasına ilişkin görüşleri

Şekil 6'da görüldüğü gibi öğrencilerin okula başlamadan önce 4 öğrenci *heyecanlıydım* ifadesini kullanırken okula başladıktan sonra 7 öğrenci *heyecanlı olduğunu* belirtmiştir. 1. sınıfa başlamadan önce 4 öğrenci *okulu merak ettiğini* ifade etmiştir. Bunun yanında okula başlamadan önce öğrencilerde var olan olumsuz duygular şöyledir; 3 öğrenci *okula gitmekten korktuğunu*, 2 öğrenci de *okulu sevmediğini* söylemiştir.

Yapılan uyum etkinlikleri sonrasında 11 öğrenci *okulda eğlendiğini*, 9 öğrenci *mutlu olduğunu /iyi hissettiğini*, 4 öğrenci *okula gelmek için sabırsızlandığını* belirtmiştir. 3 öğrenci *okuldayken ailesini özlediğini* dile getirmiştir. 12 öğrenci okula karşı, 6 öğrenci etkinliklere karşı, 3 öğrenci arkadaşlarına ve 2 öğrenci öğretmenine karşı *sevgi* hissettiğini açıklamıştır. Duygular temasına ait öğrenci görüşleri ele alındığında uyum etkinlikleri öğrencileri olumlu yönde etkilediği görülmektedir.

Duygular temasına ilişkin velinin gözünden çocuk hakkında veli görüşleri alınmıştır. Alınan görüşlere göre veliler çocukları ile 13 veli *eğlendiklerini*, 11 veli *okulu sevdiğini/ sıcaklık duyduğunu*, 8 veli *mutlu olduğunu*, 4 veli *okul korkusunu yendiğini* ve 1 veli de *kaygı duymadan okula geldiğini* söylemiştir. Velilerin vermiş olduğu cevaplar doğrudan alıntılarla aşağıdaki gibidir. Bugün yapmış olduğumuz etkinliklerde *çocuğum*;

“...çok eğlendi...”

“...eğlenceli vakit geçirmelerine katkıda bulunuyor...”

“...eğlenceli zaman geçirmesi...”

“...çocuğumun okul sevincini mutlu olduğunu öğrendim...”

“...çocuklar çok eğlendi çok sevindi...”

“...okulu sevdiğini söyledi...”

“...okulu sevmesi...”

“...okul korkusunun geçtiğini...”

“...okul korkusunu yendiğini düşünüyorum...”

“...mutlu olduğunu öğrendim...”

“...çocuklarımız çok mutlu oldular...”

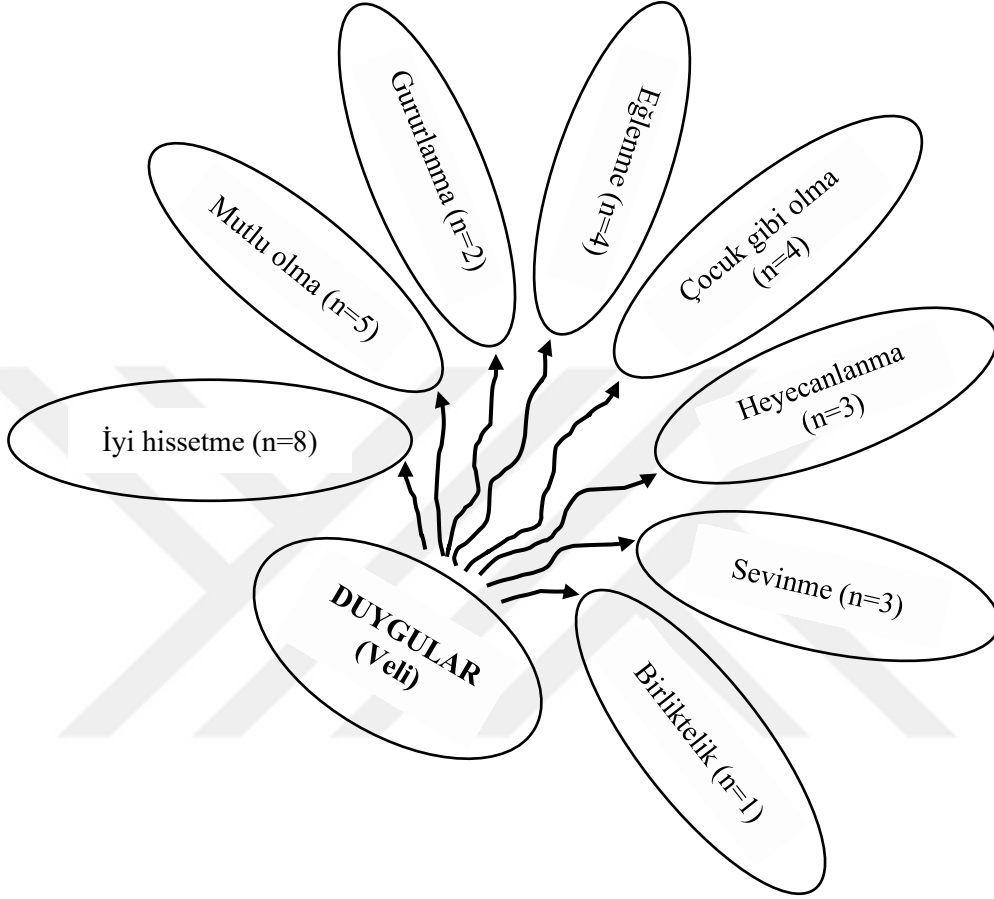
“...mutlu ve kaygısız...”

...gibi konularda katkı getirdiğini düşünüyorum.

Öğrenciler okula gelmeden önce okul ile ilgili çeşitli duyguları olduğu belirlenmiştir. Yapılan etkinliklerle öğrenciler okulu sevdikleri ve okula karşı olumlu tutum geliştirdikleri belirlenmiş. Etkinlikler sonrası alınan görüşlerde öğrencilerin okulu sevdikleri, okulda olmaktan mutlu oldukları, okula gelmek için sabırsızlandıkları ve okula karşı oluşan ön yargıların giderildiği belirlenmiştir.

Çalışma sırasında velilerle yapılan görüşme formlarında yaratıcı drama etkinlikleri ile yapılan uyum çalışmasına yönelik “*Bugün yapmış olduğumuz etkinliklerde kendimi; ... hissettim.*” yarı yapılandırılmış görüşme formu verilmiştir. Velilerin

görüşleri alındığında velilerin kendi duyguları alınmıştır. Veliler hissettiklerini Şekil 7’de veli duyguları verilmiştir.



Şekil 7. Duygular temasına ilişkin veli görüşleri

Şekil 7’de görüldüğü gibi etkinlikler sırasında velilerin hissettikleri şu şekildedir; 8 veli iyi hissettiğini, 5 veli mutlu olduğunu, 4 veli çocuk gibi olduğunu, 4 veli eğlendiğini, 3 veli sevindiğini, 3 veli heyecanlandığını, 2 veli gururlandığını ve 1 veli birliktelik duygusu yaşadığını dile getirmiştir. Buna ilişkin veli görüşleri doğrudan alıntılarla aşağıda yer verilmiştir. Bugün yapmış olduğumuz etkinliklerde kendimi;

“...çok iyi hissettim ve çok sevindim.”

“...çok iyi hissettiğime inanıyorum.”

“...eğlenceli vakit geçirdik.”

“...büyük küçük ayrımı olmaksızın birlikte eğlenebileceği”

“...iyi hissettim çocuklarımız kadar bizde heyecanlıyız.”

“...çok sevindim.”

“...birlikte hareket etme...”

“...yapmış olduğumuz hareketleri sevdim.”

“...öğrenci gibi heyecanlı hissettim.”

“...çocuklarımız kadar bizde heyecanlıyız.”

“...okuldaki ilk günümü hatırladım 40 yıl öncesine gittim.”

“...çocuk ...”

.... gibi hissettim.

Duygular temasına ilişkin velilerin hem de çocukların okul hakkında ve yapılan etkinliklere yönelik olumlu duygular geliştirdiği söylemek mümkündür. Bunu etkinliklerden sonra sınıf öğretmeni, öğretmen adayı ve araştırmacı görüş ve gözlemlerinin de desteklediği görülmektedir. Yapılan görüşme ve gözlemlerde öğrencilere yönelik “Duygular” teması ortaya çıkmıştır. Katılımcılar öğrencilerin süreçten keyif aldıklarını ve okulun ilk günlerinde yaşanan bazı durumları şu ifadelerle belirtmiştir.

“...öğrencilerimiz okul ilk günü sevinçlilerdi ancak bazıları ailesini bırakmak istemedi. Tabi ailelerde kaygılı çocuklarının okula başlaması ve birinci sınıf ile gelen okunma yazma süreci aileleri de endişelendiriyor. Kısaca hem çocuklar hem de veliler çok heyecanlılardı...”(S.Ö.)

“...ayrıca sizden önce gelen öğrencilerimiz heyecanla yolunuzu gözlüyorlardı. Bugün gelecekler mi? Acaba bugün ne yapacağız? Şeklindeki sorularla karşılaştım. Aileler tarafından da akşamları okula yarın gidecek miyim? Hemen sabah olsa? Komik öğretmenlerim de okulda olur mu? Şeklinde öğrencilerin okula gelmek istediklerini söylediler...” (S.Ö.)

“...öğrenciler okulun ilk günlerinde tedirgin görünüyorlardı ama artık yüzleri gülerek okula geliyorlar ve okul çıkışlarında bir sonraki gün etkinlikleri için sabırsızlanıyorlar...” (A)

“öğrenciler etkinlikler sırasında isteyerek katılmaktadır. Bazı öğrenciler zaman zaman “ailemi özliyorum ama okulda olmayı da seviyorum” diyerek aileden ayrılmanın verdiği üzüntüyü dile getirmiş olmalarına rağmen okulda kalmayı tercih etmiştir...” (A)

“...öğrencilerin de velilerinde yüzleri gülüyor. Okula neşeli geliyorlar. Bizleri görünce koşarak yanımıza geliyorlar...”(Ö.A.)

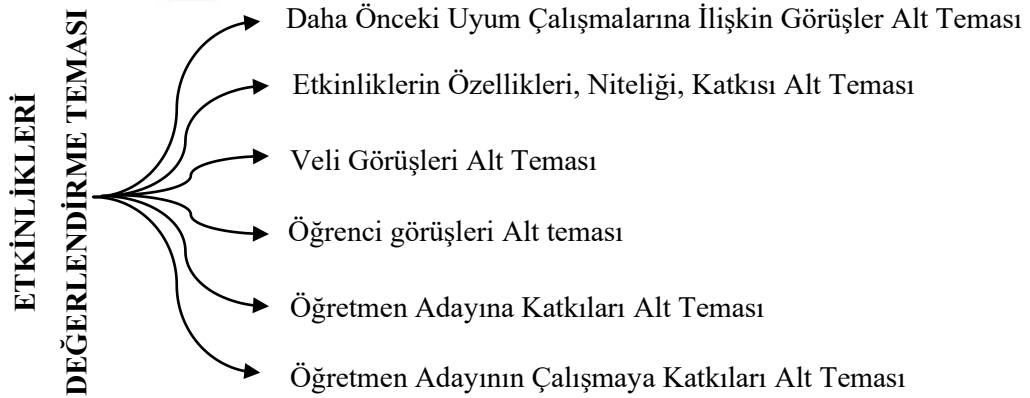
Katılımcılardan alınan görüşlere göre öğrenciler okula isteyerek ve yapılacak etkinliklerin ne olduğunu merak ederek geliyorlar. Veliler de bu süreçte oldukça heyecanlı ve mutlular. Veliler çocuklarıyla birlikte bu süreci paylaştıkları için kendi çocukluklarına döndüklerini belirtmişlerdir. Çocuklarının bu süreçte mutlu olması

velileri de mutlu etmektedir. Yapılan atölyelerle hem öğrenciler hem de velilerin olumlu duygular geliştirmesine ve okula karşı sevgi duydukları belirlenmiştir.

4.1.3. Uygulama sonrasına ilişkin ortaya çıkan tema ve alt temalar.

Uygulama sonrasında yapılan görüşmelerden elde edilen veriler bu başlık altında incelenmiştir.

4.1.3.1. Etkinlikleri değerlendirme teması. Sınıf öğretmeni, veli, yönetici, araştırmacı ve öğretmen adaylarından elde edilen verilerin incelenmesi sonucunda “Daha önceki uyum çalışmalarına ilişkin görüşler, etkinliklerin özellikleri, niteliği, katkısı, veli görüşleri, öğrenci görüşleri ve öğretmen adayına katkıları” alt temaları ortaya çıkmıştır. Bu alt temalar etkinlikleri ve süreci değerlendirme yönünden ortak özellikler göstermektedir. Böylelikle “Değerlendirme Teması” ortaya çıkmıştır. Bu alt temalar Şekil 8’de gösterilmektedir.



Şekil 8. Değerlendirme teması ve alt temaları

Şekil 8’de görülen “Değerlendirme” temasının alt temaları katılımcılardan elde edilen görüşlerle doğrudan alıntılar yapılarak başlıklar halinde sırasıyla açıklanmıştır.

4.1.3.1.1. *Daha önceki uyum çalışmalarına ilişkin görüşler alt teması.* Araştırmanın yürütüldüğü ilköğretim okulu yönetici ve öğretmenlerinden alınan bilgiye göre okulda geçmiş yıllarda da uyum etkinlikleri yapılmıştır. Daha önce yapılan etkinlikleri ve nasıl yürütüldüğü ile ilgili yöneticinin görüşü alınmıştır. Yöneticinin vermiş olduğu cevaplardan bu temaya ilişkin elde edilen bulgular şöyledir.

“...daha önceki senelerde okullar açılmadan bir hafta öncesinde uyum haftası olurdu. O süreçte bakanlığın gönderdiği örnek uyum etkinliklerini coğrafi bölgemize uyarlayarak yapardık. Tanışma etkinlikleri, binayı tanıma ve okul çalışanlarını tanımaya yönelik etkinlikler yapardık. Önceki senelerde 5 gün olduğu için farklı uyum etkinlikleri çalışmalarına yer verildi. 4. sınıf öğrencilerimizi sahneye aldık onlara birer Türk Bayrağı ve balon verip 1. Sınıf öğrencilerine hediyeler vermeleri için teşvik ettik ve sonrasında okulumuza hoş geldiniz diyerek kucaklaşmalarını sağladı. Bunu önceki sene farklı bir şekilde yaptık daha sonraki senelerde de farklılaştırarak devam ettirmeyi planlıyoruz...” (Y)

Okul yöneticisi önceki senelerde yürütülen uyum programı çalışmaları ve yaratıcı drama ile hazırlanmış uyum etkinlikleri arasındaki farkı *“Yapmış olduğumuz çalışmalar sizin etkinlikleriniz kadar oyunsu bir süreci içermiyordu. Yapmış olduğunuz etkinlikler farklı ve öğrencileri sürece dâhil eden çalışmalar.”* sözleriyle ifade etmiştir.

“...benim bu süreçte şu şekilde bir çekincem oldu. Bu etkinliklerin bir sınıfa yapılırken diğer sınıftakilerin de aynı etkinliklerin yapılmasını isteyenler olursa diye düşünmüştüm ancak siz tüm sınıfları ilk iki gün boyunca bu sürece dâhil ettiniz. Diğer velilerimiz tarafından da sizin için olumlu dönütler geldi...” (Y)

“...uyum sürecinde kura çekimi olmadı ve birinci sınıfa başlayan yaklaşık 60 öğrenci ile drama uygulamalarıyla uyum süreci başlamış oldu. Okul tarafından aileler kura çekilişi için bir salona davet edildiler ancak öğrenciler bu sürece dâhil edilmedi...” (A)

“...cuma günü çekilen kura ile birlikte öğrencilerin sınıfları belirlenmiş oldu ancak öğrenciler hangi sınıfa gitmesi gerektiğini bilmiyorlardı. Uyum haftasından sonraki Çarşamba günü sınıfımızda olan bir öğrencinin diğer sınıfta kayıtlı olduğu tespit edildi...” (A)

Okulda ilköğretim birinci sınıf olarak üç şube açılmıştır. Uyum sürecinde tüm öğrencilerle etkinlikler yürütülürken okulun açıldığı ilk hafta sadece bir sınıfla etkinliklere devam edilmiştir. Bu sınıf daha önce gönüllü olan öğretmenin sınıfı olarak belirlenmiştir.

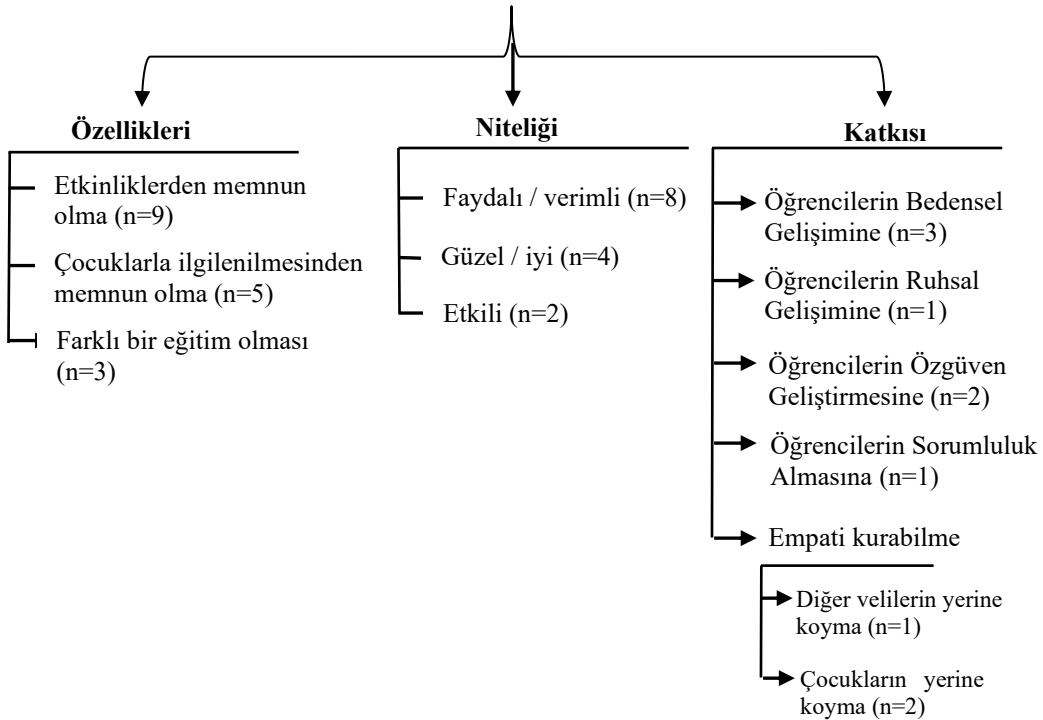
Okul yöneticisine veli katılımını nasıl sağladıkları sorulmuştur. Velilerle sürecin nasıl işleyeceği ile ilgili toplantı yapıldığı belirtilmiştir.

“...okul açıldıktan sonraki hafta veli toplantılarımız ve okul aile birliği toplantılarımız oluyor. Veli toplantılarında genel olarak bilgilendirme yapılmaktadır.”(Y)

Daha önceki uyum çalışmalarına ilişkin bulgular incelendiğinde aile katılımını sadece bilgilendirme ve öğrenci ihtiyaçlarını belirleme üzerine yapıldığı görülmektedir. Öğrencilere yönelik yapılan çalışmalarında bilgilendirme esas alınarak yapıldığı yönetici ve öğretmen görüşlerinden anlaşılmaktadır.

4.1.3.1.2. *Etkinliklerin özellikleri, niteliği, katkısı alt teması.* Veli, öğretmen, yönetici, araştırmacı ve öğretmen adaylarından elde edilen verilerle “Etkinliklerin Özellikleri Niteliği, Katkısı Teması” ortaya çıkmıştır. Ortaya çıkan bu tema ile ilgili katılımcılardan elde edilen doğrudan alıntılar aşağıda sırası ile verilmiştir. Yapılan etkinliklerin özellikleri, niteliği ve katkısı temasına ilişkin veli görüşleri Şekil 9’da verilmiştir.

ETKİNLİKLERİN ÖZELLİKLERİ, NİTELİĞİ, KATKISI ALT TEMASI



Şekil 9. Etkinliklerin özellikleri, niteliği ve katkısı temasına ilişkin veli görüşleri

Şekil 9’da görüldüğü gibi yapılan Etkinliklerin özellikleri alt teması ile ilgili 5 veli *etkinlikler sırasında çocuklarla ilgilenilmesinden*, 9 veli *yapılan etkinliklerden memnun olduğunu* ve 3 veli *farklı bir eğitim olduğunu* belirtmiştir. Bu temaya yönelik bazı veli görüşleri aşağıda verilmiştir.

“...güzel memnun kaldım inşallah daha güzel etkinlikler olur...” (V12)

“...katkılarınız için teşekkür ederiz...” (V8)

“...öğretmenlerimiz çok ilgilendi mutlu olduk...” (V2)

“...etkinliklere farklı bir bakış açısı getirildiğini düşünüyorum...” (V14)

Yapılan etkinliklerin niteliği alt teması ile ilgili 8 veli *faydalı/verimli olduğunu*, 4 veli *güzel/iyi olduğunu* ve 2 veli de *etkili olduğunu* ifade etmiştir. Velilerin görüşlerinden bazıları örnek olarak aşağıda verilmiştir.

“...oyunla derse geçiş yapma fikrini faydalı buluyorum...” (V8)

“...faydalı olduğunu düşünüyorum...” (V3)

“...çocuğumuz için faydalı oldu...” (V13)

“...eğlenceli zaman geçirmesi güzel...” (V2)

“...ilk gün için güzeldi...” (V4)

“...iyi etki ettiğini...” (V2)

“...iyi bir etkinlik...” (V1)

“...okula alışması, kaynaşmasında etkili olduğu...” (V3)

“...etkili oldu...” (V14)

Yapılan etkinliklerin katkısı alt teması ile ilgili 3 veli *bedensel*, 1 veli *ruhsal*, 2 veli *özgüven geliştirmesine* olumlu katkılarının olduğunu belirtmiştir. 2 veli *kendilerini çocukların yerine koyabildiğini* ve 1 veli de *diğer velilerin yerine koyabildiğini* ifade etmiştir. Böylelikle velilerde empati becerilerinde olumlu yönde katkılarının olduğu görülmektedir. Buna yönelik veli görüşlerinden bazıları örnek olarak aşağıda verilmiştir.

“...bedenen ve ruhen iyi gelmiştir...” (V2)

“...özgüveni, arkadaşlarıyla kaynaşmayı ve eğlenceli zaman geçirme...” (V11)

“...velilere tüm çocukların bizim çocuklarımız olduğu bilinci yerleştirmek için olumlu olduğunu...” (V7)

“...öğrenci gibi heyecanlı hissettim kendimi çocukların yerine koydum...” (V8)

Yapılan etkinliklerin etkili olduğu, farklı bir etkinlik olarak ön plana çıktığı ve her öğrencinin sürece aktif katıldığı belirlenmiştir. Etkinliklerin özellikleri, niteliği ve katkısı alt temasına ilişkin sınıf öğretmeni ve yönetici görüşleri şu şekildedir:

“...öğrenciler yapılan alışmalarla aktif rol aldılar. Yapılan çalışmalar oldukça etkiliydi. Oyun çocuklar için bir araç olarak kullanılmıştır. Son günlerde yapılan canlandırma çalışmaları için öğrenciler yeterli değillerdi. Ne yapmaları gerektiğini tam anlayamamalarına rağmen eğlendiler...”(S.Ö)

“...sizin etkinlikleriniz gerçekten ve gerçekten çok güzel. Amacına uygun, hem eğitim öğretim açısından hem de sosyolojik açıdan etkili oldu. Etkinlikleriniz çok güzeldi. Hem öğrenciye yönelikti, hem yaş grubuna yönelikti bir de velileri bu işin içine kattığımız için sadece bir boyutta olmadı öğrenci ya da öğretmen boyutuyla kalmadı...”(Y)

“...öğrencilerimize amacınıza uygun oyunlar oynatarak okula seyerek gelmelerine vesile olduğumuz ayrıca bu sürece velileri de kattığımız için çok daha etkili oldu. Öğrencilerimiz okulumuza örnek veriyorum 3 - 4 haftada alışacaksa arkadaşlarına, sınıfına ya da öğretmenlerine. Bununla ilgili herhangi bir uyum problemi yaşayacaksa bu sizin etkinlikleriniz sayesinde minimuma inmiştir...” (Y)

Okul yöneticisi etkinliklerin etkili olması ve sürecin işleyişi hakkında memnun olmasından kaynaklanan görüşlerini şöyle ifade etmiştir; *“Böyle güzel bir etkinlikte rol aldınız emek harcadınız emeklerinizle ilgili sonuna kadar teşekkür ederiz. Okulumuzu seçtiğiniz için daha çok teşekkür ederiz. Herhangi bir etkinlikte, bilimsel programlarda bizim kapımız sonuna kadar açık her zaman bekleriz.”*

Yapılan etkinlikler öğrenciler arası etkileşimi sağladığı, okul ile ilgili olumlu izlenimler bırakması, etkinliklerin öğrencilere uygun olduğu belirlenmiştir. Buna yönelik etkinliklerin özellikleri, niteliği ve katkısı alt temasına ilişkin öğretmen adayları ve araştırmacı gözlemleri şu şekildedir.

“...ilk iki günde yapılan etkinlikler çocukların okulu sevmeye ve istekli gelme konusunda oldukça etkili bir örgütleyici görevi gördü. Bu sayede çocukların ertesi güne daha istekli, mutlu, heyecanlı bir şekilde geldiklerini gördüm... Aynı zamanda yapılan bu etkinlikler çocukların birbiri ile kaynaşmalarını, etkileşim ve iletişimlerini artırarak kendilerine ve okula güven duymalarını sağladı... İlk iki günde yapılan etkinlikler çocukların birbiriyle olan iletişimine etkisi olmuştur ancak öğrenciler her iki atölyede de sınıf arkadaşlarının dışında olan gruplarla iletişime girmişlerdir. Okul henüz sınıf kurallarını çekmediği için bütün birinci sınıflar aynı anda etkinlikler yapılmıştır. Okula alışmaları ve okul korkusunu yenmeleri açısından faydalı oldu...”(Ö.A.)

“...etkinliklerin çok eğlenceli olduğunu söylediler. Çocuklar etkinlik sonrasında yapılan canlandırma ve değerlendirme kısmında görev almak için istekli davranıyorlar. Etkinliklere tüm çocuklar katıldı. Canlandırma

yaparken çok eğlendiler. Öğretmenim çok komik değil mi? Diye gülmeye devam ettiler... Etkinliklerden sonra öğretmenim tekrar gel lütfen / Tekrar gelecek misin biz çok seviyoruz etkinlikleri / Yarın görüşürüz öğretmenim çok güzel şeyler yapıyoruz...”(A)

“...okul müdürü yapılan etkinliklerden memnun olduğunu belirtti daha önceki yıllarda uyguladıkları uyum programlarında bu kadar kapsamlı yapılmadığını söyledi...”(A)

“...veliler merakla yapılan etkinlikleri takip ettiler. Çok güzel etkinlikler olduğunu ve çocuklarının okulu benimsemelerine yardımcı olduğunu belirttiler...”(A)

Yukarıda doğrudan verilen görüşler incelendiğinde, okul yöneticisi, veli, sınıf öğretmeni, öğretmen adayları ve araştırmacı gözlem ve görüşlerine göre yapılan çalışmalar öğrenciler, veliler, okul müdürü ve öğretmenler tarafından ilgi görmüştür. Yapılan etkinliklerle öğrenciler arası iletişim, kendini ifade edebilme; okul çalışanlarını, kurallarını, mekânı tanımalarına, arkadaşları ile kaynaşmalarına olumlu etkisi olmuştur. İncelenen bulgulara göre etkinlikler uyum sürecini desteklemektedir. Yapılan etkinlikler çalışmaya katılan velilerde empati duygusunu geliştirmiştir, öğrencilerin okula uyumlarına olumlu etki etmiştir. Drama temelli olması yönünde farklılık göstermektedir. Öğrencileri bedensel ve duygusal gelişimlerini desteklediği görülmüştür.

4.1.3.1.3. Veli görüşleri alt teması. Çalışmalar esnasında velilerden bazıları etkinlikleri ilgiyle takip etmişlerdir. Yapılan drama etkinlikleri ile ilgili çalışmalar esnasında yönetici, sınıf öğretmeni ve araştırmacıya gelen veli dönütleri olmuştur. Gelen bu geri bildirimler “Veli Görüşleri” alt temasını oluşturmuştur. Velilerle ilgili dönütler şu şekildedir.

“... 1. sınıf velilerimizden olumlu dönütler oldu. Velilerimiz etkinliklerin çok güzel olduğunu söylediler. Sizleri merak ettiklerini söylediler. Bizde araştırma aşamasında olan tez yazacak öğrencimiz olduğunu üniversiteden hocamızın geldiğini söyledik üniversitede oturmayıp onlarda eğitimin mutfağına girmeyi tercih ettiklerini söyledik. Onlarda bunu çok iyi bir şekilde karşıladılar. Bu durumdan çok memnun olduklarını söylediler...”(Y)

“...velilerimiz için de ilk deneyim olması sebebiyle uygulayıcı arkadaşı ve öğretmen adaylarını bir yabancı olarak görmediler. Aksine okulun bir parçası olarak algıladılar. Bu süreçte araştırmayı yürüten arkadaşların hangi sınıfın öğretmeni olduklarını soran velilerimiz de oldu...”(S.Ö.)

“...veliler bizim hangi şubenin öğretmeni olacağımızı sordular. Etkinlikler esnasında bunlar çok değişik hareketler ben yapamam diyen velilerimizde vardı. Birkaç veli dışında tüm veliler etkinliklere katıldılar. Çocuklarını

sabah okul için uyandırdıklarında hiç zorluk çekilmediklerini belirttiler...”(A)

Yapılan etkinlikler sırasında veliler araştırmacıyı ve öğretmen adaylarını okulun bir parçası olarak görmüşlerdir. Yapılan etkinlikler velilerin de dikkatini çekmiştir. Veli katılımı ile gerçekleştirilen etkinliklere veliler önce çekinerek yaklaştılar sonrasında ise eğlendiklerini dile getirmişlerdir. Velilerden gelen geri dönütlerin sürecin öğrencilerin okula uyum konusunda etkili olduğu anlaşılmaktadır.

4.1.3.1.4. Öğrenci görüşleri alt teması. Çalışma öncesinde ve esnasında öğrencilerde gözlemlenen bazı durumlar (çekingenlik, ailesinin arkasına saklanma, aileden ayrılmama...) belirlenmiştir. Belirlenen durumların çalışmalar esnasında ortadan kalktığı ve okula karşı olumlu tutumlar sergiledikleri sınıf öğretmeni, öğretmen adayı ve araştırmacı tarafından gözlemlenmiştir. Buna ilişkin “Öğrenci Görüşleri” alt temasını oluşturmuştur. Katılımcı görüşleri şu şekildedir;

“...hem biz hem öğrencilerimiz hem de velilerimiz eğlenceli zamanlar geçirdi. Katıldığım çalışmalarda hazırlanan atölyeler ve çocukların davranışları olumlu yönde gelişmeler gösteriyordu. Önceki yıllarda okulöncesine gitsin gitmesin öğrencilerde bir huzursuzluk, aileden ayrılmak istememe, ağlama gibi spesifik davranışlar gözlenmekteydi ancak etkinliklerinizle birlikte öğrenciler ailelerinden kademeli olarak uzaklaştırıldı ve daha rahat okula geldiklerini görmüş olduk...”(S.Ö.)

“ilk günlerde çocuklar oldukça çekingen ve korkak bir durumdaydı. Ailelerine olan bağılılıkları fazlaydı. Kendi aralarında birlikte olma, paylaşma anlamında sorunlar vardı. Kendini ifade etme ve özgüven konusunda yetersizlikleri görülüyor. Çok utangaç davrandılar. Yapılan etkinlikler sırasında eğlendiler... Sonrasında çocuklar bizi çok sevdiklerini ve her zaman gelmemizi söylediler. Boynumuza sarılan çocuklar vardı...”(Ö.A.)

Öğrenciler “İkinci gün okula geldiğimizde çocuklar koşarak sarıldılar. Etkinliklere severek katıldılar. Etkinlik sırasında sarılarak öğretmenim siz çok güzel oyunlar oynatıyorsunuz” dediler. Etkinlikler tamamlandığında “öğretmenim yarın bir daha gelecek misiniz?” diye soranlar oldu. Hafta sonu olduğu için gelemeyeceğimiz pazartesi günü görüşeceğimiz söylendi. Çocuklar tekrar görüşecek olmanın sevinciyle veda ettiler.

“...ısınma-tanışma etkinlikleri başladığında çocuklar severek katıldılar. Sıra bekleme, sınıftan ayrılma vb. durumlarda erkekler kızlara göre daha sabırsızlardı. Veliler ilk başlarda sürece katılmak istemediler ama katıldıktan sonra onlarında hoşuna gitti. Veliler çocukların durumlarını neşeyle izlediler. Çocuklarda etkinliklere katılırken çok heyecanlılardı.

Aileler çocukların etkinlikler sırasında çok eğlendiklerini belirttiler". Araştırmacıya gelen öğrenci dönütleri; "Çocuklar öğretmenim çok güzel etkinlikler yapıyoruz. / Okula gelmek çok eğlenceli / Okulumu seviyorum / Çok keyif alıyorum." şeklinde olmuştur. Okulların açıldığı ilk Çarşamba günü "Okula gittiğimde çocuklardan bir tanesi ağlıyordu. Sebebini sorduğumda annemi özledim dedi. Etkinliklere başladığımızda ağlamayı durdurdu ve kendi isteğiyle etkinliklere katıldı." (A)

Öğrencilerden gelen geri dönütlerle birlikte sınıf öğretmeni, öğretmen adayları ve araştırmacı gözlemleri ele alındığında öğrencilerin drama ile yürütülen uyum etkinliklerine katılmaktan mutlu oldukları görülmektedir. Öğrenciler yapılan etkinlikleri oyun olarak görmektedir ve etkinliklerin devamını ilgiyle beledikleri görülmektedir. Öğrenciler okulun ilk günlerinde gösterdikleri çekingenlik, kısık sesle konuşma ve ailesine yakın durma davranışlarının ortadan kaybolduğu bunun yerini okula gitmek isteme, okulu sevme, etkinliklerle ilgili sorular sorma, araştırmacı ve öğretmen adaylarına karşı yakınlık duyma davranışlarının aldığı görülmektedir.

4.1.3.1.5. *Öğretmen adayına katkıları alt teması.* Öğretmen ve öğretmen adaylarıyla yapılan görüşmeler sırasında uygulamalara katılan "Öğretmen Adaylarına Katkıları" alt teması ortaya çıkmıştır. Öğretmen ve öğretmen adaylarından elde edilen görüşler aşağıda verilmiştir.

"...çalışmaya öğretmen adayı arkadaşlarında katılması çok güzel bir şey. Arkadaşlarla konuşurken drama eğitimi aldıklarını öğrendim. Arkadaşlar üniversite yıllarında sadece okula gelip gitmekle yetinmeyip böyle çalışmalara da katılmaları onların öğretmenlik becerilerine katkıları olacaktır. Okul ortamıyla ne kadar erken tanışılırsa o kadar verim alacaklardır. Süreç içinde siz ve arkadaşlar uyumlu bir şekilde çalıştınız sizin enerjiniz öğrencilerimize de yansıdı..."(S.Ö.)

"...katılmış olduğum bu çalışmalar benim geleceğime yönelik ön hazırlık sağladı ve bakış açımı genişletme imkânı sundu. Aynı zamanda bu tür uyum eğitimlerinin mutlaka öğretmenlere de yaptırılması ve sürecin nasıl yürütüleceğine dair onlara bilgi sunulmasının gerekliliği görüşümdedir. Bana olumlu katkıları oldu. Daha önce bu yaş grubuyla etkileşime girmemişim. Onlarla bir arada olmak çok heyecan verici oldu..."(Ö. A.)

"...bu sürece katılmak benim için farklı bir deneyim oldu. Süreci görmek güzeldi öğrencilerle bir arada olmak keyifliydi. Eğitimin sadece tek bir tipte yapılmadığını sürecin eğlenceli hale getirilebildiğini deneyimlemiş oldum..."(Ö.A.),

Öğretmen adaylarının görüşlerine göre uyum etkinliklerinin mesleki deneyimlerine olumlu katkısı olduğu belirlenmiştir.

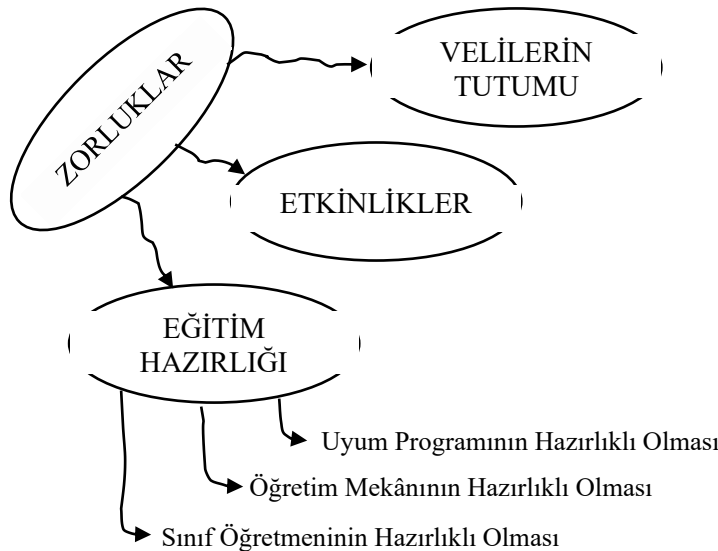
4.1.3.1.6. *Öğretmen adaylarının çalışmaya katkıları alt teması.* Öğretmen ve araştırmacıdan elde edilen verilerin analizi sonrasında uygulamalara katılan “Öğretmen Adaylarının Çalışmaya Katkıları” alt teması ortaya çıkmıştır. Öğretmen ve araştırmacı görüşlerinden elde edilen bulgular şu şekildedir;

“...çalışma arkadaşlar büyük bir grupla birlikteydi. Araştırmacı arkadaşın bu grubu tek başına idare etmesi zor olacaktı bu süreçte öğretmen adayı arkadaşlar gereken desteği verdiler...” (S.Ö.)

“...öğretmen adaylarıyla işbirliği halinde çalıştık. Hem araştırma gözlemlerini hem de küçük grup çalışmalarında oldukça faydaları oldu. Uyum haftasında şubelerin ayrılmadığını gördük. Tüm birinci sınıf öğrenci ve velileriyle aynı anda etkinlik yaptırmanız gerekiyordu. Öğretmen adayı arkadaşlar bize her konuda (etkinliklerde, gözlemde...) yardımcı oldu.” (A)

Yukarıdaki görüşlerden de anlaşılacağı gibi öğretmen adayları bu süreçte pasif gözlemciden ziyade katılımcı gözlemci rolünü üstlenmişlerdir. Okulun ilk günlerinde 50 den fazla öğrenci ve veli ile çalışmayı kolaylaştırmışlardır. Grubun koordineli ve bölünmeden etkinlikleri gerçekleştirmesine yardım ettiler.

4.1.3.2. *Zorluklar teması.* Zorluklar teması “Eğitim hazırlığı, Veli tutumları ve Etkinlikler” alt temalarından oluşmuştur. Bu tema ve alt temalara ilişkin bilgiler Şekil 10’da verilmiştir.



Şekil 10. Zorluklar teması ve alt temaları

Şekil 10’da görüldüğü gibi zorluklar teması velilerin uyum programına ve okula karşı tutumları, etkinliklerin durumu ve eğitim hazırlığı alt temalarından oluşmuştur. Bu temalara ilişkin ortaya çıkan bulgular ve görüşler aşağıda verilmiştir.

4.1.3.2.1. Eğitim hazırlığı alt teması. Okul açılmadan önce okulun program, mekân ve öğretmen yönünden hazır olması gerekmektedir. Uygulamalar sırasında yaşanan bazı sorunların okulun hazırlıklı olmamasından kaynaklandığı görülmüştür. Bunlar “Programın, mekânın ve sınıf öğretmenin” hazırlıklı olmaması olarak üç alt boyutta incelenmektedir.

4.1.3.2.1.1. Programın hazırlıklı olması. Mili Eğitim Bakanlığı tarafından 2019–2020 eğitim öğretim yılı için uyum haftasını iki günlük uyum programına düşürmüştür. Uyum haftasının kısalmasından kaynaklanan sorunlar ortaya çıkmıştır. Buna ilişkin yönetici, öğretmen adayı ve araştırmacı görüşleri de aşağıda yer verilmiştir.

“...geçen seneki yönetmeliğimiz son bir ay kala değişti. Bu sene de benzer planlar gönderildi ancak bu sene ara tatillerin eklenmesi sebebiyle eğitim yılı erken açıldı. Uyum programı 2 gün olacak şekilde ayarlanmıştır. Bu sene uyuma yönelik etkinlikler hazırlayamadık...”(Y)

“...okulun uyum ile ilgili hazırlıkları yoktu. Öğrenciler ve veliler ne yapacaklarını bilmiyorlardı. Öğrencilerin belirli bir sınıfı yoktu...”(Ö.A.)

“...okulun ilk günü okul dışında ve içinde bir karmaşa vardı.

“... Çocuklar ikinci plana alınmıştı. Veliler ve çocuklar ne yapacaklarını bilmeden bekliyorlardı. Veliler sınıflarının belli olmadığını, bir yere yönlendirilmediklerini ifade ettiler. Okulda bir plansızlık vardı...”(A)

İlkokul birinci sınıfa başlayan yaklaşık 60 öğrenci sınıfı belli olmadan beklediler. Okul kura çekilişi ile sınıfların atanacağına belirtti. Kura çekimi uyum sürecinde gerçekleşmedi. Araştırmacı bu sürece ilişkin;

“...okulda henüz sınıflar ayrılmadığı için tüm grup birlikte 3 oyun oynadıktan sonra grubu 3 e böldük ve veliler çocukları gözlemlemeye başladılar. İkinci gün de sınıflara ayrılmadılar. Tüm birinci sınıf çocuklarıyla bahçede etkinlikler yapıldı...”(A)

Okul dönem başlamadan önce okula gelebilecek öğrenci kapasitesini belirlemesi gerekmektedir. Okula kesin kayıt yapacak öğrencilerin sayısının belli olmaması okulun ilk günlerinde karmaşıklığa yol açmıştır. Okul öğrencilerin uyum süreçlerine ilişkin herhangi bir çalışma hazırlamamıştır. Okulun plansızlığı veliler ve öğrencilere de yansıdığı görülmektedir. Öğrencilerin sınıflarının belirlenmesi için uyum sürecinin bitmesini beklemekte okuldan kaynaklanan sorunlar arasında yer almaktadır.

4.1.3.2.1.2. Mekânın hazırlıklı olması. Okullar açılmadan önce okulun gerekli tadilat, bakım ve oluşabilecek sorunları önlemeye yönelik çalışmalar yapması gerekmektedir. Etkinlikler uygulanırken mekândan kaynaklanan sorunlar belirlenmiştir. Yapılan katılımcı görüşlerinde de benzer sorunlar tespit edilmiştir. Öğrenci velileri okulun gerektiği kadar bakımlı olmadığını düşünmektedir. Buna yönelik örnek ifadeler aşağıda verilmiştir:

“...okulun bakıma ihtiyacı var. Çocuklarımızın başına kaza bela gelmez umarım.” (V1)

“...okul tadilattan geçmedi sanırım.” (V15) diyerek endişelerini dile getirmişlerdir.

Okulun bahçesi çok geniş ve ağaçlık alanlara sahiptir. Öğrenciler için farklı yükseltilere sahip alanlar bulunmaktadır. Bu da öğrencilerin güvenliğini, olası kaza durumlarına yol açabilecektir. Bununla beraber teneffüs saatlerinde büyük sınıfların 1. Sınıflara dikkat etmemesi hem velileri hem de öğrencileri tedirgin etmiştir. Mekândan kaynaklanan bir diğer sorun ise teneffüs zil sesinin sınıflardan duyulmamasıdır. Öğrenciler zil çaldığını fark etmede güçlük yaşamışlardır. Araştırmacıya *“...zilin ne zaman çaldığını anlamıyorum. Zil çaldı diyor öğretmenimiz ama ben zil sesini duymuyorum ki...”* şeklinde ifade etmiştir.

Mekân olarak okulun öğrenme – öğretme süreci başlamadan önce gereken tadilat işlemlerini tamamlaması gerekmektedir. Okul zilinin sınıflarda duyulmaması öğrenciler için sorun oluşturmaktadır. Ayrıca drama etkinliklerinin rahatça yürütülebileceği bir mekân bulunmamaktadır.

4.1.3.2.1.3. *Öğretmenin hazırlıklı olması.* Uyum haftasından önceki süreçte sınıf öğretmenleri gereken resmi işlemlerini tamamlamış olmalıdır. Uyum sürecinde öğrencilerin okula en iyi şekilde alışmasına desteklemelidir. Öğretmen etkinlikler sırasında beklenen düzeyde katılım göstermemiştir. Yaratıcı drama ile yürütülen etkinliklerde sınıf öğretmeni, öğretmen adayı ve araştırmacı görüşlerinden elde edilen verilerin bulgularına aşağıda yer verilmiştir.

“...idari görevlerde yer alıyordum bunun için uyum sürecinde pasif kaldığımı düşünüyorum. Bu süreçte aktif olarak çalışmalara katılmadım. Çünkü yapılması gereken resmi işlemler vardı.” (S.Ö.). Sınıf öğretmeni bu çalışmalar sayesinde “Çalışmalar çocuklarla çocuk olmamı gerektiğini hatırlattı...” ifadelerine yer vermiştir.

“...sınıf öğretmenlerinin uygulanması gereken uyum programına dair yeterli bir donanım ve istekliliğe sahip olmadığını düşünüyorum. Öğretmenler öğrencilerle ilgilenmek yerine okulun idari işlerini yaptılar. Okul idaresinin de yine aynı şekilde bu konuda bilinçsiz olduğunu ve hem öğretmenlerin hem de okul idaresinin süreçten çok sonuç odaklı olduklarını görüşündeyim...”(Ö.A.)

“...öğretmenler etkinliklere katılmadılar. Yapılan etkinliklerden birine sadece bir öğretmen katıldı... Sınıf öğretmenleri çok fazla dâhil olmadılar. Sadece evrak işlerini halletmek için velilerle konuştular. Gün boyunca etkinlikleri eğitmenlere bırakmışlardı...” (Ö.A.)

“...sınıf öğretmenleri hangi sınıfın kendine geleceğini ve sınıflarda hangi çocuklar olacağını bilmediği için yapılan etkinliklere katılmamıştır... Öğretmenler sınıfta uygulayan kişiler olduğu için uyum sürecinde etkinliklere katılmadılar. Okulun resmi işleriyle uğraştılar...”(A)

“...sınıf öğretmenlerine sürpriz olarak “öğretmenim canım benim” şarkısı söylendi. Tüm sınıf isteyerek bu şarkıyı söylediler. Sınıf öğretmenimizin çok hoşuna gitti çocuklara teşekkür etti...” (A)

Sınıf öğretmeni yapılan drama etkinliklerinde istenilen düzeyde katılım göstermemiştir. İdari işlerinin olduğu ve tamamlanması gereken evrakların olduğunu dile getirmiştir. Sınıf öğretmeni öğretmen adayı ve araştırmacı gözlemlerinden yola çıkarak sınıf öğretmenin uyum süreci etkinliklerinde geri planda kaldığı görülmektedir. Bu da öğretmenin hazırlıklı olmadığını göstermektedir.

4.1.3.2.2. *Veli tutumlarına ilişkin sorunlar alt teması.* Etkinlikler sırasında ortaya çıkan sorunlardan biride olumlu ve olumsuz veli tutumları oluşturmaktadır. Sınıf öğretmeni, öğretmen adayı ve araştırmacının gözlemlerinden ve görüşlerinden yola çıkarak belirlenen “Veli Tutumları” alt temasıdır. Katılımcılardan elde edilen alt temalar olumlu ve olumsuz olarak belirlenmiş ve tek tek incelenmiştir. Bazı velilerin olumlu tutumlarıyla öğrencinin okula uyum sağlamasına katkı getirirken bazı velilerinde süreci geciktirdikleri belirlenmiştir. Buna ilişkin görüşler aşağıda verilmiştir.

Velilerin yaratıcı drama ile gerçekleştirilen uygulamalara katılmaları, öğrencilere müdahale etmemeleri ve öğrencilerin heyecanını paylaşmaları gibi özellikler *olumlu veli tutumları* arasındadır. Öğrenciler okula uyum sürecinde aileler ne kadar rahat olursa o kadar kolay okula uyum sağlamaktadır.

“...veliler yapılan uygulamalara katılma konusunda desteklendiğinde katıldılar. Etkinliklere gönüllü katılan velilerin çocukları bu süreçte daha rahat hareket etmektedir...” (S.Ö.)

“...velisiyle birlikte bu sürece katılan öğrencilerin daha neşeli ve istekli oldukları gözlemlenmiştir...” (A)

Aile çocuğunu ne kadar çok desteklerse öğrenci okula yönelik olumlu tutum gösterecektir ama tersi bir durum gözlemlendiğinde öğrencilerin okula uyum sürelerinde artış yaşanacaktır. Velilerin uyum sürecinde öğrenci duygularını görmezden gelmeleri, öğrenciye müdahale etmeleri, etkinliklere katılması için zorlamaları *olumsuz tutumlar* arasındadır. Sınıf öğretmeni, öğretmen adayı ve araştırmacı görüşlerinden elde edilen bulgulara göre uyum sorunu yaşayan öğrencilerin velileri tarafından desteklenmediği görülmüştür. Bu görüşlerden bazıları aşağıda verilmektedir.

“...velilerimiz çocuklarının durumlarını anlamadan çok müdahaleci davranıyor çocuklarının tüm çalışmalarda en ön sırada olmasını ve sürekli öne atılmasını bekliyorlar. Bazı velilerimiz ise geride durarak bu süreci ve etkinlikleri takip ettiler. Velilerin çocuklarını bırakmak istememeleri çocukların ailelerinden ayrılmalarını zorlaştırılmıştır...”(S.Ö.)

“...veliler çocuklara karşı oldukça koruyucu tutum sergilediler. Sergilenen bu aşırı koruyucu tutum çocukların yapılan etkinliklere, okula, arkadaşlarına olan uyum sürecini, adaptasyonu zorladı. Aynı zamanda velilerin çocuklarına karşı aceleciliği ve etkinliğe katılmaları konusundaki mükemmeliyetçiliği çocukları zorladı ve kendilerini yetersiz hissetmelerine sebep oldu. Veliler çocuklarının yaptığı hareketleri yönlendirmeye çalıştılar. Çok müdahale ettiler...”(Ö.A.). Okulun ilk günlerinde velilerin diğer

öğrencilere sorduğu “İsmin ne? Kaç yaşındasın?” gibi sorulara öğrencilerin velilerinin cevap verdiği görülmüştür.

“...veliler genel olarak çekimser davrandılar. Etkinlikleri birlikte yapmak istediğimizi söylediğimiz halde çoğu ya zorla katıldı ya da kenardan izlemekte ısrar ettiler. Anneler çoğunlukta idi. Birkaç tane baba gelmişti ancak okul bahçesine girmediler. İlgisizlerdi. Bize karşı zorluk çıkarmadılar ama beklediğimiz kadar katılım göstermediler...”(Ö.A.)

Uyum etkinliklerine anne ya da babanın katılması öğrenci açısından büyük önem taşımaktadır ve aileden bir bireyin bu sürece katılması uyum programının etkisini artırmaktadır. Velilerin öğretmene güvenerek süreçte uyumlu davranması beklenen bir durumdur ancak gözlemlerde velilerin çocuklara karşı aşırı koruyucu davrandıkları, çocukların yerine konuştukları ve karar verdikleri gözlenmiştir. Araştırmacı gözlemlerinde de benzer gözlemler yapılmış ve bu gözlemlere ilişkin alıntılar aşağıda verilmiştir.

“...etkinliklere katılan sadece bir tane baba vardı diğer veliler anneler, anneanneler ve babaannelerdi. İkinci gün babalardan hiçbiri etkinlikler için okula gelmediler...”(A)

“...uyum etkinliklerinde velisi çeşitli sebeplerden yanında olmayan çocuklar huzursuz ve çekingen davranıyorlardır. Ayrıca annesi aynı okulda çalışan iki öğrenci vardır. Bu öğrencilerden biri sürekli annesinin yanına gitmek istediğini belirtmiştir. Annesi uyum etkinliklerinde sürece katılmamıştır. Öğrencilerden bir tanesi bu sürece severek katıldı annesi tenefüs aralarında yanına gelerek lavaboya götürdü...”(A)

“...sınıf öğretmenimiz 2. tenefüsü beslenme saati olarak ayarlamış ancak çocuklar sınıfa geldikleri ilk dakikalarda karnının aç olduğunu söylemiştir. Çocukların kahvaltı yapmadan okula gelmeleri etkinlikler sırasında olumsuz etkileyen durumlar arasındadır...”(A)

Uyum süreci ile ilgili velilerin yeterince bilgi sahibi olmadıkları görülmektedir. Yapılan etkinlikler sırasında ailelerin farkında olmadan yaptıkları davranışlar öğrencilerin okula uyumlarını olumlu ve olumsuz etkilemektedir. Örneğin, drama etkinliklerine tereddüt etmeden katılan veliler çocuklarını olumlu yönde etkilerken etkinliklere katılmayıp çocuğuna sende git oyna denmesi, öğrenciye sorulan sorulara öğrenci yerine velisinin cevap vermesi ve öğrenci ile sınıfta durmak istemesi olumsuz etkilemektedir. Etkinlikler esnasında velilerin çoğu drama etkinliklerine çekinerek katılmıştır. Veliler daha önce drama çalışmalarına katılmamaları, etkinlikleri oyun olarak görmeleri ve etkinliklere katılmak istememeleri süreçte karşılaşılan sorunlardandır.

4.1.3.2.3. *Etkinliklerle İlgili Sorunlar.* Etkinliklerin yürütülmesinde bir takım aksaklıklar ortaya çıkmıştır. Araştırmacı bu gözlemleri aşağıdaki gibi ifade etmektedir. Yaratıcı drama etkinlikleriyle yürütülen özellikle canlandırma çalışmalarında tüm çocuklar görev almak istediler. Yeterli zaman verilerek çocukların görev almaları için fırsat verilmiştir ancak canlandırma etkinlikleri istenilen düzeyde değildir. Bu da öğrencilerin yaşlarının küçük olması, ailelerinden yeni ayrılıyor olma ve daha önce drama çalışmalarına katılmamış olmamalarından kaynaklandığı düşünülmektedir.

Çalışanın uygulandığı okul bahçesi çok geniş olduğu için çocukların dikkatleri çabuk dağılıyordu. Ayrıca okulun drama salonu da dar ve uzun olduğu için tam çember olmakta zorlanılmıştır. Bu süreçte dikkat çeken bir diğer sorun ise başka sınıfta bulunan öğretmenin sınıfında ilk kural olarak “*öğretmen sınıfa geldiğinde ayağa kalkılması gerektiği*” olmuştur. Ve kapıyı açıp tekrar tekrar ayağa kalkılması gerektiğini söylemiş ve uygulatmıştır.

Öğrenci, öğretmen, veli, yönetici, araştırmacı ve öğretmen adaylarının gözlem ve görüşmelerden elde edilen bulguları uygulama öncesi, uygulama süreci ve uygulama sonrası olmak üzere şu şekilde özetleyebiliriz.

Uygulama öncesi alınan görüşlerde öğretmenler öğrencilerin okula alışmasını ve bu süreçte velilerin desteğini beklerken, veliler de çocuklarının öğretmenine ve sınıflarına alışmalarını ve sevmelerini beklemektedir. Hem öğretmenler hem de veliler öğrencilerin uyum sürecinde okula ve sınıf arkadaşları ile bir bağ kurmalarını istemektedir.

Uygulama süreci bulgularına göre, yaratıcı drama çalışmaları öğrenci, veli ve öğretmen arasındaki iletişim, işbirliği, güven ve etkileşimi çift yönlü etkilediği görülmektedir. Öğrenciler bu süreçte birbirlerini ve okul çalışanlarını tanıdığını ifade etmişlerdir. Ayrıca veliler de birbirlerini ve öğrencileri tanıma fırsatı bulmuşlardır.

Okul temasına ilişkin bulgularda öğrencilerin okula gelmeden önceki algıları ile okula geldikten sonraki algıları arasında farklılaşma görülmüştür. Öğrenci okul deneyiminden sonra okulu eğlenceli buldukları ve okulu sevdiklerini ifade etmişlerdir. Veli görüşleri de çocuklarının okula isteyerek geldiklerini desteklemektedir. Öğrenciler mekân olarak okulu ve okul çalışanlarını da yine yaratıcı drama etkinlikleriyle tanımışlardır. Öğrencilerin okulu sevdikleri, büyük

buldukları ve keşfetmek istemektedir. Öğrenciler okulun da kendi içinde kuralları olduğu ve bu kuralların gerekliliği yönünde görüş belirtmişlerdir. Bu da yapılan etkinliklerin öğrencilerin kuralların varlığını ve neler olduğunu fark etmelerini sağladığını göstermektedir.

Yapılan yaratıcı drama etkinlikleriyle öğrencilerin kendi istekleri ile ailelerinden ayrılmaları sağlanmıştır. Bunun aksine etkinlik sırasında isteksiz öğrencilerde gözlemlenmiştir. Bu öğrencilerin velilerinin olmaması ya da velinin çalışmaya katılmadığı belirlenmiştir. Ancak tüm öğrencilerin süreç içinde gönüllü yer aldığı görülmüştür.

Araştırma sırasında öğrenci ve velilerin duygularına yönelik temalar ortaya çıkmıştır. Yaratıcı drama etkinliklerinin katılımcıların duygularını da harekete geçirdiği ve böylece zihinsel, bedensel ve duygusal olarak sürece katıldıkları görülmüştür. Etkinliklerin tüm gelişim alanlarını etkilediğini ve desteklediğini söylemek mümkündür.

Uygulama sonrası elde edilen bulgulara göre, uygulama gerçekleştirilen okulda daha önce MEB tarafından önerilen örnek uyum çalışmalarına yer verildiği belirlenmiştir. Yaratıcı drama etkinlikleri ile yürütülen çalışmanın MEB uyum programından farklı, etkili ve kapsayıcı olduğu belirlenmiştir. Okulun daha önce yaptığı uyum programında aile katılımı öğrenci hakkında bilgilendirme ile sınırlandırıldığı belirtilmiştir. Yaratıcı drama ile yapılan etkinliklerde ailelerin sürece aktif katıldığı görülmüştür.

Yapılan etkinlerin özelliklerine bakıldığında ilgi çekici, uyum eğitimini ön plana çıkaran, duyguları harekete geçiren, öğrencileri ve velileri gelişimsel olarak destekleyen bir yapıya sahiptir. Veliler, öğretmen ve yönetici tarafından vurgulanan bir diğer özelliği ise *farklı* olmasıdır. Etkinliklere beklenen veli katılımı sağlanmamıştır. Ancak çalışmaya katılan veliler yapılan etkinlikleri ve uyum eğitimini desteklemişlerdir.

Öğrenciler drama etkinliklerini oyun olarak algılamışlardır. Öğrenciler yapılan etkinliklerde mutlu olduklarını ve okulda birçok çalışanın olduğunu, (kantin, oyun alanı, lavabolar, sınıflar vb.) farklı mekânları keşfettiklerini ifade etmişlerdir. Ayrıca kendisi gibi çocukların bulunduğunu ve yalnız olmadığını görmüşlerdir.

Çalışmanın bir diğer bulgusuna göre etkinliklere katılan öğretmen adaylarının daha önce yaratıcı drama eğitimi almaları ve öğrencilerle birlikte uygulamaya katılmaları farklı deneyim kazanmalarına ve öğretmenlik gelişimleri için olumlu katkı sağlamıştır.

Yürütülen çalışma esnasında bir takım sorunlarla karşılaşılmıştır. Bunlardan biri sınıf ortamının dar-uzun olması ve sıraların sıkışık olması ayrıca okulun drama etkinliklerinin uygulanabileceği bir ortamın olmamasıdır. Okulun birinci sınıfa kayıt olacak öğrenciler hakkında eksik bilgisi olması ve uyum etkinliklerine yönelik hazırlığının bulunmaması; uyum haftası uygulamasının iki gün olması, sınıf öğretmenin gözlemci konumunda kalması okul ile ilgili karşılaşılan bazı sorunlardandır. Bunun yanı sıra velinin süreç hakkında bilgi sahibi olmaması da yapılan çalışmayı olumsuz etkilemiştir. Ayrıca çalışmanın özellikle canlandırma etkinlikleri uygulanırken öğrencilerin yaşlarının küçük olması ve daha önce yaratıcı drama etkinliklerine katılmamış olmaları bir takım sorunlara yol açmıştır.

4.2. Nicel Verilere Ait Bulgular

Araştırmanın nicel verileri sınıf öğretmeni ve araştırmacının gözlemlerini “Kazanım Değerlendirme Formuna” kayıt etmesiyle elde edilmiştir. Araştırmacı ve öğretmen tarafından elde edilen veriler SPSS 22.0 (Statistical Packet for Social Sciences) programında istatistiksel inceleme ve analizler yapılmıştır. Yapılan bu analiz ve incelemelerden elde edilen bulgular aşağıdaki gibi verilmiştir.

“Kazanım Değerlendirme Formu” ile öğrencilerde gözlenen durumları atölye çalışmalarından hemen sonrasında sınıf öğretmeni ve araştırmacı tarafından her öğrenci için ayrı ayrı 1’den 5’e kadar değerlendirmeler yapılmıştır. Yapılan değerlendirmelerden sonra her öğrencinin atölyelerden aldığı puanlar toplanıp ilgili atölye kazanım sayısına bölünmüştür. Böylece her öğrencinin atölye sonu toplam puanlarından ortalamaları elde edilmiştir. Yapılan bu puanlamalara ilişkin betimsel istatistikler Tablo 10’da verilmiştir.

Tablo 10.

Verilerin Betimsel İstatistikleri

Puanlayıcı - Test	Tanışma		İletişim		Kaynaşma		Güven-İşbirliği		Mekânı Tanıma		Çalışanı Tanıma		Kuralları Tanıma ve Uyma		Toplam		
	\bar{X}	SS.	\bar{X}	SS.	\bar{X}	SS.	\bar{X}	SS.	\bar{X}	SS.	\bar{X}	SS.	\bar{X}	SS.	\bar{X}	SS.	
Öğretmen	İlk	1,00	0,0	1,00	0,0	1,00	0,0	1,00	0,0	1,00	0,0	1,00	0,0	1,00	0,0	1,00	0,0
	Son	2,58	,74	3,37	,94	3,42	,78	2,86	,80	4,50	,50	3,58	,80	3,71	,90	3,45	,64
Araştırmacı	İlk	1,00	0,0	1,00	0,0	1,00	0,0	1,00	0,0	1,00	0,0	1,00	0,0	1,00	0,0	1,00	0,0
	Son	2,63	,72	3,30	,89	3,43	,78	2,93	,80	4,50	,50	3,66	,71	3,72	,94	3,43	,65

Tablo 10’da verilen betimsel istatistikler incelendiğinde öğretmenin vermiş olduğu en yüksek puan ortalaması 4,50; en düşük puan ortalamasının ise 2,58 olduğu görülmektedir. Araştırmacının vermiş olduğu puanlar incelendiğinde en yüksek ortalaması 4,50; en düşük puan ortalamasının 2,63 olduğu görülmektedir.

Tablo 10 incelendiğinde öğrencilerin okula giriş puanları “1” olarak kabul edilmiştir. Çünkü 5490 sayılı Resmi Gazetede (2006) yer alan Nüfus Hizmetleri Kanununa göre ilgili bakanlıklar kişilerin nüfus kayıt belgesine ulaşabilmektedir. 2008–2009 öğretim yılında MEB Adrese Dayalı Nüfus Kayıt Sistemi (ADNKS) ile ilkokul öğrencilerinin okula kayıtlarını gerçekleştirmektedir. Bu sistem öğrencinin ikamet ettiği veya ailesinin çalıştığı bölgedeki okullara kaydının yapılmasını sağlamıştır (Balmuk, 2008). Türkiye’de 2013-2014 eğitim öğretim yılı bütün resmî ilkokulların birinci sınıfların belirtilen ikametgâh adresleri üzerinden buldukları bölgelerdeki okullara kayıtları sistemden yapılmaktadır (MEB, 2013). Ayrıca ilkokula yeni gelen birinci sınıf öğrencilerinin görüşlerinden (Şekil 4) anlaşıldığı üzere bu öğrencilerin çoğunluğu okul çevresinde ikamet etmektedir. Bu nedenle okulu görmemeleri, tanınamaları çok da olası görünmemektedir. Okula; daha önce gezmek, oyun oynamak için bir şekilde gelmiş olmaları okulu çeşitli özellikleriyle tanıdıklarının birer kanıtı olarak kabul edilmiş ve öğrencilerin okulu tanıma düzeyleri “1” standart puan olarak değerlendirilmiştir.

Öğretmen ve araştırmacının süreç boyunca gözlemlerini sayısal değerlere çevirdiği ve yukarıda verilen sonuçlar arasındaki korelasyon katsayısı 0,969 olarak belirlenmiştir. Bu sonuç her iki gözlemcinin öğrencilerde aynı özellikleri benzer düzeyde gözledikleri sonucuna ulaşılmıştır. Bu durum her gözlemcinin her boyutta benzer ya da birbirine yakın puanları verdikleri anlamına gelmektedir.

Tablo 11.

Öğretmen ve Araştırmacı Gözlemlerine Dayalı Nicel Verilerin Wilcoxon İşaretili Sıralar Testi ile Test Edilmesi

	Ön-Son	n	Sıra Ortalaması	Sıra toplamı	z	p
Öğretmen	Negatif sıra	0				
	Pozitif Sıra	19	,00	,00		
	Eşit	0	10,00	190,00	-3,823	0,000
	Toplam	19				
Araştırmacı	Negatif sıra	0				
	Pozitif Sıra	19	,00	,00		
	Eşit	0	10,00	190,00	-3,823	0,000
	Toplam	19				

İlkokul birinci sınıf öğrencilerinin uygulanan kazanım değerlendirme formundan aldıkları ön test ve son test puanları arasında anlamlı farklılaşma olup olmadığını belirlemek için Wilcoxon işaretili sıralar testi uygulanmıştır. Tablo 11’de görüldüğü gibi bu test sonucunda öğretmen değerlendirmesine göre ön test ve son test arasındaki farkın son test lehine anlamlı olduğu bulunmuştur ($z = -3,823$, $p < 0,05$). Aynı şekilde araştırmacının değerlendirmesine göre ön test ve son test arasındaki farkın son test lehine anlamlı olduğu tespit edilmiştir ($z = -3,823$, $p < 0,05$).

Tablo 12.

Öğretmen Gözlemlerine Dayalı Kazanım Değerlendirme Formu Alt Bölümlerinin Nicel Verilerini Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi ile Test Edilmesi

	Ön-Son	n	Sıra Ortalaması	Sıra toplamı	z	p
Tanışma	Negatif sıra	0				
	Pozitif Sıra	19	,00	,00	-3,826	,000
	Eşit	0	10,00	190,00		
	Toplam	19				
İletişim	Negatif sıra	0				
	Pozitif Sıra	19	,00	,00	-3,829	,000
	Eşit	0	10,00	190,00		
	Toplam	19				
Uyum	Negatif sıra	0				
	Pozitif Sıra	19	,00	,00	-3,828	,000
	Eşit	0	10,00	190,00		
	Toplam	19				
Güven -işbirliği	Negatif sıra	0				
	Pozitif Sıra	19	,00	,00	-3,830	,000
	Eşit	0	10,00	190,00		
	Toplam	19				
Mekânı Tanıma	Negatif sıra	0				
	Pozitif Sıra	19	,00	,00	-3,874	,000
	Eşit	0	10,00	190,00		
	Toplam	19				
Çalışanları Tanıma	Negatif sıra	0				
	Pozitif Sıra	19	,00	,00	-3,843	,000
	Eşit	0	10,00	190,00		
	Toplam	19				
Kuralları Tanıma	Negatif sıra	0				
	Pozitif Sıra	19	,00	,00	-3,840	,000
	Eşit	0	10,00	190,00		
	Toplam	19				

Tablo 12’de görüldüğü gibi öğretmen gözlemlerine dayalı kazanım değerlendirme formu alt bölümlerinin nicel verilerini Wilcoxon işaretli sıralar testi ile test edilmiştir. Böylece ilkokul birinci sınıf öğrencilerini değerlendirmek için yararlanılan kazanım değerlendirme formundan aldıkları ön test ve son test puanları arasında anlamlı farklılaşma olup olmadığı belirlenmiştir.

Tablo 12’de verildiği gibi bu test sonucunda öğretmen değerlendirmesine göre ön test ve son test arasındaki farkın son test lehine anlamlı olduğu görülmektedir. Tanışma puanlarına bakıldığında $z = -3,826$, $p < 0,05$; iletişim puanına göre $z = -3,829$, $p < 0,05$; uyum puanlarına bakıldığında $z = -3,828$, $p < 0,05$; güven – işbirliği alt bölümünde $z = -3,830$, $p < 0,05$; mekânı tanıma puanına göre $z = -3,874$, $p < 0,05$; çalışanları tanıma alt bölümü için $z = -3,843$, $p < 0,05$ ve kuralları tanıma puanlarına

göre $z = -3,840$, $p < 0,05$ olduğu görülmektedir. Öğretmen gözlemlerinin Wilcoxon işaretli sıralar testi ile test edilmesi sonucunda, yaratıcı drama etkinlikleriyle okula uygulanan uyum programı ilkokul birinci sınıf öğrencilerin tanışma, iletişim, uyum, güven, işbirliği, mekân tanıma, çalışanları tanıma, kuralları tanıma noktasında etkili olmuştur.

Araştırmacı gözlemlerine dayalı kazanım değerlendirme formunun alt bölümleri Tablo 13'te verilmiştir.

Tablo 13.

Araştırmacı Gözlemlerine Dayalı Kazanım Değerlendirme Formu Alt Bölümlerinin Nicel Verilerini Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi ile Test Edilmesi

	Ön-Son	n	Sıra		z	p
			Ortalaması	Sıra toplamı		
Tanışma	Negatif sıra	0				
	Pozitif Sıra	19	,00	,00	-3,828	,000
	Eşit	0	10,00	190,00		
	Toplam	19				
İletişim	Negatif sıra	0				
	Pozitif Sıra	19	,00	,00	-3,833	,000
	Eşit	0	10,00	190,00		
	Toplam	19				
Uyum	Negatif sıra	0				
	Pozitif Sıra	19	,00	,00	-3,830	,000
	Eşit	0	10,00	190,00		
	Toplam	19				
Güven -İşbirliği	Negatif sıra	0				
	Pozitif Sıra	19	,00	,00	-3,833	,000
	Eşit	0	10,00	190,00		
	Toplam	19				
Mekân	Negatif sıra	0				
	Pozitif Sıra	19	,00	,00	-3,874	,000
	Eşit	0	10,00	190,00		
	Toplam	19				
Çalışanlar Tanıma	Negatif sıra	0				
	Pozitif Sıra	19	,00	,00	-3,841	,000
	Eşit	0	10,00	190,00		
	Toplam	19				
Kuralları Tanıma	Negatif sıra	0				
	Pozitif Sıra	19	,00	,00	-3,833	,000
	Eşit	0	10,00	190,00		
	Toplam	19				

Bu alt bölümlerin nicel verilerini Wilcoxon işaretli sıralar testi ile test edilerek ilkokul birinci sınıf öğrencilerin değerlendirmek için kullanılan kazanım değerlendirme formundan aldıkları ön test ve son test puanları arasında anlamlı farklılaşma olup olmadığı test edilmiştir.

Tablo 13'te görüldüğü gibi bu test sonucunda araştırmacı değerlendirmesine göre ön test ve son test arasındaki farkın son test lehine anlamlı olduğu belirlenmiştir. Tanışma puanlarına bakıldığında $z = -3,828$, $p < 0,05$; iletişim puanına bakıldığında $z = -3,833$, $p < 0,05$; uyum puanına baktığımızda $z = -3,830$, $p < 0,05$; güven-işbirliği alt bölümünde ise $z = -3,833$, $p < 0,05$; mekânı tanıma alt bölümü puanı $z = -3,874$, $p < 0,05$; çalışanları tanıma alt bölümü için $z = -3,841$, $p < 0,05$ ve kuralları tanıma puanlarına göre $z = -3,833$, $p < 0,05$ olduğu görülmektedir. Elde edilen bu bulgulara göre; araştırmacı gözlemlerinin değerlendirilmesi Wilcoxon işaretli sıralar testi sonucuna göre, uygulanan yaratıcı drama çalışanlarıyla yürütölen okula uyum etkinlikleri ilkokul birinci sınıf öğrencilerin tanışma, iletişim, uyum, güven, işbirliği, mekânı tanıma, çalışanları tanıma, kuralları tanımaya yönelik olumlu etki göstermektedir.

BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırma bulgularından elde edilen sonuçlar, araştırmanın alt problemlerine ilişkin cevaplar ilgili alan yazın ile birlikte tartışılarak öneriler getirilmiştir.

5.1. Sonuç ve Tartışma

a. Yaratıcı drama etkinlikleriyle yürütülen uyum çalışmaları öğrencilerin birbirlerini tanımalarına olumlu katkı sağladığı; öğrenci, veli, öğretmen ve gözlemci görüşleri ile belirlenmiştir. Bu çalışmada olduğu gibi Çeliktürk (2011) ile Taşçı ve Dikici Sığırtmaç (2014) tarafından yapılan çalışmalarda da uyum programlarının çocukların arkadaşlarını ve öğretmenini tanımalarına olanak sağladığı ortaya çıkmıştır.

b. Yaratıcı drama etkinlikleriyle yürütülen uyum çalışmaları öğrencilerin okulu ve sınıfı tanımalarına yardımcı olmuştur. “İlkokula Uyum Programı” etkinlikleriyle öğrencilerin okulun çeşitli birimlerini tanıtılır (Çeliktürk, 2011; MEB, 2019b). Yaratıcı drama çalışmaları ile yapılan etkinliklerde öğrencilerin okulun birimlerini eğlenerek tanımasını sağlanmıştır. Aynı zamanda canlandırma ve değerlendirme ile o mekânı içselleştirmelerine yardımcı olur. Chun (2003) çalışmasında birinci sınıf öğrencilerinin anaokulu ile ilkokul arasındaki farklılıkların olduğunu belirlenmiştir. Öğrencilerin bu farklılıklardan dolayı dönem sonuna doğru anaokuluna geri dönmek istediklerini sonucuna ulaşılmıştır.

Koçyiğit’in (2014) yapmış olduğu çalışmada okulöncesi eğitim gören öğrencilerin ilkokulu “büyük, kalabalık, karmaşık ve uzak olarak” olarak belirtmişlerdir. Yapılan etkinlikler öncesinde öğrenciler okul ile ilgili “sadece ders çalışıldığı” ve “okuma–yazma öğrendiğimiz” bir yer olarak belirtmiştir. Bay ve Şimşek Çetin’in (2014) yapmış olduğu çalışmada okul öncesi eğitim alan çocukların birinci sınıfa geçiş sürecinde mekân, kademeler arası geçiş ve uyum çalışmalarının birbirini tamamlar nitelikte olmadığı, okul öncesi eğitimdeki kurallar ile ilkokul birinci sınıfta

karşılaştıkları kurallar arasındaki farklılıklardan kaynaklanan problemler yaşadığı sonucuna ulaşmıştır. Ekiz ve Gülay'ın (2018) çalışmasında öğrencilerin 12 farklı metafor oluşturduğu tespit edilmiştir. Oluşturulan metaforlar arasında frekansı en yüksek olan ise “*geniş mekân*” olmuştur. Yapılan çalışmalarda öğrencilerin ilkokula dönük olumsuz düşüncelere sahip olduğu görülmekteyken yaratıcı drama ile öğrenciler okulun; “*güzel olduğunu*”, “*eğlenilen/gülünen bir yer olduğunu*”, “*kocaman olduğunu*” ve “*komik olduğunu*” gibi ilkokul ile ilgili olumlu düşüncelerini ifade etmişlerdir. Yaratıcı drama etkinlikleri ile yürütülen benzer bir araştırmada da üniversite öğrencilerinin mekân tanımında yaratıcı drama etkinliklerinin etkili olduğu belirlenmiştir (Aktaş Arnas vd., 2019; Demir, 2019).

c. Yaratıcı drama etkinlikleriyle yürütülen uyum çalışmalarının öğrencilerin okul ve sınıf kurallarını tanımasını sağlanmıştır. Ayrıca sınıf kuralları öğrencilerle birlikte ve öğrencilere sorumluluk verilerek oluşturulmuştur. Kurallar oluşturulurken oyun, doğaçlama, rol oynama vb. çeşitli yaratıcı drama tekniklerinden faydalanılmıştır. Böylece öğrencilerin sınıfı benimsemelerine olanak sağlanmıştır. Bu MEB (2019) uyum programında yer alan “Kuralları Öğrenme Etkinlik Örnekleri” ile uyum haftasında kuralları tanımanın önemi desteklenmektedir. Çeliktürk'ün (2011) yapmış olduğu çalışmada, uyum programının öğrencilerin kuralları öğrenmesinde etkili olduğu belirtilmiştir.

Koçyiğit'in (2014) yapmış olduğu çalışmada, öğrenciler tarafından “*ilkokulda birçok kuralın olduğunu ve kesinlikle oyun oynayamayacaklarını*” düşündükleri belirlenmiştir. Oysa ilkokul çağı öğrencilerin oyunla iç içe olduğu dönemlerden biridir (Furman, 2000; Zych vd., 2016). Yaratıcı drama etkinlikleriyle öğrencide belirlenen davranış sorunlarına yönelik çeşitli oyun ve canlandırma çalışmaları yapılmıştır. Çalışma sonrasında öğrencilerin kurallara neden ihtiyaç duyduğunu, kurallara uyulmazsa ne gibi sorunlarla karşılaşılacağı açıklandı. Böylece öğrenci sürecin parçası konumuna getirilmiştir.

d. Yaratıcı drama etkinlikleriyle yürütülen uyum çalışmalarının; öğretmen, veli ve öğrencilerin okula uyum sağlama, birlikte hareket etme, işbirliği içinde çalışma ve sınıf öğretmeni ile kaynaşmada olumlu yönde etkiye sahip olduğu belirlenmiştir. Dockett & Perry'in (2003) uyum programı sürecine ilişkin yaptığı çalışmada; okul çalışanlarının tanıtılmasının önemi ifade edilmiştir. Kara ve Çam (2007) yapmış

olduğu çalışma ile bu çalışmanın sonuçları; bireyin işbirliği, özdenetim ve uyumlu çalışma becerilerinin geliştirilmesinde yaratıcı drama yönteminin etkisi bakımından birbirini desteklemektedir. Freeman & Ray-Fulton'ın (2003) drama etkinliklerini kullanarak yaptığı çalışmada, öğrencilerin problemleri azaldığı ve benlik kavramı ile sosyal becerilerinin geliştiği görülmektedir.

e. Yaratıcı drama etkinlikleriyle yürütülen uyum çalışmaları öğrenci-öğretmen-veli arasındaki etkileşimi arttırdığı sonucuna ulaşılmıştır. Aktaş Arnas vd. (2019) yaratıcı drama etkinliklerinin öğretmen adaylarının işbirliği yapma, önyargıyı fark etme ve önyargısız yaklaşma, kendini ifade etme, yeni arkadaşlıklar kurabilme gibi sosyal özelliklerine olumlu katkıları açısından benzerlik göstermektedir. Bir diğer araştırmaya göre öğrencilerin okula uyumunu kolaylaştıran faktörler arasında öğretmen-öğrenci arasındaki iletişim ilk sırada yer almaktadır (Ateş, 2016). Günindi'nin (2010) çalışmasında; akran etkileşimi, kişiler arası problem çözme, etkili iletişim kurma, empati, sosyal problemleri çözme ve duygularını açıklama gibi davranışları artırmaya yönelik olarak hazırlanan, yapılandırılmış sosyal beceri eğitim programlarının çocukların sosyal beceri gelişimini olumlu yönde etkilediği belirlenmiştir.

f. Yaratıcı drama çalışmaları öğrenciler arası etkileşim, iletişim, uyum becerilerini geliştirdiği ve öğrencilerin okulu, sınıfı ve okulun birimlerini tanımasında katkı getirdiği belirlenmiştir. Drama etkinliklerinin öğrencilerin sosyal becerilerini geliştirme üzerinde pozitif yönde bir etki ettiğini göstermektedir (Freeman & Ray-Fulton, 2003; Furman, 2000). Bilgili (2007) yapmış olduğu çalışmada, uyum programı ile “*okulu tanıdıkları, okulda ve sınıfta uyulması gereken kuralları öğrendikleri, arkadaşları ve öğretmenleri ile okullar açılmadan tanıştıkları ve okulda bulunmaktan mutlu oldukları*” ancak programın geliştirilmesi gerektiğini belirtmiştir. Ayrıca, uyum ile ilgili daha çok çalışmanın yapılması gerektiği ve uyum süreci için 2 günün yetersiz olduğu, bu sürecin okulun eğitimsel süreci olarak kabul edilmesi gerektiği sonucuna da ulaşılmıştır.

g. Yaratıcı drama etkinlikleriyle yapılan uyum sürecinde tüm kayıtlı öğrencilerin okula gelmedikleri tespit edilmiştir. Uyum sürecine katılan öğrenciler uyum süreci sonrasında okulda rahat davrandıkları belirlenmiştir. Uyum ve hazırlık çalışmaları öğrencilerin okul fobisini yenmesine yardımcı olmaktadır. Bu süreçte öğrenciler ve

veliler sınıf öğretmenini tanıma fırsatı bulurlar (Altıntaş, 2015; Göktaş ve Gülay Ogelman, 2019). Gündoğan Çögenli ve Uçansoy (2013) yapmış olduğu çalışmada öğretmenlerin uyum süreci içinde uygulama hakkında bilgi sahibi olmama, öğrenci katılımının olmaması, uygulamanın gereksiz görülmesi gibi çeşitli güçlükler yaşadığı belirlenmiştir. Özgür İnam'ın (2013) yapmış olduğu 12 haftalık çalışmada, öğretmenlerin programdan memnun olmadıklarını tespit edilmiştir. Okul öncesi eğitim almış öğrenciler için program süresi uzun gelmektedir. Okul öncesi eğitim almamış öğrenciler için ise okuma yazma eğitiminde gerekli olan temel becerilerin kazanımı program süresinde yeterli olmamaktadır.

Üstündağ (2014) çalışmasında; öğretmenlerin uyum ve hazırlık programının içeriği ile ilgili olumlu görüşte oldukları ancak programı uygulamak için yeterli bilgiye sahip olmadıkları, hazırlanan materyalleri yeterli bulmadıkları ve program süresinin uzun olduğu belirtilmiştir. Güner ve Kartal (2019), beş günlük uyum sürecinin uzun olduğu ve bu sürece tüm öğrencilerin katılmadığını belirlemiştir. Çalışmaya göre bazı öğretmenlerin ve velilerin uyum programının amacını ve önemini kavrayamadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Taşçı ve Dikici Sığırtmaç (2014) çalışmasında da benzer sonuca ulaşmıştır. Uyum süreci içinde öğrencilerin katılımı okula uyum sürecini olumlu yönde etkilemektedir.

Yaratıcı drama etkinliklerine katılan velilerden programa olumlu dönütler alınmıştır. Veliler etkinlikler sırasında çocukluğuna döndüklerini ve ilkokula başladıkları günü hatırladıklarını belirtmiştir. Okul ve aile işbirliği içinde çalışmak öğrencilerin okula uyumunu kolaylaştırmaktadır. Aile katılımının sağlanmasının öğrenciye güven verdiği ve öğrencinin okula uyumunun kolaylaştığı saptanmıştır (Başaran vd., 2014; Bilgili, 2007; Ekinci Vural ve Gürşimşek, 2009; Özen Altınkaynak ve Akman, 2019; Topcu ve Nazlı, 2018; Zupancic & Kavcic, 2011). Dockett ve Perry'nin (2003) yapmış olduğu çalışmada; etkili bir uyum programında veli katılımının olması gerektiği belirlenmiştir. Öğretmenlerin öğrencilerin okulu sevmesi için çeşitli uygulamalar yaptıkları görülmektedir. Bu uygulamalar devamlı ve sürekli olmadığı için sınırlı kalmaktadır. Yalçın'ın (2017) yaptığı çalışmaya katılan öğretmenlerin okula uyum haftasında, uyum çalışmaları yaptıklarının ancak aile katılımına çok az yer verildiği sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmen ve yöneticiler okula uyum sürecinde,

ebeveyn katılımının önemli olduğunu ancak uygulamaya gelince gereken hassasiyetin gösterilmediğini belirtmiştir (Bağçeli Kahraman vd., 2018).

Bazı çalışmaların bulgularına göre aile katılımının yanlış anlaşıldığı, sadece öğrencinin akademik başarısı ile ilgili bilgi alınımın sağlandığı, çağrıldığında okula gidildiği gibi algılar belirlenmiştir. Ancak aile katılımı; öğrenci, aile, öğretmen ve okulun işbirliği halinde çalışması anlamına gelmektedir. Ailenin sahip olduğu tutum öğrencinin okula uyumunda etkili olmaktadır (Bağçeli Kahraman vd., 2018; Bilgili 2007; Özen Altınkaynak ve Akman, 2019). Demirtaş Zorbaz'ın (2016) yapmış olduğu çalışmada ise aile katılımı, öğrencinin okula uyum sağlamasında anlamlı düzeyde etki etmemiştir.

Aile katılımı çalışmaları yapılırken yaratıcı drama yöntemi kullanılması velilerin öğrencileri daha iyi anlamasına ve kişisel gelişimlerine katkı sağlamaktadır. Keski ve Aykaç'ın (2014) çalışmasında aile eğitimi yaratıcı drama etkinlikleriyle düzenlenmiştir. Etkinliklerden sonra ailelerin güven geliştirme ve olumlu iletişim becerilerini kazandıkları belirlenmiştir.

h. Yaratıcı drama eğitimi öğretim yöntemi olarak kullanılması öğrencilerin sosyal gelişimlerini ve yaşam becerilerini olumlu etkilemektedir. Yaratıcı drama etkinlikleriyle gerçekleştirilen çalışmalarından (Aktaş Arnas vd., 2019; Bulut Özsezer, 2019; Demir, 2019; Demir vd., 2020, Köksal Akyol; 2019; Şentürk Berber, 2015) elde edilen sonuçlar incelendiğinde öğrencilerin yaşam becerilerine, dil becerilerine ve sosyal becerilerine (paylaşma, işbirliği gibi) olumlu etkilerinin olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca etkinlikler süresince öğrencilerin hem eğlendikleri hem de öğrendikleri belirlenmiştir.

i. İlkokul birinci sınıfa uyum programını değerlendiren Özgür İnam (2013), uyum programının etkili olmadığını ve yetersiz olduğunu belirtmiştir. Berber (2015), drama etkinlikleri ile yaptığı okul öncesine uyum programı çalışmasında öğrencilerin okulu sevme, işbirliği, okuldan kaçınma davranışının azaldığını belirlemiştir. Walsh-Bowers (1992), 6. sınıf öğrencileri ile gerçekleştirdiği drama çalışmalarında olumlu akran ilişkilerinin geliştiğini saptamıştır. Drama ile işbirliği problem çözme ve karar verme gibi becerilerin geliştirilmesine yardımcı olmuştur. Bulut Özsezer (2019), drama etkinlikleri ile sınıf içi sorunları gidermeye yönelik bir çalışma gerçekleştirmiştir. Bu çalışmada da *yaratıcı drama etkinliklerinin yönergelere ve*

kurallara uyma davranışlarının artması aynı zamanda iş birliği ve sosyal uyum davranışlarının geliştiği belirlenmiştir. Yaratıcı drama etkinlikleri ile yürütülen uyum etkinlikleri öğrencilerin okula uyum sağlamasını kolaylaştırmıştır. Yaratıcı drama yöntemi kullanılarak yürütülen uyum programlarında (Demir, 2019; Şentürk Berber, 2015) öğrencilerin okulu sevdikleri, işbirlikli katılımın arttığı, okuldan kaçınma davranışının azaldığı ve kendi kendini yönetme becerilerinin geliştiği; tanışma, iletişim, uyum ve mekân tanıma konusunda etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Bu çalışmada farklı yaş gruplarındaki öğrencilerin aynı sınıfta yer alması uyum sürecini etkilememiştir. Yapılan birçok çalışma farklı yaşlardaki ve okul öncesi eğitimi almayan öğrencilerin bir arada bulunmasının sınıf atmosferini, sınıf içi etkileşimi, kurallara uymayı, uyumu ve derse katılımı olumsuz etkilediğini ortaya koymuştur (Aykaç vd., 2014; Çökük, 2019; Demir ve Üstün, 2019; Ensar ve Keskin, 2014; Erkan ve Kırcı, 2010; Isıkoğlu Erdoğan ve Şimşek, 2014; Özarslan, 2014; Özdemir ve Battal, 2019; Sungur, 2010; Yoleri ve Tanış, 2014). İlkokul birinci sınıf öğrencilerinin uyum eğitiminde dramının olumlu etkisinin olduğu belirlenmiştir. Yaratıcı drama çalışmaları süreçte öğrencinin etkin katılımını sağlayarak sürecin bir parçası haline getirmektedir. Yapılan bu araştırmanın bulguları birçok araştırmanın bulgularıyla örtüşmektedir.

j. Bu çalışmada öğretmen adaylarının gözlemlerinden yararlanılmıştır. Öğretmen adayları sürecin kendileri için farklı bir deneyim olduğunu ve birçok katkı sağladığını ifade etmiştir. Sınıf öğretmeni, öğretmen adaylarının bu süreçte bulunmaktan memnun olduğunu belirtmiştir. Deneysel araştırmalarda araştırmacıya eşlik etmek ve tarafsız görüşler elde edilmesine katkıları bulunmaktadır. Ayrıca öğretmen adayları araştırma sürecini kolaylaştırmış; araştırma bulgularını gözlem ve görüşleriyle güçlendirmiştir.

5.2. Öneriler

- Yaratıcı drama etkinliklerinin ilkokula yeni gelen birinci sınıf öğrencilerinin okula uyumlarını olumlu etkilediği belirlenmiştir. Bu sonuca göre MEB uyum programının yaratıcı drama ile uygulanması sağlanmalıdır. Bunun için de uyum programının içeriği ve kazanımları yaratıcı drama etkinliklerine göre ayrıntılı bir şekilde planlanmalı ve bu planlar uygulanması için okullara iletilmelidir.
- Bu bağlamda özellikle ilkokul birinci sınıfları okutacak sınıf öğretmenlerinin uyum programı uygulamalarını içeren hizmetiçi eğitimlere alınmalıdır.
- Uyum programlarının hazırlanması, uygulanması ve değerlendirilmesinde eğitim fakültelerinin ilgili birimlerinden destek alınmalıdır. Bu uygulama için MEB ve üniversiteler işbirliği içinde özel program geliştirme çalışmaları yapmalıdır.
- İlkokul birinci sınıf öğrenci velilerinin uyum programına katılmaları sağlanmalıdır.
- MEB tarafından 2 gün olarak belirlenen uyum programı süresinin yeterli olmadığı gerçeğinden hareketle bu sürenin daha fazla olması sağlanmalı ve bunun için uyum programı etkinliklerinin derslerle bütünleştirilerek derslerin başladığı hafta boyunca devam etmesi sağlanmalıdır.

KAYNAKLAR

- Adıgüzel, Ö. (2006). Yaratıcı drama kavramı, bileşenleri ve aşamaları. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 1(1), 17–29.
- Adıgüzel, Ö. (2019). *Eğitimde yaratıcı drama* (5. Baskı). İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Akın, M. (1993). *Farklı sosyo-ekonomik düzeylerdeki ilköğretim 3. sınıf öğrencilerinin sosyalleşme düzeylerine yaratıcı drama eğitiminin etkisi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Aktaş Arnas, Y., Cömertpay, B. ve Sofu, H. (2007). Altı yaş grubu çocukların dil kullanımına yaratıcı dramanın etkisi. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 1(3), 7-26.
- Aktaş Arnas, Y., Sarıbaş, Ş. ve Yaşar, M. (2019, Ekim). *Sınıf içi uyum ve sosyal ilişkiler bağlamında drama etkinlikleri*. 30. Uluslararası Eğitimde Yaratıcı Drama Kongresi'nde sunulmuş bildiri, Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Akyüz, Y. (2018). *Türk eğitim tarihi* (30. Basım). Ankara: Pegem Akademi.
- Akyüzlüer, F. (2007). *İlköğretim 4. sınıf öğrencilerinin müzik becerilerini geliştirmede dramanın etkisi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Al-Hendawi, M. (2013). Temperament, school adjustment, and academic achievement: existing research and future directions, *Educational Review*, 65(2), 177-205. doi: 10.1080/00131911.2011.648371
- Alıcıgüzel, İ. (1999). *Çağdaş okulda eğitim ve öğretim*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Altıntaş, E. (2015). *Birinci sınıflarda uygulanan uyum ve hazırlık çalışmalarının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Rize.
- Altunışık, R., Coşkun, R., Bayraktaroğlu, S. ve Yıldırım, E. (2007). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri (SPSS uygulamalı)*. Sakarya: Sakarya Yayıncılık.

- Arastaman, G., Öztürk Fidan, İ. ve Fidan, T. (2018). Nitel araştırmada geçerlik ve güvenilirlik: Kuramsal bir inceleme. *Yüzüncü Yıl Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1), 37-75.
- Arı, A. ve Özcan, E. (2014). Birinci sınıf öğrencilerinin okul olgunluğu düzeylerinin, okuma yazmayı öğrenmelerine etkisi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 47, 74-90.
- Arı, R. (2005). *Gelişim ve öğrenme* (2. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Aslan, E. (1992). Benlik kavramı ve bireyin yaşamındaki etkileri. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4, 7-14.
- Ateş, E. Ş. (2016). *Sınıf öğretmenlerinin ilkökul 1. sınıfa devam eden öğrencilerin okula uyumlarına ilişkin görüşleri* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Avşar Tuncay, A., İnce, N. B. ve Şahin, A. E. (2019). Birinci sınıflarda istenmeyen davranışların yaş farklılıklarına göre dağılımı ve bu davranışlara yönelik öğretmen tepkileri. *Journal of Elementary Education Online*, 18 (4), 2005–2026. doi:10.17051/ilkonline.2019.639400
- Aykaç, N. (2014). *Öğretim ilke ve yöntemleri* (2. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Aykaç, N., Kabaran, H., Atar, E. ve Bilgin, H. (2014). İlkokul 1. Sınıf öğrencilerinin 4+4+4 uygulaması sonucunda yaşadıkları sorunların öğretmen görüşlerine dayalı olarak değerlendirilmesi (Muğla İli Örneği). *Turkish Studies-International Periodical for The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 9(2), 335–348.
- Aytaş, G. (2013). Eğitim ve öğretimde alternatif bir yöntem: yaratıcı drama. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(12), 35–54.
- Bağçeli Kahraman, P., Şen, T., Alataş, S. ve Tütüncü, B. (2018). Okul öncesi dönemde okula uyum sürecine ilişkin öğretmen görüşleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(2), 681-701.
- Bakırcıoğlu, R. (2007). *Çocuk ruh sağlığı ve uyum bozuklukları* (2. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.

- Baki, A. ve Gökçek, T. (2012). Karma yöntem araştırmalarına genel bir bakış. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(42), 1–21.
- Balkar, B. (2009). Okul-aile işbirliği sürecine ilişkin veli ve öğretmen gürüşleri üzerine nitel bir çalışma. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakóltesi Dergisi*, 36, 105-123.
- Balmuk, M. (2008). Okul kayıtları ve ikametgâh değişiklikleri. <https://www.memurlar.net/haber/112604/okul-kayitlari-ve-ikametgah-degisiklikleri.html> adresinden 9.05.2020 tarihinde erişilmiştir.
- Bascoe, S. M., Davies, P. T., Sturge-Apple, E. M. C. & Cummings, E. M. (2009). Children’s representations of family relationships, peer information processing, and school adjustment. *National Institutes of Health Dev Psychol*, 45(6), 1740–1751. doi:10.1037/a0016688.
- Başar, M. (2013). 60-66 ay aralığında ilkokula başlayan öğrencilerin kişisel öz bakım ve ilk okuma-yazma becerilerinin öğretmen gürüşlerine göre değerlendirilmesi. *International Periodical for The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 8(8), 241-252.
- Başaran, S., Gökmen, B. ve Akdağ, B. (2014). Okul öncesi öğrencilerinin okula uyum sürecinde öğretmenlerin karşılaştığı sorunlar ve çözüm önerileri. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(2), 197–223.
- Başkale, H. (2016). Nitel araştırmalarda geçerlik, güvenilirlik ve örneklem büyüklüğünün belirlenmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Hemřirelik Fakóltesi Elektronik Dergisi*, 9(1), 23-28.
- Baştürk, R. (2010). *Bütün yönleriyle SPSS örnekli nonparametrik istatistiksel yöntemler*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Baştürk, A. (2014). Deneme modelleri. A. Tanrıören (Ed.), *Bilimsel araştırma yöntemleri* (s. 31-53). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Bay, D. N. ve şimşek Çetin, Ö. (2014). Anasınıfından ilkokula geçişte yaşanan sorunlar ve çözüm önerileri. *The Journal of Academic Social Science Studies International Journal of Social Science*, 30, 163–190. doi: <http://Dx.Doi.Org/10.9761/JASSS2598>

- Besnard, T. & Letarte, M. J. (2017). Effect of male and female early childhood education teacher's educational practices on children's social adaptation, *Journal of Research in Childhood Education*, 31(3), 453-464. doi: 10.1080/02568543.2017.1319445
- Beyhan, A. (2013). Eğitim örgütlerinde eylem araştırması. *Journal of Computer and Education Research*, 1(2), 65–89.
- Bilgili, F. (2007). *İlköğretim 1.sınıfa yeni başlayan öğrencilere uygulanan eğitim öğretime hazırlık çalışmalarının öğrenci, öğretmen ve veli görüşlerine göre değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Birch, S. H. & Ladd, G. W. (1997). The teacher-child relationship and children's early school adjustment. *Journal of School Psychology Journal*, 35(1), 61–79.
- Bakırcıoğlu, R. (2007). *Çocuk ruh sağlığı ve uyum bozuklukları*. İstanbul: Alfa Yayınları.
- Böke, K. (Ed.) (2011). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri*. İstanbul: Alfa Yayınları.
- Buldu, M. ve Er, S. (2016). Okula hazırbuluşluk ve okula başlama yaşı: Türk öğretmen ve ailelerin yeni eğitim politikası üzerine görüş ve deneyimleri. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 41(187), 97-114.
doi: <http://dx.doi.org/10.15390/EB.2016.6292>
- Bulut Özsezer, M. S. (2019, Ekim). *Sınıf içi sosyal uyumu artıracak bir drama uygulaması*. 30. Uluslararası Eğitimde Yaratıcı Drama Kongresi'nde sunulmuş bildiri, Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Canbulat, T. ve Kırıktaş, H. (2016). İlkokula hazır bulunuşluk ölçeğinin geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Academia Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 26-35.
- Ceylan, Ş. ve Ömeroğlu, E. (2012). Yaratıcı drama eğitimi alan ve almayan 60-72 aylar arasındaki çocukların sosyal-duygusal davranışlarının bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 20(1), 63–80.

- Chi, S.A, Kim, S. H. & Kim, N. H. (2018). A study of school adjustment related variables of young children. *South African Journal of Education*, 38(2), 1–9.
- Chun, W. N. (2003). A study of children's difficulties in transition to school in Hong Kong, *Early Child Development and Care*, 173(1), 83-96. doi: 10.1080/0300443022000022440.
- Cotton, D. R. E., Stokes, A. & Cotton, P. A. (2010). Using observational methods to research the student experience. *Journal of Geography in Higher Education*, 34(3), 463-473.
- Creswell, J. W. (2002). *Research design qualitative, quantitative and mixed methods approaches*. (Second Ed.). USA: Sage Publication.
- Creswell, J. W. (2017). *Karma yöntem araştırmalarına giriş* (M. Sözbilir, Çev. Ed.). Ankara: Pegem Akademi.
- Creswell, J. W. & Clark, V. L. P. (2015). *Karma yöntem araştırmaları tasarımı ve yürütülmesi* (Y. Dede ve S. B. Demir, Çev. Ed.). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Çakmaklı, K. (2003). *Okula isteksiz çocuklar ve okul fobisi*. İstanbul: Nobel Tıp Kitapevleri.
- Çalışkan, M. ve Serçe, H. (2018). Türkiye'de eğitim alanındaki eylem araştırması makaleleri: Bir içerik analizi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(1), 57–79.
- Çeliktürk, Z. (2011). *İlköğretim birinci sınıfa uyum haftasına ilişkin öğretmen ve veli görüşleri* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Çökük, K. (2019). *Farklı yaşlarda ilkokula başlayan öğrencilerin okula hazırbulunuşlukları ve uyum sorunları* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Van.
- Çöplü, F. (2019). *Göçmen öğrenciler için okul uyum programı geliştirmeye yönelik bir taslak çalışması* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırşehir.

- Delican, B. (2013). *Uyum ve hazırlık çalışmaları programının ilk okuma yazmaya hazırooluşluğa etkisi ve uygulamaya ilişkin öğretmen görüşleri* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Demir, K. (1998). *Öğrenime hazırooluşluğun ilkokulda Türkçe ve matematik derslerindeki başarı ile ilişkisi üzerine bir araştırma* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Demir, K. (2008). *Bütünleştirilmiş öğretim programının işbirliğine dayalı ve proje tabanlı öğrenme yaklaşımıyla uygulanmasının etkililiği* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Demir K. ve Senemoğlu, N. (2017). Integrated curriculum, cooperative (Jigsaw II) and project based learning applications. *International Journal of Scientific Research in Education*, 10(4), 413–424.
- Demir, K. (2019). Yaratıcı drama etkinlikleriyle uygulanan oryantasyon çalışmalarının değerlendirilmesi. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 14(1), 161-180. doi: 10.21612/yader.2019.008
- Demir, K., Savaş, B. ve Türkel, A. (2020). Kırsal kesim yaşam becerileri ve yaratıcı drama. Onur Zahal (Ed.), *Eğitim Bilimleri Alanındaki Akademik Çalışmalar–II (Cilt 2)* içinde (s. 319-337). Ankara: Gece Kitaplığı.
- Demir, O. Ö. (2011). Nitel araştırma yöntemleri. K. Böke (Ed.), *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri* (s. 287-318). İstanbul: Alfa Yayınları.
- Demir, S. ve Üstün, E. (2019). 60-66 aylık çocukların ilkokul 1. sınıfa başlaması uygulamasına ilişkin öğretmen ve veli görüşlerinin incelenmesi. *Journal of Elementary Education Online*; 18(2), 862-877. doi: 10.17051/ilkonline.2019.562069
- Demirci, S. ve Köseli, M. (2011). İkincil veri ve içerik analizi. K. Böke (Ed.), *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri* (s. 319-364). İstanbul: Alfa Yayınları.
- Demirel, Ö. (2005). *Öğretim ilke ve yöntemleri öğretme sanatı*. Ankara: Pegem Akademi.

- Demirel, Ö. (2013). *Eğitimde program geliştirme: Kuramdan uygulamaya*. Ankara: Pegem Akademi.
- Demirtaş Zorbaz, S. (2016). *İlkokul birinci sınıf öğrencilerinin okula uyumu: Bir model testi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Doğan, S., Kelleci, M., Sabancıoğulları, S. ve Aydın, D. (2008). Bir ilköğretim okulunda öğrenim gören çocuklarda ruhsal uyum sorunları. *TSK Koruyucu Hekimlik Bülteni*, 7(1), 47-52.
- Dockett, S. & Perry, B. (2003). The transition to school: What is important?. *Educational Leadership*, 60(7), 30-37.
- Ekinci Vural, D. (2006). *Okul öncesi eğitim programındaki duyuşsal ve sosyal becerilere yönelik hedeflere uygun olarak hazırlanan aile katılımlı sosyal beceri eğitimi programının çocuklarda sosyal becerilerin gelişimine etkisi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Ekinci Vural, D. ve Gürşimşek, I. (2009). Okul öncesi eğitimde aile katılımlı sosyal beceri eğitimi. *E-Journal of New World Sciences Academy*, 4(3), 1110-1122.
- Ekiz, D. ve Gülay, A. (2018). İlkokul öğrencilerinin “İdeal sınıf ortamına” ilişkin metaforlarının belirlenmesi. *Kastamonu Education Journal*, 26(4), 1121–1134.
- Emig, C., Moore, A. & Scarupa, H. J. (2001). School readiness: Helping communities get children ready for school and schools ready for children. *Child Trend*. Retrived from <https://www.childtrends.org/publications/school-readiness-helping-communities-get-children-ready-for-school-and-schools-ready-for-children-2nd-printing> .
- Ensar, F. ve Keskin, U. (2014). İlkokul birinci sınıf öğrencilerinin okula uyumları üzerine bir inceleme. *Eğitimde Kuram ve Uygulama Dergisi*, 10(2), 459-477.
- Erdoğan, Ç. ve Demirkasımoğlu, N. (2010). Ailelerin eğitim sürecine katılımına ilişkin öğretmen ve yönetici görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 16(3), 399-431.

- Erdoğan, Ö. ve Uçukoğlu, H. (2011). İlköğretim okulu öğrencilerinin anne-baba tutumu algıları ile atılganlık ve olumsuz değerlendirilmekten korkma düzeyleri arasındaki ilişkiler. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 19(1), 51–72.
- Ergin, D. Y. ve Ermeğan, B. (2011). Çok kültürlülük ve sosyal uyum. *2nd International Conference on New Trends in Education and Their Implications*, 1754-1761.
- Erkan, S. (2011). Farklı sosyo-ekonomik düzeydeki ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin okula hazır bulunuşluklarının incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 40, 186–197.
- Erkan, S. ve Kırca, A. (2010). Okul öncesi eğitimin ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin okula hazır bulunuşluklarına etkisinin incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 38, 94-106.
- Ertürk Kara, H. G. ve Gözcü, S. (2015). Okula hazır olma konusunda öğretmen ve aile görüşleri: Bir olgu bilim çalışması. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(2), 391-408.
- Freeman, G. D. & Ray-Fulton, K. S. C. (2003). Effects of creative drama on self-concept, social skills and problem behavior. *The Journal of Educational Research*, 96(3), 131-138.
- Furman, L. (2000). In support of drama in early childhood education, again. *Early Childhood Education Journal*, 27(3), 173–178.
- Genç, H. N. (2003). Eğitimde yaratıcı dramının alımlanması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(6), 196–205.
- Genç, H. N. (2018). Oyun ve drama (Dramada oyun, oyunda drama). https://www.researchgate.net/publication/324952790_oyun_ve_drama_dramada_oyun_oyunda_drama sayfasından 24. 10. 2019 tarihinde erişilmiştir.
- Gerring, J. (2007). *Case study research: Principles and practices*. New York: Cambiridge University Press.
- Glesne, C. (2012). *Nitel araştırmaya giriş* (A. Ersoy ve P. Yalçınoğlu, Çev.). Ankara: Anı Yayıncılık.

- Göktaş, İ. ve Gülay Ogelman, H. (2019). Okul öncesi eğitimde öğretmen-çocuk ilişkisinin çocukların okula uyum düzeyleri üzerindeki yordayıcı etkisinin incelenmesi. *International Anatolia Academic Online Journal*, 5(1), 30-42.
- Gözütok, D. (2007). *Öğretim ilke ve yöntemleri*. Ankara: Ekinoks.
- Gözütok, F. D., Ulubey, Ö., Akçatepe, A. G., Koçer, E. ve Rüzgar, M. E. (2014). 4+4+4 yapılanması kapsamında hazırlanan uyum ve hazırlık çalışmaları kitaplarının değerlendirilmesi. *Ankara University, Journal of Faculty of Educational Sciences*, 47(1), 327-350.
- Gülay Ogelman, H. (2014). Gözlem. A. Önder (Ed.), *Okul öncesi dönemde çocukları tanıma ve değerlendirme teknikleri* (s. 37-49). Ankara: Pegem Akademi.
- Gülay Ogelman, H., Seçer, Z., Gündoğan, A. ve Bademci, D. (2015). 68-72 aylık okul öncesine ve ilkokula devam eden çocukların okula uyum ve öğretmenleriyle ilişkilerinin karşılaştırılması. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34(1), 1-17. doi: 10.7822/omuefd.34.1.1
- Güler, H. (2016). *İlkokul 1. sınıfa başlayan öğrencilerin okula başlama yaşına göre okula uyumlarının ve okuma-yazma becerilerinin incelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Giresun Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Giresun.
- Günaydın Balta, R. (2015). *Öğrencilerin okula uyumunda okul yönetimi ve öğretmenlerin etkinlikleri* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yeditepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Gündoğan Çögenli, A. ve Uçansoy, A. (2013). Sınıf öğretmenlerinin uyum ve hazırlık çalışmalarına ilişkin görüşleri. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 4(1), 1-26.
- Günindi, Y. (2010). *Anasınıfına devam eden altı yaş çocuklarına uygulanan sosyal uyum beceri eğitimi programının çocukların sosyal uyum becerilerinin gelişimine etkisi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Güner, F. ve Kartal, H. (2019). Okulun hazır oluşu üzerine nitel bir inceleme. *Trakya Eğitim Dergisi*, 9(2), 244-259.

- Güneş, F. (2016). Öğretmen yetiştirme yaklaşım ve modelleri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(3), 413-435.
- Gürşimşek, I., Girgin, G., Harmanlı, Z. ve Ekinci, D. (2002) Çocuğun eğitiminde aile katılımının önemi (Bir pilot çalışma). S. Okay Bayram (Ed.), *Erken Çocukluk Gelişimi ve Eğitimi Sempozyumu Bildiri Kitabı*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Isıkoğlu Erdoğan, N. ve Şimşek, Z. C. (2014). Birinci sınıfa başlayan çocukların, velilerin ve öğretmenlerin okula uyumlarının incelenmesi. *International Journal of New Trends in Arts, Sports & Science Education*, 3(2), 62–70.
- Kaf, Ö. (2000). Hayat bilgisi dersinde bazı sosyal becerilerin kazandırılmasında yaratıcı drama yönteminin etkisi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(6), 173–184.
- Kahyaoglu, H., Yavuzer, Y. ve Aydede, M. N. (2010). Fen bilgisi dersinin öğretiminde yaratıcı drama yönteminin akademik başarıya etkisi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 8(3), 741-758.
- Kara, Y. ve Çam, F. (2007). Yaratıcı drama yönteminin bazı sosyal becerilerin kazandırılmasına etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32, 145–155.
- Karakaya, N. (2007). İlköğretimde drama ve örnek bir uygulama. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27(1), 103-139.
- Karakuş, Ö. ve Başbüyük, O. (2011). Deneysel ve deneysel olmayan araştırma yöntemleri. K. Böke (Ed.), *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri* (s. 198-240). İstanbul: Alfa Yayınları.
- Karakuzu, E. (2015). *Ebeveyn destekli ilkokula hazırlık programı'nın okul öncesi dönem çocuklarının ilkokula hazır bulunuşluğuna etkisi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Kardash, C. A. M. & Wright, L. (1987). Does creative drama benefit elementary school students: A meta-analysis. *Youth Theatre Journal*, 1(3), 11-18.

- Keski, Y. ve Aykaç, M. (2014). İletişim engellerinin aile içi iletişime etkisini incelemede yaratıcı drama yönteminin kullanımına ilişkin katılımcı görüşleri. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 183, 121–144.
- Kılıç, Ş. ve Tuncel, M. (2009). Yaratıcı dramının İngilizce konuşmaya ve tutuma etkisi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(2), 55–81.
- Koçyiğit, S. (2009). *İlköğretim birinci sınıf öğretmenlerinin ve ebeveynlerin görüşleri ışığında okula hazır bulunuşluk olgusu ve okul öncesi eğitime ilişkin sonuçları* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Koçyiğit, S. (2014). Okul öncesi dönem çocuklarının ilkokul hakkındaki görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, 14(5), 1861-1874.
- Kolunsağ, A. ve Vatansever Özdemir, G. (2007). Sürdürülebilir oryantasyon modeli ve Sakarya Üniversitesi'ndeki durum. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14, 211–229.
- Korkmaz, İ., Saban, A. ve Akbaşlı, S. (2004). Göreve yeni başlayan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları güçlükler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 38, 266-277.
- Kotaman, H. (2009). Okul öncesi eğitimde High Scope modeli. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26(26), 31–41.
- Köklü, N. (2001). Eğitim eylem araştırması-öğretmen araştırması. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 34(1), 35–43.
- Köksal Akyol, A. (2003). Drama ve dramının önemi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1(2), 179–192.
- Köksal Akyol, A. (2019, Ekim). *Okul yaşamına ve okul süreçlerine uyum*. 30. Uluslararası Eğitimde Yaratıcı Drama Kongresi'nde sunulmuş bildiri, Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Küçükahmet, L., Külahoğlu, Ş. Ö., Güçlü, N., Çalık, T., Topses, G., Öksüzoğlu, A. F. ve Korkmaz, A. (2002). Öğretmenlik mesleğine giriş. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

- Ladd, G. W. & Price, J. M. (1987). Predicting children's social and school adjustment following. *Child Development*, 58(5), 1168-1189. doi:10.2307/1130613
- Magnuson, K., Duncan, G. J., Lee, K. T. & Metzger, M. W. (2016). Early school adjustment and educational attainment. *American Educational Research Journal*, 53(4), 1198-1228. doi: 10.3102/0002831216634658
- Mahiroğlu, A. ve Bayır E. A. (2009). Öğrenme stillerine göre yapılandırılan öğrenen kontrolünün öğrenci başarısına ve öğrenmenin kalıcılığına etkisi. *Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(2), 169–183.
- Mason, J. (2002). *Qualitative research*. California: Sage Puplication.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (1973). Milli Eğitim Temel Kanunu. <https://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.1739.pdf> sayfasından 20.12.2019 tarihinde erişilmiştir.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2012). 12 yıl zorunlu eğitim sorular–cevaplar. Ankara: MEB.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2013a). *Okul öncesi eğitim programı ile bütünleştirilmiş aile destek eğitim rehberi (OBADER)*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Temel Eğitim Genel Müdürlüğü.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2013b). Okul öncesi eğitimi programı. <https://tegm.meb.gov.tr/dosya/okuloncesi/ooproram.pdf> sayfasından 29.01.2020 tarihinde erişilmiştir.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2013c). İlkokul 1. sınıf ve ortaokul 5. sınıfların e-kayıt yerleştirme sonuçlarına ilişkin basın açıklaması. <http://www.meb.gov.tr/ilkokul-1-sinif-ve-ortaokul-5-siniflarin-e-kayit-yerlestirme-sonuclarina-iliskin-basin-aciklamasi/haber/6242/tr> sayfasından 9.05.2020 tarihinde erişilmiştir.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2015). *Okul öncesi eğitim ve ilköğretim kurumları standartları kılavuz kitabı*. Yöneticiler, Öğretmenler, Maarif Müfettişleri ve Uzmanlar İçin Kavramsal Temeller ve Uygulama. https://tegm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2016_01/27110005_07.04.2015kilavuzkitap_gncel.pdf sayfasından 8.05.2020 tarihinde erişilmiştir.

- Milli Eğitim Bakanlığı. (2016). *İlkokul birinci sınıf okula uyum programı*. Ankara: UNICEF Yayınları.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2017). *Okula uyum haftası kılavuzu*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Temel Eğitim Genel Müdürlüğü. http://tegm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_09/08101138_Okula_Uyum_Haftasi_20170906.pdf sayfasından 25.08.2019 tarihinde erişilmiştir.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2017). Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlilikleri. <http://oygm.meb.gov.tr/www/ogretmenlik-meslegi-genel-yeterlikleri/icerik/39> sayfasından 01.01.2020 tarihinde erişilmiştir.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2017). *Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlilikleri*. Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü. http://oygm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_12/11115355_yyretmenlyk_mesleyy_genel_yeterlyklery.pdf sayfasından 3.02.2020 tarihinde erişilmiştir.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2018a). *Matematik dersi öğretim programı (ilkokul ve ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıflar)*. <http://mufredat.meb.gov.tr/Programlar.aspx> sayfasından 30.08.2019 tarihinde erişilmiştir.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2018b). Görsel sanatlar dersi öğretim programı (ilkokul ve ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıflar). <http://mufredat.meb.gov.tr/Programlar.aspx> sayfasından 30.08.2019 tarihinde erişilmiştir.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2018c). Hayat bilgisi dersi öğretim programı (ilkokul 1, 2 ve 3. Sınıflar). <http://mufredat.meb.gov.tr/programlar.aspx> sayfasından 30.08.2019 tarihinde erişilmiştir.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2018d). Müzik dersi öğretim programı (ilkokul ve ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıflar). <http://mufredat.meb.gov.tr/programlar.aspx> sayfasından 30.08.2019 tarihinde erişilmiştir.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2018e). Beden eğitimi ve oyun dersi öğretim programı (ilkokul 1, 2, 3 ve 4. Sınıflar). <http://mufredat.meb.gov.tr/programlar.aspxx> sayfasından 30.08.2019 tarihinde erişilmiştir.

- Milli Eğitim Bakanlığı. (2018f). Drama dersi öğretim programı (ortaokul ve imam hatip ortaokulu 5 ve 6. sınıflar). <https://www.ogretmenler.com/dokumanlar/finish/1098-2018-2019-mufredati/23030-secmeli-drama-programi-2018-2019/0.html> sayfasından 31.08.2019 tarihinde erişilmiştir.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2019a) Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliğinde Değişiklik Yapılmasına Dair Yönetmelik. *T.C. Resmi Gazete*, 30827, 6 Eylül 2019.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2019b). *Okula uyum programı (1. sınıf)*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Temel Eğitim Genel Müdürlüğü. https://tegm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2019_09/06120411_Okula_Uyum_ProgramY_ilkokul_2019-2020.pdf sayfasından 6.09.2019 tarihinde erişilmiştir.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2019c). *Türkçe dersi öğretim programı (ilkokul ve ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıflar)*. <http://mufredat.meb.gov.tr/Programlar.aspx> sayfasından 30.08.2019 tarihinde erişilmiştir.
- Miles, M. B. & Huberman, A. M. (2015). Genişletilmiş bir kaynak kitap: Nitel veri analizi. (S. Akbaba Altun ve A. Ersoy, Çev. Ed.). Ankara: Pegem Akademi.
- Nazlı, S. (2018). *Aile danışmanlığı* (14. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Oktay, A. ve Unutkan, Ö. P. (2005). İlköğretime hazır oluş ve okul öncesi eğitimle ilköğretimin karşılaştırılması. M. Sevinç (Ed.), *Erken çocuklukta gelişim ve eğitimde yeni yaklaşımlar* (s. 145-155). İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Okvuran, A. (2001). Okulöncesi dönemde yaratıcı drama. *Çoluk Çocuk Dergisi*, 3(2), 22–25.
- Oral, B. ve Süer, S. (2017). Program değerlendirmede kullanılan araştırma yöntemleri ve veri toplama araçları. B. Oral ve T. Yazar (Ed.), *Eğitimde Program Geliştirme ve Değerlendirme* (s. 510–536). Ankara: Pegem Akademi.
- Ömeroğlu, E. ve Can Yaşar, M. (2005). Okul öncesi eğitim kurumlarında ailenin eğitime katılımı. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi*, 6(62), 29–34.

- Önder, A. (2012). *Okul öncesi çocukları için eğitici drama uygulamaları*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Özarlan, N. (2014). *Birinci sınıfta öğrenim görmekte olan (60-71 ve 72-84 aylık) öğrencilerin okul olgunluğu düzeyleri ve bu öğrencileri okutmakta olan öğretmenlerin gözlediği okula uyum ve sınıf yönetimi sorunları* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Okan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Özdemir, A. ve Battal, Ş. (2019). İlkokula erken yaşta başlayan öğrencilerin okula uyum süreci ve akademik başarı bağlamında yaşadıkları sorunlar. *Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 9(11), 1633–1683.
doi: 10.26466/opus.529169
- Özen Altınkaynak, Ş. ve Akman, B. (2019). Okul öncesi dönemdeki çocukların okula uyum becerilerine anne baba tutumlarının etkisi. *Toplum ve Sosyal Hizmet Dergisi*, 30(1), 19-36.
- Özgenel, S. (1992). İlkokulun ilk günlerinde çocuk. *Yaşadıkça Eğitim Dergisi*, 24, 5–9.
- Özgür İnam, B. (2013). *İlkokul 1. sınıf uyum programının değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Özsoy, N. (2003). İlköğretim matematik derslerinde yaratıcı drama yönteminin kullanılması. *Balıkesir Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 5(2), 112–119.
- Özsoy, N. (2010). *Matematik öğretiminde alternatif etkinlikler “Yaratıcı drama uygulamaları”*. Aydın: Adnan Menderes Üniversitesi Yayınları.
- Öztürk, İ. H. (2012). Tarih öğretmeni eğitiminde eylem araştırması yaklaşımının kullanılması: Bir model önerisi. *Turkish History Education Journal*, 1(1), 99-115.
- Öztürk, A. (1999). Öğretmen yetiştirmede yaratıcı drama yöntemiyle işlenen tiyatro dersinin öğretmen adaylarının sözel iletişim becerilerine etkisi. *Çağdaş Drama Derneği Bülteni*, 3(4), 33-35.

- Sakin, A. (2011). Türkiye’de okul öncesi eğitimin tarihsel gelişimi. G. Uyanık Balat (Ed.), *Okul öncesi eğitime giriş* (s.21–37). Ankara: Pegem Akademi.
- San, İ. (1990). Eğitimde yaratıcı drama. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 23(2), 573–582.
- San, İ. (2003). *Drama ve öğretim bilgisi*. Ankara: Naturel Yayınları.
- Senemoğlu, N. (2012). *Kuramdan uygulamaya: Gelişim, öğrenme ve öğretim* (22. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Seven, S. (2011). Okula uyum öğretmen değerlendirmesi ölçeğinin geliştirilmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 9(1), 29-42.
- Sevim, S. A. ve Yalçın, İ. (2006). Kısa süreli bir oryantasyon programı denemesi: Öğrencilerin uyum düzeyleri ve programa ilişkin görüşleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 39(2), 217-233.
- Sönmez, V. (2009). *Program geliştirmede öğretmen el kitabı* (15. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sungur, G. (2010). *İlköğretim birinci sınıfa devam eden çocukların sosyal uyum ve becerilerinin incelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Şentürk Berber, S. (2015). *Okul öncesi 5 yaş çocukları için eğitici drama temelli okula uyum programının değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Taner Derman, M. ve Başal, H. A. (2013). Okulöncesi çocuklarında gözlenen davranış problemleri ile ailelerinin anne-baba tutumları arasındaki ilişki. *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1), 115–144.
- Tantekin Erden, F. ve Altun, F. D. (2014). Sınıf öğretmenlerinin okul öncesi eğitim ve ilköğretime geçiş süreci hakkındaki görüşlerinin incelenmesi. *Journal of Elementary Education Online*, 13(2), 481-502.
- Taşçı, N. ve Dikici Sığırtmaç, A. (2014). Okula uyum haftasının okul öncesi öğretmenleri ve sınıf öğretmenleri açısından incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 44(202), 101-116.

- Temel, N. (2017). *Gerçek yaşam temelli değerler eğitimi programının ilkokul 1.sınıf öğrencilerinin sosyal yeterlik ve okula uyum becerileri üzerindeki etkisinin incelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Tokat.
- Tezcan, M. (2012). *Eğitim sosyolojisi* (13. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Topcu, Z. (2012). *Okul öncesi eğitimin ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin okula uyum ve Türkçe dil becerilerine etkisi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Topcu, E. ve Nazlı, S. (2018). Veli oryantasyon programının okul öncesi öğrencilerinin okula uyumuna etkisi. *Aile Psikolojik Danışmanlığı Dergisi*, 1(1), 1-20.
- Turgut, M. F. ve Baykul, Y. (2013). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme*. Ankara: Pegem Akademi.
- Türk Dil Kurumu. (2019). *Türkçe sözlük*. <https://sozluk.gov.tr/?kelime=ses%20uyumu> sayfasından 01.01.2020 tarihinde erişilmiştir.
- Türk Tabipler Birliği. (2012). *Çocukların gelişim süreçleri ve okula başlama*. Ankara: Türk Tabipleri Birliği Yayınları.
- Türkiye Cumhuriyeti Cumhurbaşkanlığı Mevzuat Bilgi Sistemi. (2020). *Mevzuat bilgi sistemi*. <https://www.mevzuat.gov.tr/mevzuat?MevzuatNo=5490&MevzuatTur=1&MevzuatTertip=5> sayfasından 09. 05. 2020 tarihinde erişilmiştir.
- Üstündağ, N. (2014). *İlkokul birinci sınıf uyum ve hazırlık programının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Üstündağ, T. (1998). Yaratıcı drama eğitim programının öğeleri. *Eğitim ve Bilim*, 22(107), 28-35.
- Üstündağ, T. (2000). *Yaratıcı drama, öğretmenin günlüğü*. Ankara: Pegem Yayıncılık.

- Vlasova, V. K., Simonova, G. I. & Soleymani, N. (2016). Pedagogical support components of students' social adaptation. *International Journal of Environmental & Science Education*, 11(5), 641-653. doi: 10.12973/ijese.2016.337a
- Yağcıoğlu, Ö., Has, T. ve Yeler, M. (2019, Ekim). *Küresel bağlantılar öğrenme alanının yaratıcı drama ile işlenmesinin öğrenci başarısına etkisi*. 30. Uluslararası Eğitimde Yaratıcı Drama Kongresi'nde sunulmuş bildiri, Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Yalçın, V. (2017). Okul öncesi dönem çocuklarının okula uyum süreçleri hakkında öğretmen görüş ve deneyimleri. *Journal of Current Researches on Educational Studies*, 7(2), 1–12. doi: 10.26579/jocures-7.2.1
- Yapıcı, M. ve Ulu, F. B. (2010). İlköğretim 1. sınıf öğretmenlerinin okul öncesi öğretmenlerinden beklentileri. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 3(1), 43-55.
- Yavuzer, H. (2010). *Çocuk psikolojisi*. İstanbul: Remzi Kitapevi.
- Yazıcı, Z. (2002). Okul öncesi eğitiminin okul olgunluğu üzerine etkisinin incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 155–156.
- Yeşilyaprak, B., Temüroğlu Sundur, Y. ve Eşkisü, M. (2014). Ortaöğretime uyum programı pilot uygulama ve değerlendirme raporu. https://www.meb.gov.tr/earged/unicef/ortaogretime_uyum_programi_pilot_uygulama_ve_degerlendirme_raporu.pdf sayfasından 30.08.2019 tarihinde erişilmiştir.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yolcu, S. ve Tanış, H. M. (2014). İlkokul birinci sınıf öğrencilerinin okula uyum düzeylerini etkileyen değişkenlerin incelenmesi. *Karabük Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 4(2), 130-141.
- Zelyurt, H. ve Özel, E. (2015). İlkokul birinci sınıfı okutan sınıf öğretmenlerinin eğitimde 4+4+4 düzenlemesine ilişkin görüşleri. *Journal of Kirsehir Education Faculty*, 16(3), 1–18.

- Zelyurt, H. ve Göktürk İnce, F. (2018). The impact of peaceful life skills oriented education program on social adaptation and skills of preschool children. *Universal Journal of Educational Research*, 6(7), 1519-1525. doi: 10.13189/ujer.2018.060712
- Zupancic, M. & Kavcic, T. (2011). Factors of social adjustment to school: Child's personality, family and pre-school. *Early Child Development and Care*, 181(4), 493-504.
- Zych, I., Ortega-Ruiz, R. & Sibaja, S. (2016). Children's play and affective development: Affect, school adjustment and learning in preschoolers. *Infancia y Aprendizaje*, 39(2), 380-400. doi: 10.1080/02103702.2016.1138718
- Walsh-Bowers, R. T. (1992). A creative drama prevention program for easing early adolescents' adjustment to school transitions. *The Journal of Primary Prevention*, 2(13), 131-147.



EKLER

EK-1

Örnek Atölye Planı

ATÖLYE III

Konu	:Uyum Etkinlikleri (veli + öğrenci)
Grup	: Birinci sınıf öğrencileri ve velileri (19 öğrenci 19 veli)
Eğitmen	: Araştırmacı /sınıf öğretmeni (1) / öğretmen adayları (2)
Süre	: 40 + 40 + 40
Mekân	: Spor salonu / okul bahçesi /sınıf
Yöntem ve Teknik	: Yaratıcı Drama (doğaçlama, rol oynama), Gösterip-yaptırma
Araç – gereç	: Gazeteler, 25 tane yaka kartı, örtü (bir çocuğu kaplayacak büyüklükte), 50 adet kâğıt bardak, müzik (Roberto Alagna-Abbalatti)
Kazanımlar	: <ol style="list-style-type: none"> 1. Gruptaki diğer katılımcılarla iletişim içinde olur. 2. Grup içinde kendini ifade eder. 3. Grupla uyumlu hareket eder.

ÖĞRETME-ÖĞRENME SÜRECİ

(AÇIKLAMA: Çalışmanın başladığı perşembe ve cuma günü (5-6 Eylül 2019) okula yeni başlayan tüm birinci sınıf öğrencileri ve velileri karma bir şekilde etkinliklere katılmıştır. Cuma günü kura çekimi yoluyla öğrencilerin hangi sınıfta yer alacağı belirlenmiştir. Pazartesi (9 Eylül 2019) günü oluşan yeni grup ile tanışma ve iletişimi sağlamak için uyum etkinliklerine tekrar yer verilmiştir.)

I. HAZIRLIK / ISINMA

Etkinlik 1 (Meyve Toplama)

Okulun bahçesinde araştırmacı, veliler ve öğrenciler el ele tutuşarak çember olur. Eğitimci velilerin ve öğrencilerin gözlerini kapatmasını söyleyerek herkesin “Şimdi bir meyve bahçesinde geziyorsunuz güzel güzel kokular burnunuza geliyor. Koklayın. Hangi meyveyi düşünüyorsunuz?” diyerek gözlerini açmalarını söyler. Şimdi düşündüğünüz meyve ağacının altındasınız. Meyveleri toplayalım 1-2-3-4-5-6-7-8-9 şimdi ağacın en üstündeki meyveleri toplayacağız zıplayarak 1-2-3-4-5-6-7-8-9 meyveleri kasalara yerleştirelim (yerden eğilip kasaya topluyormuş gibi hareket edilir). Kasaları kamyonlarımıza yükleyelim (kasayı alıp arkasına yerleştiriyormuş gibi hareket edilir). Kamyonlar hareket etmeye başlar (çember bozulmadan saat yönünde hareket edilir). Kasaları depoya yerleştirelim. Kollar açılarak uçaklara biniyoruz vuuu vuuu diyerek ses çıkarılır (saat yönünün tersinde hareket edilir). *Uçak havalandı, uçak yavaşladı, uçak inişe geçti* vb. yönergelerle çeşitlendirilir.

Etkinlik 2 (Alkış Tut-1-2-3-4-5)

Araştırmacı, öğretmen, öğrenci ve veliler el ele tutuşarak büyük bir çember oluştururlar. Eller yukarda yönergesiyle bütün veliler ve öğrenciler ellerini yukarı kaldırır. 1-2-3 yönergesi ile ellerini yönerge sayısı kadar çırpmaları istenir. 4 yönergesinde ellerini şaklatmaları, 5 yönergesinde dizlerine vurmaları gerektiği belirtilir ve eğitmenin karışık söylediği yönergeye uygun hareket etmeleri söylenir.

Etkinlik 3 (Ayna Ayna)

Eğitmen, veliler ve çocuklarla birlikte çember olur. Çember içinde ebeveynlere bir adım geri gitmeleri ve çocuklara iç çemberde sağ tarafa doğru 5 adım atmaları söylenir. Çocuklar arkalarına dönerek önlerine gelen velilerle 2’li eş olur. Eşlerden ebeveynler A, çocuklarda B olur. B’ler ayna, A’lar ise aynaya bakan kişi olur. A’lar nasıl hareket ederse B’lerde aynı şekilde hareket eder. Tek kural göz teması sağlanmasıdır. Eğitmen çalışmayı örnek göstererek başlatır. Daha sonra eğitmen A ve B’lerin rollerini değiştirmesini söyler.

Etkinlik 4 (Yengeçler Yer Değiştiriyor)

Eğitmen çember oluyoruz der. Öğrencilerle veliler 1, 2, 3, 4, 5 şeklinde sayılarak 5 grup oluşturur. Eğitimci mekânda kare şeklinde olacak biçimde dört köşe belirler. Her bir grubun ayrı bir köşeye yerleşmeleri söylenir. Gruplarda öğretmen adayı, veli dağılımına dikkate eder ve 5. grup mekânın ortasında yer almasını sağlar. Köşelerdeki grupların amacı göz teması kurarak yer değiştirmek; ortadaki grubun amacı ise köşeye geçmektir. Gruptaki kişiler kol kola girer (Her veli bir öğrenci velilerin arasında olacak şekilde yerleştirilerek öğrencilerin güvenliği sağlanır). Öğrenci ve veliler hazır olduklarında etkinliğe başlanır. Grupların yengeç gibi yan yan yürüyerek ve kenarları izleyerek yer değiştirmesi gerektiği aksi halde çarpışmaların olabileceği açıklanır.

Etkinlik 5 (Spor Salonunda Gazete Okuma)

Eğitmen mekâna gazeteleri açarak yerleştirir ve müzik açıldığında gazetelere basmadan dans edecekleri söylenir. Müzik durduğunda hem öğrenciler hem de veliler bir gazete alır, bakar ve okuyormuş gibi yapar. Okuma bilen velilere isterlerse çocuklarına okuyabilecekleri söylenir. Müzik tekrar açıldığında gazetelerle birlikte dans edilir. Müzik durdurulduğunda en yakınında olan kişiye gülümseyerek gazeteler değiştirilir. Müzik tekrar açılır ve dans etmeye başlanır. Müzik durdurulduğunda en yakınında olan kişiyle kol kola girilerek birlikte gazete incelenir ya da okunur. Müzik açıldığında eşler kol kola birlikte dans eder. Müzik durduğunda ikili olarak selamlaşır ve dört kişi kol kola girerek gazete okur. Her müzik durduğunda kartopu şeklinde çoğalırlar. Tüm grup birleşene kadar devam ettirilir. Büyük bir çember olunur.

Etkinlik 6 (Kuyruk Kapmaca)

Öğrenciler ve veliler ellerindeki gazetelerden uzun şeritler oluşturur. Eğitimci herkesin (veli-öğrenci) bir tane şerit almasını söyler. Şeritlerin kuyruk olduğunu söyleyerek kendi kuyruğunu oluşturur. Herkes kendisine kuyruk oluşturur. Eğitimci müzik açıldığında başkasının kuyruğunu kapmaya ancak kendi kuyruğunu da kaptırmamaya çalışacağını söyler. Müzikle birlikte oyun başlar. Oyunun sonunda elinde en çok kuyruk olan kişiler alkışlanır. İsteğe göre oyun tekrarlanır.

Etkinlik 7 (Yaka Kartının Sahibini Bul)

Eğitmen, veli ve öğrenciler için ayrı ayrı önceden hazırlamış olduğu şekilli kimlik kartlarının bulunduğu sepeti getirir. Bu kartların onlar için hazırlanmış olduğu özel rozetler olduğunu söyler. Müzikle birlikte her öğrenci ve velinin birer rozet almaları istenir. Müzik durduğunda almış oldukları rozetlerin sahiplerini bulup takmaları istenir. Rozetleri takarken kendi isimlerini söylerler. Müzik tekrar açıldığında dans ederler ve müzik durduğunda tekrar kalan rozetlerin sahipleri bulunmaya çalışılır. Tüm rozetler sahibine ulaşınca kadar işlem sürdürülür.

Etkinlik 8 (Hop Hop Hoplarınız)

Veliler dış çember öğrenciler ise iç çember olacak şekilde iki çember oluşturulur. Veliler koruma kalkanı olur ve öğrenciler koruma kalkanı içinde dağınık dolaşmaları istenir. Eğitmen ve öğrenciler birlikte “Hop hop hoplarınız, zıp zıp zıplarız. Akşam olunca erken yatarız.” tekerlemesini söyleyerek zıplarlar ve şarkı bittiğinde diz çökerek yüzlerini kapatırlar. Eğitmen bir öğrencinin üzerini örtü ile örter. Eğitmen üstü açık olan öğrencilere dokunarak onları uyandırır. Uyanan öğrenciler ayağa kalkar ve eğitmeni takip ederler. En son üzeri kapalı olan öğrencinin kim olduğunu bulmaya çalışırlar.

Etkinlik 9 (Bardakla Ritim Tut):

Eğitmen, öğrenci ve veliler birlikte çember şeklinde yere otururlar. Lider herkese bir tane bardak verir. Bardaklarla birlikte ritim çalışması yapılır. Bir yönergesiyle bir, iki yönergesiyle iki, üç yönergesiyle üç defa yere vurmaları söylenir. Eğitmen farklı yönergeler vererek aynı anda tek bir ses oluncaya kadar etkinliği sürdürür.

III. CANLANDIRMA

Etkinlik 10 (Bir Makinanın Parçalarını Canlandır):

Çemberde toplanılacağı söylenir. 5(öğrenci) *5(veli) olacak şekilde 4 grup oluşturulur. Grup sayısı kadar yönergenin olduğu kâğıtlar bir kavanozun içine

yerleştirilir. Her grup kavanozun içinden bir kâğıt seçer ve kâğıtta yazılı olan durumu nasıl canlandıracaklarını planlamak için süre verilir.

Yönergeler:

- Bir arabanın tekerleğisiniz ve birlikte hareket etmeniz gerekiyor.
- Bir kelebeğin kanatlarıysınız ve birlikte hareket etmeniz gerekiyor.
- Bir tırtılın parçalarıysınız ve birlikte hareket etmeniz gerekiyor.
- Bir bisikletin pedallarıysınız ve birlikte hareket etmeniz gerekiyor.

Gruplar planlamayı tamamladıktan sonra gönüllü olan gruptan başlayarak tüm canlandırmalar izlenir.

IV. DEĞERLENDİRME

Etkinlik 11 (Örümcek Ağından Kurtul)

Öğrencilere yaklaşık 50 cm uzunluğunda ipler dağıtılır. Bu iplerle neler yapılabileceği sorulur. Daha sonra öğrencilerle beşer kişilik gruplar oluşturulur. Velilere karışık olarak gruplara dağılması söylenir. Her grup 5 öğrenci ve 5 veliden oluşur. Her grup kendi içinde küçük çember oluşturur. Her öğrenci elinde bulunan ipi karşısındaki veliye uzatır böylece örümcek ağı oluşturulur. Öğrenci ve veliler iplerin uçlarını bırakmadan örümcek ağından kurtulmaya çalışır.

Etkinlik 12: Duygu ve Düşüncelerin Paylaşılması

Tüm veli ve çocuklarla büyük bir çember oluşturulur. Sözel olarak gün içinde neler hissettikleri paylaşılır. Eğitimci, tüm grubun duygu ve düşüncelerini dinledikten sonra çemberin merkezine gelerek veli ve öğrencilere etkinliklere katılımlarından dolayı teşekkür eder. Tüm katılımcıların kendisini alkışlamasını söyler ve eğitimci katılımcıları alkışlar.

EK-2

İzin Belgesi

Evrak Tarih ve Sayısı: 21/08/2019-E.44077



T.C.
BURDUR MEHMET AKIF ERSOY ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü



Sayı : 79673485-302.08.01-E.44077
Konu : Bilimsel ve Eğitim Amaçlı

21/08/2019

EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI BAŞKANLIĞINA

İlgi : 15/08/2019 tarihli, 14795344 sayılı ve "Araştırma İzni (Nazife TOSUN)" konulu yazı

Anabilim Dalımız Eğitim Programları ve Öğretim Lisansüstü Programı öğrencisi Nazife Tosun'un Doç. Dr. Kenan DEMİR danışmanlığında yürüttüğü "İlkokul birinci sınıf öğrencilerinin okula uyumlarının yaratıcı drama ile geliştirilmesi" konulu tez çalışması ile ilgili Burdur Valiliği İl Millî Eğitim Müdürlüğü'nün ilgi yazısı ektedir. Öğrenciye tebliğ edilmesi hususunda;

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Dr. Öğr. Üyesi Mustafa KILINÇ
Enstitü Müdürü

Ek:İlgi Yazı (2 sayfa)

Evrak Doğrulamak İçin : <http://byu.mehmetakif.edu.tr/en/Vision/Doğrula/KV421JP>

İstiklal Yolucağı 15030 BURDUR
Telefon: +90 248 213 32 02 Faks: +90 248 213 32 09

Ayrıntılı bilgi için İrtibat: Ferhat TEPE
Evrak Pta Kodu: 27302

e-Posta: ebe@mehtmetakif.edu.tr Elektronik Ağ: <http://ebe.mehmetakif.edu.tr> Kay Adresi : maku@ka01.kap.tr

Bu belge 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5. Maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.





T.C.
BURDUR VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 39958266-605.01-E.14795344
Konu : Araştırma İzni (Nazife TOSUN)

15.08.2019

MEHMET AKİF ERSOY ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Genel Sekreterlik)

İlgi : a) 07/08/2019 tarihli ve 97973013-302.08.01-E.8080 sayılı yazınız,
b) 09/08/2019 tarihli ve 39958266-605.01-E.14730879 sayılı Valilik Oluru.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Eğitim Programları ve Öğretim Lisansüstü Programı öğrencisi Nazife TOSUN'un Doç.Dr. Kenan DEMİR danışmanlığında yürüttüğü "İlkokul Birinci Sınıf Öğrencilerinin Okula Uyumlarının Yaratıcı Drama ile Geliştirilmesi" çalışması kapsamında veri toplamak amacıyla ilgi (a) yazınız ekinde bulunan etkinliği İlimiz Altın Terim Solmaz İlkokulu ve Türkiye Yardım Sevenler Derneği İlkokulunda yapmak istediği ile ilgili ilgi (a) yazınıza istinaden alınan ilgi (b) Valilik Onayı ekte gönderilmiştir.

Etkinliğin, Bakanlığımız Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün 2017/25 sayılı Genelgesi doğrultusunda, eğitim öğretimi aksatmayacak şekilde İlimiz Altın Terim Solmaz İlkokulu ve Türkiye Yardım Sevenler Derneği İlkokulunda gönüllülük esasına göre uygulanması, uygulama sonucunda elde edilen verilerin CD ortamında Müdürlüğümüze gönderilmesi hususunda;

Gereğini arz ederim.

Hüseyin ÇETİNKAYA
İl Millî Eğitim Müdür V.

EK: Olur (1 Sayfa)

Bu evrakın 5070 sayılı Kanun gereğince
"E-İMZA" ile imzalandığı tasdik olunur

15.08.2019
Serkan AKSU
Şef

Burdur Valiliği İl Millî Eğitim Müdürlüğü
Şekerciler Mh. Topraklık Cad.No: 6
15100 BURDUR

Ayrıntılı bilgi: N.BÖZDEMİR VİBİCİ
Telefon : (0248) 233 11 19-3702
Faks : (0248) 233 13 43



T.C.
BURDUR VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 39958266-605.01-E.14730879
Konu : Araştırma İzni (Nazife TOSUN)

09/08/2019

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : 07/08/2019 tarihli ve 97973013-302.08.01-E.8080 sayılı yazı.

Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Eğitim Programları ve Öğretim Lisansüstü Programı öğrencisi Nazife TOSUN'un Doç.Dr. Kenan DEMİR danışmanlığında yürüttüğü "İlkokul Birinci Sınıf Öğrencilerinin Okula Uyumlarının Yaratıcı Drama ile Geliştirilmesi" çalışması kapsamında veri toplamak amacıyla ilgi yazı ekinde bulunan etkinliği İlimiz Altın Terim Solmaz İlkokulu ve Türkiye Yardım Sevenler Derneği İlkokulunda yapmak istediği Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesinin ilgi yazı ve eklerinden anlaşılmakta olup, yazı ve ekleri ekte sunulmuştur.

Etkinliğin, Bakanlığımız Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün 2017/25 sayılı Genelgesi doğrultusunda, eğitim öğretimi aksatmayacak şekilde İlimiz Altın Terim Solmaz İlkokulu ve Türkiye Yardım Sevenler Derneği İlkokulunda gönüllülük esasına göre uygulanması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınıza da uygun görülmesi durumunda Olurlarınıza arz ederim.

Emre ÇAY
İl Millî Eğitim Müdürü

O L U R
../08/2019

Mehmet YILDIZ
Vali a.
Vali Yardımcısı

EK: Yazı ve ekleri (20 sayfa)

Burdur Valiliği İl Millî Eğitim Müdürlüğü
Şekerciler Mh. Topraklık Cad.No:6
15100 BURDUR

Ayranlı bld. N.BOZDEMİR VHKİ
Telefon : (0248) 233 11 19-37 02
Faks : (0248) 233 11 43

EK-3

Atölye Fotoğrafları





ÖZGEÇMİŞ

KİŞİSEL BİLGİLER

Adı Soyadı **Nazife TOSUN**

EĞİTİM DURUMU

İlköğretim 2000-2008	2000-2003 Hasan Tahsin İlköğretim Okulu– Ümraniye/İstanbul 2003-2008 İyaş Selçuklu İlköğretim Okulu – Merkez/Isparta
Lise 2008-2012	Ahmet Melih Doğan Anadolu Lisesi- Merkez/Isparta
Üniversite 2012-2016	Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Okul Öncesi Öğretmenliği
Yüksek Lisans 2017–Devam Ediyor	Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Programları ve Öğretim Tezli Yüksek Lisans Programı

PROJE

Tosun, N. (2015). Minik Ayaklar Geri Dönüyor, Tübitak 2209/A Üniversite Öğrencileri Yurt İçi Araştırma Projeleri Destek Programı, Proje Yürütücüsü: Nazife TOSUN, Danışman: Yrd. Doç. Dr. Kenan DEMİR, 09/06/2015.

MAKALE

Tosun, N. ve Demir, K. (2018). Minik ayaklar geri dönüyor. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 13(1), 53-68. DOI: 10.21612/yader.2018.008

SERTİFİKA VE BELGELER

- Drama Eğitimliği 5 Aşama (252 saat) - Çağdaş Drama Derneği

İŞ DENEYİMİ

2017–2019 Özel Gülderen Anaokulu (Isparta)
 2016-2017 Gümüşgün Yunus Emre Anaokulu (Gönen/Isparta)
 2015 -2016 Şirinevler Anaokulu –Burdur (Staj)
 2015- 2016 Nene Hatun Anaokulu –Burdur (Staj)
 2014- 2015 TOKİ Yahya Kemal Beyatlı İlkokulu–(TÜBİTAK proje uygulaması)-
 Burdur
 2014-2015 MAKÜ Anaokulu –Burdur (Staj)

