

Okulun Hazır Oluşu Üzerine Nitel Bir İnceleme¹

A Qualitative Analysis on Schools' Readiness

Fatih GÜNER², Hülya KARTAL³

Öz: Bu çalışmada ilkokulun, çocuk için hazırlıklı olması açısından incelenmesi amaçlanmaktadır. Çalışma, nitel araştırma desenlerinden, "iç içe geçmiş tek durum" deseni ile yürütülmüştür. Amaçsal örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yöntemi ile çalışma grubuna, 21 sınıf öğretmeni alınmıştır. Veriler, 2017-2018 eğitim-öğretim yılının ikinci yarısında, görüşme formu ile toplanmış ve betimsel analiz yöntemiyle analiz edilmiştir. Elde edilen bulgular incelendiğinde, okulun fiziki açıdan hazır olması ile ilgili öğretmen görüşlerinin, "sınıf düzenlemeleri", "fiziki güvenlik önlemleri" ve "ortak kullanım alanlarına ilişkin düzenlemeler" isimli kategoriler altında toplandığı görülmüştür. Çalışmada, öğretmenin hazır olması ile ilgili olarak, "mesleki deneyim", "kişisel özellikler", "iletişim", "program bilgisi", "sınıf yönetimi", "materyal geliştirme ve teknoloji kullanımı" ve "kişisel ve mesleki gelişim" başlıkları elde edilmiştir. Öğretmenler okullarda yürütülen etkili okula geçiş uygulamaları olarak "veli bilgilendirme toplantısı", "ev ziyaretleri", "yakın çevre gezileri" ve "okul başlamadan önce ailelerle görüşme" isimli etkinlikleri ifade etmişlerdir.

Anahtar sözcükler: İlkokul, okula hazır olma, okulun hazır olması, öğretmen görüşleri

Abstract: This study seeks to examine the primary schools in terms of schools' readiness for children. The study is a qualitative case study and "jumbled single case" pattern was applied. Comprised of 21 primary school teachers, the study group is selected by means of criterion sampling method, which is one of the purposeful sampling methods. The data are gathered through interview forms in the second term of the 2017-2018 academic year and analyzed by using descriptive analysis methods. The findings of the study demonstrate that the teachers' views on the physical readiness of the school are categorized under the headings of "classroom arrangements", "physical safety measures" and "arrangements for shared spaces." The study indicates the following headings related to teacher readiness: "professional experience", "personal characteristics", "communication", "curriculum knowledge", "classroom management", "material development and use of technologies" and "personal and professional development." The teachers state that they consider the activities of "information meeting for parents", "home visits", "trips to surrounding areas" and "pre-school parent interviews" as successful transition to school practices carried out in schools.

Keywords: Primary school, school readiness, schools' readiness, teachers' views

EXTENDED ABSTRACT

Introduction

School readiness cannot be explained only by a number of characteristics of the child, as put forth in the National Education Goals Panel (NEGP). The panel, for the first time, highlighted that schools need to be ready for children as well (Shore, 1998). Today, schools' readiness is discussed as one of the dimensions of school readiness. Bracey (2005) reported that children's readiness for school and schools' readiness for children are equally important in school readiness. Arnold, Bartlett, Gowani and Merali (2007) stated that for a smooth transition to school, children need to be ready for schools; schools need to be ready for children and parents need to be involved in this transition process.

Pre-school education is not an integral part of compulsory education in Turkey and there are physical differences between pre-school education establishments and primary school classrooms, which highlight the importance of the first grade, as the first step in compulsory education, in adjustment to school. In this sense, the views of classroom teachers regarding schools' physical readiness, teacher

¹Bu çalışma, Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nde Prof. Dr. Hülya Kartal danışmanlığında yürütülmekte olan "Okulun Hazır Oluşu Açısından İlkokulların İncelenmesi" isimli doktora tezinin nitel bölümünde kullanılacak veri toplama aracını geliştirmek amacıyla gerçekleştirilmiştir.

²Öğretmen, T.C. Liyon Başkonsolosluğu, Eğitim Ataşeliği, Fransa, fatih_guner17@hotmail.com, ORCID: 0000-0003-4531-8445

³Prof. Dr., Uludağ Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkiye, hkartal@uludag.edu.tr, ORCID: 0000-0003-3732-7747

readiness and transition to school practices will potentially add to the literature. This study seeks to examine the primary schools in terms of schools' readiness for children.

School readiness is a familiar subject; yet, the lack of studies on schools' readiness, which is one of its dimensions, in the literature is notable. The justification of this study hinges on this dearth of studies. The study seeks to answer the following questions:

1- What elements do the classroom teachers use to describe schools' physical readiness to the first-grade students?

2- In what aspects do the classroom teachers perform self-assessment in relation to their readiness for the first-grade students?

3- What are the effective transition-to-school practices performed for the first-grade students in schools based on the views of the classroom teachers?

4- What do the classroom teachers think about the School Adjustment Program?

Method

The study is a qualitative case study and "jumbled single case" pattern was applied. Comprised of 21 primary school teachers, the study group is selected by means of criterion sampling method, which is one of the purposeful sampling methods. The data of the study are gathered through interviews. The data collected in the second year of the 2017-2018 academic year are analyzed by means of descriptive analysis method. Based on the review of expert opinions and the assessment of inter-encoder consistency, the study can be considered as reliable and valid.

Result and Discussion

The thematic framework of the study is framed by the headings of "school's physical readiness", "teacher readiness" and "transition to school practices." The teachers described the following headings regarding the school's physical readiness: "classroom arrangements", "physical safety measures" and "arrangements for shared spaces." Based on the findings on the school's physical readiness, the statements of the teachers mostly underline and assess the interiors of the school. The reason underlying these statements may be the need for more physical arrangements in the interiors of schools and the lack of statements made by the teachers on the suitability of the exteriors of the school for young children. Similarly, Kartal and Güner (2018) stated that the findings on the interiors of schools are more commonly available in the scientific papers on the dimension of schools' readiness.

Regarding teacher readiness, the study reveals the following sub-themes: "professional experiences", "personal characteristics", "communication", "curriculum knowledge", "classroom management", "material development and use of instructional technologies" and "personal and professional development." In the sub-themes of "personal characteristics" and "communication", the teachers reported that the first-grade students have different characteristics than the students in other grades. The findings on these sub-themes have the potential to reveal the perspective of the teachers towards the first-graders. In the study, the teachers frequently performed self-assessment on the experience of instructing the first-graders and stated that they are ready to instruct the first-graders based on their experiences. The teachers further focused on their personal characteristics while assessing their readiness for the first-graders. Similarly, Correia and Marques Pinto (2016) conclude that teachers' personal characteristics have an impact on the adjustment of children to school.

Regarding the theme of transition to school practices, the teachers considered the following practices as effective transition to school practices: "information meeting for parents" at schools, "home visits", "pre-school parent interviews" and "trips to surrounding areas." It is notable that the transition to school practices regarded as effective by the teachers are family-oriented activities. The reason for this may be the significance put on the parent involvement in transition to school practices by the teachers. Einarsdottir (2003) indicates that teachers often refer to family-oriented practices such as "a contact meeting with every parent after school starts" and "a pre-school gathering with students and parents." The vast majority of the teachers, who participated in the study, highlighted that the School Adjustment Program facilitates the adjustment of students to school. Moreover, the teachers expressed that the students become familiar with the school and its physical structure thanks to the School Adjustment Program. Some teachers emphasized the need for different practices to support the Program.

GİRİŞ

Okula başlayan çocuk için okulun ilk günleri, endişe ve gerginliklerle dolu bir zaman dilimi olabileceği gibi eğlenceli ve özgüvenle dolu bir zaman dilimi de olabilir. Bu iki durum, dünya üzerindeki tüm okullarda ve sınıflarda yaşanabilmektedir (Arnold, Bartlett, Gowani & Merali, 2007; Dockett & Perry, 2009; Mesisels, 1999). Kişi ve kurumların, “okula hazır oluş” kavramına yönelik anlayışları ve beklentileri de farklılık gösterebilmektedir. Bu durum, çocuğun bir okul ortamında okula hazırlıklı olduğunu düşündürürken farklı bir okul ortamında okula hazırlıklı olmadığı sonucunu ortaya çıkarabilir. Amerika Birleşik Devletleri’nde bu tutarsızlığı fark eden bazı eğitimciler ve okullar, hazır oluşun çocuğun sahip olması gereken bir dizi özelliklerle tanımlanamayacağını ifade etmektedirler (Ackerman & Barnett, 2005). Okula hazır oluşun sadece çocuğa yönelik birtakım özelliklerle açıklanamayacağına ilişkin bu farkındalığın oluşmasında, Amerikan Ulusal Eğitim Hedefleri Paneli’nin (NEGP, 1998) etkili olduğu bilinmektedir. Bu panelde ilk defa okulların da çocuklar için hazır olması gerektiği (Shore, 1998) dile getirilmektedir.

Amerikan Ulusal Eğitim Hedefleri Paneli’nde okula hazır oluş, çocuğun okula hazır olması, okulun çocuk için hazır olması ve okula hazır oluşta çocuğun aile ve toplum tarafından desteklenmesiyle tanımlanmaktadır (Emig, 2000). Benzer şekilde Birleşmiş Milletler Çocuklara Yardım Fonu (UNICEF), (2012) okula hazır oluşu, çocuğun hazır olması, okulun hazır olması ve ailenin hazır olması olmak üzere üç boyutta açıklamaktadır. 1998 yılında Amerikan Ulusal Eğitim Hedefleri Paneli tarafından, geçiş sürecine odaklanıldığı ve bu süreçle ilişkili tüm unsurların okula hazır oluş kavramı kapsamında ele alındığı görülmektedir. Ackerman ve Barnett’e (2005) göre okula hazır oluş, okul ve toplumun etkileşimli şekilde üstlendikleri sorumluluk olarak algılanmalı; “Çocuklar okula hazır mı?” sorusu ile birlikte aynı zamanda “Okullar ve toplum, çocukların çeşitlilik gösteren ihtiyaçlarını karşılamak için hazır mı?” sorusuna da cevap aranmalıdır. Bracey (2005) de okula hazır oluşta, çocuğun okula hazır olması ile okulun çocuk için hazır hale getirilmesinin eşit derecede önemli olduğunu ifade etmektedir. Arnold ve diğerleri (2007) yumuşak bir okula geçiş sürecinin yaşanmasını, çocuğun okula hazırlıklı olmasına, okulların çocuklar için hazır hale getirilmesine ve ebeveynlerin okula geçiş sürecine dahil edilmesine bağlamaktadır.

Bracey (2005) okula hazır oluşun; okulun, ailenin ve toplumun hazırlıklı olması ile ilgili boyutları da kapsamasına rağmen ABD’deki bazı eyaletlerde, hazır olmanın odağına çocuğun alındığını ve bu doğrultuda sadece çocuğun özelliklerinin ele alındığı ilkeler yayınlandığını belirtmektedir. Suziki (2012), okula hazır oluşta sadece çocuğun özelliklerine odaklanılmasını, “kurbanı suçlayan” bir yaklaşım olarak değerlendirmektedir. Bu bağlamda okula uyum ve akademik başarı açısından çocuğun yaşadığı sorunların, sadece çocuğun bireysel özellikleri ile açıklanması mümkün görülmemektedir. Okulun fiziksel yapısı, okulda uygulanan programın ve öğretim stratejilerinin esnekliği, öğretmenlerin nitelikleri gibi konular, çocuğun okula hazır olma durumuna bakılmaksızın, çocuğun okula uyumu ve akademik başarısı için başat belirleyicidir (Cassidy, Mims, Rucker & Boone, 2003). Örneğin, Snow, Burns ve Griffin’e (1998) göre okuma becerisinin ediniminde karşılaşılan bir sorunun, planlama eksikliği, nitelikli öğretmen eksikliği, kaynakların verimli kullanılmaması gibi okul odaklı sorunlardan kaynaklanma ihtimali daha yüksektir. Cassidy ve diğerleri (2003) okulların, çocukların okula hazırlıklı olmalarını sağlayacak özellikleri taşımadıklarını ve çocukların kendileri için uygun olmayan okul ortamlarına hazır olmaya zorlandıklarını ifade etmektedir. Nitekim, ABD’nin Hawaii Eyaleti’nde “Çocuklar için Hazır olan Okullar Aracı” ile 148 ilkokulda yürütülen bir araştırmada (Brandt & Grace, 2005), okulların sadece %20’sinin anasınıfı öğrencileri için iyi yapılandırılmış uygulama ve politikalarının olduğu tespit edilmiştir. Aynı araştırmada anasınıfı öğrencilerinin ise %60’ının tüm gelişim alanları açısından okula hazır oldukları görülmektedir. Çocukların gelişimlerine odaklanan ve tüm çocuklara yönelik çeşitli öğretim yöntemlerinin uygulandığı hazırlıklı okullar, çocukların hak ettikleri bir eğitim ortamı olarak görülmelidir (Burke & Burke, 2005).

Çocuk için hazırlıklı olan okullarda, erken öğrenme ortamları ile ilkokul ortamları arasında süreklilik sağlanmakta (Shore, 1998) ve bu okullarda okula başlayan çocuklar için hazır olan nitelikli öğretmenler (Scott-Little & Maxwell, 2000; Dockett & Perry, 2009) görev yapmaktadır. Erken çocukluk eğitimi konusunda donanımlı olan ilkokul öğretmenleri, ailelerin ve çocukların ilkokula geçişlerini kolaylaştırabilmekte ve küçük yaş gruplarının bulunduğu sınıflarda etkili olabilmektedirler (Britto, 2012). Bu sebeple sınıf öğretmenlerinin erken çocukluk eğitimi konusunda yetkinliklerinin artmasıyla, okula geçiş sürecinde yaşanan sorunların azaltılabileceği ve okulların çocuklar için hazır

olmasına katkı sağlanabileceği söylenebilir. Ayrıca eğitim yılının başlangıcında ve öncesinde gerçekleştirilecek okula geçiş etkinliklerinin planlanmasında, öğretmenlere önemli görevler düşmektedir. Sınıf listelerini erken bir zamanda oluşturma, sınıf mevcutlarının azaltılmasına yönelik bir plan yapma, okulun ilk gününden önce etkinlikler düzenleme, çocuklara ve ailelere ait iletişim bilgilerini edinme ve bu bilgileri dosyalama, öğrencilerle ve ailelerle tanışma gibi etkinlikler, okul başlamadan önce yapılabilecek hazırlıklardan bazılarıdır. Burada en önemli konu, hazırlıkların bir geçiş planı doğrultusunda gerçekleştirilmesidir (Early, 2004).

Okulun hazır olması boyutu, Ekolojik Sistemler Yaklaşımı (Bronfenbrenner, 1979) açısından incelendiğinde, “okulun fiziksel yapısı”, “öğretmenler”, “kaynaklar”, “uyum etkinlikleri”, “sağlık ve güvenlik uygulamaları”, “öğretmen ve aileye destek” şeklinde ifade edilen unsurlara okul mikrosistemi içerisinde yer verildiği görülmektedir. High/Scope Eğitim Araştırma Vakfı tarafından okulların hazır olmasına yönelik incelemelerde ise boyutlar, “ilgi çekici ortamlar”, “liderler ve liderlik”, “etkili program”, “ilerlemeyi değerlendirme”, “öğretmen desteği”, “öğretmenler olarak veliler”, “çeşitliliğe saygı duyma” ve “geçişler” şeklinde ifade edilmiştir (Bracey, 2005). Britto (2012) ve UNICEF (2012), okulun hazır olmasını, “eğitim ve öğretim ortamının hazır olması”, “öğretmenin hazır olması”, “eğitim ve öğretim programının hazır olması” ile açıklamaktadır. Türkiye’deki hazır oluş alanyazınında çocuğun okula hazır oluşuna odaklanıldığı (Harman & Çelikler, 2012; Kartal & Güner, 2018) ifade edilmektedir. Diğer taraftan ülkemizde Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından gerçekleştirilen bazı uygulamaların, okulun hazır olması kapsamında incelenebileceği ve dört başlıkta ele alınabileceği söylenebilir: 1-Okulun fiziki açıdan hazır olması, 2- Öğretmenin hazırlıklı olması, 3- Programın hazır olması ve 4- Okula geçiş uygulamaları. Ulusal alanyazında okulun hazır olması boyutunun, alt boyutlar ve bileşenler açısından incelendiği herhangi bir çalışma ile karşılaşılmamıştır. Kartal ve Güner (2018) tarafından ulusal alanyazında yürütülen araştırmada ise UNICEF’in (2012) okulun hazır olması ile ilgili açıklamaları temele alınmıştır. Bu sebeple MEB tarafından yürütülen uygulamaların okulun hazır olması ile ilişkilendirilmesi, ulusal alanyazına sunulan bir katkı olarak düşünülebilir. Bu uygulamalar çalışmanın bu bölümünden itibaren örneklendirilerek açıklanmıştır.

MEB tarafından 2012-2013 eğitim-öğretim yılından itibaren okullarda kademeli bir şekilde fiziki düzenlemelerin yapılması istenmiştir (Okul Planlamaları, 2012). Bu bağlamda Türkiye’deki yasal dayanak (İlköğretim ve Eğitim Kanunu ile Bazı Kanunlarda Değişiklik, 2012) doğrultusunda yapılması istenen ilkökul ve ortaokul kurumlarına ilişkin iç ve dış mekan dönüşümleri, “okulun fiziki açıdan hazır olması” kapsamında ele alınabilir.

Türkiye’de MEB’in öğretmenlerin yetiştirilmesine ve geliştirilmesine yönelik çalışmalarından birisi 2006 yılında yayımlanan Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri’dir. Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri’nde, Türkiye Yeterlilikler Çerçevesi’nin Avrupa Yeterlilikler Çerçevesi Danışma Kurulu tarafından 2017 yılında onaylanmasıyla, güncellenme ihtiyacı ortaya çıkmıştır. 2017 yılında güncellenen Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri, “mesleki bilgi”, “mesleki beceri” ve “tutum ve değerler” yeterlik alanlarındaki 11 yeterlik ve 65 göstergiyi kapsamaktadır (Öğretmen Yetiştirme Genel Müdürlüğü [OYGM], 2017). Bu yönüyle öğretmenlerin kendi yetkinlik düzeylerini ve geliştirilmesi gereken yönlerini tespit etmek için yararlanılabilecek Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri, “öğretmenin hazır olması” kapsamında değerlendirilebilir.

MEB Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı tarafından özel eğitim, ilköğretim ve ortaöğretim alanlarındaki derslere ilişkin öğretim programları 19/01/2018 tarihinde güncellenmiştir. Güncellenen bu programların, 2018-2019 eğitim-öğretim yılından itibaren uygulanması planlanmaktadır. Öğretim programlarının geliştirilmesi ile ilgili bu çalışmaların, okul öncesi, ilköğretim ve ortaöğretim düzeylerinde birbirini tamamlayıcı nitelikte oldukları belirtilmektedir (MEB, 2018). Bu bağlamda MEB’in program geliştirme çalışmaları, okulun hazır olması boyutunda yer alan “programın hazır olması” ile ilişkilendirilebilir.

Türkiye’de 2006-2007 eğitim-öğretim yılından bu yana, okul öncesi ve ilkökul birinci sınıf öğrencilerine yönelik uyum programı uygulanmaktadır. MEB tarafından bu programın 2017-2018 eğitim-öğretim yılı için 11-15 Eylül 2017 tarihleri arasında uygulanması istenmiş, okullara ve öğretmenlere bazı etkinlik önerileri sunulmuştur. MEB yeni okullarına gelen öğrencilerin, okula uyum sağlamaları amacıyla okullarda, çocuk-aile-öğretmen tanışma etkinlikleri yapılmasını, eğitim ortamının tanıtılmasını ve öğrencilerin birbirleriyle oyun oynayarak kaynaşmalarının sağlanmasını önermektedir. Ayrıca eğitim-öğretim yılı başlamadan bir hafta önce gerçekleştirilen ve beş gün süren bu program

içeriğinin, öğrencilerin bireysel farklılıkları göz önüne alınarak düzenlenmesi tavsiye edilmektedir (Okula Uyum Haftası, 2017). Bunlara ek olarak MEB, 2018-2019 yılı eğitim-öğretim yılı başlangıcında bu önerilerini tekrarlamıştır. Bu açıdan Okula Uyum Programı, okulun hazır olması kapsamında “okula geçiş uygulamaları” başlığı altında ele alınabilir.

Türkiye’de okul öncesi eğitimin zorunlu eğitim kapsamında yer almadığı çok sayıda araştırmada ifade edildiği gibi (Abazaoğlu, Yıldırım & Yıldızhan, 2015; Cerit, Akgün, Yıldız & Soysal, 2014; Koçyiğit, 2009; Tantekin Erden & Altun, 2014), kimi araştırmalarda da okul öncesi eğitim ortamları ile ilkököl derslikleri arasında fiziki farklılıkların olduğu (Bay ve Şimşek, 2014; Koçyiğit, 2014; Kotoman, 2009; Tantekin Erden & Altun, 2014) tespit edilmiştir. Bu araştırmalarda, ilkökula başlangıçta okula uyum konusu ile ilgili sistem ve okul odaklı sorunlar yaşanabileceğine işaret edilmektedir. Bu noktada, okula hazır olma ile ilgili okul odaklı çalışmalar yürütülmesinin gerekliliği ortaya çıkmaktadır.

Türkiye’de MEB tarafından gerçekleştirilen bazı uygulamalar göz önüne alındığında okulun hazır olması kavramının, okulun fiziki açıdan hazır olması (Okul Planlamaları, 2012), öğretmenin hazırlıklı olması (OYGM, 2017), programın hazır olması (MEB, 2018) ve okula geçiş uygulamaları (Okula Uyum Haftası, 2017) olmak üzere dört temel başlıkta ele alındığı söylenebilir. Bu başlıklardan hareketle sınıf öğretmenlerinin, ilkökölün fiziki açıdan hazırlıklı olması, öğretmenin hazır olması ve ilkökula geçiş uygulamaları noktasındaki görüşleri, ilköküllerin çocuklar için hazır olma durumunu ortaya koyarak okula hazır olma konusunun bir başka boyutta incelenmesinin ilk adımları atılmış olacaktır. Ancak programın hazır olmasının vurgulandığı bileşen bu çalışmanın kapsamına alınmamıştır. Okul Öncesi Eğitim Programı ile mevcut ilkököl programlarının amaçlar, öğretme-öğrenme süreçleri, kazanımlar, ölçme-değerlendirme unsurları açısından uyumlu olması gerekmektedir (Yangın, 2013). Okul Öncesi Eğitim Programı (MEB, 2013) ile ilköğretim programları arasındaki uyumun söz konusu unsurlar açısından farklı araştırma yöntemleri ile başka bir araştırmada incelenmesi, konunun çok yönlü olarak ele alınmasını sağlayacaktır. Okulun hazır olması boyutu kapsamında ele alınan üç başlık doğrultusunda çalışmada aşağıdaki dört soruya cevap aranmaktadır:

1. Sınıf öğretmenleri, okulların birinci sınıf öğrencilerine fiziki açıdan hazır olma durumunu hangi unsurlarla betimlemektedirler?
2. Sınıf öğretmenleri, birinci sınıf öğrencilerine hazır olma durumları ile ilgili olarak kendilerini hangi konularda değerlendirmektedirler?
3. Sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre, okullarda birinci sınıf öğrencilerine yönelik gerçekleştirilen etkili okula geçiş uygulamaları nelerdir?
4. Sınıf öğretmenleri, Okula Uyum Programı’nın etkililiğini nasıl değerlendirmektedirler?

YÖNTEM

2.1. Araştırma Deseni

Çalışma, nitel araştırma desenlerinden “iç içe geçmiş tek durum çalışması deseni” ile yürütülmüştür. Durum çalışması, bir olgu, olay, durum, birey ve gruplar üzerine odaklanarak onları inceleme fırsatı sunması sebebiyle araştırmalarda sıklıkla tercih edilmektedir (Ekiz, 2009). Bu çalışma, ilköküllerin çocuklar için hazır olma durumlarını ayrıntılı olarak ortaya koyabilmek adına durum çalışması deseninde yürütülmüştür. İç içe geçmiş tek durum deseninde ele alınan durum, kendi içerisinde alt birimlere veya alt tabakalara ayrılarak incelenebilmektedir (Yıldırım & Şimşek, 2005). Bu çalışmada ilköküllerin çocuklar için hazır olma durumu, “okulun fiziki açıdan hazır olması”, “öğretmenin hazırlıklı olması” ve “okula geçiş uygulamaları” alt başlıklarında alt birimlere ayrılarak incelendiğinden iç içe geçmiş tek durum çalışması deseni tercih edilmiştir.

2.2. Çalışma Grubu

Çalışma grubu, amaçsal örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz & Demirel, 2009) ile belirlenmiştir. Çalışma grubunun belirlenmesindeki tek ölçüt, öğretmenlerin birinci sınıf okutma deneyimlerinin olmasıdır. Çalışma grubunda ilkököl birinci sınıf okutma deneyimi bulunan, Balıkesir İl Milli Eğitim Müdürlüğü’ne bağlı ilköküllerde görevli 21 sınıf

öğretmeni yer almıştır. Çalışma grubundaki 21 öğretmenin görev yaptıkları okullar, birinci sınıf okutma deneyimleri ve cinsiyetlerine ilişkin bilgiler Tablo 1’de sunulmaktadır.

Tablo 1. Çalışma grubundaki öğretmenlere ilişkin bilgiler

Cinsiyet	N
Kadın	9
Erkek	12
Toplam	21
Okullar	N
Cumhuriyet İlkokulu	3
Gazi İlkokulu	2
Güre Atatürk İlkokulu	3
Hamiyet-Ferudun Sözen İlkokulu	1
Karagözoğlu İlkokulu	1
Mithat Fethi Büyükdalgıç İlkokulu	3
Şehit Hamdibey İlkokulu	5
Zeytinli Naim Süleymanoğlu İlkokulu	3
Toplam	21
Birinci sınıf okutma deneyimi	N
1-3 kez	4
4-6 kez	6
7-9 kez	7
10 kez ve üzeri	4
Toplam	21

Çalışma grubuna alınan öğretmenler için kodlamalar yapılmış, öğretmenler bir ile yirmi bir sayıları arasında “Ö 1, Ö 2... Ö 21” şeklinde kodlanmıştır.

2.3. Verilerin Toplanması

Araştırma verileri, görüşme tekniği ile toplanmıştır. Görüşmeler için alanyazın taraması yapılarak (Brandt & Grace, 2005; Broström, 2002; Chan, 2010; Einarsdottir, 2003; Grace & Brandt, 2006; Murphey & Burns, 2002; Pianta, Cox, Taylor & Early, 1999; Seven, 2011; Yalman & Ramazan, 2014) görüşme formu hazırlanmıştır. Görüşme formu araştırmacılar tarafından Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Temel Eğitim Alanı’ndan üç uzmanın görüşüne sunulmuştur. Uzman görüşleri doğrultusunda, görüşme formundaki “programın hazır olması” ile ilgili görüşme sorusu, görüşme formundan çıkarılmıştır. Ayrıca alan uzmanları, “okula geçiş uygulamaları” ile ilgili soruda, ilkokullarda uygulanan Okula Uyum Programı’nın etkililiğine ilişkin bir sorunun öğretmenlere yöneltilmesini önermişlerdir. Uzman önerileri doğrultusunda görüşme formuna araştırmacılar tarafından son şekli verilmiştir. Görüşme formunun son şekli için çalışma grubu dışındaki üç sınıf öğretmenin, görüşme sorularının açık ve anlaşılır olduğu yönünde görüşler alınmıştır. Görüşme formunda yer alan sorular aşağıda sunulmaktadır:

1. Birinci sınıf öğrencilerinin fiziki gelişim özellikleri göz önünde bulundurularak okulunuzda yapılan fiziki düzenleme/ düzenlemeler nelerdir? Size göre okulunuzda bu konuda hangi fiziki düzenlemenin/ düzenlemelerin yapılması gerekir?
2. Kendinizi ilkokul birinci sınıf öğrencilerini okutmak için hazır hissediyor musunuz? Size göre bu konudaki güçlü ve zayıf yönleriniz nelerdir?
3. Birinci sınıf öğrencilerinin okula uyum sağlamaları amacıyla okulunuzda yürütülen okula geçiş uygulamalarından etkili olduğunuzu düşündüğünüz uygulamalar hangileridir? Size göre okulunuzda uygulanmakta olan Okula Uyum Programı’nın etkililiği nasıldır?

Görüşme formuna son şeklinin verilmesinin ardından Araştırma, Yarışma ve Sosyal Etkinlik İzinleri (2017) doğrultusunda, Balıkesir İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden 04/06/2018 tarihinde araştırma için izin alınmıştır. Veriler, 2017-2018 eğitim-öğretim yılının haziran ayında araştırmaya katılmayı kabul eden ve örnekleme ölçütlerine uygun olan 21 öğretmenin katılımıyla toplanmıştır. Görüşmeler, eğitim-öğretim faaliyetlerini aksatmamak için seminer çalışmalarının yapıldığı haftada gerçekleştirilmiş ve her bir öğretmen ile ortalama 15-20 dakika sürmüştür.

2.4. Araştırmacının Rolü

Araştırmada kullanılan veri toplama aracı, araştırmacılar tarafından hazırlanmıştır. Ayrıca veriler toplanmadan önce, araştırma için gerekli izinler alınmıştır. Çalışmanın verileri, araştırmacılardan biri tarafından okul ortamında sınıf öğretmenleriyle yapılan görüşmeler aracılığıyla toplanmıştır. Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerine okula hazır olmanın çok boyutlu yapısı (Britto, 2012; Emig, 2000; Shore, 1998; UNICEF, 2012) hakkında genel bir açıklama yapılmış ve araştırma konusu onlara tanıtılmıştır. Bu noktada araştırmacı tarafından sınıf öğretmenlerine “okulun hazır olması” boyutu kapsamında herhangi bir açıklama yapılmamıştır. Çünkü araştırmada bu boyutun yapısı ile ilgili ilkökul düzeyinde var olan durum, sınıf öğretmenlerinden elde edilecek veriler ile tespit edilmeye çalışılmıştır. Verilerin analizinde, betimsel analiz yaklaşımı izlenmiştir. Verilerin analizi sırasında sıklıkla doğrudan alıntılara yer vermiştir. Ayrıca araştırmacıların bulgulara ilişkin yorumlamaları ile bulguların düzenlenerek okura sunulması sağlanmıştır.

2.5. Verilerin Analizi

Veriler, betimsel analiz yaklaşımı ile analiz edilmiştir. Betimsel analiz yaklaşımında amaç, bulguların düzenlenmiş ve yorumlanmış biçimde okura sunulmasıdır. Betimsel analiz yaklaşımında araştırmanın kavramsal çerçevesinden veya araştırma sorularından hareketle veri analizi için bir çerçeve oluşturulur (Çepni, 2014). Bu çalışmada veri analizi için Tablo 2’deki tematik çerçeve oluşturulmuştur.

Tablo 2. Çalışmanın tematik çerçevesi

Temalar	
1.	Okulun fiziki açıdan hazır olması
2.	Öğretmenin hazırlıklı olması
3.	Okula geçiş uygulamaları

Çalışmanın tematik çerçevesini, “okulun fiziki açıdan hazır olması”, “öğretmenin hazırlıklı olması” ve “okula geçiş uygulamaları” isimli başlıklar oluşturmuştur. Bu çerçevenin belirlenmesinde, okulun hazır olması bağlamında değerlendirilen ulusal düzeydeki uygulamalar (MEB, 2018; Okul Planlamaları, 2012; Okula Uyum Haftası, 2017; OYGM, 2017) etkili olmuştur. Ayrıca bu tematik çerçeve, Britto (2012) ve UNICEF (2012) tarafından ifade edilen okulun hazır olmasına ilişkin bileşenler (eğitim ve öğretim ortamının hazır olması, öğretmenin hazır olması, eğitim ve öğretim programının hazır olması) ile benzerlik göstermektedir. Tematik çerçevenin belirlenmesinden sonra veriler araştırmacılar tarafından tematik çerçeve doğrultusunda okunmuş ve organize edilmiştir. Ardından organize edilmiş verilere ilişkin alt temalar oluşturulmuş ve gerekli yerlerde doğrudan alıntılara yer verilmiştir. Son olarak, çalışmada elde edilen alt temalar arasında ilişki kurulmuş ve bulgular araştırmacılar tarafından anlandırılmıştır.

2.5. Geçerlik ve Güvenirlik

Çalışmada alan uzmanı ve sınıf öğretmeni görüşlerine başvurularak araştırmanın geçerliliğinin artırılması amaçlanmıştır. Ayrıca verilerin toplanması ve analizi ile ilgili adımların açıklanması bir geçerlilik göstergesi olarak görülmektedir. Çalışmada ulaşılan 21 görüşme formu arasından rastgele seçilen beş form ile güvenirlilik çalışması yapılmıştır. Görüşme formlarındaki ilk iki madde, iki araştırmacı tarafından kodlanmıştır. Araştırmacılar tarafından yapılan kodlamalar sonucunda 10 maddenin 8’inde benzer kategorilerin oluşturulduğu görülmüştür. Miles ve Huberman’ın (1994) formülüne göre iki kodlama arasındaki tutarlılık %80 olarak belirlenmiştir. Tutarlılık oranının %80 ve üzerinde bir oran olması, Miles ve Huberman (1994) tarafından kabul edilebilir bir güvenirlilik düzeyi

olarak değerlendirilmektedir. Uzman görüşünün alınması ve kodlayıcılar arası tutarlılık hesaplamaları sonucunda çalışmanın geçerlik ve güvenilirlik yönünden uygun olduğu düşüncesine ulaşılmıştır.

BULGULAR

Çalışmanın “Sınıf öğretmenleri, okulların birinci sınıf öğrencilerine fiziki açıdan hazır olma durumunu hangi unsurlarla betimlemektedirler?” şeklindeki ilk araştırma sorusuna, “Okulun fiziki açıdan hazır olması” başlığı altında cevap aranmaktadır.

3.1. Okulun Fiziki Açıdan Hazır Olması

Öğretmenlerin “Birinci sınıf öğrencilerinin fiziki gelişim özellikleri göz önünde bulundurularak okulunuzda yapılan fiziki düzenleme/düzenlemeler nelerdir? Size göre okulunuzda bu konuda hangi fiziki düzenlemenin/düzenlemelerin yapılması gerekir?” şeklindeki görüşme sorusuna verdikleri cevaplardan elde edilen bulgulara, Tablo 3’te yer almaktadır.

Tablo 3. Okulun fiziki açıdan hazır olması ile ilgili bulgular

Alt temalar ve görüş kategorileri	Öğretmenlere ilişkin kodlar
Sınıf düzenlemeleri	
Birinci sınıf dersliklerinin okul içerisindeki konumunda değişiklikler yapılması	Ö1, Ö2, Ö7, Ö9, Ö11, Ö14, Ö16, Ö18, Ö19, Ö20, Ö21
Birinci sınıf dersliklerindeki araç ve donanımların öğrencilerin fiziki özelliklerine göre düzenlenmesi	Ö1, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö9, Ö12, Ö13, Ö14, Ö21
Sınıflar standart yapılar olduğundan birinci sınıf dersliklerinde fiziki düzenlemeler yapılamaması	Ö10
Ortak kullanım alanlarına ilişkin düzenlemeler	
Lavabo yükseklikleri ve tuvalet boyutlarının birinci sınıf öğrencileri için yeniden düzenlenmesi	Ö6, Ö11, Ö13, Ö16
Okul bahçesindeki oyun alanları ve oyun elemanlarının yeterli olmaması	Ö8, Ö10, Ö17
Birinci sınıf öğrencilerinin kullanımları için tuvaletlerde klozetlere de yer verilmesine gereksinim duyulması	Ö11, Ö15
Okul bahçesinde yeterli genişlikte bir alanın oyun alanı olarak düzenlenmesi	Ö11, Ö16
Fiziki güvenlik önlemleri	
Merdivenlerin güvenli olması	Ö12, Ö13
Nöbetçi öğretmen uygulamasına yer verilmesi	Ö13

Tablo 3’e bakıldığında, okulun fiziki açıdan hazır olması ile ilgili olarak öğretmenlerin okulları, “sınıf düzenlemeleri”, “fiziki güvenlik önlemleri” ve “ortak kullanım alanlarına ilişkin düzenlenmeler” şeklinde ifade edilen başlıklarda betimledikleri görülmektedir.

Okulun fiziki açıdan hazır olması ile ilgili olarak Ö 7 kodlu öğretmenin, “Okulumuzdaki birinci sınıfların giriş katta olmasına, tuvaletlere ve okul idaresine yakın olmasına dikkat edilir. Sınıflardaki yazı tahtası, dolap ve sıralar öğrenci boylarına göre düzenlenmiştir. Sınıfların biraz daha geniş olması gerekir.” ifadesiyle sınıf düzenlemelerine vurgu yaptığı görülmektedir. Ö 10 kodlu katılımcı da “Sınıflar öğrencilere göre düzenlenemiyor. Çocuklar standart bir sınıfa geliyor.” yönünde görüş bildirmektedir. Ö 7 ve Ö 10 kodlu öğretmenlerden elde edilen bulgulardan hareketle, sınıfların fiziki açıdan standart özelliklerinin olduğu ve sınıflarda birinci sınıf öğrencilerine yönelik fiziki düzenlemelere gereksinim duyulduğu söylenebilir.

Ortak kullanım alanlarının düzenlenmesi ile ilgili olarak Ö 8 kodlu öğretmen, “Parktaki gibi oyun alanlarının yapılmasını istiyorum.” şeklinde ifade ederken Ö 15 kodlu öğretmen de ortak kullanım alanlarına ilişkin düşüncelerini “Tuvaletler klozete çevrilebilir. Birçok öğrenci evde klozete alışkın olduğu için okul tuvaletlerini kullanmakta zorluk çekiyor.” şeklinde belirtmektedir. Ö 8 ve Ö 15 kodlu öğretmenlerden elde edilen bulgular doğrultusunda okullarda, öğrencilerin farklı ihtiyaçlarının karşılanması için çeşitlilik gösteren yapılara gereksinim duyulduğu söylenebilir.

Ö 12 kodlu öğretmen “*Merdivenler korkuluktur.*” derken “*Merdivenler güvenli ve korkuluktur. Her katta nöbetçi öğretmen bulunur.*” şeklinde görüş bildiren Ö 13 kodlu öğretmenin söyledikleriyle, görev yaptıkları okulların küçük yaş grubundaki öğrenciler için fiziki açıdan güvenli olduğu anlaşılmaktadır. Okulun fiziki açıdan hazır olması ile ilgili elde edilen bulgular, öğretmen görüşlerinde okulun iç mekanına yönelik ifadelerin ve değerlendirmelerin öğretmen görüşlerinde ön planda tutulduğunu göstermektedir.

Çalışmanın “Sınıf öğretmenleri, birinci sınıf öğrencilerine hazır olma durumları ile ilgili olarak kendilerini hangi konularda değerlendirmektedirler?” şeklindeki araştırma sorusu, “Öğretmenin hazırlıklı olması” başlığı altında ele alınmıştır.

3.2. Öğretmenin Hazırlıklı Olması

Çalışmanın, “Kendinizi ilkökul birinci sınıf öğrencilerini okutmak için hazır hissediyor musunuz? Size göre bu konudaki güçlü ve zayıf yönleriniz nelerdir?” şeklindeki görüşme sorusuna verilen yanıtlardan elde edilen bulgular, aşağıdaki Tablo 4’te gruplandırılmaktadır.

Tablo 4. Öğretmenin hazırlıklı olmasına ilişkin bulgular

Alt temalar ve görüş kategorileri	Öğretmenlere ilişkin kodlar
Mesleki deneyim	
Birinci sınıf okutma konusunda tecrübeli olması	Ö1, Ö3, Ö6, Ö7, Ö 12, Ö13, Ö14
Kişisel özellikler	
Birinci sınıf okutmanın öğretmen için keyifli olması	Ö2, Ö6, Ö7, Ö8, Ö16, Ö18
Sabırlı bir kişiliğinin olmaması	Ö10
İletişim	
Öğrencilerle etkili iletişim kurabilmesi	Ö2, Ö 11, Ö15, Ö19
Velilerle etkili iletişim kurabilmesi	Ö11, Ö20
Program bilgisi	
Derslerin güncel öğretim programlarını incelemesi	Ö4, Ö9, Ö13
Sınıf yönetimi	
Birinci sınıflarda sınıf yönetiminde etkili olması	Ö15
Birinci sınıflarda sınıf yönetiminde etkili olmaması	Ö5
Bazı derslerde sınıf kurallarını uygulayamaması	Ö11
Materyal geliştirme ve teknoloji kullanımı	
Görsel-işitsel materyal tasarlamada etkili olması	Ö17, Ö21
Bilgi teknolojileri kullanımında başarılı olması	Ö21
Kişisel ve mesleki gelişim	
Mesleki gelişimime önem vermesi	Ö15

Tablo 4 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmenlerin yanıtlarının analizi sonucunda öğretmenin hazırlıklı olması ile ilgili olarak “mesleki deneyim”, “kişisel özellikler”, “iletişim”, “program bilgisi”, “sınıf yönetimi”, “materyal geliştirme ve teknoloji kullanımı” ve “kişisel ve mesleki gelişim” alt temalarının elde edildiği görülmektedir.

Ö 6 kodlu öğretmenin “*Hissediyorum. Çok kez birinci sınıf okuttuğum için kendimi tecrübeli buluyorum. Çocukları seviyorum. Öğretmekten haz alıyorum. Küçük yaş grubundaki çocuklarda değişimi belirgin bir şekilde görebilmek beni mutlu ediyor.*” şeklindeki ifadelerinden öğretmenin hazırlıklı olması boyutunda, mesleki deneyim ve kişisel özelliklerin öne çıkarıldığı görülmektedir. Ö 11 kodlu öğretmenin “*Hissediyorum. Çocuklarla ve aileleriyle iletişimde sorun yaşamam. Ancak kalabalık sınıflarda yoruluyorum. Özellikle de Oyun ve Fiziki Etkinlikler dersinde belli kuralları uygulamak beni zorluyor.*” şeklindeki görüşü, iletişim ve sınıf yönetimi başlıkları altında ifade edilebilir. Ö 13 kodlu öğretmenin “*Evet, daha önce tecrübe ettiğim ve öğretim programlarını bildiğim için hazır hissediyorum.*” şeklindeki ifadesinin mesleki deneyim ve program bilgisi ile ilişkili olduğu görülmektedir. Ö 15 kodlu öğretmenin iletişim, sınıf yönetimi, kişisel ve mesleki gelişim ile ilişkilendirilen ifadeleri, “*Hazır hissediyorum. Ders disiplinini sağlayabiliyorum, sınıf hakimiyetini kurabiliyorum. Birinci sınıf öğrencileri ile etkili iletişim kurabildiğimi düşünüyorum. Fakat çeşitli kurslarla kendimi daha da geliştirebileceğimi düşünüyorum.*” şeklindedir. Ö 16 kodlu öğretmen,

“Birinci sınıfları okutmaktan haz duyuyorum, onların doğal yönlerini çok seviyorum.” görüşüyle ilkökul birinci sınıf öğrencilerine hazırlıklı olmada öğretmenin kişisel özelliklerine vurgu yapılmaktadır. Ayrıca Ö 21 kodlu öğretmenin, “Birinci sınıf öğrencilerini okutmak için hazır olduğumu düşünüyorum. Görsel ve işitsel materyal hazırlama, bilgi teknolojilerini kullanma konularında başarılı olduğuma inanıyorum.” şeklindeki görüşüyle materyal geliştirme ve teknoloji kullanımı yetkinliği vurgulanmaktadır.

Öğretmenler “kişisel özellikler” ve “iletişim” kategorilerinde, ilkökul birinci sınıf öğrencilerinin diğer sınıf düzeylerindeki öğrencilerden farklı özelliklerinin olduğunu belirtmişlerdir. Bu kategorilere ilişkin bulgular, öğretmenlerin ilkökul birinci sınıf öğrencilerine yaklaşımlarını göstermektedir. Ayrıca öğretmenler, birinci sınıf okutma deneyimi açısından kendilerini sıkça değerlendirmişler ve birinci sınıf okutma deneyimleri doğrultusunda birinci sınıf öğrencileri için hazır olduklarını ifade etmişlerdir. Çalışmada öğretmenlerin, birinci sınıf öğrencilerine hazırlıklı olma durumları ile ilgili açıklamalarında “mesleki deneyim”, “kişisel özellikler” ve “iletişim” konularını daha fazla vurguladıkları görülmüştür.

Çalışmada son olarak “Sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre, okullarda birinci sınıf öğrencilerine yönelik gerçekleştirilen etkili okula geçiş uygulamaları nelerdir?” ve “Sınıf öğretmenleri, Okula Uyum Programı’nın etkililiğini nasıl değerlendirmektedirler?” şeklindeki araştırma sorularına, “Okula Geçiş Uygulamaları” başlığı altında cevap aranmaktadır.

3.3. Okula Geçiş Uygulamaları

Çalışmada öğretmenlerin “Birinci sınıf öğrencilerinin okula uyum sağlamaları amacıyla okulunuzda yürütülen okula geçiş uygulamalarından etkili olduğunu düşündüğünüz uygulamalar hangileridir? Size göre okulunuzda uygulanmakta olan Okula Uyum Programı’nın etkililiği nasıldır?” sorularına verdikleri yanıtların analizi ile okula geçiş uygulamaları başlığına ilişkin bulgular elde edilmiştir. Öncelikle aşağıdaki Tablo 5’te, birinci sınıf öğrencilerinin okula uyum sağlamaları amacıyla okullarda yürütülen ve öğretmenler tarafından etkili olduğu düşünülen okula geçiş uygulamaları sıralanmıştır.

Tablo 5. Okullardaki etkili okula geçiş uygulamaları

Okula geçiş uygulamaları	Öğretmenlere ilişkin kodlar
1. Veli bilgilendirme toplantısı	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö12, Ö13, Ö14, Ö16, Ö17
2. Ev ziyareti	Ö1, Ö2, Ö9, Ö15, Ö18
3. Okul başlamadan önce ailelerle görüşme	Ö11, Ö15, Ö16, Ö21
4. Yakın çevre gezisi	Ö7

Öğretmenler, okullarda yürütülen “veli bilgilendirme toplantısı”, “ev ziyareti”, “okul başlamadan önce ailelerle görüşme” ve “yakın çevre gezisi” uygulamalarını etkili okula geçiş uygulamaları olarak ifade etmişlerdir. Bu uygulamalar arasında ilk sırada veli bilgilendirme toplantısının yer aldığı görülmektedir. Ayrıca çalışmadaki öğretmenlerden bazılarının (Ö11, Ö15, Ö16, Ö21) aile görüşmesine yönelik etkinliği, “okul başlamadan önce ailelerle görüşme” şeklinde ifade etmeleri, okula geçiş sürecinin okulun ilk gününden önce başlaması gerektiği düşüncesinden kaynaklanabilir. Öğretmenlerin etkili gördükleri okula geçiş uygulamalarında aile odaklı ifadeler yer vermelerinin, geçiş sürecinde aile katılımına verilen önemin bir sonucu olduğu düşünülmektedir.

Okula Uyum Programı, tüm ilkökullarda yürütülen bir uygulama olduğu için uygulamanın etkililiğine ilişkin öğretmenlere bir soru yöneltilmiştir. Öğretmenlerin, Okula Uyum Programı’nın etkililiğine ilişkin görüşlerinden elde edilen bulgulara, Tablo 6’da yer verilmektedir.

Tablo 6. Okula Uyum Programı’nın etkililiğine ilişkin bulgular

Olumlu görüş kategorileri	Öğretmenlere ilişkin kodlar
Kalabalık olmayan okul ortamının öğrencinin okula uyumunu kolaylaştırması	Ö2, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13, Ö16, Ö21
Öğrencinin okulu ve okulun fiziki yapısını tanımasını sağlaması	Ö7, Ö8, Ö14, Ö15, Ö16, Ö17
Etkili bir program olmakla birlikte farklı uygulamalarla desteklenmesine gereksinim duyulması	Ö18, Ö19

Olumsuz görüş kategorileri	Öğretmenlere ilişkin kodlar
Birinci sınıf öğrencilerinin tamamının programa katılmaması nedeniyle programın amacına ulaşamaması	Ö1,Ö3, Ö20
Uyum programının beş gün yerine daha kısa süre uygulanmasıyla etkili olması	Ö1, Ö9

Tablo 6'ya bakıldığında, araştırmaya katılan öğretmenlerin yarısından daha fazlasının, Okula Uyum Programı'nın etkileri bakımından özellikle, kalabalık olmayan bir okul ortamında öğrencinin okula uyumunu kolaylaştırmasına dikkat çektikleri görülmektedir. Bu görüş ile birlikte öğretmenler, program sayesinde öğrencilerin okulun fiziki yapısını tanıdıklarını ifade etmişlerdir. Bu düşüncelerin yanı sıra bazı öğretmenler (Ö18, Ö19), programın farklı uygulamalarla desteklenmesi gerektiğine dikkat çekmektedir. Oysa MEB tarafından okula geçiş sürecinde, Okula Uyum Programı ile ilgili genel bir çerçeve ortaya koyulmakta, öğrenci ve çevre özelliklerinin dikkate alınarak okula uyum etkinliklerinin okul tarafından çeşitlendirilmesi istenmektedir (Okula Uyum Haftası, 2017). Bu durum, Okula Uyum Programı'nın farklı uygulamalarla desteklenmesi gerektiği yönündeki öğretmen görüşleri ile birlikte ele alındığında, bazı okullarda geçiş sürecinin öğrenci ve çevre özellikleri dikkate alınarak planlanmadığını ve okula geçiş uygulamalarında çeşitliliğin sağlanmadığını göstermektedir.

Okula Uyum Programı'nın etkili bir uygulama olmadığına yönelik öğretmen görüşlerinden hareketle, bazı okullarda tüm birinci sınıf öğrencilerinin Okula Uyum Programı'na katılmadıkları ve program süresinin uzun bir zaman dilimi olarak görüldüğü anlaşılmaktadır. Okula Uyum Programı'na birinci sınıf öğrencilerinin tamamının katılmaması ve beş günlük program süresinin uzun bir süre olarak değerlendirilmesi göz önüne alındığında, bazı veli ve öğretmenlerin Okula Uyum Programı'nın okula başlayacak çocuklar açısından önemini yeterince anlayamadıkları çıkarımında bulunulabilir.

TARTIŞMA ve SONUÇ

Çalışmada okulun hazır olması ile ilgili elde edilen sonuçlar, “okulun fiziki açıdan hazır olması”, “öğretmenin hazırlıklı olması” ve “okula geçiş uygulamaları” başlıkları altında sunulmuştur. Okulun fiziki açıdan hazır olması ile ilgili olarak “sınıf düzenlemeleri”, “fiziki güvenlik önlemleri” ve “ortak kullanım alanlarına ilişkin düzenlemeler” kategorileri elde edilmiştir. İlkokullardaki bazı fiziki yapı ve unsurlarda, küçük yaş grubundaki öğrenciler için düzenlemeler yapıldığına yönelik öğretmen görüşlerinden hareketle çalışmada, “sınıf düzenlemeleri” ve “ortak kullanım alanına ilişkin düzenlemeler” şeklinde düzenleme içerikli kategorilere ulaşılmıştır. Elde edilen bu sonuçlar, sınıfların ve okul tuvaletlerinin fiziki açıdan standart özelliklerde yapılar olduğu yönündeki öğretmen görüşleri ile desteklenmiştir. Alanyazında da sınıfların, birinci sınıf öğrencilerine fiziki açıdan uygun yapılar olmadığı (Arı, 2014; Bay & Şimşek, 2014; Buldu & Er, 2016; Uzun & Alat, 2014) ve lavaboların standart fiziki özelliklerde yapılar olması nedeniyle, birinci sınıf öğrencileri tarafından kullanılmadığı (Arı, 2014; Uzun & Alat, 2014; Zelyurt & Özel, 2015) belirtilmektedir.

Çalışmada, küçük yaş grubundaki öğrencilerin fiziki güvenliklerinin sağlanmasına ilişkin “fiziki güvenlik önlemleri” kategorisi oluşmuştur. Benzer bir şekilde alanyazında, okul merdivenlerinin birinci sınıf öğrencileri için güvenli olmadığı (Arı, 2014), okula girişlerde güvenliğin sağlanmadığı (Işıkoğlu Erdoğan & Şimşek, 2014), okul bahçesinde sıklıkla düşme ve yaralanma durumları ile karşılaşıldığı (Uzun & Alat, 2014) ifade edilmektedir. Ayrıca çalışmada, okulun fiziki açıdan hazır olması ile ilgili öğretmen görüşlerinde, okulun iç mekanına yönelik fiziki düzenlemelere odaklanıldığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu durumun kaynağında, okulların iç mekanlarında daha fazla fiziki düzenlemelere gereksinim duyulması olabileceği gibi okula ait dış mekanların, küçük yaş grubundaki çocuklara uygunluğu açısından öğretmenler tarafından yeterince değerlendirilmemesi de olabilir. Nitekim Kartal ve Güner (2018) de okulun hazır olması boyutuna yer verilen bilimsel makalelerde, okulların iç mekanlarına ilişkin bulgulara daha fazla yer verildiğini tespit etmiştir.

Çalışmada, öğretmenin hazırlıklı olması boyutu ile ilgili öğretmen görüşlerinden, “mesleki deneyim”, “kişisel özellikler”, “iletişim”, “program bilgisi”, “sınıf yönetimi”, “materyal geliştirme ve teknoloji kullanımı” ve “kişisel ve mesleki gelişim” şeklinde ifade edilen kategorilere ulaşılmıştır. Elde edilen kategoriler ile Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri (OYGM, 2017) ilişkilendirilebilir. Öğretmenin hazırlıklı olması ile ilgili elde edilen kategorilerden “program bilgisi”, Öğretmenlik

Mesleği Genel Yeterlikleri'nden "mesleki bilgi" yeterlik alanıyla ilişkilendirilebilir. Öğretmenin hazırlıklı olmasına yönelik "sınıf yönetimi" ve "materyal geliştirme ve teknoloji kullanımı" kategorileri, Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri'nden "mesleki beceri" yeterlik alanı kapsamında ele alınabilir. Çalışmada elde edilen "kişisel özellikler", "iletişim" ve "kişisel ve mesleki gelişim" kategorileri ile Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri'nin "tutum ve değerler" yeterlik alanı arasında ilişki kurulabilir. Çalışmada "mesleki deneyim", "kişisel özellikler" ve "iletişim" kategorilerinde belirtilen yeterliklerin, birinci sınıf öğrencilerine hazırlıklı olma bakımından öğretmenler tarafından daha fazla ön plana çıkarıldığı görülmüştür. Mesleki deneyim kategorisinde öğretmenler, ilkökul birinci sınıf okutma konusunda tecrübeli olduklarını ve bu deneyim doğrultusunda ilkökul birinci sınıf okutmaya hazır olduklarını ifade etmişlerdir. Einarsdottir'in (2003) "İzlanda'da Anaokulundan İlkokula Sorunsuz Geçiş" isimli çalışmasında ise mesleki deneyimi daha az olan öğretmenlerin, mesleki deneyimi daha fazla olan öğretmenlere göre okula geçiş uygulamalarından daha fazla yararlandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Bu çalışmada öğretmenlerin birinci sınıf öğrencilerine hazırlıklı olma konusunda kişisel özelliklerini de ön plana aldıkları görülmüştür. Benzer bir şekilde Correia ve Marques-Pinto'nun (2016) çalışmasında, okul tarafından sunulan koşulların ve öğretmenlerin kişisel özelliklerinin çocukların okula uyum sağlamalarında etkili olduğu sonucu elde edilmiştir. Ertürk Kara ve Gözcü'nün (2015) çalışmasında da, 60-72 aylık çocuklarını ilkökula gönderen ailelerin bu kararı vermelerinde, birinci sınıf öğretmenin kişisel özelliklerinin belirleyici unsurlardan biri olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Çalışmada sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre, "veli bilgilendirme toplantısı", "ev ziyareti", "yakın çevre gezisi" ve "okul başlamadan önce ailelerle görüşme" uygulamalarının etkili geçiş uygulamaları olduğu tespit edilmiştir. Einarsdottir'in (2003) çalışmasında da öğretmenlerin, "Okul başladıktan sonra tüm ebeveynler için düzenlenen bilgilendirme toplantısı" ve "Okul başlamadan önce çocuk ve aile ile bir toplantı" şeklinde ifade edilen uygulamalar yaptıkları tespit edilmiştir. Fakat aynı çalışmada İzlandalı ilkökul öğretmenlerinin "ev ziyareti" uygulamasına az sıklıkla başvurdukları sonucuna ulaşılmıştır. Bağçeli Kahraman, Şen, Alataş ve Tütüncü (2018), okula uyum sürecinde, ilgi çekici etkinlikler ve tanışma etkinlikleri yapılmasının, okul öncesi öğretmenleri tarafından önemsendiği sonucuna ulaşılmıştır. Başaran, Gökmen ve Akdağ (2014) ise yaptıkları çalışmada, öğretmenlerin okul başlamadan önce, sınıflarda düzenlemeler yaptıkları, tanışma uygulamalarına yer verdikleri ve öğrencilere yönelik hediyeler hazırladıkları sonuçlarını elde etmiştir. Bu çalışmada ise sınıf öğretmenleri tarafından etkili geçiş uygulamaları olarak ifade edilen uygulamaların, aile odaklı uygulamalar oldukları görülmüştür. Okula uyum sürecinde yaşanan sorunlarda en çok aile faktörünün etkili olduğu (Bağçeli Kahraman ve diğerleri, 2018) göz önüne alındığında, okula geçiş sürecinde aile katılımının ve çocuğa sunulacak aile desteğinin önemi ortaya çıkmaktadır. Ayrıca bu çalışmada bazı katılımcılar, okul başlamadan önce gerçekleştirilen etkili bir okula geçiş uygulamasını "okul başlamadan önce ailelerle görüşme" şeklinde ifade etmişlerdir. İzlanda ve Avustralya'daki okula geçiş uygulamalarını karşılaştırmalı olarak inceleyen Einarsdottir, Perry ve Dockett (2008), Avustralyalı ilkökul öğretmenlerinin büyük çoğunluğunun, okul başlamadan önce ebeveynlerle bilgilendirme toplantısı yaptıklarını belirlemiştir. Lazzari ve Kilgo (1989) geçiş sürecine ilişkin planlamanın, çocuğun okula başlamasından 6-12 ay öncesi ile okulun başlamasından sonraki 2-3 aylık süreyi kapsamasını önermiştir (aktaran Kemp, 2003). Bu bağlamda Türkiye'de ilkökulun hazır oluşunun değerlendirilmesine yönelik incelemelerin, eğitim-öğretim yılı çalışma takvimi göz önüne alındığında, aralık-ocak aylarından itibaren yapılabileceği söylenebilir. Ayrıca sınıf öğretmenleri ile okullar açılmadan 3-4 ay önce yürütülen bu çalışmanın, okullardaki geçiş planlamalarına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Çalışmada, Okula Uyum Programı'nın farklı uygulamalarla desteklenmesi gerektiğine yönelik öğretmen görüşleri elde edilmiştir. Okula uyum süreci ile ilgili yapılan araştırmalarda (Bağçeli Kahraman ve diğerleri, 2018; Başaran ve diğerleri, 2014; Yoleri, 2014), çocukların okula uyum sağlamalarını kolaylaştırmak için bireysel farklılıkların dikkate alındığı çeşitli etkinliklere yer verilmesi önerilmektedir. Ayrıca çalışmada, Okula Uyum Programı'nın öğrencilerin okula uyumlarını kolaylaştırdığı ve öğrencilerin okulu tanımasını sağladığı yönünde öğretmen görüşlerine ulaşılmıştır. Okula Uyum Programı'nın etkililiğine yönelik olumlu öğretmen görüşlerinin yanında çalışmada, Okula Uyum Programı'nın etkililiğine yönelik olumsuz öğretmen görüşleri de elde edilmiştir. Okula Uyum Programı'nın etkili olmadığına yönelik öğretmen görüşlerinden elde edilen sonuçlar, birinci sınıf öğrencilerinin tamamının programa katılmamaları ve beş günlük program süresinin uzun bir süre olarak görülmesi ile açıklanmıştır. Broström (2002) ise 249 Danimarkalı öğretmen ile yürüttüğü

araştırmasında, okula geçiş uygulamaları için zamana ihtiyaç duyulduğunu belirlemiştir. Başaran ve diğerlerinin (2014) çalışmasında bazı okul öncesi öğretmenleri Okula Uyum Programı'nı, yarım gün sürmesi ve öğrencilerle tanışılmasına fırsat sunmasından dolayı olumlu bulurken; programa ilişkin olumsuz görüşlerin, programın okullar açılmadan önce uygulanmasının doğru bulunmadığı ve programın anasınıfı öğrencileriyle yürütülmesinin gerekli görülmediği noktalarında toplandığı tespit edilmiştir. Diğer taraftan Yıldırım Hacıbrahimoglu (2017) Okula Uyum Program'ının, geçiş ekibi, geçiş takvimi, planlama, aile katılımı ve kurumlar arası işbirliği doğrultusunda yürütülmediği için sistemli bir geçiş programı olmadığını ifade etmektedir. Bu doğrultuda Okula Uyum Programı, elde edilen sonuçlar göz önüne alınarak bir geçiş planı kapsamında tekrar düzenlenebilir. Okula Uyum Programı'nın geliştirilmesi konusunda oluşturulacak İlkokulun Hazır Oluşunu Destekleme Programı ile (İHODEP), okulların öğrenciler için daha hazırlıklı olmaları sağlanabilir.

Türkiye'deki alanyazında ilkokulun, çocuk için hazır oluşunun incelendiği herhangi bir çalışmaya ulaşılamamıştır. Bu sebeple çalışma, "okulun hazır olması" boyutunda yürütülecek çalışmalara bir zemin teşkil edecektir. Özellikle de okullardaki fiziksel alanların yeterliği boyutuna yönelik nicel ölçümlerin yapılacağı çalışmalarda, "okulun hazır olması" boyutunun daha ayrıntılı olarak ele alınmasına gereksinim duyulduğu düşünülmektedir.

KAYNAKLAR

- Abazaoğlu, İ., Yıldırım, O., & Yıldızhan, Y. (2015). Okul öncesi öğretmenliğine ilişkin genel bir bakış. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 4(1), 411-423.
- Ackerman, D. J., & Barnett, W. S. (2005). *Prepared for kindergarten: What does "readiness" mean?* Retrieved from https://www.researchgate.net/profile/Debra_Ackerman/publication/255617499_Prepared_for_Kindergarten_What_Does_Readiness_Mean/links/0f31753b2d9f34f6f5000000/Prepared-for-Kindergarten-What-Does-Readiness-Mean.pdf
- Arı, A. (2014). İlkokul birinci sınıfa başlama yaşına ilişkin öğretmen görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 14 (3), 1031-1047.
- Arnold, C., Bartlett, K., Gowani, S., & Merali, R. (2007). *Is everybody ready? Readiness, transition and continuity: Lessons, reflections and moving forward.* Retrieved from http://www.akdn.org/sites/akdn/files/media/documents/various_pdf_documents/2007_akf_edu_-_ecd_-_is_everybody_ready_0.pdf
- Bağçeli Karaman, P., Şen, T., Alataş, S., & Tütüncü, B. (2018). Okul öncesi dönemde okula uyum sürecine ilişkin öğretmen görüşleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(2), 681-701.
- Başaran, S., Gökmen, B., & Akdağ, B. (2014). Okul öncesi öğrencilerinin okula uyum sürecinde öğretmenlerin karşılaştığı sorunlar ve çözüm önerileri. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(2), 197-223.
- Bay, D. N., & Şimşek, Ç. Ö. (2014). Anasınıfından ilkokula geçişte yaşanan sorunlar ve çözüm önerileri. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 30, 163-190.
- Bracey, G. W. (2005). Is your school ready? *Principal*, 85(1), 40-45.
- Brandt, M. E., & Grace, D. (2005). Development, validation, and field testing of "readiness" instruments for the State of Hawai'i: Schools ready for children and children ready for school. *Educational Perspectives*, 38(1), 51-58.
- Britto, P. R. (2012). *School readiness and transitions.* New York: Education Section Programme Division, UNICEF. Retrieved from https://www.unicef.org/publications/files/CFS_School_Readiness_E_web.pdf
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: Experiments in nature and design.* Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Broström, S. (2002). Communication and continuity in the transition from kindergarten to school. In H. Fabian ve A.-W. Dunlop (Eds.), *Transitions in the early years. Debating continuity and progression for children in early education* (pp. 52-63). London: Falmer.
- Buldu, M., & Er, S. (2016). Okula hazırbulunuşluk ve okula başlama yaşı: Türk öğretmen ve ailelerin yeni eğitim politikası üzerine görüş ve deneyimleri. *Education and Science*, 41(187), 97-114. doi: 10.15390/EB.2016.6292
- Burke, C. J., & Burke, W. M. (2005). Student-ready schools. *Childhood Education*, 81(5), 281-285. doi: 10.1080/00094056.2005.10521307
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (Dördüncü Baskı). Ankara: Pegem A. Yayıncılık.
- Cassidy, D. J., Mims, S., Rucker, L., & Boone, S. (2003). Emergent curriculum and kindergarten readiness. *Childhood Education*, 79(4), 194-199. doi:10.1080/00094056.2003.10521192
- Cerit, Y., Akgün, N., Yıldız, K., & Soysal, M. R. (2014). Yeni eğitim sisteminin (4+4+4) uygulanmasında yaşanan sorunlar ve çözüm önerileri (Bolu il örneği). *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 4(1), 59-82. doi: <http://dx.doi.org/10.12973/jesr.2014.4os4a>
- Chan, W. L. (2010) The transition from kindergarten to primary school, as experienced by teachers, parents and children in Hong Kong. *Early Child Development and Care*, 180(7), 973-993. doi: 10.1080/03004430802586130
- Correia, K., & Marques-Pinto, A. (2016). Adaptation in the transition to school: perspectives of parents, preschool and primary school teachers. *Educational Research*, 58(3), 247-264. doi: 10.1080/00131881.2016.1200255
- Creswell, J. W. (2016). *Araştırma deseni, nitel, nicel ve karma yöntem yaklaşımları* (S.B. Demir, Çev. Ed.). Ankara: Eğiten Kitap.
- Çepni, S. (2014). *Araştırma ve proje çalışmalarına giriş* (7. Baskı). Trabzon: Celepler Matbaacılık.
- Dockett, S., & Perry, B. (2009). Readiness for school: A relational construct. *Australasian Journal of Early Childhood*, 34(1), 20-26.

- Early, D. (2004). Services and programs that influence young children's school transitions. *Encyclopedia on Early Childhood Development*, 1-5. Retrieved from <http://www.child-encyclopedia.com/documents/EarlyANGxp.pdf>
- Einarsdottir, J. (2003). Towards a smooth transition from preschool to primary school in Iceland. British Educational Research Association Annual Conference (11-13 September 2003) Heriot-Watt University, Edinburgh, Scotland. Retrieved from <http://www.leeds.ac.uk/educol/documents/00003302.htm>
- Einarsdottir, J., Perry, B., & Dockett, S. (2008) Transition to school practices: comparisons from Iceland and Australia. *Early Years*, 28(1), 47-60. doi: 10.1080/09575140801924689
- Ekiz, D. (2009). Bilimsel araştırma yöntemleri (2. baskı). Ankara: Anı Yayıncılık
- Emig, C. (2000). *School readiness: Helping communities get children ready for school and schools ready for children*. Retrieved from <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED444712.pdf>
- Ertürk Kara, H. G., & 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.
- Grace, D. J., & Brandt, M. E. (2006). Ready for success in kindergarten: A comparative analysis of teacher, parent, and administrator beliefs in Hawaii. *Journal of Early Childhood Research*, 4(3), 223-258.
- Harman, G., & Çelikler, D. (2012). Eğitimde hazırbulunuşluğun önemi üzerine bir derleme çalışması, *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 1(3), 147-156.
- Işıkoğlu Erdoğan, N., & 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.
- İlköğretim ve Eğitim Kanunu ile Bazı Kanunlarda Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun (2012, 11 Nisan). *Resmi Gazete* (Sayı: 28261). Erişim adresi: <http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2012/04/20120411-8.htm>
- Kartal, H., & Güner, F. (2018). A review of articles that include the schools' readiness dimension. *European Journal of Educational Research*, 7(3), 431-443. doi: 10.12973/eu-jer.7.3.431
- Kemp, C. (2003). Investigating the transition of young children with intellectual disabilities to mainstream classes: An Australian perspective. *International Journal of Disability, Development and Education*, 50(4), 403-433. doi: 10.1080/1034912032000155194
- Koçyiğit, S. (2009). *İlköğretim birinci sınıf öğretmenlerinin ve ebeveynlerin görüşleri ışığında okula hazır bulunuşluk olgusu ve okul öncesi eğitime ilişkin sonuçları*. Yayınlanmamış doktora tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Koçyiğit, S. (2014). Okul öncesi dönem çocuklarının ilkököl hakkındaki görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 14(5), 1891-1874.
- Kotaman, H. (2009). Okul öncesi eğitimde High Scope modeli. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26, 31-41.
- Meisels, S. J. (1998). *Assessing readiness*. Retrieved from <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED429272.pdf>
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis* (Second Edition). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2013). *Okul Öncesi Eğitim Programı*. Milli Eğitim Bakanlığı Temel Eğitim Genel Müdürlüğü. Ankara: Milli Eğitim Basımevi. Erişim adresi: http://www.onceokuloncesi.com/okuloncesi_egitimprogrami.pdf
- Araştırma, Yarışma ve Sosyal Etkinlik İzinleri (2017, 22 Ağustos). (Sayı: 2017/25). Erişim adresi: http://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_10/16171246_arastirma_yarisma_sosetkinlik_izinleri.pdf
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2018). *Türkçe Dersi Öğretim Programı (ilkokul ve ortaokul 1,2,3,4,5,6,7 ve 8. sınıflar)*. Erişim adresi: <http://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=332>
- Murphey, D. A., & Burns, C. E. (2002). Development of a comprehensive community Assessment of School Readiness. *Early Childhood Research & Practice*, 4(2). Retrieved from <http://ecrp.illinois.edu/v4n2/Murphey.html>
- Okul Planlamaları Konulu Resmi Yazı (2012, 5 Haziran). Milli Eğitim Bakanlığı. Erişim adresi: <https://tegm.meb.gov.tr/dosya/OKUL%20PLANLAMALARI0001.pdf>
- Okula Uyum Haftası Konulu Resmi Yazı (2017, 7 Eylül). Milli Eğitim Bakanlığı. Erişim adresi https://tegm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_09/08101103_okula_uyum_81_il_valiliYi_onaylanan_r_esmi_Yst_yazY.pdf

- Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü. (2017). *Öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri*. Erişim adresi: http://oygm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_12/11115355_YYRETMENLYK_MESLEYY_GENEL_YETERLYKLERI.pdf
- Pianta, R. C., Cox, M. J., Taylor, L., & Early, D. M. (1999). Kindergarten teachers' practices related to the transition to school: Results of a national survey. *Elementary School Journal*, 100(1), 71-86.
- Scott-Little, C., & Maxwell, K. L. (2000). *School readiness in North Carolina: Report of the ready for school goal team*. Greensboro, NC: SERVE. Retrieved from http://fpg.unc.edu/sites/fpg.unc.edu/files/resources/reports-and-policy-briefs/Ready-for-School-Goal-Team_Full-Report.pdf
- Seven, S. (2011). Okula Uyum Öğretmen Değerlendirmesi Ölçeği'nin geliştirilmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 9(1), 29-42.
- Shore, R. (1998). *Ready schools*. A Report of the Goal 1 Ready Schools Resource Group. National Education Goals Panel, Washington, DC. Retrieved from <http://govinfo.library.unt.edu/negp/reports/readysch.pdf>
- Snow, C.E., Burns, M. S., & Griffin, P. (Eds.). (1998). Preventing reading difficulties in young children. Washington, DC: National Academy Press.
- Suzuki, M. J. (2012). *Japanese children's transition between two worlds: Mapping how kindergarten and elementary-school teachers think about children and their activities*. Doctoral dissertation, The University of Wisconsin, Madison, USA. Retrieved from Proquest database.
- Tantekin Erden, F., & Altun, D. (2014). Sınıf öğretmenlerinin okul öncesi eğitim ve ilköğretime geçiş süreci hakkındaki görüşlerinin incelenmesi. *İlköğretim Online*, 13(2), 481-502.
- United Nations International Children's Emergency Fund. (2012). *School readiness: A conceptual framework*. Retrieved from [https://www.unicef.org/education/files/Chil2Child_ConceptualFramework_FINAL\(1\).pdf](https://www.unicef.org/education/files/Chil2Child_ConceptualFramework_FINAL(1).pdf)
- Uzun, E. M., & Alat, K. (2014). İlkokul birinci sınıf öğretmenlerinin 4+4+4 eğitim sistemi ve bu sistem sonrasında ilkokula başlayan öğrencilerin hazırbulunuşlıkları hakkındaki görüşleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(2), 15-44.
- Yalman, D., & Ramazan, O. (Eylül, 2014). *İlköğretime Geçiş Ölçeği'nin geçerlik ve güvenilirlik çalışması*. International Conference on Educational Research and Social Studies, İstanbul. [kişisel iletişim (elektronik posta adresi)].
- Yangın, B. (2013). Okul öncesi eğitim programı ve ilköğretim programlarının karşılaştırılması. T. Erdoğan (Ed.), *İlkokula (İlköğretime) hazırlık ve İlkokul (ilköğretim) programları içinde* (ss. 89-109). Ankara: Eğiten Kitap.
- Yolcu, S. (2014). The relationship between temperament, gender, and behavioural problems in preschool children. *South African Journal of Education*, 34(2), 01-18. doi: <http://dx.doi.org/10.15700/201412071206>
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2005). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınevi.
- Yıldırım Hacıbrahimoglu, B. (2017). Erken çocukluk döneminde geçiş ve geçiş süreci. *Hacettepe Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 3(1). Erişim adresi: <http://dergipark.gov.tr/huner/issue/36364/411258>
- Zelyurt, H., & Özel, E. (2015). İlkokul birinci sınıf okutan sınıf öğretmenlerinin eğitimde 4+4+4 düzenlemesine ilişkin görüşleri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16 (3), 1-18.