

T.C.  
İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ  
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ



**OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİ TARAFINDAN KULLANILAN  
RESİMLİ ÇOCUK KİTAPLARININ GÜNCEL PROGRAMDAKİ DÖRT  
GELİŞİM ALANINI KAPSAYAN KAZANIMLARA GÖRE İNCELENMESİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ  
Bükret BAŞARANOĞLU**

**Temel Eğitim Ana Bilim Dalı  
Okul Öncesi Öğretmenliği Programı**

**Mayıs, 2021**

T.C.  
İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ  
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ



OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİ TARAFINDAN KULLANILAN  
RESİMLİ ÇOCUK KİTAPLARININ GÜNCEL PROGRAMDAKİ DÖRT  
GELİŞİM ALANINI KAPSAYAN KAZANIMLARA GÖRE İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ  
Bükret BAŞARANOĞLU  
(Y1812.410006)

Temel Eğitim Ana Bilim Dalı  
Okul Öncesi Öğretmenliği Programı

Tez Danışmanı: Dr. Öğr. Üyesi Ali Yiğit KUTLUCA

Mayıs, 2021

## **TEZ ONAY SAYFASI**

## **YEMİN METNİ**

Yüksek Lisans tezi olarak sunduğum “Okul Öncesi Öğretmenleri Tarafından Kullanılan Resimli Çocuk Kitaplarının Güncel Programdaki Dört Gelişim Alanını Kapsayan Kazanımlara Göre İncelenmesi” adlı çalışmamın, tezin proje safhasından sonuçlanmasına kadar ki bütün süreçlerde bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurulmaksızın yazdığımı ve yararlandığım eserlerin Kaynakça da gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve onurumla beyan ederim. (.../.../2021).

**Bükret BAŞARANOĞLU**

## ÖNSÖZ

Tezime başladığım ilk andan son ana kadar bana yol gösteren; sabırla, ilgiyle, bilgi ve deneyimi ile bu zorlu sürecin her anını benim için kolaylaştıran, değerli öneri ve eleştirileriyle tezimi güzelleştiren; ilk defa çıktığım bu yolda desteğini asla esirgemeyen çok kıymetli; sayın danışmanım Dr. Öğr. Üyesi Ali Yiğit KUTLUCA'ya sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Her zaman arkamda duran, iyi yerlere gelebilmem için çabalayan, sevgi, saygı, hoşgörü ve merhametini benden asla esirgemeyen; canım annem Gülbin Yıldız'a ve canım babam Mustafa YILDIZ'a; canım kardeşim Asila YILDIZ'a ve bu süreçte desteğini her zaman yanımda hissettiğim canım dostum Elif ARDA'ya sonsuz teşekkür ederim

Hayatımın her anında beni destekleyen, her konuda benim yükümü hafifleten; tezimin her aşamasında benimle her zorluğa göğüs geren canım eşim Serkan BAŞARANOĞLU'na teşekkürlerimi borç bilirim..

**Mayıs,2021**

**Bükret BAŞARANOĞLU**

---

## İÇİNDEKİLER

### Sayfa

YEMİN METNİ.....	ii
ÖNSÖZ.....	iii
İÇİNDEKİLER.....	iv
KISALTMALAR.....	vi
ÇİZELGE LİSTESİ.....	vii
ŞEKİL LİSTESİ.....	viii
ÖZET.....	ix
ABSTRACT.....	xi
<b>1.GİRİŞ</b> .....	<b>1</b>
1.1.Problem Cümlesi.....	3
1.1.1.Alt problemler.....	3
1.2.Araştırmanın Amacı.....	4
1.3.Araştırmanın Önemi.....	4
1.4.Varsayımlar.....	5
1.5.Sınırlılıklar.....	5
1.6.Tanımlar.....	6
<b>2.KURAMSAL ÇERÇEVE</b> .....	<b>7</b>
2.1.Okul Öncesi Eğitim ve Önemi.....	7
2.2. Okul Öncesi Eğitim Programı.....	8
2.3. Programın Gelişim Özellikleri, Kazanımlar ve Göstergeleri.....	10
2.3.1. Programın temel özellikleri.....	11
2.4. Okul Öncesi Eğitimde Öğretmenin Rolü.....	12
2.5. Çocuk Edebiyatı.....	13
2.6. Çocuk Kitapları.....	15
2.6.1. Resimli çocuk kitapları.....	17
2.6.2. Resimli çocuk kitabı türleri.....	18
2.6.3. Kitapların çocuk gelişimine etkisi.....	21
2.6.4. Resimli çocuk kitaplarının çocuğa katkısı.....	24
2.7. Literatürdeki Araştırmalar.....	27
2.7.1. Ulusal araştırmalar.....	27
2.7.2. Uluslararası araştırmalar.....	32
<b>3. YÖNTEM</b> .....	<b>36</b>
3.1. Araştırmanın Geçerlik ve Güvenirliği.....	38
3.1.1. Veri çeşitlemesi.....	38
3.1.2. İç geçerlik ve dış denetim.....	38
3.1.3. Dış geçerlik.....	39
3.1.4. Güvenirlik.....	39
3.2. Çalışma Grubu.....	39
3.3. Hikâye Atölyesi.....	41
3.4. Veri Toplama Aracı ve Süreci.....	41

3.5. Veri Analizi.....	43
<b>4. BULGULAR.....</b>	<b>48</b>
4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular .....	48
4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular .....	50
4.2.1. Resimli çocuk kitaplarının tercih edilme nedenleri .....	50
4.2.2. Resimli çocuk kitaplarının yer verildiği etkinlikler .....	51
4.2.3. Çocuklardan alınan dönütler .....	52
4.2.4. Resimli çocuk kitaplarının öğretimin niteliği üzerindeki etkisi.....	53
4.2.5. Resimli çocuk kitaplarının çocukların gelişim alanları üzerindeki etkisi .54	
<b>5. SONUÇ VE TARTIŞMA.....</b>	<b>56</b>
5.1. Öneriler .....	59
<b>KAYNAKLAR.....</b>	<b>62</b>
<b>EKLER.....</b>	<b>71</b>
<b>ÖZGEÇMİŞ .....</b>	<b>80</b>

## **KISALTMALAR**

<b>MEB:</b>	Milli Eğitim Bakanlığı
<b>ABC Kitapları:</b>	Kavram Kitapları
<b>OID:</b>	E Harfiyle Başlayan8 Haneli Numara
<b>ÖGF:</b>	Öğretmen Görüşme Formu



## ÇİZELGE LİSTESİ

	<u>Sayfa</u>
Çizelge 1: Katılımcı Özellikleri .....	40
Çizelge 2: ÖGF Karakteristikleri .....	42
Çizelge 3: Kitap Analizlerinden Örnek Alıntılar .....	45
Çizelge 4: Program Gelişim Alanlarına Ait Betimsel İstatistikler .....	48
Çizelge 5: Kitapların Tercih Edilme Nedenlerine İlişkin Kavramsal Kategoriler .....	50
Çizelge 6: Kitapların Yer Verildiği Etkinliklere İlişkin Kavramsal Kategoriler .....	52
Çizelge 7: Çocuklardan Alınan Dönütlere İlişkin Kavramsal Kategoriler .....	53
Çizelge 8: Öğretimin Niteliğine İlişkin Kavramsal Kategoriler .....	54
Çizelge 9: Gelişim Alanlarının Nasıl Etkilendiğine İlişkin Kavramsal Kategoriler ..	55

## ŞEKİL LİSTESİ

	<u>Sayfa</u>
Şekil 1:Araştırma Tasarımının Görsel Diyagramı.....	37
Şekil 2:Resimli Çocuk Kitaplarının Kazanımları Karşılama Düzeyi.....	49

# OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİ TARAFINDAN KULLANILAN RESİMLİ ÇOCUK KİTAPLARININ GÜNCEL PROGRAMDAKİ DÖRT GELİŞİM ALANINI KAPSAYAN KAZANIMLARA GÖRE İNCELENMESİ

## ÖZET

Bu araştırmanın temel amacı, okul öncesi öğretmenlerinin öğretim etkinlikleri sırasında tercih ettikleri resimli çocuk kitaplarının MEB (2013) okul öncesi eğitim programındaki kazanımları ne düzeyde kapsadığını belirlemektir. Araştırmanın ikincil amacı ise okul öncesi öğretmenlerinin resimli çocuk kitaplarına yönelik pedagojik görüşlerini keşfetmektir. Belirtilen amaçlara ulaşmak için nicel ve nitel veri toplama ve analiz süreçlerini birlikte barındıran bir araştırma deseni olan *sıralı araştırmacı karma yöntem tasarımı* kullanılmıştır. Araştırma kapsamında toplanan verilerin, gerçekleştirilen analizlerin ve analizler sonrası ulaşılan sonuçların inandırıcılığını sağlamak için veri çeşitlemesi, iç geçerlik ve dış denetim, dış geçerlik ve güvenilirlik ölçütleri yerine getirilmiştir. Bu araştırma, bir vakıf anaokulunun hizmet içi eğitimleri kapsamındaki hikâye atölyesine dâhil edilen 40 okul öncesi öğretmenin katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın ilk aşamasında, bu öğretmenlerin tavsiye ettiği 100 resimli çocuk kitabı üzerinde analizler gerçekleştirilmiştir. İkinci aşamada ise 40 katılımcı içerisinden seçilen 10 okul öncesi öğretmeni ile yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak beş sorudan oluşan görüşme formu kullanılmıştır. Bu sorular; *öğretmenlerin resimli çocuk kitaplarını neden tercih ettikleri, onları öğretim etkinlikleri sırasında nasıl kullandıkları, çocuklardan aldıkları dönütler, kitapların öğretimin niteliğini ve çocukların gelişim alanlarını nasıl etkilediğine* yönelik görüşlerini belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilmiştir.

Araştırmada toplanan nicel ve nitel verilerin analizi, toplamda üç adımda ve dört farklı veri analizi yöntemi aracılığıyla gerçekleştirilmiştir. İlk adımda, 40 okul öncesi öğretmenin belirttiği 100 kitap üzerinde araştırmacı tarafından geliştirilen rubrik aracılığıyla betimsel analiz yapılmıştır. Rubrik, resimli çocuk kitaplarının programdaki dört gelişim alanının altında yer alan 58 kazanımı ne düzeyde kapsadığını belirtmeye olanak sağlamaktadır. İlgili rubrik için ortalama değer 58'dir. İkinci adımda, betimsel analiz sonrası ulaşılan veriler nicelleştirilerek her bir

gelişim alanı ve toplam puanlara göre grafik ve tablolar yardımıyla yorumlanmıştır. Ayrıca bu nicel veriler üzerinde betimsel istatistik analizi yapılmıştır. Bu şekilde hikâye atölyesine sunulan kitapların programdaki kazanımları kapsama düzeyi belirlenmiştir. Veri analizlerinin son adımında, 10 öğretmenle gerçekleştirilen yarı yapılandırılmış görüşmelerden elde edilen nitel veriler üzerinde sürekli karşılaştırma yöntemi temelinde tümevarımsal içerik analizi gerçekleştirilmiştir.

Analiz sonuçları; araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin tercih ettikleri resimli çocuk kitaplarının güncel programdaki kazanımları karşılamak açısından yetersiz olduğunu ortaya çıkarmıştır. Okul öncesi öğretmenleri resimli çocuk kitaplarını seçerken kitapların *bilişsel ve dil gelişim alanlarına uygunluğuna, kitabın kimliği ve biçimsel özelliklerine ve öğretimin niteliğine sunacağı potansiyel katkıya* dikkat etmektedirler. Son olarak okul öncesi öğretmenleri resimli çocuk kitaplarını ağırlıklı olarak *sosyal-duygusal ve dil gelişim alanı ile ilişkilendirme* eğilimindedirler. Ulaşılan sonuçlar, mevcut literatür temelinde derinlemesine tartışılmış ve gerekli öneriler verilmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** *Resimli Çocuk Kitapları, Okul Öncesi, Okul Öncesi Eğitim, Okul Öncesi Eğitim Programı, Okul Öncesi Öğretmenleri, Gelişim Alanları.*

**EXAMINING THE PICTURE BOOKS USED BY PRESCHOOL TEACHERS  
ACCORDING TO THE LEARNING OUTCOMES IN THE CURRENT  
PROGRAM COVERING FOUR DEVELOPMENT AREAS**

**ABSTRACT**

The main purpose of this study is to determine to what extent preschool teachers' picture books preferred during their teaching activities cover the learning outcomes in the MEB (2013) preschool education program. The secondary aim of the study is to explore the pedagogical views of preschool teachers towards picture books for children. In order to achieve the stated aims, *sequential exploratory mixed method design*, which includes both quantitative and qualitative data collection and analysis processes, was used. In order to ensure the credibility of the data collected within the scope of the research, the analysis performed and the results obtained after the analysis, the criteria of data triangulation, internal validity and external audit, external validity and reliability were considered. This research was carried out with the participation of 40 preschool teachers who were included in the story workshop within the scope of in-service training of a foundation kindergarten. In the first stage of the research, analysis was made on 100 children's picture books recommended by these teachers. In the second phase, semi-structured interviews were conducted with 10 preschool teachers selected from among 40 participants. An interview form consisting of five questions was used as a data collection tool in the study. These questions were developed by the researcher in order to determine *why teachers prefer illustrated children's books, how they use them during teaching activities, the feedback they receive from children, how the books affect the quality of teaching and children's developmental areas*.

The analysis of the quantitative and qualitative data collected in the study was carried out in three steps in total and through four different data analysis methods. In the first step, descriptive analysis was performed on 100 books specified by 40 preschool teachers through the rubric developed by the researcher. Rubric allows us to determine to what extent picture books for children cover the 58 learning outcomes under the four development areas of the program. The average value for the relevant rubric is 58. In the second step, the data obtained after the descriptive analysis were

quantified and interpreted with the help of graphics and tables according to each development area and total scores. In addition, descriptive statistical analysis was performed on these quantitative data. In this way, the coverage level of the books presented to the story workshop was determined. In the last step of the data analysis, inductive content analysis was performed on the qualitative data obtained from semi-structured interviews with 10 teachers on the basis of continuous comparison method.

Analysis results was revealed that the picture books preferred by the preschool teachers who participated in the study were insufficient to meet the learning outcomes in the current curriculum. Preschool teachers pay attention *to their suitability to cognitive and language development areas, the identity and formal characteristics of the book, and its potential contribution to the quality of teaching* while choosing picture books for children. Finally, preschool teachers tend to associate picturebooks mainly with *social-emotional and language development*. The results achieved were discussed in detail on the basis of the available literature and necessary recommendations were given.

**Keywords:** *Picture Books, Preschool, Preschool Education, Preschool Education Program, Preschool Teachers, Development Areas.*

## 1.GİRİŞ

Okul öncesi dönem 0-6 yaş aralığını kapsar ve çocuğun yaşamının temelini oluşturur. Bu dönemde çocuklar hızlı bir şekilde büyür, gelişir, ilgileri, istekleri değişir ve çevresindeki çocuklardan etkilenirler. Okul öncesi dönemde verilen eğitim, çocuğun gelecekteki yaşantısına ait yaklaşım, değer ve davranışlarını şekillendirerek gelişmelerini sağlayan bir süreçtir (Albrecht ve Miller, 2004). Çocuklar okul öncesi dönemde temel alışkanlıklarını ve temel becerileri kazanarak yeteneklerini keşfedip geliştirmekte, edindiği öğrenme tecrübeleri ile sosyalleşmekte ve bilişsel becerilerini geliştirmektedir Bu dönem içerisinde çocuğa sunulan eğitim imkânları, çocuğun yaşama hazırlanmasında önemli rol oynamaktadır (Oktay, 2007).

Okul öncesi dönemdeki eğitim bilimsel ve sistemli bir şekilde yürütülmelidir. Çocuklar dünyaya geldiği andan itibaren büyük bir hızla öğrenmektedir. Bu dönemde, yakın çevrelerine karşı çok ilgili, hareketli, meraklı, araştırmacı bir kişilik özelliği sergilerler. Günlük yaşamda karşılaştıkları olayların nedenleri ve sonuçları arasında ilişki kurmaya çalışırlar ve sürekli soru sorarlar. Birey, yaşamı boyunca, hiçbir dönemde 3-6 yaşlarında olduğu kadar aktif değildir. Bu dönemde büyük bir enerjiye sahiptir. En önemli işi öğrenmektir. Çevresindeki tüm canlı ve cansız objelerin, algıladığı bütün olayların ne olduğunu sorgular ve büyük bir hızla kendisine mal eder (Kaçar ve Doğan, 2007).

Bu dönemde beyin mimarisinin temelleri ve daha sonraki yaşam boyu gelişim potansiyeli bir çocuğun ilk yıllarında hassas bir süreçle ortaya konur. Çocuğun okul öncesi eğitim aldığı ortamlarda tüm gelişim alanları etkileşim içine girer. Okul öncesi eğitim; *bilişsel beceriler*(erken dil, okuryazarlık, matematik), *sosyal beceriler* (zihin teorisi, empati, sebat, dikkat ve özdenetim) *dil becerileri* (kelime hazinesi, kendini ifade edebilme) ve *öz bakım becerilerine* büyük katkılar sağlamaktadır. İlerleyen süreçlerde bu beceriler birikimli bir şekilde artmaktadır (Societyforresearch in Child Development, 2013).

Çocukların dil gelişiminden bilişsel gelişimine kadar tüm gelişim alanları hızlı bir değişim gösterir (Gönen vd.,2014). Çocuğun etkin olarak öğrenme becerilerini

edindiği ve temel kavramları ve alışkanlıkları kazandığı, kişiliğinin olduğu ve şekillendiği, beyin gelişiminin en hızlı olduğu dönem olduğu için çocuğa bu dönemde zengin uyarıcı bir çevre sunmak çok önemlidir. Bu zengin çevre içinde kitapların önemi büyüktür (Evgin, 2014).

Çocuklar yaşamlarının ilk yıllarından itibaren yazılı ve görsel birçok yayın ile iç içe olma ve yaşantılarına aktarma fırsatı bulurlar. Ne kadar erken tanıma fırsatı bulurlarsa ilerleyen yaşlarda da birçok gelişim becerilerini kazanmaları kolaylaşır. Okul öncesi çağda kullanılan kitaplar, çocukların ahlak, sosyal yaşam ve insan ilişkileri açısından geliştirilmesinde en nitelikli araçlardır. Bununla beraber çocuğun zihinsel ve psikolojik gelişimiyle doğrudan ilişkili, eğitici özelliğe sahip ürünlerdir. ve böylece çocuklarda kalıcı öğrenmeler kazandırır. Çocuk öncelikle resimleri görür, anlar yorumlar ve bizlere farklı yollarla aktarır. (Tuğrul ve Feyman, 2006).

Çocuk kitapları, Ural (2013) tarafından 0-8 yaş aralığındaki çocuklar için hazırlanmış kitaplar olarak tanımlanmaktadır. Sipe (2001) ise resimli çocuk kitaplarını çocuklara estetik açıdan tatmin edici deneyim sağlamak amacıyla resim, yazı, kapak, sayfalar ve detayların ortaya çıkardığı ortak bir çalışma olarak tanımlanmıştır. Yapılan tanımlarda çocukların yaş ve gelişim özelliklerinin çocuk kitaplarında önemli bir yere sahip olduğunu göstermektedir. Çocukların yaşları, gelişim özellikleri ve ilgi alanlarına göre türlere ayrılmaktadır.

Çocuk kitaplarının türlerini çocukların gelişim özelliklerine göre oyuncak kitaplar, ABC kitapları ve resimli öykü kitapları olmak üzere üçe ayırmak mümkündür. Oyuncak kitap, aynı zamanda çocukları oyuncak ve kitabı bir arada inceleme ve deneyim kazanma fırsatı buldukları kitaplardır (Ural, 2013). Bez kitaplar, şarkılı kitaplar, içerisinde birçok oyunu barındıran kitaplar oyuncak kitaplara örnek verilebilir. ABC kitapları çocukların kitaplarla tanışarak keşfettikleri, başlangıç kitapları olarak da adlandırılmaktadır. Resimli öykü kitaplarıysa, çocuk için yazılı edebiyatın başladığı, içinde çocukların yaş grubu ve gelişimsel özelliklerine uygun resimler ve yine aynı şekilde yaş ve gelişim özelliklerine uygun metinlerden oluşan yaratıcılıklarını geliştiren ve yaratıcılıklarını geliştirirken birçok bilgiyi ve beceriyi öğreten kitaplardır (Yazıcı, Yıldız ve Durmuşoğlu, 2018).

Resimli çocuk kitapları, okul öncesi dönemden başlayarak çocukları renk ve çizginin uyumunu, onlara anadilinin güzelliğini duyumsatan ilk araçlardır Çocuğun



gelişimine olan katkısı çok fazladır. Okul öncesi dönem çocukların resimli çocuk kitaplarında ilk olarak, resimleri okumadan önce kapsamlı bir şekilde çocukların alışmasını sağlar kitap tarafından sağlanan sözlü ve görsel referanslarla yeni kelimelere ve kelime dağarcığına katkıda bulunur. Pierce'a (2010) göre resimli kitapların kelime dağarcığı genellikle çok "zengin, çağrıştırmacı ve ilgi çekici" dir. Çoğu zaman kalitesi kitapta kullanılan dilden dolayı çok daha fazladır. Nedeni, ortalama uzunluğunun yaklaşık beş ila sekiz yüz kelimeye izin vermesidir. Yüzünden yazar her kelimeyi, cümleyi ve paragrafı özenle hazırlamalıdır" böyle bir dilin kalitesi çocukların dil becerilerinin gelişmesine önemli ölçüde yardımcı olur (Pierce, 2010).

Resimli çocuk kitapları, bebeklikten itibaren çocukları renkler, çizgiler, harfler ile tanıştırır ve çocukların anadilini öğrenmesini sağlar. Çocukların oynama, eğlenme, öğrenme, beş duyusunu tanıma ve keşfetme gereksinimlerini karşılar. Duygu ve düşünce dünyalarını besler, yaratıcılık ve hayal dünyalarını geliştirir (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2013) Çocukların bebeklikten başlayarak okul öncesi dönemlerine kadar olan süreçte kitapla iç içe olmaları ileriki yaşamlarında kitap okuma alışkanlığının uzun süreli kazandırılması açısından son derece önemlidir. Çocuklara bebeklik dönemlerinden itibaren ebeveynler ve öğretmenler olumlu örnekler oluşturmalıdır.

## **1.1.Problem Cümlesi**

Okul öncesi öğretmenleri tarafından kullanılan resimli çocuk kitapları, 2013 yılı okul öncesi eğitim programında yer alan dört gelişim alanını ne düzeyde karşılamaktadır ve bu resimli çocuk kitapları öğretmenler tarafından öğretim faaliyetlerinde nasıl kullanılmaktadır?

### **1.1.1.Alt problemler**

1. Okul öncesi öğretmenleri tarafından kullanılan resimli çocuk kitapları dört gelişim alanını ne düzeyde karşılamaktadır?
2. Okul öncesi öğretmenleri, resimli çocuk kitaplarını ne amaçla ve nasıl seçmektedirler?
3. Okul öncesi öğretmenlerinin resimli çocuk kitaplarına yönelik pedagojik görüşleri nelerdir?

## **1.2.Araştırmanın Amacı**

Bu araştırmanın amacı, Okul öncesi öğretmenlerinin öğretim etkinlikleri sırasında kullandıkları resimli çocuk kitaplarının MEB (2013) güncel programındaki dört gelişim alanının altındaki kazanımları ne düzeyde kapsadığını belirlemektir.

## **1.3.Araştırmanın Önemi**

Okul öncesi eğitimin en önemli amaçlarından biri, bireyin içinde bulunduğu ortama dengeli bir şekilde uyumunu sağlamaktır. Çocukların okul öncesi döneme girmesiyle birlikte çeşitli gelişim alanları da gelişmeye başlamaktadır. Bilişsel, Sosyal duygusal, Dil gelişimi, Öz bakım becerileri ve Motor gelişim gibi temel becerilerinin gelişmeye başladığı kritik dönem okul öncesi döneme denk gelmektedir. Bu dönemdeki zihinsel, fiziksel, duygusal ve toplumsal açıdan gelişimleri, yaşamlarının her evresinde etkisini göstermektedir.

Çocuğun hayatında da kitaplar önemli bir yere sahiptir. Okul öncesi dönemde çocuğu kaliteli edebiyat örnekleri ile karşılaştırma onun hayatına renk katar, dünyaya bakış açısını genişletir, kitaplarla olmanın mutluluğunu yaşatır ve ileride iyi bir okuyucu olmasını sağlar (Çakmak vd., 2014). Çocuklar kitap sayesinde düşünme, problem çözme, yaratıcılıklarını ve yeteneklerini geliştirme fırsatlarına sahip olurken, doğaya, insanlara, doğada gördüğü diğer canlılara ve olaylara karşı da hassasiyet geliştirmektedir. Bunun yanı sıra kitap, çocukların kişilik gelişimine katkı sağlamakta, duygusal ve ruhsal ihtiyaçlarının karşılanmasında da önemli ölçüde etki etmektedir (Tanju, 2010).

Kitapların, çocuklara, dil bilinci ve duyarlılığı edindirerek edebiyat dünyasının kapısını aralama, okuma isteği ve alışkanlığı kazandırma gibi temel işlevleri de göz önüne alındığında, çocuğun gelişim sürecinde etkili bir eğitim aracı olduğu gerçeği ortaya çıkar (Sever, 2013). Çocuk kitaplarının en önemli özelliklerinden biri de çocuğa kitap dünyasının kapılarını açmasıdır. Konusu, dili ve resimleriyle iç içe olan çocuklar, kitap dostu ve kitap okumayı seven yetişkinler olarak büyürler. Çocuk farkında olmadan bu kitaplardaki renk, şekil, çizgi ve uyum gibi estetik ve anlam becerisi kazanır (Saçkesen, 2008).

Bu araştırma, okul öncesi döneme ait resimli çocuk kitaplarının, okul öncesi eğitim kurumlarında yapılan her etkinlikte hedef olarak alınan Milli Eğitim Bakanlığı 2013

Okul Öncesi Eğitim Programı'ndaki 36-72 aylık çocukların eğitimleri için belirlenen 4 kazanım açısından incelenmesi amacıyla yapılmıştır. Bu çalışmada, alanında uzman olan 40 öğretmenden kitap önerileri alınmış, 10 adet öğretmen ile belirli sorular sorularak görüşmeler yapılmış ve öğretmenlerin 2013 yılı ve sonrası yayımlanan alanında iyi ve başarılı olan kitaplar konusunda vermiş oldukları öneriler doğrultusunda resimli çocuk kitapları belirlenen kazanım değerlendirme aracı yardımıyla kazanımların ne kadarını kapsıyor incelenmiştir. Resimli çocuk kitaplarının programda yer alan kazanımlar açısından değerlendirilmesi, öğretmenlerin sınıf içinde kitapları etkinliklere ne derece dahil etmekte, anaokullarında kitaplarda çocukların gelişim alanlarına ne derece yer veriliyor saptanması, hangi etkinliklerle desteklenmesi gerektiği ve özellikle kitaplardaki konu çeşitliliğindeki yetersizlikten kaynaklanan sıkıntıların giderilmesi konusunda öğretmenlere yardımcı olacaktır (Veziroğlu ve Gönen,2012).

#### **1.4.Varsayımlar**

Bu araştırmanın varsayımları aşağıda maddeler halinde verilmiştir.

1. Çalışmaya katılan öğretmenlerin, beş adet görüşme sorusuna doğru ve içtenlikle cevap verdikleri,
2. Kitapların öğretmenler rehberliğinde yapılan etkinliklerde yer aldığı,
3. Kazanımlara uygunluğunun titizlikle incelendiği varsayılmaktadır.

#### **1.5.Sınırlılıklar**

Bu araştırma;

1. İstanbul Beylikdüzü'nde 2019-2020 eğitim öğretim yılında, MEB'e bağlı okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan okul öncesi öğretmenleri,
2. Hizmet içi eğitim kapsamında öğretmenlerin kitap önerileri,
3. Onların seçtikleri resimli çocuk kitapları,
4. Ulaşılan verilerin, öğretmenlere yöneltilen ölçek ve görüşmelere verdikleri yanıtlar ile sınırlıdır.

## 1.6.Tanımlar

**Okul Öncesi Eğitim:** 0-6 yaş aralığında çocuğun bütün gelişim alanlarını destekleyen, hayat boyu devam eden öğrenme temellerinin planlı, bilinçli ve verimli bir şekilde gerçekleştiği eğitim sürecidir.

**Okul Öncesi Eğitimi Öğretmeni:** Okul öncesi eğitim kurumlarında çalışmakta olan çocukların tüm gelişim alanlarını destekleyen öğretmenlerdir.

**Resimli Çocuk Kitapları:**0-8 yaş grubu çocuklar için hazırlanmış içerisinde resimlerin fazla yazıların az olduğu kitaplardır.

**Dil Gelişim Alanı:** İnsanların birbirleriyle iletişim kurabilmeleri için en önemli araç olan dilin sürekli gelişmesini sağlayan alandır.

**Bilişsel Gelişim Alanı:** Çocukların içsel zihin sürecinin gelişimini temsil eder.

**Sosyal Duygusal Gelişim Alanı:** Bireyin sosyal uyaranlara, toplumsal yaşantıya, kültürel yapıya ve kurallara karşı duyarlı olabilmesi, ait olduğu grupla veya yaşadığı kültürdeki diğer kişilerle uyum içinde olabilmesi ve grup üyeleri ile ortak hareket edebilmesidir. Duygusal gelişim ise, öğrenme ve olgunlaşma süreçlerinin tamamlanması ile nihayet bulur.

**Öz bakım Alanı:** Öz bakım becerileri, çocuğun temel ihtiyaçlarını (yemek yeme, giyinme, kişisel bakım, tuvalet vb.) yetişkin desteği olmaksızın yapabilme becerisidir.

## 2.KURAMSAL ÇERÇEVE

Çalışmanın bu kısmında, araştırmaya konu olan kuramsal çerçeveye yer verilmiştir. Bu bağlamda *okul öncesi eğitim programı, programın gelişim özellikleri, kazanımlar ve göstergeleri, programın temel özellikleri, öğretmenin rolü, çocuk edebiyatı ve resimli çocuk kitaplarına* ilişkin teorik açıklamalar yapılmıştır. Son olarak konu ile ilgili olarak yurt içi ve yurt dışında yapılmış olan araştırmalar tanıtılmıştır.

### 2.1.Okul Öncesi Eğitim ve Önemi

Hayatın ilk yılları gelişimin çok büyük bir kısmının tamamlandığı dönemdir. Okul öncesi dönem çocukların tüm gelişim alanlarının büyük bir ölçüde geliştiği ve kişiliklerinin önemli oranda tamamlandığı dönemdir (Bekman ve Gürlesel, 2005). Çocuğun gelişimsel gereksinimlerinin karşılanması, temel alışkanlıklarını kazanması, hayata iyi bir şekilde hazırlanabilmesi için nitelikli bir okul öncesi eğitimin verilmesi önemlidir (Canbeldek, 2015). Okul öncesi dönem çocukların eğitiminde önemli bir dönem olması, geleceğini büyük bir ölçüde etkilemesi ve şekillendirmesi amacıyla kritik bir önem oluşturmaktadır.

Okul öncesi dönem çocuğun temel alışkanlıklar kazandığı, bir birey olarak geliştiği, aynı zamanda topluma uyum sağladığı ve hayata hazırlık yaptığı dönemdir. Erken yaşta zengin çevre deneyimi yaşamamanın ve öğrenme deneyimi edinmenin çocuğun gelişim alanlarına eğitsel katkıda bulunması; dünyada okul öncesi eğitimin öneminin farkına varılmasına ve bu sayede yaygınlaşmasına etkide bulunmuştur (Feyman, 2006). Çocuk ilk yıllarda bağımsız olmaya başlar. Artık kendi kendine bir şeyler başarmaya başlar. Bunun için de gelişimini olumlu bir şekilde tamamlamalı ve kaliteli bir eğitim almalıdır. Okul öncesi eğitim çocuğun kaliteli eğitim almasını sağlamakla birlikte, çeşitli bilgi, beceri, yeteneklerini, erken akademik becerilerini, yaratıcılık ve hayal gücünü büyük ölçüde etkiler (Yalman ve Seçer, 2010).

Okul öncesi yılları çocukların çok hızlı geliştiği dönemdir. Okul öncesi eğitim çocuklar için son derece önemlidir. Çocukların bilişsel, sosyal gelişimlerini ve

birçok gelişimini olumlu yönde etkiler. Okul öncesi eğitimden yararlanamayan çocuklarda gelişim daha geç görülmektedir. Çocuklarda oluşan çeşitli olumsuz durumlar çocuğun yaşamı boyunca sürmektedir. (Weiland, Yoshikawa, 2013). Çocuğun okul öncesi eğitimi alması ile gelişiminin olumlu yönde ilerlemesi gerçekleşecek ve gelecekteki hayatında da gelişimi olumlu bir şekilde tamamlanmış olacaktır.

Okul öncesi eğitimin önemi her geçen gün daha da fazla anlaşılmaktadır. Okul öncesi eğitimin önemi beraberinde eğitim kalitesi kavramını da getirmektedir. Eğitimde kalite kavramını anlayabilmek için de program, öğretmen yeterlilikleri, okul yöneticisi, denetim, aile ve fiziksel ortam gibi birçok özelliği detaylı olarak incelemek gerekmektedir (Özgül, 2011). Çocuklar çevrelerini, insanlarla iletişim içerisinde olarak, yaşantılarını kullanarak öğrenmektedirler. İletişimin en önemli merkezi ise okuldur. Okul öncesi eğitim çocukların okula olan bağlılığını, öz yeterliliğini geliştirir. Okula uyum da okul öncesi dönemde kazanılır ve sonraki yaşantılarında bu önemli bir beceri olarak kazanılmış olur. Çocuklar okula uyum sonrasında okul öncesi kurumlarda bağımsızlık, motivasyon, pozitif katılım gibi becerilerini de geliştirir (Linnenbrink ve Pintrich, 2003).

Kaliteli ve gelişimsel yönden uygun okul öncesi eğitim kurumunda, çocuklar resim yaparak, oyun oynayarak, kitapları inceleyerek, açık alanda oyun oynayarak, bitkilerle, hayvanlarla ilgilenerek, taklit oyunları vb. çeşitli etkinlikler ile hayatı keşfederler (Nielsen vd., 2015). Okul öncesi kurumları çocuklarının tüm gelişim alanlarında ilerleyebilmesi ve bu gelişim alanlarını geliştirebilmesi açısından oldukça önemli bir konuma sahiptir. Çocuklar özgürce düşünerek, yaparak yaşayarak, sosyalleşerek eğitim alma imkanına sahip olurlar. Okul öncesi eğitim, çocuklar için okulla tanışarak sosyalleştikleri ortam sunar. Son yıllarda okul öncesi eğitimin öneminin farkına varıldığı ve her geçen gün bu farkındalığın da arttığı görülmektedir (Saracho ve Spodek, 2010).

## **2.2. Okul Öncesi Eğitim Programı**

İnsan yaşamının ilk yılları, kişiliğin kazanılmaya başladığı ve şekillendiği, bilgi, beceri ve alışkanlıklarının kazanıldığı gelecek yıllara olan etkisinden dolayı kritik dönemlerdir. Okul öncesi eğitim de yaşamın ilk yıllarının büyük bir bölümünü kapsar. Okul öncesi kurumlara giden çocukların çeşitli öğrenme tecrübeleri ile

sağlıklı büyümelerini; motor, sosyal ve duygusal, dil ve bilişsel gelişim alanlarında gelişimlerinin en yüksek seviyeye ulaşmasını, öz bakım becerilerini edinmelerini ve ilkokula hazır olmalarını sağlamak için oluşturulmuştur. Kişilik gelişimi için kritik olan ve kişiliğin oluşmaya başladığı bu dönemde çocuğun ev, okul ve sosyal yaşantı alanlarında çocuğa rehberlik edilmesi gerekmektedir. Çocukların erken yıllarda dil, motor, bilişsel, sosyal, duygusal gelişimlerinin desteklenmesini sağlamak için okul öncesi eğitim programlarından faydalanması sağlanmalıdır (Güçhan, Özgül, 2011).

Okul öncesi eğitiminin yansımaları tüm eğitim kademelerini ilgilendirdiği için okul öncesi dönem her eğitimci açısından son derece önemlidir. Okul öncesi döneminde uygulanan programın, çocuklara ve toplumun kültürlerine uygun, bu kültürü yansıtan ve uygulanabilir bir program olmalıdır (Wang vd., 2008). Programı etkili bir şekilde uygulamak da önemlidir. Böylelikle çocukların gelişimleri istenilen belirli düzeye ulaşmış olur. Kaliteli okul öncesi programı dünyanın gelişimine ve değişimine ayak uydurmalıdır. İnsanların bu duruma uyum sağlaması için eğitimin yaşam boyu sürmesinin önemi görülmektedir. Bunun içinde eğitimin ilk basamağı olan okul öncesi eğitimde temellerin iyi atılması gerekmektedir. Bundan dolayı çocuğun ilgi ve ihtiyaçlarına uygun eğitim programı hazırlamak, hazırlanan programı iyi anlamak ve etkili bir şekilde uygulamak çocuğun hayata olumlu bir adım atmasını sağlar (Düzgün, 2014).

Okul öncesi eğitim 20. yüzyılın sonlarına doğru dünyada git gide daha fazla önem kazanmaktadır. Ülkemizde de pek çok program, proje denenmekte ve uygulanmaktadır. Değişen dünyaya uyum sağlayabilmek için üretken, farklı düşünebilen, yaratıcı bireyler yetiştirmekte okul öncesi eğitimin önemi son derece büyüktür. Bireylerin yetiştirilmesinde rehber olan okul öncesi eğitim programı bu sürecin temel taşını oluşturmaktadır. Uygulanan programların kalitesi ve niteliği okul öncesi eğitimin faydasını göstermektedir (Balat ve Beceren 2010). Çocuklar da sürekli değişim içerisindeyler. Programın da bu değişim sürecine uygun olarak planlanması gerekmektedir. Program her koşulda uygulama imkânı sağlayacak şekilde esnek olmalıdır. Ayrıca çocukların gelişimlerinin olumlu yönde etkilemesini sağlamalıdır. Okul öncesi dönem çocuğun gelecekteki akademik başarısı ve gelişimi için çok önemlidir. Çocuğun akademik başarı ve gelişimi için de programın nitelikli olması, nitelikli olarak planlanması ve uygulanması gerekmektedir (İş, 2017).

Okul Öncesi Eğitim Programının kaliteli ve uygulanabilir olması eğitimin verimini arttırarak gelecekteki eğitim hayatına olumlu etki sağlar. Programı etkili bir şekilde uygulamak için önce iyi bir şekilde anlamak gereklidir. Sonra program çerçevesinde hareket edilerek nitelikli bir uygulama gerçekleştirilmelidir. Programın amaçları kesindir. Programın amaçları kesin bir şekilde açıklanır ve alakalı kişiler tarafından anlamlandırılabilir olmalıdır (Göle, 2014). Burada öğretmenlere önemli bir görev düşmektedir. Öğretmenlerin rehberliğinde uygulanan program çocuğa sağladığı katkılar syesinde tam anlamıyla etkili olacaktır. Onların programı etkili bir şekilde uygulaması programın etkililiğini tamamlamaktadır (Wang, 2005).

Etkili bir okul öncesi eğitim programı öncelikle kültürel olarak uygun olmalıdır. En önemli hedeflerden biri, sosyalleşmeleri ve problemleri çözmeyi öğrenmeleridir (Kitta, SilveriusKapinga, 2015). Çocuğun ailesinden sonra okul öncesi eğitim kurumuna giderek birçok akranıyla ve yetişkinle etkileşime girerek sosyalleşir. Çocuk kendini ifade etmeyi, problemlerini kendi başına çözebilmeyi, çözebilmek içinde etkili düşünmeyi, yaratıcı olmayı öğrenir. Bunların programa etkili bir şekilde yansıtılması gerekmektedir. Düzgün'e (2014) göre okul öncesi dönem çocuklarının ilgi, gereksinim ve gelişim faktörlerine göre geliştirilmiş eğitim programlarının tutarlı uygulamalarıyla çocukların sağlıklı ve mutlu bir dönem geçirerek yaşama güzel bir başlangıç yapmaları sağlanır. Program hazırlanırken mutlaka çocukların ihtiyaçlarına ve gelişimlerine dikkat edilmeli, etkili bir şekilde uygulama yapılmalıdır.

### **2.3. Programın Gelişim Özellikleri, Kazanımlar ve Göstergeleri**

Okul öncesi programı, okul öncesi dönem çocuğunun gelişim alanlarında neler kazanacağını dair öğretmenlere rehber olmaktadır. Güncellenen ve şuan uygulamada olan 2013 Okul Öncesi Eğitim programı, okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların zengin öğrenme deneyimleri aracılığıyla sağlıklı büyümelerini, bütün gelişim alanlarına desteklenerek en üst düzeye ulaşmasını, öz bakım becerilerini kazanmalarını ve temel eğitime hazır bulunmalarını sağlamak amacı ile geliştirilmiştir. Program çocukların gelişimsel özelliklerini, ilgi ve gereksinimleri ile çevresel koşullarını dikkate alan gelişimsel, sarmal ve eklektik bir yapıya sahiptir. Bu programda, kazanım ve göstergeler yer almıştır. Çocukların gelişim özellikleri yaş gruplarına göre, kazanım ve göstergeler ise bütün olarak ele alınmıştır. Gelişim



özellikleri bilimsel çalışmalar göz önüne alınarak üç farklı yaş grubuna göre düzenlenmiştir (MEB, 2013).

Programdaki kazanımlar çocuğu merkeze alarak belirlenir ve çocuklar tarafından ulaşılması gereken sonuçları gösterir. Çocukların öğrenmeleri gereken bilgi, beceri ve yetkinlikleri tanımlar. Kazanımlara dayalı olarak oluşturulmuş olan göstergeler genellikle kendi içinde basitten karmaşığa, somuttan soyuta ve birbiriyle bütüncül aşamalar hâlinde sıralanarak belirlenen kazanımın gerçekleşmesine hizmet ederler. Göstergeler, kazanımların gözlenebilir ve daha somut olan hâlidir. Öğretmenler belli bir kazanımla ilgili olarak etkinlik oluştururken göstergeler onlara yol göstermektedir. Bu durum, kazanımı kapsayıcı nitelikte etkinliklerin yazılmasını ve uygulanmasını kolaylaştırmaktadır (Başaran ve Ulubey, 2018).

### **2.3.1. Programın temel özellikleri**

Nitelikli bir okul öncesi eğitimi için temel bileşenlerden biri müfredat materyallerinin çok iyi hazırlanmış olmasıdır. Böylelikle bir müfredatın erken çocukluk dönemi için hedeflenen özellik ve kazanımların açıkça tanımlanmış deneyimler dizisi ve önerilen bir pedagojiyi içeren nitelikli materyaller çerçevesinde düzenlenmiş olması önemlidir. MEB (2013) okul öncesi eğitim programının da bu rasyonelleri kapsayarak düzenlendiği düşünülmektedir. Programın temel özellikleri aşağıda yer almaktadır:

- Çocuk merkezlidir.
- Esnektir.
- Sarmaldır.
- Eklektiktir.
- Dengelidir.
- Oyun temellidir.
- Keşfederek öğrenme önceliklidir
- Yaratıcılığın geliştirilmesi ön plandadır.
- Günlük yaşam tecrübelerinin ve yakın çevre olanaklarının eğitimsel açıdan kullanılmasına teşvik eder
- Temalar/konular amaç değil araçtır.
- Öğrenme merkezleri önemlidir.

- Kültürel ve evrensel değerleri dikkate alır.
- Ailenin eğitimi ve katılımı önemlidir.
- Değerlendirme süreci önemlidir ve çok yönlüdür.
- Özel gereksinimli çocuklar için uyarlamalara yer vermektedir
- Rehberlik hizmetlerine önem vermektedir (MEB, 2013).

#### **2.4. Okul Öncesi Eğitimde Öğretmenin Rolü**

Eğitimde öğretmen çok önemli bir yere sahiptir. Çağımızda öğretmen artık sadece bilgiyi aktaran birey olmak yerine çocukların araştırmalarına rehberlik eden, yeni deneyimler kazanmasını görev edinen, çocukların gelişimlerini takip eden bir birey durumuna gelmiştir. Öğretmenlik, toplumsal yaşamın ve iş birliğinin bir sonucu olarak meydana gelen ve toplumsal yaşamın sürdürülmesinde oldukça önemli bir yere sahip olan mesleklerden biridir (Kuran, 2002). Öğretmenlik mesleğinde; okul öncesi eğitim öğretmenleri, eğitimin çok kritik yerlerindedir. Okul öncesi öğretmeni çocuğun gelecek hayatını da şekillendirir. Çocukların özelliklerini çok iyi bilmeli ve çocuklar etkileşime girebilecek nitelikte olmalıdır. Okul öncesi öğretmeni erken çocukluk döneminin genel gelişim alanına hâkim olmalı ayrıca her çocuğunda bireysel gelişiminin farklı hız ve özellikte olabileceğini unutmamalıdır (Fukkink, 2019).

Okul öncesi öğretmeni her çocuğun farklı bir birey olduğunu, bireysel farklılıklara ve farklı becerilere sahip olduğunu dikkate almalıdır. Çocukların farklı becerilerini göz önünde bulundurarak yeni öğrenme deneyimleri sunan öğretmen çocukların gelecekte de okuldaki başarısını olumlu etkilemiş olacaktır (Işık, 2015). Okul öncesi dönemdeki çocuğa ihtiyacı olan bilgi ve beceriyi edinmeleri için uygun ortamı yaratmak, temel alışkanlıkları kazanmalarına rehber olmak, tüm gelişim alanlarını desteklemek, gelişim alanlarına uygun bilgi ve becerileri kazandırmak, yaratıcılıklarını desteklemek, toplum bilincini oluşturmaları için rehberlik etmek ve değer yargılarını kazanmalarına yardımcı olmak okul öncesi öğretmenlerinin görevleri arasındadır (Kandır, 2005). Okul öncesi öğretmeni dünyayı çocuğun gözü ile görebilmeli, onlara yaparak yaşayarak, keşfederek öğrenebilecekleri yaratıcı, güvenli ortamlar sunabilmelidir. Çocuklara rehberlik etmeli ve destek olmalıdırlar.

Okul öncesi öğretmenleri öğrencilerin bilişsel, dil, sosyal-duyusal ve öz bakım becerileri gibi tüm gelişim alanlarını destekleyecek ve bu gelişim alanlarının en yüksek düzeyde olmasını sağlayabilecek yeterliliğe sahip olmalıdır. Aynı zamanda eğitimsel açıdan yeterliliği yüksek ve çocukları yaşam boyu öğrenmeye hazırlayacak niteliğe de sahip olmalıdır (Lillvist, 2014). Okul öncesi eğitim öğretmeni yalnız öğrenciye değil ailesine de eğitim konusunda yardımcı olur. Eğitim sadece okul ile sınırlı değildir. Öğretmen aileye çocuğun gelişimine olumlu destek sağlaması için yardımcı olabilir ve işbirliği yapabilir. İletişim insan ilişkilerinde vazgeçilmez bir unsurdur. Bu yüzden öğretmen ve aile iletişimi kuvvetli ve verimli olmalıdır. (MEB, 2017).

## **2.5. Çocuk Edebiyatı**

Çocuk edebiyatı, erken çocukluk döneminde başlayan ve ergenlik dönemini de kapsayan yaşam döneminde, çocukların dil gelişimi ve dili anlama düzeylerine uygun olarak duygu ve düşünce dünyalarını zenginleştiren, beğeni düzeylerini yükselten, yaratıcılıklarını geliştiren, bilişsel süreçlerini olumlu şekilde etkileyen, estetik kaygılarla yazılmış her türlü yazınsal eserlerdir (Gemalmayan, 2011). Çocuk edebiyatının, en önemli kitlesini çocuklar oluşturur. Çocuk edebiyatı da çocuğun hayal, istek, duygu ve düşüncelerine cevap vermek amacıyla oluşturulan bir edebiyat ürünü olarak tanımlanmaktadır (Çılgın, 2007).

Bir başka tanımıyla çocuk edebiyatı; Erken çocukluktan başlayarak ergenlik dönemini de içine alan bir yaşam evresinde, çocukların dil gelişimi ve anlama düzeylerine uygun olarak duygu ve düşünce dünyalarını sanatsal niteliği olan dilsel ve görsel iletilerle zenginleştirilen beğeni düzeylerini artıran ürünlerin genel adıdır (Sever, 2010). Çocuk edebiyatının tanımlarından yola çıkarak çocuk edebiyatının temel ögesinin dil olduğu görülmektedir. Dilin çok iyi bir şekilde kullanılışı yazarlar aracılığıyla çocuğun duygu ve düşünce dünyasında birtakım etkilere sebep olur. Bu eserler çocuğun bir yandan kavram, eleştirel düşünme ve yorumlama yetilerini geliştirirken bir yandan da eğlendirip keyifli vakit geçirmesini sağlar. Çocuk edebiyatı; işlediği konuyla, uygunluğuyla, karakterleriyle, anlatım biçimiyle, kurgusuyla çocukların anlayabileceği seviyede olan; estetik deneyimlerle onların bilişsel, düşünsel, duyuşsal, toplumsal ve kültürel yönden gelişmelerini, algısal yönden zenginleşmelerini önemli ölçüde destekleyen yapıtlardır. (Aslan, 2019)

Çocuk edebiyatının en önemli amaçlarından biri çocuğa okuma sevgisi ve okuma alışkanlığı kazandırmaktır. Aynı zamanda çocuğun güven, başarıma, öğrenme, oyun, estetik gibi ihtiyaçlarının karşılanması ve yaratıcı hayal güçlerinin geliştirilmesi çocuklar için hazırlanan edebiyat ürünlerinin amaçları arasındadır (Chiong, ve DeLoache, 2013). Çocuk edebiyatı çocuğun ilgilerini ve ihtiyaçlarını göz önüne alarak çocuğun duygu, düşünce ve hayal dünyasına, gelişim düzeyine uygun olarak hazırlanmaktadır. Çocuk edebiyatı yapıtlarının temel amacı; okuma kültürü edinmiş düşünen, sorgulayan, keşfeden duyarlı bireylerin yetiştirilmesine katkı sağlamaktır (Sever vd., 2007).

Çocuk edebiyatının en önemli işlevlerinden biri çocuklara, okuma kültürü, okuma sevgisi ve okuma alışkanlığı kazandırmaktır (Sever, 2010). Çocuk edebiyatında yer alan edebi eserlerde önemli olan, dil, üslup, konu, tema, kişiler, bakış açısı ve anlatıcı gibi unsurlar aracılığıyla edebi esere sorulan sorular ve alınan cevaplar ile eserin çocuğa göre olup olmadığına” karar verilmesidir. Çocuğun içinde bulunduğu yaş ve gelişim dönemine ait özellikleri, çocuğa sunulan bütün edebi ürünlerin dikkatli bir kontrol sürecini gerektirmektedir. Çocuğa uygunluk ilkesi bazı özelliklerin edebi eserlerde bulunmasını gerektirmekte, bu sebeple eserin çocuğun yaş ve gelişimsel seviyesine uygun olup olmadığına bu özelliklere bakılarak karar verilmektedir (Demirel ve Akkoyunlu 2010).

Çocuk edebiyatı, çocukların ilgileri ve isteklerinden yola çıkarak konusunu çocukların çevresinden seçmelidir. Çocuk edebiyatı ürünlerinin önceliği edebiyat olmakla birlikte dil ve anlatım, sözcüklerin seçimi, düzey, konu vb. açısından çocuğun gerçekliğinden hareket eden, çocuğa göre oluşturulmuş eserlerdir. Çocuk edebiyatı ürünlerinin başlıca amacı çocuğun okumaya olan ilgisini artırmak, okuma kültürü kazandırmak, kendisi ve çevresi ile ilgili düşünmesini ve eğlenmesini sağlayarak zaman içerisinde çocuğun okuma alışkanlığı ve kitap sevgisi kazanmış, eleştirel düşünebilen, estetik duyarlılık, kelime hazinesi kazanmış bireyler olmasına katkı sağlamaktır (Dilidüzgün, 2004). Çocuğun zihinsel gelişimi edebiyat aracılığı ile hız kazanarak somut düşüncelerden soyut düşüncelere geçmesinde semboller (kitaplarda yer alan resimlemeler) yardımcı olmaktadır (Celepoğlu, 2007).

## 2.6. Çocuk Kitapları

Erken çocukluk dönemi, okuma alışkanlığı becerilerinin kazanılması için önemlidir. Okuduğunu anlama, dili doğru ve akıcı kullanma, dinleme ve kendini sözlü ve sözlü olarak ifade etme becerileri kitap sayesinde gelişmektedir (Kardaş ve Alp, 2013). Çocukların küçük yaşta edindikleri okuma alışkanlığı, daha sonraki yaşlarda önemli ölçüde etkilemektedir (Powell ve Diamond, 2012). Kitaplar, insan hayatının ayrılmaz bir parçasıdır ve kişinin birçok yönden gelişmesine yardımcı olmaktadır. Kitaplar sayesinde kişi bilgi ve deneyimlerini genişletir, kişiliğini geliştirir, hayata farklı açılardan bakmayı öğrenir (Yükçü vd., 2019)

Kitaplar, çocuğun yaşamının her döneminde zihinsel, sosyal ve duygusal gelişim açısından önemli bir rol oynamakla birlikte, özellikle çocuk kitapları, çocukların kullandıkları dili öğrenmelerinde vazgeçilmez bir unsur olarak kabul edilir. Çocuğa etkili, güzel bir dil ve anlatım yeteneği kazandıran bu eserler, çizim ve resimlerle daha etkili hale gelir ve kitap okumayı bilmeyen çocuk resimlere bakarak onları isimlendirir, yorumlar, bilmediklerini sorarak öğrenir ve gördüklerini anlatarak ifade edici dilini geliştirir (Aydoğan ve Erbay, 2006).

Bireyin çocukluktan yetişkinliğe geçiş aşamalarını etkileyen ve aynı zamanda okuldaki eğitim ve öğretim faaliyetlerini destekleyen önemli faktörlerden birisi de gerekli kriterler çerçevesinde hazırlanmış çocuk kitaplarıdır. Çünkü okuma alışkanlığı, bireyin çocukluktan yetişkinliğe daha sağlıklı bir şekilde geçmesi için erken yaşlarda doğru şekilde edinmesi gereken davranışlardan birisini oluşturmaktadır. Çocuğun erken yaşlarda okuma alışkanlığını kazanabilmesi için de ona uygun yapıtların hazırlanması gerekmektedir (Demircan, 2006).

Kitap okuma, öğrenmenin temelidir ve okul öncesi dönem, okuma eğitiminin temellerini atmak için kritik bir dönemdir. Okumayı öğrenme sürecinde sesli bir şekilde okunan kitabı dinlemek çocuklar için güçlü bir motivasyon kaynağıdır. Çocuklar okumanın zevkli bir etkinlik olduğunu anlayarak kendi kendilerine okuma isteği geliştirirler. Bu etkinliği örnek alarak resimlemelerini de yorumlayarak okuma eğilimi gösterir. Okuma farkındalığı geliştiren çocuklar Resimli kitaplar sayesinde, bağımsız olarak anlama becerilerini uygulama fırsatı bulur. Böylelikle çocuklar bireysel olayları anlamlandırmayı öğrenirler (Oakhill ve Cain, 2012).

Yetişkinlerin çocuklara okumanın önemini sadece sözel olarak ifade etmek yerine kitabı etkin kullanarak örnek olmaları büyük önem taşır. Dolayısıyla, resimli kitap okuma etkileşimi içinde üç bileşen vardır bunlar: bir yetişkin, bir çocuk ve bir kitaptır (Kleeck vd., 2003 ). Her bileşen, sosyal etkileşimi oluşturmak için diğer bileşenlerle etkileşime girer ( Pellegrini ve Galda, 2003). Anne-baba ve öğretmenlerin okumayı aşılama sürecinde çocuklara örnek olmaları ve kitap okumaya teşvik etmesi önemlidir. Hikâye dinleyerek çocuklar dil örüntüleri ile tanışır, kelime ve anlam bilgilerini genişletir. Hikâye yapısını anlama ve karakterlerin neler yapacağını tahmin edebilme; çocuklara olayların sonucunu tahmin etme ve okudukları hikâyenin anlamına karar vermelerine yardımcı olur (Burris ve Brown, 2014).

Çocuk kitapları sembolik düşüncenin çok güzel örnekleriyle, güzel bir dil ve seçkin bir sanat örneği içerirler. Erken yaşlarda çocuğun kitapla tanışması, duyarak öğrendiği dili görerek pekiştirmesini sağlar. Resimli kitaplar bilişsel öğrenmeyi, dil gelişimini, estetiği, yaşam deneyimini, sosyal uyumu geliştirmeye yardımcı olur, yaratıcı düşünme becerilerini geliştirir (Zeece, 2009). Çocuklar iyi nitelikli resimli kitaplardan etkilenmektedirler. Çocukların gelişim düzeylerine uygun olarak yazılmış olan kitaplar onların duygu, düşünce ve davranışlarının şekillenmesine ve kendilerini daha iyi tanımalarına katkıda bulunmaktadır. Küçük yaş grubundaki çocuklar kendi yaşlarındaki karakterler sayesinde, kendilerini başkalarının yerine koyma becerisi kazanırlar. Altı yaşın altındaki çocuklar sevdikleri öyküler hakkında yorum yapabilmektedirler (Işıtan, 2005).

Çocuğa yönelik kitap yazarken veya seçerken “çocuğa görelilik” ilkelerine, ilgi alanlarına giren konuların olmasına neler kazandırdığına dikkat edilmelidir çünkü “çocuklar için okudukları kitabın konusu öncelikle önemlidir. Çocuklar, “bu kitabı okursak ne olur? İyi bir hikâye mi?” diye sorarlar. Konu, kitapta yer kazanımlar çocuklara katkısından dolayı önemlidir (Huck ve Kiefer, 2003). Çocuk kitaplarının çocukların dil gelişimine katkıda bulunabilmesi için çocuklara bol bol kitaplar okunmalı, okunan kitaplar çocuklar tarafından ifade etmesine fırsat sunulmalı, bilmediği kelimeler varsa açıklanmalıdır. Kitap ile ilgili soruları var ise büyük bir sükûnet ve sabırla cevap verilmeli ve kendisini ifade etme becerisi sürekli olarak desteklenip teşvik edilmelidir (Turla,2008). Resimli kitap okumak, çocukların kelime

dağarcığına maruz kalmasını ve sohbetlerde nadiren kullanılan yeni kelime dağarcığı ve kavramlara maruz kalmasını arttıracaktır (DeTemple ve Snow, 2003).

### **2.6.1. Resimli çocuk kitapları**

1-7 yaş arasındaki çocukların okudukları ya da kendilerine okunan kitaplar Resimli Kitaplar adı altında toplanır (Gönen, 2000). Uzmen'e (2001) göre resimli kitap olarak isimlendirilen kitap türü, herhangi bir okuyucu kitlesi için hazırlanmış olan ve içinde resimlerin bulunduğu kitaplardır. Resimli çocuk kitapları öğretmenlerin ve anne babaların çocuklarda birçok gelişim alanını geliştirmek için kullanılan çocuk edebiyatı ürünlerindedir (Jean ve Reese, 2001).

Resimli çocuk kitapları geniş bir okuyucu kitlesini kapsar ve erken çocukluk çağında olan çocuklar ve bu çocukların ebeveyn ve öğretmenleri tarafından kullanılır. Resimli çocuk kitaplarının ilham verme gücü geniştir. Çocuklar bu kitaplarla çok küçük yaştan beri iç içe olduğu için, ömür boyu sürecek bir kitap okuma sevgisi kazandırır. Çocuklar ileriki yaşamlarında daha fazla gelişmesine katkı sağlar. Resimli çocuk kitapları çocukları erken yaştan itibaren kitap okumaya teşvik eder, erken yaşlarda resimlerine bakarak hayal güne göre çıkarımlar yapan çocukların yaratıcılıkları ve kitaplara olan sevgisi oldukça gelişmektedir (Bosman, 2010).

Resimli kitaplar genellikle çocukların yeni fikirler düşünmelerine yardımcı olan hayal güçlerini tetikler ve hayatlarına hem anlık hem de gelecek için yeni olasılıklar getirirler. Çocuklar kitapları etkileşimli bir şekilde okuduklarında dikkat süreleri ve konsantrasyon becerilerinin de gelişmesini sağlamaktadır. Bir diğer yarı ise resimli çocuk kitaplarının sayfalarının birbirine bağlı sıralar şeklinde oluşmasından dolayı çocukların hafızalarına önemli katkıda bulunmasıdır. Örneğin bir sonraki sayfada geçecek olan figürün bir önceki sayfada tanıtılması gibi (Schwart ve Miller, 1996).

Resimli kitaplarda hem metin hem de resimlendirmede anlam ifade eden sanatsal bir bütün olmasına dikkat edilmelidir (Kiefer, 2006). Resim olan her kitap resimli kitap olarak adlandırılmaz. Bir kitabın resimli kitap olarak adlandırılabilmesi için kitabın konusunun resim aracılığı ile çocuğa anlatılması gerekmektedir. Bu kitaplarda kısa metinler olabildiği gibi hiç metin ya da yazı olmayabilir (Sinar, 2006). Diğer bir ifadeyle resimli kitaplar tek başlarına bir olayı anlatabilecek güce sahiptirler (Tuncer, 2000).

0-36 yaş grubu çocuklarının hoşlandığı edebiyat ürünlerinden biri de resimli kitaplardır (Yalçın ve Aytaş, 2002). 0-36 aylık çocuklar için hazırlanan kitaplarda bulunması gereken ortak özellik çocuğun hayal dünyasının gelişimine katkı sağlaması ve çocuğu eğlendirmesidir (Araz, 2010). 0-36 aylık çocukların yazılı bir metni yetişkin yardımı olmadan anlaması olanaksızdır. Yazılı metin resimlerle desteklendiğinde çocuk, bir yetişkine ihtiyaç duymadan ilişki kurabilir, kavrayabilir ve önceki öğrenmeleri ile karşılaştırabilir.

Nitelikli resimlerin kullanıldığı çocuk kitapları çocuğun kendi kendine öğrenmesini destekleyen öğrenme ortamının oluşmasını sağlar (Nalinci, 2018). Diğer bir ifadeyle okuma becerisinin gelişimi bireyin kendi kendine öğrenmesinde önemli bir araçtır ve 0-36 ay çocukların kendi kendine öğrenmesi ve gelişmesinde resimler metnin yerine geçmektedir. Resimli kitaplarda metin var ise resim ile metnin içeriğinin uyumlu olmasına, hikaye kitabı ise resimlerin hikayeyi tamamlıyor olmasına, karakter var ise resimlerin karaktere kişilik kazandırıp kazandırmadığına, çocukların ilgisini çekmesine, konusunun çocuk için faydalı olmasına, metinde kullanılan üslup ve dilin çocukların seviyesine uygun olmasına, fiziksel özellikler ile metnin ve resmin uyumlu olmasına, resimlerin tek başına bir olayı anlatabilecek güçte olmasına dikkat edilmelidir (Sınar, 2006).

### **2.6.2. Resimli çocuk kitabı türleri**

Resimli çocuk kitapları çocuk edebiyatı ile değerlendirilmekle birlikte edebi bir özelliğe sahip olmayabilir. Edebi olmayan resimli çocuk kitapları ABC kitapları olarak da bilinir (Gönen ve Veziroğlu 2019). Kavram kitabı, etkinlik kitabı, öykü kitabı gibi çeşitleri bulunmaktadır (Nalinci, 2018). Çocuğun içinde bulunduğu yaş dönemine özgü gelişim özellikleri ve kitabın içeriğine, yapılış amacına göre kitaplar sınıflandırılabilir. Literatürde yer alan kitap türleri aşağıda belirtilmiştir.

- ***Tanuma ve Algılama Kitapları (İlk kitap):*** Bebekler doğduğu andan itibaren sesleri algılayabilmektedir. Çocuklar ilk kitaplarla dinleme ve eğlenme ile birlikte öğrenme ve okumaya başlamış olur. İlk kitaplar çoğunlukla “adlandırma kitapları” olmaktadır. Basit çizgilerin kullanıldığı resme bakarak resmedilen varlığın adı söylenir. Çocuk ile yetişkin arasında kitap ile ilgili ilk paylaşımların olması sağlanır (Kiefer, 2006). Çocuğun kitabın resimlerine bakması ve hikâyeyi dinlemesi için hazırlanan kitaplardır. Çocuğun her gün



karşılaştığı nesnelerin çizimi, bu nesne ile ilgili çocuğun hareketlerinden birinin canlandırıldığı, nesnenin adı yazılı olan kitaplarda çocuğun dil gelişiminin desteklendiği, canlandırma, resimleme, kodlama ve dinleme ile söz dağarcığının geliştiği belirtilmektedir.

- **Özel Nitelikli Kitaplar:** Çocuğun tüm duyu organlarını kullanabilmesi için geliştirilen, kabartmaların olduğu ya da üç boyutlu hazırlanmış kitaplardır. Kitapta çocuğa soru sorulur, cevabı kitabın içinde bulması istenir. Yeni tekniklerin kullanımına fırsat veren, eğlenceli oyunlar eklenebilmektedir (Seven, 2010). Çocukların dört yaşına kadar olan yaş dilimlerini kapsayan, etkinlik kitaplarıdır (Yalçın ve Aytaş, 2002). Diğer bir özel nitelikli kitaplar ise; Çocukların sevdiği şarkıların, tekerlemelerin resimlerle canlandırıldığı aynı zamanda canlandırmaya ait tekerleme ya da müziğin dinletilebildiği kitaplardır. Konuşma ve dinleme becerisinin gelişimini hedeflemektedir. Bu kitaplarda estetik boyut ön plana çıkmaktadır. Resim ile çocuk edebiyatı ürünleri iç içe olan kitaplardır (Seven, 2010).
- **Resimli Ninni Kitapları:** Ninnilerde anlam ön planda yer almaktadır. Ninnilerin resimlerle canlandırılması çocuğun gelişimine katkı sağlarken, çocukla duygusal yakınlık kurmakta ve algılama gücünü artırmaktadır (Seven, 2010). Çocuk edebiyatı metinleri içinde ninnilerin çocukla kurduğu duygusal yakınlık nedeniyle özel bir öneme sahiptir (Yalçın ve Aytaş, 2002).
- **ABC kitapları:** Küçük çocukların ilk etkileşimde bulunduğu ABC kitaplarının özelliği, resimli kitaplar olmasıdır. Resimli kitapların özelliği yalnızca resimlerden oluşması ya da resimlerle birlikte basit metinlere yer verilmesidir (Gönen vd., 2019). Çoğunlukla içinde metin bulunmayan tek kelime veya cümlenin olduğu, çocuğun kitapla tanışması için hazırlanmış, aynı zamanda çocuk için oyuncak işlevi üstlenmiş kitaplardır (Yılar, 2007). Özellikle 24-36 ay arası çocuklar için hazırlanan ABC kitaplarında belli bir konu olmadan, çocuğun bildiği varlıkların resimlerinin yer aldığı, çocuğun kitapla tanışmasının başlangıcı olarak kabul edilen kitaplardır (Sınar, 2006). ABC kitapları bez, mukavva gibi farklı malzemelerden üretilebilir (Yılar, 2007). ABC kitapları üretildikleri malzemeye göre çeşitlenmekle birlikte, literatürde genel olarak ABC kitapları olarak adlandırılır.

- **Alfabenin Tanıtıldığı Kitaplar:** Alfabenin tanıtıldığı kitaplardır. Harf ile resmin ilişkilendirildiği kitaplardır. Dört farklı formatı bulunmaktadır. Kelime-resim, basit anlatım, bulmaca-oyun, ana tema formatında hazırlanabilir (Yalçın ve Aytaş, 2002).
- **Sayı ve Kavram Kitapları:** Sayı bilgisinin gelişmesi amacıyla hazırlanan kitaplardır. Resim ya da oyunlarla yorumlama, basit matematiksel kavramların öğretilmesine yönelik, sayılar ile ilgili bulmaca ve öykülerin yer aldığı kitaplardır (Seven, 2010). Kavram kitapları ise birden fazla kavramı birlikte verebilir. Diğer bir ifadeyle hem ABC kitabı, hem sayma kitabı özelliklerini birlikte taşıyabilir (Kiefer vd. 2006). Çocukların bir eşya, varlık ya da durumu tanımlaması, sınıflandırması, adlandırması, özetlemesi, ayırt etmesi, farklılıkları görebilmesi gibi becerileri kazanması için hazırlanan kitaplardır. Çocuğun ilk başvuru kitapları kavram kitaplarıdır. Sözcük dağarcığının ve sözcüğü anlama becerilerinin gelişimi için çocuğun karşılaşması gereken kitaplardır. ABC ve sayı kitapları da çocuğun renk, şekil vb. sınıflandırılmalar yapmasına yardımcı oldukları için kavram kitapları içinde değerlendirilmesi gereken kitaplardır.
- **Resimli (sözsüz, sessiz) Kitaplar:** Sadece resimlerden oluşan kitaplardır. Küçük yaş grubu çocuklarının kitaplara yakınlaşmasına, kitap okuma yönüne alıştırma, eylemlerin sırasını anlama, öykü ile sorulara cevap vermeye alıştırma gibi katkıları olan kitaplardır. Bu kitaplar okumaya değil, okumaya hazırlık becerilerinin kazanılmasını teşvik için hazırlanmaktadır. Kullanılan resimlerde güçlü bir anlatım olduğu sürece çocuklar kitabı ilgi ile takip edeceklerdir (Sutherland ve Arbuthnot, 1991). Diğer bir ifadeyle okumak için gerekli becerilerin bir kısmının geliştirilmesine oldukça yardımcı olan kitaplardır (Kiefer vd. 2006). Sözcük dağarcığının gelişimi, dil becerilerinin gelişimi ve okumaya hazırlık becerilerinin kazanılmasında önemli kitaplardır. Bu kitaplarda olayın başlangıç ve sonucunun olması çocuğun anlama becerisinin gelişimine katkı sağlamaktadır.
- **Sesli kitaplar:** Teknolojinin ilerlemesi ile iki farklı sesli kitap bulunmaktadır. Birincisi pilli düzeneğin olduğu ve düğmeye basılınca ses çıkaran kitaplar, ikincisi OID kodlama teknolojisi ile basılmış olan kitaplardır. OID teknolojisi olan kitapların özel kalem sayesinde kitabın belirli bölgelerine tanımlanmış

sesler çıkmaktadır. Özellikle dil öğretimi için tercih edilmektedir (Seven, 2010). Oyuncak kitabı. Bu kitaplar resimli kitaplar ile kavram kitaplarından farklı değerlendirilmelidir.

- **Oyuncak kitaplar:** Hem öykü hem de farklı becerileri olan kitaplardır. Bebekler için üretimleri daha uygun olan oyuncak kitaplarda, hareket eden parçalar, üç boyutlu sahneler kullanılmakta genelde pop-up mekanizmasının nasıl daha iyi çalışabileceği üzerinde durulmaktadır. Metinler ikinci planda kalmaktadır, kullanılabilirlik için az sayfadan oluşmasına dikkat edilmelidir (Russell, 2005). Oyuncak kitaplar çocukların rahat oynayabilmesi için yukarı kaldırabilen farklı dokular kullanılan, parmaklarını sokabileceği delikleri bulunan kitaplardır.
- **Resimli öykü kitabı:** Çocukların eğlenerek öğrenmesi ve hayal etme becerilerinin gelişmesini sağlayan metin ve görsellerden oluşan kitaplardır (Choudhuri, 2005). Çocuğun gelişim dönemine uygun, gerçek yaşama özgü olay veya olguların metinlerle yansıtıldığı kitaplardır (Turan ve Ulutaş, 2016). Oldukça geniş konu alanına sahip olan resimli öykü kitaplarında resimleme önemlidir (Glazer, 1986). Basit bir öykü, birbiri ile ilişkili ve art arda gelen resimler ve metinler aracılığı ile anlatılır. Hiç metin olmayan resimli öykü kitapları da olabilir (Bayram, 2009). Öyküler çocuğun eğitiminde araç olmakta, iyi ya da kötü yaşantıları deneyimleme fırsatı sunmakta, evrensel ve toplumsal değerlerin öğretiminde rol almaktadır. Resimli öykü kitabı çocuğun eğitimini sağlarken aynı zamanda olumlu duygular oluşmasına yardımcı olur (Gönen ve Veziroğlu, 2019).

### 2.6.3. Kitapların çocuk gelişimine etkisi

Çocuklar yaşamın ilk yıllarında çevreyi anlamaya, insanları tanımaya ve öğrenme isteği doğrultusunda çevresiyle etkileişime girer onlarla iletişim kurmak ister. 0-6 yaş dönemdeki çocukların öğrenme istekleri ve ihtiyaçları kitapları ile desteklenerek etkileişim içine girmeleri sağlanmalı ve bu şekilde bir üst gelişim evrelerinin niteliğini etkileyecek şekilde yüksek bir duyarlılık kazanacaktır (Sever, 2008).

Çocukların kitaba olan ilgileri konuşmadan önce başlamaktadır. Tanju'a göre (2010), 0-3 yaş arasındaki çocukların resimli kitap okuma deneyimlerinin yaşatılması ile onlarla etkileişim içinde olması çocukların hem dil gelişimine katkı sağladığını ve hem de dil gelişimini hızlandırdığı vurgulamaktadır

Kitaplar büyük yaş gruplarında olduğu gibi küçük yaş gruplarının da zihinlerini ve duygularını besler ve onların dış dünyaya anlamalarına, başkalarının duygularını hissetmeye ve bildiklerine daha farklı gözle bakmaya teşvik eder (Fletcher ve Sabo, 2006). Dolayısıyla erken yaşlarda resimlik çocuk kitapları ile tanışmak, gelecekteki tüm yaşamı etkileyecektir.

Çocuk, erken yaşlarda ne kadar çok kitap ve edebiyat ile karşı karşıya gelirse çocukların okuma alışkanlığını kazanması, dil gelişimi geliştirmesi, kendini ve çevresini tanıması o kadar kolay olacaktır (Gönen ve Veziroğlu, 2019). Bu şekilde küçük yaşta okuma alışkanlığı kazanan çocukların düşünme, dinleme, konuşma yeteneklerinin gelişmesini ve bunu takip ederek ve kelime hazinesinin artması ve buna paralel olarak zekâ düzeyi gelişmektedir. İlk çocukluk çağı içinde olan 2-6 yaş dönem çocukları anadilini, duygu düşüncelerini anlatmayı ve çevresiyle paylaşımında bulunmayı aile ortamında öğrenirken bunların yanında renkli oyuncaklara karşı ilgi duymaya başladığı görülür. Bununla beraber tanıdığı fakat isimlerini bilmediği bazı obje ve görseller ile ilgili bir şeyler anlatmaya çalışır. Alıcı ve ifade edici dil becerilerini geliştirmek için çocuklara kendi dünyalarını yorumlayabilecek resimli kitaplar sunulmalıdır. Bu şekilde çocuk önce yakın çevreden başlayacak şekilde öncelikle kendisini, çevresini ve doğayı tanımaya başlayacak bu şekilde kişiliğini oluşturacak ve bundan memnun olacaktır (Kıbrıs, 2006).

Çocuklar yetişkinleri ile iletişimi kitaplar aracılığıyla sağlarken yetişkinlerin de çocuklarla birlikte kaliteli zamanların resimli kitaplar sayesinde gerçekleştirmektedir. Çocuğa anlatılan bir hikâyenin, masalın veyahut karmaşık olmayan bol resimli bir kitabın çocuk için dikkat çekici bir pozisyona geçecek ve okumaya karşı ilgi uyandıracaktır (Kıbrıs, 2006). Çocuk dünyası gereği canlı renklere ilgi çekici nesnelere dikkatlerini daha fazla çektikleri görülmüştür. Bu dönemdeki canlı oyuncaklar çocuklar için daha çok daha dikkat çekici unsur olarak görüldüğü için kitapların ciddi rakipleridir. Bu nedenle çocuklar kitaplarla erken bir şekilde tanıştırılıp oyuncaklardan ayırabilecek kadar ilgi çekici olması gerekmektedir.

Okuma yazma bilen çocuklar için kitapların isimleri ve konuları ile dikkat çekici olurken okul öncesinde dönem çocukların da böyle bir durumun söz konusu olmamaktadır. Bu dönem çocukları için resimli çocuk kitaplarının içeriğinde ve resmedilmesinde mümkün olduğunda çok resim ve az metin olacak şekilde hazırlanmış olması gerekmektedir. Renklendirmenin soluk yerine canlı ve dikkat

çekici özellikte olması ilgi çekiciliğini arttıracaktır. Bazen siyah-beyaz resmetmenin canlı renkler yerine kullanılması eseri daha değerli kılabilmektedir. Önemli olan resmin yerinde ve doğru bir şekilde kullanılmasıdır (Oğuzhan, 2013).

Zengin hayal gücüne sahip olan çocukların gerçek ile hayal arasında köprüler kurması destekleyici nitelikte kitapların seçimi ile katkı sağlamalıdır. İfade edici dil, çocukların kitap içeriğindeki temayı görsel olarak algılaması ve bunu yetişkinin yazılı anlatımla birlikte hayal dünyasına yansıtması önemli bir işleve sahiptir. Kitaplardaki resimlerin çocuklar için anlatılanı daha rahat ve kolay anlamasını resim ve yazının aynı sayfada yer alması ve farkındalığı kazanması da bu konuda önem arz etmektedir. Okul öncesi resimli çocuk kitaplarında bu durum daha fazla ön plana çıkmaktadır. Resimli çocuk kitaplarındaki resimler görsel olarak önemli bir fonksiyonu yerine getirirken yazıyla birlikte düşünüldüğünde anlamı bütün şekilde tamamlayan, açıklayan ve yeni anlamlar sunan bir uyaran haline gelir (Sever, 2008).

Çocukların gelişimlerine bağlı olarak küçük yaşlarda dar çevre alanı içinde tamamıyla kişisel olan çocuğun ihtiyaçları zamana bağlı olarak genişler ve toplumsal nitelik kazanır. İhtiyaçlarını olumlu yöne kanalize etmeye çalışan çocuk, kişisel mutluluk ve toplumsal onay arasındaki hassas dengeyi dikkatli bir şekilde sürdürmenin yollarını arar. Bu konuda doğrudan ve dolaylı olarak çocuk gelişimine katkı sağlayan en büyük destekçisi resimli çocuk kitaplarıdır. Eğitim hakkı ve çocukların kitaplarla ilişki kurması her çocuğun hakkıdır. Buna okumayı bilmiyor olsa da konuşmada güçlük çekiyor olsa da bu durum değişmezlik taşımaktadır. Çocukların dil gelişimine katkı sağlayan kendini tanımasına fırsat veren kelime ve resim dünyasına giriş yapan ve bu dünyada kendisini bulmasına imkân sağlar. Bununla birlikte kültürel deneyim ve sanatsal değerleri kazanmasına da fırsat vermektedir (Konar, 2004).

Resimli çocuk kitaplarının en önemli özelliklerinin resimlerden oluşması ve çocuklarda bu resimler sayesinde yaşadıkları dünya ile ilgili konuları hareketli bir biçimde öğrenme olanağı da sağlanmış olur. Ayrıca kitaplarda kullanılan görseller her yaşa uygun özellikte olmalıdır. Resimli çocuk kitapları sayesinde çocuklar konuş ve düşünme becerileri gibi birçok becerilerini geliştirmiş olurlar. Çocuk kitaplarındaki resimleme sayesinde farklı dünyaları da öğrenmiş olup beraberinde kitap okuma kültürü ve alışkanlığının yanı sıra yeni kavram farklı kelimeler öğrenmiş ve bu kavramları resimlerle bütünleştirmeyi, ilişkilendirmeyi

öğreneceklerdir. Yaş grubu değişip ilköğretim çağına geçildikçe okulöncesi çocukların ilgilerinin değişti görülmektedir. Okul öncesi dönemden çıkan çocukların hikâye ve masallarla hayal gücü ve gerçek üstü döneme doğru geçtiği görülür (Mardi, 2006).

İnsanın hayatında okul dönemi önemli bir yer tutmakta ve okul sonrası hayatında ise başarılı bir birey olmak veya başka insanlarla olan iletişimlerinin hangi yönde olacağı ve devam edeceği ve yapmış olduğu seçimlerle nasıl bir aile kurup hayatına devam edeceğini belirleyen kişiliğinin ve alışkanlık gibi değerleri okul öncesi döneminden başlayarak oluştuğu bilinmektedir (Işıkoğlu, 2007). Eğitim süreci içerisinde amaçlar doğrultusunda planlanan ve uygulanan eğitim etkinliklerinin çocukların davranışlarında oluşturduğu değişikliğin belirlenmesi ve yorumlanması için yapılan değerlendirmede asıl önemli olan çocukların gelişimini ve eğitimini desteklemektir (Parlakyıldız ve Yıldızbaş, 2007). Erken çocukluk yıllarında çocuk gelişimi ve eğitimi ruh sağlığı uzamlarının da oldukça önem arz eden bir dönem olduğu konusunda ortak görüşte olduklarını belirtmişlerdir. İnsan doğumu ile bedensel, zihinsel ve duygusal olarak birlikte var olmaktadır. Zihinsel güç ve yeteneklerin gelişmiş bir kişiliğe dönüşebilmesi için elverişli koşulların daha zengin ve belirgin çizgilerle kendini bulacakları imkânlarla sahip olmaları gerekir (Oktay, 2004).

#### **2.6.4. Resimli çocuk kitaplarının çocuğa katkısı**

Doğumdan itibaren çocuğun çevresi ile olan etkileşimi başlamakta olup bu etkileşim sonucunda gelişimi etkilenmektedir (Nalinci, 2018). Resimli kitaplar ile çocuk dış dünyayı deneyimlemeye başlamakta, ilk dil deneyimleri ile doğru-yanlış, iyi-kötü gibi kavramların öğretilmesine katkı sağlamaktadır (Sınar, 2006). Diğer bir ifadeyle kitap, çocukları farklı gelişim alanlarında doğrudan destekleyen bir araç olup bilişsel yeteneklerin gelişmesini, hayata ilişkin hassasiyet kazanmasını, kişilik gelişimini desteklemekte, duygusal ve psikolojik ihtiyaçların karşılanmasında da önemli bir rol üstlenmektedir.

Kitap okumak için belirli bir yaş ya da zaman sınırlaması yoktur (Tanju, 2010). Çocuk bir nesneyi elle tutabildiği zaman, çocuğa kitap alınmaya başlanabilir (Akbayır, 2010). Çocuğun gelişimini etkileyen en önemli unsur ailenin çocuk ile kurduğu ilişkidir (Cüceloğlu, 1994). Ailenin çocuk ile geçirdiği zamanlarda hikâye

anlatımına geçmişten günümüze yaygın olarak başvurulmaktadır (Kiefer, 2006). 0-36 aylık dönemde çocuk ile en çok etkileşimde olan ailenin çocuk ile iletişimini güçlendirmek amacıyla araçlar kullanmaya başlar. Bu dönemde kitaplar çocukla kurulacak iletişimde önemli bir araç rolü üstlenmektedir. Çocuğun kitaplara olan ilgisi konuşmaya başlamadan önce başlamaktadır (Tanju, 2010).

Çocuğun kitapla erken tanışması okuma-yazma öğrenmeyi kolaylaştırmakta ve öğrenmelerin kalıcı olmasını sağlamaktadır (Nalinci, 2018). Çocuğun kısa zamanda çok şey öğrenmesine katkı sağlamaktadır. Nitelikli çocuk kitapları ile karşılaşmaya devam eden çocuğun gelecekte bilinçli bir okur olmasına da katkı sağlar (Çer, 2014). Diğer bir ifadeyle kitap ile erken tanışma okuma-yazma becerilerinin gelişmesi için hazırlık rolünü üstlenir. Çocuklarda öğrenme duygusunun oluşturulmasında kitaplar oldukça önemlidir.

Kitaplar düşünmeyi öğretmenin de önemli bir aracı olup, çocuk gerçekliğine uygun olmalıdır. Nitelikli kitaplar, çocuğa okuma davranışı kazandırırken aynı zamanda eleştirel okuma, hızlı okuma, anlama, anlamlandırma ve kavrama becerilerinin de gelişmesine, düşünmenin genişlemesine, belleğin güçlenmesine katkı sağlar (Şirin, 2007). Resimli kitaplar, görme duyusu ile algılanmakta, sözlü anlatım becerilerinin ve duyuşsal algılarının gelişmesine katkı sağlamaktadır. Tüm duyuların etkin kullanımını sağlayan kitaplar ayrıca anlatılmak isteneni sezinleme becerisini de geliştirir (Nalinci, 2018). Çocuğun gördükleri hakkında konuşmaya teşvik edilmesi çocuğun dil gelişimine katkı sağlar (Anderson, 2010). Çocuğun kelime hazinesini geliştirmesine ve nesnelere tanımasına yardımcı olur (Gürel vd., 2007). Diğer bir ifadeyle gördüğünü anlatma becerisi gelişir (Mardi, 2006).

Çocuklar okumayı öğreninceye kadar en çok ihtiyaç duyulan materyal resimli kitaplardır. Çocuğun kitapla tanıştırılmasında, doğru atılan her adım, çocuğun zamanla daha üst metinlere ilgi duymasını, yaşı ilerledikçe de kitapları nasıl seçeceğini öğrenmesini sağlamaktadır (Akbayır, 2010). İlk çocukluk çağı içinde olan 2-6 yaş dönem çocukları anadilini, duygu düşüncelerini anlatmayı ve çevresiyle paylaşımda bulunmayı aile ortamında öğrenirken bunların yanında renkli oyuncaklara karşı ilgi duymaya başladığı görülür. Bununla beraber tanıdığı fakat isimlerini bilmediği bazı obje ve görseller ile ilgili bir şeyler anlatmaya çalışır. Alıcı ve ifade edici dil becerilerini geliştirmek için çocuklara kendi dünyalarını yorumlayabilecek resimli kitaplar sunulmalıdır. Bu şekilde çocuk önce yakın

çevreden başlayacak şekilde öncelikle kendisini, çevresini ve doğayı tanımaya başlayacak bu şekilde kişiliğini oluşturacak ve bundan memnun olacaktır (Kıbrıs, 2006).

İşlem öncesi dönem çocuklarında somut düşünce ve zengin hayal gücüne sahip oldukları bir dönemdir. Bunu işlem sonrası dönem takip ederek çocuk soyut düşünmenin temellerini atar. Okul öncesi dönem çocuklarında somut düşünme biçiminden soyut düşünce biçimine doğru bir geçişin ve hayal ile gerçek arasında bir bağlantı kurması, bu gelişim dönem özelliklerini dikkate alınarak hazırlanmış iyi nitelikli kitaplar sayesinde gerçekleşmektedir. Çocuklarda öğrenme ve öğrendiklerini anlama duygusunun oluşturulmasında ve geliştirilmesinde kitaplar oldukça önemlidir (Gürel, 2007). Nitelikli kitaplar, çocuğa okuma davranışı kazandırırken aynı zamanda eleştirel okuma, hızlı okuma, anlama, anlamlandırma ve kavrama becerilerinin de gelişmesine, düşünmenin genişlemesine, belleğin güçlenmesine katkı sağlar (Şirin, 2007).

Tüm duyarların etkin kullanımını sağlayan kitaplar ayrıca anlatılmak isteneni anlayabilme ve sezebilme becerisini de geliştirir (Nalinci, 2018). Çocuğun kitaplarda gördükleri hakkında konuşmaya ve kitabı kendi ifadeleri ile anlatmaya çalışması ve buna teşvik edilmesi çocuğun dil gelişimine katkı sağlar (Anderson, 2010). Çocuğun kelime hazinesini geliştirmesine ve nesnelere tanınmasına yardımcı olur (Gürel, 2007). Çocukların okumayı öğrenene kadar en çok ihtiyaç duyduğu materyal resimli çocuk kitaplarıdır (Sınar, 2006)

Erken çocukluk döneminde tanışılan resimli çocuk kitapları çocuk ve kitap arasındaki etkileşimi duygu ve düşünsel olarak eğitim sürecini etkili ve verimli kullanma sürecini oluşturmaktadır. Okuma ve yazma eylemlerine başlamadan önce kitaplarla olumlu ilişkilerin kurulması okuma eylemini de olumlu olarak etkileyerek hayat boyunca devam edilmesinde ve duyarlı, düşünen bireyler yetişmesini sağlamakta ve kitapla kurulan etkileşimin verimli olarak sürdürülmesine olanak sağlar. Öğretmenler için çocuklardaki bu kitap gereksinimleri; eğitim bir parçası olarak görmekte ve bunun yanında okul hayatı başlamadan önce çocuğun içinde bulunduğu ve yetişkinlerin dünyasını tanınması ve buna uyum sağlayıp sosyalleşme sürecinin bir parçası olduğunu söylemektedirler (Sever, 2008). Araştırmalar incelendiğinde resimli çocuk kitaplarının çocuklar için önemi sıkça vurgulanmakta iken normal gelişim göstermeyen çocuklar içinde olumlu etkiler bırakmış olduklarını



görülmüştür. Farklı gelişim gösteren çocuklar içinde kitapların dil, bilişsel, ahlaki, sosyal, fiziksel ve duygusal gelişimlerini olumlu yönde etkilediklerini ve kitaptaki karakterlerle olumlu duygusal bağ kurdukları tespit edilmiştir.

## **2.7. Literatürdeki Araştırmalar**

Bu bölümde; çocuk kitapları, çocuk kitaplarını seçme esasları, okul öncesi dönemde çocuk kitaplarının kullanımı, öğretmenlerin çocuk kitapları hakkındaki görüşleri ve çocuk kitaplarının çocukların gelişimine ve eğitimine katkıları konularında bu araştırmaya benzeyen yurt içi ve yurt dışı çalışmalara yer verilmiştir.

### **2.7.1. Ulusal araştırmalar**

Resimli çocuk kitapları üzerine yapılan araştırmalar literatür taranarak araştırıldığında karşımıza çıkan ilk araştırmaların 1993 yılında başladığını göstermektedir. Uzmen (1993); "1970-1993 yılları arasında basılmış Türkçe ve İngilizce Resimli Hikâye Kitaplarının Konu Yönünden İncelenmesi" adlı araştırmasında 1970-1993 yılları arasında basılmış İngilizce ve Türkçe resimli hikâye kitaplarının konu yönünden inceleyerek karşılaştırma yapmak ve Türkiye'de basılmış resimli hikâye kitaplarındaki konu çeşitliliğini ortaya çıkarmak amacıyla planlanmıştır. Araştırmanın örneklemini 1970-1993 yılları arasında basılmış, özel ve resmi anaokullarında, kütüphanelerde, özel koleksiyonlarda ve piyasada bulunan ve random yöntemiyle seçilmiş olan 125'er adet Türkçe ve İngilizce olmak üzere toplam 250 resimli hikâye kitabı oluşturmuştur. Araştırmacı tarafından hazırlanan "Kitap Kayıt Forumu'na kayıt edilip konular saptanarak "genel konu listesi" hazırlanmıştır. Araştırmanın sonucunda Türkiye'de yayınlanan resimli hikâye kitaplarında konu çeşitliliği düşünülen yetersiz ve az olduğu tespit edilmiştir.

Konar (2004), Türkiye'de 1995-2002 yıllarında telif olarak yayımlanan okul öncesi hikâye kitaplarındaki bazı kavramlar içerik ve biçimsel olarak incelenmiştir. 164 adet kitap değerlendirme formu kullanılarak değerlendirilmiştir. Demircan (2006), TÜBİTAK tarafından yayımlanan 34 çocuk kitabının oluşturulan 5 farklı araçla iç ve dış yapısını incelenmiştir. Araştırma sonunda dış yapı olarak, kitap kapakları üzerinde yaş grubunun olmadığını belirtmiştir. İç yapı olarak, dil ve anlatımda 23, konu- planda 33, resimlendirmede 20 eserin yeterli olduğunu belirtmiştir

Sarı'nın 2006 yılında yapmış olduğu: "Çocuk Kitapları illüstrasyonları Üzerine Bir Araştırma ve Bir Örnekleme" kapsamında ele alınmıştır. Bu bağlamda tanımı, gelişimi minyatür sanatıyla olan ilişkisi, çocuk kitapları illüstrasyonları hakkında genel bilgilerin neler olmaları gerektiği, işlevleri, türleri, teknikleri, çocuğun kitapla olan ilişkisini, temel özellikleri, fiziksel özellikleri, araştırmanın genelinde bahsedilen çocuk kitabı illüstrasyonlarının taşıması gereken özellikleri barındıran illüstrasyon örneği kapsamındadır. Araştırma sonucunda, çocukların resimlerden daha çok etkilendiklerini bundan dolayı kitapların ticari kaygı olmadan yapılmasının gerektiğini, yurt dışında belirli hassasiyetlerin yakalandığını, Türkiye'de bu sayının az olduğunu belirtmiş özellikle kitapların 6- 13 yaş çocukların gelişim özelliklerine uygun olması gerektiğine vurgu yapmıştır.

Toksöz (2006); 5-6 yaş çocuklarına uygun çocuk kitaplarının dil gelişimi ve anlam bilim açısından bu çalışma yapılmıştır. Araştırma da çocukların dil gelişimlerini destekleyen çocuk kitaplarının taşıması gereken dil ve anlam bilimsel özellikleri saptanmaya çalışılmıştır. Araştırmanın örneklemini 5-6 yaş grubuna uygun 30 çocuk kitabı oluşturmaktadır. Araştırmanın sonucunda bu kitapların incelemelerinin 5-6 yaş grubu çocuklarına yönelik hazırlanan kitapların biçimsel ve içeriksel özelliklere dikkat edildiği görülmüştür. Tüm bunlara ek olarak dil gelişimini güçlendiren ve çocukların yeni anlam kazanımlarıyla anlam bilimsel yönünü de destekleyen, nitelikli kitapların yayınlanması gerektiği sonucuna varılmıştır.

Gündüz Sağlam, 2007 yılında yapmış olduğu araştırmada, anne, baba ve öğretmenlerin okul öncesi çocuk kitaplarını nasıl değerlendirdiklerini ve hangi özellikleri dikkate almaları gerektiği konusunu ele almıştır. Araştırmada genel tarama modeli kullanarak yaptığı çalışmanın örneklemini; 21 köy okulu, 16 kasaba okulu ve 51 şehir okulu olmak üzere toplam 88 tane anasınıfı ve anaokulu bulunmaktadır. Araştırmacı çocuk kitaplarında bulunması gereken özellikleri inceleyerek 43 özellikli bir liste hazırlamıştır. Daha sonra belirlemiş olduğu bu 43 özelliği Afyonkarahisar Kocatepe Üniversitesi'nde görev yapan 8 yardımcı doçent, 2 öğretim görevlisine olmak üzere 10 uzman kişiye verilmiş, en çok tercih edilen özellikleri işaretlemeleri istenerek uzman görüşü almıştır. Uzmanlardan gelen görüşler doğrultusunda en çok tercih edilen 27 özellik anket formuna alınmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen veriler SPSS programı ile analiz edilmiştir. 2006–2007 eğitim öğretim yılında Afyonkarahisar Merkez İlçeye bağlı 21 köy okulu, 16

kasaba okulu ve 51 şehir okulu olmak üzere toplam 88 tane anasınıfi ve anaokulunda görev yapan öğretmenlere ve öğrencilerin velilerine uygulanan 1108 anket değerlendirilmiş sonuçlar elde edilmiştir.

Erdi (2008), Türkiye’de 1980-1985 ve 2000-2005 yılları arasındaki çocuk kitaplarını eğitsel iletilerle karşılaştırma çalışması yapmıştır. Türk yazarların 1980-1985 ve 2000-2005 yılları arasında yapılan çalışmada, toplam 180 çocuk kitabını random yöntemle belirleyerek fiziksel, duygusal, bilişsel, ahlak ve sosyal gelişim olarak 5 ana kategoride incelemiştir. İki dönemde de yaşanan siyasi, ekonomik ve sosyal olayların, çocuk edebiyatı eserlerinde eğitsel mesajlara yansımalarını, dönemin özelliklerine göre bu ileti ve dönütlerin, önceliklerinin ve içeriklerinin de değiştiğini belirtmiştir.

Veziroğlu (2009); Türkiye’deki resimli çocuk kitaplarının MEB 2006 Okul Öncesi Eğitim Programı’nda, 36-72 aylık amaç ve kazanımlar açısından incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubu, 250 resimli çocuk kitabından oluşmaktadır. Veri toplama aracı olarak, MEB 2006 Okul Öncesi Eğitim Programı’nda 36-72 aylık çocuklara yönelik kazanım değerlendirme formu kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda, incelenen resimli çocuk kitaplarının, programda yer alan 5 gelişim alanına ait 264 kazanımı % 18.5 oranında karşıladığı belirlenmiştir. Resimli çocuk kitaplarındaki niteliğin artırılması gerektiğinin ve bu düşük oranın artırılması konusunda çalışmalar yapılması gerektiğini göstermektedir.

Kalaycıoğlu (2012) yaptığı araştırmada, 3-6 yaş Türk ve Yabancı çocukların anne-baba ve öğretmenlerinin resimli çocuk kitabı seçme kriterlerini incelemiş ve karşılaştırmıştır. Araştırmanın çalışma grubu, 122’si Türk çocuk ebeveyni, 42’si yabancı çocuk ebeveyni, 39’u Türk çocuk öğretmeni ve 23’ü yabancı çocuk öğretmeni olmak üzere toplam 226 katılımcıdan oluşmaktadır. Araştırmacı veri toplama aracı olarak, Türkçe ve İngilizce olmak üzere iki ayrı dilde hazırlanmış anketler kullanmıştır. Araştırmanın sonucunda araştırmacı, yabancı çocukların anne babalarının ve öğretmenlerinin, Türk çocukların anne-baba ve öğretmenlerine göre resimli çocuk kitabı seçerken, bu kitaplara ve işlevlerine daha hâkim olduğunu saptamıştır.

Ersan (2014) çalışmasında, kaliteli ve nitelikli bir etkileşimli çocuk kitabı uygulamasının, biçim ve içerik yönünden nasıl olması gerektiğini ve bu

uygulamaların öğrenme üzerindeki etkisini araştırmıştır ve gerçekleştirdiği araştırmalar doğrultusunda bir "etkileşimli çocuk kitabı uygulaması" tasarlamıştır. Araştırmacı, tablet ortamında bulunan etkileşimli çocuk kitabı uygulamalarının etkileşim, hareket, ses ve oyun gibi özelliklerini ve bu özelliklerin çocukların gelişimi ve öğrenme üzerindeki etkilerini tanımlamıştır. Araştırmanın uygulama kısmında üç masal kitabı uygulamasını, bazı hususlar doğrultusunda incelenmiş ve değerlendirilmiştir. Araştırmacı daha sonra elde ettiği bulgularla, 4-6 yaş grubu çocuklara uygun, "Kırmızı Şapkalı Kurbağalar" isimli masalın, eğlenceli ve eğitsel özellikler taşıyan etkileşimli masal kitabı uygulamasını tasarlamıştır.

Yol (2015), 4-6 yaş arası çocuklara hitap eden ve öğretmenler tarafından en çok tercih edilen kitaplarda çocukluk anlayışını incelemeye çalışmıştır. Bu amaçla araştırmacı 4 farklı ilden 84 öğretmen tarafından önerilen 200 çocuk kitabını; çocuk kavramı, çocuğun temel gereksinimleri ve yetişkinlerin çocuğa karşı sorumlulukları olmak üzere 3 kategoride incelemiş ve bu kitaplardaki "çocukluk anlayışı" kavramını ortaya çıkarmıştır. Öncelikle tüm kitapları içerik analizi ile inceleyen araştırmacı, daha sonra başkahramanı çocuk olan 60 kitabı söylem analizi ile yeniden incelemiştir. Araştırmacı araştırmanın sonucunda yazarların çoğunlukla "eksik veya bağımlı çocuk" imajı ile "minyatür yetişkin" anlayışı ikilemini yaşamakta olduklarını saptamıştır. Ayrıca araştırmacı, kitaplarda çocukların birçok konuda yetişkinden bağımsız hareket etmemesi gereken pasif bir karakter olarak yansıtıldığını saptamıştır. Çok az sayıda kitapta modern-katılımcı çocuk karakterlere rastlanmıştır. Araştırmacı, kitaplarda genellikle iş birliği, paylaşma, yardımlaşma, duygudaşlık, arkadaşlık, hayvan, doğa sevgisi, çevreyi koruma gibi değerlerin yüceltildiğini saptamıştır. Son olarak kitaplarda ekseriyetle uslu, çevresine zarar vermeyen, yıkıcı davranışları olmayan ve söz dinleyen çocukların daha çok tercih ve teşvik edildiği görülmüştür.

Özgültekin (2015) araştırmasında, birden çok duyuya hitap eden üç boyutlu hareketli çocuk kitaplarının çocuğun gelişimine olumlu katkılarını incelenmiştir. Araştırmacı son zamanlarda bu tür yayınların sayısındaki artıştan yola çıkarak, bu yayınların hem pedagojinin, hem görsel ve iletişim sanatlarının, hem de basım yayım teknolojileri ve ilgili mühendislik dallarının perspektifleri açısından ele alınmalarını ve disiplinler arası bir tartışmanın gerekli olduğunu düşünmüştür. Araştırmacı üç boyutlu hareketli çocuk kitaplarının çocuğun ilgisini çekmeye ve çocuğun görsel ve estetik algısını

zenginleştirmeye faydasının olduğunu görmüştür. Çalışmanın sonucunda üç boyutlu hareketli ve resimli çocuk kitaplarının tasarım sorunlarının farkındalığı araştırılmaya ve bu kitapların sorunları, baskı öncesi ve basım aşaması irdelenmeye çalışılmıştır. Özellikle bu konudaki dünya çapında bilinen tasarımcılar ile ilgili incelemeler yapılmış ve bu yayınların çocukların hayal dünyasına katkıları olduğu görülmüştür.

Arifoğlu'nun (2015) gerçekleştirdiği araştırmanın temel amacı; okul öncesi dönem çocuklarına yönelik hazırlanan masal kitaplarındaki görsellerin, çocukların yaratıcılık düzeylerine olan etkisini belirlemek ve semantik açıdan analiz yaparak daha iyi ürünler ortaya çıkarabilmek için öneriler getirebilmektir. Araştırmacı bu amaçla çok satanlar listesinden 3, Türkçe'ye çevrilmiş yabancı masal kitaplarından 3 ve yerli kitaplardan da 3 tane olmak üzere toplam 9 adet masal kitabını incelemiştir. Araştırmacı, seçtiği masal kitaplarındaki görsellerin semantik açıdan analizini yaptığında; tasarım ilke ve elemanlarının bazılarında yeteri kadar kullanılırken, bazılarında yeteri kadar kullanılmadığını saptamıştır. Araştırmacı bu durumun, 35 resimlemelerin görsellik ve ifade açısından zayıf kalmasına neden olduğu ve okul öncesi dönem çocukları için hazırlanan masal kitaplarının bir kısmının yeterli olduğu, diğer bir kısmının da kısmen yeterli olduğu yargısına varmıştır. Sonuç olarak, resimli masal kitaplarının hazırlanmasında genel olarak çocukların gelişim evreleri ve algı düzeylerinin dikkate alınmadığı görülmüştür. Fakat bu kitapların çocuklara faydalı olabilmesi ve amacına ulaşabilmesi için, çocukların yaş grubunun dikkate alınması, algı düzeylerinin düşünülmesi, kitap görsellerinin doğru iletiler taşıması, görsellerin anlam bütünlüğünü bozmaması, görsellerin uyumlu olması ve görsellerin çocuğun hayal gücünü geliştirecek ve eğitecek nitelikte olması ve son olarak estetik kaygı taşıması gerektiği sonucuna varılmıştır.

Turan ve Ulutaş (2016) gerçekleştirdikleri çalışmada, resmi anaokullarında görev yapan öğretmenler tarafından en sık kullanılan resimli öykü kitaplarını incelemeye çalışmışlardır. Araştırmada katılımcılara eğitim ortamları, sık kullanılan resimli öykü kitapları, öğretmenlerin eğitim durumları, resimli kitaplarına ulaşım ve kullanımı hakkında sorular yöneltilmiştir. Araştırmanın çalışma grubu resmi anaokullarında görevli 245 öğretmen ile bu öğretmenler tarafından en sık kullanılan 100 resimli öykü kitabından oluşmaktadır.

Araştırmanın sonucunda; okulların%45,3'ünde çocuk kütüphanesi olduğu, sınıfların ise %95,9'unda kitap merkezi olduğu, sıklıkla kullanılan 100 kitabın 69'unun yerli

yazarlara ait olduğu,kitaplarda genellikle sosyal ilişkiler, özgüven, yardımlaşma ve aile konularına yer verildiği, öğretmenlerin %86,5“inin çocuk edebiyatı dersi aldığı, %29,8“inin çocuk yayınları ile ilgili etkinliklere katıldığı tespit edilmiştir. Ayrıca araştırmacılar; kitapların temininin aileler ve okul yönetimi tarafından gerçekleştirildiğini, her gün genellikle bir kitap okunduğu ve sonrasında içerik ve kahramanlar hakkında çocuklarla konuşulup tartışıldığını saptamıştır.

2017 yılında yapılan çalışmada Gönen, Feridun Oral'ın yazarı ve çizeri olduğu on beş kitabını içerik ve biçimsel özellikleriyle doküman analizi yöntemi kullanarak yorumlamıştır. Feridun Oral'ın kitaplarının biçimsel olarak çocukların gelişim özelliklerine uygun olduğunu belirtmiştir. İçerik özellikleri açısından da gelişim özelliklerine uygun olduğunu, daha çok örtük mesajlarla dikkati canlı tutmaya çalışıldığını, özellikle yazım ve eğitsel yönden incelendiğinde öğüt verici, batıl inançlar, siyasi ve dini yaklaşımlardan uzak olduğunu, bunun yerine insan ilişkilerinin ön planda olduğunu, yaratıcı, eleştirel düşündüren bir yaklaşım sergilediğini belirtmiştir. Araştırmacılara ise diğer yazarların ürünlerini de çocuk edebiyatının temel nitelikleri açısından inceleyebileceklerini belirtmiştir (Gönen, 2017).

2017 yılında yapılan çalışmada Tekin, son yıllarda çocuk edebiyatına yönelik çalışmalarda ve çocuklara uygun yazılan kitap sayısında artış olduğunu ve bu eserleri yazarlardan birinin de Süleyman Bulut olduğunu belirtmiştir. Süleyman Bulut'un kitaplarını, çocuk edebiyatının temel ilkeleri açısından incelemiştir. Tasarım ve içerik olarak iki ayrı bölümde incelenen eserlerin uygunluğunu ortaya koymayı amaçlamıştır. 37 eserini nitel veri toplama yöntemlerinden doküman incelemesi ile yapmıştır. Sonucunda yazarın akıcı ve açık bir dil kullandığını, çocuklarda okumaya karşı ilgi oluşturabildiğini ve okuma alışkanlığı kazandıracak şekilde eserlerinin olumlu katkılar sunduğunu belirtmiştir. Süleyman Bulut'un eserlerine MEB ders kitaplarında da yer verilebileceğini önermiştir (Tekin, 2017).

### **2.7.2. Uluslararası araştırmalar**

Hargrave ve Senechal (2000) gerçekleştirdikleri çalışmada, kelime bellekleri zayıf olan 36 anaokulu çocuğuna, 13 aylık bir süreç boyunca hikâye kitabı okunmasının kelime dağarcıklarına etkilerini incelemiştir. Araştırmada çocukların kitap okumaya aktif bir şekilde katılmalarının, düzenli olarak hikâye kitapları okumalarına oranla

daha çok fayda sağladığı tespit edilmiştir. Araştırmada her kitap, her çocuk tarafından iki kere okunmuştur. Araştırmanın sonucunda, kendilerine kitap okunan kelime dağarcığı az olan çocukların, birçok yeni kelime öğrenebildikleri tespit edilmiştir.

Cole ve Valentine (2000) tarafından yapılan araştırmada, farklı etnik yapıdaki toplumlarda yaşayan çocuklar ve aileleri konulu 22 resimli kitap incelenmiştir. Kitaplar önyargı içerip içermemesi, hikayenin konusu ve benlik algısı kriterleriyle değerlendirilmiş, bu 22 kitabın hepsinin alanda çalışan anaokulu öğretmenleri, sosyal hizmet görevlileri, farklı etnik yapıdaki toplumlarda çocuklarla çalışanların kullanımı açısından uygun bulunmuştur. Araştırma sonucunda çalışma grubuna alınan 250 kitabın, sosyal-duygusal alanın kendi kültürünün ve farklı kültürlerin belli başlı özelliklerini söyleme kazanımlarına yönelik oldukça az mesaj verdiği saptanmıştır.

Isbell ve diğerleri (2004) tarafından yapılan araştırmada 3-5 yaş çocuklarına hikaye okuma ve hikaye anlatma etkinliklerinin çocukların dil gelişimleri ve hikaye anlama becerilerinin gelişimleri üzerinde nasıl bir etkiye sahip olduğu incelenmiştir. Çocuklar A ve B gruplarına ayrılmış, her iki grup da aynı 24 hikayeyi dinlemiştir. Bu hikayeler A grubuna anlatılmış, B grubuna ise kitaptan okunmuştur. Okuma etkinliğinden sonra her iki grubun da hikayeleri anlatmaları, yazısız resimli kitaplar yoluyla hikayeyi kendilerince oluşturmaları sağlanmıştır. Uygulamalar sonrası karmaşık dil yapılarının kullanımı ve anlama becerisine yönelik testler yapılmıştır. Araştırma sonucunda bu çalışmaların her iki grupta da dil gelişimlerinde ilerlemeler sağladığı belirlenmiştir. İki grup arasında ortaya çıkan fark, hikaye anlatılan grubun anlama ve hikayeyi yeniden anlatma, hikaye okunan grubun ise karmaşık dil yapılarını kullanma becerilerinde daha çok ilerleme kaydetmesi olarak belirlenmiştir.

Court ve Rosental (2007) gerçekleştirdikleri çalışmada, İsrail’de okul öncesi eğitim veren okullarda kullanılan resimli çocuk kitaplarındaki değerleri tespit etmeye çalışmışlardır. Araştırmanın çalışma grubunda bulunan 14 okul öncesi öğretmenine anket uygulanmıştır, çocuk kitaplarındaki değerlerle ilgili görüşleri araştırılmıştır. Anket sonuçlarına göre öğretmenlerin sınıflarında kullandıkları kitaplarda en çok saygı, arkadaşlık, sevgi ve kendini kabul değerlerine yer verildiği, en az ise kurallara uyma değerine yer verildiği saptanmıştır. Kitaplarda yer alması gereken değerlerle ilgili soruya ise öğretmenlerin en çok; saygı ve arkadaşlık değerlerinin öğretimi cevabının verildiği gözlemlenmiştir.

Zeece (2009) gerçekleştirdiği çalışmada, 14 farklı çocuk kitabını incelemiş ve bunun sonucunda, çocuk edebiyatının küçük çocukların yetişkinlere olan bağlılığının güçlenmesine; paylaşma, yardımlaşma ve nazik davranışlar gibi davranışların artmasına fayda sağladığını tespit etmiştir. Araştırmacı nazik olan davranışları artırmak için kullanılması gereken resimli hikâye kitaplarının seçiminde bir takım kıstaslara dikkat çekmiş ve çalışmasında bu konuyla ilgili birçok tavsiyede bulunmuştur. Bunlardan ilki; kullanılacak resimli hikâye kitaplarının her şeyden önce çocuğun içinde yaşadığı kültüre ve gelişimsel seviyesine uygun olmasıdır. Araştırmacı okutulmak istenen kitapta; yardım, saygı, duyarlılık, dürüstlük, sözünde durmak ve paylaşım gibi davranışların üstünde durulması gerektiğini; ayrıca kitabın kazandırılmak istenen davranışı cesaretlendirici nitelikte olması gerektiğini belirtmiştir.

Anders ve diğerleri (2012) Almanya’da 97 anaokulunda bulunan 532 çocuk ile çalışarak ev ve sınıflardaki öğrenme ortamlarının kalitesinin sayısal beceri ve kavram gelişimine etkisine bakılmıştır. Ev ortamı, aile ekonomik durumu ile geçmişleri, cinsiyet ve anne eğitimleri dikkate alınmıştır. Ev ortamının kalitesi ile okuldaki sayısal kazanımların ilişkili olduğu tespit edildi.

Pagliario ile Kritzer (2013) yapmış olduğu çalışmaya Amerika’nın kuzeydoğusundaki merkezlerinden 3-5 yaş arasındaki işitme kaybı olan 20 çocuk katılmıştır. Seçilen coğrafi bölgede çok sayıda işitme kaybı, etnik grup çeşitliliği ile sosyo ekonomik yetersizliği olan çocukların var olması etkilidir. İşitme sorunu olan çocukların matematik kavramlarını öğrenmede ve matematik becerilerini kazanmada yetersiz olduğu görülmektedir. Sayı, geometri, örüntü ve şekillerin var olduğu kavramların öğrenilmesinde güçlükler tespit edilmiştir.

Leibham, Alexander ve Johnson (2013) 116 çocuğun erken yaşlarda bilim ilgi alanları ve benlik kavramı ile bilime ilişkin akademik başarıları arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Özellikle bunun cinsiyet farklılığına vurgu yaparak boylamsal olarak 62 çalışma gerçekleştirmişlerdir. Erkek çocukları kız çocuklarından daha fazla fen ve bilime ilgi gösterirken kız çocuklarının fen bilimine ilgi göstermeleri benlik kavramlarının yüksek olması ile paraleldir. Çalışma sonucunda olumlu benlik kavramını geliştiren kızların fen ve bilime daha özenli olmasını sağlamaktadır.



Aggleton (2017) gerçekleştirdiği araştırmada, Jim Kay'ın resimlerinin, PatrickNess'in "A Monster Calls" kitabı üzerindeki etkisini incelenmektedir. Yazar 11-14 yaş aralığında olan 6 ocuk ile çalışmıştır, bu çocuklardan üne kitabın resimli halini, diğer üne ise kitabın resimsiz halini vermiştir. Uygulama esnasında çocukların yanıtlarını birbiriyle karşılaştırmış ve resimli şekline sahip olan çocukların, resimsiz şekline sahip olanlara göre hikayeye daha derin ve eleştirel bir biçimde katıldıklarını tespit etmiştir.

### 3. YÖNTEM

Okul öncesi öğretmenlerinin öğretim etkinlikleri sırasında kullandıkları resimli çocuk kitaplarının MEB (2013) güncel programındaki dört gelişim alanının altındaki kazanımları ne düzeyde kapsadığını belirlemek amacıyla gerçekleştirilen bu çalışma karma yöntem (mixedtype) türünden bir araştırmadır. Karma yöntem araştırmaları, nitel ve nicel yöntemleri içerisinde barındıran araştırmalar olarak bilinir (Cresswell, 2013). Buna göre bir karma yöntem araştırmasında nitel ve nicel yöntemlerin basit bir birleşiminden ziyade iki veri toplama ve analiz süreçlerinin güçlü yanlarının birbirini destekler nitelikteki entegrasyonu sağlanır (Teddlie ve Tashakkori, 2011).

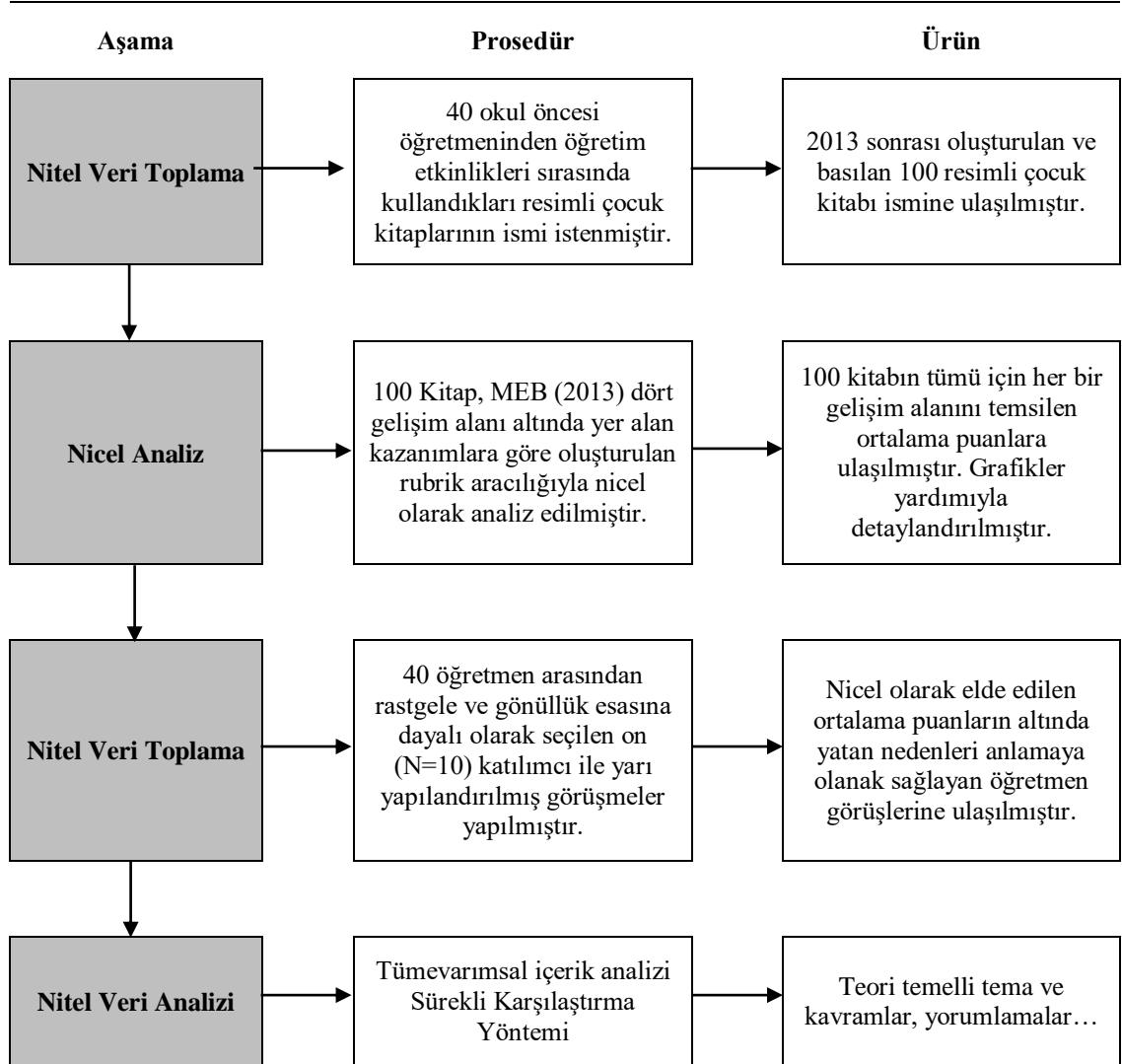
Karma yöntem araştırmalarının, felsefi varsayımlarını betimleyen Creswell ve Plano-Clark, (2011) nitel ve nicel süreçlerin birbirinin tamamlaması aracılığıyla yeni olarak şu özelliklere sahip olacağını belirtmiştir:

- Güçlü bir metodoloji olarak karma yöntem, nitel ve nicel yöntemlerin birlikte kullanımını ve entegrasyonunu kapsayan bir yaklaşımdır.
- Karma yöntem araştırmaları ile tek bir araştırmada nitel ve nicel veriler toplanır, analiz edilir ve zayıf yönleri tamamlanır.
- Karma yöntem araştırmalarının odak noktası, nitel ve nicel süreçlerin tek başına açıklayacağından daha kuvvetli bir anlaşılabilirlik sağlamasıdır.

Burada belirtilenler ışığında karma yöntem araştırmaları, nitel ve nicel araştırma yaklaşımları arasındaki paradigma savaşlarının bir sonucu olarak ortaya çıkan ve yaygın olarak kullanılan bir araştırma yöntemi haline gelmiştir (Terrell, 2012). Dört boyutta yapılan seçimlere bağlı olarak, karma yöntemler bir araştırmacıya bir dizi ardışık ve eşzamanlı stratejiyi içeren birçok tasarım seçeneği sağlayabilir. Bu tasarımların tanımlayıcı özellikleri, kalite kontrol yöntemleri ve etik kaygılar ile birlikte rapor edilir (Halcomb ve Hickman, 2015).

Nitel ve nicel araştırma yöntemlerinin birlikte veya bütünleştirilerek kullanıldığı karma yöntem araştırmaları, incelenen araştırma probleminin daha bütüncül bir yaklaşımla ele alınmasına ve daha geçerli ve güvenilir sonuçlara ulaşılmasına olanak

sağlar (McKim, 2017). Bu bakış açısı, Fielding'e (2012) göre nitel ve nicel verilerin birbirlerini tamamlaması aracılığıyla veri çeşitlenmesini kolaylaştırır. Dolayısıyla bu araştırmada okul öncesi öğretmenleri tarafından kullanılan 2013 yılı ve sonrası basımlı resimli çocuk kitaplarının program temelli karakteristik ve kapsamı önce nitel bir bakış açısıyla belirlenmiş ve nicel olarak yorumlanmış ardından ise nicelleştirilmiş ve nitel verileri doğrulamak için yarı yapılandırılmış görüşme soruları aracılığıyla görüşmeler yapılmıştır. Bu araştırma tasarımına sıralı araştırmacı tasarım (sequentialexploratorymixedmethods) adı verilmektedir (Creswell, 2013; Hesse-Biber ve Johnson, 2015). Bu tasarımda, nitel veri ve analizler baskın ve daha önceliklidir. Nicel veriler ise ya nitel verileri doğrulamak ya da çoğaltmak için kullanılır. Bu araştırma özelindeki veri toplama ve analiz süreçleri Şekil 3.1'de detaylandırılmıştır.



Şekil 1 Araştırma Tasarımının Görsel Diyagramı

### 3.1. Araştırmanın Geçerlik ve Güvenirliği

Bu araştırmada toplanan verilerin, gerçekleştirilen analizlerin ve analizler sonrası ulaşılan sonuçların *inandırıcılığını* (Lincoln ve Guba, 1985) sağlamak için *veri çeşitlemesi, iç geçerlik ve dış denetim, dış geçerlik ve güvenirlilik* ölçütleri yerine getirilmiştir (Yin, 2003). Her bir ölçüt için bu araştırma özelindeki kanıtlar aşağıda sıralanmıştır.

#### 3.1.1. Veri çeşitlemesi

Bu araştırmanın *yapı geçerliğini, objektifliğini, inandırıcılığını ve güvenirliliği* arttırmak ve *araştırmacı önyargısını* azaltmak için birden fazla veri kaynağına başvurulmuştur (Büyüköztürk vd., 2017). Literatürde üçgenleme (triangulation) olarak da adlandırılan bu kriter, herhangi bir araştırmada iki ya da daha fazla veri toplama yönteminin veya veri kaynağının kullanılmasını gerektirir (Streubert ve Carpenter, 2011). Nitel ve nicel araştırma yöntemlerinin bir arada olduğu karma yöntem araştırması aracılığıyla gerçekleştirilen bu çalışmanın doğası gereği veriler üzerinde hem nitel hem de nicel analiz süreçleri işletilmiştir. Bu yönüyle araştırmada *yöntemsel üçgenlemeye* bağlı kalınmıştır (Houser, 2015). Diğer yandan verilerin toplanması, analizi ve yorumlanmasında birden fazla araştırmacının katılımı sağlanarak *araştırmacı üçgenlemesi*, araştırma problemini daha detaylı açıklamak için de öğretmen görüşleri ve kitap incelemesi aracılığıyla *veri kaynaklı üçgenleme* gerçekleştirilmiştir (Denzin, 2017).

#### 3.1.2. İç geçerlik ve dış denetim

Bu araştırmanın iç geçerliğini arttırmak için öncelikle aynı kurumda çalışılan ve bunun sonucu olarak aynı pencereden bakılan katılımcı grubu (*okul öncesi öğretmenleri*) araştırmaya dâhil edilmiştir. Bu şekilde *uzun süreli etkileşim* ve *katılımcı teyidi* gibi yöntemler de yerine getirilmiştir (Merriam, 2013). Ayrıca katılımcı grubuna yöneltilen yarı yapılandırılmış görüşme soruları hazırlandıktan sonra alanında uzman doktoralı üç akademisyenden uzman görüşleri alınmıştır (Cresswell, 2008). Uzman görüşlerine dair düzenlemeler yapıldıktan sonra görüşmeye dâhil edilen öğretmenler içerisinde yer almayan iki öğretmen ile pilot görüşmeler yapılmıştır. Son olarak dış denetimi daha güvenilir bir hale getirmek için pilot görüşmelerde ulaşılan veriler uzmanlara tekrar gönderilerek incelemeleri

sağlanmıştır (Morse, 2015). Uzmanlardan gelen son yorumların ardından yarı yapılandırılmış görüşme sorularına nihai hali verilmiştir.

### **3.1.3. Dış geçerlik**

Araştırmanın dış geçerliğini sağlamak için öncelikle aktarılabilirlik ölçütü yerine getirilmiştir. Bunun için hem katılımcı grubu amaçlı örnekleme aracılığıyla seçilmiş hem de ulaşılan veriler *doğrudan alıntılar* yardımıyla ayrıntılı olarak betimlenmiştir (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Ayrıca alt örneklemedeki katılımcılar da aynı şekilde *amaçlı örnekleme* aracılığıyla belirlenmiş ve *ayrıntılı* olarak tanıtılmışlardır.

### **3.1.4. Güvenirlik**

Bu araştırmanın güvenilirliğini sağlamak için öncelikle mevcut literatür detaylı olarak sunulmuştur. Bu şekilde, araştırmanın teorik ve pratik gerekçeleri literatür temelinde betimlenmiştir. Devamında, araştırmada kullanılan yöntem ve gerekçeleri ilgili literatür yardımıyla detaylı olarak açıklanmıştır (Merriam, 2013). Ayrıca nitel veri analizi sürecine bir araştırmacının daha katılımı sağlanarak farklı yer ve zamanlardaki analizler arasındaki uyum yüzdesine bakılmıştır (Burla vd. 2008). Son olarak, diğer ölçütlerde de belirttiği gibi *veri çeşitlemesi*, *doğrudan alıntılar* ve *dış denetim* de güvenirliliğin artırılmasına katkı sağlamaktadır (Houser, 2015).

## **3.2. Çalışma Grubu**

İki aşamalı olarak gerçekleştirilen bu araştırmanın katılımcı grubu üç aşamalı olarak belirlenmiştir. Araştırmanın birinci aşamasına İstanbul'da MEB'e bağlı okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan 40 okul öncesi öğretmenin katılımı sağlanmıştır. Katılımcı grubu, bir vakıf okulunun güncel okul öncesi eğitimi programına bağlı olarak *hikâye atölyesinde* öğretim etkinliklerinin geliştirilmesi kapsamında gerçekleştirilen hizmet içi eğitimlerine katılan okul öncesi öğretmenlerinden oluşmaktadır. Ayrıca bu katılımcıların ilgili hizmet içi eğitime katılmaları için en az üç yıllık meslekî deneyime sahip olmaları da gerekmektedir. Dolayısıyla araştırmanın birinci aşamasına katılan okul öncesi öğretmenleri, amaçlı örnekleme yöntemlerinden *ölçüt örnekleme*ye göre seçilmiştir. Bu yaklaşım, araştırmacının önceden belirlenmiş kriterlerini karşılayan katılımcıları çalışmasına dâhil etmesini içerir (Sandelowski, 2010). İkinci aşamada, tümü kadın öğretmen olan katılımcıların güncel eğitim programındaki dört gelişim alanını temsil eden kazanımları

kazandırmaya olanak sağlayan ve 2013 yılı ve sonrası basılmış resimli çocuk kitapları önermeleri istenmiştir. Dolayısıyla birinci alt problemi yanıtlamak için 40 öğretmenin tavsiye ettiği 100 resimli çocuk kitabı üzerinde analizler gerçekleştirilmiştir. Kitap isimleri ve yazarlarına dair detaylı bilgiler EK-1’de verilmiştir.

Araştırmanın ikinci alt problemini yanıtlamak için ise 40 kişilik katılımcı grubu içerisinde en çok kitap öneren ve gönüllük esasına dayalı olarak 10 okul öncesi öğretmeni seçilmiştir. Bu katılımcılar, toplam katılımcının en az %25’ini temsil edecek şekilde seçilmişlerdir (Palinkas vd. 2015). Bu şekilde, 10 okul öncesi öğretmeninden oluşan alt örneklemin 40 kişilik katılımcı grubunu temsil etme gücünün yüksek olacağı düşünülmüştür. Ayrıca katılımcılarla ilgili bilgiler Çizelge 1’de görülebilir.

**Çizelge 1 Katılımcı Özellikleri**

<b>Öğretmen*</b>	<b>Deneyim</b>	<b>Çocuk Sayısı</b>	<b>Öğrenim Durumu</b>	<b>Kitap Sayısı</b>
Ö-1	10 Yıl	Yok	Ön lisans (Lisans-Açık Öğretim)	5
Ö-2	4 Yıl	Yok	Ön lisans (Çocuk Gelişimi)	5
Ö-3	11 Yıl	İki çocuk	Ön lisans (Lisans-Açık öğretim)	6
Ö-4	6 Yıl	Yok	Ön lisans (Çocuk Gelişimi)	6
Ö-5	5 Yıl	Yok	Lisans (Okul Öncesi)	10
Ö-6	3 Yıl	Yok	Lisans (Çocuk Gelişimi)	7
Ö-7	4 Yıl	Yok	Lisans (Okul Öncesi)	8
Ö-8	14 Yıl	Bir çocuk	Lisans (Okul Öncesi)	5
Ö-9	3 Yıl	Yok	Lisans (Okul Öncesi)	8
Ö-10	9 Yıl	Bir çocuk	Lisans (Okul Öncesi)	10

\* Öğretmenlere bu çalışma için takma ad verilmiştir.

Çizelge 1’de görüldüğü üzere deneyimleri 3-14 yıl arasında değişen alt gruptaki okul öncesi öğretmenlerinin sadece üçü, en az bir çocuk sahibidir. Ayrıca alt örneklemdaki okul öncesi öğretmenlerinin dördü ön lisans, altısı lisans mezunudur. Bu öğretmenlerin üçü çocuk gelişimi bölümünden örgün eğitim mezunu iken beşi ise

okul öncesi öğretmenliği bölümünden örgün eğitim mezunudur. 10 katılımcının önerdiği kitapların toplam sayısı 70'tir. Dolayısıyla bu katılımcılar, toplam kitap sayısının %70'sini önermiştir.

### **3.3. Hikâye Atölyesi**

Dört oturumdan oluşan atölyedeki her oturum, 10 öğretmenin katılımıyla gerçekleşmiştir. Toplamda 40 öğretmenle yapılan atölyede önceden seçilen Peter Reynolds'a ait *Nokta* isimli kitap ses tonlamalarına uygun bir şekilde okunmuştur. Okunan kitabın ardından kağıtlara sadece bir adet çizilmiş olan '*nokta (.)*' ile öğretmenler birer resim oluşturmuşlardır. Sanat etkinliğinin ardından dağıtılan üç boyutlu şekillerin olduğu kartlar, hamur ve çöp şişler yardımıyla oluşturularak matematik etkinliği yapılmıştır. Öğretmen seviyelerine uygun kâğıt üzerinde simetri çalışmaları da dağıtılarak matematik çalışmasına dahil edilmiştir. Son olarak ise yaşam becerileri dersinde yer alan dikiş yapabilme becerisini geliştirebilmek için plastik iğneler ve delikli kartonlara renkli iplerle dikiş çalışması yapılmıştır. Hikâye atölyesine dair örnek bir görsel EK-1'de verilmiştir.

### **3.4. Veri Toplama Aracı ve Süreci**

Bu araştırmadaki alt problemleri yanıtlamak için iki aşamadan oluşan Öğretmen Görüşme Formu (ÖGF) kullanılmıştır (Çizelge 2). İlk aşamada, hikâye atölyesine katılım sağlayan 40 öğretmene, okul öncesi öğretim etkinlikleri sırasında en çok tercih ettikleri 2013 yılı ve sonrasında basılmış olan Resimli Çocuk Kitaplarının isimleri sorulmuştur. Öğretmenlerin bu soruya verdikleri yanıtlar sonrası ulaşılan 100 adet resimli çocuk kitabına ilişkin bilgiler EK-2'de verilmiştir.

## Çizelge 2 ÖGF Karakteristikleri

Soru	Veri Kaynağı
<b>Soru 1</b>	Resimli Çocuk Kitaplarının Adı ve Sayısı
<b>Soru 2</b>	Resimli Çocuk Kitaplarının Tercih Edilme Nedeni
<b>Soru 3</b>	Resimli Çocuk Kitaplarının Yer Verildiği Etkinlikler
<b>Soru 4</b>	Çocuklardan Alınan Dönütler
<b>Soru 5</b>	Resimli Çocuk Kitaplarının Öğretimin Niteliği Üzerindeki Etkisi
<b>Soru 6</b>	Resimli Çocuk Kitaplarının Çocukların Gelişim Alanları Üzerindeki Etkisi

Çizelge 2’de görüldüğü üzere hikâye atölyesine katılan 40 öğretmenden tercih ettikleri kitapların bilgileri alındıktan sonra veri toplama sürecinin ikinci aşamasında 10 öğretmen ile yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Alt örneklemdaki 10 okul öncesi öğretmenine ilk soruda verdikleri kitapların isimleri de hatırlatılarak kitapların içeriği ve öğretim sürecine pedagojik yansımalarıyla ilgili beş açık uçlu soru yöneltilmiştir. Bu sorular; *öğretmenlerin resimli çocuk kitaplarını neden tercih ettikleri, onları öğretim etkinlikleri sırasında nasıl kullandıkları, çocuklardan aldıkları dönütler, kitapların öğretimin niteliğini ve çocukların gelişim alanlarını nasıl etkilediğine* yönelik görüşlerini belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilmiştir (EK-3). ÖGF’deki açık uçlu soruların iç geçerliğini ve dış denetimi sağlamak için çocuk edebiyatı, okul öncesi eğitimi ve nitel çalışma alanlarında uzman olan doktoralı iki akademisyenden uzman görüşleri alınmıştır (Cresswell, 2008). Bunun ardından formda yer alan soruların netliğini, anlaşılır olup olmadığını ve araştırmanın amacına ne kadar hizmet ettiğini belirlemek amacıyla katılımcı öğretmenler içerisinde yer almayan fakat hikâye atölyesine katılan üç okul öncesi öğretmeni ile pilot uygulama gerçekleştirilmiştir. Bu uygulamadan elde edilen cevapların bulunduğu birer adet form, uzmanlara tekrar gönderilmiş ve gelen dönütlerin ardından görüşme protokolüne son hali verilmiştir (Morse, 2015). Nitel veri toplama sürecinde belirli bir süre sınırlaması yapılmamıştır. Yazılı bir şekilde ulaşılan nitel verilerin daha sağlıklı elde edilmesi amacıyla, soruları yanıtlayan öğretmenlerin açıklamaları ses kayıt cihazı yardımıyla kaydedilmiştir. Her bir öğretmenin ÖGF’yi yanıtlaması yaklaşık 30 dakika sürmüştür.



### 3.5. Veri Analizi

Araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinden toplanan nicel ve nitel verilerin analizi, toplamda üç adımda ve dört farklı veri analizi yöntemi aracılığıyla gerçekleştirilmiştir. İlk adımda, 40 okul öncesi öğretmenin belirttiği 100 kitap üzerinde betimsel analiz yapılmıştır (Glesne, 2012). Betimsel analiz, araştırmacı tarafından geliştirilen Değerlendirme Rubriği aracılığıyla gerçekleştirilmiştir (EK-4). Bu rubrik, her bir resimli çocuk kitabının MEB (2013) okul öncesi eğitim programındaki bilişsel, dil, sosyal ve duygusal ve öz bakım şeklindeki dört gelişim alanının altında yer alan 58 kazanımı ne düzeyde kapsadığını belirtmeye olanak sağlamaktadır. Her bir maddenin bir kazanımı ifade ettiği ilgili rubrikte, *bilişsel alanı* temsilen 22, dil gelişimi alanını temsilen 12, sosyal-duygusal gelişim alanını temsilen 16 ve olarak öz bakım alanını temsilen 8 olmak üzere toplamda 58 madde-kazanım bulunmaktadır. Kitaplar, ilgili kazanımı kapsıyor (2), kısmen kapsıyor (1) ve kapsamıyor (0) şeklinde değerlendirilmiştir. Dolayısıyla üçlü likert yapıda olan bu rubrikten bir kitabın alabileceği en yüksek puan 116; en düşük puan ise 0'dır. İlgili rubrik için ortalama değer 58'dir. Rubrikten alınan puanın düşük olması, kitabın programda kazanımları kapsama düzeyinin düşük olduğunu, rubrikten alınan puanın yüksek olması ise kitabın programdaki kazanımları kapsama düzeyinin yüksek olduğunu göstermektedir.

Kitapların değerlendirme rubriğine göre analiz edilmesi ve puanlanması sürecinde dört resimli çocuk kitabı, uzman bir araştırmacıyla paylaşarak ayrı bir değerlendirme sürecine tabi tutulmuştur. İlk olarak ilgili araştırmacıyla bir araya gelinerek her bir analiz adımının çerçevesi müzakere edilmiş ardından ayrı olarak değerlendirilmiştir. Uzman, belirlenen analiz çerçevesi temelinde bağımsız olarak veri analizi yapmış ve sonrasında bir araya gelinerek analiz sonuçları karşılaştırılmıştır. Betimsel analiz sürecine ilişkin örnekler, Çizelge 3'te görülebilir. Analizlerin karşılaştırılması sonrası, kodlayıcılar arası güvenilirlik yüzdesi elde edilmiştir (O'Connor ve Joffe, 2020). Analizlerin güvenilirliği %92 bulunmuştur. Bu değer, veri analizinin güvenilir olduğunu göstermektedir. Geri kalan formlar, belirlenen ölçütlere dayalı olarak tekil olarak analiz edilmiş ve analizler sonunda elde edilen sonuçlar, dış denetimi sağlamak amacıyla aynı uzmanla değerlendirilmiştir. İkinci adımda, betimsel analiz sonrası ulaşılan veriler nicelleştirilerek her bir gelişim alanı ve toplam puanlara göre grafik ve tablolar yardımıyla yorumlanmıştır. Ayrıca

bu nicel veriler üzerinde betimsel istatistik analizi yapılmıştır. Bu şekilde hikâye atölyesine sunulan kitapların programdaki kazanımları kapsama düzeyi belirlenmiştir.

Veri analizlerinin son adımında, *hikâye atölyesine* katılım sağlayan 40 okul öncesi öğretmeni arasından seçilen 10 öğretmenle gerçekleştirilen yarı yapılandırılmış görüşmelerden elde edilen nitel veriler *tümevarımsal içerik analizi* aracılığıyla analiz edilmiştir. Burada ilk olarak katılımcıların her bir soruya verdikleri yanıtlar kelimesi kelimesine yazıya dökülmüş ve soru bazlı olarak analiz birimlerine ayrılmıştır. Buradaki her bir bölümden elde edilen nitel veriler, bir analiz birimini temsil etmektedir (Fraenkel, Wallen ve Hyun, 2012). Bu veriler, tümevarımcı bir yaklaşımla ele alınmış ve analiz sürecine başlanmıştır. Parçalı halde bulunan herhangi bir olguya ilişkin net sonuçlara ulaşmak amacıyla gerçekleştirilen tümevarımsal içerik analizinde, önce kavramlara ardından bu kavramları temsil eden temalara ulaşılır (Schreier, 2012). Analiz sırasında araştırmacı, çeşitli özetleme ve yorum düzeylerinde kategoriler ve/veya temalar halinde tanımlanan verilerdeki benzerlik ve farklılıkları arar (Graneheim vd. 2017). Buna göre ilk olarak okul öncesi öğretmenlerinin ÖGF'ye verdikleri yanıtlar alt kategorilere ayrılarak *açık kodlama* yapılmıştır. Bu şekilde her bir soru temelinde teori temelli olarak kavramlar üretilmiştir (Merriam, 2009). Ardından burada elde edilen kavramlar, teorik olarak birbirine benzeyen kategori listeleri altında gruplandırılmıştır. Bu şekilde, hem parçalar (kavramlar) arasındaki anlam bütünlüğünü sağlamaya hem de benzer veya farklı olanları daha geniş ve daha yüksek dereceli kategorilere ayırarak kategori sayısını azaltmaya çalışılmıştır (Morse, 2015). Gruplanan kavramları temsil eden temalar arasındaki olgusal benzerlikleri ayırt etmek, temaların ayırt edici gücünü geliştirmek ve kalıpları keşfetmek için *sürekli karşılaştırma yöntemi* kullanılmıştır (Fram, 2013). Bu şekilde hem öğretmen kavramsallaştırmaları hem de soru temelli olarak ulaşılan kavram ve temaların kendi aralarında karşılaştırılması ve kıyaslanması aracılığıyla metodolojik bir üçgenleme sağlanarak *özetleme* yapılmıştır.

### Çizelge 3 Kitap Analizlerinden Örnek Alıntılar

Kitap Adı	Örnek Cümle	Kazanım
MERCANIN KIRMIZI SAÇLARI	<p>“Sabahleyin, aynayabaktığımdadehşetedüştüm.”</p> <p>“Saçlarım zaman zamanşekildeğiştiriyordu.”</p> <p>Coğrafyadersindeböyle, tarihdersindeböyle, Fen bilgisidersindeböyle.”</p> <p>“Merhaba, adımMercan.”</p> <p>“Rüyamdakırmızısaçlarımuzadıkaçuzuyordu”</p> <p>“Artıkkırmızısaçlarımıseviyorum”</p> <p>“Dersziliçaldıveöğretmenimizsınıfagirdi.”</p>	<p><u>BilişselGelişimAlanı</u>  <b>Zamanlailetilikavramlarıaçıklar.</b>  <u>DilGelişimiAlanı</u>  <b>Dinlediklerinin/izlediklerininanlamınıkavrar.</b>  <b>Görselmateryalleriokur.</b>  <u>Sosyal-DuygusalGelişimAlanı</u>  <b>Kendisineaitözellikleritanıtır.</b>  <b>Kendinegüvenir.</b>  <b>Toplumsalyaşamdabireylerin farklırolvegörevleriolduğunu açıklar.</b></p>
GÖKYÜZÜNÜN RENGİ	<p>“Küçükkızboyakutusunukarıştırdı ama maviboyayoktu. Maviboyalarımolmadangökyüzününnasılboyarım?”</p> <p>“Çocuklardanbirimerakla: O neyinrenği? Diyesordu.” Marisol, gökyüzününrenğidiyeyanıttı.”</p> <p>“Ertesisabah, yağmuraltındaokulotobüsünübeklerkengökyüzününmaviolmadığınıgörünceğülümseidi.”</p> <p>“Eve ulaşıncaadekotobüsünpenceresindengökyüzünebakmayadevemettil. Okulaulaşıncaokşarakkütüphaneyegitti, birkâseniniçineçeşitliboyalarkoydu. Sonra birfirçaillekarıştırıp yeni renklerdeetti. Ardındanhemenduvardakiresmiboyamayabaşladı.”</p>	<p><u>BilişselGelişimAlanı</u>  <b>Problem durumlarınaçözümüretir.</b>  <u>DilGelişimiAlanı</u>  <b>Dili iletişimamacıylakullanır</b>  <b>Dinlediklerinin/izlediklerininanlamınıkavrar.</b>  <u>Sosyal-DuygusalGelişimAlanı</u>  <b>Bir işiveyagörevibaşarmakiçinkendinigüdüler.</b>  <b>Kendinegüvenir.</b>  <b>Sanateserlerinindeğerini fark eder.</b></p>
KİRPİ VE SERGİ	<p>“Bir günöğretmen A harfinigösterdi. Sınıfkadaşlarıvekirpiuzun süre buharfiinceledi.”</p> <p>“Kirpi her günizledi.”</p> <p>“Okullarınaçılmasınabirgünvardı.”</p> <p>“O andakirpininkafasındaşimşeklerçaktı, aradığıçözüm tam karşısındaydı. Parmaklarınıkullanmasa da küçükkirpiinbaşkayollardavardı.”</p> <p>“Engüzelyerdeydikirpinin A harfleri.”</p> <p>“Birazyamukoldu ilk A harfi.”</p> <p>“Engüzelyerdeydikirpinin A harfleri.”</p> <p>“Hiçyapamamsanırken, ortayaçıkarmıştıüçfarklı A harfini.”</p>	<p><u>BilişselGelişimAlanı</u>  <b>Nesne/durum/olayadikkatiniverir.</b>  <b>Nesneveyavarlıklarığözlemler.</b>  <b>Zamanlailetilikavramlarıaçıklar.</b>  <u>DilGelişimiAlanı</u>  <b>Okuma farkındalığgösterir</b>  <b>Yazıfarkındalığgösterir</b>  <u>Sosyal-DuygusalGelişimAlanı</u>  <b>Bir işiveyagörevibaşarmakiçinkendinigüdüler.</b>  <b>Kendinegüvenir.</b>  <u>ÖzBakımAlanı</u>  <b>Sağlığıiletilgiönlemler alır.</b></p>

BABAM  
UYUMAK  
BİLMİYOR

“İşte o zaman  
onutkraryatırmakimkânsızolacakbuyüzdenönceonunuyumasınıbekliyorum.”  
“İyi geceler canımbabacığım.”  
“Pekâlâ, baba seninarkandankoşmayacağım, şimditaatmanınısırasıdeğil.  
Gel yanımaotur bakalım sanabir hikâyeye okuyayım.”  
“Benimbabam kocaman, çok güçlü.”  
“Bende babamuyurken koridorunu işğini açık bırakıyorum.”

BilişselGelişimAlanı  
**Neden-sonuçilişkisisikurar.**  
**Problem durumlarınaçözümüretir.**  
**Zamanla ilgilikavramlarıaçıklar.**  
DilGelişimiAlanı  
**Dili iletişimamacıylakullanır**  
**Okuma farkındalığıgösterir.**  
Sosyal-DuygusalGelişimAlanı  
**Ailesyle ilgili özellikleritanıtır.**  
ÖzBakımAlanı  
**Dinlenmeninöneminiaçıklar.**

KARNIACIKAN  
KEDİ

“Ormandadolayıyemekararken, cıkcıkcıkdiyeseslerduymuş.  
acababuhangihayvanmış? “  
“Bir günevsahipleri her  
sabaholduğugibi işegitmişlervekediyemamasınıvermeyinutmuşlar”.  
“Saatlergeçmişkedininkarnıçokacıkmış”.  
“Kafasınabircevizdüşmüşbucevizinneredengeldiğinianlamakiçintrafinabakı  
nanminikkedi...”  
“Karnıyiceacıkankedi: Hemengidipyiecekbirşeylerbulabilirim, sonar da  
evimedönerim demiş.”  
“Merhabaminikerçe ben çokacıkm, çoksusadımbanayardımedermisin? Serçe  
de Yemeğimyo, ama eğersusadıysansanadereninyolunugösterebilirimdemiş”.  
“Küçükkediköpeğigördüğüneçoksevinmiş.”  
“Sahibionugörünceçoksevinmiş”.  
“Kediyemekbulduğuiçinçokmutluolmuş. Hepsinihapurhupuryemiş”.

BilişselGelişimAlanı  
**Nesne/durum/olayla ilgilitalahminde bulunur.**  
**Zamanla ilgilikavramlarıaçıklar.**  
**Neden-sonuçilişkisisikurar.**  
**Problem durumlarınaçözümüretir.**  
DilGelişimiAlanı  
**Dili iletişimamacıylakullanır**  
Sosyal-DuygusalGelişimAlanı  
**Bir**  
**olayveyadurumlailgiliolumlu/olumsuzduygularınıuygunyol**  
**larlagösterir.**  
ÖzBakımAlanı  
**Yeterli dengelibeslenir.**

Sürekli karşılaştırma yöntemi temelinde gerçekleştirilen tümevarımsal içerik analizi sürecinde nitel verilerin sınırlı bir kısmı (Ö-1 ve Ö-4'ün yanıtları) çalışmadan bağımsız uzman bir araştırmacıyla paylaşılarak ayrı bir değerlendirme sürecine tabi tutulmuştur. İlk olarak ilgili araştırmacıyla bir araya gelinerek kodlama anahtarı oluşturulmuştur. Burada belirlenen analiz çerçevesine bağlı olarak iki araştırmacı, bağımsız veri analizleri yapmışlardır. Sonrasında bir araya gelinerek analiz sonuçları karşılaştırılmıştır ve kodlayıcılar arası güvenilirlik yüzdesi elde edilmiştir. Bu araştırma temelindeki kodlama güvenilirliği %90 bulunmuştur. Bu değer, veri analizinin güvenilir olduğunu göstermektedir (O'Connor ve Joffe, 2020). Geri kalan formlar, belirlenen ölçütlere dayalı olarak tekil olarak analiz edilmiş ve analizler sonunda elde edilen sonuçlar, dış denetimi sağlamak amacıyla aynı uzmanla değerlendirilmiştir.

## 4. BULGULAR

Okul öncesi öğretmenlerinin öğretim etkinlikleri sırasında tercih ettikleri resimli çocuk kitaplarının güncel okul öncesi eğitim programındaki farklı gelişim alanlarından kazanımları kapsama düzeylerini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen araştırmanın bu bölümünde nicel ve nitel veri analizi sonuçlarına yer verilmiştir. Katılımcı öğretmenlerin hikâye atölyesi kapsamında tercih ettikleri 100 resimli çocuk kitabının programdaki kazanımları kapsama düzeylerinin belirlenmesi, betimsel istatistik aracıyla sağlanmıştır. Ayrıca sütun grafiği yardımıyla da düzeylere ilişkin yorumlamalar yapılmıştır. Hikâye atölyesine katılan ve en çok resimli çocuk kitabı öneren katılımcılar arasından seçilen okul öncesi öğretmenlerinin ÖGF'ye verdikleri yanıtlar ise farklı nitel analiz yaklaşımları aracılığıyla analiz edilmiştir.

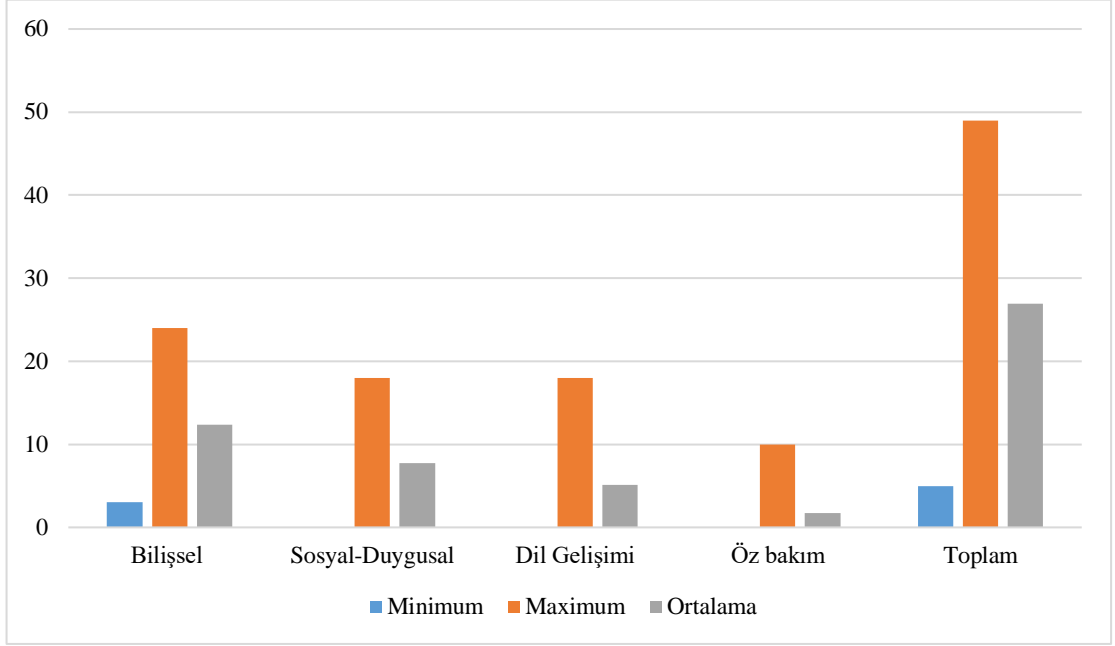
### 4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Bu çalışmadaki birinci araştırma problemi "*Okul öncesi öğretmenleri tarafından kullanılan resimli çocuk kitapları güncel programdaki dört gelişim alanını ne düzeyde kapsamaktadır?*" şeklindedir. Bu araştırma problemini yanıtlamak için yapılan betimsel istatistik analizi sonucu ulaşılan bulgular, Çizelge 4.1'de sunulmuştur.

**Çizelge 4** Program Gelişim Alanlarına Ait Betimsel İstatistikler

	N	Minimum	Maximum	$\bar{X}$	Standart Sapma
Bilişsel	100	3	24	12,40	4,339
Sosyal-Duygusal	100	0	18	7,70	3,860
Dil Gelişimi	100	0	18	5,13	3,017
Öz bakım	100	0	10	1,70	2,091
<b>Toplam</b>	<b>100</b>	<b>5</b>	<b>49</b>	<b>26,93</b>	<b>8,827</b>

Çizelge 4.1’de verilen betimsel istatistik değerlerine göre okul öncesi öğretmenlerinin tercih ettiği 2013 sonrası basılmış olan resimli çocuk kitaplarının programdaki gelişim alanlarını kapsama düzeyi ortalama puanların  $\bar{X}_{Bilişsel}=12,4$ ;  $\bar{X}_{Sosyal-duygusal}=7,7$ ;  $\bar{X}_{Dil}=5,1$ ;  $\bar{X}_{Öz-bakım}=1,7$ ;  $\bar{X}_{Toplam}=27,0$  şeklinde olduğu tespit edilmiştir. Her bir gelişim alanı ve toplam puanlar için minimum değerler sırasıyla (3, 0, 0, 0, 5) iken maksimum değerler ise (24, 18, 18, 10, 49) olarak elde edilmiştir. Diğer yandan belirtilen bulgulara dair grafiksel gösterim ise Şekil 2’de sunulmuştur.



**Şekil 2** Resimli Çocuk Kitaplarının Kazanımları Karşılama Düzeyi

Çizelge 1 ve Şekil 2 kapsamında verilen bulgular, hikâye atölyesine katılan okul öncesi öğretmenlerinin sunduğu resimli çocuk kitaplarının ayrı ayrı gelişim alanlarından bağımsız bir şekilde güncel programdaki kazanımları karşılama düzeylerinin ortalama değer olan (58,00)’dan oldukça düşük olduğunu ortaya çıkarmıştır. Tercih edilen 100 kitap arasında, kazanımları minimum ve maksimum açıdan karşılama durumları değerlendirildiğinde de maksimum puana sahip kitabın bile kazanımları normatif ortalamanın altında karşıladığı görülmektedir. Bu bulgu, tercih edilen kitapların güncel programdaki kazanımları yeteri kadar karşılayamadıklarını göstermektedir. Tercih edilen kitaplar, ayrı ayrı programdaki gelişim alanları açısından değerlendirildiğinde de aynı sonuç söz konusudur. Buna göre resimli çocuk kitaplarının en az öz bakım becerileri ve dil gelişimi alanlarını, en çok ise bilişsel ve sosyal-duygusal gelişim alanlarını karşıladıkları ortaya çıkmıştır.

## 4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Bu araştırmadaki ikinci alt problem "*Okul öncesi öğretmenlerinin resimli çocuk kitaplarına yönelik pedagojik görüşleri nelerdir?*" şeklindedir. Bu alt problemi yanıtlamak amacıyla hikâye atölyesine katılan 40 öğretmenin arasından seçilen 10 okul öncesi öğretmenin ÖGF'deki yarı yapılandırılmış görüşme sorularına verdikleri yanıtlar üzerinde tümevarımsal içerik analizi gerçekleştirilmiştir. Böylece ÖGF'yi yanıtlayan katılımcıların resimli çocuk kitaplarına yönelik pedagojik görüşleri, teori yüklü kavramsal kategoriler ve bu kategorileri temsil eden doğrudan alıntılar yardımıyla alt başlıklar halinde değerlendirilmiştir.

### 4.2.1. Resimli çocuk kitaplarının tercih edilme nedenleri

Okul öncesi öğretmenlerinin ÖGF'deki ilk soruya verdikleri yanıtlar üzerinde yapılan tümevarımsal içerik analizi sonrası ortaya çıkan teori yüklü kavramsal kategoriler ve bu kategorileri temsil eden doğrudan alıntılar Çizelge 5'te verilmiştir.

**Çizelge 5.**Kitapların Tercih Edilme Nedenlerine İlişkin Kavramsal Kategoriler

Tema ve Kavram	Örnek Alıntı
<i>Programdaki Gelişim Alanlarına Uygunluk</i> Bilişsel gelişim Dil gelişimi	Ö-6: Bu kitaplar Bilişsel gelişim alanına destek olmaktadır. Bu kitapları da çeşitli projelerle destekliyorum. Ö-9: Bu kitaplar çocuğun dil becerilerini geliştirecek nitelikte kitaplardır. Çocukların da yaratıcılıklarını geliştirecek kitaplardır.
<i>Biçimsel Özellikler</i> Görsellerin niteliği (2) Resimlerin niceliği (2)	Ö-4: Resimleri dikkat çeken ve dersimizdeki konuya uygun kitaplar okumayı tercih ediyorum. Görselleri iyi ve renkli kitaplar olması önemli. Ö-5: Kitap seçimlerinde öncelikle kitaplarda çocuklara ne kazandırıyor buna bakıyorum bir yandan da Görselleri uygun, faydalı olacak kitaplarsa da sınıf içinde okuyorum ve çocuklar aktif şekilde dinliyorlar.
<i>Kitabın Kimliği</i> Yazar ismi (2) Basım sayısı (2)	Ö-1: Bu kitapları tercih etme sebepim alanında kaliteli, basım sayısı fazla ve yazarlarının daha iyi olduğu kitaplar olmasıdır. Ö-7: Bu kitapları tercih etme sebepim içeriklerinin uygun ve basım sayılarının fazla olması alanında kaliteli kitaplar olması.
<i>Öğretimin Niteliğine Katkı</i> Bütünleştirilmiş etkinlikler Yaratıcılık-Farkındalık	Ö-3: Bu kitapların yaratıcılık anlamında katkıları olmaktadır. Ö-8: Bu kitapları tercih etmemdeki amaç yaratıcılığı arttırması ve bütünleştirilmiş etkinliklerde rahat bir şekilde kullanılıyor olması.

Buna göre, katılımcılara resimli çocuk kitaplarını tercih etme gerekçelerine ilişkin yöneltilen ilk soruda katılımcıların resimli çocuk kitaplarını genel anlamda bilişsel



veya dil gelişimi alanları temelinde *programdaki gelişim alanlarına uygun* kazanımlara göre seçme eğiliminde oldukları tespit edilmiştir. Diğer yandan okul öncesi öğretmenlerinin resimli çocuk kitabını seçerken genel olarak *öğretimin niteliğini* de dikkate aldıkları görülmüştür. Burada katılımcılar, kitabın özellikle *bütünleştirilmiş etkinliklere* sağlayacağı katkıya dikkat etmektedirler. Ayrıca resimli çocuk kitaplarının öğretim etkinlikleri sırasında çocukların *yaratıcılık ve farkındalıklarına* önemli katkısı olması gerektiğinden de bahsetmişlerdir. Son olarak katılımcıların sınırlı bir bölümünün kitabın ya *biçimsel özelliğine* ya da *kimliğine* dikkat ettiği ulaşılan bulgular arasındadır. Belirtilen bu kavramsal kategorilere göre okul öncesi öğretmenlerinin resimli çocuk kitaplarını öğretimlerine dâhil etme kriterleri; *kitaptaki görsellerin dikkat çekici, resim sayısının fazla, yazarlarının tanınmış ve basım sayısının fazla olması* şeklindedir.

#### **4.2.2. Resimli çocuk kitaplarının yer verildiği etkinlikler**

Hikâye atölyesine katılan 10 okul öncesi öğretmeni, resimli çocuk kitaplarına hangi etkinlikler sırasında yer verdiklerini ÖGF'deki ikinci soru aracılığıyla yansıtmışlardır. Katılımcıların yanıtları üzerinde yapılan tümevarımsal içerik analizi sonrası ortaya çıkan tema ve kavramlar ve katılımcı yanıtlarından örnek alıntılar Çizelge 6'da yer almaktadır.

## Çizelge 6.Kitapların Yer Verildiği Etkinliklere İlişkin Kavramsal Kategoriler

Tema ve Kavram	Örnek Alıntı
<i>Çocuk Merkezli Stratejiler</i> Bütünleştirilmiş etkinlikler (Sanat-matematik- fen/Oyun-dil) Müzakere süreçleri Nitelikli soru sorma aktiviteleri	Ö-2: Bütünleştirilmiş etkinliklerde kullanıyorum. Bu etkinlikler okunulan hikayelerin görsellerini biriktirme vb. Çocukların evde okumaktan keyif aldıkları kitaplardan başladıklarını belirtmiştir. En çok hangi kitabı seviyorsun neden bu hikâye kitabını seçtin vb sorular sorarak çocukların da kitaplara karşı hangi duyguları hissettiklerini anlamaya çalışıyoruz. Özellikle sanat etkinliklerinde kitaplara ihtiyaç duyulduğu ve birçok gelişim alanını da bu noktada geliştirdiği dile getirilmiştir. Çocuklarda okuduğumuz kitapların üzerinden zaman geçse bile sohbet edebiliyoruz. Ö-8: Çocuklarla kitabın temasına uygun etkinlikler yapıyoruz. Özellikle kitapta sanat etkinliği ile bütünleştiriliyorsa sanat veya herhangi bir matematikle ilgili teması varsa matematik ve fen etkinliği ile bütünleştiriyoruz.
<i>Dinlendirici Etkinlikler</i>	Ö-4: Hareketli etkinliklerin sonunda sakinleşmeleri için kitapları kullanıyoruz. Ö-10: Öğretim süreçlerinde sınıf içinde okuduğumuz birçok kitap vardır. Hikâye öncesi her zaman söylediğimiz bir şarkı ile hikâyeye giriş yapıyoruz. Dinlendirici etkinliklerde minder saatinde özellikle okuyoruz.

Çizelge 6’da verilen bulgulara göre, katılımcı okul öncesi öğretmenlerinin genel olarak çocuk merkezli öğretim stratejileri gerçekleştirme eğiliminde oldukları ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin dolayısıyla resimli çocuk kitaplarını çocuk merkezli stratejileri temsil eden bütünleştirilmiş etkinlikler, müzakere süreçleri ve nitelikli soru sorma aktiviteleri sırasında kullandıkları tespit edilmiştir. Buna göre katılımcıların resimli çocuk kitaplarını öğretim etkinliğinin bir yardımcısı olarak araçsallaştırmak yerine etkinliğin odak noktasına oturtma eğiliminde oldukları görülmektedir. Ayrıca okul öncesi öğretmenlerine göre, resimli çocuk kitaplarının genel olarak dil etkinliklerinin bir parçası olduğundan bahsedilebilir. Son olarak ikinci soruyu yanıtlayan katılımcılar, resimli çocuk kitapları *dinlendirici etkinlikler* sırasında kullandıklarını belirtmişlerdir.

### 4.2.3. Çocuklardan alınan dönütler

ÖGF’deki üçüncü soru, hikâye atölyesine katılan okul öncesi öğretmenlerinin resimli çocuk kitapları hakkında çocuklardan aldıkları dönütlere ilişkindir. Katılımcıların bu soruya verdikleri yanıtların tümevarımsal içerik analizinden elde edilen bulgular Çizelge 7’de verilmiştir. Buna göre öğretmenlerin çoğu, çocukların resimli çocuk

kitaplarını ilgiyle takip ettiklerini ve bunun sonucu olarak öğretim etkinliklerine aktif katılım gösterdiklerini öne sürmüşlerdir. Ayrıca çocukların bu etkinlikler sırasında bol resimli kitaplar nedeniyle etkinlikten keyif aldıkları ve kendilerini daha iyi ifade ettikleri belirtilmiştir.

#### Çizelge 7.Çocuklardan Alınan Dönütlere İlişkin Kavramsal Kategoriler

Tema ve Kavram	Örnek Alıntı
Aktif Katılım İlgi/Merak/İstek Keyif alınan etkinlikler	Ö-1: Çocuklarda okunulan kitapları ilgi ve merakla dinlemektedir ve hikâye sonrası etkinliklere aktif katılım göstermektedir. Ö-4: Kitapların resimlerine bakmayı çok seviyorlar. Daha küçük yaş ile çalıştığım için yazısız bol resimli kitaplar çocukların keyifle dinlemelerine ve etkinliklerine katılmalarına katkı sağlıyor.
Okuryazar Kimliğinin Gelişimi Dil gelişimi Kendini ifade edebilme Kelime dağarcığının artması	Ö-5: Çocuklara anlatım biçimleri de olumlu katkılar sağlıyor. Örneklerinden anlıyorum kitapta yer alan bazı durumları örnek cümleleri paylaşıyorlar. Davranışa yönelik örneğin teşekkür etmek vs kitapta böyle yapıyordu böyle olmalı gibi arkadaşlarını uyarabiliyorlar. Teması da çok önemli çocuklar kitabın temasına dikkat ediyorlar.

Çizelge 7’de görülebilen diğer bir bulguya göre öğretmenlerin, resimli çocuk kitaplarının yer aldığı etkinliklere katılan çocukların *okuryazar kimliklerinin* gelişimini gözlemledikleri tespit edilmiştir. Bu kapsamda katılımcıların geneli, resimli çocuk kitapları yardımıyla çocukların *kelime dağarcıklarının geliştiğini* ve *kendilerini daha iyi ifade edebildiklerini* iddia etmişlerdir.

#### 4.2.4. Resimli çocuk kitaplarının öğretimin niteliği üzerindeki etkisi

Katılımcıların ÖGF’deki dördüncü soruya verdikleri yanıtlar üzerindeki tümevarımsal içerik analizi sonucu ulaşılan kavramsal kategoriler ve bu kategorileri temsil eden doğrudan alıntılar Çizelge 8’te verilmiştir. Buna göre, okul öncesi öğretmenleri, resimli çocuk kitaplarının öğretimin niteliğini nasıl etkilediğine ilişkin bu soruda *yaratıcılığı arttırma, bütünleştirici etkinliklere katkı ve etkileşimi arttırma* şeklindeki üç kavramsal kategoriye atıf yapmışlardır.

**Çizelge 8.Öğretimin Niteliğine İlişkin Kavramsal Kategoriler**

<b>Tema ve Kavram</b>	<b>Örnek Alıntı</b>
<i>Yaratıcılığı Arttırma</i>	Ö-3: Özellikle drama derslerinde çok fazla kullanıyoruz okuduğumuz bir kitabı canlandırabiliyoruz. Canlandırdığımız kitapların son kısımlarını değiştirerek acaba başka ne olabilirdi? Sorusundan yola çıkarak son kısımlarını çocukların yaratıcılıklarını bırakıyoruz ve kitapları farklı şekilde yorumlamış oluyoruz. Ö-10: Farklı isimler belirlediğimiz kitapları çocuklar resmediyor ve ismine uygun farklı yerler veya kahramanlarda ekleyerek aslında kendi kitaplarını da tasarlamış oluyorlar.
<i>Bütünleştirici Etkinliklere Katkı</i> Sanat-Drama Matematik-Fen	Ö-4: Çeşitli bütünleştirilmiş etkinlikler yapıyoruz. Özellikle sanat etkinliğinde faydası çok fazla oluyor. Çocuklarda seviyorlar. Ö-5: Sanat ve drama derslerinde etkinlikleri planlarken kitaplarla harmanlıyorum ya etkinlik öncesi ya da sonrası konuya uygun bir kitapla bütünleştiriyorum.
<i>Etkileşimi Arttırma</i> İstek/ilgi Farkındalık/ifade becerisi	Ö-6: Birlikte okuduğumuz yani etkileşimli okuduğumuz için etkili oluyor. Hikâye oluşturma şeklinde etkinlikler yapıyoruz. Çocuklarda sunumlar gerçekleştiriyorlar böylelikle kendilerini ifade edebilme becerilerini de geliştirmiş oluyoruz. Ö-8: Etkinliklerin dolu dolu geçmesine katkı sağlıyor. Etkinlikler tek başına yavan kalmıyor bir amaca ve kazanıma bağlanmış oluyor.

Burada ilk olarak, okul öncesi öğretmenlerinin, resimli çocuk kitaplarının, öğretime dâhil olan çocukların yaratıcılığını arttırdığını belirttikleri tespit edilmiştir. Diğer yandan resimli çocuk kitapları yardımıyla bütünleştirici etkinliklerin daha nitelikli bir hale geldiğini öne sürmüşlerdir. Özellikle sanat-drama ve matematik-fen etkinliklerine resim çocuk kitapları dâhil edildiğinde daha zengin bir öğrenme ortamı meydana geldiğinden bahsetmişlerdir. Son olarak bu kitapların *etkileşimi arttırdığı* ve çocukların bu şekilde kendilerini daha iyi *ifade edebildikleri* ortaya çıkmıştır.

#### **4.2.5. Resimli çocuk kitaplarının çocukların gelişim alanları üzerindeki etkisi**

ÖGF'deki son soru, hikâye atölyesine katılan okul öncesi öğretmenlerinin resimli çocuk kitaplarının gelişim alanlarını nasıl etkilediği hakkındaki açıklamalarına ilişkindir. Katılımcıların bu soruya verdikleri yanıtların tümevarımsal içerik analizinden elde edilen bulgular Çizelge 9'da verilmiştir. Buna göre öğretmenler kavramsallaştırmalarını; *sosyal-duygusal, dil gelişimi ve bilişsel gelişim alanları* temelinde genişletmişlerdir.

## Çizelge 9. Gelişim Alanlarının Nasıl Etkilendiğine İlişkin Kavramsal Kategoriler

Tema ve Kavram	Örnek Alıntı
<i>Sosyal-duygusal (7)</i> Kendini ifade edebilme Motivasyon Özgüven	Ö-4: Sosyal duygusal gelişim alanına katkısı fazladır. Çocukların kendilerini motivasyon ve özgüven becerilerini de geliştirdiğini düşünüyorum. Ö-9: Sosyal duygusal alanda kendini ifade etme, duygularını ifade etme, kendi özelliklerini ifade etme becerilerini geliştirdiğini düşünüyorum.
<i>Dil Gelişimi (6)</i> Kelime dağarcığının artması İletişim	Ö-2: Dil gelişimi becerilerine katkısı fazladır. Doğru konuşma, noktalama işaretlerine odaklanma kazanımlarında etkisi büyüktür. Ö-8: Kitapların içeriğinde yer alan cümleler ve ana teması çocuğa kazandırdığı kazanımlar özellikle dil gelişimindedir. Çocukların kelime dağarcıklarını, dil becerilerini geliştirme vb kazanımlarını da içermektedir.
<i>Bilişsel Gelişim (4)</i> BSB (tahmin-çıkarım)	Ö-3: Öncelikle dikkatini yoğunlaştırma, duruma odaklanma veya tahmin etme gibi kazanımların yer aldığını düşünüyorum bunlarda bilişsel gelişim alanında yer almaktadır. Ö-7: Çocuklara kitap sonlarında fırsatlar veriyorum. Örneğin gıdıklanan elma da hikâyeyi yarıda kesip tırtıl ne oluyor gibi bir soru sorduğumda bilişsel gelişim alanında tahmin etme tahminini karşılaştırma becerilerini geliştirdiğini düşünüyorum.

Katılımcılar, resimli çocuk kitaplarının en çok sosyal-duygusal alanı geliştirdiğini öne sürmüşlerdir. Okul öncesi öğretmenlerine göre resimli çocuk kitapları; çocukların kendilerini daha iyi ifade etmelerini, motivasyonel özelliklerini ve özgüvenlerini olumlu bir şekilde değiştirmektedir. Ayrıca çocukların duygularını kontrol ve ifade etmeleri de bu kitaplar yardımıyla daha kolay olacaktır. Hikâye atölyesine katılan öğretmenlere göre resimli çocuk kitaplarının gelişim alanları üzerindeki diğer bir katkısı ise *dil gelişimine* yöneliktir. Dolayısıyla bu kitaplar, çocukların *iletişimsel özelliklerinin gelişmesi ve kelime dağarcıklarının artmasına* katkıda bulunmaktadır. Bu soru özelinde ulaşılan son bulgu, okul öncesi öğretmenlerinin bilişsel gelişim alanı ile ilgili kavramsallaştırmalarıdır. Katılımcılar, çocukların resimli çocuk kitapları yardımıyla *tahmin ve çıkarım* gibi *bilimsel süreç becerilerinin* gelişeceğini belirtmişlerdir.

## 5. SONUÇ VE TARTIŞMA

Bu araştırmada bir vakıf anaokulunun hizmet içi eğitimleri kapsamında gerçekleştirilen hikâye atölyesine katılan okul öncesi öğretmenlerinin tercih ettikleri resimli çocuk kitaplarının dört farklı gelişim alanındaki güncel programdaki kazanımları ne düzeyde kapsadıkları ve öğretmenlerin pedagojik görüşleri incelenmiştir. Nitel ağırlıklı karma yöntem aracılığıyla gerçekleştirilen bu araştırmaya 40 okul öncesi öğretmeni katılmıştır. İlk olarak, bu öğretmenlerin tercih ettikleri 100 resimli çocuk kitabı üzerinde betimsel analizler gerçekleştirilmiştir. Ardından 40 öğretmen arasından 10 katılımcı seçilerek nitel veri toplama sürecine dâhil edilmişlerdir. Bu şekilde toplanan veriler üzerinde gerçekleştirilen nicel ve nitel veri analizleri sonrası ulaşılan sonuçlar aşağıda maddeler halinde verilmiştir.

1. Araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin tercih ettikleri resimli çocuk kitapları, güncel programdaki kazanımları karşılamak açısından yetersizdir.
2. Okul öncesi öğretmenleri resimli çocuk kitaplarını seçerken kitapların *bilişsel ve dil gelişim alanlarına uygunluğuna, kitabın kimliği ve biçimsel özelliklerine ve öğretimin niteliğine sunacağı potansiyel katkıya* dikkat etmektedirler.
3. Okul öncesi öğretmenleri resimli çocuk kitaplarına, *çocuk merkezli stratejiler* sırasında öğretimin temel bir elemanı olarak yer verme eğilimindedirler.
4. Okul öncesi öğretmenleri resimli çocuk kitaplarının çocukların *etkinliklere aktif katılımını ve okuryazar kimlikleri ve yaratıcılıklarının gelişimini* arttırdığını düşünmektedirler.
5. Okul öncesi öğretmenleri resimli çocuk kitaplarını ağırlıklı olarak *sosyal-duygusal ve dil gelişim alanı* ile ilişkilendirme eğilimindedirler.

Okul Öncesi Eğitim Programı yaklaşım olarak sarmal ve eklettik bir yapıya sahiptir. Yani programda bulunan kazanımlar süreç içinde gerek görüldüğünde farklı çalışmalarda yeniden ele alınabilmektedir. Böylece öğrenim sürecinde verilmesi istenen kazanımların gerçekleştirilmesi, pekiştirilmesi ve öğrenmede kalıcılığın sağlanması mümkün hale gelmektedir (Aral, 2011). Çocukların gelişimlerini

detaylıca takip etmek ve hangi becerileri ne miktarda kazandırdığını anlayabilmek adına okul öncesi eğitim programındaki kazanımların önemi büyüktür (MEB, 2013). Tercih edilen kitaplar, ayrı ayrı programdaki gelişim alanları açısından değerlendirildiğinde de aynı sonuç söz konusudur. Buna göre resimli çocuk kitaplarının en az öz bakım becerileri ve dil gelişimi alanlarını, en çok ise bilişsel ve sosyal-duygusal gelişim alanlarını karşıladıkları ortaya çıkmıştır (Işık, 2015).

Okul öncesi eğitimi programı çocuk merkezli olduğu için çocuğun ihtiyacına göre şekillenebilmektedir. Okul öncesi eğitimi programında yer alan kazanımlar çocuğun gelişim alanlarını kapsamakta ve bu gelişim alanlarının gelişiminin gözlemlenmesini de kolaylaştırmaktadır. Programda yer alan tüm gelişim alanları farklı hızlarda ve şekillerde ilerleme göstermektedir (Konar, 2006). Araştırma sonuçları incelendiğinde sosyal-duygusal gelişim alanı ve dil gelişim alanları öne çıkmaktadır. Okul öncesi öğretmenleri de çalışmalarında bu gelişim alanlarının öne çıkmasını sağlamaktadır. Sosyal duygusal gelişim alanında kendini ifade etme ve kendine güvenme; dil gelişimi alanında dil becerileri, sözcük dağarcığı becerilerini geliştirme resimli çocuk kitaplarının da desteği ile artmaktadır (Kıbrıs, 2006).

Araştırma sonuçları incelendiğinde, araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin tercih ettikleri resimli çocuk kitapları, güncel programdaki kazanımları karşılamak açısından yetersiz olduğu saptanmıştır. Benzer nitelikte yapılan çalışmalarda da bilişsel, sosyal duygusal ve öz bakım becerileri alanında yüksek nitelikli sonuçlara ulaşılsa da genele baktığımızda kazanımları kapsama düzeyi düşüktür (Veziroğlu,2011). Araştırmada yer alan bulgular, hikâye atölyesine katılan okul öncesi öğretmenlerinin sunduğu resimli çocuk kitaplarının ayrı ayrı gelişim alanlarından bağımsız bir şekilde güncel programdaki kazanımları karşılama düzeylerinin ortalama değer olan (58,00)'dan oldukça düşük olduğunu ortaya çıkarmıştır. Bu oran oldukça düşüktür kitapların çoğunun kazanımları yeterli düzeyde kapsamadığını ve resimli çocuk kitaplarının çocuklara kazandırması gereken becerileri yeterli düzeyde kazandırmadığını da ortaya koymaktadır (Yurt, 2012). Okul öncesi eğitim programında yer alan tüm kazanımlar büyük önem taşımaktadır. Bu araştırmada da okul öncesi öğretmenleri tarafından önerilen kitaplar çoğunluk olarak bilişsel gelişim alanını kapsamaktadır. Çocukların merak düzeyleri, neden-sonuç ilişkisi kurma becerileri, nesne durum ve olaya dikkatini verme becerilerinin gelişimine olumlu katkılar sağlamaktadır (MEB, 2013). Bir diğer

gelişim alanı olan sosyal-duygusal gelişim alanı okul öncesi çocuklarında son derece önemli bir kazanım alanıdır (Kittavd. 2015). Kendini ifade etme, kendisine ait özellikleri tanıtmaya, bir işi başarmak için kendini güdüleme ve kendine güvenme becerilerinin gelişimi önemli olmakla birlikte bu kazanımların resimli kitaplar aracılığıyla çocuklara kazandırılması da son derece önemlidir (MEB, 2013). Bu araştırmada önerilen resimli çocuk kitaplarında bu iki gelişim alanı diğer gelişim alanlarına oranla yüksek niteliğe sahiptir.

Resimli çocuk kitapları, çocuklara dil bilinci ve duyarlılığı sağlaması ve okuma isteği ve alışkanlığı kazandırması bakımından da eğitim yaşamında büyük öneme sahiptirler ve onların kişilik gelişimlerine de olumlu etki ederler (Sever, 2013). Çocukların okuma becerilerinin gelişiminde çok önemli bir rol oynarlar (Alekoa, 2016). Bu araştırmada dil gelişim alanı yetersiz puan almış ve önerilen kitapların dil gelişim alanını yeterli bir şekilde karşılayamadığı ortaya konulmuştur. Okul öncesi öğretmenleri resimli çocuk kitaplarının çocukların etkinliklere aktif katılımını ve okuryazar kimlikleri ve yaratıcılıklarının gelişimini arttırdığını düşünmektedirler. Çocukların resimli çocuk kitapları sayesinde yaratıcılık, okuma farkındalığı gibi becerileri de gelişmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin çocukların yaratıcılıklarına uygun, dil becerilerini geliştirici ve resimli çocuk kitaplarını etkinlik süreçlerinde faydalı bir şekilde kullandığı sonucuna da ulaşılmıştır (DeTemple ve Snow, 2003).

Okul öncesi öğretmenleri etkili bir sınıf yönetimi için en önemli öğedir (Başar, 2009). Eğitim -öğretim etkinliklerinin belirlenmesi, yürütülmesi, gerekli fiziksel ve psikolojik düzenlemelerin sağlanması öğretmenin görevleri arasındadır (Taymaz, 2007). Okul öncesi öğretmenleri sınıf içinde yer alan gerekli düzenlemeleri yaparak çocukların ihtiyacına uygun çevre ortamı sunmalıdır. Çocuklarda bu çevre de çeşitli etkinlikler ve okul içi faaliyetlerde bulunurlar. Sınıf içindeki etkinliklerden biri de kitap okuma saatlerini kapsayan Türkçe ve dil etkinlikleridir. Seçilen kaliteli ve çocuğun gelişim alanlarının tümünü kapsayan kitaplar çocuğa büyük katkı sağlamaktadır. Gelişim alanlarının yanı sıra kitabın biçimsel özellikleri, kitabın öğretim niteliğine sunacağı potansiyeli belirlemek ve buna uygun seçim yapmakta son derece önemlidir (Chiong ve DeLoache, 2012).

Öğretmenler kitap seçiminde çocukları merkeze koyarak ilgi ve ihtiyaçları doğrultusunda seçim yapmaktadır. Okul öncesi dönemdeki çocuklar okuma yazma



bilmedikleri için kitapların önce kapak resimleri sonra da içindeki resimler onların kitabı seçmesinde önemli rol oynamaktadır (Akbulut, 2021). Resimli çocuk kitapları çeşitli etkinliklerde de öğretim materyali olarak sunulmaktadır ve çocukların aktif bir öğrenme deneyimi geçirmelerini sağlamaktadır. Resimli çocuk kitaplarında sınıf içindeki öğretim elamanlarından biridir (Reading is Fundamental, 2010).

### **5.1. Öneriler**

Bu karma yöntem araştırmasında, hizmet içi eğitimler kapsamında hikâye atölyesine katılan okul öncesi öğretmenlerinin tercih ettikleri resimli çocuk kitapları ve bu kitaplar temelindeki pedagojik görüşleri betimlenmeye çalışılmıştır. Dört farklı veri analizi yaklaşımı kullanılarak gerçekleştirilen nitel analizler sonrası ulaşılan sonuçlar, okul öncesi öğretmenlerinin resimli çocuk kitaplarına yönelik kompleks kavramsallaştırmalar yaptıklarını göstermiştir. Karmaşık doğaya sahip bu sonuçlar, mevcut literatür sonuçları ile de tartışılmış ve çeşitli öneriler getirilmiştir:

#### ***Öğretmenlere Öneriler:***

- Okul öncesi öğretmenleri sınıf içinde okuyacakları kitapları seçerken öncelikle programda yer alan kazanımların tümünü kapsayacak nitelikte kitaplar seçmelidir.
- Okul öncesi öğretmenleri resimli çocuk kitaplarını çocuğun gelişim alanlarını kapsamaması, yaş düzeyine uygunluğu, biçimsel özellikleri ve kitapta yer alan görselleri de göz önünde bulundurarak seçimlerini gerçekleştirmelidir.
- Kitap içeriğinde sayfalarda anlatılan ve yer alan cümleleri de dikkate alarak o ay içerisinde kazandırmak istediği kazanımı ve kavramı da karşılama düzeyini dikkate almalıdır.
- Resimli çocuk kitapları çok yönlü olmalıdır. Sınıflarımızda uyguladığımız öğretim faaliyetlerine dahil edilebilir nitelikte olması son derece önemlidir. Çocuklarla yapılacak bütünleştirilmiş etkinliklere dahil edilerek keyifli etkinlikler de kullanılabilir. Örneğin; seçilen bir kitap sanat, fen ve doğa, matematik etkinlikleri gibi çeşitli etkinlik ve öğretim süreçlerinde aktif rol oynamalıdır.

- Seçilen resimli çocuk kitabı çocukların yaratıcılıklarını geliştiren, eleştirel düşünme becerilerini geliştiren ve onları hayal kurmaya yönlendirecek nitelikte olmalıdır.
- Çeşitli öğretim süreçlerinde kitabı okurken çocukların da esnek bir şekilde bu becerilerinin gelişimini sağlayacak şekilde hayal kurmaya veya kitabın devamını kendilerinin getireceği, kitabı okumaya başlamadan önce kitabın ismi ne olabilir gibi düşünmeye teşvik eden etkinliklerin olması da son derece önemlidir.
- Kitap okuma saatlerini keyifli hale getirebilmek ve gelişim alanlarının kazanımlarını kitaplarla vermek adına çeşitli kitap okuma aktiviteleri yapılabilir. Örneğin: bir mum, hikâyede yer alan karakterin bir minyatürü veya modeli, hikaye öncesi söylenecek keyifli bir şarkı ve hikaye sonrası hikayenin kuklalarla anlatılarak drama çalışmaları yapılması gibi...
- Resimli çocuk kitaplarıyla geçen etkinlik süreci sonunda hikâyeye ile ilgili sorular sorulabilir.
- Resimli çocuk kitaplarının yer aldığı kitap okuma projeleri okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanabilir. Örneğin; “Her Güne 1 Kitap”, “Masal Battaniyem” vb... Her güne bir kitap projesinde çocuklarla her gün bir kitap okunarak, okunan kitabın görselleri biriktirebilir ve yıl sonunda kaç adet kitap okuduk bu görseller çocuklarla birlikte sayılabilir. Masal battaniyem projesinde her çocuk okunan kitabın ardından kumaş parçalarına hikayenin resmini çizer ve sonunda tüm parçalar birleştirilerek kitap okuma saatlerine ait bir masal battaniyesi oluşturulabilir.
- Hikâyeye saatlerini keyifli hale getirecek çeşitli ritüeller hazırlanabilir. Hikâyeye çemberi buna bir örnek olabilir. Örneğin; bir çember belirlenir ve o çemberin ortasına hikâyeye ile ilgili bir materyal koyulur. O çember etrafında materyaller rehberliğin de kitap okunur.
- Resimli çocuk kitaplarının yer aldığı hikâyeye atölyeleri düzenlenebilir. Okul öncesi öğretmenleri rehberliğinde meslektaşlarına da deneyimlerini aktaracakları, etkinliklerini uygulayabilecekleri imkanlar sunulabilir.
- Resimli çocuk kitapları okunduktan sonra hikâyede yer alan karakterlere ait kuklalar veya materyallerle kitap olmadan bir masa tiyatrosu hazırlanabilir.

Bu masa tiyatrosu alternatif yaklaşımlardan olan Waldorf eğitim felsefesinde de yer almaktadır.

***Ebeveynlere Öneriler:***

- Ebeveynler kitap seçiminde içeriğinin çocuğa kattıkları, konusu ve görsellerinin net, anlaşılır ve çocuğunun yaş grubuna uygun olup olmamasına dikkat etmelidir.
- Kitapları incelerken çeşitli araştırmalar yapabilir. Örneğin yazarın kim olduğu, hangi kitapları yazdığı, baskı yılı ve kitap hakkındaki çeşitli uzmanlarında belirtmiş oldukları görüşler.

## KAYNAKLAR

- Acar, D.**(2012). “Sınıf Öğretmenlerinin Fen Ve Teknoloji Derslerinde Öğrenme Öğretme Süreci Yönüyle Pedagojik Alan Bilgisi İhtiyaçlarının Belirlenmesi”, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ahi Evran Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Kırşehir.
- Akbayır, S.** (2010). Çocuğum neyi okumalı?, Ankara, Pegem Akademi.
- Albrecht K. And Miller L.G.**(2004). Preschool Curriculum,Printed in The United StatesofAmerica, PublishedbyGryphon House.
- Anderson, N. A.**(2010). Elementarychildren'sliterature: Infancythroughage 13, USA, PearsonEducation.
- Araz, Y.**(2010).” Çocuk Kitaplarını Resimlemede Dijital Teknolojinin Kullanılması Üzerine Bir Araştırma”, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Aslan, C.**(2019). Çocuk Edebiyatı ve Duyarlık Eğitimi, Ankara, Pegem Akademi Yayıncılık.
- Balat, G. U., Beceren, B. Ö.**(2010). “Okul Öncesi Dönemde Değerler Eğitimi”, Eğitime Bakış Dergisi. 18(6), ss.59-63.
- Başaran, T.,S., Ulubey, Ö.**(2018). “2013 Okul Öncesi Eğitim Programının Değerlendirilmesi”, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, cilt 51, sayı 2, ss.1-38.
- Bayram, Z. T.**(2009). “Resimli Çocuk Kitaplarının Okuma Alışkanlığı Üzerindeki Etkisi”, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Bekman, S. Ve Gürlesel, C. F.**(2005). Doğru Başlangıç: Türkiye’de Okul Öncesi Eğitim. (TÜSİAD Raporu). İstanbul: TÜSİ- AD T/2005□05/396
- Bosman, J.**(2010). “Picture Books No Longer a StapleforChildren', New York Times, 7 October [Online]. Availableat: [http://www.nytimes.com/2010/10/08/us/08picture.html?\\_r=4&pagewanted=1&](http://www.nytimes.com/2010/10/08/us/08picture.html?_r=4&pagewanted=1&) (Accessed: 7 October 2013)

- Burla, L., Knierim, B., Barth, J., Liewald, K., Duetz, M., & Abel, T.**(2008).” FromTextToCodings: İnterCoderreliabilityAssessment İn Qualitative Content Analysis”, *NursingResearch*, 57(2), ss.113-117.
- Burris, E. S., Brown, D.**,(2014). “Whenallchildrencomprehend: increasingtheexternalvalidity of narrativecomprehensiondevelopmentresearch”, *Frontiers in psychology*, 5(168).
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., Demirel, F.**(2017). Bilimsel araştırma yöntemleri. PEGEM, 14. Baskı.
- Canbeldek, M.**(2015).“Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Kalite ile Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Gelişim Düzeyleri Arasındaki İlişkinin Belirlenmesi”, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Pamukkale Üniversitesi, Eğitim BilimleriEnstitüsü.
- Celepoğlu, A.**(2007). Çocuk Edebiyatı, Çocuk yayımları ve Bu Yayınlarda Bulunması Gereken Temel Unsurlar, Çocuk Edebiyatının Kaynakları, Ankara, Pegem A Yayınevi, 1. Baskı.
- Chiong, C., Deloache, J.**(2013). “Learning theABC’s: Whatkinds of picturebooksfacilitateyoungchildren'slearning”, *Journal of EarlyChildhoodLiteracy*, 13(2), ss.225-241
- Choudhuri, I.**(2005). “Promotingvalueeducationthroughchildren’sliterature”, *Journal of Value Education*, ss.29-36.
- Cresswell, J. W.**(2008). *Educationalresearch: Planning, conductingandevaluatingquantitativeandqualitativeveresearch*, Ohio, Merrill Prentice.
- Creswell, J. W.**(2013). *Researchdesign: Qualitative, quantitative, andmixedmethodsapproaches*, ThousandOaks, CA,Sage.
- Creswell, J. W., PlanoClark, V. L.**(2011). *Designingandconductingmixedmethodsresearch*, ThousandOaks, CA, Sage.
- Cüceloğlu, D.**(1994). İnsan ve davranışı, İstanbul, Remzi Kitabevi.
- Çer, E.**(2014).” Edebiyatta Çocuk Gerçekliği Ve Çocuğa Görelik İlkelerinin İncelenmesi”, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Çılgın, A., S.** (2007).Çocuk Edebiyatı, İstanbul, Morpa Yayınevi, 1.Baskı.
- De Temple, J., Snow, C. E.**(2003). *On readingbookstochildren: Parentsandteachers*,RoutledgeMember of the Taylor and Francis

Group,1.Baskı.

- Demirel, M., Ve Akkoyunlu, B.**(2010). “Öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimleri ve bilgi okuryazarlığı özyeterlilik algıları. 10 th. International Educational Technology Conference”, Boğaziçi Üniversitesi, 2, ss.1126- 1133
- Denzin, N. K.**(2017).”Critical Qualitative Inquiry”, *Qualitative Inquiry*, 23(1), Ss.8-16.
- Diken, İ.**(2010). 19.Erken Çocukluk Eğitimi, Pegem Akademi Yayınevi, 5. Baskı
- Düzgün, Ü.**(2014). “Okul Öncesi Öğretmenlerinin Okul Öncesi Eğitim Programı ve 2012 Değişikliklerinin Uygulanmasına İlişkin Görüşleri (Kayseri ili örneği)”, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Erciyes Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü Kayseri.
- Erbay F., Aydoğan, Y.**(2006). “Okul öncesi çocuklar için hazırlanan resimli hikâye kitaplarının konu ve zaman kullanımı açısından incelenmesi”. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi 2. Ulusal Çocuk ve Gençlik Edebiyatı Sempozyumu (4-6 Ekim 2006). ss. 227-232.
- Evgin N.**(2014). “Çocuğun Yaşına Göre Kitap Seçimi Nasıl Olmalıdır?”, Hürriyet Aile Gazetesi Röportajı.
- Fielding, N. G.**(2012).” Triangulation and mixed methods designs: Data integration with new research Technologies”, *Journal of mixed methods research*, 6(2), ss. 124-136.
- Fletcher, K. L., Sabo, J.**(2006). “Picture Book Reading Experience and Toddlers' Behaviors with Photographs and Books”, *ECRP*, 8(1), ss.1-9.
- Fraenkel, J. R., Wallen, N. E. Ve Hyun, H. H.**(2012). “Internal validity. How to design and evaluate research in education”, New York, McGraw Hill, ss.166-83.
- Fram, S. M.**(2013). “The constant comparative analysis method outside of grounded theory”, *Qualitative Report*, 18, ss.1-18.
- Fukkink, R., Jilink, L., Op Den Kelder, R., Zeijlmans, K., Bollen, I., Koopman, L.**(2019). “The development of interaction skills in preservice teacher education: A mixed-methods study of Dutch pre-service teachers”, *Early Childhood Education Journal*, 47(3), ss.321–329.
- Gemalmayan, R.** (2011). “Çocuğun İmgelemi Ve Görsel Dilin Önemi ”. III. Ulusal Çocuk ve Gençlik Edebiyatı Sempozyumu, ss. 537-544.

- Gemalmayan, R.** (2011). "Çocuğun İmgelemi ve Görsel Dilin Önemi. III. Ulusal Çocuk Ve Gençlik Edebiyatı Sempozyumu (537-544). Ankara: Ankara Üniversitesi.
- Glazer, J. I.** (1986). Literature for young children, New York, Merril.
- Glesne, C.** (2012). Nitel araştırmaya giriş, Ankara, Anı Yayıncılık.
- Gönen, M. Ve Veziroğlu, M.** (2019). Çocuk Edebiyatının Genel Hedefleri, Erken Çocukluk Döneminde Çocuk Edebiyatı, Ankara, Eğiten Kitap Yayıncılık.
- Gönen, M., Burçak, F., Uysal, H. Ve Bediz, E.** (2019). 0-3 Yaş dönemi kitapları, Ankara, Eğiten Kitap Yayıncılık.
- Graneheim, U. H., Lindgren, B. M., Lundman, B.** (2017). "Methodological challenges in qualitative content analysis: A discussion paper", Nurse Education Today, 56, ss.29-34.
- Gürel, Z., Temizyürek, F., Şahbaz, N. K.** (2007). Çocuk Edebiyatı. Ankara, Öncü Kitap Yayınevi.
- Halcomb, E. & Hickman, L.** (2015). "Mixed methods research. Nursing Standard", Promoting excellence in Nursing care, 29(32), ss. 41-47.
- Hesse, Biber, S. N., Johnson, R. B.** (2015). The Oxford handbook of multi-method and mixed methods research in inquiry, Oxford University Press.
- Hirokazu Y., Christina W.,**(2013). "Impacts of a Pre-kindergarten Program on Children's Mathematics, Language, Literacy, Executive Function, and Emotional Skills", Society for Research in Child Development, 84(6), ss.2112-2130.
- Houser, J.** (2015). *Nursing research: reading, using, and creating evidence.* (3rd ed.). Burlington: Jones ve Bartlett Learning.
- Huck, C. S., Kiefer B. Z.** (2003). Children's Literature In The Elementary School, McGrawHill Books.
- Işıkoğlu, N.** (2007). "Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Profesyonel Gelişiminde Yansıtıcı Günlüklerin Gelişimi", Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi, Cilt 7, Sayı 2, ss.799- 825.
- İştan, S.** (2005). "Resimli Çocuk Kitaplarının Benlik Kavramıyla İlgili Konuları İçermesi Yönünden İncelenmesi", (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- İş, A.** (2017). "Okul Öncesi ve Sınıf Öğretmenlerinin 2013 Okul Öncesi Eğitim Programındaki Kazanımların Gerçekleşme Düzeyine Yönelik Algıları",

(Yayımlanmamış Doktora Tezi), Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

- Jean, M., Reese, D.**,(2001). "ExaminingMulticultural Picture BooksfortheEarlyChildhoodClassroom: PossibilitiesandPitfalls", *EarlyChildhoodResearchandPractice*, 3(2), ss.2-33.
- Kacar, A. Ö., Doğan, N.** (2007). "Okul öncesi Eğitimde Bilgisayar Destekli Eğitimin Rolü, *Akademik Bilişim*, 31.
- Kandır, A.** (2005). *Erken Çocukluk Eğitiminde Kaliteyi Belirleyen Ölçütler. (Erken Çocuklukta Gelişim ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar)*, İstanbul, Morpa Kültür Yayınları.
- Kardaş, C., Alp, D.** (2013). *Çocuk Edebiyatı ve Medya*. Ankara, Eğiten Kitap Yayınevi, 27.Baskı.
- Kıbrıs, İ.** (2006). *Çocuk Edebiyatı*, Ankara, Tek Ağaç Eylül Yayınları, 3. Baskı.
- Kitta S., Silverius Kapinga, O.** (2015). "TowardsDesigningEffective Preschool EducationProgrammes in Tanzania: What can WeLearnfromTheories", *Journal of EducationandPractice*, 6(5), ss.180-185.
- Kleec, A., Stahl, S.A., Bauer, E.** (2003). *On Reading bookstochildren: Parentsandteachers*, RoutledgeMember of the Taylor and Francis Group,1.Baskı
- Konar, E.** (2004). "1995- 2002 Yılları Arasında Yayımlanan Okul Öncesi Hikaye Kitaplarındaki Bazı Kavramların İçerik ve Biçimsel Olarak İncelenmesi. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Konya.
- Kuran, K.** (2002). *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*, AnkaraMikro Yayınevi, 2.Baskı.
- Lillvist, A., Sandberg, A., Sheridan, S., Williams, P.** (2014). "Preschool teachercompetenceviewedfromtheperspective of students in earlychildhoodteachereducation", *Journal of EducationforTeaching International ReseacrhandPedagogy*,40 (1), ss.3–19.
- Lincoln, Y. S.,&Guba, E. G.** (1985). "Establishingtrustworthiness. Natura listicInquiry", 289(331), ss.289-327.
- Linnenbrink, E. A., Pintrich, P. R.** (2003). "The role of self-efficacybeliefs in studentengagementandlearning in theclassroom", *Reading &WritingQuarterly: Overcoming Learning Difficulties*, 19(2), ss.119–137.
- Mardi, H. Ö.** (2006). "Çocuk kitapları resimlemede karakter yaratma



- (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Mckim, C. A.** (2017).” Thevalue of mixedmethodsresearch: A mixedmethodsstudy”, *Journal of Mixed MethodsResearch*, 11(2), ss.202-222.
- Merriam, S. B.** (2013). *A guidetoqualitative researchdesignandpractice*, Ankara, Nobel Publishing.
- Merriam, S.B.** (2009). *Qualitative research: A guidetodesignandimplementation*. San Francisco: John WileyandSons.
- Millî Eğitim Bakanlığı [MEB]** (2013). *Okul Öncesi Eğitim Programı*, Ankara, MEB Basımevi.
- Morse, J. M.** (2015).“Critical analysis of strategiesfordeterminingrigor in qualitative inquiry”, *QualitativeHealthResearch*, 25(9), ss.1212-1222.
- Nalinci, G. Z.** (2018). *Okul Öncesinde Çocuk Kitaplarıyla Görsel Okur Yazarlık*, Ankara, Eğiten Kitap.
- Nielsen, M., Collier, Baker, E., Wilks, M.** (2015). “Preschool childrenfavorcopying a successfulindividualover an unsuccessfulgroup” ,*AustralianResearchCouncilDiscovery Project*. 18 (6), ss.1014-24.
- Oakhill, J., Can, K.,** (2012). “ThePrecursors of Reading Ability in Young Readers: EvidenceFrom a FourYearLongitudinalStudy”, *ScientificStudies of Reading*,16(2), ss.91-121.
- O'connor, C.,&Joffe, H.** (2020). “Inter coderreliability in qualitative research: De batesandpracticalguidelines”, *International Journal of QualitativeMethods*, 19, ss.1-13.
- Oğuzkan, A. F.** (2013). *Çocuk Edebiyatı*, Ankara, Anı Yayıncılık, 10. Baskı.
- Oktay, A.** (2004). *Yaşamın Sihirli Yılları: Okul Öncesi Dönem*, İstanbul Epsilon Yayıncılık,
- Oktay, A.** (2007). 21. Yüzyıla Girerken Dünyada Yaşanan Değişimler ve Erken Çocukluk Eğitimi. *Erken Çocuklukta Gelişim Ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar*, İstanbul, Morpa Kültür Yayınları.
- Özgül, G.S.** (2011). “Okul Öncesi Eğitim Ortamlarının Kalite Değişkenleri Açısından Değerlendirilmesi”, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Balıkesir Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü
- Palinkas, L. A., Horwitz, S. M., Green, C. A., Wisdom, J. P., Duan, N. Ve Hoagwood, K.** (2015). “Purpose ful sampling for qualitative data collection

and analysis in mixed method implementation research. Administration and policy in mental health and mental health services research”, 42(5), ss.533-544.

- Parlakyıldız, B., Yıldızbaş, F.** (2007). “Okulöncesi Öğretmenlerinin 2006 Programını Değerlendirme Sürecindeki Performanslarının İncelenmesi”, , XVI. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Tam Metinler, Cilt 2, ss.376 – 381.
- Pellegrini A.D., Galda L.** (2003). *On Reading BookstoChildren: ParentsandTeachers*, Mahwah NJ, Lawrence Erlbaum.
- Powell, D. R., Diamond, K. E.** (2012). “PromotingEarlyLiteracyand Language Development”, *Handbook of EarlyChildhoodEducation*, 5(6), ss.194-216.
- Russell, D. L.** (2005). *LiteratureForChildren, USA*, PearsonEducation.
- Saçkesen, S.**(2008). “Çocuk Kitapları Seçiminde Anne Babaların ve Okul Öncesi Öğretmenlerinin Görüşlerinin İncelenmesi”, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Gazi Ünivesitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Sandelowski, M.** (2010).”What's in a name? Qualitative description revisited”, *Research in NursingHealth*, 33(1), ss.77-84.
- Schreier, M.** (2012). *Qualitativecontentanalysis in practice*. Sage Publications.
- Schwartz, S., Miller, J. E.** (1996). *The new language of toys*, USA, Woodbibe House.
- Sever S., Dilidüzgün S., Neydim N., Aslan C.** (2007). *İlköğretimde Çocuk Edebiyatı*, Eskişehir, Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Sınar, A.** (2006). “ Türkiye'de çocuk edebiyatı çalışmaları”, *Türkiye Araştırmaları Literatür Dergisi*, 4(7), ss.175-225.
- Sipe, L. R.** (2001). “Picture Books As Aesthetic Objects”, *Literacy Teaching and Learning*, ss.6, 23-42.
- Spodek, B., Saracho, N.O.** (2010). “Parentsandchildrenengaging in story book reading”, *Early Child Development andCare*, 180 (10), ss.1379-1389.
- Streubert, H. J.,&Carpenter, D. R.** (2011). *Qualitative research in nursing: Advancingthehumanisticimperative*. Lippincott Williams &Wilkins.
- Sutherland, Z., Arbuthnot, M. H.** (1991). *Childrenand boks*, New York, HarperCollinsPublishers.
- Şirin, M. R.** (2007). *Çocuk edebiyatı kültürü*, Ankara, Kök Yayıncılık.
- Tanju, H. E.** (2010). “Çocuklarda Kitap Okuma Alışkanlığı'na Genel Bakış”, *Aile ve Toplum Dergisi*, 6(22), ss.30-39.

- Teddle, C., Tashakkori, A.** (2011).” Mixed methods research”, TheSagehandbook of qualitativeresearch, 4, ss.285-300.
- Tekin, E.** (2017). “Süleyman Bulut’un Çocuk Kitaplarının Çocuk Edebiyatının Temel İlkeleri Açısından İncelenmesi”,(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Balıkesir Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Balıkesir.
- Terrell, S. R.** (2012).”Mixed methods research methodologies”, Qualitative report, 17(1), ss.254-280.
- Tuğrul, B. Ve Feyman, N.** (2006). Okul öncesi çocukları için hazırlanmış resimli öykü kitaplarında kullanılan temalar, II. Ulusal Çocuk ve Gençlik Edebiyatı Sempozyumu Bildiri Kitabı, 287-392.
- Tuğrul, B. Ve Feyman, N.** (2006).” Okul Öncesi Çocukları İçin Hazırlanmış Resimli Öykü Kitaplarında Kullanılan Temalar”, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Bildiri Dergisi, cilt 2, ss. 4-6.
- Tuncer, N.** (2000). “Resimli Kitaplarda Ne Gibi Geçerik Özellikleri Bulunur? 99 Soruda Çocuk Edebiyatı” İstanbul Çocuk Vakfı, ss 204-206.
- Turan, F., Ulutaş, İ.** (2016). “Okul Öncesi Eğitim Kurumlarındaki Resimli Öykü Kitaplarının Özellikleri İle Öğretmenlerin Bu Kitapları Kullanma Durumlarının İncelenmesi”, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Araştırmaları Dergisi, 2(1), ss.21-45.
- Veziroğlu, M.** (2009). “Resimli Çocuk Kitaplarının M.E.B. Okul Öncesi Eğitim Programı’ndaki Kazanımlara Uygunluğunun İncelenmesi”, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Wang, H.** (2005). “Earlychildhoodeducators of professionalcompetence in preschoolsettings”, (Unpublishedmaster’sthesis), The Pennsylvania StateUniversity, United States.
- Wang, J., Elicker, J., McMullen, M., Mao, S.** (2008). “ChineseandAmericanpreschoolteachers’beliefsaboutearlychildhoodcurriculum”, Early Child Development andCare, 178(3), ss.227-249.
- Yalçın, A., Aytaş, G.** (2002). Çocuk edebiyatı. Ankara, Akçağ Yayınları.
- Yalman, D., Seçer, Z.** (2010). “Erken Çocukluk Eğitimine Giriş”, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), İstanbul Üniversitesi, Açık Ve Uzaktan Eğitim Fakültesi.
- Yılar, Ö.** (2007). Çocuk Yayınları, Ankara, Pegem A Yayıncılık.

- Yıldırım, A. Ve Şimşek, H.** (2013). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri, Ankara, Seçkin Yayıncılık, 9. Baskı
- Yin, R.K.** (2003). *Case study research design and methods* (3rd ed.). Thousand Oaks, CA: SAGE.
- Yükçü, Ş., Tok, A., Kangal, S.,** (2019). “Çocuk edebiyatının geldiği son nokta: Okul öncesi dönem resimli e-kitaplara gelişimsel bir bakış”, *Erken Çocukluk Çalışmaları Dergisi*, Cilt 3 , Sayı 1, ss.139-164.
- Zeece, P. D.** (2009). “Using current literature selection to nurture the development of kindness in young children”, *Early Childhood Education*, 36, ss.447-452.

## **EKLER**

- EK-A:** Hikâye Atölyesi  
**EK-B:** Kitap İsimleri  
**EK-C:** Öğretmen Görüşme Formu  
**EK-D:** Değerlendirme Rubriği  
**EK-E:** Etik Kurul Onay Belgesi

## EK 1: Hikâye Atölyesi



**EK B: Kitap İsimleri**

KİTAP ADI	YAZARI
1-Mercanın kırmızı saçları	Jeong-TaekChae
2-Bir Renk	Gülşah Yemen
3-Bir Ses	Gülşah Yemen
4-Bir Çizgi	Gülşah Yemen
5-Cesur Minik Rakun	AudreyPenn
6-Babamın Battaniyesi	Sara Şahinkanat
7-Annemin Çantası	Sara Şahinkanat
8-Mutlu Su aygırı	CarolLiddiment, Richard Edwards
9-Mış gibi	Peter H. Reynolds
10-Gıdıklanan Elma	M.Tunç Atalay
11-Müze	Susan Verde
12-Eyvah Kalbim Kırıldı	Elif Yemenici
13-Zeynep'in Kırmızı Çizmeleri	FrancescaChessa
14- Bir fikirle ne yaparsın?	Kobi Yamada
15-Bir problemle ne yaparsın?	Kobi Yamada
16-Kar Masalı	Elif Yemenici
17-Benim babam bir dev	Carl Norac
18- Fibi meslekler	Timaş Çocuk
19-Afacan Maymun nasıl yemek yer?	JaneClarke
20- Uykucu aslan nasıl uyur?	JaneClarke
21-Babam uyumak bilmiyor	CoralieSaudo
22- Öpücük ne renktir?	RocioBonilla
23-Bir dakika	SominAhn
24-Dilek ağacı	KyoMaclear, ChrisTurnham
25-Üç Kedi Bir Canavar	Sara Şahinkanat
26- Huysuz kaktüs	M.TunçAatalay
27-Yaramaz Penguenin Maceraları	Susie Jenkin-Pearce
28-Köpekler Bale yapmaz	AnnaKemp
29-Ay Ne Zaman Gelecek?	Feridun Oral
30-Kırmızı Kanatlı Baykuş	Feridun Oral
31-Benekli Faremi Gördünüz mü?	Feridun Oral
32-Bu Kış Kimse Üşümeyecek	Feridun Oral
33-Farklı Ama Aynı	Feridun Oral
34- Bay Tavşanın Bir Fikri Var	Feridun Oral
35-Dr.Çınar	Erdoğan Ergin
36-Minik Balık	Julia Donaldson

37-Senede Bir Gün Dükkanı	Özge Bahar Sunar
38-Arkadaşım Korku	FrancescaSanna
39-Soso'nun Kompost Kitabı	Sima Özkan
40-Kirpi ve Sergi	Özge Bahar Sunar
41-Senin gibi	Jan Fearnley
42-Krokodali	LucyVolpin
43-Kendi Yatağında Uyumayacağım	AlbertoPellai, Barbara Tamborini
44-Haksızlık Bu	CaroleCroüzet
45-Gökyüzünün Rengi	Peter H. Reynolds
46-Tepeden Tırnağa	EricCarle
47-Şu Yaramaz Tavşanlar	CiaraFlood
48-Akıllı Virüs Savaşçısı	EloiseMacgregor
49-Çocuk Olmaya Hakkım var	AlainSerres
50-Cesur Fırfır	Angela McAllister
51-Ayılar Kitap okumaz	EmmaChichesterClark
52-Bir daha	EmilyGravett
53-İşte ben	Stephanie Moss
54-Bahar bir değişim hikayesi	Fiona Woodcock
55-Minik salyangoz Pepe ile dev balina zeze	Julia Donaldson
56-Hep fazlasıdır annem	Özge Bahar Sunar
57-Babam yanımdayken	Soosh
58-Zor balık	Büşra Tarçalır Erol
59-Möö la la - alışverişe çıkan inek	StephanieShaw
60- Bisiklet Ustası	AnnaKemp
61- Zürafalar ne sever	KristynaLitten
62-Yazı yazan inekler	DoreenCronin
63-Mirket Nineler- Uyuyamıyor	Nihan Temiz
64-Ama Bu Balığın Parmakları Var	SueHendra
65-Arkadaşım Vincent Van Gogh	AnnaObiols
66-Karnı Acıkan Kedi	Ezo Sunal
67- Safari Parkta Dev Pancar çılgınlığı	CathJones
68-Kirpi ve Balonlar	CoralieSaudo
69-Kabuğuna Sıgmayan Yengeç	Ezo Sunal
70-Yogayı Seviyorum	Ezgi Berk
71-Küçük Meşe Palamudu	Melanie Joyce
72-Küçük Ağaç	LorenLong
73-Pig Adında Bir Pug	AaronBlabey
74-Sabırsız Tırtıl	RossBurach



75-Nino nerede?	<i>Fiona Woodcock</i>
76-Akşam olunca	EllaBurfoot
77-Öfkeli örümcek rıza	Tülin Kozikoğlu
78-Tembel Balık Sefa	Tülin Kozikoğlu
79-Suyu Sevmeyen Krokodil	GemmaMerino
80-Bu kitabı yalama	Idan Ben Barak
81-Kısa Çoraplı Zürafa	Güliz Dülgeroğlu Küpçü
82- Mamut Yıkama Rehberi	Michelle Robinson, Kate Hindley
83-Utangaç Ayı Monti	DuncanBeedie
84-Minik ve Benek	Nilay Dalyan
85-Yavru Timsah Çipiti	CatherineRayner
86- Babannem Kime Benziyor?	Feridun Oral
87-Sopa ile Taş	BethFerry
88-Kırkayak	M.Tunç Atalay
89-Hipopandafare	JoolsBentley
90-Sarıl Bana	GabrieleAntonini
91-Şair Tavşan	Julia Donaldson
92-Uykusuz Koala	Kübra Nur Özkeçeci
93-Süper Patates ve Kacak Bezelye Krallığı	SueHendra
94-Tavşancan ile Faresu–Küçük Su Birikintisi	AxelScheffler
95- Tavşancan ile Faresu – Uyku Vakti	AxelScheffler
96-Ben Yapmadım	LucyBarnard
97-Altın Yıldız Yarışması	Alice Hemming
98-Bir Dostluk Masalı	SusannaIsern
99-Dünyanın En Yüksek Kitap Dağı	RocioBonilla
100-Dinozorlar Kendilerini Nasıl Korur	JaneYolen

### **EK 3: Öğretmen Görüşme Formu**

*2013 yılı ve sonrası kitaplar dikkate alındığında;*

1. Tercih ettiğiniz çocuk kitapları hangileridir?
2. Bu kitapları tercih etme sebebiniz nedir?
3. Öğretim etkinlik süreçlerinizde resimli çocuk kitaplarını nasıl kullanıyorsunuz?
4. Tercih ettiğiniz bu kitapları çocuklar ile birlikte okuduğunuzda onlardan nasıl dönütler alıyorsunuz?
5. 5.Tercih ettiğiniz kitapların sizin dersi yürütme süreçlerine katkısı nasıl?
6. 6.Bu kitapların çocuğun hangi gelişim alanlarına katkıda bulunacağını düşünüyorsunuz? Sebepleriyle açıklar mısınız?

**EK 4: Değerlendirme Rubriği**

	KAPSIYOR	KISMEN KAPSIYOR	KAPSAMIYOR
	2	1	0
<b>BİLİŞSEL GELİŞİM ALANI</b>			
Nesne/durum/olaya dikkatini verir.			
Nesne/durum/olayla ilgili tahminde bulunur.			
Algıladıklarını hatırlar.			
Nesneleri sayar.			
Nesne veya varlıkları gözlemler.			
Nesne veya varlıkları özelliklerine göre eşleştirir.			
Nesne veya varlıkları özelliklerine göre gruplar.			
Nesne veya varlıkların özelliklerini karşılaştırır.			
Nesne veya varlıkları özelliklerine göre sıralar.			
Mekânda konumla ilgili yönergeleri uygular.			
Nesneleri ölçer.			
Geometrik şekilleri tanır.			
Günlük yaşamda kullanılan sembolleri tanır.			
Nesnelerle örüntü oluşturur.			
Parça-bütün ilişkisini kavrar.			
Nesneleri kullanarak basit toplama ve çıkarma işlemlerini yapar.			
Neden-sonuç ilişkisi kurar.			
Zamanla ilgili kavramları açıklar.			
Problem durumlarına çözüm üretir.			
Nesne/sembollerle grafik hazırlar.			
Atatürk'ü tanır ve Türk toplumu için önemini açıklar.			
<b>DİL GELİŞİMİ ALANI</b>			
Sesleri ayırt eder.			
Sesini uygun kullanır.			
Söz dizimi kurallarına göre cümle kurar.			
Konuşurken dil bilgisi yapılarını kullanır.			
Dili iletişim amacıyla kullanır.			
Sözcük dağarcığını geliştirir.			

Dinlediklerinin/izlediklerinin anlamını kavrar.			
Dinlediklerini/izlediklerini çeşitli yollarla ifade eder.			
Ses bilgisi farkındalığı gösterir			
Görsel materyalleri okur.			
Okuma farkındalığı gösterir			
Yazı farkındalığı gösterir.			
<b>SOSYAL VE DUYGUSAL GELİŞİM ALANI</b>			
Kendisine ait özellikleri tanıtır.			
Ailesiyle ilgili özellikleri tanıtır.			
Kendini yaratıcı yollarla ifade eder.			
Bir olay veya durumla ilgili olarak başkalarının duygularını açıklar.			
Bir olay veya durumla ilgili olumlu/olumsuz duygularını uygun yollarla gösterir.			
Kendisinin ve başkalarının haklarını korur.			
Bir işi veya görevi başarmak için kendini güdüler.			
Farklılıklara saygı gösterir.			
Farklı kültürel özellikleri açıklar.			
Sorumluluklarını yerine getirir.			
Atatürk ile ilgili etkinliklerde sorumluluk alır.			
Değişik ortamlardaki kurallara uyar.			
Estetik değerleri korur.			
Sanat eserlerinin değerini fark eder.			
Kendine güvenir.			
Toplumsal yaşamda bireylerin farklı rol ve görevleri olduğunu açıklar.			
Başkalarıyla sorunlarını çözer.			
<b>ÖZ BAKIM ALANI</b>			
Bedeniyle ilgili temizlik kurallarını uygular.			
Giyinme ile ilgili işleri yapar.			
Yaşam alanlarında gerekli düzenlemeler yapar.			
Yeterli ve dengeli beslenir.			
Dinlenmenin önemini açıklar.			
Günlük yaşam becerileri için gerekli araç ve gereçleri kullanır.			
Kendini tehlikelerden ve kazalardan korur.			
Sağlığı ile ilgili önlemler alır.			

## EK 5: Etik Kurul Onay Belgesi

Evrak Tarih ve Sayısı: 26/12/2019-7254



T.C.  
İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ  
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürlüğü

Sayı : 88083623-020  
Konu : Etik Onay hk.

Sayın Bükret YILDIZ

Tez çalışmanızda kullanmak üzere yapmayı talep ettiğiniz anketiniz İstanbul Aydın Üniversitesi Etik Komisyonu'nun 17.12.2019 tarihli ve 2019/22 sayılı kararıyla uygun bulunmuştur.

Bilgilerinize rica ederim.

**e-İmzalıdır**  
Dr. Öğr. Üyesi Hüseyin KAZAN  
Müdür Yardımcısı

## ÖZGEÇMİŞ

### Kişisel Bilgiler Adı Soyadı

:BükretBaşaranoğlu

### Eğitim Bilgileri

2018- Yüksek lisans

:İstanbul Aydın Üniversitesi Temel Eğitim Okul Öncesi  
Eğitimi

2012-2016 Lisans

:Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Okul Öncesi  
Öğretmenliği

### İş Durumu

2017-2020

:Okyanus Kolejleri-Okul Öncesi Öğretmeni

2020-

:Okyanus Koleji-Zümre Başkanı