



**FATİH SULTAN MEHMET VAKIF ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI
OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİ PROGRAMI**

**MEB 2013 OÖEP İLKELERİ DOĞRULTUSUNDA EL ELE
OKUL ÖNCESİ EĞİTİME 1-2-3 KİTAPLARININ ÖĞRETMEN
GÖRÜŞLERİNE GÖRE İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

NESLİHAN ORHAN

İSTANBUL, 2021



**FATİH SULTAN MEHMET VAKIF ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI
OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİ PROGRAMI**

**MEB 2013 ÖÖEP İLKELERİ DOĞRULTUSUNDA EL ELE
OKUL ÖNCESİ EĞİTİME 1-2-3 KİTAPLARININ ÖĞRETMEN
GÖRÜŞLERİNE GÖRE İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANSTEZİ

NESLİHAN ORHAN

(190501026)

Danışman

(Prof. Dr. Fatma Alisinanoğlu)

İSTANBUL, 2021

11/ 06/2021

LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Temel Eğitim Anabilim Dalı'nda 190501026 numaralı Neslihan ORHAN'ın hazırladığı “MEB (2013) Okul Öncesi Eğitim İlkeleri Açısından El Ele Okul Öncesi Eğitime 1-2-3 Dergilerinin Öğretmenler ve Öğretim Üyeleri Açısından Değerlendirilmesi “ konulu Okul Öncesi Eğitimi Tezli Yüksek Lisans tezi ile ilgili Tez Savunma Sınavı, 11/06/2021 Cuma günü saat 19 :00 'da yapılmış, sorulara alınan cevaplar sonunda adayın tezinin **KABULÜNE** karar verilmiştir.

Düzeltilme verilmesi halinde:

Adı geçen öğrencinin Tez Savunma Sınavı .../.../20... tarihinde, saat ...:.... da yapılacaktır.

Tez Adı Değişikliği Yapılması Halinde: Tez adının “MEB 2013 OÖEP İlkeleri Doğrultusunda El Ele Okul Öncesi Eğitime 1-2-3 Kitaplarının Öğretmen Görüşlerine Göre İncelenmesi” şeklinde değiştirilmesi uygundur.

Jüri Üyesi	Tarih	İmza
(Danışman) Prof. Dr. Fatma ALİSİNANOĞLU	11/06/2021	KABUL
Prof. Dr. Serdal SEVEN	11/ 06/2021	KABUL
Doç. Dr. Özlem ŞİMŞEK ÇETİN.	11/ 06/2021	KABUL
(İkinci Danışman) *.....	.../ .../20...	
*.....	.../ .../20...	

*2. Danışman varsa doldurulacak

ETİK BİLDİRİM

Bu tezin yazılmasında bilimsel ahlak kurallarına uyulduğunu, başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunulduğunu, kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapılmadığını, tezin herhangi bir kısmının bağlı olduğum üniversite veya bir başka üniversitedeki başka bir çalışma olarak sunulmadığını beyan ederim.

Neslihan Orhan

İmza

TEŞEKKÜR

Bütün eğitim hayatım boyunca beni destekleyen her türlü konuda yanımda duran ve dualarını eksik etmeyen kıymetli aileme,

Tez çalışmamda görüşlerine baş vurduğum bütün meslektaşlarıma katkılarından dolayı,

Tez çalışmam sürecinde bilgi ve belge toplamam konusunda tecrübeleriyle bana yol gösteren manevi ablam, meslektaşım Nezaket Cesur KIRŞAN' a,

Lisansüstü eğitimimin bana kazandırdığı yol arkadaşım, dostum Seçil İnan DEMİR' e,

Hayatımda varlığına minnettar olduğum ve hep şükrettiğim can eşim, en büyük destekçim Ayhan ORHAN' a sonsuz sevgi ve teşekkürlerimi sunuyorum...

Neslihan Orhan

İmza

MEB 2013 OÖEP İLKELERİ DOĞRULTUSUNDA EL ELE OKUL ÖNCESİ EĞİTİME 1-2-3 KİTAPLARININ ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNE GÖRE

İNCELENMESİ

Neslihan Orhan

ÖZET

Araştırmada kapsamında; MEB 2013 Okul Öncesi Eğitim Programı ilkeleri doğrultusunda El Ele Okul Öncesi Eğitime 1-2-3 kitaplarına ilişkin okul öncesi öğretmenlerin görüşleri tespit edilmiştir. Araştırmada; “El Ele Okul Öncesi Eğitime 1-2-3” kitapları MEB 2013 OÖEP ilkeleri açısından okul öncesi öğretmenlerinin görüşleri yarı yapılandırılmış sorular yardımıyla tespit edilmiştir. Çalışmada; araştırmacı tarafından oluşturulan “Kişisel Bilgi Formu” ve “Öğretmen Görüşme Formu” kullanılmıştır. Araştırma kapsamında; okul öncesi eğitim kurumlarında eğitim materyali olarak kullanılan “El Ele Okul Öncesi Eğitime 1-2-3” kitapları MEB 2013 OÖEP ilkeleri dikkate alınarak analiz yapılmıştır. “El Ele Okul Öncesi Eğitime 1-2-3” kitapları hem araştırmacı tarafından hem de katılımcılar tarafından incelenmiş ve değerlendirilmiştir. Okul öncesi öğretmenlerine uygulanan görüşme formları için tematik analizler yapılmıştır. Tematik analizlerde; gözlem ve görüşme sonucunda elde edilen veriler düzenlenmiş ve yorumlanmıştır. Ayrıca okul öncesi öğretmenlerinin; %88’i “EL ELE 1-2-3” kitaplarının çocuğun bilişsel alanını desteklediği, %96’sı “EL ELE 1-2-3” kitaplarının gelişim alanları diğer çocuklardan farklı olanlara ilişkin uyarlamalar olmadığı, %44’ü “EL ELE 1-2-3” kitaplarında ele alınan kavramlar ile 2013 MEB OÖEP’de yer alan kavramların birbirine uyumlu olduğu, %96’sı “EL ELE 1-2-3” kitaplarının her yaş grubuna uygulanamayacağı, %52’si “EL ELE 1-2-3” kitaplarında yer alan etkinliklerin çocuk merkezli olmadığı, %66’sı “EL ELE 1-2-3” kitaplarında yer alan yönergelerin anlaşılır ve net olduğu, %98’i “EL ELE 1-2-3” kitaplarında yer alan etkinliklerin, çocuğu değerlendirmesi açısından yeterli olmadığı, %64’ü “EL ELE 1-2-3” kitaplarında renkler, resimler ve çizimlerin uygun olmadığı tespit edilmiştir.

Anahtar kelimeler: Okul Öncesi Eğitim Programı, Okul Öncesi Dönem, Okul Öncesi Öğretmeni, Çocuk Kitapları.

**INVESTIGATION OF THE BOOKS 1-2-3 IN PRESCHOOL EDUCATION
HAND-TO-HAND IN ACCORDANCE WITH THE PRINCIPLES OF THE
MEB 2013 PSEP**

Neslihan Orhan

ABSTRACT

Within the scope of the research; In line with the principles of the MoNE 2013 Preschool Education Program, the opinions of preschool teachers regarding the 1-2-3 books on Pre-School Education Hand in Hand were determined. In the research; “Hand in Hand in Preschool Education 1-2-3” books the views of pre-school teachers in terms of MEB 2013 OÖEP principles were determined by means of semi-structured interview forms. In the study; “Personal Information Form” and “Teacher Interview Form” developed by the researcher were used. In the scope of the research; Documentary analysis of the books “Hand in Hand Preschool Education 1-2-3”, which are used as educational materials in pre-school education institutions, was made by taking into consideration the MoNE 2013 OÖEP principles. “Hand in Hand Preschool Education 1-2-3” books were examined and evaluated by both the researcher and the participants. Thematic analyses were made for the interview forms applied to preschool teachers. In thematic analysis; data obtained as a result of observations and interviews were arranged and interpreted. Data collected through document review; It has been analysed in terms of content and descriptive. In addition, preschool teachers; 88% “EL ELE 1-2-3” books support the child's cognitive field, 96% "EL ELE 1-2-3" books are not adaptations related to the developmental areas of other children, 44% “EL ELE 1-2-3” books and the concepts in 2013 MEB OÖEP are compatible with each other, 96% of “EL ELE 1-2-3” books cannot be applied to all age groups, 52% of them are “EL ELE 1-2-3”. The activities in the “1-2-3” books are not child-centred, 66% of the instructions in the “EL ELE 1-2-3” books are understandable and clear, 98% are included in the “EL ELE 1-2-3” books. It was determined that the field activities were not sufficient in terms of evaluating the child, and the colours, pictures and drawings in 64% of the “EL ELE 1-2-3” books were not appropriate.

Keywords: Preschool Education Program, Preschool Period, Preschool Teacher, Children's Books.

ÖNSÖZ

Araştırmanın amacı; MEB tarafından okul öncesi eğitim kurumlarına eğitim materyali olarak gönderilen El Ele Okul Öncesi Eğitime 1-2-3 kitaplarının, MEB 2013 Okul Öncesi Programı'nın ilkelerini karşılayacak nitelikte olup olmadığını alanda çalışan okul öncesi öğretmenlerinin görüşleri doğrultusunda değerlendirmek olarak belirlenmiştir.

Bu araştırmayla, kitaplarla yapılan eğitimin; çocukların tüm gelişim alanlarını destekleyen, içerik, resimleme ve fiziksel özellikler açısından nitelikli kitaplarla yapılması gerektiği konusunda bilinç oluşturmak amaçlanmaktadır. Dolayısıyla çalışma; erken çocukluk eğitimi ve çocuk kitaplarıyla ilgilenen akademisyenlere, yazar, çizer ve yayınevlerine, öğretmenlere ve ailelere nitelikli çocuk kitaplarının taşınması gereken özellikler konusunda yol gösterecektir. İleriki yıllarda MEB tarafından sağlanacak eğitim materyallerinin belirlenmesi konusunda fikir oluşturacaktır. Ayrıca anaokullarında programın uygulanması sırasında kitaplarının programa nasıl dâhil edilmesi gerektiği konusunda öğretmenlere yardımcı olacaktır.

Araştırma evreni; İstanbul ili Güngören ilçesinde Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı anaokulu ve anasınıflarında çalışan öğretmenler oluşturmaktadır.

Araştırma sonucunda; “El Ele Okul Öncesi Eğitime 1-2-3” kitaplarına ilişkin çeşitli eksiklikler ve düzeltilmesi gereken hususlar bulunsa da MEB'in tüm ülke çapında tüm çocuklara eğitimde fırsat eşitliği sağlayarak bu kitapları ulaştırması çok önemli husustur. Böylelikle, ülke genelinde bütün çocuklar eşit şartlarda bilgi ve beceri donanımına kavuşma imkanına sahip olmuş, ailelerin üzerinden büyük bir ekonomik yük kaldırılmıştır. Aynı zamanda söz konusu bu kitap, özellikle mesleğe yeni başlayan öğretmenlere rehberlik ederek mesleğe daha çabuk uyum sağlamalarını ve mesleğin inceliklerini öğrenmelerini de sağlamaktadır. Bu kitap sayesinde öğretmenler arasındaki kıyaslama en aza inmektedir. Kitapların hazırlanmasında emeği geçen herkese sonsuz saygı ve teşekkürlerimi sunarım.

Lisansüstü eğitim hayatım boyunca beni motive eden, her konuda destekleyen, yardımlarını esirgemeyen, sonsuz bilgi ve tecrübelerini benimle paylaşan yol göstericim kıymetli büyüğüm Sayın Prof. Dr. Fatma ALİSİNANOĞLU'na sonsuz saygı ve teşekkürlerimi sunarım.



İÇİNDEKİLER

Sayfa

ÖZET.....	v
ABSTRACT	vi
ÖNSÖZ.....	vii
İÇİNDEKİLER	ix
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xii
TABLolar LİSTESİ.....	xiv
KISALTMALAR	xvii
GİRİŞ	1
1. PROBLEM DURUMU	1
2. ARAŞTIRMANIN AMACI.....	2
3. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ.....	3
4. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI.....	4
5. TANIMLAR	4
BİRİNCİ BÖLÜM.....	6
1. LİTERATÜR TARAMASI	6
1.1. OKUL ÖNCESİ DÖNEMDE EĞİTİM.....	6
1.2. OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİN GÜÇLENDİRİLMESİ PROJESİ VE MEB 2013 OKUL ÖNCESİ EĞİTİM PROGRAMI	9
1.3. OKUL ÖNCESİ ÇOCUK KİTAPLARI.....	15
1.4. ÇOCUK KİTAPLARININ ÖZELLİKLERİ	21
1.4.1. Çocuk Kitaplarının İçerik Özellikleri	26
1.4.2. Çocuk Kitaplarının Biçimsel Özellikleri	27
1.4.3. Çocuk Kitaplarının Resim Özellikleri	30
1.5. ÇOCUKLARDA GÖRSEL OKUMA DÖNEMİ VE RESİMLİ ÇOCUK	

KİTAPLARI	33
1.5.1. Öğretici Nitelikteki Kavram Kitapları	41
1.5.2. Yazınsal Nitelikteki Öykü Kitapları	42
1.6. EL ELE OKUL ÖNCESİ EĞİTİME 1-2-3 KİTAPLARI.....	44
1.7. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	48
1.7.1. Yurtiçinde Yapılan Araştırmalar	48
1.7.2. Yurtdışında Yapılan Araştırmalar	53
İKİNCİ BÖLÜM	57
2. YÖNTEM.....	57
2.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ	57
2.2. ÇALIŞMA GRUBU	57
2.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI	58
2.3.1. Kişisel Bilgi Formu.....	58
2.3.2. Okul Öncesi Öğretmenlerine İlişkin Görüşme Formu.....	58
2.4. VERİLERİN TOPLANMASI	59
2.5. VERİLERİN ANALİZİ	60
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM	61
3. BULGULAR VE TARTIŞMA	61
3.1. OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN SOSYO-DEMOGRAFİK ÖZELLİKLERİNİN İNCELENMESİ	61
3.2. EL ELE 1-2-3 KİTAPLARININ ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNE GÖRE GELİŞİMSEL AÇIDAN İNCELENMESİ	64
3.3. EL ELE 1-2-3 KİTAPLARININ ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNE GÖRE İÇERİK VE UYGULAMA AÇISINDAN İNCELENMESİ	71
3.4. EL ELE 1-2-3 KİTAPLARININ ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNE GÖRE DEĞERLENDİRME AÇISINDAN İNCELENMESİ	85
3.5. EL ELE 1-2-3 KİTAPLARININ ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNE GÖRE TASARIM DİLİ AÇISINDAN İNCELENMESİ	88
SONUÇ VE ÖNERİLER.....	98

KAYNAKÇA	103
EKLER.....	113



ŞEKİLLER LİSTESİ

Sayfa

Şekil 3.1: Cinsiyete Göre Dağılım	62
Şekil 3.2: Yaşa Göre Dağılım	62
Şekil 3.3: Öğrenim Düzeyine Göre Dağılım.....	63
Şekil 3.4: Çalışılan Kuruma Göre Dağılım	63
Şekil 3.5: Mesleki Kıdeme Göre Dağılım	63
Şekil 3.6: Çalışılan Yaş Grubuna Göre Dağılım	63
Şekil 3.7: EL ELE 1-2-3 Kitapları, Çocuğun Hangi Gelişim Alanlarını Desteklemektedir? Sorusuna Verilen Cevapların Dağılımı	65
Şekil 3.8: EL ELE 1-2-3 Kitaplarında, Gelişim Alanları Diğer Çocuklardan Farklı Olanlara İlişkin Uyarlamalar var mıdır? Sorusuna Verilen Cevapların Dağılımı.....	67
Şekil 3.9: EL ELE 1-2-3 Kitaplarında Ele Alınan Kavramlar ile 2013 MEB OÖEP’de Yer Alan Kavramlar Arasında Nasıl Bir İlişki Vardır? Sorusuna Verilen Cevapların Dağılımı	72
Şekil 3.10: EL ELE 1-2-3 Kitaplarının Her Yaş Grubuna (3-4-5) Uygulanmasını Nasıl Değerlendirirsiniz? Sorusuna Verilen Cevapların Dağılımı	74
Şekil 3.11: EL ELE 1-2-3 Kitaplarında Yer Alan Etkinlikleri, Çocuk Merkezilik Açısından Nasıl Değerlendirirsiniz? Sorusuna Verilen Cevapların Dağılımı.....	76
Şekil 3.12: EL ELE 1-2-3 Kitaplarında Yer Alan Yönergelerin Anlaşılabilirliği ve Netliği Konusunda Düşünceleriniz Nelerdir? Sorusuna Verilen Cevapların Dağılımı.....	78
Şekil 3.13: EL ELE 1-2-3 Kitaplarında Yer Alan Etkinliklerin, Çocuğu Değerlendirmesi Açısından Yeterliliğini Nasıl Yorumlarsınız? Sorusuna Verilen Cevapların Dağılımı	85

Şekil 3.14: Okul Öncesi Öğretmenlerinin “EL ELE 1-2-3” kitaplarını şekilsel olarak nasıl değerlendirirsiniz? Sorusuna Verdiği Cevapların Dağılımı 89



TABLÖLAR LİSTESİ

Sayfa

Tablo 1.1: Kitap Hazırlarken Dikkate Alınacak Konular.....	25
Tablo 1.2: El Ele Okul Öncesi Eğitime 1 Kitabının İçeriği	45
Tablo 1.3: El Ele Okul Öncesi Eğitime 2 Kitabının İçeriği	46
Tablo 1.4: El Ele Okul Öncesi Eğitime 3 Kitabının İçeriği	46
Tablo 3.1: Okul Öncesi Öğretmenlerinin Sosyo-Demografik Özellikleri	61
Tablo 3.2: EL ELE 1-2-3 Kitapları, Çocuğun Hangi Gelişim Alanlarını Desteklemektedir? Sorusuna Verilen Cevapların Dağılımı	64
Tablo 3.3: Okul Öncesi Öğretmenlerin Yaşına Göre Çocuğun Gelişim Alanının Karşılaştırılması	65
Tablo 3.4: Okul Öncesi Öğretmenlerin Mesleki Kıdemine Göre Çocuğun Gelişim Alanının Karşılaştırılması	66
Tablo 3.5: EL ELE 1-2-3 Kitaplarında, Gelişim Alanları Diğer Çocuklardan Farklı Olanlara İlişkin Uyarlamalar Var Mıdır? Sorusuna Verilen Cevapların Dağılımı.....	66
Tablo 3.6: Okul Öncesi Öğretmenlerin Yaşına Göre “EL ELE 1-2-3” Kitaplarında Uyarlama Olma Durumunun Karşılaştırılması.....	67
Tablo 3.7: Okul Öncesi Öğretmenlerin Mesleki Kıdemine Göre “EL ELE 1-2-3” Kitaplarında Uyarlama Olma Durumunun Karşılaştırılması.....	68
Tablo 3.8: EL ELE 1-2-3 Kitaplarında Ele Alınan Kavramlar ile 2013 MEB OÖEP’de Yer Alan Kavramlar Arasında Nasıl Bir İlişki Vardır? Sorusuna Verilen Cevapların Dağılımı	71
Tablo 3.9: Okul Öncesi Öğretmenlerin Yaşına Göre “EL ELE 1-2-3” Kitaplarında Ele Alınan Kavramlar ile 2013 MEB OÖEP’de Yer Alan Kavramlar Arasındaki İlişkinin Karşılaştırılması.....	72
Tablo 3.10: Okul Öncesi Öğretmenlerin Mesleki Kıdemine Göre “EL ELE 1-2-3”	

Kitaplarında Ele Alınan Kavramlar ile 2013 MEB OÖEP’de Yer Alan Kavramlar Arasındaki İlişkinin Karşılaştırılması	73
Tablo 3.11: EL ELE 1-2-3 Kitaplarının Her Yaş Grubuna (3-4-5) Uygulanmasını Nasıl Değerlendirirsiniz? Sorusuna Verilen Cevapların Dağılımı	74
Tablo 3.12: Okul Öncesi Öğretmenlerin Yaşına Göre “EL ELE 1-2-3” Kitaplarının Her Yaş Grubuna (3-4-5) Uygulanma Durumunun Karşılaştırılması	74
Tablo 3.13: Okul Öncesi Öğretmenlerin Mesleki Kıdemine Göre “EL ELE 1-2-3” Kitaplarının Her Yaş Grubuna (3-4-5) Uygulanma Durumunun Karşılaştırılması	75
Tablo 3.14: EL ELE 1-2-3 Kitaplarında Yer Alan Etkinlikleri, Çocuk Merkezilik Açısından Nasıl Değerlendirirsiniz? Sorusuna Verilen Cevapların Dağılımı.....	75
Tablo 3.15: Okul Öncesi Öğretmenlerin Yaşına Göre “EL ELE 1-2-3” Kitaplarının Çocuk Merkezli Olma Durumunun Karşılaştırılması	76
Tablo 3.16: Okul Öncesi Öğretmenlerin Mesleki Kıdemine Göre “EL ELE 1-2-3” Kitaplarının Çocuk Merkezli Olma Durumunun Karşılaştırılması	77
Tablo 3.17: EL ELE 1-2-3 Kitaplarında Yer Alan Yönergelerin Anlaşılabilirliği ve Netliği Konusunda Düşünceleriniz Nelerdir? Sorusuna Verilen Cevapların Dağılımı.....	77
Tablo 3.18: Okul Öncesi Öğretmenlerin Yaşına Göre “EL ELE 1-2-3” Kitaplarında Yer Alan Yönergelerin Anlaşılır ve Net Olma Durumunun Karşılaştırılması	78
Tablo 3.19: Okul Öncesi Öğretmenlerin Mesleki Kıdemine Göre “EL ELE 1-2-3” Kitaplarında Yer Alan Yönergelerin Anlaşılır ve Net Olma Durumunun Karşılaştırılması	79
Tablo 3.20: EL ELE 1-2-3 Kitaplarında Yer Alan Etkinliklerin, Çocuğu Değerlendirmesi Açısından Yeterliliğini Nasıl Yorumlarsınız? Sorusuna Verilen Cevapların Dağılımı	85

Tablo 3.21: Okul Öncesi Öğretmenlerin Yaşına Göre “EL ELE 1-2-3” Kitaplarında Yer Alan Etkinliklerin Yeterli Olma Durumunun Karşılaştırılması	86
Tablo 3.22: Okul Öncesi Öğretmenlerin Mesleki Kıdemine Göre “EL ELE 1-2-3” Kitaplarında Yer Alan Etkinliklerin Yeterli Olma Durumunun Karşılaştırılması	86
Tablo 3.23: EL ELE 1-2-3 Kitaplarını Şekilsel Olarak Nasıl Değerlendirirsiniz? Sorusuna Verilen Cevapların Dağılımı	88
Tablo 3.24: Okul Öncesi Öğretmenlerin Yaşına Göre “EL ELE 1-2-3” Kitaplarının Şekilsel Olarak Değerlendirmelerinin Karşılaştırılması.....	90
Tablo 3.25: Okul Öncesi Öğretmenlerin Mesleki Kıdemine Göre “EL ELE 1-2-3” Kitaplarının Şekilsel Olarak Değerlendirmelerinin Karşılaştırılması	91
Tablo 3.26: Okul Öncesi Öğretmenler ile Yapılan Görüşme Sonuç Analizleri	96
Tablo 3.27: Okul Öncesi Öğretmenler ile Yapılan Görüşme Sonuç Değerlendirmesi	97

KISALTMALAR

Akt. : Aktaran

ev. : Çeviren

DEHB : Hiperaktivite Bozukluğu

Ed. : Editör

MEB : Milli Eğitim Bakanlığı

OBADER : Millî Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim Programı ile Bütünleştirilmiş
Aile Destek Eğitim Rehberi

OECD : Ekonomik Kalkınma ve İş birliği Örgütü

OÖEP : Okul Öncesi Eğitim Programı

OSB : Otizm Spektrum Bozukluğu

PSEP : The Pre-School Education Programme

vb. : ve benzeri

€ : Avro

GİRİŞ

Bu bölümde; araştırma problemi, problem cümlesi ve alt problemler, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, sayıtları, sınırlılıkları ve tanımları hakkında bilgi verilmektedir. Bu bölümdeki amaç; araştırmanın genel çerçevesini gözler önüne sererek ilerleyen bölümlerin hangi gerekçe ile ele alındığını açıklamaktır.

1. PROBLEM DURUMU

Okul öncesi dönem, insanın dünyaya gelmesi ve bebeklik döneminin ardından başlayarak ilk okul eğitimine kadar geçen evreyi içeren bir dönemdir. İnsanın 0-6 yaş arasındaki dönemini kapsayan bu zaman dilimi, literatürde erken çocukluk dönemi olarak da yer almaktadır. Okul öncesi dönemdeki çocuklar öğrenme etkinliğini en kalıcı şekilde yaşarken bilişsel, zihinsel ve dil gibi çeşitli alanlarda hızlı bir gelişim göstermektedirler. Çocuklarda yazılara ve kitaplara aşinalık kazanma, yazıları anlamlandırabilecek temel becerilerin gelişimi de yine bu dönemde gerçekleşir. Ayrıca çocukların okumaya karşı ilgilerinin oluşması da okul öncesi dönemdeki gelişmelerden biridir. Çocukta okumaya yönelik olan bu ilgi, zaman içinde giderek artan bir gereksinime dönüşür ve çeşitli aşamalarla çocuğun hayatında yer alır (Çakmak ve Yılmaz, 2009).

Problem Cümlesi ve Alt Problemler

Araştırmanın problem cümlesi; “MEB 2013 Okul Öncesi Eğitim Programı ilkeleri doğrultusunda El Ele Okul Öncesi Eğitime 1-2-3 kitaplarına ilişkin okul öncesi öğretmenlerin görüşleri nelerdir?” şeklinde oluşturulmuştur.

Bu doğrultuda aşağıdaki alt problemlere de cevap aranmıştır:

- El Ele Okul Öncesi Eğitime 1-2-3 kitapları; MEB 2013 Okul Öncesi Eğitim Programı’nda 36-72 aylık çocukların eğitimleri için belirlenen tüm gelişim alanlarını karşılamakta mıdır?

- El Ele Okul Öncesi Eğitime 1-2-3 kitaplarında verilen kavramlar; MEB 2013 Okul Öncesi Eğitim Programı'nda 36-72 aylık çocukların eğitimleri için belirlenen kavramlar ile uyumlu mudur?
- El Ele Okul Öncesi Eğitime 1-2-3 kitapları; MEB 2013 Okul Öncesi Eğitim Programı'nda 36-72 aylık çocukların eğitimleri için belirlenen program ilkelerini sağlamakta mıdır?
- El Ele Okul Öncesi Eğitime 1-2-3 kitapları; MEB 2013 Okul Öncesi Eğitim Programı'nda 36-72 aylık çocukların eğitimleri için belirlenen tasarım ilkelerini sağlamakta mıdır?
- El Ele Okul Öncesi Eğitime 1-2-3 kitapları; çocuğu değerlendirme de yeterli midir?
- Okul öncesi öğretmenlerinin El Ele Okul Öncesi Eğitime 1-2-3 kitapları ile ilgili görüşleri; yaşlarına göre değişmekte midir?
- Okul öncesi öğretmenlerinin El Ele Okul Öncesi Eğitime 1-2-3 kitapları ile ilgili görüşleri; mesleki kıdemlerine göre değişmekte midir?

Genel olarak özetlemek gerekirse çalışma kapsamında; El Ele Okul Öncesi Eğitime 1-2-3 kitapları, MEB 2013 Okul Öncesi Eğitim Programı'nın ilkelerini karşılayıp karşılamadığı sorusuna cevap aranmıştır.

2. ARAŞTIRMANIN AMACI

Araştırmanın amacı; MEB tarafından okul öncesi eğitim kurumlarına eğitim materyali olarak gönderilen El Ele Okul Öncesi Eğitime 1-2-3 kitaplarının, MEB 2013 Okul Öncesi Programı'nın ilkelerini karşılayacak özellikte olup olmadığını alanda çalışan okul öncesi öğretmenlerinin görüşleri doğrultusunda değerlendirmek olarak belirlenmiştir.

Bu amaç doğrultusunda okul öncesi eğitim programının ilkelerinden;

“Okul öncesi eğitimi çocuğun gereksinimlerine ve bireysel farklılıklarına uygun olmalıdır”,

“Okul öncesi eğitimi çocuğun motor, sosyal ve duygusal, dil ve bilişsel gelişimini desteklemeli, özbakım becerilerini kazandırmalı ve onu ilkokula hazırlamalıdır”,

“Eğitim sürecinde çocuğun bildiklerinden başlanmalı ve deneyerek öğrenmesine olanak tanınmalıdır”,

“Okul öncesi dönemde verilen eğitim ile çocukların sevgi, saygı, iş birliği, sorumluluk, hoşgörü, yardımlaşma, dayanışma ve paylaşma gibi duygu ve davranışları geliştirilmelidir”,

“Eğitim, çocuğun kendine saygı ve güven duymasını sağlamalı; ona öz denetim kazandırmalıdır”,

“Oyun bu yaş grubundaki çocuklar için en uygun öğrenme yöntemidir. Bütün etkinlikler oyun temelli düzenlenmelidir”,

“Çocukların hayal güçleri, yaratıcı ve eleştirel düşünme becerileri, iletişim kurma ve duygularını anlatabilme davranışları geliştirilmelidir”,

“Programlar hazırlanırken aile ve içinde bulunulan çevrenin özellikleri dikkate alınmalıdır”,

“Eğitim sürecine çocuğun ve ailenin etkin katılımı sağlanmalıdır”,

“Çocuğun gelişimi ve okul öncesi eğitimi programı düzenli olarak değerlendirilmelidir”,

“Değerlendirme sonuçları çocukların, öğretmenin ve programın geliştirilmesi amacıyla etkin olarak kullanılmalıdır” ele alınmıştır.

3. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Okul öncesi dönem; çocuğun yaşamının ilköğretime başlamadan önceki birkaç yıldır (Başal, 2007, s.11-12). Bu dönem çocuklar; nesnel düşünemeyen, benmerkezci, gerçek-düşü ayıramayan, bedensel ve somut bağlantılar kuramayan bireydir (Dağlıoğlu ve Çakmak, 2009). Gelişmeye ve öğrenmeye en uygun döneminde olan okul öncesi çocuğa verilecek eğitim potansiyelini en üst düzeye çıkaracak özellikte

olmalıdır. Bundan sorumlu başlıca kurum aile olup desteğe ihtiyacı vardır. Okul öncesi eğitim kurumları hem ailelere destek olabilecek hem de çocukların yaş ve gelişim düzeylerine uygun faaliyetler hazırlayarak gelişimine yardımcı olabilecek çok önemli bir faktördür (Oktay, 2007; Akgül Alak, 2016, s. 23).

Bu araştırmayla, okulöncesi eğitimde önemli bir materyal olarak kullanılan El Ele Okul Öncesi Eğitime 1-2-3 kitaplarının ; niteliği konusunda farkındalık oluşturmak amaçlanmaktadır. Dolayısıyla çalışma; erken çocukluk eğitimi ve çocuk kitaplarıyla ilgilenen akademisyenlere, yazar, çizer ve yayınevlerine, öğretmenlere ve ailelere nitelikli çocuk kitaplarının taşınması gereken özellikler konusunda ışık tutacaktır. İleriki yıllarda MEB tarafından sağlanacak eğitim materyallerinin belirlenmesi konusunda fikir oluşturacaktır. Ayrıca anaokullarında programın uygulanması sırasında kitaplarının programa nasıl dâhil edilmesi gerektiği konusunda öğretmenlere yardımcı olacaktır.

4. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI

Araştırma; El Ele Okul Öncesi Eğitime 1-2-3 kitaplarıyla sınırlıdır.

5. TANIMLAR

Okul öncesi eğitim kurumu: 0–6 yaş arası çocukların gelişimlerini sağlıklı ve düzenli fiziksel koşullar içinde destekleyen, çocuklarda sağlam bir kişiliğin, sosyal duyarlılığın ve yaratıcı işlek bir zekânın temellerini atan; uzman eğitici kadroya sahip, kamu veya özel eğitim kuruluşlarıdır (Kale Karaaslan, 2012: 14).

Okul öncesi öğretmeni: Kamu veya özel okul öncesi eğitim kurumlarında kadrolu ve/veya sözleşmeli görev yapan kişiye verilen unvandır.

Çocuk edebiyatı: Çocuklar için yazılmış, çocukların duygu ve düşünce dünyasına hitap eden, onları eğlendirirken bir yandan da eğiten, sanatsal niteliği yüksek edebî ürünler olarak tanımlanmıştır (Arıcı ve Tüfekçi Akcan, 2019).

Görsel okuma: Yazılı metinlerin dışında kalan resim, fotoğraf, şekil, afiş, sembol, karikatür, harita gibi öğeleri anlamlandırma ve yorumlama görsel okuma olarak bilinmektedir. Burada öne çıkan görseller bazı bilgiler ifade edebilir veya

ipuçları verebilir. İfade edilen bilgiler ile beraber ipuçları üzerinden yola çıkılarak görsel okuma yapılabilir (Url-1).

Resimli çocuk kitapları: Öğrenmeye ve okumaya başlamak üzere olan küçük çocuklar için, çocuk kitaplarındaki renkli illüstrasyonları oldukça etkileyicidir. İllüstrasyon, belirli bir noktayı göstermek veya vurgulamak anlamına gelir. Çocukların etrafındaki dünyayı öğrenip anladıkları görüntüler sayesinde olur. Hikâye anlatıcılığıyla uğraşan diğer tüm profesyoneller gibi genç bir izleyici kitlesiyle çalışan illüstratörlerin de hikâyeye karşı oldukça büyük bir sorumluluğu vardır. Hikâyeyi etkili bir şekilde anlatmak için üzerinde çalışmalı ve çalışmalarını yapmak için uygun bir görsel strateji bulmalıdır (Url-2; Url-3).

BİRİNCİ BÖLÜM

1. LİTERATÜR TARAMASI

Bu bölümde, araştırma için önemli olan ve araştırmaya temel teşkil eden kavramsal ve kuramsal çerçeveye ilişkin genel bilgilere yer verilmiştir. Bu çerçevede öncelikle okul öncesi dönem ve okul öncesi eğitim kavramları ele alınmıştır. Okul öncesi eğitimin güçlendirilmesi projesine ilişkin bilgiler verildikten sonra MEB 2013 Okul Öncesi Eğitim Programı ayrıntılarıyla ele alınmıştır. Okul öncesi dönem çocukları ve kitapları konularına değinildikten sonra çocuk edebiyatı konusu irdelenmiştir. Bir önceki konuyla ilişkili olarak çocuk edebiyatı kitaplarının özellikleri farklı kriterler ışığında dikkate alınarak açıklanmış ve sonrasında çocuklarda görsel okuma dönemi ve resimli çocuk kitapları konuları açıklanmıştır. Alan araştırmasının konusu olan El Ele Okul Öncesi Eğitime 1-2-3 kitapları detaylıca açıklandıktan sonra araştırma konusuyla daha önce yapılan benzer akademik çalışmalar özet olarak verilmiştir.

1.1. OKUL ÖNCESİ DÖNEMDE EĞİTİM

Okul öncesi dönem hem bireyin çocukluk dönemi açısından hem de ileriki yaşamı açısından önem arz eden ve aynı zamanda kritik bir niteliğe sahiptir. Çünkü bu dönemde edinilen veya edinilemeyen beceriler ve sosyalleşme durumları bireyin ileriki yaşamının şekillenmesinde önemli roller oynamaktadır. Çocuk bu dönemde tüm gelişim alanlarında hızlı ilerleme sağlamakla birlikte bilgiyi alma ve özümseme açısından da rahatlık ve kolaylık yaşadığı bir dönem içerisinde bulunmaktadır (Aral ve Kadan, 2018).

Çocuğun sağlıklı olarak büyüüp gelişebilmesi ve aynı zamanda öğrenmeye karşı olumlu tutumlar sergileyebilmesi için bazı şartların yerine getirilmesi gerekmektedir. Bu şartlardan bazıları; nitelikli bilişsel uyarıcılar, zengin dil etkileşimi, pozitif sosyal ve duygusal deneyimler ile bağımsızlığı destekleyici bir çevre

sayılabilir. Sayılan şart ve durumlar; iyi aile ortamında ve istenilen özelliklere sahip bir okul öncesi eğitimle olanaklı hale gelebilmektedir (MEB, 2013: 12).

Okul öncesi dönemde çocuğun beyin gelişimi yoğun ve hızlı yaşanmaktadır. Çocuğun beyin gelişimi birçok unsuru etkileyerek bütünsel bir gelişimin oluşmasında önemli roller oynamaktadır. Dolayısıyla okul öncesi dönemdeki hızlı büyüme ve gelişim alanlarındaki hızla yetkinleşme çocuklar için önem arz eden bir dönemdir. Bu dönemin sağlıklı ve istenilen nitelikte geçirilmesiyle çocuk hem potansiyelini gerçekleştirme hem de toplumun için üretken bir birey olabilme şansının yakalamış olmaktadır. Bahse konu dönemde beynin çevresel etkiye yoğun bir şekilde açık olması nedeniyle içinde bulunulan çevre, gelişim ve öğrenme motivasyonu açısından büyük etkiye sahiptir. Çocuğun keşfetme ve öğrenme kapasitesi ile bunları gerçekleştirme hızı ona sağlanan çevrenin ne derecede destekleyici olduğu ve sağlanan olanaklarla yakından ilişkilidir (MEB, 2013: 12).

Başta aileler olmak üzere çocuklar için ihtiyaç duyulan olanakları sağlamalı ve çocukların cesaretlendirilerek öğrenme ve gelişim kapasitelerinin artırılması için desteklenmesi gerekmektedir. İhtiyacı olan olanağa sahip ve destek görmüş çocuklar doğal olarak bilişsel ve fiziksel gelişimini sağlıklı bir şekilde tamamlayacaktır.

Ezber odaklı eğitimde kişi, hayatın temel hedefinden uzaklaşarak sorgulamadan yaşamaya başlamaktadır. Böylelikle hayal etmediği için yaratmayan ve kendini ifade edemeyen bireyler ortaya çıkmaktadır. Yaratıcı düşünceye sahip bireylerin yetişmesi için okul öncesi dönemde çocuklara hayal edebilme becerisi ve alışkanlığı kazandırılmalıdır (Ertok Atmaca, 2018: 61). Basma kalıp öğretme yöntemleriyle verilen bilgiler çocuğu sadece ezberci bir zihniyetle yetişmesine neden olur. Ezber ise çocuğun başta hayal kurması olmak üzere yaratıcı düşünceye sahip olmasını engellemekte ve kendini ifadede zorlukların ortaya çıkmasına neden olmaktadır. Bu şekilde yetişen çocuklar ise başta kendisi olmak üzere topluma da katkı sağlayamayan bireyler olarak ileriki yaşamına devam ederler. Sayılan tüm bu nedenlerden dolayı çocuğun hayal gücünü destekleyici, yaratıcı düşünmeyi cesaretlendirici bir eğitim anlayışıyla yetişmesi hem çocuk açısından hem de toplum açısından bir tercih değil aksine zorunluluktur.

Uzun süredir kullanılan okul öncesi kavramı yerine son zamanlarda “çocuğun yaşaması, büyümesi, gelişmesi ve bakımı ile ilgili olarak yapılacakların bütünü” olarak tanımlanan erken çocukluk eğitimi kavramı da kullanılmaktadır (Davun, 2009: 12). Dikkat edileceği üzere çocuğun eğitimi sadece okulla ilişkilendirilip “okul öncesi ve okul dönemi” gibi bir anlayıştan vaz geçilerek eğitimi hayat boyu devam eden bir anlayış çerçevesinde ele alınmasının doğal bir sonucu olarak odak noktasına çocuğu almaktadır.

XIV üncü Millî Eğitim Şurası’nda; “0-6 yaş grubundaki çocukların gelişim düzeylerine ve bireysel özelliklerine uygun, zengin uyarıcı çevre imkânları sağlayan, onların bedensel, zihinsel, duygusal ve sosyal yönden gelişmelerini destekleyen, kendilerini toplumun kültürel değerleri doğrultusunda en iyi biçimde yönlendiren ve ilköğretime hazırlayan, temel eğitim bütünlüğü içerisinde yer alan bir eğitim sürecidir. Okul öncesi çağı çocuklarına bakım ve eğitim veren çok çeşitli kurumlar bulunmaktadır. Millî Eğitim Bakanlığı’na bağlı anaokulları, ilkokulların bünyesindeki anasınıfları, orta dereceli okullardaki uygulama sınıfları, Başbakanlık Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu Genel Müdürlüğü’ne bağlı çocuk yuvaları, kreş ve gündüz bakımevleri, KİT’lere bağlı anaokulları, Çalışma Bakanlığı’na bağlı olarak işyerlerinde açılan kreş ve gündüz bakımevleri, özel ve tüzel kişilerle, üniversitelere bağlı anaokulları, kreş ve gündüz bakımevleri okul öncesi eğitim kurumları kapsamı içindedir” ifadeleri kullanılmıştır (MEB, 1993: 72).

Okul öncesi eğitimden beklenen temel gayeyi ve görevleri özetlemek gerekirse; “(i) çocukların beden, zihin ve duygu gelişimini ve iyi alışkanlıklar kazanmasını sağlamak, (ii) çocukları ilkokula 4 yıllık eğitime hazırlamak, (iii) şartları elverişsiz çevrelerden ve ailelerden gelen çocuklar için ortak bir yetiştirme ortamı temin etmek, (iv) çocukların Türkçeyi doğru ve güzel konuşmalarını sağlamak” olarak sıralanabilir (MEB, 2013: 10).

Okul öncesi eğitim kurumlarında çocuğa sağlanan destekle; çocuğun bağımsızlık kazanmasına, kendi kendini denetlemesine, kendine karşı olumlu tavır takınmasına ve cinsel rolleri öğrenmesine destek olunur. Bir sistem dahilinde gerçekleştirilen eğitimle çocuğa bağımsız iş yapma, kendi başına karar verme ve sorumluluk alma becerisi geliştirilerek ileriki yaşamına hazırlanmaktadır. Yaptığı işe

saygı duymayı öğrenerek kendi gücünün ve varlığının bilincinde olup kendi gücünün sınırlarını tanıma olanağına sahip olur. Ayrıca çocuğun seçimlerinde başkasının etkisinde kalmayan, kendi kendine karar verebilen, üzerine aldığı sorumluluğu yerine getirebilen, kendi kendini denetleyen bağımsız bir kişilik geliştirmenin ilk adımları atılmış olur (Davun, 2009: 22).

Okul öncesi eğitimle çocuğun kişilik kazanmasına ve ileriki yaşamında karşılaşacağı durumlarla baş edebileceği becerileri elde etmesine öncelik verilmektedir. Bu doğrultuda okul öncesi eğitim programları ihtiyaç duyulan kazanımlara ulaştıracak şekilde kimi zaman yeniden düzenlenmekte kimi zaman da revize edilerek günümüz modern anlayışa uygun hale getirilmektedir.

Okul öncesi eğitimin yürütülmesinde uygulanan programın özellikleri önem taşımaktadır. Eğitim sürecinde okul öncesi çocukların hem aktif hem seçici hem de karar verici bir konumda olması gerekirken okul öncesi öğretmenin ise hem teşvik edici hem de öğrenme eylemini kolaylaştırıcı bir rol oynaması uygulanan programın kalitesi ve sonuçları açısından önem arz etmektedir (Davun, 2009: 66-67).

Avrupa, birçok etkili eğitim fikrinin zengin bir kaynağı olmuştur. İlk ve erken çocukluk eğitiminde, Avrupa kökenli en bilinen yaklaşımlardan üçü Waldorf, Montessori ve Reggio Emilia'dır. Bu yaklaşımlar geleneksel eğitime güçlü bir eğitim alternatifi ve ilerici eğitim reformu için ilham kaynağı olarak görülmektedir. Bu yaklaşımlara ilgi duyulması, halkı ve profesyonel toplumu, paralellikleri ve karşıtlıkları hakkında birçok soru sormaya yönlendirmektedir. Birçok gözlemci çocuklarına ve onların gelişimine ilişkin ortak temaları ve unsurları fark etmişlerdir (Edwards, 2002).

1.2. OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİN GÜÇLENDİRİLMESİ PROJESİ VE MEB 2013 OKUL ÖNCESİ EĞİTİM PROGRAMI

Çocukların zamanlarının büyük çoğunluğunu okulda harcadıkları dikkate alındığında içinde bulunulan ortamın önemi ve kalitesi arttırıldığı zaman doğal olarak çocukların gelişimsel ve öğrenmeye dayalı ihtiyaçları için gerekli olan fırsatların yaratılması da söz konusu olacaktır (Burçak, 2018: 5).

Daha önce de belirtildiği üzere kişinin tüm hayatını etkileyecek alanlar ile yakın ilişki içerisinde olan okul öncesi dönemde uygulanacak okul öncesi eğitim ile ilgili geliştirilecek programlar büyük önem taşımaktadır. Dolayısıyla geliştirilecek programların okul öncesi eğitim dönemindeki çocukların olabildiğince çok ve farklı yönlerine hitap ederek kapsayıcıyı bir nitelikte olması arzu edilmektedir.

MEB 2013 OÖEP’de okul öncesi eğitimin kalite standartlarının geliştirilmesi ve öğretmenlerin okul öncesi öğretim süreci boyunca daha düzenli çalışmaları amaç olarak benimsenmiştir. Program, birçok ulusal ve uluslararası araştırmaların ışığında ortaya çıkmış sarmal; diğer bir ifadeyle kazanım ve göstergelerin ihtiyaç duyulduğu durumlarda farklı etkinlikler aracılığıyla yeniden ele alınarak pekiştirilmesini eklektik; programın farklı öğrenme kuram ve modellerindeki çocuk merkezli uygulamalardan yararlanılarak bir senteze ulaşılması amaçlanmıştır (Köksal, Balaban Dağal ve Duman, 2016; Tükel, 2017: 29).

MEB Temel Eğitim Genel Müdürlüğü sorumluluğunda, AB ve Dış İlişkiler koordinesinde ve UNICEF’in teknik desteği ile yürütülen Okul Öncesi Eğitimin Güçlendirilmesi Projesi; 12.3.2010-11.10.2013 tarihleri arasında gerçekleştirilmiştir. 16.8 milyon € bütçeye sahip projede; “MEB kurumları, kamu kurumları, belediyeler ve STK’ların kapasitesi ile toplum temelli modeller ve ortaklıkların geliştirilmesi yoluyla dezavantajlı çocuklar ve aileleri için kaliteli gündüz çocuk bakım ve okul öncesi eğitim hizmetlerinin geliştirilmesi ve oluşturulması” (Url-4) amaçlanmıştır.

MEB 2013 OÖEP; okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların zengin öğrenme deneyimleriyle sağlıklı büyümelerini, tüm gelişim alanlarını destekleyerek en üst düzeye ulaşmalarını, öz bakım becerilerini kazanmalarını ve temellere hazır olmalarını sağlamak amacıyla geliştirilmiştir (Işık, 2015: 29; Karagöz, 2019: 14).

Türkiye’de okul öncesi eğitim çalışmaları programının 1900 yılına kadar temel alınmasına rağmen ilk planlanan program 1989’ da kabul edilmiş ve değişen ihtiyaçlar doğrultusunda 1994, 2002, 2006 ve 2013 yıllarında merkezi düzeyde yenilemeler yapılarak yapılandırılıp uygulanmıştır (Başaran ve Ulubey, 2018).

MEB 2013 OÖEP, çocukların gelişim düzeylerine ve özelliklerine dayanan ve tüm gelişim alanlarının geliştirilmesini esas alan “gelişimsel” diğer bir deyişle; öğrenilen yeni konuların önceki öğrenmelerle ilişkilendirildiği bir programdır (Url-6).

MEB 2013 OÖEP, okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların zengin öğrenme deneyimleriyle sağlıklı bir şekilde büyümelerini, bütüncül bir şekilde gelişimlerini desteklemeyi, ilkokula hazır olmalarını sağlamayı ve gelişimsel eksikliklerin önüne geçmeyi amaçlamaktadır. Çocuğun tüm gelişim alanlarını dengeli bir şekilde desteklemeyi amaçlaması açısından gelişimsel ve dengeli, öğrenmenin kalıcılığının hedeflenmesi ve bilimsel çalışmalara dayanması açısından eklettiktir. Çocuk merkezli program, çocuğun oyun yoluyla öğrenmesini, keşfetmesini ve yaratıcılığını geliştirmesini ön plana çıkarmaktadır. Öğrenme ortamlarını öğrenme merkezleri olarak düzenlemektedir. Süreçte günlük yaşam deneyimlerinden ve öğrenme ortamlarından faydalanmaktadır. Özel ihtiyaçları olan çocuklar için uyarlamalar yapıp değerlendirmeyi çok yönlü yapmaktadır. Çocuğun çok yönlü desteklenmesini öngören program, danışmanlarla işbirliğini ve aile katılımını önemli görmektedir (Url-7).

Okul Öncesi Eğitim Kurumları Yönetmeliği’nin 20. maddesinin “b” bendinde, “Başarının ölçülmesi ve değerlendirilmesinde öğretim programlarında belirtilen amaçlar ile kazanımlar esas alınır. Ölçülecek kazanımın özelliğine göre ilgili dersin öğretim programında yer alan ölçme ve değerlendirme esaslarına uyulur.” ifadesi ile programların sürekli değerlendirmesine yönelik gereklilik mevzuatta belirtilmiştir (Url-5).

Programın uygulanması ile ilgili olarak fiziki yetersizlikler haricinde sorun yaşanmadığının çok sayıda öğretmen yapılan bir çalışmada belirtmiştir (Köksal, Balaban Dağal ve Duman, 2016). Başka bir çalışmada MEB 2013 OÖEP’nin temel felsefesi, amaçları ve öğretim materyalleri bakımından çağdaş okul öncesi eğitim yaklaşımlarıyla benzerlik gösterdiği bununla birlikte öğretmenin daha belirleyici role sahip olduğu, öğrenci katılımı ve karar verme hakkının daha sınırlı olduğu belirtilmiştir (Tuncer, 2015).

Programın geneline ilişkin çalışmaların yanı sıra belirli bir boyutunun değerlendirildiği bazı araştırmalarda (İş, 2017; Çocuk, Yelken, Aslantürk ve Güçlü, 2013; Kandır ve Yazıcı, 2016; Sapsağlam, 2013; Yazar, 2013 akt. Başaran ve Ulubey, 2018) çıkan başlıca sonuçlar şunlardır:

- MEB 2013 OÖEP’de yer alan kazanımların gerçekleşme durumuyla ilgili okul öncesi öğretmenlerin sınıf öğretmenlerine göre daha olumlu düşündükleri,
- Okul öncesi öğretmenleri; dil alanına yönelik kazanımların ve konuların yeterli olduğunu ancak öğrenme ortamlarının fiziksel anlamda kazanımları destekleyici nitelikte olmadığını,
- MEB 2013 OÖEP’de bilişsel ve dil gelişimi alanlarında yer alan kazanımların yazma becerilerinden çok okuma becerilerini desteklediğini ve sosyal-duygusal ve motor gelişimi alanlarına yönelik kazanımların yetersiz olduğunu,
- MEB 2013 OÖEP’de değerlendirmenin, 2002 ve 2006 programlarına benzer biçimde; öğrenci gelişim dosyaları, gelişim gözlem formu gibi araçlarla, öğrenci, öğretmen ve programın değerlendirilmesi biçiminde çok yönlü yapıldığını,
- MEB 2013 OÖEP’nin çocukları tüm gelişim alanları bakımından ilkokula hazırladığı ve sosyo-ekonomik düzeyden kaynaklanan farklılıkları giderdiğini belirtmişlerdir.

MEB 2013 OÖEP’nin temel özellikleri kısaca sıralanmak gerekirse; “Çocuk merkezlidir, Esnektir, Temalar/konular amaç değil araçtır, Oyun temellidir, Keşfederek öğrenme önceliklidir, Öğrenme merkezleri önemlidir, Dengelidir, Yaratıcılığın geliştirilmesi ön plandadır, Günlük yaşam deneyimlerinin ve yakın çevre olanaklarının eğitim amaçlı kullanılması teşvik edilmektedir, Evrensel ve toplumsal değerlere yer verilmiştir, Değerlendirme süreci çok yönlüdür, Aile eğitimi ve katılımı önemlidir, Özel gereksinimli çocuklar için uyarlamalara yer vermektedir, Rehberlik hizmetlerine önem vermektedir” sayılabilir (Url-7).

Okul öncesi eğitimin önemi nedeniyle süreç planlanmalı ve programlanmalıdır. Eğitim faaliyetlerinin programdaki kazanımlara göre

hazırlanması, süreç içinde ve sonucunda çocuklarda meydana gelmesi beklenen öğrenme çıktılarının ne ölçüde elde edildiğinin izlenmesi önemlidir. Bu nedenle okul öncesi eğitimde değerlendirme, eğitim sürecinin temel öğelerinden biridir. Değerlendirme, çocuğun gelişiminin tüm gelişim alanlarında ayrıntılı ve bütüncül bir şekilde gözlemlenmesi, gözlemlerin sonuçlarının raporlanması, hazırlanan ve uygulanan planların tüm boyutlarda değerlendirilmesi ve öğretmenin öz değerlendirmesinin ele alınmasıdır (Sapsağlam, 2013).

Çocukları değerlendirmek için yeni bir “Gelişim Gözlem Formu” oluşturulmuş ve “Gelişim Raporu” güncellenmiştir. Etkinliklerin değerlendirilmesi sırasında farklı yöntemlerin kullanılması önerilmiş ve açık uçlu sorulara odaklanılması istenmiştir. Bu yöntemler örnek faaliyetlere dahil edilmiştir. Her çocuk için bir gelişim dosyası (portföy) oluşturma ihtiyacı yeniden vurgulandı. 2006 müfredatında öğretmenlerin çocukların başarı durumunu işaretledikleri “Sonuç Değerlendirme Formu” objektif olarak doldurulmadığı ve kullanılmadığı için kaldırılmıştır. Programda sadece düzenli kullanılması gereken formlar yer almaktadır. Önceki programdan diğer değerlendirme formlarını kullanmak gerekli olmayıp öğretmenin ihtiyaç duyduğu formları geliştirebilmesi ve kullanabilmesi fırsatı verilmiştir (Url-7).

Öğretmenin sınıf içi başarısı hakkında farkındalık yaratmak ve gerekli önlemleri almak için kullanılan yöntemlerden biri de öğretmenin öz değerlendirmesidir. Öğretmenlerin motive olmalarını, yaratıcılıklarını artırmalarını, yansıtıcı öğretmenler olmalarını ve eksikliklerini görerek kendilerini güçlendirmelerini sağlar. Öğretmenlerin müfredat ve çocukların değerlendirmelerinden elde edilen verileri dikkatlice analiz etmeleri, kendi ilgi, yetenek ve yönelimlerini belirlemeleri ve kişilik özelliklerini gözden geçirerek kendilerini değerlendirmeleri beklenmektedir (Url-7).

Program, çocukların gelişim düzeylerine ve özelliklerine ve bu anlamda tüm gelişim alanlarının gelişimine dayalı "gelişimsel" bir programdır. Program, bilimsel çalışmalar dikkate alınarak üç farklı yaş grubu için düzenlenmiştir. Bu yaş grupları 36-48 ay, 48-60 ay ve 60-72 aydır. Gelişimsel olan bu program, çocuğun bilişsel, dil gelişim alanlarını, sosyal duygusal ve motor gelişimini en üst düzeye çıkarmak ve

çocukların öz bakım becerilerini kazanmalarına yardımcı olmak için bütüncül bir yaklaşımla geliştirilmiştir. Bu program, kalkınma alanlarında bütüncül gelişimi destekleyerek gelecekteki yetersizlikleri önlemeyi amaçladığı için destekleyicidir (İnan ve Işık, 2012: 162-163).

Waldorf Yaklaşımı, Montessori Yaklaşımı, Yüksek Kapsamlı Yaklaşım, Reggio Emilia Yaklaşımı ile MEB 2013 OÖEP'nin benzerlikleri incelendiğinde bazı ortak yönler ulaşılmıştır (Tükel, 2017: 29-30):

- MEB 2013 OÖEP'te gelişim alanlarına göre kazanım ve göstergeler belirlenmiş olması, programın temel hedefinin çocuğun gelişimini üst düzeye çıkarmak olması Waldorf yaklaşımı ile benzerlik göstermektedir.
- MEB 2013 OÖEP'de de güne başlarken ve gün biterken çember zamanları konulmuş olup Montessori Yaklaşımı günlük yaşam becerilerinin okul öncesi eğitim programında özbakım becerilerine karşılık geldiği görülmektedir.
- MEB 2013 OÖEP'de sınıf düzenlemesinde çalışma merkezlerinin ayırma materyalleri ile bölünmüş olması, günlük akışta bireysel-küçük grup ve büyük grup çalışmalarının yer alması, oyun zamanında çocukların oyunlarını planlaması, değerlendirmenin çocuk-program ve öğretmen boyutlarında yapılıyor olması, Yüksek Kapsamlı Yaklaşım ile uyumlu olduğunu göstermektedir.
- MEB 2013 OÖEP'de "Programın 21. yüzyılın gereksinim duyduğu bireyi yetiştirmek, ulusal özellik ve gereksinimleri karşılamak amacıyla farklı öğrenme kuram ve modellerindeki çocuk merkezli uygulamalardan yararlanılarak bir senteze ulaşıldığı" belirtilmektedir. Ailenin etkin katılımı Reggio Emilia Yaklaşımında olduğu gibi yine MEB 2013 OÖEP'de de önemlidir.

MEB 2013 OÖEP'de özel gereksinimli çocukların dil, bilişsel, sosyal-duygusal gelişim alanları ve öz bakım becerileri açısından nasıl destekleneceği açıklanmıştır (Url-7).

Nitelikli eğitim ve öğretim faaliyetlerinin uygulanması için mesleki yeterliliğe sahip akademik kadroya sahip olmak önemlidir. Okul öncesi öğretmenleri, okul öncesi eğitim programının tüm detaylarını nitelik ve nicelik açısından özümseyerek azami şekilde kullanmalıdır. Okul öncesi eğitim faaliyetlerinin belirlenen bir

programa göre yürütülmesi sadece öğretmenlere ve çocuklara fayda sağlamakla kalmaz, aileler üzerinde de olumlu bir etki yaratır. Evde eğitim sürecinin devam etmesini sağlar. Okul öncesi eğitim programı, doğası gereği eğitim süreci boyunca aile ve okul ile iş birliği içindedir (Köksal, Balaban Dağal ve Duman, 2016).

Program, başarıların ve göstergelerin ana unsurları üzerine geliştirilmiştir. Programda çocukların gelişim özellikleri yaş gruplarına göre ele alınmış, kazanımlar ve göstergeler bir bütün olarak ele alınmıştır. Gerekğinde esneklik ilkesini dikkate alan programda yer almayan bir sonuç veya gösterge öğretmen tarafından belirlenip eğitim planına eklenebilir. Bu program ile öğretmenin hazırlayacağı etkinliklere örnek olması için farklı yaş gruplarındaki çocuklara "Etkinlik Örnekleri" hazırlanmıştır. Ayrıca programla kullanılmak üzere MEB OÖEP ile entegre edilen Aile Destek Eğitim Rehberi (OBADER) oluşturulmuştur (Hamarat, 2017: 26).

1.3. OKUL ÖNCESİ ÇOCUK KİTAPLARI

Kitapların çocuklar için cazibesi, sözsüz kitaplarla başlar. Henüz kelimeleri, cümleleri ve kavramları çözemeyen çocuk resimleri anlamaya başlar. Başlangıçtan itibaren, çocuk ancak iyi resimlendirilmiş çocuk kitaplarının yardımıyla orijinal ve iyi olanı tanıyabilir. Çocuklar ve kitaplar arasındaki ilişki yaşla birlikte gelişir, resimli kitapların yerini kısa metinlerin yanı sıra bol miktarda resim içeren kitaplara bırakır ve daha sonra bunların yerini daha uzun metinler ve daha az resim içeren ciltler alır. Çocuk on bir aylık gibi erken bir yaşta kitaplardaki resimler ile gerçek çevresi arasında bağlantı kurabilirse, altı yaşına kadar bağlantıları sağlam ve tutarlı bir temele oturtuyorsa, öğrenmesi oldukça olasıdır. Henüz okumayı ve yazmayı bilmeden kitap kullanma alışkanlığı kazanır. (Özcivelek, 1991: 9).

Resimli kitap olarak adlandırılan okul öncesi hikâye kitaplarında hikâye metnini görselleştiren resimler önemlidir. Bu durumda, çocuğun en hassas olduğu anda, resimli kitaplar çocuğun hayatına girerek gözlerinden ve kulaklarından zihnini ve duygularını uyarır (Gönen, 2000: 15).

İyi bir kitap çocuğa zevk vermeli, psikolojik ihtiyaçları ve bilgi ihtiyacını karşılamalıdır. Sade bir güzelliğe sahip olmalı ve çizimleri huzur ve mutluluğu

yansıtmalıdır. Kitap, çocuğun sevgi ve şefkat gibi temel ihtiyaçlarının yanı sıra ona da ahlaki kurallar sağlamalıdır. Çocuk kitapları, çizimleri ilginç olduğu ve zengin bir hayal gücünü yansıttığı ölçüde beğenilir ve kabul edilir. Normal koşullar altında çocuğun okumaya olan ilgisi yaşla birlikte artar. Altı-yedi yaşında çocuklar doğa, hayvanlar ve diğer çocuklarla ilgili kısa ama tam resimli kitaplara ilgi gösterirler ve yattıktan sonra kitaplarda resimlere bakmaktan veya kitap okumaktan hoşlanırlar. Çocuğun okuma yeteneğini artırmak için en iyi yaştır (Özcivelek, 1991: 9).

Çocuklara yönelik hazırlanan kitaplarda verilen mesajın tam olarak alınabilmesi için oluşturulan kahramanların çocuk tarafından beğenilmesi gerekir. Bu, tanımlamayı kolaylaştıracaktır. Özdeşim başlangıçta ebeveynler ve yakın akrabalar, ancak yavaş yavaş arkadaşlara, filmlere ve kitap kahramanlarına yol açtı. Bir tanımlama aracı olarak hikaye kitaplarında belirli konular, semboller, kahramanlar vb. seçilir. Bu nedenle çocuk, çocuk kahramanı aracılığıyla çeşitli şekillerde öykü metnine çekilir. Bu durumda çocuk hikâye kitaplarında inşa edilen her tür kalıp yargı çocuk birey üzerinde etkili olacaktır (Soyer, 2009).

Yaşlara göre çocukların kitap ile ilişkisini incelenecek olursa (Alpay, 1984: 45-46).

- 3-4 yaş: Çocuk için sayfalar arasında birbirleriyle ilintili resim ve cümleler ile anlatılan tek olaylı, neşeli ve gerçekçi öyküler ilgi uyandırıcıdır. Artık çocuk sadece dinlemeyi istememekte, anlatmaya da çalışmaktadır. Bu yaşlarda kendisi de sabırla dinlenilmek arzusundadır. Sözle anlatma becerisi, ilerde yazıyı öğrendikten sonra, yazı ile de kendini anlatma becerisinin gelişmesine yol açacaktır.
- 4-6 Yaş: Çocuğun yaşlılarıyla birlikte okunan kitabı dinlemeyi, kitap hakkındaki soruları cevaplandırmayı, aynı hikâyeden başka hikâyeler çıkarmayı öğrenmesi, çevreye uyum sağlama yeteneğini geliştirmesine yardımcı olur. Kitaplardaki resimlerin ayrıntıları, metnin anlaşılmasını kolaylaştırdığı gibi çocuğun hayal gücünü de geliştirmektedir.
- 5-6 Yaş: Kitaplardaki metin ile resim, sayfabüyükliğini eşit oranda paylaşmış olur. Çocuk resme bakarken, metni okuyanı da dinler. Öykü yanında artık

masallar, doğaüstü güçler ve olaylar keyif veren ve eğlendiren maceralarda yer alır.

Okul öncesi kitaplar yaş grupları açısından da günümüzle kıyaslandığında daha önce çocuk kitabı denilince sadece çocuk yazını anlaşılıp, çocuklara yönelik hikâyeler ve masal kitapları akla gelirken, şimdi 0-2 yaş grubuna yönelik, “bebek kitabı” olarak da tanımlanabilen, hiçbir anlatı içermeyen, görsel algılamaya yönelik kitaplar bile bulunabilmektedir. Anaokullarında eğitim amaçlı kullanılan etkinlik kitaplarının, genellikle “3-4 yaş” ve “5-6 yaş” şeklinde iki farklı yaş grubuna yönelik hazırlandığı görülmektedir (Çakmakçı, 2011: 59-61).

Okul öncesi dönem için hazırlanan resimli çocuk kitapları 0-3 yaş ve 3-6 yaş grubu olmak üzere iki gruba ayrılabilir. 0-3 yaş arası çocuklar için kitaplar, ABC kitapları olarak tanımlanan, bazılarında sadece bir resim ve bir resme karşılık gelen tek veya birkaç kelimeyi içeren, çocuğun etrafındaki yaratıkların, nesnelerin ve kendi hayatından olayların olduğu kitaplardır. Örneklendirilmiştir ve basit anlatı durumları içerir (Sever, 2005).

Kitaplar çocuk tarafından kolaylıkla taşınabilmeli, kitabın kapağı ilginç olmalı ve kitapta anlatılan konu hakkında ipucu vermelidir. Okul öncesi çocuklara okunacak kitaplar için önerilen harf boyutu 18-22 ve / veya 14-16 puandır. Sayfaların metin ve sayfalardan oluşması; resimlerin sanatsal özelliklere sahip olması, kendi içinde hareket ve uyum içinde olması, yorumlaması kolay, metinlerle uyumlu içerik ve renge sahip olması gerekir. Ayrıca resimlerin gerçekçi ve somut niteliklere sahip olması da çocukların resimleri anlamaları ve yorumlamaları açısından kritiktir (Gönen, Uludağ, Tanrıbuyurdu ve Tüfekçi, 2014).

Okul öncesi dönem çocuklarının hikâye kitaplarında yer alan klişeler ve kimlikler aracılığıyla çocukların yetişkin dünyasına hazırlandıkları görülmektedir. Küresel kültürlerin yerelleşmesi sürecinde, çocuk kitaplarının geçmişten gelen toplumların kültürel birikimine dayalı içerik verildiği görülmektedir. Söz konusu içerikler hem küresel kültürün hem de yerel kültürün belirlenmesi doğrultusunda çerçeveli gerçeklerle kurgulanmıştır. Böylece kitaplar bir yandan çocukların topluma

uyum sağlama ve bütünleşme sürecine hizmet ederken, diğer yandan da çocuk hikayeleri aracılığıyla küresel kültürü evrilleştirir (Soyer, 2009).

Okul öncesi dönemde çocukların bilişsel, sosyal ve duygusal becerilerinin temellerinin yayınlandığı okul öncesi dönemde okuma sevgisini ve alışkanlığını kazanmak önemlidir. Yaşadıkları çevreye meraklı çocuklar, yazılı malzemelere de doğal bir ilgi gösterirler. Sokaktaki haber tabelaları, kardeşlerinin ders kitapları, eve giren gazete ve dergiler gibi yazılı materyaller dikkatini çeker. Çok erken yaşta bile okuma becerisi henüz kazanılmamışken üçüncü yazılı materyalleri inceleyerek anlamlandırmaya çalışır. Çocuklara yönelik bu doğal ilgi, uygun insan desteği sağlandığında bir sevgi ve okuma alışkanlığının temellerini oluşturmak için geliştirilebilir. Ebeveynler ve öğretmenler, bu çocukların doğal ilgisini bir okuma sevgisine ve alışkanlığına dönüştürmede ve bu kendine güvenen küçük okuryazarlığa yönelik bilgi, beceri ve tutumlarını ifade eden erken okuma yazma becerilerini desteklemede önemli rol oynamaktadır (Arıcı ve Tüfekçi Akcan, 2019).

Okulöncesi dönemde, okuma-yazma bilmeyen çocuklar için, resimli kitaplar yazı yerine geçer. Bir başka deyişle, bu dönemde resim yazı gibi olup, görülenyapılan resimler çocuğun yazılı anlatım gücünü simgeler. Okulöncesi dönemde çocuğa sunulacak resimli kitaplar, onun çeşitli gereksinimlerini karşılayıcı nitelikte olmalıdır. Bilindiği üzere, bu gereksinimler, güven duyma, bir gruptan olma, sevme-sevilme, bilme-öğrenme, oyun-değişiklik diye sıralanabilir (Ersoy, 1986).

Okulöncesi kitaplar seçilirken, çocukların beğenisi göz önünde bulundurulmalıdır. Çocuklara kitap seçilirken, gerçekten iyi veya kötü kitap diye bir ayırım yapılmamalıdır. Her çocuk başlı başına bir varlık olduğuna göre, belli bir çocuğa göre kitap veya belli bir kitaba uygun olacak çocuk, yılmadan, üşenmeden aranmalı ve bulunmalıdır. Çocukla kitap arasında bu beğeni diyalogu kurulursa, okulöncesi eğitiminde kitaptan beklenen amaç gerçekleşmiş olur (Ersoy, 1986).

Erken yaşlarda nitelikli çocuk edebiyatı ürünleri çocuklarda alıcı ve ifade edici dil becerileri ile erken okuryazarlık becerilerinin gelişimine katkıda bulunmakta olup çocukların hayata bakış açılarını çeşitlendirmenin yanı sıra onların sanatsal, sosyal ve duygusal duyarlıklarını desteklemektedir. Okulöncesi dönemdeki dil ve erken

okuryazarlık becerilerinin, ilerleyen yıllardaki okuma ve akademik başarının önemli bir yordayıcısı olduğunu göstermektedir. Ortak okuma, etkileşimli okuma olarak da geçen birlikte okuma, erken okuryazarlık ve dil gelişimini etkileyen önemli unsurlarından biridir (Arıcı ve Tüfekçi Akcan, 2019).

Çocuk kitaplarını değerlendirirken cinsiyet ve yaş faktörleri önemlidir. Farklı yaş ve cinsiyetteki çocuklar farklı tür kitaplara ihtiyaç duyar ve bunları ister. Bu nedenle yazarların ve çizerlerin kitaplarını oluştururken bu faktörleri göz ardı etmemeleri önemlidir. Yazan veya çizenlerin, hedef okuyucularının özelliklerine tam olarak aşina olmaları gerekir. Çocuk çevresini ve daha geniş dünyayı anlamaya çalışırken, farklı yaşlarda farklı şeylere odaklanır. Örneğin, hayvanlar üç yaşındaki bir çocuk için özel bir çekiciliğe sahipken, dört yaşındaki çocuk dünyaya nasıl geldiği ve kız ve erkek çocuklar arasındaki benzerlikler ve farklılıklar üzerine kafa yorar. Beş ve altı yaşındaki çocukların toplumla belirli bir düzeyde ilişkileri vardır, sayıları kavrayabilirler ve doğru ile yanlış ayırt etmeye başlarlar. Bir kitap üzerinde çalışma başlarken tüm bu ayrımlar akılda tutulmalıdır. Çocuklar, kendilerinden daha büyük veya daha küçükler için yazılmış kitaplardan kolayca sıkılır ve bu, genel olarak kitaplarla ilişkilerini olumsuz yönde etkileyebilir. Her şeyden önce, herhangi bir kitabın amacı çocuğa gerekli sabrı ve okuma alışkanlığını, zevkini ve kültürünü aşılama olmalıdır. Çocuk kitabını her açtığında yeni zevkler ve hisler yaşamak ister ve bu nedenle kitapların resimlendirilmesi ve uygun detaylar içermesi beklenir (Özcivelek, 1991: 9-10).

Anne ve baba , bir çocuk kitabının çocuğun ilgi ve manevi ihtiyaçlarını karşılayan ve okumaktan zevk alacakları bir eser olması gerektiğini unutmamalıdır. Önce kitapların eğlendirici tarafı, ardından öğretici özelliği dikkate alınmalıdır. İyi kitap, çocuğun okumaktan zevk aldığı bir eserdir (Er, 2016).

Çocuk kitapları, erken dönemden başlayarak, çocukların kendilerine yüklediği ya da kendileri için oluşturdukları anlamı güçlendirmeli, olumlu kişilik özelliklerini, iyi alışkanlıkları da özendirmelidir. Çocuk kitaplarında niteliği belirleyen değişkenlere değinecek olursak (Sever, 2002: 28-32);

- Çocuk kitaplarında; çocukların dil ve anlam evrenlerine uygun yaşam durumlar sanatçının sezgi ve beğenisiyle çocuğun dünyasına uygun bir söylem içinde dile getirilmelidir.
- Çocuk kitapları; yarattığı kahramanlar ve yansıttığı iletilerle, erken çocukluk döneminden başlayarak kişilerin demokratik değerleri tanınması, demokratik kültürü yaşam biçimine dönüştürebilmesi için üzerine düşen sorumluluğu yerine getirebilecek duyarlılıkta hazırlanmalıdır.
- Çocuk yazını etiğinin oluşması ve gelenekselleşmesi, yazar ve çizerlerin, kitapları çocuğun ruhsal dünyasını etkileyen olumsuz bir araç olmaktan çıkaracak duyarlılığı yaşama geçirmeleriyle sağlanabilir.

Çocuklar kitaplar aracılığıyla; “(i) dış dünya hakkındaki bilgilerini geliştirdikleri gibi kendilerine ait duyarlılıklarını, hayal güçlerini, yaratıcılıklarını ve iletişim becerilerini geliştirir; (ii) okuma-yazmaya karşı pozitif ilgi ve tutum gösterir; (iii) yeni ve farklı bilgiler kazanırlar, hastaneye yatmak, ölüm, boşanma gibi stres yaratan durumlarla başa çıkma yollarını öğrenir; (iv) ne zaman nasıl davranır gibi sosyal davranış örneklerini öğrenerek toplumsallaşmanın gerektirdiği uyum davranışlarını ve başkalarının neler hissettiğini anlama duyarlılığını geliştirir; (v) gidemeyecekleri yerler, göremeyecekleri kişiler hayvanlar vb. ile kitaplar aracılığıyla tanışır, değişik zaman, mekân ve kişilerle, karakterlerle tanışır ve böylece ilgi alanlarını genişletir; (vi) farklı kitap türleri aracılığıyla bilgi, beceri, estetik gibi gelişimlerini destekler; (vii) dinleme ve konuşma yeteneklerini ve kelimehazinelerini geliştirirler” (Tuğrul, 2002).

Çocuklar ve genç yetişkin edebiyatı, yayıncılıkta "tatlı nokta" olarak kabul edilen, güçlü büyümeyi ve yeni fırsatları kanıtlayan yeri işgal etmektedir. Diğer okuyucular durgunlaşırken, özellikle genç yetişkin ve orta sınıf kitapları olmak üzere çocuk kitaplarının satışları artmaya devam etmiştir. Kitap formatında ve tasarımında yeniliği teşvik eden yeni teknolojilerle bir araya gelen güçlü satışlar, yeni yazarları ve çizerleri cezbedi; bunlardan bazıları uluslar ötesi ve bu nedenle, çocuklar için daha geniş bir kitap yelpazesi sağlamak için küresel bağlamlarda hareket etmektedir. Bu üretken bağlam göz önüne alındığında, yayıncılık eğilimleri çocuklar ve öğretmenler için önemli çıkarımlarla ortaya çıkmaktadır. Bazı eğilimler, okuyucuların alışılmadık

biçimlerde kitaplardan etkili bir şekilde anlam yaratmak için ihtiyaç duyduğu stratejileri değiştirmek gibi yeni zorluklar getirirken, diğerleri sınıf katılımları ve eleştirel yanıtlar için yeni seçenekler sunmaktadır. Öğretmenler ve öğretmen eğitimcileri için bu değişiklikler, okuyucuları hayatlarında önemli olan kitaplarla buluşturmak için yeni olanaklar sağlamaktadır (Titmarsh, 1846).

Okul öncesi dönemde evde kitap bulunması, çocukların yetişkinleri okurken gözlemlenmesi, yetişkin tarafından çocuğa kitap okuması ve çocukların yetişkinlerle konu hakkında sohbet etme şansı bu ilgiyi artıran faktörler arasındadır (Sawyer, 2004). Çocuklara kitap okumak, çocukları yeni ve daha karmaşık kelime dağarcığı, sözdizimi, cümle ve metin yapısı ile tanıştırır. Çocuklarla kitap okumak, çocukların yazma, fonolojik ve fonemik farkındalık, kelime bilgisi, anlama ve hikâye yapısı gibi erken okuma becerilerini geliştirmeleri için otantik bir ortam sağlar. Çocuklara kitap okumanın dinleme becerilerini geliştirebileceğine dair de kanıtlar vardır. Çocuklara okumak aynı zamanda doğru telaffuz, vurgu ve tonlamayı modellemek için yararlı bir stratejidir (Tezel, Arslan Çiftçi ve Uyanık, 2019).

Ailelerin okuma alışkanlıkları, çocuklarına kitap okuma sıklıkları ve belirli bir rutinde düzenli olarak kitap okuma, çocukların kitaplara olan ilgisini, okuma alışkanlıklarını etkilemekte, gerçek dünya hakkındaki bilgilerine katkıda bulunmakta, kitap okumaya olan ilgilerini ve farkındalıklarını arttırmaktadır (Şahin ve Tutkun, 2016).

1.4. ÇOCUK KİTAPLARININ ÖZELLİKLERİ

Çocuk edebiyatı, bu yüzyılın ilk on yıllarında akademik eleştiri için kabul edilebilir bir konu olarak yerini sağlamlaştırmış olsa da son zamanlarda çeşitli eleştirel bakış açıları getirilmiştir. Bir çocuğun kitabını estetik bir obje olarak gören ve bu nedenle de edebi nitelikleri kadar dinleyicinin estetik tepkilerini de göz önünde bulundurarak çocuklara yönelik bir kitapların estetik kaygıları taşıması gerektiğini düşünenler de vardır. Bir çocuk kitabı sosyal/kültürel bir belge olarak gören ve onu öncelikle kültürel normlara ve değerlere sadakati ve tasvir ettiği kültürün üyeleri hakkında olumlu mesajlar verme yeteneği nedeniyle eleştiren başkaları da söz konusudur. Ayrıca çocuk kitaplarını öğretim aracı olarak görenler de vardır. Bu

eleştirmenler en çok kitaplarda bulunacak derslerle, özellikle ahlaki derslerle ve bir çocuğun bir kitabı okumasından kaynaklanabilecek olumlu sonuçlarla ilgilenirler (Rudman, 1995).

Çocuk edebiyatı, çocuk psikolojisindeki gelişmeler sonucunda eğitici yazarların ortaya koyduğu bir kavramdır. Çocuk edebiyatı kelimesi 2-14 yaş arası insanların ihtiyaçlarını karşılayan bir edebiyat olarak anlaşılmalıdır. Çocuk edebiyatı, çocuk çağındaki çocukların hayallerine, duygularına ve düşüncelerine hitap eden tüm sözlü ve yazılı eserleri içerir. Henüz yetişkin olmayan ve eğitilmesi gereken yazarların yazdıkları, toplumumuzun en genç üyelerinin düşünce dünyasına hitap edebilen, üstün sanatsal niteliklere sahip tüm sözlü ve yazılı eserlere çocuk edebiyatı denir (Oğuzkan, 2000: 3).

Çocuk, kendisi için yaratılmış edebiyat eserinde, yaşadığı ortamın bir benzerini bulur. Yazılan veya anlatılanla yaşadıkları arasında bağlantı kurma ve karşılaştırmalar yapma fırsatını yakalar. Çocuk edebiyatının amacına genel olarak bakacak olursak; (Karatay, 2007):

- Bilgilendirme, zevk verme, başarıma isteği uyandırma,
- Çocuğa yaşamı tanıtmak, kendine güven duygusunu geliştirme,
- İnsana ve çevreye karşı duyarlı olma bilincini kazandırma, çocuğu sosyalleştirme,
- Çocukta dil gelişimini sağlama, çocuğun zihinsel gelişimine katkı sağlama,
- Düşündüklerini ve hissettiklerini yazı yoluyla anlatma isteği uyandırma.

Çocuk edebiyatı çocuğa; “(i) basit eğlence sağlar, (ii) farklı bir ortam oluşturur, (iii) hayal dünyasını genişletir, (iv) kendini anlamasına yardımcı olur, (v) başkalarını anlamasını sağlar, (vi) dilin doğasını anlamasını sağlar, (vii) başka zamanlar ve başka yerler hakkında bilgi edinmesini sağlar, (viii) bilgi verir” (Gönen ve Balat, 2002).

Okulöncesi dönemde çocuğa sunulan öyküler, çağdaş masallar, masalımsı öyküler, tekerlemeler ve bilmeceler, çizgi filmler ve benzeri çocuk edebiyatı kapsamı içine girmektedir. Edebiyat ile ilgili ilk tanışmanın, onu sevmenin ve daha sonraki dönemlerde de edebiyat ile güzel bir birlikteliği yakalamanın ancak okulöncesi

dönemdeki iyi seçilmiş, kaliteli ve özenle hazırlanmış çocuk yayınları ile mümkündür (Kıran, 2018: 10).

Çocuk edebiyatı ürünleri, çocukları nitelikli metinlere yöneltmeyi başarabilen, onlara zamanla okuma kültürü kazandırabilen bir sorumluluk üstlenmeli; çocuklar adına üretilen nitelikli yayınlar, çocuk-sanat-edebiyat etkileşiminin kapısını aralayan etkili bir uyarıcı olmalıdır. Çocuk edebiyatının işlevlerini ve niteliklerini kısaca özetlemek gerekirse (Kıran, 2018: 13-14):

- İşlevleri: Erken çocukluk döneminden başlayarak çocuğun dil ve kavram gelişimini sağlayıp düşünme gücünü ve yaratıcılığını arttırmak; çevresini daha iyi tanımasına yardımcı olmak; insan ilişkilerinin önemini ve nasıl olması gerektiğini öğretmek; çocuğu hayata hazırlayıp kişiliğini geliştirmek; estetik zevkini geliştirip kitap sevgisi aşılama; anlama ve anlatma becerisini geliştirmektir.
- Nitelikleri: Çocukta duygu ve algıların gelişmesine zemin hazırlamalı; çocuğu içinde doğup büyüdüğü toplumun kültür ve bilgi birikiminden haberdar etmeli; çocuk edebiyatı, dinlenen veya izlenen çocuklar üzerinde, yakın çevrelerini tanıma fırsatı verebilecek nitelikte olmalı; çocuk edebiyatı, içinde barındırdığı özellikler sayesinde, çocuğu ilerideki okul dönemlerine hazırlayıcı, yaratıcı etkinlikleri teşvik edici nitelikte olmalıdır.

Çocuk kitapları, başarı, fiziksel rahatlama, bilgi, sevgi ve sevilme, bir yere veya bir şeye ait olma, değişim ve güzellik ihtiyacını karşılar. Çocuklar için hazırlanan kitaplarda sanat ve edebiyat unsurları birbirini tamamlamalıdır. Çocuk edebiyatının en birincil işi, çocuklara okuma aşkı ve okuma sürekliliği kazandırmaktır. Ancak çocuk edebiyatı türleri, çocuk okurları kaliteli yazı parçalarına yönlendirebilecek ve onlara bu süreçte bir okuma kültürü kazandırabilecek eserler olmalıdır. Çocuklar için oluşturulan kaliteli yayınlar, çocuk-edebiyat-sanat etkileşiminin kapısını açan işlevsel bir uyarıcıdır. Okul öncesi dönemde kitap bir oyuncak kadar estetik, daha ilginç, renkli ve hareketli oyuncaklarla yarışmak zorunda kaldığı için birçok yönden ve çocuğu oyuncaklarından ayıracak kadar ilginç olması gerekir (Sever, 2003: 11).

Modern anlamda çocuk edebiyatı ürünlerinin Tanzimat yıllarına kadar uzanan doğası hep tartışıldı. Sorun temel anlamda: "çocuk edebiyatı mı yoksa çocuklar için edebiyat mı?" sorusunda düğümlendi. Çocuk edebiyatı yazarlarının gerçekleri ve olayları çocukça değil, yetişkinler açısından değerlendirmesi bu sorunu artırmaktadır. Çocuklar için yazdıklarını iddia eden yazarların çoğu, özel hayatlarında çözemedikleri endişelerle, çocuklara enjekte etmek istedikleri ideolojik fikirlerle, çocuksu zihinlere kazımaya çalıştıkları didaktik bilgi kitleleri ile konuyu gerçek amacından saptırmaktadır. Ancak çocuk edebiyatı ürünlerinin temel amacı çocuğun psikolojik ve zihinsel gelişimine katkıda bulunmak, bilişsel ve duyuşsal ihtiyaçlarını gidermek ve ona eğlence sağlamak olmalıdır. Yazarlar, çocuğu bireysel dünya görüşüne uygun edebi eserlere şekillendirecek fikirleri sadece öğretim boyutu ile yansıttığında, başkalarından rol çalarak yetişkin gibi davranan bir çocuk modeli ortaya çıkacaktır (Ulutaş, 2015; Karatay, 2007).

Okulöncesi dönemde, çocuklar için seçilecek kitaplardaki resimler anlaşılır, renkli, ilginç ve içeriğinde çocuğun tanıdığı nesneler olmalıdır. Cümleler anlaşılır, basit ve eğlendirici, konu ilgi çekici olmalıdır. Olay hızlı ilerlemeli ve kitap bir oturumda okunabilecek kısalıkta olmalıdır. Bu dönemde çocuklar neşeli tekerlemelerin, tekrarların olduğu kitapları severler. Hikâyeler çocuğun hakkında sorular sorup dünyayı keşfedebileceği günlük olaylarla ilgili olmalıdır. Bu yaş grubu için seçilecek kitapların temaları çocukların günlük deneyimleri, hayvanların hayatları, doğa olayları veya kendi çevrelerini anlatan konulardan olmalıdır (White, 2005; Oğuzkan, 2000: 56).

İyi bir hikaye kitabı, dil ve anlatım açısından uygun bir model olmalıdır. Öykü dilinin basit ve net olmasının yanı sıra öykünün dilbilgisi kurallarına uygun yazılması ve soyut kavramlara yer verilmemesi önemlidir. Anlatım tarzı aktif, canlı olmalı ve çocuğu hikâyeyi dinlemeye teşvik etmelidir (Er, 2016).

Okul öncesi çocuk kitaplarının Türk milli eğitiminin temel ilkeleri ile uygunluğu açısından değerlendirildiğinde; (i) görsellerde dil, ırk, cinsiyet ve din ayrımı gözetmemeli; (ii) zaman zaman engelli bireylerin sosyal yaşamdaki yerlerine de atıfta bulunarak onları ayırtırmayacak çizimlere yer verilmeli; (iii) zengin ve fakir ayrımı yapılmaksızın herkesin eşit eğitim hakları olduğunu vurgulayacak sahneler

olmalı; (iv) erkek ve kadınlara düşen cinsiyetçi ayrımından uzak durulmalıdır (Hazal Başarır, 2019: 16-17).

Çocuklar pasif gözlemci değildir. Çocuklar geliştikçe yaşamlarında bir yapı ararlar ve bu yapıya uymak için içsel bir ihtiyaç tarafından yönlendirilirler. Dünyayı gözlemlerler ve çok çeşitli durumlara uygulayabilecekleri kurallar dizisi geliştirmeye çalışırlar. Bir çocuğun kendi cinsiyeti ve etkileri hakkındaki bilgisi cinsiyet kimliği olarak bilinir. Çocuklar cinsiyet kimlikleri kazandıkça erkek veya kız olmanın ne anlama geldiğine dair basmakalıp fikirler de edinirler (Gooden ve Gooden, 2001).

Tablo 1.1: Kitap Hazırlarken Dikkate Alınacak Konular

Konu	Özellik
Satır sonları	• Kelimeler arasındaki boşluk eşit olacak şekilde aralıklı sola yaslı. • Anlamına göre satırların ayrılması ve sonraki satırdaki kelimelerin tahmin edilecek şekilde yazımı.
Kelimeler ve satır arasındaki boşluklar	• Yetişkin okumasından biraz daha geniş.
Çizgiler arasındaki boşluk ve çizgi uzunluğu	• Yazım satırlarının net olması için satırlar arasındaki görünen boşluk sözcükler arasındakinden daha büyük olmalıdır. • Daha uzun çizgiler, aralarında kısa olanlara göre daha fazla boşluk gerektirir.
Paragraf başlangıçları	• Girintisiz bir satır boşluğunun veya satır aralığı olmayan bir girintinin eşit derecede uygundur. Ek boşluk içermeyen yeni bir hat, daha az yardımcı olacaktır.
Yazı tipi	• Hem serif hem de sanserif yazı biçimleri yeni başlayanlar ve yeni çıkan okuyucular için uygundur. • Karıştırılabilecek harflerin karakter şekilleri arasında açık bir ayrım olmalıdır.
Yazı tipi boyutu	• Genellikle tür, yetişkin okuyuculardan daha büyük ayarlanmalıdır. Bununla birlikte, satırlar arasındaki boşluk ve çizginin uzunluğu, tipin algılanan görünen boyutuna katkıda bulunur.
Resimler ve metin	• İlgili metin ve resimler estetik nedenlerle konumlandırılmak yerine bitişik olmalıdır.
Başlıklar	• Bir başlık, onu takip eden metinle ilgili olmalıdır. Tasarımcılar, örneğin boyut, kalınlık ve girinti kullanarak görünür bir hiyerarşiyi açıkça ifade etmek için başlıkları ve alt başlıkları kullanır.

Kaynak: (Walker, Black, Bessemans, Bormans, Renckens, and Barratt, 2018)

Yukarıdaki Tablo 1.1’de kitap hazırlarken dikkate alınacak konular, çeşitli başlıklar halinde verilip açıklanmıştır. Bu hususlar kısmen değişmekle birlikte çoğunlukla dikkat edilen hususlar olduğu düşünülmektedir.

1.4.1. Çocuk Kitaplarının İçerik Özellikleri

Resimli çocuk kitaplarının içerik özellikleri açısından ele aldığımızda; kitabın (i) konusu, (ii) kahramanları ve karakterler ile (iii) dil ve anlatım eserin içeriğini oluşturan öğelerdir (Tepe, 2020: 28-29).

Resimli çocuk kitaplarında yazarın ifade etmeye çalıştığı temel fikir ve düşünceye konu veya tema denir. Resimli çocuk kitapları mutlaka bir konu içermelidir. Bu aşamalı geliştirme süreçleri için basit, açık ve anlaşılır olmalıdır. Çocuğa olumsuz örnek olacak veya korkuların cezalandırılmasına yönelik mesajlar, yanlış yargı ve inançlara ve olumsuz davranışlara yol açacak içerikler içermemelidir. Bu konular çocukları olumlu duygu ve düşüncelere yönlendirmeli, çocuklara olumlu alışkanlıklar aşılamalı, onları temel ihtiyaçlarını karşılamaya teşvik etmeli, değerler eğitimi aşılamalı ve kişiliği güçlendirmelidir. Kitaplarda verilen konular, çocuklar için doğru bilgileri geliştirecek, evrensel becerilerini geliştirecek ve evrensel değerlere uygun bir dünyanın gelişimini destekleyecek nitelikte olmalıdır. (Tür ve Turla, 1999: 40; Gönen, Uludağ, Tanrıbuyurdu ve Tüfekçi, 2014).

Kitaplarda çocuklara iletilmek istenilen mesajların çocuklara çocukların ilgisini çekebilecek kadar merak uyandırıcı nitelikte olmalıdır. Konu seçimi yapılırken çocuğu mutlu edecek, eğlendirecek içeriğe sahip olması ve olumsuz mesajları barındıracak onu üzecek ya da karamsarlığa sürükleyecek öğelerden uzak durulmalıdır. Ayrıca konu seçimi, çocuğa ulusal değerlerin kazandırılmasının yanı sıra, evrensel değerlerin benimsetilmesi açısından da önemlidir (Şirin, 2000: 205).

Resimli çocuk kitaplarından konudan sonra en önemli role sahip ve kitaplar için vazgeçilmez unsur olan kahraman ve karakterler öğeleri bulunmaktadır. Kitapların içeriğini konu ile oluştururken kahraman ve karakter aracılığıyla mesaj iletilmektedir. Kitaplarda geçen karakter; “bireyin kendine özgü yapısı, onu başkalarından ayıran temel belirti ve bireyin davranış biçimleri” olarak tanımlanırken kitap içerisindeki

karakter; “eserde duygu, tutku ve düşünce yönlerinden ele alınan kimseler” olarak tanımlanmaktadır. Kahraman; “bir olayda önemli olan kimse” olarak tanımlanmaktadır (Url-8).

Kahraman olayın merkezindeki kişi iken, karakterler yine eserde yer alan çatışma ve kurgunun nedeni olarak karşımıza çıkmaktadır. Kahraman ve karakterler çocuk kitaplarında çocuk ile etkileşime girerek onların özdeşim kurmaları sağlar. Çocuklar kitaplarda geçen kahramanlar ile yeni yaşantılar kazanmasına ve toplum içindeki insanları anlamaya çalışır. İyi nitelikte hazırlanmış kitaplardaki karakterlerin iyi özelliklere sahip kahramanlar özdeşim kurarak sorunları çözmeye dair ipuçları öğrenir ve böylece güven duygusu gelişir (Şirin, 2000: 205; Tür ve Turla, 1999: 40; Kıbrıs, 2006: 42).

Resimli çocuk kitaplarının konu ve içeriğinde kullanılan sözlü anlatım ve görsellerin uyumu etkili öğrenmeyi sağlar. Kitapta verilen mesajların yanı sıra yazarın olayları anlatırken kullandığı cümle yapısı da oldukça önemlidir. Bu sayede hikayelerde anlatılan olaylar, etkileri ve verilecek mesajlar izleyiciye çok kolay bir şekilde yansıtılır. Çocuklar, kitaplarda öğretilcek fikir veya kavramı eyleme geçirilebilecek ve eyleme geçirilebilecek olayları örnekleyerek göstermeyi severler. Bu nedenle çocukların dinleme ve anlama becerilerini pekiştirecek uygun metinlerle yazılmış metinler odaklanma süresi dikkate alınarak seçilmelidir. Çocuklar için hazırlanan kitaplarda yer alan metinler gereksiz kelime içermemeli ve ana dilden uzak olmalıdır. Metinler kulağa hoş gelen ritmik özelliklere sahiptir ve metinde ses tekrarlarının kullanılması çekiciliği artırmaktadır. Açıklamalar az olmalı, resimler daha fazla olmalıdır (Şirin, 2000: 212; Tür ve Turla, 1999: 45; Kıbrıs, 2006: 42).

1.4.2. Çocuk Kitaplarının Biçimsel Özellikleri

Biçimsel özellikler, genel olarak kitabın hacmi (kalınlığı), baskısı, ciltlenmesi, sayfa düzeni, harfler, yazım ve noktalama işaretleri, resimlendirme gibi konulardır. Elbette bunlar çocukluğun yaş/sınıf özellikleri dikkate alındığında değişebilmektir. Kitabın biçim olarak tasarımı çok önemlidir. Çocuk, kitabı vitrinde gördüğünde beğenmeli ve satın almaya istek duymalıdır. Kitabın biçimsel özellikleri arasında bulunması gereken hususlar (Çınar, 2009):

- Kapak resimleri canlı, çekici ve kitabın içeriğiyle uyumlu olmalıdır.
- Kapak sağlam, kalın ve kaliteli bir karton olmalıdır. Kapakta kitap adı, konuyu özetleyici ya da tanıtıcı resim, yazar, ressam ve basımevi adının bulunması, kitabı oluşturanlara bir saygı gereği bulunmalıdır. Ayrıca, hangi yaş grubu ya da sınıf için önerildiği de belirtilmelidir.
- Kitap dayanıklı ve mat bir kâğıda basılmalıdır. Renkleri soldurmamalı, mürekkebi dağıtmamalıdır.
- Kitap hacimli olmamalıdır.
- Harfler gözü yormayacak büyüklükte ve baskısı temiz olmalıdır.
- Okul öncesine yönelik kitaplar bez ya da kalın kartona da basılabilir.
- Yazım, noktalama, söz dizimi bakımından yanlışsız olmalıdır.
- Kitap ve dergiler sağlam ve iç açıcı bir cilde sahip olmalıdır.
- Satır araları uygun aralıkta olmalıdır (1,5 aralıklı).
- Metindeki yazılar zemin rengine zıt renkte yazılmalıdır.
- Ciltleme tutkalla değil, sağlam olması için telle yapılmalıdır.
- Adı kısa ve ilgi çekici olmalı.
- Okul öncesi çocukları için hazırlanan kitaplarda her sayfanın $\frac{3}{4}$ 'ü resim, $\frac{1}{4}$ 'ü yazıya ayrılabilir.

Sayfa düzeni çocuk kitaplarında bulunması gereken önemli bir unsurdur. Sayfa düzeni, metin ve resimlerin yerleştirilişi, satır arası boşluklarının, satır başlarının, sayfanın alt ve üstündeki boşluklarının ayarlanması gibi konularla ilgilidir. Okul öncesi çocuk kitaplarının ilk sayfaları geniş aralıklı olmalı ve yazılar birbirine karıştırılmamalıdır. Satır sonunda sözcük bölmesi yapılmamalıdır. Sayfa düzenlemelerinde; sayfalardan birinin resme, diğerinin metne ayrılması çocukların hikâyeleri daha kolay takip etmesini sağlayabilir (Güleç ve Geçgel, 2005: 168).

Sayfa düzeni, çocukta görsel ve işitsel algılamayı bütünleştirmesi açısından önemlidir. Bundan dolayı metin ile resim düzenli ve uyumlu bir şekilde aynı sayfaya yerleştirilmelidir. Sayfa düzeni karışık olmamalı; resimler aynı sayfa da geçen olayları açıklayıcı durumda olmalıdır. Resme ve metne ayrılan yerin oranı çocuğun yaşına göre ayarlanmalıdır. İlk kitaplarda sayfanın tümü resimdir ve görülebilecek uygun bir yerde

yazı vardır; daha sonra sayfanın dörtte üçü resim dörtte biri yazı ve 7 yaştan sonra sayfada yan yarıya resim ve yazının bulunması uygundur (Çakmakçı, 2011: 37-38).

Çocuk kitaplarının fiziksel özellikleri aşağıdaki gibi birkaç başlık altında ele alınabilir (Özcivelek, 1991: 19-21).

- Boyut: Okul öncesi dönem çocuğu için kitaplar çok küçük veya çok büyük olabilir. Minyatür yayınlar bu yaş grubundaki çocuklara kendilerinden daha küçük şeyler olduğunu hatırlatarak özgüvenlerini artırır. Buna karşılık, büyük kitap onlara büyüdükleri izlenimini verir. Daha büyük çocuklar daha küçük kitapları çocuksu bulacakları için, yetişkinlerinkine benzer boyutta kitaplar verilebilir. Çocuklar her zaman en sevdikleri kitapları nereye giderse gitsinler yanlarında götürmek istediklerinden, bu tür kitapların hafif olması da önemlidir. Geniş bir format, illüstratörün konusunu daha kolay ele almasına da yardımcı olur. Kitap türüne göre sayfa sayısı değişebilir. Peri masalları ve benzerleri 16 veya 32 sayfa kaplar.
- Ciltleme: Okul öncesi ve ilkökul çocukları için tasarlanmış kitaplarda dikiş tercih edilen ciltleme yöntemidir. Daha kalın kitapların referans amaçlı kullanılması durumunda, kapakların ayrıca ciltlenmesi gerekirken, cildin korunması için ayrı bir koruyucu tabaka eklemek faydalı olacaktır. Bir kitap ciltliyse, sadece daha dayanıklı değil, aynı zamanda göze daha çekici gelir. Okul öncesi dönem çocuğu için kitap olması durumunda ciltleme kapağı sert tahta veya kumaştan olabilir. Daha büyük çocuklar için kitaplarda kalın karton kullanılabilir. Yırtılmayı önlediği için plastik kaplamalar, altı yaşına kadar olan çocuklar için bir başka iyi ciltleme seçeneğidir.
- Kâğıt: Çocuk kitaplarında kullanılan ve renkli basılmış kâğıtlar en iyi türde, yüksek yoğunluklu ve birinci sınıf kâğıtlar olmalıdır. Kâğıt mürekkebi yaymamalı, renkleri değiştirmemeli, harflerin ve sayıların okunabilirliğini azaltmamalı veya kolayca tombul olmamalıdır. Rengi yansıttığı için çocuk kitaplarının yazdırılmasında kuşe kâğıt kullanılmamalıdır. Altı yaşın altındaki çocuklar için kitaplar kâğıt yerine bez veya karton sayfalarla üretilir.
- Kapak: Bir kitabın kapağı onu korur; aynı zamanda reklamını da yapar. Resimli kitaplarda da kalın, kaliteli kartlar kullanılabilir. Kapakta konuyu, yazarın,

illüstratörün ve yayıncının adlarını, yayınlanma yılını ve kod numarasını tanıtan bir metin veya resim bulunmalıdır. Kapakta verilmemişse mutlaka kapak içerisine basılmalıdır. Kitabın arkası, yazarın veya illüstratörün diğer eserleri hakkında kısa bilgi vermek veya kitabın fiyatının reklamını yapmak için kullanılabilir.

- Metin: Metnin çocuklar için resimli kitaplarda düzenlenmesi başlı başına bir konudur. Yazıyı okumayı zorlaştıran hiçbir şey olmamalıdır. Örneğin metin renkli basılmamalı, metin ve resim açıkça ayrılmalıdır ve sayfa üzerinde eşit bir şekilde dağıtılmalıdır. Daha kolay okumak için metinlerin tek bir sütuna yerleştirilmesi önerilir. Marjlar sıkı değil geniş olmalıdır. Karakterler için seçilen üslup, çocukların yaşına uygun olmalıdır. Okul öncesi çocuklar için harflerin boyutu en az 14 punto olmalıdır. Çok büyük karakterler çocuğu kitaptan uzaklaştırır bu nedenle 16 puntodan fazla olmamalıdır.
- Sayfa düzeni: Resimlere verilen boşluk, metnin sayfadaki yeri, satır aralıkları, girinti, başlıkların dizilişi, başlıklar vb. Yazının ve metnin konumu, her seferinde yalnızca bir sayfa değil, karşılıklı sayfalar temelinde bir bütün olarak belirlenmelidir. Metin veya resimler rastgele veya diğerine hâkim olacak şekilde yerleştirilmelidir. Baskı aşamasında, yazım veya noktalama hataları ve yanlış yöne baskı gibi ihmal hataları dikkatli bir şekilde önlenmelidir. Resimler kâğıdın metinle aynı tarafında, karşılıklı iki sayfada (çift yayılmış) olmalıdır.

1.4.3. Çocuk Kitaplarının Resim Özellikleri

Resimler, asıl anlatılmak istenenle, konunun özüyle ilişkilidir. Kimi zaman anlaşılması zor ifadeleri basitleştirme gücüne sahiptir. İnsanın belleğindeki kavramın ete kemiğe bürünmüş biçimidir. Soyut kavramların somutlaştığı, düşüncenin renk ve çizgiyle anlam kazandığı doğal bir uyumdur. Dinlediğimizde tasvirin yetersiz kaldığı, gördüğümüzde ise bizi içine konuk eden bir tablo gibidir resim (Şahin, 2014).

Çocuk kitaplarının resmedilmesi, her şeyden önce sanatçının grafik sanatı eğitimi almış olmasını gerektirir. Bu konuda eğitilmiş olmalı ve kompozisyon oluşturma, karakter oluşturma, hareket tasvir etme, renk seçimi, ön ve arka planlar, metin ile resim arasındaki bağlantı, metnin sayfadaki konumu gibi hususların

bilincinde olması, karakter kalıpları ve boyutları. Ayrıca pedagoji ve çocuk psikolojisi bilgisine sahip olmalıdır. İllüstrasyonlar hazırlanırken birbirinden ayrı değil, bir bütün olarak görülmelidir. Bu kitabın birliği için önemli olup resimler kendi aralarında bir bütün oluşturmalıdır. Resimler, tasarımları, boyutları ve sayfadaki ideal konumları düşünülene kadar aslına aktarılmamalıdır (Özcivelek, 1991: 22).

Çocuk kitaplarının görsel tasarımında resimlerinin anlaşılır, yalın, parlak ve gerçekçi olmasının bu zaman dilimini olumlu yönde etkileyeceği aşıkardır. Bu sebeple çocuk kitabı çizeri olan kişinin, en başta kuvvetli bir hayal gücüne sahip olması, çocuk resimlerinin gelişimi, basamakları ve nitelikleri hakkında bilgi birikiminin olması gerekmektedir. Kitabın çizeri renkler hakkında bilgi sahibi olmalı ve biraz daha ilerleyerek renklerin çocuklarda bıraktığı psikolojik tesirleri bilmelidir. Resimler, çocukların bu resimler ile hikâye arasında bağ kurmasına imkan verecek biçimde hikâyenin konusu ile ilgili, hatta hikâyenin özetini anlatır özellikte olmalıdır (Dağlıoğlu ve Çakmak, 2009).

Çizimlerdeki karakterlerin gerçek dünyaya ait özellikler barındırması çocuğun kitaba olan ilgisini daha da artırır. Okul öncesi dönem çocukları için oluşturulan hikâye kitaplarında hikâyeden daha fazla görseller ön plana çıkmaktadır. Çünkü okul öncesi dönem çocukları okuma yazma bilmedikleri için hikâyeyi resimlerinden okurlar ve dolayısıyla kitaplardaki resimler tek başlarına bile çocukların kendilerine düşündürülmek isteneni düşünebilmelerini sağlar. Özellikle çizilen resimlerin çocukların yaş özelliklerine, anlam evrenlerine ve duyarlıklarına göre hazırlanmış olması daha da büyük önem kazanır (Dağlıoğlu ve Çakmak, 2009).

Okul öncesi çocuk kitaplarında resmin önemi apayrıdır. Okumayı bilmeyen çocuklar için resim, hikâyeyi anlamalarında önemli bir unsurdur. Çocuk hikâyeyi bu resimler aracılığıyla izlemektedir. Böylelikle çocuk resimle ilk buluşmasını yapmış olur. Resimli öykü kitaplarında resmin görevi, resmin gerektirdiği ya da izin verdiği ölçüde durumları ve olayları daha belirgin kılmak olanaklar ölçüsünde metni zenginleştirmektir. Resim çocukların çevresiyle ilişki kurabilme yeteneğini artırmalıdır (Güleç ve Geçgel, 2005: 171).

Çocuk kitaplarını resimlerken kullanılan biçimlerin, tiplerin yaşadığımız toplumun parçası olmasına dikkat edilmelidir. Resimli öykü kitaplarında her imaj, hikâyenin etkili olabilmesi için düzenli imaj serisinin bir parçası olmalıdır. Resimlerin diğer resimlerle ilişkisi olmalıdır. Ancak bu şekilde kitap süreklilik arz eder. Resim metin ve sözel objeler verilen metnin bütünlüğü için birbirini tamamlamak zorundadır. Çocuk yayınlarında yer alan resimler işlevleri bakımından (Oğuzkan, 2001: 365 akt. Çakmakçı, 2011: 34-35);

- Süsleyici resimler: Konunun açıklanmasına yardımcı olmaktan çok sembolik yönün belirtmeye yarar.
- Metni Tamamlayıcı Resimler: Çocukta, yaratıcılık yetilerinin ve görsel algılamaya katkısı olan resimdir.
- Metni Açıklayıcı ve Yorumlayıcı Resimler: Yazıyla anlatılması zor olan karmaşık nesne ve olayların kolayca kavranmasını sağlayıcı bazı doğa ve teknik olaylara açıklamada getirebilen resimlerdir.

Renk, çocuk kitaplarının temel özelliklerinden birisidir. Kitabın cazibesinin artmasının yanı sıra, plastik bir öge olarak da etkin rol oynar. Çocuklar için hazırlanacak tasarımlarda canlı renklerin kullanılmasının yanında ayrıca zıt renklerin kontrastlığından da yararlanılabilir. Bu nedenle dikkati, karakterler üzerinde yoğunlaştırmak için renk ögesi kullanılabilir. Ancak burada önemli olan, bütündeki renk ahenginin her bir resimde kendini göstermesidir, aynı zamanda gerçeğe uygun olmasıdır. Dolayısıyla bilinçli seçilen renklerden oluşturulan tasarımlardan iyi sonuçlara ulaşmak çok daha kolaylaşır (Çakmakçı, 2011: 32-33).

Okulöncesi çocuklar için üretilmiş anlatılar bol resim içerir. Bu kitaplar için anlatı ya da okulöncesi anlatı kavramı bilinçli olarak kullanılmaktadır; çünkü söz konusu kitaplar neredeyse bütünüyle resimlerden oluşsa da alt alta yazıldığında bütüncül bir anlatı ortaya çıkar (Dilidüzgün, 2002, 60). Bu anlatılar gerçekte bildik edebiyat türlerinden birine tam olarak benzemez. Hem öykü gibidir hem masal gibidir, bazısı da şiirsel anlatımı da içinde barındıran karışık türdendir. Bu bakımdan bu türün tanımlanmasında, daha kapsayıcı nitelikte olması bakımından anlatı kavramı kullanılmaktadır. Bu kitaplardaki resimlerin işlevi, anlatının söz varlığını görsel

öğelerle yinelemek değil, kastedilen asıl anlamı imgesel anlatım olanaklarıyla vurgulamaktır (Dilidüzgün, 2006).

Sever (2002: 18), çocuk kitaplarındaki resimlerin işlevini; “Böylesi resimler, sözcüklerle anlatılanı, sanatçının görsel yorumuyla bütünler, metinde anlatılanlara görsel bir renk katar. Yazarın söz ile anlatamadıklarının dışavurumu için öncülük görevi yapar. Çocuğu bazen eğlendirir, bazen heyecanlandırır, bazen de düşündürür. Çocuğun görme, duyma, duyumsama, düş kurma, düşünme ve sezme yetilerini harekete geçirir.” şeklinde dile getirmiştir.

Resimler, çocuk kitaplarının vazgeçilmez öğeleridir. Sanatçının çocuklara sözle ulaştıramadığı ya da okulöncesi dönemdeki çocuğun anlatıdaki anlamı kavramasını sağlayacak olan uyaran aynı zamanda çocuğun yaratıcı güdülerini devindirecek ve onu düşündürecek görsel bir etkileşim aracıdır (Sever, 2003: 157).

Çocuk kitaplarındaki resimler birçok işlevi birden karşılar. Çocuğun estetik beğenisini geliştirmenin yanı sıra okurken sıkıcı olabilecek tasvirlerin resimle anlatılması çocuğun yorum gücünü geliştirir, olayların hızla gelişmesini sağlar ve sonuçta okuma alışkanlığı kazandırmaya hizmet eder (Çınar, 2009).

1.5. ÇOCUKLARDA GÖRSEL OKUMA DÖNEMİ VE RESİMLİ ÇOCUK KİTAPLARI

Çocuklar doğumdan sonraki aylar içinde çevresindekilerin farkına varmaya başlar ve zamanının çoğunu çevresini tanıma uğraşı ile geçirir. Okul öncesi dönem ise çocukların doğal olarak meraklarını doyurma, araştırma, inceleme, keşfetmeye eğilimlerinin en üst düzeyde olduğu dönemdir. Çocuklar bu eğilimlerini gerçekleştirirde etkin bir şekilde duyularını kullanırlar. Nesneyi görmek, çıkardığı sesi duymak, dokunmak, tadına bakmak ve nesne hakkında bilgiye sahip olmada oldukça etkilidir. İnsan doğumdan itibaren yaşamı boyunca duyularını kullanarak çevresinde olup bitenleri anlamak, yorumlamak ve yeni durumlara kendini uydurmak için algıyı kullanır (Erdemir, 1999: 18).

Çocuklar çevrelerini tanımak için görme, duyma, tatma ve dokunma duyularını kullanırlar. Konuşmayı öğrenmek önemli bir zaman alır, ancak öğrenilen

her yeni kelime ayrı bir neşe kaynağıdır. Bu nedenle çocuğun konuşmayı öğrendiği aşamada kitaptaki kelimeleri tekrar etmek önemli bir etkinlik haline gelir. Çocuklar bir yaşından itibaren kitaplara ilgi duyabilir ve on sekiz aylıkken sayfaları kendileri için çevirmeye başlayabilirler. Bu yaşta, çocuğun çevresinde çok sayıda resimli kitap olmalıdır. Çocuğun kitapları serbestçe kullanmasına ve dilediği yere taşımasına izin verilmelidir. Bu kitaplar genellikle tanıdık nesneleri ve insanları gösteren türdendir. Küçük çocukların konsantrasyonunu sürdürebilecekleri süre nispeten kısa olduğundan, karakter çalışmaları veya tanımlardan ziyade bol miktarda hareket ve aktivite istenir. Çocuklar her zaman kendilerini kahramanın yerine koyma ve onunla birleşme eğilimindedir. Kahraman bir kişi, bir hayvan veya hatta bir makine olabilir (Özcivelek, 1991: 10).

Algılama, bilişsel bir süreç olup, göze, kulağa ve diğer alıcılara gelen uyarıcılara anlam verilip yorumlanması şeklinde tanımlanabilir. Algının amacı ise, duyularla elde edilen bilgileri bazı bilişsel öğelerle eşleştirmek ve evrendeki olguları anlayabilmektir (Akaroğlu ve Dereli, 2012).

Hem resimli kitaplar hem de resimler, izleyicinin yaşı ne olursa olsun göze hitap ederek izleyicinin veya resme bakan kişinin dikkatini bir noktada toplamasına yol açar. Bu durum resimli kitap okumasının adeta bir parçasıdır. Bir resimli kitabın kapağı bile on beş dakikalık bir odaklanma yaratarak derinlemesine düşünmeye yol açabilir. Hem müzedeki resimler hem de resimli kitaplar, izleyicilere onlara yaklaşmaya, aralarındaki boşluğu fiziksel olarak kapatmaya çalışır adeta. Bir müzede, sanki daha yakından bakılması için tablonun bakan kişiyi kendine çekmesi gibi resimli çocuk kitapları da tıpkı hem okuyucuyu hem de dinleyiciyi kendine çeker (Moebius, 2017: 30-31).

Çocuk yayıncılık tarihinde nispeten yeni bir gelişme olan resimli kitap, çocuk edebiyatının özel alanı olan tek kitap formatıdır. Resimli kitap, çocukluk ve çocuk gelişimi hakkındaki belirli fikirlerle şekillenen illustrate (çizim) edilmiş kitabın ayrı, benzersiz ve özel bir biçimidir. Bir biçim olarak resimli kitap, illustrate (çizim) edilmiş kitapla bölgesel bir sınırı paylaşır, ancak ikisi arasındaki farklılıklar benzerlikleri kadar kritiktir. Illustrate (çizim) edilmiş kitapta, resimler genellikle sınırlı sayıdadır, metinden uzamsal olarak ayrılmıştır ve metne bağlıdır. Genellikle

kitap boyunca farklı aralıklarla kısmi sayfalar, spot resimler veya baş ve kuyruk parçaları olarak dağıtılır. Uzunluğu kısa bir anlatımdan yoğun düz yazı bölümlerine kadar değişebilen metin, baskın anlam taşıyıcısıdır ve illustrate (çizim) edilmiş resimlerden bağımsız olarak mevcuttur. Buna karşılık, görüntüler anlatıya katkıda bulunur, metinsel anlamı yineler ve pekiştirir, metni dekoratif bir şekilde ortaya koyar, metindeki tek bir ana görsel bir yanıt yakalar veya metnin ruhunu geliştirir ve sembolize eder. Ancak metnin anlamını anlamak için gerekli ve ayrılmaz değildir (Edwards ve Saltman, 2010: 4-5).

Çocuklar büyüdükçe ve entelektüel ilerleme kaydettikçe, okul deneyimleri de genişler ve gerçekçilik yönünde adımlar atarlar. Geçmişte onlara okunan veya anlatılan kitapların hayali konuları aptalca görünmeye başlar. Altı yaşındaki çocuk, kitapların kendisine okunmasını ister ve özellikle hikayesi olan kitaplardan hoşlanır. Ardından macera hikayeleri, savaş kitapları, çizgi romanlar, peri masalları ve genel bilgi metinlerinin sırası gelir. Çocuk henüz alışkanlıktan sağlam değer yargılarında bulunmadığından, yeniliğe çok açık, her şeyi ve her şeyi kabul etmeye hazır ve böylece kitapların yaratıcısına sonsuz bir özgürlük sunuyor, bu da onu çocuğa çok yaklaştırıyor. Bu yaş grubundaki çocuklar için gerçekçilik ve masal genellikle birbirinin yerine geçebilir ve gerçek ve hayali birbirinden ayrılamaz (Özcivelek, 1991: 11).

Resimli hikâye kitapları, çocukların yaşamla bağ kurmasında oldukça etkili kitaplardır. Çocuk edebiyatının önemli bir türü olan resimli kitaplar, kelime ve illüstrasyonların özel olarak birleştirildiği, çocuğun algı, ilgi, dikkat, duygu, düşünce ve hayal dünyasına uygun, içeriği çocuklara uygun ve okuma alışkanlıklarına yol açar. Resimli hikâye kitaplarıyla kurdukları çocuk ilişkisinde görsel dilin paylaşımı kuşkusuz küçümsenemez. Özellikle okuma yazma bilmeyen çocukların yaş grubu hikâyeyi resimlerle takip edecek. Kitaplarla baş başa kalırsa, öyküyü tekrar resimlerle okudukları sayfaları çevirirken yeniden kurarlar, eklemeler ve değişiklikler yaparlar ve kendi yorumlarını yaratırlar. Okunan hikâyede aktarılması amaçlanan duygu, görsel dil, formlar ve renkler aracılığıyla aktarılır. Resimler, çocukların hayal gücünü harekete geçiren ve aynı zamanda estetik beğenilerini geliştiren renkli bir dünyadır. Duygular dünyasına hitap eden, zihinsel gelişimlerini olumlu yönde etkileyen,

dünyanın ve içindeki canlıların tanınmasını sağlayan resimler, çocukların gelişimi için vazgeçilmezdir (Aygün ve Abacı, 2014).

Uyarıcı ortamın, özellikle doğumdan itibaren çocukların eğitime yönelik kitapların ve 21. yüzyıla uyum sağlayabilen yetişkin bir birey olmanın temellerinin atılmasında eğitici materyallerin ve oyuncakların sağlanması önem arz eden bir konudur. Resimli kitaplardaki resimler, hikâyenin en önemli unsurudur ve metnin ayrılmaz bir parçasıdır. Metnin açıklanmasında, tamamlanmasında ve anlaşılmasında etkili rol oynadıkları için çocuk kitaplarında kullanılan illüstrasyonlar, süslemeler ve diğer görsel nesneler, metni bütünleştiren farklı sanat eserleridir (Tür ve Turla, 1999; Yurt, 2011: 67-76).

Çocukların çevrelerinin bir parçası olarak ilk tanıdıkları kitap olan resim kitapları, tüm gelişim modellerinde büyük bir etki yapar ve iyi düzenlenip ifade edildiğinde ifade güzelliği kelime ve resimlerle gösterilir. Resimli kitaplar, okul öncesi çağıdaki çocukları dil ve resimlerle teşvik etmenin yanı sıra, günümüzde teknolojinin de etkisiyle birçok teknikle resim üretilmesini sağlayabilir. Teknik seçimi de resimlerin nerede kullanılacağına ve kime hitap edeceklerine göre yapılır. En yaygın illüstrasyon teknikleri kuru boya, sulu boya, mürekkep, guaj, pastel, kolaj, sprey ve bilgisayarla çizim teknikleri olarak bilinir (Tuna, 1997: 14).

Çocuk kitabı illüstrasyonları, özellikle resimli kitaplar dünyası, büyümeye ve gelişmeye, yeni formları uyarlayarak ve yaratıcılık düzeylerini genişleterek devam ediyor. Bu uzmanlaşmış sanatsal alan davetkar, ödüllendirici ve bazıları "son teknoloji" diyebilir. Çocuk kitabı çizerleri, çocuk kitaplarında olağanüstü heyecan verici ve çekici sanatlar tasarlamaktadır (Giorgis, Johnson, Bonomo, Colbert, Conner, Kauffman ve Kulesza, 1999).

Görsel okuma; dinleme, konuşma, okuma, yazma gibi dilin öğrenme alanlarından biridir. Görsel okuma ile öğrenci zihinsel görüntüler oluşturmakta, kavramları daha iyi anlamakta ve anlama sorunlarını çözmektedir. Kavramları ve bilgileri iyi anlama, öğrencinin bilgi üretimini canlandırmaktadır. Görsel okumanın doğrudan etkilediği bazı alanlar şöyledir; düşünmeyi geliştirir, anlamayı geliştirir, öğrenmeyi geliştirir, bilgileri bütünleştirir (Güneş, 2007; 2013).

Yetişkin okuyucular için, görsel bilgilerin yakalanması, kelime sabitlemesi başlangıçta son derece hızlı gerçekleşir. Çeşitli çalışmalar, yetişkinler 50-60 ms sonra sırayla her kelimenin gizlendiği veya kaybolduğu bir metni okuduklarında, okumanın anlama üzerinde herhangi bir zararlı etki olmaksızın hemen hemen normal bir şekilde ilerlediğini göstermiştir. Genel okuma süresinde bir fark olmamasına rağmen, yetişkin okuyucular, normal metne göre kaybolan metin için daha uzun sabitlemeler üretirler. Çocukların okuma sırasında göz hareketleri kontrolü ve bunun yaşla birlikte nasıl geliştiği hakkında çok az şey bilinmektedir. Yeni başlayan okuyucuların, yetişkin okuyuculardan daha küçük bir algısal aralığa veya etkili görme bölgesine sahip olduğu bilinmektedir. Bu nedenle, başlangıç okuyucular yetişkin okuyuculara göre sabitleme konusunda daha az beceriye sahiptir. Ancak çocuk 4. sınıfa geldiğinde algısal aralığın boyutu metnin okuma seviyelerine uygun olması koşuluyla yetişkin okuyucularla karşılaştırılabilir (Blythe, Liversedge, Joseph, White ve Rayner, 2009).

Bir çocuk başlangıçtan yetişkin bir okuyucu olmaya ilerledikçe, kelimelerin içindeki harflerin basılı biçimine ve sonra cümle içindeki kelimelere giderek daha fazla aşına olur. Kelimelerin görsel kodlaması, okumayla ilişkili daha yüksek seviyeli dilbilimsel işleme için bir geçit oluşturduğundan, sayfadan görsel bilgilerin alınması çok önemli bir beceridir. İzole edilmiş bir kelime sunumu yöntemi kullanan önceki araştırmalar, bir kelimenin doğru bir şekilde tanımlanması için gereken süre miktarında yaşa bağlı bir azalma gösterdiğini bulmuştur. Bu bulgular, yaşla birlikte basılı okuma materyaline aşinalık arttıkça, okumada tespitler sırasında görsel bilgilerin yakalanmasının daha hızlı ve akıcı bir süreç haline gelebileceğini göstermektedir (Blythe ve ark., 2009).

Çocuklarda, görsel algılama yeteneği gelişen bir süreçtir. Görsel algı becerileri erken çocuklukta hızla gelişir ve 11-12 yaş civarında yetişkin seviyesine yaklaşır. 9 yaşına kadar çocukların görsel algı becerileri belirginleşmiştir. Çocuklarda şekil-zemin algısı 3-5 yaşları arasında hızlı bir gelişim gösterir, 8-10 yaşları arasında sabitlenir, mekânda konum algısı 7-9 yaşları arasında gelişimini tamamlar, şekil sabitliği yeteneği 6-7 yaşları arasında hızlı bir gelişim gösterir, 8-9 yaşlarında sabitlenir, çocuklarda daha karmaşık mekânsal ilişkileri algılama çocukluk boyunca

gelişmeye devam eder ve 10 yaşında yetişkinlik düzeyine gelir (Akaroğlu ve Dereli, 2012).

Görsel algı bireye gelen görsel bilgiyi yorumlama, anlama ve tanımlama yeteneğini kapsamaktadır. Görsel algılama görsel uyaranları tanıma, ayırt etme ve daha önceki deneyimlerle ilişkili olarak yorumlama yeteneğidir. Görsel algının görsel-uzaysal algı, görsel ayırt etme, görsel-mekânsal ilişkiler, görsel bellek, sağ-sol yön belirleme, görsel nesneleri yorumlama gibi pek çok alt alanı bilinmektedir (Özyurt Aydemir, 2016: 19; Kırkılıç ve Akyol, 2009).

Görsel okuryazarlık, görsel imgelerden anlam oluşturma yeteneğidir. Çocuklar günlük yaşamlarında görsel imgelerle karşılaşır ve bu görüntüleri sürekli kullanmalı ve yorumlamalı, gördüklerinin önemi hakkında eleştirel bir şekilde düşünmeli ve analiz etmelidir. Çocuk edebiyatında iyi hazırlanmış ve yaratıcı bir şekilde tasarlanmış illüstrasyonlar aynı zamanda okuyucularda estetik düşünceyi canlandırmak için bir fırsat sağlar. Resimli bir kitabın hem büyüleyici bir hikayesi hem de çekici bir sanatı olmalıdır. İkili, okuyucuyla yapılan işlem yoluyla anlam yaratmak için uyum içinde çalışır. Okuyucular, resimli kitapları keşfederken, her sayfada veya kitap boyunca yer alan resimlerde sanatçıların çizgi, renk, boşluk, şekiller ve ışık ve karanlığın özelliklerini kullanışlarını inceleyebilirler. Okurlar, her bir sanatsal öğenin anlam aktarmada nasıl çalıştığını anlamak için sanatın tek tek bileşenlerine bakarlar. İllüstratörler, bir resimli kitabı tasvir etme konusunda farklı duruşlar sergilerler (Giorgis vd., 1999).

Okul öncesi eğitimde çocuklarının görsel algı gelişimlerini desteklemeye yönelik etkinliklerden biri olan eğitici oyuncaklar ile oynanırken, oyuncağın amacına uygun belli yönergelerle uyarak ve belli bir süre etkinliği sürdürebilmek gibi davranışları kazanırlar (Aral, Kandır ve Yaşar 2001: 55-60).

Görsel algı becerileri, çocuklara okumayı, yazmayı, hecelemeyi, matematik yeteneklerini geliştirmekte ve okulda başarılı olmaları için gerekli diğer yeteneklerinin tümünü iletme ve öğretme yardımcı olmaktadır. Görsel algı eksiklikleri, çocukların günlük aktivitelerini, el manipülasyonu gerektiren yazma ve çizme gibi yeteneklerini

olumsuz etkileyebilmektedir Ayrıca görsel algı eksikliği, matematik ve okuma-yazma becerilerini de olumsuz olarak etkileyebilmektedir (Akaroğlu ve Dereli, 2012).

Sözsüz kitaplar, çocuklarda görsel okuma becerisini artırır ve çocukları, anlatıcı olmaya hazırlar. Anlatım esnasında düşüncelerini akıcı bir şekilde ifade etmelerini destekler. Yetişkin ve çocuk arasındaki iletişimi pekiştirir (Url-9).

Çocuklar için resimli kitapların önemi, modern eğitimin öncülerinden sayılan, Johann Amos Comenius'un 1657'de yayımlanan "Orbis Pictus" adlı yapıtı ile vurgulanmıştır. Öğrenme işlevinde resimli kitapların önemi ve katkısı giderek daha iyi anlaşıldığından, çeşitli ülkelerde iyi resimlendirilmiş çocuk kitapları için ödüller konmuştur (Ersoy, 1986).

Türkiye'de çocuk edebiyatının gelişimi, genel olarak edebiyatın gelişimi ile yakından ilgilidir. Tanzimat (1839) reform döneminde edebiyatın Batı'nın etkisine girmesiyle ülkede çocuklara yönelik kitaplar basılmaya başlandı. Türkiye'nin ilk çocuk kitapları, Tanzimat dönemi yazarları Şinasi, Recaizade Ekrem ve Ahmet Mithat'ın Fransızcadan çevirdiği kısa tekerlemeler ve hayvan hikayeleriydi. Ziya Paşa, J.J. Rousseau'nun çocuklar için "Emile" si. Recaizade Ekrem ve Muallim Naci, sırasıyla "Teffekkür" ve Ömer'in Çocukluğu yazarak çocuklar için ilk orijinal eserlerini ürettirler (Özcivelek, 1991: 5-6).

Okul öncesi çağındaki çocuk için yoğun şekilde resimlendirilmiş kitap daha sonra ortaya çıktı. Tanzimat döneminden sonra çok sayıda yazar çocuklar için eserler üretti. Bu yazarların en ünlüleri Ahmet Mithat, Ahmet Rasim, Ziya Gökalp, Ömer Seyfettin, Tevfik Fikret ve Aladdin Gövsa'dır. 1950'li yıllardan itibaren İstanbul'da çeşitli kütüphane ve okullarda Çocuk Kitapları Haftaları ve sergiler düzenlendi. 1975 yılında Devlet Güzel Sanatlar Akademisi bir "Güzel Kitaplar" sergisi düzenledi ve Türk çocuk kitapları büyük ilgi gördü. Yayıncı firmaların, gazetelerin ve dergilerin "Seçilmiş Elli Türkçe Kitap" sergisine ve buna bağlı poster yarışmasına gösterdiği ilgi de cesaret verici oldu. Bu sergide göze çarpan, Türkçe kitapların kapak ve cilt açısından yakaladığı kalite oldu (Özcivelek, 1991: 7).

Resimli çocuk kitapları; 0-7 yaşa yönelik kitaplar resimli kitaplardır. Çocuk kitaplardaki resimleri kolayca görebilmeli ve resimler canlı olmalıdır. Nesneler aslına

uygun olarak renklendirilmelidir. Bu dönemdeki kitapları özelliklerini yaş gruplarına göre üç gruba ayırdığımızda karşımıza şöyle bir sınıflandırma çıkmaktadır (Çınar, 2009):

- 2–3 yaş grubu için kitaplar: Konu içermeyen, eşya-insan-hayvan kitaplarıdır. Bu tür kitaplar ABC kitapları olarak da nitelendirilmektedir. Kitapta tanıtılan nesnenin resmi, altta ise nesnenin tanıtımı için iki ya da üç cümlelik yazı yer almalıdır. Bu tür kitapların özeliği obje ve kavram tanıtmasıdır.
- 4–5 yaş grubu için kitaplar: Gerçekçi öykülerden oluşmaktadır. Evin odasında bulunan eşyaların tanıtımı, günlük yaşamada kullanılan eşyaların tanıtımını kapsamaktadır. Mekân gerçektir, yazı iri puntolu olmalıdır. Konu basit, resim de öyküyü anlatmalıdır. Bu yaştaki çocuklar kendilerine resimli öykü kitaplarını okunmasını ister.
- 6–7 yaş grubu için kitaplar: Metin uzun olmamalıdır. Konular ciddi ya da gülünç olabilir. Kitapta ana düşünce olmalıdır. Konunun bir iletisi olmalıdır. Karakterler makine, yaşanmış olaylar, eşyalar olabilir. Çocuklar doğa, hayvan ve diğer çocukları da içine alan kısa ve bol resimli öykülerden zevk duyarlar. Bu dönem çocuğun okumaya olan ilgisini kamçılarlamak üzere en uygun evredir.

0-7 yaş arasındaki çocukların okuduğu veya kendilerine okunan kitaplar “Resimli Kitaplar” olarak ayrı bir tür altında toplanır. Yani içinde resim olan her kitap bu tür içine girmez. Resimli kitaplarda basit bir hikâye veya masal, ardarda resimlerle hem metin hem resim yoluyla çocuğa anlatılır. Hatta bazen hiç metin olmayabilir. Metnin varlığı halinde, resimle metin birbirinin tamamlayıcısı durumundadır. Resimler tek başına olayı anlatabilecek güçtedir (Tuncer, 2000: 202).

Resimli kitaplar az kelime, büyük ve renkli resimlerden oluşan hikayelerdir. Birçok insan bir kitabı eline ilk aldığı anda, sözcüklerden çok öncelikle resimlere bakar, resimler bize görsel olarak kitapta ne olduğunu anlatır (Gönen ve Balat, 2002). Özellikle küçük çocuklar için resimli kitaplar son derece ilgi çekicidir. Bu yüzden okul öncesi eğitimciler tarafından özenli ve bilinçli bir şekilde gerçekleştirilen kitap seçimleri çocukların kitaplara karşı tutumlarını etkileyecektir (Yavuzer, 2011).

Çocuklar resimli kitaplardaki karakterler ile daha kolay empati kurmakta olup topluma uyum sağlama sürecinde okumayanlara oranla daha az zorlanmaktadırlar. Çocuklar için bu denli etkili olan kitapların seçiminde yazarın kullandığı aktarım biçimlerinin, karakterler arasında kullanılan diyalogların çocuğun gelişimine ve yazınsal metinlere uygunluğunun göz önünde bulundurulması kritik bir rol oynamaktadır (Yükselen, Yumuş ve Işık, 2016).

Çocuklara yönelik olarak hazırlanmış resimli kitaplar; resimleme özellikleri açısından, öğretici nitelikteki çocuk kitapları (kavram kitapları) ve yazınsal nitelikteki çocuk kitapları (öykü kitapları) olarak iki ayrı gruba ayrılmaktadır (Bassa, 2013: 181). Kavram kitaplarının öncelikli amacı çocuklara bilgi aktarmak ve onların doğrudan bilgilenmelerini sağlamaktır. Öğretme amacıyla hazırlanan ve görsel öğelerle desteklenen bu kitaplar çocukları öğrenmeye hazırlar. Başta kavramlar olmak üzere, bilimsel gerçekler ve olgular bu tür kitaplar aracılığıyla çocuklara öğretilir (Alak ve Alabay, 2013).

Okulöncesi dönem dediğimiz 0-7 yaş grubu çocuklar için hazırlanmış kitapları resimleme özellikleri açısından ele aldığımızda iki ayrı grupta toplayabiliriz. Bunlardan ilki öğretici nitelikteki çocuk kitapları diyebileceğimiz ilk bebeklik kitapları veya oyuncak kitaplar, bez kitaplar, kalın karton kitaplar, kavram kitapları, ABC kitapları, sayma kitapları, etkinlik kitapları, tekrarlı kitaplar gibi resimli kitaplar; ikincisi ise yazınsal nitelikteki öykü kitapları diyebileceğimiz sözcüklü ya da sözcüksüz resimli öykü kitaplarıdır (Bassa, 2013: 181).

1.5.1. Öğretici Nitelikteki Kavram Kitapları

Öğretme amacıyla hazırlanan çocuk kitaplarında temel amaç, çocuklara, öncelikle bilgi aktarmak, onların doğrudan bilgilenmelerini sağlamaktır. Çocukları okul türü öğrenmeye hazırlayan ve genellikle görsel öğelerle desteklenen bu kitaplarda resimler, öğretme işlevinde yer alan başat birer öğedir. Kavramlar, olgular, bilimsel gerçekler gibi çocukların öğrenme gereksinimini düzeylerine uygun biçimde -doğru ve geçerli bilgilerle yansıtarak karşılayan ürünlere öğretici çocuk kitapları adı verilebilir (Sever, 2008: 140, 141).

Resimli kitaplar, çocukların çevrelerindeki dünyayı öğrenmelerine yardımcı olacak, belirli bir bilgi üzerine odaklanan kavram kitaplarıdır. Çok küçük çocuklar için bilgilendirici kitaplar olarak düşünülebilen bu kitaplar, çocukların tanıdık nesneleri ve canlı varlıkları tanımalarına yardımcı olur. İyi hazırlanmış kavram kitapları okurları etkilemek için güzel görüntüler ve eğlendirici bir dil sunarken, düşünmelerini etkin hale getirir ve kendi zihinsel becerileri aracılığıyla yeni kavramlar için şemalar oluşturmaları konusunda uyarır. Bu kitaplarda yaygın olarak sunulan kavramlar; alfabenin harfleri, sayma sayıları, renkler, şekiller, karşıtlıklar, boyut ilişkileri gibi kavramlardır (Anderson, 2010: 48).

Okulöncesi dönemdeki bir çocuğun dilsel bir metni bir yetişkin olmadan anlaması mümkün değildir. Ancak görsel iletiler sunduğunuzda ya da sunulan dilsel metni görsel öğelerle desteklediğinizde çocuk, size ya da bir başka yetişkine gereksinim duymadan aralarındaki ilişkiyi kavrayabilecek, önceki öğrenmeleriyle karşılaştırabilecektir. Çocuk görsel bir uyaran olarak resmin kullanıldığı nitelikli çocuk kitaplarıyla buluşturulduğunda kavrama, karşılaştırma, eleştirme, gözlemleme, sınıflandırma, uygulama yapma gibi becerilerinin sürekli geliştirilmesine olanak tanıyan bir öğrenme ortamı ile bir arada olacaktır (Şahin, 2014).

1.5.2. Yazınsal Nitelikteki Öykü Kitapları

Yazınsal nitelikli bir kitabın amacı, çocukların sezme, duyma, düşünme güçlerini geliştirmek, onlara insana özgü duyarlıklar kazandırmaktır. Erken çocukluk döneminde çocuğu kitaba çeken ilk uyaran kitabın görsel dünyası, kitabı sevdiren başat öge de kitabın görsel değeridir. Bu doğrultuda çocuk kitaplarındaki resimler, çocuğun karşılaştığı, sıcak bir etkileşime girebildiği sanatsal nitelikli ilk görsel ürünlerdir (Sever, 2008: 140-167).

Okumanın temel doğası ve amacına ilişkin kavramların okuma davranışlarına rehberlik ettiği ve çok önemli olduğu konusunda genel bir fikir birliği vardır. Çocukların okuma kavramları üzerine yapılan araştırmalar, sınıf seviyesi, okuma yeteneği, sosyo-ekonomik durum ve bir dereceye kadar cinsiyet gibi değişkenlerin çocuklar için kavramlarının belirleyicisi olduğunu göstermiştir. Beceri temelli okuma öğretimi; sözcüklerin yüzeysel yönlerine odaklanan okuma kavramlarının okumaya

katkıda bulunabileceğini öne sürmektedir. Araştırmalar, öğretimin çocukların okuma kavramlarını ve stratejilerini belirlemede etkili olduğunu göstermektedir. Daha da önemlisi, geleneksel birinci sınıfta yapılan son araştırmalar, çocukların erken okuma stratejilerini yani metinde bulunan okumaya ilişkin işaretleri ve anlam ipuçlarını kullanmayı öğrenmiş olmaları okumaya geçmede önemli ölçüde etkili olduğunu göstermektedir (Freppon, 1991).

Resimli çocuk kitapları genç okurlara sadece yazınsal değer sağladıkları için önemli değildir. Aynı zamanda okuma sürecinin gelişimi için de gerekli bir öğedir. Resimlemeler (illüstrasyonlar) okumanın ilk aşamasıyla ilişkilidir ve işlevlerinden biri de çocukların etken okumadan önce baskının bir anlamı olduğunu anlamalarına yardımcı olmaktır (Şahin, 2014).

Sözcüksüz resimli kitapların görsel okuryazarlığın gelişimine yardımcı olduğunu, çocukların düşünme ve dil becerilerini geliştirmesine ve değerlendirmesine katkı sağladığını, erken okuma eğitimi için kullanılan dildeneyimi açısından bu kitapların amaca hizmet ettiğini, kurgunun yazılı ve sözlü yorumunu etkileyerek çocuğun düş gücünü geliştirdiğini ifade etmektedir (Anderson, 2010: 75).

Okulöncesi çocukları için ciddiyle hazırlanmış resimli öykü kitapları, sosyal çevre içinde kendine bir kimlik yaratma çabası içinde olan çocuk için vazgeçilmez bir arkadaştır. Çocuk bu kitaplarda kendi yaşam durumlarından kesitler bulabilecek, kitaplarda görsel anlatımla geliştirilmiş karakterlerle özdeşim kurabilecek ve başa çıkması gereken olaylar karşısında ayakta durmayı başarabilecektir. Renklerin birbiri ile uyumu, özgün anlatım ve sözel ifadelerin yani sözcüklerin resim kadar kimi zaman etkili biçimde anlamın özünü ifade edememesi durumu, okuru verilmek istenen iletiye ulaştırmada, etkin bir rol üstlenmektedir (Şahin, 2014).

Öğrenmenin ilk aşamalarında, çocuklar henüz otomatik olarak kavramları algılama ve yorumlama yeteneği kazanmayı başarmışlardır. Bu nedenle çocukta kavram gelişimi okumayla ilgili çeşitli faktörlerin farkına varma süreçlerindendir. Kavramlara otomatik odaklanmayı önceden öğrenenler çocuklar belirli bir dönem veya öğrenme basamağı aşamasında, sözcüklere daha hızlı odaklanabilirler. Dolayısıyla resimli çocuk kitaplarından olan yazınsal nitelikteki öykü kitapları

çocuğun ileriki okur-yazarlığı konusunda önemli etkilere sahiptir. Çocuklarda okuma kavramlarını etkileyen faktörler tam olarak anlaşılamamıştır. Bazı araştırmalar, öğretimin etkisinin okuma kavramlarını ve okuma davranışlarını şekillendirmede etkili olduğunu gösterirken diğer araştırmalar, öğrenmenin gelişimsel aşamasının, kavram edinmenin bir belirleyicisi olarak hareket ettiğini göstermektedir (Freppon, 1991).

1.6. EL ELE OKUL ÖNCESİ EĞİTİME 1-2-3 KİTAPLARI

Millî Eğitim Bakanlığı tarafından, 2017 yılında okul öncesi eğitim programının izleme ve değerlendirme sonuçları, okul yöneticileri ve okul öncesi öğretmenlerinin geri bildirimleri, çocukların ilgi ve ihtiyaçlarını karşılamayan yanlış uygulama örneklerinin yer aldığı hazır planların yaygınlaşmış olması gibi nedenlerden dolayı öğretmene sınıf içi uygulamalarında rehber olacağı düşünülen “MEB Etkinlik Kitabı” hazırlandı. Bu kitabın okul öncesi müfredatını hayata geçiren bir uygulama olması hedefleniyor. Etkinlik kitabının yanında “El Ele Okul Öncesi Eğitime” isimli 3 ciltlik materyal kitabı da hazırlandı (Url-10).

3 ciltten oluşan “El Ele Okul Öncesi Eğitime” kitapları; Millî Eğitim Bakanlığı, Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı’nın 25.06.2018 gün ve 12254648 sayılı yazısı ile eğitim aracı olarak kabul edilmiş ve 2019 yılında ikinci defa 1.413.005 adet basılmıştır (MEB, 2019: 1).

Çocuklar yaşamlarında kullanacakları bilgileri zihinlerinde kategorize ederek yeni şemalar oluştururlar. Kavramlar ise çocukların şemalarını geliştirerek, çocukların hayata hazırlanmasına destek olurlar. Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden tüm yaş gruplarına yönelik olarak hazırlanan kitaplarda renkler, şekiller, sayılar, toplama, çıkarma işlemleri ve diğer kavramlar yer almaktadır (Akgül Alak, 2016: 56).

Kitaplardan 1.si 64 sayfa diğerleri ise 56 sayfadan oluşmaktadır. Kitapların başında bulunan “tanıtıcı sayfa, Türk Bayrağı, Andımız, Atatürk resmi, İçindekiler” sayfalar çıkarıldığında; Birinci Kitap’ta 52 çalışma sayfası, İkinci Kitap’ta 50 çalışma sayfası, Üçüncü Kitap’ta 50 çalışma sayfası olmak üzere toplam 152 çalışma sayfası

bulunmaktadır. Kitaplar 21x30 cm ebadındadır. Ciltleme tekniği olarak tel zımba kullanılmıştır. Kitapların basım yeri ve yılı; “Devlet Kitapları, Ankara-2019” ve yayınevi “Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları” olarak belirtilmiştir. Kitapları resimleyen kişi ressam, Tunç Atalay’dır. Resimlemelerde canlı renkler kullanılmıştır. Kitapların grafik tasarımlarını; Gülşah Sarıoğlu yapmış olup dil uzmanları ise Aydan Fincan ile Levent Kolukırkı’tır. Kitabın yazarları arasında; Esra Giral, Gülşah Sarıoğlu, Işıl Öztürk, Vildan Kavacı yer almaktadır (MEB, 2019: 1).

Aşağıdaki çizelgelerde (Çizelge 1.2, Çizelge 1.3, Çizelge 1.4) El Ele Okul Öncesi Eğitime I-II-III kitaplarında yer alan içeriklerin; “sayılar, şekiller, kavramlar, renkler, çeşitli çalışmalar” başlığı altında gruplandırılarak verilmiştir.

Tablo 1.2: El Ele Okul Öncesi Eğitime 1 Kitabının İçeriği

Konu	İçerik
Kavramlar	Büyük-Küçük, Az-Çok, Uzun-Kısa, Altında-Üstünde, Aynı-Farklı, Benzer-Farklı, İçinde-Dışında, Büyük-Küçük-Orta, Kirli-Temiz, Geniş-Dar, İnce-Kalın, Boş-Dolu, Ağır-Hafif, Ters-Düz, Yüksek-Alçak, Önünde-Arkasında, Eski-Yeni, Ortasında
Renkler	Kırmızı, Mavi, Sarı, Turuncu, Yeşil
Geometrik Şekiller	Daire, Üçgen
Sayılar	1, 2, 3, 4
Çeşitli çalışmalar	İlk Gün Elimin Şeklini Çiziyorum, Görsel Algı, Çizgi Çalışması, Dikkat Çalışması, Duygular, Aynı Sayıda Olanı Bulma, Dikkat Çalışması, İlişkili Olanı Bulma, Örüntü

El Ele Okul Öncesi Eğitime 1 kitabında kavramlar ile ilgili olarak; “Büyük-Küçük, Az-Çok, Uzun-Kısa, Altında-Üstünde, Aynı-Farklı, Benzer-Farklı, İçinde-Dışında, Büyük-Küçük-Orta, Kirli-Temiz, Geniş-Dar, İnce-Kalın, Boş-Dolu, Ağır-Hafif, Ters-Düz, Yüksek-Alçak, Önünde-Arkasında, Eski-Yeni, Ortasında” konuları ele alınmış, renkler ile ilgili olarak; “Kırmızı, Mavi, Sarı, Turuncu, Yeşil” konuları ele alınmış, geometrik şekiller ile ilgili olarak; “Daire, Üçgen” konuları ele alınmış, sayılar konusu ile ilgili olarak; “1,2,3,4” sayıları ele alınmış, çeşitli çalışmalar başlığı altında; “İlk Gün Elimin Şeklini Çiziyorum, Görsel Algı, Çizgi Çalışması, Dikkat Çalışması, Duygular, Aynı Sayıda Olanı Bulma, Dikkat Çalışması, İlişkili Olanı Bulma, Örüntü” konuları ele alınmıştır.

Tablo 1.3: El Ele Okul Öncesi Eğitime 2 Kitabının İçeriği

Konu	İçerik
Kavramlar	Yukarı-Aşağı, Ön-Arka, Hızlı-Yavaş, Parça-Bütün, Kolay-Zor, Düzenli-Dağınık, Az-Çok, Önünde-Arkasında, Gece-Gündüz, Benzer, Kalabalık-Tenha, Yaşlı-Genç, Açık-Kapalı, Arasında-Yanında, Canlı-Cansız
Renkler	Mor, Kahverengi, Beyaz, Pembe
Geometrik Şekiller	Kare, Dikdörtgen
Sayılar	5, 6, 7, 8
Çeşitli çalışmalar	Sayı-Nesne İlişkisi, Çizgi Çalışması

El Ele Okul Öncesi Eğitime 2 kitabında kavramlar ile ilgili olarak; “Yukarı-Aşağı, Ön-Arka, Hızlı-Yavaş, Parça-Bütün, Kolay-Zor, Düzenli-Dağınık, Az-Çok, Önünde-Arkasında, Gece-Gündüz, Benzer, Kalabalık-Tenha, Yaşlı-Genç, Açık-Kapalı, Arasında-Yanında, Canlı-Cansız” konuları ele alınmış, renkler konusu ile ilgili olarak; “Mor, Kahverengi, Beyaz, Pembe” konuları ele alınmış, geometrik şekiller ile ilgili olarak; “Kare, Dikdörtgen” konuları ele alınmış, sayılar konusu ile ilgili olarak; “5, 6, 7, 8” sayıları ele alınmış, çeşitli çalışmalar başlığı altında; “Sayı-Nesne İlişkisi, Çizgi Çalışması” konuları ele alınmıştır.

Tablo 1.4: El Ele Okul Öncesi Eğitime 3 Kitabının İçeriği

Konu	İçerik
Kavramlar	Başlangıç-Bitiş, İleri-Geri, Açık-Koyu, Parça-Bütün, Sıra Sayısı, Tek-Çift, Doğru-Yanlış, Sivri-Küt, İlk-Orta-Son, Uzak-Yakın, Tam-Yarım, Sağ-Sol, Sağında-Solunda, Eşit, Önceki-Sonraki
Renkler	Siyah, Gri
Geometrik Şekiller	Elips
Sayılar	9, 10, 0
Diğerleri Çeşitli çalışmalar	Çizgi Çalışması, Dikkat Çalışması, Olay Sıralaması, Sayı- Nesne İlişkisi, Dikkat Çalışması, Örüntü, Basit Toplama, Basit Çıkarma, Okul Biterken Elimin Şekli

El Ele Okul Öncesi Eğitime 3 kitabında kavramlar ile ilgili olarak; “Başlangıç-Bitiş, İleri-Geri, Açık-Koyu, Parça-Bütün, Sıra Sayısı, Tek-Çift, Doğru-Yanlış, Sivri-Küt, İlk-Orta-Son, Uzak-Yakın, Tam-Yarım, Sağ-Sol, Sağında-Solunda, Eşit, Önceki-Sonraki” konuları ele alınmış, renkler konusu ile ilgili olarak; “Siyah, Gri” konuları ele alınmış, geometrik şekiller ile ilgili olarak; “Elips” konusu ele alınmış, sayılar

konusu ile ilgili olarak; “9, 10, 0” sayıları ele alınmış, çeşitli çalışmalar başlığı altında; “Çizgi Çalışması, Dikkat Çalışması, Olay Sıralaması, Sayı-Nesne İlişkisi, Dikkat Çalışması, Örüntü, Basit Toplama, Basit Çıkarma, Okul Biterken Elimin Şekli” konuları ele alınmıştır.

Tüm faaliyetlerde; “Bu çalışma sayfasının etkinlik kitabında yer alan “...” ile ilgili etkinliklerden sonra uygulanması önerilmektedir” şeklinde bir uyarı yer almaktadır.

El Ele Okul Öncesi Eğitime 1-2-3 kitaplarında çoğunlukla zıt kavramlara yer verilmiştir. Çok sayıda zıt kavram birlikte ele alınarak aynı anda öğretilmesi amaçlanmıştır. Örneğin; büyük-küçük kavramları için hazırlanan sayfada verilen yönergeler aşağıdaki şekildedir (MEB, 2019: 8):

- Gaziantep baklavalarından büyük dilimi yuvarlak (O) içine alalım
- Kütahya çinisi vazolardan küçük olanı yuvarlak (O) içine alalım.
- Diyarbakır karpuzlarından küçük olanı yuvarlak (O) içine alalım.
- Ebru sanatı eserlerinde büyük olanı yuvarlak (O) içine alalım.

El Ele Okul Öncesi Eğitime 1-2-3 kitaplarında renk kavramı verilirken; renk ile ilgili çalışmalara yer verilmiş olup toplam 10 adet renk ele alınmıştır. Örneğin; kırmızı rengin tanıtımı için hazırlanan çalışma sayfasının yönergeleri aşağıdaki şekildedir (MEB, 2019: 9-10):

- Kovadan akan boyanın rengini söyleyelim. Boyanın döküldüğü yeri kırmızıya boyayalım.
- Kırmızı varlıkları yuvarlak (O) içine alalım.
- Sınıfımızda bulunan kırmızı renkli varlıkları gösterelim.
- Yalnızca kırmızı rengi kullanarak bir resim çizelim.

El Ele Okul Öncesi Eğitime 1-2-3 kitaplarında geometrik şekil kavramı verilirken; yeni tanıtılan geometrik şekil tek bir sayfada tanıtılmış ve çocuklara tanıtılan geometrik şekil ile ilgili yönergeler verilmiştir. Ayrıca toplam 5 adet geometrik şekil ele alınmıştır. Örneğin; daire şeklinin tanıtımı için hazırlanan çalışma sayfasındaki yönergeler şu şekildedir (MEB, 2019: 11-12):

- Daire sekline benzeyen varlıkları yuvarlak (O) içine alalım.
- Daireleri ok yönünde kesik çizgilerin üzerinden çizerek tamamlayalım.
- Satırda boş kalan yere daireler çizelim.
- Daire şeklindeki tabağa en sevdiğimiz yemeğin resmini çizelim.

El Ele Okul Öncesi Eğitime 1-2-3 kitaplarında sayı kavramı olarak “0” ve “1-10 arası sayma sayılar” verilmiştir. Sayı kavramı verilirken önce tek bir rakam tanıtılmış ve onunla ilgili yönergeler sunulmuştur. Örneğin; 1 rakamı için hazırlanan sayfada verilen yönergeler aşağıdaki şekildedir (MEB, 2019: 15-17):

- Kaç tane kedi var? Söyleyelim.
- Kediye oynaması için 1 tane top çizelim.
- 1 tane olan varlıkları yuvarlak (O) içine alalım.
- 1 rakamının yazılı olduğu patileri boyayarak kediye yumağa ulaştıralım.
- 1 rakamını kullanarak bir resim çizelim.

El Ele Okul Öncesi Eğitime 1-2-3 kitaplarında çeşitli çalışmalar kapsamında çoğunla yer verilen çizgi çalışmasında çeşitli çizgi faaliyetleri verilmiştir. Örneğin; çeşitli tür ve renkte yaprakların yer aldığı sayfada verilen yönerge aşağıdaki şekildedir (MEB, 2019: 37):

- Dik çizgileri ok yönünde birleştirerek örneklerdeki gibi tamamlayalım.

1.7. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Burada yer çalışma konusu ile ilgili verilen örnek araştırma ve çalışmalar hem Türkçe özelinde hem de yabancı dil özelinde iki başlık altında genel olarak ele alınmıştır. Amaç; araştırmaya ilişkin yukarıda verilen literatürü desteklemektir.

1.7.1. Yurtiçinde Yapılan Araştırmalar

Uzmen ve Mağden (2002), tarafından yapılan okulöncesi kurumlarına devam eden altı yaş çocuklarının prososyal davranışlardan paylaşma ve yardım etme davranışlarının, bu davranışları işleyen resimli çocuk kitapları ile desteklenip desteklenmediğini belirlemek amacıyla yapılan araştırma sonucuna göre deney

grubuna okunan kitapların çocukların yardım etme ve paylaşma davranışları üzerine etkisi olduğu, verilmiş olan eğitimin kız çocuklarının yardım etme davranışları, erkek çocukların ise paylaşma davranışları üzerinde daha etkili olduğu saptanmıştır. Ayrıca aileler ile eğitimcilerin sorulara vermiş olduğu cevaplar arasında tutarlılık olmadığı, aile ve eğitimcilerin ifadeleri ile çocukların davranışları arasındaki uyumun düşük olduğu belirlenmiştir.

Şeref'in (2008), okul öncesi dönem çocuklarına yönelik masal kitaplarındaki illüstrasyonları incelediği araştırmasında, çizimlerde vurguların yerinde oluşu, anlatma biçimlerinin uyumluluğu ve boyutlarının işlevsellik açısından yeterliliği uygun bulunurken, kitabın kapağındaki çizimlerin dikkat çekiciliği, karakterlerin hareketlerinin uygun aksedilmesi, unsurların renklerinin gerçekçi kullanımı, karakterlerin mekan ile ilişkisinin kurulması, unsurlar arasındaki bağlantının doğru resmedilmesi, eser kapağındaki çizimin metni yansıtabilmesi ve içeriğiyle uyumluluğu, kullanılan renklerin metne uygun seçilmesi, kullanılan renklerin çocuğun ilgisini çekecek biçimde kullanılması ve çocuğun yaş seviyesine uygunluğu bakımından kısmen uygun olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Veziroğlu, (2009), resimli çocuk kitaplarının M.E.B. okul öncesi eğitim programındaki kazanımlara uygunluğunu incelediği çalışmasında bu kitaplarla yapılan eğitimin, uygulanan eğitim programını destekleme düzeyinin belirlenmesini amaçlamıştır. Araştırmanın sonucunda çalışma grubuna alınan resimli çocuk kitaplarının M.E.B. 2006 Okul Öncesi Eğitim Programı'nda yer alan 5 gelişim alanına ait toplam 264 kazanımı %18,5 oranında karşıladığı belirlenmiştir. Bu oldukça az oran ülkemizde okul öncesi dönem çocuklarına yönelik hazırlanan resimli çocuk kitaplarının özelliklerinin artırılması için çalışmalar yapılması gerektiğini göstermiştir.

Gönen ve arkadaşları (2010) tarafından öğretmenlerin dil etkinliklerini uygulama biçimlerini belirlemek amacıyla yapılan çalışma sonucunda, öğretmenlerin; dil etkinliklerine günlük programlarında yarım saate kadar yer ayırdığı, bu etkinliklere çocukların dil gelişimini desteklemede etkili olduğunu düşündüğü, dil etkinlikleri öncesinde genellikle öğrencilerle sohbet etmeyi tercih ettiği, dil etkinlikleri sonrasında "olay sıralaması ve kahramanlarının özellikleri ile ilgili sorular sorma" etkinliğini

sıklıkla yaptığı, dil etkinliklerinde araç olarak çoğunlukla kitaplar ve kuklaları kullandığı tespit edilmiştir.

Güven, Ahi, Tan ve Karabulut (2013), MEB'e bağlı bağımsız anaokulu ve anasınıflarında görev yapan okul öncesi öğretmenlerinin öğretim yöntemleri hakkındaki görüşlerini ortaya koymak amacıyla yaptıkları araştırma sonucunda okul öncesi öğretmenlerinin özel öğretim yöntemlerini gerekli gördükleri; özel öğretim yöntemlerinden en çok drama ve beyin fırtınası tekniğini kullandıkları; özel öğretim yöntemlerinin çocukların başta kalıcı öğrenmeyi sağlama, yaratıcı düşünmeyi geliştirme vb. yönlerine fayda sağladığı; öğretmenlerin özel öğrenme yöntemlerini kullanma gerekçelerinin olumsuz davranışları önlemek olduğu ve öğretmenlerin, özel öğretim yöntemlerini uygularken çocukların dikkatlerinin çabuk dağılması, süre ve materyal sıkıntısı yaşandığı, ailelerin sürece yeterince katılmadığı yönünde sorunlarla karşılaştıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Akgül Alak (2016), Pamuk Şekerim I-II Kitaplarının MEB Okul Öncesi Eğitim Programı (2013) Açısından İncelediği çalışmasında öğretmen görüşlerine göre kitapların, MEB 2013 OÖEP'nin hedeflerini karşılayacak nitelikte olup olmadığını tespit etmeye çalışmıştır. Araştırma sonucunda; Pamuk Şekerim I-II kitaplarının, öğrenme ve uyarılma süreçlerinde problem oluşturduğu, resimlerin ve yönergelerin açık ve anlaşılır olmadığı, karma yaş gruplarına uygun olmadığı, kazanım ve kavramları yeterince kapsamadığı, temel program özelliklerine uygun olmadığı tespit edilmiştir. Ayrıca kitapların aile katılımına yönelik etkinlikler içermediği, yaratıcılığı ve esnekliği engellediği, bireysel farklılıkları göz ardı ettiği, etkinlik çeşidinin sınırlı olduğu ve bazı etkinliklerin mantık hataları içerdiği sonucuna varılmıştır. Kitaplarda Türkçe dil hataları bulunduğu, kalıp yargılar içerdiği ve çocukların gelişimini olumsuz yönde etkileyecek özellikleri olduğu öğretmenler tarafından belirtilmiştir.

Bayraktar ve Demiriz (2017), tarafından okul öncesi eğitimi alanında çalışan öğretmenlerin çocuk kitaplarını seçerken göz önünde bulundurdıkları dış ve iç yapı özelliklerine yönelik görüşlerinin kıdem durumuna göre saptanması amacıyla yapılan çalışma sonucunda; öğretmenlerin çocuk kitabı seçiminde dış yapı özelliklerinden; kapak ve ciltleme, kitapta kullanılan malzeme, sayfa düzenine ilişkin maddelerde görüşleri arasında kıdem durumuna göre anlamlı farklılık görülürken; dış yapı

özelliklerinden resimleme ve boyuta ilişkin maddelerde görüşleri arasında anlamlı bir farklılık yoktur. Öğretmenlerin çocuk kitabı seçiminde iç yapı özelliklerinden; dil ve anlatıma ilişkin maddelerde kıdem durumuna göre anlamlı bir farklılık görülürken, iç yapı özelliklerinden konu ve kahraman özelliklerine ilişkin maddelerde anlamlı bir farklılık yoktur.

Coşkun Turan (2018)'ın Okul Öncesi Öğretmenlerinin Resimli Çocuk Kitaplarına İlişkin Görüşlerini incelediği çalışmasının sonuçlarına göre öğretmenlerin; en çok resimli kitap kullanmayı tercih ettikleri, çoğunun bir sınıf kütüphanesine sahip olmadıkları, büyük çoğunluğunun kitap seçerken yazar ve yayınevi tercihi olmadığı ve en çok soru sorma etkinlikleri gerçekleştirdikleri görülmüştür. Ayrıca çocukların da kitap seçiminde öğretmenlerle aynı görüşlere sahip oldukları ve onların da en çok resimli çocuk kitaplarını tercih ettikleri saptanmıştır.

Sevilay (2018), okul öncesi öğretmenlerinin çocuklara okuma kültürü edindirmek için yaptıkları, çalışma türlerini betimlemeyi, çalışmalarda yararlanılan çocuk kitaplarının niteliklerinin ve seçim ölçütlerinin neler olduğunu belirlemeyi ve okuma kültürü edindirme bağlamında hangi özellikleri taşıdıklarını değerlendirmeyi hedeflemiştir. Araştırma sonucunda, çocuk edebiyatından yararlanma konusunda öğretmenlerin pek çok aşamada bireysel karar verme sorumluluğunu üstlendikleri; aileler, okul yönetimleri ya da başka bir kurumdan destek alamadıkları anlaşılmıştır. Okul öncesi dönem çocuklarının, okuma kültürü bağlamında nitelikli kitaplarla buluşmasındaki en büyük engelin maddi kaynak eksikliği olduğu tespit edilmiştir. Bunun dışında kitap seçimi ve kitapların okullara alınması konusunda herhangi bir denetim süreci işletilmediği, öğretmenlerin, çocuk edebiyatı yapıtı ve çocuk kitabı ayrımı yapmakta zorlandıkları saptanmıştır. Yayınevlerinin, kurumsal yayın ilkeleri ve amaçları doğrultusunda bastıkları kitapları, okul öncesi sınıflarına ulaştırmada çeşitli yollara başvurdukları ve bu süreçte herhangi bir engelle karşılaşmadıkları belirtilmiştir.

Ulusoy ve Altun (2018), okul öncesi öğretmeni adaylarının çocuk edebiyatı ve resimli çocuk kitapları hakkındaki algılarının metaforlar aracılığıyla incelenmesi amacıyla yaptıkları çalışma sonucunda; öğretmen adayları metaforlar aracılığıyla basılı kitapların somutluk ve kalıcılık özelliklerini ön plana çıkarıp, elektronik

kitapların ise birden fazla duyuya hitap etme ve ilgi çekici olma özelliklerini vurgulamışlardır.

Topcu (2019), Okul Öncesi Dönem Resimli Çocuk Kitaplarının Psikolojik Sağlamlık Açısından İncelediği çalışmasında, sosyoekonomik yönden risk altında bulunan yerleşim yerlerindeki okul öncesi eğitim kurumlarının kütüphanelerinde yer alan resimli çocuk kitaplarının psikolojik sağlamlık açısından incelenmesini amaçlamıştır. Araştırmanın sonucunda; sosyoekonomik düzeyi düşük semtlerdeki okul öncesi eğitim kurumlarında bulunan resimli çocuk kitaplarının psikolojik sağlamlığın birçok boyutunu desteklemekte yetersiz kaldığı, aynı zamanda riske atıcı etmenleri de bulundurduğu tespit edilmiştir.

Tepe (2020)'nin okul öncesi dönem resimli çocuk kitaplarında yer alan (anne, baba ve çocuk karakter eylemlerini incelediği araştırmasında Türkiye'de 2000-2020 yılları arasında yayınlanmış olan okul öncesi dönem resimli çocuk kitaplarını araştırma kapsamına almıştır. Araştırmanın sonucunda; anne karakter eylemlerinin %0,46'sını, baba karakter eylemlerinin %0,28'si İletişime/Etkiletişime Yönelik Eylemleri oluştururken anne karakter eylemlerinin %0,009'u Bireysel Farklılığa Yönelik Eylemler oluşturmaktadır. Baba Karakter Eylem metinlerinde doğaya ve bireysel farklılığa yönelik eylem metinlerinde hiçbir dağılım göstermediği tespit edilmiştir. Anne karakter eylemlerinin %7,1'ini, baba karakter eylemlerinin ise %0,5 ile İletişime/Etkiletişime Yönelik Eylem resimlerini yansıttıkları tespit edilmiştir. En düşük dağılım ile anne karakter eylemlerinin %0,02'sini, Baba karakter Eylemlerinin ise %0,1 Bireysel Farklılığa Yönelik Eylemleri resmettikleri görülmüştür.

Akbulut (2021) tarafından 2008-2020 yılları arasında yerli ve yabancı yazarlar tarafından okul öncesi dönemindeki çocuklar için yazılmış olan resimli çocuk hikâye kitaplarında M.E.B. 2013 Okul Öncesi Eğitimi Programı'nda yer alan kavramlara yer verme durumunu incelemiştir. Araştırmanın sonucunda, 50 adet kitap taratıldıktan sonra toplam kelime sayısı 21870 bulunmuştur. Taranan 21870 adet kelime içerisinde kavram olma ihtimali olan 4155 adet kelime bulunmuştur. Araştırmanın sonucuna göre taratılan kelimelerden sadece 2157 tanesinin kavram olması ve bunun da %9,9'luk bir kısmı temsil etmesi ile resimli çocuk hikâye kitaplarının kavram içerme oranının

yetersiz olduğu görülmüştür. Öte yandan bu araştırmada sayıca çeviri kitaplardan az olan yerli kitapların kavram içirme oranının fazla olduğu da tespit edilmiştir.

Bekkaya ve Güven (2021), yaptıkları çalışmada; son 10 yıl içinde okul öncesi döneme yönelik basılan resimli çocuk kitaplarını yapısal özellikleri açısından değerlendiren 18 adet akademik makaleyi incelemişlerdir. İncelenen makalelerde öne çıkan hususlar arasında; makalelere konu olan kitapların iç ve dış yapı özellikleriyle birlikte incelendiği; iç yapı özelliklerinden en fazla dil ve anlatım ve konu, en az tema incelenirken; dış yapı özelliklerinden en fazla resimleme, en az harf özelliklerinin incelendiği görülmüştür. Ayrıca kitap özelliklerinde tema ve harf özellikleri en az incelenen özellikler olarak tespit edilmiştir.

1.7.2. Yurtdışında Yapılan Araştırmalar

Pittenger (1990), büyümeyle birlikte hem insanların hem de hayvanların vücut oranlarını sistematik olarak değiştiğini böylece baş yüksekliğinin vücut boyuna oranı yaşla birlikte azaldığını dile getirmiş ve önceki çalışmaların vücut oranlarının yaş algısı için etkili bilgi sağladığını gösterdiğini ifade ederek illüstratörlerin bu bilgileri çizimlerine dahil etmeleri yönündeki öneriyi test etmek için, çocukların resimli kitaplarında yer alan 100 çift hayvanın baş ve vücut yüksekliklerinin ölçümünü yapmıştır. Araştırma sonucunda; 93 çifte, daha yaşlı olarak algılanması amaçlanan hayvanın, genç hayvandan daha düşük bir baş-vücut oranına sahip olduğu görülmüş. Bu çiftlerin 25'i için toplanan derecelendirmeler hem algılanan yaşın hem de zarafetin vücut oranları ile önemli ölçüde ilişkili olduğunu göstermiş. Korelasyonların büyüklüklerinin düşük olması nedeniyle çizimlerin diğer yönlerinin algılanan yaşı ve zekâyı etkilediğini tespit etmiştir. Ayrıca gözlemciler vücut oranlarının yaşı ve zekâ algısını etkileyen çeşitli faktörlerden yalnızca biri olduğunu bildirmiştir.

Lundin (1994), 1880-1900 yılları arasında İngiltere ve Amerika'da çocuk kitaplarının eleştirel kabulünü inceleyerek “çocuk edebiyatının altın çağının” oluşum döneminde çocuk kitaplarına olan ilginin doğasını ve kapsamını belirlemek amacıyla bu dönemde çocuk kitaplarını kapsayan yetmiş beş edebi süreli yayın incelenmesiyle yapılan araştırmada bir kültürel söylem yelpazesi olarak şu sonuçlara ulaşılmıştır: Çocuk kitaplarının bir meta olarak ele alınması; çocuk kitaplarının sanat eseri olarak

yükseltilmesi; edebiyatta illüstrasyon ve resimsel etkilere vurgu; yetişkin ve çocuk edebiyatı arasında katı bir sınırın olmaması; büyüyen bir cinsiyet ayrımı; didaktik geleneğin çeşitlendirilmesi; fantezi ve gerçekçilik üzerine devam eden bir tartışma; çocukluğun romantik idealizasyonu ve edebiyatı; çocuk edebiyatı tarihçiliğine dikkat edilmesi ve çocukların okumasının değişen karakteriyle ilgili kaygıya değinilmiştir.

Rudman, (1995), çocuk kitaplarını öğretim aracı olarak görmekte ve çocuk kitaplarında bulunacak derslerle, özellikle ahlaki derslerle ve bir çocuğun bir kitabı okumasından kaynaklanabilecek olumlu sonuçlarla ilgilenmektedir. Rudman; sosyal ve gelişimsel nitelikteki konuların literatürde ele alınış şekline ve kitapların çocukların kişisel ve sosyal problemleri ele almalarına yardımcı olmak için nasıl bibliyoterapi olarak kullanılabileceği konusuna odaklanmaktadır. Öğretmenlerin psikolog olmadıklarını ancak kitapların “bugün birçok problemle boğuşarak sınıfa giren” çocuklara yardımcı olabileceğini öne sürüyor. Bununla birlikte kitabı ilaç olarak görülmemesi gerektiği ve “belirli bir konu üzerine çok sayıda kitabın incelenmesinin başarıyı artırma olasılığının daha yüksek olduğunu öne sürüyor ve çocuk kitaplarının gerçek gücünün profesyonel bir kaynak olarak kullanışlılığında yattığını dile getiriyor.

Gooden ve Gooden (2001), kadın nüfusun %51'ini oluşturmalarına rağmen, çocuk edebiyatında bu miktardan daha az temsil edildiğini, psikologlar ve özgürlük gruplarının liderleri, çocuk kitaplarındaki cinsiyet kalıp yargılarının çocukların kadınların rollerine ilişkin algıları üzerinde zararlı etkileri olduğunu onayladıklarını ifade etmişlerdir. Dolayısıyla kadınları olumlu gören resimli çocuk kitapları bu klişeleri ortadan kaldırmak için kullanılabileceği ve bu amaçla 1995'ten 1999'a kadar 83 Önemli Kitap, LaDow'un içerik analizi yöntemiyle ana karakterin cinsiyeti, illüstrasyonları ve başlığı incelenerek daha önceki çalışmaların aksine, eşitliğe doğru atılan adımların, ana karakter olarak temsil edilen kadın sayısındaki artışa bağlı olarak ilerlediğini ortaya koyduğunu, kadın temsili 1970'lerden bu yana büyük ölçüde iyileşmiş olsa da, toplumsal cinsiyet kalıpları çocuk edebiyatında hala yaygın olduğunu tespit etmişlerdir.

Brugilles, Cromer ve Cromer (2002), erkekler ve kadınlar arasındaki eşitsizlikler, bireyler tarafından "içselleştirilen" ve tüm sosyal modeller gibi, değişmesi yavaş olan cinsiyet temsilleriyle desteklendiği düşüncesinden hareketle 0-9 yaş arası çocuklar için tasarlanmış resimli kitaplarla çocuklar için tasarlanmış temsillerin yapısını incelemişlerdir. Resimli çocuk kitapları gerçekten de karakterlerin oluşturduğu merkezi unsur aracılığıyla cinsiyet temelli kimlik ve sosyal ilişkilerin gelişimine odaklanmıştır. Bu temsiller, hemen algılanabilir stereotiplerden değil, farklı değişkenlerin daha karmaşık ve ince bir kombinasyonundan kaynaklandığını tespit etmişlerdir. Diğer bir deyişle kadın yazarların kızlar için bir çocuk edebiyatı yaratmaktan korktukları için, kadınlar tarafından yazılan, kızlar veya kadınlar hakkında hikayeler anlatan ve bu nedenle sadece kızlar tarafından okunan eserler yazmaktan çekindikleri sonucuna varmışlardır.

Crabb ve Marciano (2011), çocuk kitaplarının yayımlandıkları kültür ve tarihsel dönemdeki cinsiyete dayalı iş bölümünü doğru bir şekilde yansıttığı hipotezini test etmek amacıyla 1990-2009 yılları arasında Caldecott Madalyası veya Onur Ödülü kazanan örnek 85 kitabın 68'indeki 490 illüstrasyon üzerinde içerik analizi yapmışlardır. Analiz sonuçlarına göre; karakter cinsiyeti ve kullanılan malzeme türü (ev, üretim) kodlanması sonucunda kitaplardaki kadın karakterlerin daha büyük oranlarında ev eşyaları kullanılırken, erkek karakterlerin daha büyük oranlarında ev dışında üretim faktörleri (araç-gereçleri) kullandığı tespit edilmiştir. Yazarlar, bu temsillerin gerçek cinsiyet, araçlar ve iş dünyasıyla ilişkisini ve ayrıca çocukların sosyalleşmesine ilişkin sonuçları yansıttığını dile getirmiştir.

Yılmaz Genc, Akıncı Cosgun ve Pala (2017), tarafından okul öncesi çocuklar için hazırlanan resimli çocuk kitaplarında yer alan matematiksel içeriği incelemek amacıyla yapılan çalışma sonucunda; incelenen kitapların en sık sayılar ve işlemler kategorisini içerdiği, ardından sırasıyla geometri, ölçüm, cebir, veri analizi ve olasılık olduğu ortaya çıkmıştır. Ayrıca, kitapların hesaplamalarda, ayrımlarda, cebirsel sembollerde ve matematiksel modellerde, kantitatif değişikliklerde, simetri ve çeviri hareketlerinde, tekrarlanan ölçümlerde, veri toplama, veri organizasyonunda, veri görselleştirmede, tanıma ve temel olasılık kavramlarını anlama ve uygulamada,

verilerde belirli kategoriler içermediği veya farklı yöntem ve araçların kullanılmadığı tespit edilmiştir.



İKİNCİ BÖLÜM

2. YÖNTEM

Araştırmanın bu bölümünde; daha sonrabenzer araştırmalar yapmak isteyen araştırmacılara ışık tutmak ve çalışmayı daha anlaşılır kılmak amacıyla araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanması, verilerin analizi konularına ilişkin bilgiler verilmiştir.

2.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ

Araştırma, “nitel araştırma” ile yapılandırılmıştır. Nitel araştırma, algıların ve olayların doğal ortamında bütüncül ve gerçekçi bir biçimde ortaya konulmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği; görüşme, gözlem ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı araştırma türü olarak tanımlanmaktadır (Karataş, 2015). Nitel araştırma sürecinde sosyal yaşama ve insana ilişkin problemler sorgulanarak anlamlandırılmaya çalışılır (Creswell, 1998).

Araştırma kapsamında; okul öncesi eğitim kurumlarında eğitim materyali olarak kullanılan “El Ele Okul Öncesi Eğitime 1-2-3” kitapları MEB 2013 OÖEP ilkeleri dikkate alınarak çalışma grubu tarafından incelenmiş ve değerlendirilmiştir.

Bu araştırmayla; “El Ele Okul Öncesi Eğitime 1-2-3” kitapları MEB 2013 OÖEP ilkeleri açısından okul öncesi öğretmenlerinin görüşleri yarı yapılandırılmış görüşme soruları yardımıyla tespit edilmiştir.

2.2. ÇALIŞMA GRUBU

Çalışma grubunu; İstanbul ili Güngören ilçesinde Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı anaokulu ve anasınıflarında çalışan öğretmenler oluşturmaktadır.

Bu örneklem arasında okul öncesi öğretmenleri ölçüt örneklem yöntemiyle seçilmiştir. Dikkat edilen ölçütler; en az 5 yıl mesleki kıdeme sahip

olmaları, El Ele Okul Öncesi Eğitime 1-2-3 kitaplarını kullanıyor olmaları ve araştırmaya gönüllü katılım sağlamaları belirlenen kriterler arasındadır.

Ölçüt örnekleme yöntemindeki temel anlayış önceden belirlenmiş bir dizi ölçütü karşılayan bütün durumların çalışılmasıdır. Burada sözü edilen ölçüt veya ölçütler araştırmacı tarafından oluşturulabilir ya da daha önceden hazırlanmış bir ölçüt listesi kullanılabilir.(Şimşek&Yıldırım, 2011)

2.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Araştırmada veri toplama aracı olarak “Kişisel Bilgi Formu”(EK-1) ve yarı yapılandırılmış sorulardan oluşan “Öğretmen Görüşme Formu”(EK-2)

Ayrıca araştırmaya başlanmadan önce katılımcıların onayını almak için “Bilgilendirilmiş Onam Formu” (EK-3) hazırlanmıştır. Söz konusu veri toplama araçlarına ilişkin kısa açıklamalar aşağıda yer almaktadır.

2.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Kişisel bilgi formu ; katılımcılara ait sosyo-demografik bilgilerin yer aldığı; cinsiyet, yaş, öğrenim düzeyi, çalışılan kurum tipi, mesleki kıdem, görev yapılan sınıfın yaş grubu sorularını içermektedir.

2.3.2. Okul Öncesi Öğretmenlerine İlişkin Görüşme Formu

Araştırmacı tarafından MEB 2013 OÖEP temel ilkeleri esas alınarak hazırlanmıştır. Yarı yapılandırılmış 16 sorudan oluşan görüşme formlarının amaca uygunluğunun değerlendirilmesi için alanında görev yapmakta olan 5 öğretim üyesinden uzman görüşü alınmıştır. Bu görüşler alındığında uzmanların hemfikir olduğu maddeler gerekli düzenlemeler yapıldıktan sonra 8 soruya düşürülerek görüşme formları kullanıma hazır hale getirilmiştir.

Öğretmen Görüşme Formu kapsamında; aşağıdaki toplam 8 adet yarı yapılandırılmış soruya cevap aranmıştır.

1. “EL ELE 1-2-3” kitapları, çocuğun hangi gelişim alanlarını desteklemektedir?

2. “EL ELE 1-2-3” kitaplarında, gelişim alanları diğer çocuklardan farklı olanlara ilişkin uyarlamalar var mıdır?
3. “EL ELE 1-2-3” kitaplarında ele alınan kavramlar ile 2013 MEB OÖEP’de yer alan kavramlar arasında nasıl bir ilişki vardır?
4. “EL ELE 1-2-3” kitaplarının her yaş grubuna (3-4-5) uygulanmasını nasıl değerlendirirsiniz?
5. “EL ELE 1-2-3” kitaplarında yer alan etkinlikleri, çocuk merkezilik açısından nasıl değerlendirirsiniz?
6. “EL ELE 1-2-3” kitaplarında yer alan yönergelerin anlaşılabilirliği ve netliği konusunda düşünceleriniz nelerdir?
7. “EL ELE 1-2-3” kitaplarında yer alan etkinliklerin, çocuğu değerlendirmesi açısından yeterliliğini nasıl yorumlarsınız?
8. “EL ELE 1-2-3” kitaplarını şekilsel olarak nasıl değerlendirirsiniz?

Katılımcıların cevaplarına yapılan analiz sonuçlarına göre 8 sorudan 6 sorunun araştırma kapsamındaki konuyu doğru irdelediği görülmüştür. Veri toplama aracının 0.75 güvenirlik aralığına sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Literatürde güvenirlik analizi ile ilgili Cronbach Alpha katsayısının değerlendirme kriterlerine göre (Özdamar, 1999: 513);

- “ $0.00 < \text{Katsayı} < 0.40$ ise ölçek güvenilir değildir.”
- “ $0.40 < \text{Katsayı} < 0.60$ ise ölçek düşük güvenilirliktedir.”
- “ $0.60 < \text{Katsayı} < 0.80$ ise ölçek oldukça güvenilirdir.”
- “ $0.80 < \text{Katsayı} < 1.00$ ise ölçek yüksek derecede güvenilirdir”

Okul Öncesi Öğretmenlerine İlişkin Görüşme Formunun güvenirlik katsayı değerinin 0,75 olduğu düşünüldüğünde; bu değerin, “oldukça güvenilir” aralığına denk geldiği dolayısıyla veri toplama aracının güvenilir olduğu tespit edilmiştir.

2.4. VERİLERİN TOPLANMASI

Alanda çalışan okul öncesi öğretmenlerinin görüşlerinin saptanması amaçlanarak 50 Okul Öncesi Öğretmeni ile çalışılmış ve uygulanan yarı

yapılandırılmış “Öğretmen Görüşme Formu” online ve yüz yüze (karma) görüşme yöntemiyle toplanmıştır.

Çalışma grubundaki öğretmenlere görüşme soruları sorulmadan önce MEB 2013 OÖEP temel ilkelerini bilip bilmedikleri sorulmuş ve bildikleri yönünde dönüt alınmıştır.

2.5. VERİLERİN ANALİZİ

Okul öncesi “Öğretmen Görüşme Formları” için tematik analizler yapılmıştır. Tematik analizlerde; görüşme sonucunda elde edilen veriler düzenlenmiş ve yorumlanmıştır.

Araştırmada yer alan katılımcıların kimlik bilgileri gizli tutulmuş olup kodlama sistemi kullanılmıştır. Araştırma kapsamına görüşlerine başvurulmuş 50 okul öncesi öğretmen için “Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10 Ö50” kodları kullanılmıştır.

Araştırma kapsamında veri toplama aracı olarak hazırlanan Okul Öncesi Öğretmenlerine İlişkin Görüşme Formundaki açık uçlu ve yarı yapılandırılmış toplam 8 soru; araştırma örneklemini olan 50 katılımcıya uygulanmıştır.

Katılımcıların cevapları, araştırmacı ve bir okul öncesi eğitimi bilim uzmanı tarafından incelenmiştir. Her iki uzmanında öğretmenlere sorulan görüşme sorularına verilen cevaplarla ilgili ifadelerde hem fikir oldukları görülmüştür. Ayrıca elde edilen verilerden alt temalar oluşturulmuştur. Bu temalar; I. Gelişimsel açıdan, II. İçerik ve uygulama açısından ,III. Değerlendirme açısından, IV. Tasarım dili açısından olarak belirlenmiştir.

Veriler; içerik analizi ve betimsel analiz yöntemleri kullanılarak analiz edilmiştir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. BULGULAR VE TARTIŞMA

Bu bölümde katılımcıların sosyo-demografik özelliklerine ilişkin bulgular öncelikle incelenmiştir. Daha sonra okul öncesi öğretmenlerinin görüşlerine ilişkin bulgular; gelişimsel açıdan, içerik ve uygulama açısından, değerlendirme açısından ve tasarım dili açısından analiz edilerek bulguların tartışması verilmiştir.

3.1. OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN SOSYO-DEMOGRAFİK ÖZELLİKLERİNİN İNCELENMESİ

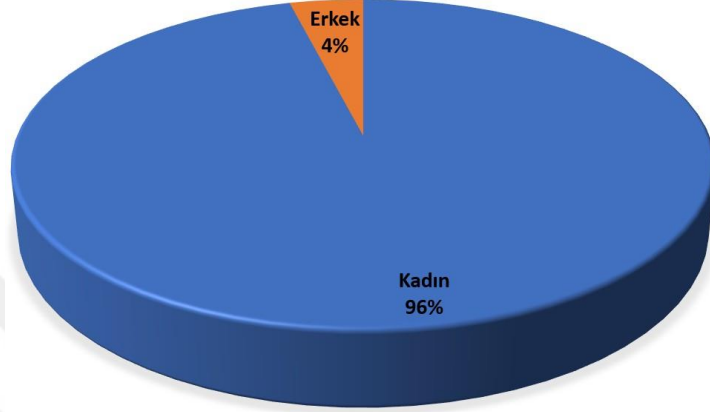
Araştırmanın bu bölümünde okul öncesi öğretmenlerinin kişisel özellikleri incelenmiş olup kişisel özelliklerine yönelik tanımlayıcı analizler yapılmış ve Tablo 3.1’de sunulmuştur.

Tablo 3.1: Okul Öncesi Öğretmenlerinin Sosyo-Demografik Özellikleri

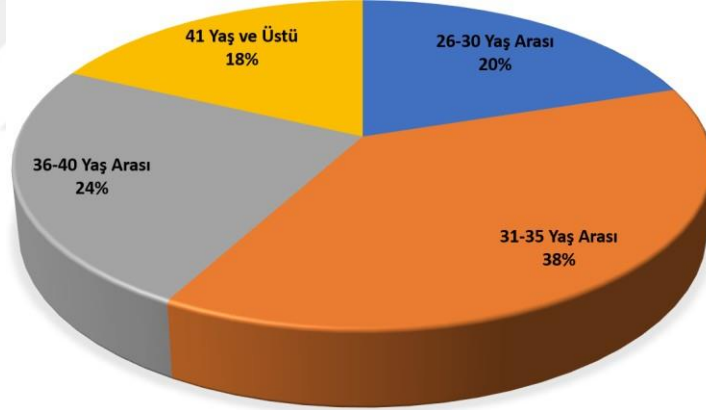
Değişkenler		f	%
Cinsiyet	Kadın	48	96,0
	Erkek	2	4,0
Yaş	26-30 Yaş Arası	10	20,0
	31-35 Yaş Arası	19	38,0
	36-40 Yaş Arası	12	24,0
	41 Yaş ve Üstü	9	18,0
Öğrenim Düzeyi	Çocuk Gelişimi Ön Lisan	1	2,0
	Okul Öncesi Lisans	46	92,0
	Çocuk Gelişimi Lisans	2	4,0
	Okul Öncesi Yüksek Lisans	1	2,0
Görev Yaptığı Kurum	Anasınıfı	45	90,0
Türü	Uygulama Anaokulu	5	10,0
Mesleki Kıdem	5-10 yıl arası	25	50,0
	11-15 yıl arası	20	40,0
	16-20 yıl arası	2	4,0
	21-26 yıl arası	2	4,0
	26 yıl ve üstü	1	2,0
Çalıştığı Yaş Grubu	4-5 yaş grubu	13	26,0
	5-6 yaş grubu	37	74,0

Tablo 3.1’de yapılan frekans analizi neticelerine göre; okul öncesi öğretmenlerinin %96’sının kadın, %38’inin 31-35 yaşlarında, %92’sinin okul öncesi

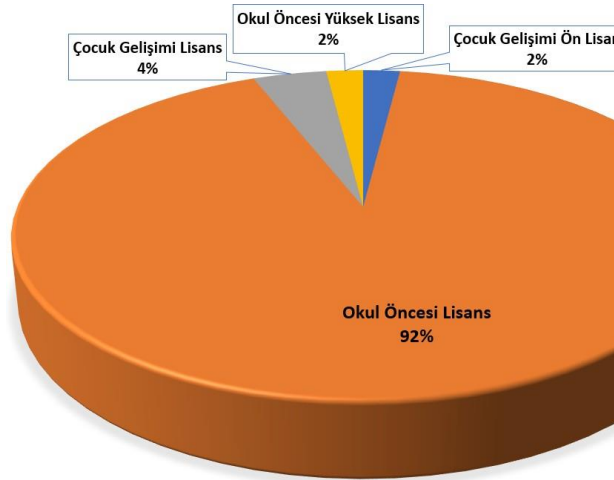
öğretmenliği lisans mezunu ve %90'ının anasınıflarında görev yaptığı görülmektedir. Bununla birlikte, okul öncesi öğretmenlerinin %50'sinin 5-10 yıl arasında mesleki tecrübesinin olduğu ve %74'ünün 5-6 yaş grubu çocuklara eğitim verdiği belirlenmiştir.



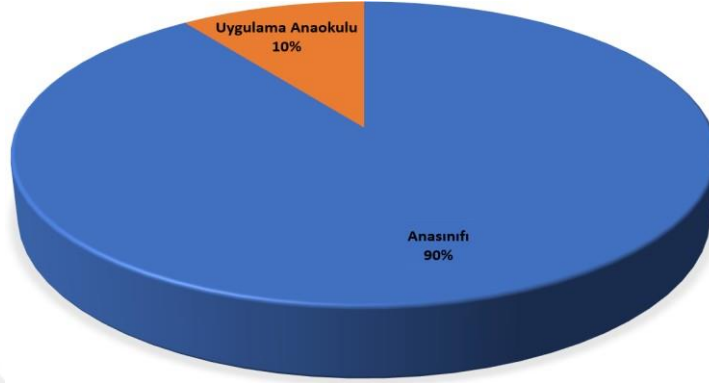
Şekil 3.1: Cinsiyete Göre Dağılım



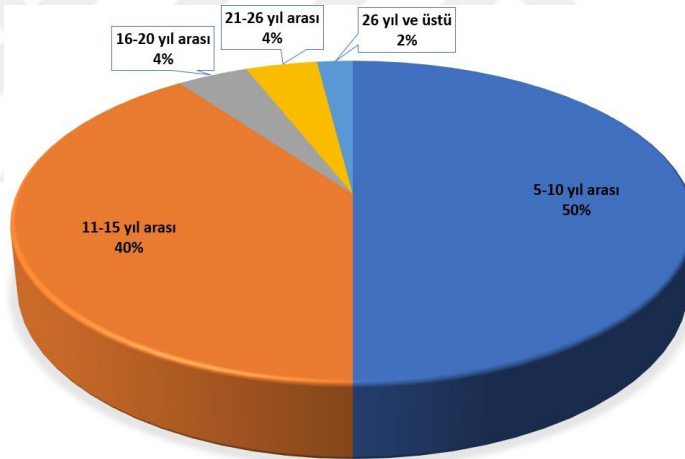
Şekil 3.2: Yaşa Göre Dağılım



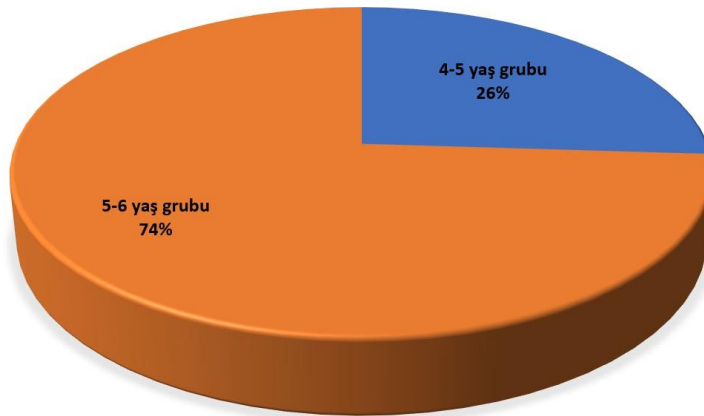
Şekil 3.3: Öğrenim Düzeyine Göre Dağılım



Şekil 3.4: Çalışılan Kuruma Göre Dağılım



Şekil 3.5: Mesleki Kıdeme Göre Dağılım



Şekil 3.6: Çalışılan Yaş Grubuna Göre Dağılım

Yukarıdaki Şekil 3.1, Şekil 3.2, Şekil 3.3, Şekil 3.4, Şekil 3.5 ve Şekil 3.6’da araştırmanın katılımcılarından olan okul öncesi öğretmenlerinin sosyo-demografik özelliklerinin yüzde (%) oranları dağılımlarına ilişkin grafikler yer almaktadır.

Araştırma kapsamında katılımcılara yöneltilen yarı yapılandırılmış sorular; (i) gelişimsel açıdan, (ii) içerik-uygulama açısından, (iii) değerlendirme açısından, (iv) tasarım dili açısından olmak üzere dört kategoride ele alınmıştır. Ayrıca her kategorinin altında yer alan sorular; “Öğretmenlerin Yaşı” ve “Öğretmenlerin Mesleki Kıdemi” durumu değişkenlerine göre analiz edilmiştir. Tabloların altında öğretmenlerin sorulara vermiş oldukları cevaplardan direkt alıntılara da yer verilmiştir.

3.2. EL ELE 1-2-3 KİTAPLARININ ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNE GÖRE GELİŞİMSEL AÇIDAN İNCELENMESİ

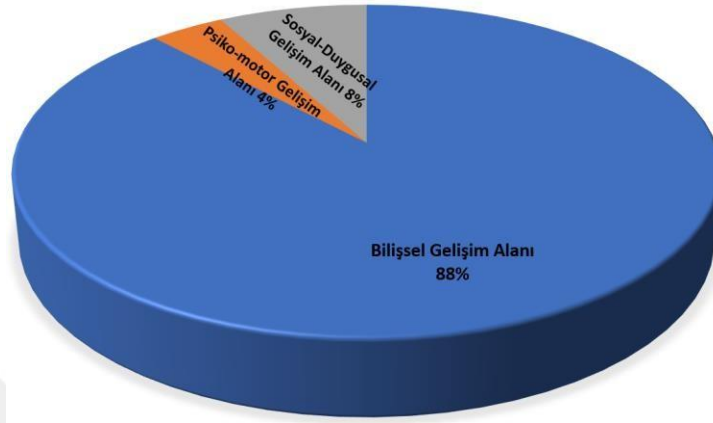
“EL ELE 1-2-3” kitaplarının çocuğun hangi gelişim alanlarını desteklediğine ilişkin soruya öğretmenlerin vermiş olduğu cevapların dağılımı Tablo 3.2 de verilmiştir.

Tablo 3.2: EL ELE 1-2-3 Kitapları, Çocuğun Hangi Gelişim Alanlarını Desteklemektedir? Sorusuna Verilen Cevapların Dağılımı

Grup	f	% ¹
Bilişsel Gelişim Alanı	44	88,0
Psiko-motor Gelişim Alanı	2	4,0
Sosyal-Duygusal Gelişim Alanı	4	8,0
Toplam	50	100,0

Tablo 3.2 incelendiğinde okul öncesi öğretmenlerinin; %88’inin “EL ELE 1-2-3” kitaplarının çocuğun bilişsel gelişim alanını desteklediğini, %8’inin sosyal-duygusal gelişim alanını desteklediğini, %4’ünün ise psiko-motor gelişim alanını desteklediğini belirtmiştir. Özbakım ve dil gelişim alanlarını desteklediğini düşünen öğretmenlere rastlanmamıştır.

¹ Okul öncesi öğretmenler birden fazla grubu aynı anda işaretledikleri için gruplar ayrıştırılmıştır. Diğer bir ifade ile her üç gelişim alanından en az iki alana ilişkin verilen cevaplar, genel toplam içinde ağırlık kazanan gelişim alanının lehine düşünülerek o alana verilmiş cevap olarak kabul edilmiştir.



Şekil 3.7: EL ELE 1-2-3 Kitapları, Çocuğun Hangi Gelişim Alanlarını Desteklemektedir? Sorusuna Verilen Cevapların Dağılımı

Katılımcıların; “EL ELE 1-2-3 Kitapları, Çocuğun Hangi Gelişim Alanlarını Desteklemektedir?” sorusuna verdikleri cevapların yüzde (%) oranları dağılımlarına ilişkin grafik Şekil 3.7’de sunulmuştur.

Tablo 3.3: Okul Öncesi Öğretmenlerin Yaşına Göre Çocuğun Gelişim Alanının Karşılaştırılması

	26-30 Yaş Arası		31-35 Yaş Arası		36-40 Yaş Arası		41 Yaş ve Üzeri	
	N=10	%	N=19	%	N=12	%	N=9	%
Bilişsel Gelişim Alanı	9	90,0	17	89,5	11	91,7	7	77,8
Psiko-motor Gelişim Alanı	-	-	-	-	1	8,3	1	11,1
Sosyal-Duygusal Gelişim Alanı	1	10,0	2	10,5	-	-	1	11,1

Tablo 3.3’e bakıldığında, okul öncesi öğretmenlerinin; 26-30 yaş arasındakilerin %90’ı, 31-35 yaş arasındakilerin %89,5’i, 36-40 yaş arasındakilerin %91,7’si, 41 yaş ve üzerindekiilerin ise %77,8’i, “EL ELE 1-2-3” kitaplarının çocuğun bilişsel gelişim alanını desteklediğini belirtmiştir. Bunun yanı sıra, okul öncesi öğretmenlerinin; 36-40 yaş arasındakilerin %8,3’ü, 41 yaş ve üzerindekiilerin %11,1’i “EL ELE 1-2-3” kitaplarının çocuğun psiko-motor gelişim alanını desteklediğini ifade etmiştir. Son olarak, okul öncesi öğretmenlerinin; 26-30 yaş arasındakilerin %10’u, 31-35 yaş arasındakilerin %10,5’i, 41 yaş ve üzerindekiilerin %11,1’inin “EL ELE 1-

2-3” kitaplarının çocuğun sosyal-duygusal gelişim alanını desteklediğini dile getirmiştir. Özbakım ve dil gelişim alanlarına yönelik herhangi bir görüşe rastlanmamıştır.

Tablo 3.4: Okul Öncesi Öğretmenlerin Mesleki Kıdemine Göre Çocuğun Gelişim Alanının Karşılaştırılması

	5-10 Yıl Arası		11-15 Yıl Arası		16-20 Yıl Arası		21-25 Yıl Arası		26 Yıl ve Üzeri	
	N=25	%	N=20	%	N=2	%	N=2	%	N=1	%
Bilişsel Gelişim Alanı	22	88	17	85	2	100	2	100	1	100
Psiko-motor Gelişim Alanı	-	-	2	10	-	-	-	-	-	-
Sosyal-Duygusal Gelişim Alanı	3	12	1	5	-	-	-	-	-	-

Tablo 3.4’te, okul öncesi öğretmenleri arasında mesleki kıdemi; 5-10 yıl arasında olanların %88’i, 11-15 yıl arasında olanların %85’i ve diğer mesleki kıdem gruplarında yer alanların tamamı, “EL ELE 1-2-3” kitaplarının çocuğun bilişsel gelişim alanını desteklediğini belirtmiştir. Bunun yanı sıra, okul öncesi öğretmenleri arasında mesleki kıdemi; 11-15 yıl arasında olanların %10’u, “EL ELE 1-2-3” kitaplarının psiko-motor gelişim alanını desteklediğini ifade etmiştir. Son olarak, okul öncesi öğretmenleri arasında mesleki kıdemi; 5-10 yıl arasında olanların %12’si ve 11-15 yıl arasında olanların %5’i, “EL ELE 1-2-3” kitaplarının çocuğun sosyal-duygusal gelişim alanını desteklediğini ifade etmiştir. Dil ve özbakım gelişim alanlarına ait herhangi bir yoruma rastlanmamıştır.

Tablo 3.5: EL ELE 1-2-3 Kitaplarında, Gelişim Alanları Diğer Çocuklardan Farklı Olanlara İlişkin Uyarlamalar Var Mıdır? Sorusuna Verilen Cevapların Dağılımı

Grup	f	%
Uyarlama yoktur	48	96,0
Uyarlama vardır	2	4,0
Toplam	50	100,0

Tablo 3.5’te yapılan frekans analizi neticelerine göre, okul öncesi öğretmenlerinin; %96’sı, “EL ELE 1-2-3” kitaplarının gelişim alanları diğer çocuklardan farklı olanlara ilişkin uyarlamaların olmadığını belirtirken %4’ü, “EL

ELE 1-2-3” kitaplarının gelişim alanları diğer çocuklardan farklı olanlara ilişkin uyarlamaların olduğunu belirtmiştir.



Şekil 3.8: EL ELE 1-2-3 Kitaplarında, Gelişim Alanları Diğer Çocuklardan Farklı Olanlara İlişkin Uyarlamalar var mıdır? Sorusuna Verilen Cevapların Dağılımı

Katılımcıların; “EL ELE 1-2-3 Kitaplarında, Gelişim Alanları Diğer Çocuklardan Farklı Olanlara İlişkin Uyarlamalar Var mıdır?” sorusuna verdikleri cevapların yüzde (%) oranları dağılımlarına ilişkin grafik Şekil 4.8’de sunulmuştur.

Tablo 3.6: Okul Öncesi Öğretmenlerin Yaşına Göre “EL ELE 1-2-3” Kitaplarında Uyarlama Olma Durumunun Karşılaştırılması

	26-30 Yaş Arası		31-35 Yaş Arası		36-40 Yaş Arası		41 Yaş ve Üzeri	
	N=10	%	N=19	%	N=12	%	N=9	%
Uyarlama Yoktur	10	100,0	18	94,7	12	100,0	8	88,9
Uyarlama Vardır	-	-	1	5,3	-	-	1	11,1

Tablo 3.6’da yapılan analiz neticelerine göre, okul öncesi öğretmenlerinin; 26-30 yaş arasındakiler ile 36-40 yaş arasındakilerin tamamı, 31-35 yaş arasındakilerin %94,7’si ile 41 yaş ve üzerindekiilerin %88,9’u, “EL ELE 1-2-3” kitaplarının, gelişim alanları diğer çocuklardan farklı olanlara ilişkin uyarlamaların olmadığını belirtmişlerdir. Buna karşın, okul öncesi öğretmenlerinin; 31-35 yaş arasındakilerin %5,3’ü ile 41 yaş ve üzerindekiilerin %11,1’i, “EL ELE 1-2-3” kitaplarının, gelişim alanları diğer çocuklardan farklı olanlara ilişkin uyarlamaların olduğunu ifade etmişlerdir.

Tablo 3.7: Okul Öncesi Öğretmenlerin Mesleki Kıdemine Göre “EL ELE 1-2-3” Kitaplarında Uyarlama Olma Durumunun Karşılaştırılması

	5-10 Yıl Arası		11-15 Yıl Arası		16-20 Yıl Arası		21-25 Yıl Arası		26 Yıl ve Üzeri	
	N=25	%	N=20	%	N=2	%	N=2	%	N=1	%
Uyarlama Yoktur	24	96,0	19	95,0	2	100,0	2	100,0	1	100,0
Uyarlama Vardır	1	4,0	1	5,0	-	-	-	-	-	-

Tablo 3.7’de yapılan analiz neticelerine göre, okul öncesi öğretmenleri arasında mesleki kıdemi; 5-10 yıl arasında olanların %96’sı, 11-15 yıl arasında olanların %95’i ve diğer mesleki kıdem gruplarında yer alanların tamamı, “EL ELE 1- 2-3” kitaplarının, gelişim alanları diğer çocuklardan farklı olanlara ilişkin uyarlamaların olmadığını belirtmiştir. Bununla birlikte, okul öncesi öğretmenleri arasında mesleki kıdemi; 5-10 yıl arasında olanların %4’ü ile 11-15 yıl arasında olanların %5’i, “EL ELE 1-2-3” kitaplarının, gelişim alanları diğer çocuklardan farklı olanlara ilişkin uyarlamaların olduğunu ifade etmiştir.

Alan araştırma sonuçlarının irdelendiği; “EL ELE 1-2-3” kitaplarının öğretmen görüşlerine göre “gelişimsel açıdan” incelenmesi üst başlığı altında, katılımcılar ile yapılan görüşme sonuçlarından bazıları aşağıda verilmiştir. Söz konusu cevapların ortak noktası analize konu olan; “EL ELE 1-2-3 Kitapları, Çocuğun Hangi Gelişim Alanlarını Desteklemektedir?” ve “EL ELE 1-2-3 Kitaplarında, Gelişim Alanları Diğer Çocuklardan Farklı Olanlara İlişkin Uyarlamalar Var Mıdır?” sorularına “öğretmen görüşleri” odağında verilen öne çıkan cevaplar olmuştur. İlgili görüşler sonrasında literatürde yer alan benzer çalışmalar ile bahse konu katılımcıların cevaplarına katkı sağlanmıştır.

“EL ELE 1-2-3 Kitapları, Çocuğun Hangi Gelişim Alanlarını Desteklemektedir?” sorusunun yöneltildiği katılımcılardan, Ö24; “Üç kitapta gerek içerik gerekse etkinlik anlamında baktığımızda aslında ağırlıklı olarak bilişsel becerileri kapsamakta. Oysaki kitaplarda tüm beceri alanlarına yönelik etkinlikler bulunmalı. Bunu büyük bir eksiklik olarak görüyorum.” yorumunda bulunurken, Ö26;

“Şimdi kitaplar zaten birçok konuda yetersiz. Biz tüm öğretmen arkadaşlarımızla yaptığımız zümre toplantılarında hep bundan bahsettik. Çocuklara daha fazla ne verebiliriz ya da nasıl veririz diye. Kitapların sadece kavramlar üzerinden bilişsel alanı desteklediğini düşünüyorum.” ve Ö39; “Kitapların ağırlıklı olarak Bilişsel alanı desteklediğini düşünüyorum. Sanırım amaçta buydu. Diğer gelişim alanlarını da desteklemesi gerektiğini düşünüyorum.” şeklinde görüşlerini ifade etmişlerdir. Ö43 ise “Öğretmenim biz bu kitaplarla çocuklara sadece kavram çalıştırması yaptırabiliyoruz. Diğer alanlardaki gelişimlerini kendi çabamız ve kaynaklarımızla sağlıyoruz. Kitap bu konuda çok eksik. Bu yönden baktığımızda aslında kitap 4 yaş grubunun bilişsel gelişimine katkı sağlamak için hazırlanmış bir kaynak kitap görevini görüyor. Yani bilişsel alana hitap ediyor.” şeklinde önceki cevapları destekler nitelikte beyanda bulunmuştur.

“EL ELE 1-2-3 Kitaplarında, Gelişim Alanları Diğer Çocuklardan Farklı Olanlara İlişkin Uyarlamalar Var Mıdır?” sorusunun yöneltildiği katılımcılardan, Ö3; “Maalesef uyarlamalar yok. Yine bu öğretmenin sınıftaki sınıf yönetim becerisi ile alakalı bir şey. Yoksa özel çocuklar için uygulanabilecek hiçbir yönerge hiçbir etkinlik yok. Bunun eksikliğini biz hissedebiliyoruz. Bununla ilgili özel bir çalışma olması gerekiyor mutlaka. Kesinlikle kaynaştırma öğrencilerine uygun bir kitap değil.” şeklinde, Ö41; “Sınıflarımıza gelen kaynaştırma öğrencilerine biz kendimiz etkinlik çalışmaları hazırlıyoruz. Kitaplarda herhangi bir çalışma ya da uyarlama yoktur.” şeklinde, Ö44; “Evet bu durumda çok sıkıntılı. Genelde her sene sınıfımıza kaynaştırma öğrencilerimiz geliyor ve biz kitap çalışmalarında çok zorlanıyoruz. Uyarlama yok bu çocuklarımıza göre.” şeklinde, Ö47; “Evet kitaplarda uyarlama yok ve özellikle okulöncesinde ya bu çocuklarımıza ait bir kitap çıkartılmalı ya da mutlaka kitabın içerisine uzmanlarca hazırlanmış en azından sınıflarımıza gelen ağır engeli olmayan çocuklarımızın yapabileceği etkinlikler eklenmelidir.” şeklinde düşüncelerini dile getirmişlerdir.

Adrián, Clemente ve Villanueva (2007), tarafından çocuğun bilişsel gelişimine resimli kitap okumanın etkileri konusunda yaptıkları çalışma kapsamında 3.3 ile 5.11 yaşları arasındaki toplam 41 çocuğa anneleri tarafından çeşitli resimli öykü kitapları okunmuştur. Bir yıl sonra yine bu anneler tarafından, zihinsel gelişimleri konusundaki

ileri düzey anlayışlarını değerlendirmek için bu çocuklardan 37'sine yine bir hikâye okunmuştur. Annelerin resimli kitaptaki kavramları erken kullanmış olmalarının, çocuklarının daha sonraki zihinsel gelişimleriyle bağlantılı olduğu tespit edildi ve bu durumdan dolayı annelerin kitap okumalarının çocukların yakınsal gelişim bölgesini etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Özetle, çocuklara okunan resimli hikâye kitaplarının onların bilişsel gelişimlerini olumlu yönde desteklediği tespit edilmiştir. Bu araştırmadan anlaşıldığı üzere, erken yaşta resimli çocuk kitaplarıyla tanıştırılan çocukların, daha geç yaşta bu kitaplarla etkileşim kuran çocuklara göre bilişsel gelişimlerinin daha önde olduğu düşünülmektedir.

Dolayısıyla okul öncesi eğitimde Milli Eğitim Bakanlığı'nın yayınlamış olduğu ve öğretmenlerin kullanmak zorunda oldukları El Ele Eğitime 1-2-3 kitaplarının içinde geçen kavramların veriliş şeklinin çocuğun farklı gelişim alanlarına hitap etmesinin, çok ayrıntılı olarak gözden geçirilmesinin elzem olduğu görülmektedir. Öğretmenler de bu konuda çok sıkıntı yaşadıklarını belirtmişlerdir.

Harper (2016), resimli çocuk kitaplarının etkileri ile ilgili yaptığı çalışma sonucundaki düşüncelerini şu şekilde sıralamaktadır: Küçük çocuklarda sosyal-duygusal okuryazarlığın teşvik edilmesi, sağlıklı büyümeleri ve gelişmeleri için önemlidir. Resimli kitaplar, çocukların sosyal-duygusal okuryazarlığını, duyarlılığını ve öz düzenlemesini geliştirmede ailelere ve öğretmenlere yardımcı olmak için idealdir. Alan yazınına göre çocukların gelişim alanlarına göre iyi tasarlanmış kitapların çocukta erken okuryazarlığa ve sosyal duygusal gelişimine katkı sağlaması açısından önemli olduğu ifade edilebilir.

Bulgular incelendiğinde; öğretmenlere göre, El Ele Eğitime 1-2-3 kitapları çocuğun ağırlıklı olarak tek yönlü gelişimine hitap etmektedir. Öğretmenler bu anlamda diğer gelişim alanlarının eksikliğinin çok hissedildiğini ve bu yüzden ek kaynaklardan yararlandıklarını belirtmişlerdir. Ayrıca kitapların bireysel farklılıkları göz önünde bulundurmadığını özellikle özel gereksinimli çocuklar için hiçbir etkinlik bulunmadığını ifade etmişlerdir.

Bu bulgular ışığında MEB OÖEP İlkeleri açısından baktığımızda;

“Okul öncesi eğitimi çocuğun gereksinimlerine ve bireysel farklılıklarına uygun olmalıdır”,

“Okul öncesi eğitimi çocuğun motor, sosyal ve duygusal, dil ve bilişsel gelişimini desteklemeli, özbakım becerilerini kazandırmalı ve onu ilkokula hazırlamalıdır” ilkelerine ulaşılmada El Ele Eğitime 1-2-3 kitaplarının yetersiz kaldığı sonucuna varılmıştır. Bazı öğretmenlerin görüşleri aşağıda verilmiştir;

Ö43 “Öğretmenim biz bu kitaplarla çocuklara sadece kavram çalıştırması yaptırabiliyoruz. Diğer alanlardaki gelişimlerini kendi çabamız ve kaynaklarımızla sağlıyoruz. Kitap bu konuda çok eksik. Bu yönden baktığımızda aslında kitap 4 yaş grubunun bilişsel gelişimine katkı sağlamak için hazırlanmış bir kaynak kitap görevini görüyor. Yani bilişsel alana hitap ediyor.” görüşüyle El Ele Eğitime 1-2-3 kitapların MEB OÖEP İlkelerinden “Okul öncesi eğitimi çocuğun motor, sosyal ve duygusal, dil ve bilişsel gelişimini desteklemeli, özbakım becerilerini kazandırmalı ve onu ilkokula hazırlamalı” ilkelerini karşılamada yetersiz kaldığı sonucuna varılmıştır.

Ö41; “Sınıflarımıza gelen kaynaştırma öğrencilerine biz kendimiz etkinlik çalışmaları hazırlıyoruz. Kitaplarda herhangi bir çalışma ya da uyarlama yoktur.” görüşü ile “Okul öncesi eğitimi çocuğun gereksinimlerine ve bireysel farklılıklarına uygun olmalıdır” ilkesini karşılamada El Ele Eğitime 1-2-3 kitaplarının yetersiz kaldığı sonucuna varılmıştır.

3.3. EL ELE 1-2-3 KİTAPLARININ ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNE GÖRE İÇERİK VE UYGULAMA AÇISINDAN İNCELENMESİ

Araştırmanın bu bölümünde; “EL ELE 1-2-3” kitapları, içerik ve uygulama açısından incelenmiştir.

Tablo 3.8: EL ELE 1-2-3 Kitaplarında Ele Alınan Kavramlar ile 2013 MEB OÖEP’de Yer Alan Kavramlar Arasında Nasıl Bir İlişki Vardır? Sorusuna Verilen Cevapların Dağılımı

Grup	f	%
Uyumlu değildir	12	24,0
Kısmen uyumludur	16	32,0
Uyumludur	22	44,0
Toplam	50	100,0

Tablo 3.8’de yapılan frekans analizi neticelerine göre; okul öncesi öğretmenlerinin %44’ü, “EL ELE 1-2-3” kitaplarında ele alınan kavramlar ile 2013 MEB OÖEP’de yer alan kavramların birbirine uyumlu olduğunu belirtirken %32’si kısmen uyumlu olduğunu, %24’ü ise uyumlu olmadığını ifade etmiştir.



Şekil 3.9: EL ELE 1-2-3 Kitaplarında Ele Alınan Kavramlar ile 2013 MEB OÖEP’de Yer Alan Kavramlar Arasında Nasıl Bir İlişki Vardır? Sorusuna Verilen Cevapların Dağılımı

Katılımcıların; “EL ELE 1-2-3 Kitaplarında Ele Alınan Kavramlar ile 2013 MEB OÖEP’de Yer Alan Kavramlar Arasında Nasıl Bir İlişki Vardır?” sorusuna verdikleri cevapların % oranları dağılımlarına ilişkin grafik Şekil 3.9’da sunulmuştur.

Tablo 3.9: Okul Öncesi Öğretmenlerin Yaşına Göre “EL ELE 1-2-3” Kitaplarında Ele Alınan Kavramlar ile 2013 MEB OÖEP’de Yer Alan Kavramlar Arasındaki İlişkinin Karşılaştırılması

	26-30 Yaş Arası		31-35 Yaş Arası		36-40 Yaş Arası		41 Yaş ve Üzeri	
	N=10	%	N=19	%	N=12	%	N=9	%
Uyumlu Değildir	2	20,0	5	26,3	3	25,0	2	22,2
Kısmen Uyumludur	3	30,0	6	31,6	3	25,0	4	44,4
Uyumludur	5	50,0	8	42,1	6	50,0	3	33,3

Tablo 3.9’da yapılan analiz neticelerine göre, okul öncesi öğretmenlerinin; 26-30 yaş arasındakilerin %20’si, 31-35 yaş arasındakilerin %26,3’ü, 36-40 yaş arasındakilerin %25’i, 41 yaş ve üzerindekiilerin ise %22,2’si, “EL ELE 1-2-3” kitaplarında ele alınan kavramlar ile 2013 MEB OÖEP’de yer alan kavramların birbirine uyumlu olmadığını belirtmiştir. Bunun yanı sıra, okul öncesi

öğretmenlerinin; 26-30 yaş arasındakilerin %30'u, 31-35 yaş arasındakilerin %31,6'sı, 36-40 yaş arasındakilerin %25'i, 41 yaş ve üzerindeki ise %44,4'ü, "EL ELE 1-2-3" kitaplarında ele alınan kavramlar ile 2013 MEB OÖEP'de yer alan kavramların birbirine kısmen uyumlu olduğunu ifade etmiştir. Son olarak, okul öncesi öğretmenlerinin; 26-30 yaş arasındakilerin %50'si, 31-35 yaş arasındakilerin %42,1'i, 36-40 yaş arasındakilerin %50'si, 41 yaş ve üzerindeki ise %33,3'ü, "EL ELE 1-2-3" kitaplarında ele alınan kavramlar ile 2013 MEB OÖEP'de yer alan kavramların birbirine uyumlu olduğunu dile getirmişlerdir.

Tablo 3.10: Okul Öncesi Öğretmenlerin Mesleki Kıdemine Göre "EL ELE 1-2-3" Kitaplarında Ele Alınan Kavramlar ile 2013 MEB OÖEP'de Yer Alan Kavramlar Arasındaki İlişkinin Karşılaştırılması

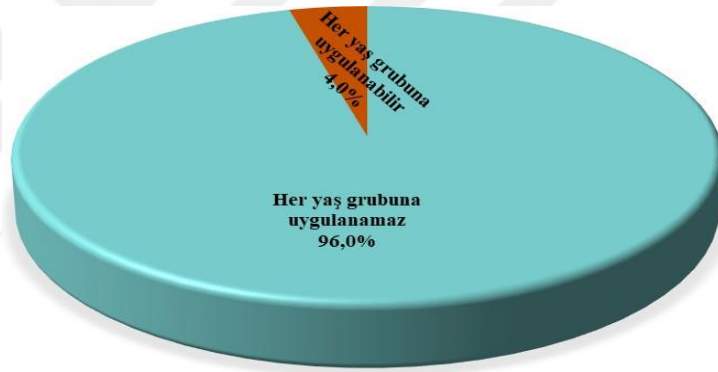
	5-10 Yıl Arası		11-15 Yıl Arası		16-20 Yıl Arası		21-25 Yıl Arası		26 Yıl ve Üzeri	
	N=25	%	N=20	%	N=2	%	N=2	%	N=1	%
Uyumlu Değildir	6	24,0	4	20,0	1	50,0	1	50,0		
Kısmen Uyumludur	7	28,0	6	30,0	1	50,0	1	50,0	1	100,0
Uyumludur	12	48,0	10	50,0	-	-	-	-	-	-

Tablo 3.10'da yapılan analiz neticelerine göre, okul öncesi öğretmenleri arasında mesleki kıdemi; 5-10 yıl arasında olanların %24'ü, 11-15 yıl arasında olanların %20'si, 16-20 yıl arasında olanların ve 21-25 yıl arasında olanların %50'si, "EL ELE 1-2-3" kitaplarında ele alınan kavramlar ile 2013 MEB OÖEP'de yer alan kavramların birbirine uyumlu olmadığını belirtmişlerdir. Bunun yanı sıra, okul öncesi öğretmenleri arasında mesleki kıdemi; 5-10 yıl arasında olanların %28'i, 11-15 yıl arasında olanların %30'u, 16-20 yıl arasında olanların ve 21-25 yıl arasında olanların %50'si ile 26 yıl ve üzeri olanların tamamı "EL ELE 1-2-3" kitaplarında ele alınan kavramlar ile 2013 MEB OÖEP'de yer alan kavramların birbirine kısmen uyumlu olduğunu ifade etmiştir. Son olarak, okul öncesi öğretmenleri arasında mesleki kıdemi; 5-10 yıl arasında olanların %48'si ile 11-15 yıl arasında olanların %50'si, "EL ELE 1-2-3" kitaplarında ele alınan kavramlar ile 2013 MEB OÖEP'de yer alan kavramların birbirine uyumlu olduğunu dile getirmiştir.

Tablo 3.11: EL ELE 1-2-3 Kitaplarının Her Yaş Grubuna (3-4-5) Uygulanmasını Nasıl Değerlendirirsiniz? Sorusuna Verilen Cevapların Dağılımı

Grup	f	%
Her yaş grubuna uygulanamaz	48	96,0
Her yaş grubuna uygulanabilir	2	4,0
Toplam	50	100,0

Tablo 3.11’de yapılan frekans analizi neticelerine göre; okul öncesi öğretmenlerinin %96’sı “EL ELE 1-2-3” kitaplarının her yaş grubuna uygulanamayacağını belirtirken, %4’ü “EL ELE 1-2-3” kitaplarının her yaş grubuna uygulanabileceğini belirtmiştir.



Şekil 3.10: EL ELE 1-2-3 Kitaplarının Her Yaş Grubuna (3-4-5) Uygulanmasını Nasıl Değerlendirirsiniz? Sorusuna Verilen Cevapların Dağılımı

Katılımcıların; “EL ELE 1-2-3 Kitaplarının Her Yaş Grubuna (3-4-5) Uygulanmasını Nasıl Değerlendirirsiniz?” sorusuna verdikleri cevapların % oranları dağılımlarına ilişkin grafik Şekil 3.10’da sunulmuştur.

Tablo 3.12: Okul Öncesi Öğretmenlerin Yaşına Göre “EL ELE 1-2-3” Kitaplarının Her Yaş Grubuna (3-4-5) Uygulanma Durumunun Karşılaştırılması

	26-30 Yaş Arası	31-35 Yaş Arası	36-40 Yaş Arası	41 Yaş ve Üzeri
	N=10 %	N=19 %	N=12 %	N=9 %
Her Yaş Grubuna Uygulanamaz	9 90,0	18 94,7	12 100,0	9 100,0
Her Yaş Grubuna Uygulanabilir	1 10,0	1 5,3	- -	- -

Tablo 3.12’de yapılan analiz neticelerine göre, okul öncesi öğretmenlerinin; 26-30 yaş arasındakilerin %90’ı, 31-35 yaş arasındakilerin %94,7’si ve 36-40 yaş arasındakiler ile 41 yaş ve üzerindekiilerin tamamı, “EL ELE 1-2-3” kitaplarının her yaş grubuna uygulanamayacağını belirtmişlerdir. Fakat okul öncesi öğretmenlerinin; 26-30 yaş arasındakilerin %10’u ile 31-35 yaş arasındakilerin %5,3’ü, “EL ELE 1-2-3” kitaplarının her yaş grubuna uygulanabileceğini belirtmişlerdir.

Tablo 3.13: Okul Öncesi Öğretmenlerin Mesleki Kıdemine Göre “EL ELE 1-2-3” Kitaplarının Her Yaş Grubuna (3-4-5) Uygulanma Durumunun Karşılaştırılması

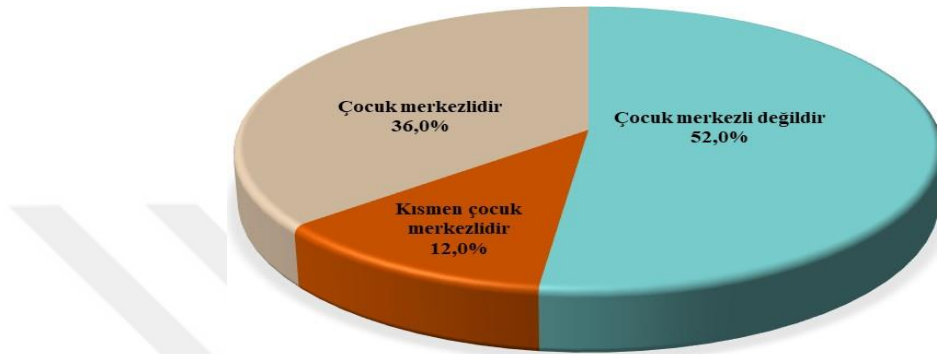
	5-10 Yıl Arası		11-15 Yıl Arası		16-20 Yıl Arası		21-25 Yıl Arası		26 Yıl ve Üzeri	
	N=25	%	N=20	%	N=2	%	N=2	%	N=1	%
Her Yaş Grubuna Uygulanamaz	23	92,0	20	100,0	2	100,0	2	100,0	1	100,0
Her Yaş Grubuna Uygulanabilir	2	8,0	-	-	-	-	-	-	-	-

Tablo 3.13’te yapılan analiz neticelerine göre, okul öncesi öğretmenleri arasında mesleki kıdemi; 5-10 yıl arasında olanların %92’si ile diğer yaş gruptakilerin tamamı, “EL ELE 1-2-3” kitaplarının her yaş grubuna uygulanamayacağını belirtirmişlerdir. Fakat okul öncesi öğretmenleri arasında mesleki kıdemi; 5-10 yıl arasında olanların %8’i, “EL ELE 1-2-3” kitaplarının her yaş grubuna uygulanabileceğini belirtirmişlerdir.

Tablo 3.14: EL ELE 1-2-3 Kitaplarında Yer Alan Etkinlikleri, Çocuk Merkezlilik Açısından Nasıl Değerlendirirsiniz? Sorusuna Verilen Cevapların Dağılımı

Grup	f	%
Çocuk merkezli değildir	26	52,0
Kısmen çocuk merkezlidir	6	12,0
Çocuk merkezlidir	18	36,0
Toplam	50	100,0

Tablo 3.14’te yapılan frekans analizi neticelerine göre; okul öncesi öğretmenlerinin %52’si “EL ELE 1-2-3” kitaplarında bulunan etkinliklerin çocuk merkezli olmadığını belirtmişlerdir. Okul öncesi öğretmenlerinin; %36’sı, “EL ELE 1-2-3” kitaplarında olan etkinliklerin çocuk merkezli olduğunu belirtirken, %12’si kısmen çocuk merkezli olduğunu belirtmiştir.



Şekil 3.11: EL ELE 1-2-3 Kitaplarında Yer Alan Etkinlikleri, Çocuk Merkezlilik Açısından Nasıl Değerlendirirsiniz? Sorusuna Verilen Cevapların Dağılımı

Katılımcıların; “EL ELE 1-2-3 Kitaplarında Yer Alan Etkinlikleri, Çocuk Merkezlilik Açısından Nasıl Değerlendirirsiniz?” sorusuna verdikleri cevapların % oranları dağılımlarına ilişkin grafik Şekil 3.11’de sunulmuştur.

Tablo 3.15: Okul Öncesi Öğretmenlerin Yaşına Göre “EL ELE 1-2-3” Kitaplarının Çocuk Merkezli Olma Durumunun Karşılaştırılması

	26-30 Yaş Arası		31-35 Yaş Arası		36-40 Yaş Arası		41 Yaş ve Üzeri	
	N=10	%	N=19	%	N=12	%	N=9	%
Çocuk Merkezli Değildir	6	60,0	8	42,1	7	58,3	5	55,6
Kısmen Çocuk Merkezlidir	1	10,0	2	10,5	2	16,7	1	11,1
Çocuk Merkezlidir	3	30,0	9	47,4	3	25,0	3	33,3

Tablo 3.15’te yapılan analiz neticelerine göre, okul öncesi öğretmenlerinin; 26-30 yaş arasındakilerin %60’ı, 31-35 yaş arasındakilerin %42,1’i, 36-40 yaş arasındakilerin %58,3’ü ile 41 yaş ve üzerindeki %55,6’sı, “EL ELE 1-2-3” kitaplarında yer alan etkinliklerin çocuk merkezli olmadığını belirtmişlerdir. Buna karşın, okul öncesi öğretmenlerinin; 26-30 yaş arasındakilerin %10’ı, 31-35 yaş arasındakilerin %10,5’i, 36-40 yaş arasındakilerin %16,7’si ile 41 yaş ve

üzerindekilerin %11,1'i, "EL ELE 1-2-3" kitaplarındaki etkinliklerin kısmen çocuk merkezli olduğunu belirtmiştir. Ayrıca okul öncesi öğretmenlerinin; 26-30 yaş arasındakilerin %30'u, 31-35 yaş arasındakilerin %47,4'ü, 36-40 yaş arasındakilerin %25'i ile 41 yaş ve üzerindekiilerin %33,3'ü, "EL ELE 1-2-3" kitaplarında olan etkinliklerin çocuk merkezli olduğunu ifade etmiştir.

Tablo 3.16: Okul Öncesi Öğretmenlerin Mesleki Kıdemine Göre "EL ELE 1-2-3" Kitaplarının Çocuk Merkezli Olma Durumunun Karşılaştırılması

	5-10 Yıl Arası		11-15 Yıl Arası		16-20 Yıl Arası		21-25 Yıl Arası		26 Yıl ve Üzeri	
	N=25	%	N=20	%	N=2	%	N=2	%	N=1	%
Çocuk Merkezli Değildir	12	48,0	10	50,0	1	50,0	2	100,0	1	100,0
Kısmen Çocuk Merkezlidir	4	16,0	2	10,0	-	-	-	-	-	-
Çocuk Merkezlidir	9	36,0	8	40,0	1	50,0	-	-	-	-

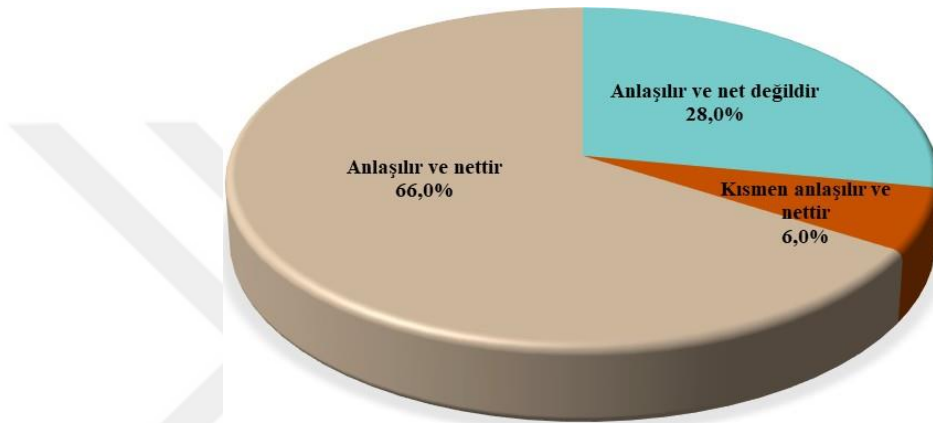
Tablo 3.16'da yapılan analiz neticelerine göre, okul öncesi öğretmenleri arasında mesleki kıdemi; 5-10 yıl arasında olanların %48'i, 11-15 yıl arasında olanlar ile 16-20 yıl arasında olanların %50'si ve 21-25 yıl arasında olanlar ile 26 yıl ve üzerindekiilerin tamamı "EL ELE 1-2-3" kitaplarındaki etkinliklerin çocuk merkezli olmadığını belirtmişlerdir. Buna karşın, okul öncesi öğretmenleri arasında mesleki kıdemi; 5-10 yıl arasında olanların %16'sı ile 11-15 yıl arasında olanların %10'ı, "EL ELE 1-2-3" kitaplarında olan etkinliklerin kısmen çocuk merkezli olduğunu belirtmiştir. Ayrıca, okul öncesi öğretmenleri arasında mesleki kıdemi; 5-10 yıl arasında olanların %36'sı, 11-15 yıl arasında olanların %40'ı ile 16-20 yıl arasında olanların %50'si, "EL ELE 1-2-3" kitaplarında bulunan etkinliklerin çocuk merkezli olduğunu ifade etmiştir.

Tablo 3.17: EL ELE 1-2-3 Kitaplarında Yer Alan Yönergelerin Anlaşılabilirliği ve Netliği Konusunda Düşünceleriniz Nelerdir? Sorusuna Verilen Cevapların Dağılımı

Grup	f	%
Anlaşılır ve net değildir	14	28,0
Kısmen anlaşılır ve nettir	3	6,0

Anlaşılır ve nettir	33	66,0
Toplam	50	100,0

Tablo 3.17’de yapılan frekans analizi neticelerine göre, okul öncesi öğretmenlerinin; %66’sı, “EL ELE 1-2-3” kitaplarında yönergelerin anlaşılır ve net olduğunu, %28’i anlaşılır ve net olmadığını ve %6’sı ise kısmen anlaşılır ve net olduğunu belirtmişlerdir.



Şekil 3.12: EL ELE 1-2-3 Kitaplarında Yer Alan Yönergelerin Anlaşılabilirliği ve Netliği Konusunda Düşünceleriniz Nelerdir? Sorusuna Verilen Cevapların Dağılımı

Katılımcıların; “EL ELE 1-2-3 Kitaplarında Yer Alan Yönergelerin Anlaşılabilirliği ve Netliği Konusunda Düşünceleriniz Nelerdir?” sorusuna verdikleri cevapların % oranları dağılımlarına ilişkin grafik Şekil 3.12’de sunulmuştur.

Tablo 3.18: Okul Öncesi Öğretmenlerin Yaşına Göre “EL ELE 1-2-3” Kitaplarında Yer Alan Yönergelerin Anlaşılır ve Net Olma Durumunun Karşılaştırılması

	26-30 Yaş Arası		31-35 Yaş Arası		36-40 Yaş Arası		41 Yaş ve Üzeri	
	N=10	%	N=19	%	N=12	%	N=9	%
Anlaşılır ve Net Değildir	2	20,0	4	21,1	4	33,3	4	44,4
Kısmen Anlaşılır ve Nettir	-	-	3	15,8	-	-	-	-
Anlaşılır ve Nettir	8	80,0	12	63,2	8	66,7	5	55,6

Tablo 3.18’de yapılan analiz neticelerine göre, okul öncesi öğretmenlerinin; 26-30 yaş arasındakilerin %20’si, 31-35 yaş arasındakilerin %21,1’i, 36-40 yaş

arasındakilerin %33,3'ü ile 41 yaş ve üzerindekiilerin %44,4'ü, “EL ELE 1-2-3” kitaplarında yönergelerin anlaşılır ve net olmadığını belirtmiştir. Bununla birlikte okul öncesi öğretmenlerinin; 31-35 yaş arasındakilerin %15,8'i, “EL ELE 1-2-3” kitaplarında yönergelerin kısmen anlaşılır ve net olduğunu belirtmiştir. Ayrıca, okul öncesi öğretmenlerinin; 26-30 yaş arasındakilerin %80'i, 31-35 yaş arasındakilerin %63,2'si, 36-40 yaş arasındakilerin %66,7'si ile 41 yaş ve üzerindekiilerin %55,6'sı “EL ELE 1-2-3” kitaplarında yönergelerin anlaşılır ve net olduğunu belirtmiştir.

Tablo 3.19: Okul Öncesi Öğretmenlerin Mesleki Kıdemine Göre “EL ELE 1-2-3” Kitaplarında Yer Alan Yönergelerin Anlaşılır ve Net Olma Durumunun Karşılaştırılması

	5-10 Yıl Arası		11-15 Yıl Arası		16-20 Yıl Arası		21-25 Yıl Arası		26 Yıl ve Üzeri	
	N=25	%	N=20	%	N=2	%	N=2	%	N=1	%
Anlaşılır ve Net Değildir	4	16,0	8	40,0	1	50,0	1	50,0	-	-
Kısmen Anlaşılır ve Nettir	3	12,0	-	-	-	-	-	-	-	-
Anlaşılır ve Nettir	18	72,0	12	60,0	1	50,0	1	50,0	1	100,0

Tablo 3.19’da yapılan analiz neticelerine göre, okul öncesi öğretmenleri arasında mesleki kıdemi; 5-10 yıl arasında olanların %16’si, 11-15 yıl arasında olanların %40’ı ve 16-20 yıl arasında olanlar ile 21-25 yıl arasında olanların %50’si, “EL ELE 1-2-3” kitaplarındaki yönergelerin anlaşılır ve net olmadığını belirtmiştir. Bununla birlikte okul öncesi öğretmenleri arasında mesleki kıdemi; 5-10 yıl arasında olanların %12’si, “EL ELE 1-2-3” kitaplarında yer alan yönergelerin kısmen anlaşılır ve net olduğunu belirtmiştir. Ayrıca okul öncesi öğretmenleri arasında mesleki kıdemi; 5-10 yıl arasında olanların %72’si, 11-15 yıl arasında olanların %60’ı, 16-20 yıl arasında olanlar ile 26-30 yaş arasındakilerin %50’si ve 41 yaş ve üzerindekiilerin tamamı “EL ELE 1-2-3” kitaplarında yer alan yönergelerin anlaşılır ve net olduğunu belirtmiştir.

Alan araştırma sonuçlarının irdelendiği; “EL ELE 1-2-3” kitaplarının öğretmen görüşlerine göre “içerik ve uygulama açısından” incelenmesi üst başlığı altında, katılımcılar ile yapılan görüşme sonuçlarından bazıları aşağıda verilmiştir. Söz konusu cevapların ortak noktası analize konu olan; “EL ELE 1-2-3 Kitaplarında Ele Alınan

Kavramlar ile 2013 MEB OÖEP’de Yer Alan Kavramlar Arasında Nasıl Bir İlişki Vardır?”, “EL ELE 1-2-3 Kitaplarının Her Yaş Grubuna (3-4-5) Uygulanmasını Nasıl Değerlendirirsiniz?”, “EL ELE 1-2-3 Kitaplarında Yer Alan Etkinlikleri, Çocuk Merkezlilik Açısından Nasıl Değerlendirirsiniz?” ve “EL ELE 1-2-3 Kitaplarında Yer Alan Yönergelerin Anlaşılabilirliği ve Netliği Konusunda Düşünceleriniz Nelerdir?” sorularına “içerik ve uygulama açısı” odağında verilen öne çıkan cevaplar olmuştur. İlgili görüşler sonrasında literatürde yer alan benzer çalışmalar ile bahse konu katılımcıların cevaplarına katkı sağlanmıştır.

“EL ELE 1-2-3 Kitaplarında Ele Alınan Kavramlar ile 2013 MEB OÖEP’de Yer Alan Kavramlar Arasında Nasıl Bir İlişki Vardır?” sorunun yöneltildiği katılımcılardan, Ö17; “Şu an için ne kavramlar neden programın birbiri ile ilişkisini yeterli görmüyorum. 2021 yılına uygun olduğunu düşünmüyorum hem kavramlar hem içerik açısından kitabın oldukça geri kalmış olduğunu kendisini geliştirmesi gerektiğini düşünüyorum, daha fazla alıştırma ile kavramların daha fazla detaylarına inilebilir.” derken Ö29; “Kitaptaki kavramlara baktığımızda sadece bir alana hitap ediyor. Yani bilişsel alana. Bu açıdan baktığımızda sadece bilişsel alan kısmında evet kavramlar birbiri ile yakın düzeyde. Ama diğer gelişim düzeylerine ait kavramlar kitapta yok. Bu yüzden doğrusal bir ilişki var diyemiyorum. Yetersiz ve eksik bir ilişki var.”, Ö34; “Eskiden konu vardı planlarda konu olarak alıyorduk planlarımıza. Mesela konu ilk bahar ise her şeyi ilk bahara göre yapıyorduk ama şimdi bunda konu yok kazanım var kendi başına çok faydalı değil destekleyici olarak kullanılır zoru kolayı hepsi karışık verilmiş. Karmakarışık olduğu için aralarında bir uyum görmüyorum.” düşüncesinde olduğunu, Ö35; “Renkler sayılar şekiller var belirli gün ve haftalara hiç yer verilmemiş programda verilen kavramların hepsi yok. Parça parça ve bir bütünlük sağlanmamış.” şeklinde kanaatini belirtmiştir.

“EL ELE 1-2-3 Kitaplarının Her Yaş Grubuna (3-4-5) Uygulanmasını Nasıl Değerlendirirsiniz?” sorunun yöneltildiği katılımcılardan, Ö2; “Berbat bir durum. Öyle bir şey olamaz. 3/4/5 yaş olarak her yaşın gelişim özelliği farklı, algılaması farklı, hazır bulunuşluğu farklı iken her yaşa aynı kitap olması mümkün değil böyle bir şey olamaz. 5 yaş bile kendi arasında aynı şeyi anlayamazken 3 yaşındaki çocukla 5 yaşındaki çocuk aynı şeyi anlar mı? O yüzden çok yetersiz bir kitap. Sadece 5 yaş

grubuna destek kitap olabilir. Eğitici olamaz destek kitap olabilir.”, Ö8; “Bence uygun değil. Aslında bakarsanız ben El ele kitaplarını çok beğenmiyorum açıkçası. Çünkü 1.kitaplara 1.dönem başlıyoruz ilk iki üç haftada çocuk yapamıyor. Bende anlamıyorum bazen yan sınıftaki arkadaşla falan gidiyorum diyorum ki “ya ben bunu çocuklara daha hafif bir şekilde nasıl anlatabilirim”? Mesela zor bir resim istiyorlar zor bir resim de yani. İşte sayı veriyor sayı kadar yaprak çiz diyor çocuk daha o sayıları bilmiyor, yapmamış ki hiç. Yani uygun değil. Zaten biliyorsunuz biz ilkokullarda yaş gurubuna göre de ayrılmıyoruz. Yeri geliyor sınıfta 4 yaş öğrencisi oluyor, yeri geliyor 5 yaş öğrencisi oluyor yeri geliyor 3 yaş öğrencisi oluyor. İdare neznin de olduğu için kayıt olayları bu durumu da engelleyemiyoruz. Yani kesinlikle uygun bulmuyorum.”, Ö28; “Tabii ki bir öğretmen olarak bu kitapların 3-4-5 yaş grubuna aynı şekilde uygulanmasını doğru bulmuyorum. Düşünsenize daha kalem tutma becerisi gelişmemiş bir 3 yaş çocuğu ile bir 5 yaş çocuğunun aynı kitabı kullanması ne kadar doğru? Özellikle küçük yaş grubunda başarısız olma duygusu verdiğini düşünüyorum bu kitapların; muhakkak bir düzenleme yapılması gerektiğini düşünüyorum.”, Ö43; “Tabii ki doğru bulmuyorum. Olmaz böyle bir şey ve anlayamadığım diğer bir konu ise biz öğretmenler olarak bunu asla ve asla uygun bulmazken bu kitabı yazan uzmanlar bunu hiç mi düşünmedi? Nasıl büyük yaş grubu ile küçük yaş grubu aynı kitabı kullanabilir. Sevgili hocam oyuncaklar bile yaş gruplarına göre ayrılırken biz nasıl ayrılmamış kitap kullanabiliyoruz?” ve Ö50; “Değerlendiremiyorum çünkü doğru bulmuyorum. Her yaş grubunda çalıştım ve inanın ki öğretmenim birine çok çok zor gelen diğerine çok basit geliyor. Bazen yanlış olmasına rağmen fotokopi çalışması ile zoru kolayla kolayı zora çevirerek destek olmaya çalışıyorum.” şeklinde düşüncesini ifade etmiştir.

“EL ELE 1-2-3 Kitaplarında Yer Alan Etkinlikleri, Çocuk Merkezilik Açısından Nasıl Değerlendirirsiniz?” sorunun yöneltildiği katılımcılardan, Ö8; “Tam çocuk merkezli değil. Yönergeler çok karışık çocuk anlayamıyor. Ben bile 2-3 kez okuyorum daha nasıl basitleştirebilirim diye. Mesela stajyerlerimiz de oluyor biliyorsunuz devlet okulunda ben kesinlikle stajyerlere yaptırtmıyorum stajyerlerin yönerge vermesini istemiyorum bu el ele kitabında çünkü zor, gerçekten zor. Nasıl basitleştirebilirim diye baya kafa yoruyorum ben çocuğa nasıl anlatabilirim diye. O

yüzden öğretmen merkezli bir kitap.”, Ö10; “Çocuk merkezli değince benim aklıma çocuğun bir etkinliği yaparak yaşayarak öğrenmesi olarak geliyor. Dolayısıyla kitap etkinliklerinde sunuş yoluyla öğretmen merkezli, öğretmenin yönlendirdiği bir sistem oturduğu için çocuğun yaparak yaşayarak öğrenmediğini ve bilgilerin kalıcı olmadığını düşünüyorum ve içerik anlamda çocuk merkezli olarak gözüксе de yaşantısal anlamda öğretmen merkezli.”, Ö13; “Çocuk merkezli olduğunu düşünmek istiyorum çünkü amaçlanan o. Fakat öğretmenin merkez olduğu etkinlikler üzerinde duruluyor. Öğretmenin rehberliği daha ön planda olduğu için çocuk merkezli olduğunu düşünmüyorum. Sadece şöyle olabilir; iki yıllık okul öncesi eğitim almış çocuklar birinci yıl öğretmen rehberliğinde bu kitapları yaptıkları için ikinci yıl kendi başlarına daha rahat yapıyorlar. Biraz öğretmene bağımlı ilerleyen bir sistem. Zaten kitap çalışması ile verilen eğitimlerde çocuk merkezli olması çok zor olur. Bu yüzden ben daha çok öğretmen merkezli olduğunu düşünüyorum.” ve Ö28; “Etkinliklere baktığımızda bazı etkinlikler öğretmen yönlendirmesi olmadan asla yapılamaz. Mesela 1.kitabın ilk sayfasındaki baklava örneği gibi. Çocuk baklavanın hangi yöreye ait olduğunu nereden bilecek? Öğretmen olmadan bu etkinlik yapılabilir mi? Ya da bu etkinlikte yaratıcılık, düşünme becerisi nerede? Bence öğrenci merkezli kesinlikle değil.” şeklinde düşündüğünü ifade etmiştir.

“EL ELE 1-2-3 Kitaplarında Yer Alan Yönergelerin Anlaşılabilirliği ve Netliği Konusunda Düşünceleriniz Nelerdir?” sorunun yöneltildiği katılımcılardan, Ö12; “Yönergeleri ben okuduğumda çocuklar anlamıyorlar ve ben açıklama gereği duyuyorum. Bazı kavramlarda bir kere okuyorum sonrasında böyle böyle yapacaksınız diye açıklıyorum.”, Ö22; “Valla öğretmenim bence yönerge öğretmenin tecrübesine göre anlaşılır ya da anlaşılmaz. Öğretmen çocuk dilinde anlatırsa evet hepsi gayet net ve açık olur. Ben bu sorunuza şöyle cevap vermek istiyorum; yönergeleri öğretmen anlaşılır hale getiriyor. Yoksa gerçekten bazılarını anlamak mümkün değil.”, Ö30; “Anlaşılır ve net olduğunu düşünmüyorum. Mesela 2.kitabın 34. Sayfasındaki çalışmada dikdörtgen bir ev tasarlayarak çizelim yönergesi var. Özellikle 3-4 yaş grubundaki çocuklar bu yönergedeki tasarlama sözcüğünü nasıl anlayacaklar?” ve Ö43; “Bir kere en büyük yanlışlardan birini söylemek istiyorum bizim şekil kavramlarımız da yuvarlak diye bir kavram yok. Daire şeklini verip yuvarlak içine al yönergesi çok yanlış. Bence yönergelerde yanlışlıklar ve anlaşmazlıklar var.”

şeklinde konu hakkındaki fikirlerini belirtmiştir.

Işıtan (2016), 1980-2013 yılları arasında Türkçe olarak yayınlanmış toplam 1.050 okul öncesi çocuklara hitap eden kitaplarda yer alan konuların dağılımını incelemiştir. Sonuçlar, 1980 ile 2013 yılları arasında belirlenen kategorilerde (Din eğitimi, değerler eğitimi, ahlak eğitimi vb.) genel bir artış olduğunu gözlemlemişlerdir. Yıllar içinde, çocuk kitaplarında hedeflenen konular, eğitim reformları nedeniyle genel, bireysel ve sosyal konulardan özel konulara ayrıldığı tespit edilmiştir. Özellikle son yıllarda ebeveynlerin çocuklarının öğrenmesini istedikleri toplumsal eğilimler, kavram ve değerler, zor konuları hedefleyen değerleri ve dini konuları, karakter eğitimi, sosyal beceri eğitimi, ahlakı öğreten kitapların sayısında artışa neden olduğu belirlenmiştir. Dini konuları, karakter eğitimi ve ahlaki eğitimi işleyen kitapların sayısının artmaya devam edeceği araştırma sonucunda tahmin edilmektedir.

Bütün bu değerler kritik yaş evresi olan okul öncesi eğitim döneminde çocuğa aktarıldığı zaman etkili ve kalıcı öğrenme sağlanmış olacaktır ancak yapılan araştırmada öğretmen görüşlerinin sonuçlarını incelediğimiz zaman ahlaki gelişim, değerler eğitimi ve benzeri konularda El Ele Eğitime 1-2-3 kitaplarında bunlara değinilmediği, yer verilmediği yetersiz olduğu öğretmen görüşleriyle belirlenmiştir. Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yeni hazırlanacak kitaplarda bu konuların göz ardı edilmemesi gerektiği söylenebilir.

Abdullaeva, Irisboeva, Yuldasheva ve Inomova, (2020), okul öncesi eğitimde oyun teknolojilerini kullanmanın etkinliğini araştırmışlar, bir oyun biçiminde eğitimin ilginç olabileceği ve olması gerektiğini ancak eğlenceli olmayacağı görüşünü dile getirmişlerdir. Çalışmanın sonuçlarını özetlemek gerekirse, oyun teknolojilerinin kullanımının eğitim sürecinin kalitesini etkilemeye, çocukları yetiştirme ve eğitme verimliliğini artırmaya ve eğitimin olumsuz sonuçlarını ortadan kaldırmaya yardımcı olduğu sonucuna varılmıştır. Kitaplarda yer alan etkinliklerin oyun temelli öğrenmeye dayanması ve teknoloji kullanımı ile harmanlanması sonucunda eğitim süreci çocuklar için daha eğlenceli, ilgi çekici ve kalıcı izli olur.

Bulgular incelendiğinde öğretmenlerin EL ELE 1-2-3” kitaplarının çocukların bireysel farklılıklarını gözetmediğini, her yaş grubuna verildiğini ve tamamen oyun

çağında olan çocuklara kitaptaki etkinliklerin çok sıkıcı geldiğini belirttikleri görülmektedir. Aslında çocuğun en iyi öğrenme şeklinin oyun olduğunun farkına varılması ve bundan sonra hazırlanacak kitapların bu doğrultuda yapılandırılması öğretmenlerin istekleri arasında yer almaktadır.

Bu bulgular ışığında MEB OÖEP İlkeleri açısından baktığımızda;

“Eğitim sürecinde çocuğun bildiklerinden başlanmalı ve deneyerek öğrenmesine olanak tanınmalıdır” ilkesini kısmen karşıladığı,

“Okul öncesi eğitimi çocuğun gereksinimlerine ve bireysel farklılıklarına uygun olmalıdır”

“Oyun bu yaş grubundaki çocuklar için en uygun öğrenme yöntemidir. Bütün etkinlikler oyun temelli düzenlenmelidir”,

“Çocukların hayal güçleri, yaratıcı ve eleştirel düşünme becerileri, iletişim kurma ve duygularını anlatabilme davranışları geliştirilmelidir”,

“Programlar hazırlanırken aile ve içinde bulunulan çevrenin özellikleri dikkate alınmalıdır”,

“Eğitim sürecine çocuğun ve ailenin etkin katılımı sağlanmalıdır”.

ilkelerine El Ele Eğitime 1-2-3 kitaplarının yetersiz kaldığı sonucuna varılmıştır. Öğretmenlerin görüşleri aşağıda verilmiştir;

Ö1; Kavramlarımız aslında programın içeriğindeki kavramlar ama kavramlara yer verilme konusunda sadece 1 sayfa değil daha fazla sayfa verilebilirdi. Biz bu eksiklikleri gidermek için ne yapıyoruz fotokopi çekerek bu eksiklikleri tamamlamaya çalışıyoruz.

Ö13; doğru bulmuyorum. Çünkü her yaş grubunun farklı ihtiyaçları olduğunu düşünüyorum. Buna göre de kitapların her yaş grubuna özel olarak çıkarılması gerektiğini düşünüyorum. Zaten karma sınıflarda da eğitim verdiğimiz durumlarda oluyor yaş gruplarında bazen 4 bazen 5 bazen de 6 yaş birlikte olabiliyor. Kimi öğrencilerde zorlanma kimi öğrencilerde de sıkılma olabiliyor. Bu yüzden yaş gruplarına ayrılmasında fayda görüyorum.

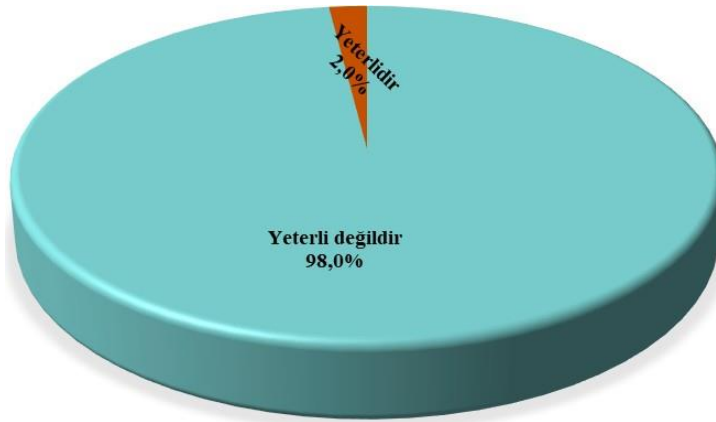
3.4. EL ELE 1-2-3 KİTAPLARININ ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNE GÖRE DEĞERLENDİRME AÇISINDAN İNCELENMESİ

Araştırmanın bu bölümünde; “EL ELE 1-2-3” kitapları, değerlendirme açısından incelenmiştir.

Tablo 3.20: EL ELE 1-2-3 Kitaplarında Yer Alan Etkinliklerin, Çocuğu Değerlendirmesi Açısından Yeterliliğini Nasıl Yorumlarsınız? Sorusuna Verilen Cevapların Dağılımı

Grup	f	%
Yeterli değildir	49	98,0
Yeterlidir	1	2,0
Toplam	50	100,0

Tablo 3.20’de yapılan frekans analizi neticelerine göre; okul öncesi öğretmenlerinin %98’i, “EL ELE 1-2-3” kitaplarında yer alan etkinliklerin, çocuğu değerlendirme açısından yeterli olmadığını belirtirken %2’si ise yeterli olduğunu ifade etmiştir.



Şekil 3.13: EL ELE 1-2-3 Kitaplarında Yer Alan Etkinliklerin, Çocuğu Değerlendirmesi Açısından Yeterliliğini Nasıl Yorumlarsınız? Sorusuna Verilen Cevapların Dağılımı

Katılımcıların; “EL ELE 1-2-3 Kitaplarında Yer Alan Etkinliklerin, Çocuğu Değerlendirmesi Açısından Yeterliliğini Nasıl Yorumlarsınız?” sorusuna verdikleri cevapların % oranları dağılımlarına ilişkin grafik Şekil 3.13’de sunulmuştur.

Tablo 3.21: Okul Öncesi Öğretmenlerin Yaşına Göre “EL ELE 1-2-3” Kitaplarında Yer Alan Etkinliklerin Yeterli Olma Durumunun Karşılaştırılması

	26-30 Yaş Arası		31-35 Yaş Arası		36-40 Yaş Arası		41 Yaş ve Üzeri	
	N=10	%	N=19	%	N=12	%	N=9	%
Yeterli Değildir	10	100,0	18	94,7	12	100,0	9	100,0
Yeterlidir	-	-	1	5,3	-	-	-	-

Tablo 3.21’de yapılan analiz neticelerine göre, okul öncesi öğretmenlerinin; 26-30 yaş arasındakilerin, 36-40 yaş arasındakilerin ve 41 yaş ve üzerindekiilerin tamamı ile 31-35 yaş arasındakilerin %94,7’si, “EL ELE 1-2-3” kitaplarında yer alan etkinliklerin, çocuğu değerlendirmesi açısından yeterli olmadığını belirtmişlerdir. Fakat okul öncesi öğretmenlerden, 31-35 yaş arasındakilerin %5,3’ü, “EL ELE 1-2-3” kitaplarında yer alan etkinliklerin, çocuğu değerlendirmesi açısından yeterli olduğunu belirtmişlerdir.

Tablo 3.22: Okul Öncesi Öğretmenlerin Mesleki Kıdemine Göre “EL ELE 1-2-3” Kitaplarında Yer Alan Etkinliklerin Yeterli Olma Durumunun Karşılaştırılması

	5-10 Yıl Arası		11-15 Yıl Arası		16-20 Yıl Arası		21-25 Yıl Arası		26 Yıl ve Üzeri	
	N=25	%	N=20	%	N=2	%	N=2	%	N=1	%
Yeterli Değildir	24	96,0	20	100,0	2	100,0	2	100,0	1	100,0
Yeterlidir	1	4,0	-	-	-	-	-	-	-	-

Tablo 3.22’de yapılan analiz neticelerine göre, okul öncesi öğretmenleri arasında mesleki kıdemi; 5-10 yıl arasında olanların %96’sı ile diğer mesleki kıdem gruplarındakilerin tamamı etkinliklerin, çocuğu değerlendirmesi açısından yeterli olmadığını belirtmişlerdir. Fakat okul öncesi öğretmenleri arasında mesleki kıdemi; 5-10 yıl arasında olanların %4’ü ise etkinliklerin, çocuğu değerlendirmesi açısından yeterli olduğunu belirtmişlerdir.

Alan araştırma sonuçlarının irdelendiği; “EL ELE 1-2-3” kitaplarının öğretmen görüşlerine göre “değerlendirme açısından” incelenmesi üst başlığı altında, katılımcılar ile yapılan görüşme sonuçlarından bazıları aşağıda verilmiştir. Söz konusu

cevapların ortak noktası analize konu olan; “EL ELE 1-2-3 Kitaplarında Yer Alan Etkinliklerin, Çocuğu Değerlendirmesi Açısından Yeterliliğini Nasıl Yorumlarsınız?”, sorusuna “değerlendirme açısı” odağında verilen öne çıkan cevaplar olmuştur. İlgili görüşler sonrasında literatürde yer alan benzer çalışmalar ile bahse konu katılımcıların cevaplarına katkı sağlanmıştır.

“EL ELE 1-2-3 Kitaplarında Yer Alan Etkinliklerin, Çocuğu Değerlendirmesi Açısından Yeterliliğini Nasıl Yorumlarsınız?” sorunun yöneltildiği katılımcılardan, Ö10; “Çocuğun değerlendirilmesinin çok boyutlu olması gerektiğini düşünüyorum. Bir kitapla ya da bir dergiyle çocuğu değerlendirmenin yüzdelik dilimde minik bir parça olduğunu düşünüyorum. Çünkü bu bütünsel bir kavram. Tabii ki değerlendirmeye etkisi vardır. Ama paydada oranının çok düşük olduğunu düşünüyorum.”, Ö13; “Değerlendirebileceğimizi düşünmüyorum. Zaten değerlendirmenin de 3 kitaba bağlı olmasını da doğru bulmuyorum. Bütün gelişim alanları açısından belli bir süre zarfında değerlendirmelerin yapılması gerekiyor. Ve açık uçlu olarak yapılması gerekiyor. Kitaplarda daha çok bu değerlendirmeler kapalı uçlu ve belli alanlara yönelik olduğu için ya da belli kavramlara; bu anlamda bu değerlendirmelerin doğru sonuçlar vereceğine inanmıyorum.”, Ö29; “Yapılamaz öğretmenim. Sadece kitap ile değerlendirme yapabilmemiz için mükemmel bir kitaba ihtiyacımız var. Mükemmel kitap ne diye sorarsanız başta tüm gelişim alanlarına hitap etmeli çocuğun bilimsel düşünme becerilerini sorgulama becerilerini sosyal duygusal becerilerini ortaya çıkaran kitaptır. Ve inanın meslek hayatımda çok güzel kitaplarla karşılaştım. Ama bizim kitabımız çok yetersiz.”, Ö34; “Şimdi öğretmeni elinizde birçok gelişim alanını almamış, aldığı alanda da yetersiz ve eksik kalmış bir kitap var. Çocuk o kitabı yapabiliyor diye her şeyi yapabiliyor anlamında olması mümkün değil ki yaş grubu faktörü de var. Bu şekilde bir kitapla değerlendirme yapılamaz.” ve Ö47; “Yapılamaz öğretmenim. Değerlendirme bir bütündür. Tüm gelişim alanlarını ve kazanımları kapsar. Tek yönü ve seçici bir değerlendirme ya da bir kitaba bağlı kalarak değerlendirme çocuk ve öğretmen açısından güvenli olmaz diye düşünüyorum.” olduğunu belirtmiştir.

Çocukları destekleyebilmek için onların becerilerini ve gelişim göstermeleri gereken alanları iyi biliyor olmak önemlidir. Bu bilgileri edinebilmek için ise onları

dikkatli bir şekilde gözlemlemek ve gelişimlerini takip etmek gerekir. Değerlendirme sadece usulen yapılan bir iş olarak değil, çocuk adına önemli ve yararlı bilgiler edinebilmeyi sağlayan bir süreç olarak düşünülmelidir. Bu süreçte çocuk farklı yöntemler ve ölçme araçları ile değerlendirilmelidir. Sık ve düzenli yapılan ölçmeler ve değerlendirmeler çocuklar ile ilgili etkili planlar yapabilmeyi ve çocuğun gelişimini izleyebilmeyi sağlayacaktır.

Bu bulgular ışığında MEB OÖEP İlkeleri açısından baktığımızda

“Çocuğun gelişimi ve okul öncesi eğitimi programı düzenli olarak değerlendirilmelidir”

“Değerlendirme sonuçları çocukların, öğretmenin ve programın geliştirilmesi amacıyla etkin olarak kullanılmalıdır”. İlkelerini karşılamada El Ele Eğitime 1-2-3 kitaplarının yetersiz kaldığı sonucuna varılmıştır. Öğretmenlerin görüşleri aşağıda verilmiştir;

Ö39; Kesinlikle tek bir kitaba bağlı kalınarak tam bir değerlendirme yapılamaz. Ö40; Değerlendirme çok yönlü olmalıdır. Çocuğun tüm gelişim alanlarını ele almalıdır. Kitap sadece bilişsel alana yönelik olduğu için sağlıklı bir değerlendirme yapılamaz. Ö41; Çocukların bireysel farklılıkları vardır. Ben zaten değerlendirmelerimi asla bir etkinlik kitabı üzerinden yapmam. Bazı çocuklar kitap çalışmasında çok pasif kalırken bir dil etkinliği çalışmasında çok aktif olabiliyor. Bu sebepten benim değerlendirmelerim kitaplarla olmaz ve bu da zaten sağlıklı olmaz. Ö42; Değerlendirme yapılamaz. Yapılsa da çok yanlı bir değerlendirme olur. Ö43; Bilişsel alana yönelik belki büyük yaş grubuna yapılabilir ama diğer alanlara yönelik bütüncül bir değerlendirme yapılamaz.

3.5. EL ELE 1-2-3 KİTAPLARININ ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNE GÖRE TASARIM DİLİ AÇISINDAN İNCELENMESİ

Araştırmanın bu bölümünde; “EL ELE 1-2-3” kitapları, tasarım dili açısından incelenmiştir.

Tablo 3.23: EL ELE 1-2-3 Kitaplarını Şekilsel Olarak Nasıl Değerlendirirsiniz? Sorusuna Verilen Cevapların Dağılımı

Grup	f	% ²
Renklerin kullanımı uygun değildir	10	20,0
Resimlerin kullanımı uygun değildir	1	2,0
Renkler, Resimler ve Çizimler uygun değildir	32	64,0
Renkler, Resimler ve Çizimlerin kullanımı uygundur	7	14,0
Toplam	50	100,0

Tablo 3.23’te yapılan frekans analizi neticelerine göre; okul öncesi öğretmenlerinin %64’ü, “EL ELE 1-2-3” kitaplarında renkler, resimler ve çizimlerin uygun olmadığını belirtirken %20’si renklerin kullanımının uygun olmadığını, %14’ü renkler, resimler ve çizimlerin kullanımının uygun olduğunu, %2’sinin ise resimlerin kullanımının uygun olmadığını ifade etmiştir.



Şekil 3.14: Okul Öncesi Öğretmenlerinin “EL ELE 1-2-3” kitaplarını şekilsel olarak nasıl değerlendirirsiniz? Sorusuna Verdiği Cevapların Dağılımı

Katılımcıların; “Okul Öncesi Öğretmenlerinin “EL ELE 1-2-3” kitaplarını şekilsel olarak nasıl değerlendirirsiniz?” sorusuna verdikleri cevapların % oranları dağılımlarına ilişkin grafik Şekil 3.23’de sunulmuştur.

² Okul öncesi öğretmenler birden fazla grubu aynı anda işaretledikleri için vermiş oldukları cevaplar birleştirilmiştir. Diğer bir ifade ile genel toplam içinde ağırlık kazanan seçeneğin lehine ilgili cevap kabul edilmiştir.

**Tablo 3.24: Okul Öncesi Öğretmenlerin Yaşına Göre “EL ELE 1-2-3”
Kitaplarının Şekilsel Olarak Değerlendirmelerinin Karşılaştırılması**

	26-30 Yaş Arası		31-35 Yaş Arası		36-40 Yaş Arası		41 Yaş ve Üzeri	
	N=10	%	N=19	%	N=12	%	N=9	%
Renklerin Kullanımı Uygun Değildir	1	10,0	3	15,8	3	25,0	3	33,3
Resimlerin Kullanımı Uygun Değildir	-	-	-	-	-	-	1	11,1
Çizimler Uygun Değildir	6	60,0	14	73,7	8	66,7	4	44,4
Renklerin Kullanımı Uygun	3	30,0	2	10,5	1	8,3	1	11,1

Tablo 3.24’te yapılan analiz neticelerine göre, okul öncesi öğretmenlerinin; 26-30 yaş arasındakilerin %10’u, 31-35 yaş arasındakilerin %15,8’i, 36-40 yaş arasındakilerin %25’i ile 41 yaş ve üzerindeki %33,3’ü, “EL ELE 1-2-3” kitaplarında renklerin kullanımının uygun olmadığını söylemiştir. Okul öncesi öğretmenlerinden 41 yaş ve üzerindeki %11,1’i, “EL ELE 1-2-3” kitaplarında resimlerin kullanımının uygun olmadığını ifade etmiştir. Okul öncesi öğretmenlerinin; 26-30 yaş arasındakilerin %60’ı, 31-35 yaş arasındakilerin %73,7’si, 36-40 yaş arasındakilerin %66,7’si ile 41 yaş ve üzerindeki %44,4’ü, “EL ELE 1-2-3” kitaplarında çizimlerin uygun olmadığını belirtmiştir. Son olarak okul öncesi öğretmenlerinin; 26-30 yaş arasındakilerin %30’u, 31-35 yaş arasındakilerin %10,5’i, 36-40 yaş arasındakilerin %8,3’ü ile 41 yaş ve üzerindeki %11,1’ü, “EL ELE 1-2-3” kitaplarında renklerin kullanımının uygun olduğunu dile getirmiştir.

Tablo 3.25: Okul Öncesi Öğretmenlerin Mesleki Kıdemine Göre “EL ELE 1-2-3” Kitaplarının Şekilsel Olarak Değerlendirmelerinin Karşılaştırılması

	5-10 Yıl Arası		11-15 Yıl Arası		16-20 Yıl Arası		21-25 Yıl Arası		26 Yıl ve Üzeri	
	N=25	%	N=20	%	N=2	%	N=2	%	N=1	%
Renklerin Kullanımı Uygun Değildir	4	16,0	5	25,0	1	50,0	-	-	-	-
Resimlerin Kullanımı Uygun Değildir	-	-	1	5,0	-	-	-	-	-	-
Çizimler Uygun Değildir	18	72,0	11	55,0	1	50,0	1	50,0	1	100,0
Renklerin Kullanımı Uygundur	3	12,0	3	15,0	-	-	1	50,0	-	-

Tablo 3.25’te yapılan analiz neticelerine göre, okul öncesi öğretmenleri arasında mesleki kıdemi; 5-10 yıl arasında olanların %16’sı, 11-15 yıl arasında olanların %25’i ile 16-20 yıl arasında olanların %50’si “EL ELE 1-2-3” kitaplarında renklerin kullanımının uygun olmadığını söylemiştir. Okul öncesi öğretmenleri arasında mesleki kıdemi; 11-15 yıl arasında olanların %5’i, “EL ELE 1-2-3” kitaplarında resimlerin kullanımının uygun olmadığını ifade etmiştir. Okul öncesi öğretmenleri arasında mesleki kıdemi; 5-10 yıl arasında olanların %72’si, 11-15 yıl arasında olanların %55’i, 16-20 yıl arasında olanlar ile 21-25 yıl arasında olanların %50’si ile 26 yıl ve üzeri olanların tamamı, “EL ELE 1-2-3” kitaplarında çizimlerin uygun olmadığını belirtirmiştir. Son olarak okul öncesi öğretmenlerinin; 5-10 yıl arasında olanların %12’si, 11-15 yıl arasında olanların %15’i ile 21-25 yıl arasında olanların %50’si “EL ELE 1-2-3” kitaplarında renklerin kullanımının uygun olduğunu dile getirmiştir.

Alan araştırma sonuçlarının irdelendiği; “EL ELE 1-2-3” kitaplarının öğretmen görüşlerine göre “tasarım dili açısından” incelenmesi üst başlığı altında, katılımcılar ile yapılan görüşme sonuçlarından bazıları aşağıda verilmiştir. Söz konusu cevapların ortak noktası analize konu olan; “EL ELE 1-2-3 Kitaplarını Şekilsel Olarak Nasıl Değerlendirirsiniz?” sorusuna, “tasarım dili” odağında verilen öne çıkan cevaplar olmuştur. İlgili görüşler sonrasında literatürde yer alan benzer çalışmalar ile bahse konu katılımcıların cevaplarına katkı sağlanmıştır.

“EL ELE 1-2-3 Kitaplarını Şekilsel Olarak Nasıl Değerlendirirsiniz?” sorunun yöneltildiği katılımcılardan, Ö2: “Berbat, berbat. Renkleri, şekilleri, çizimleri çocuklar korkuyor. Bazen ben bile resimlere bakınca korkuyorum. Çizim renk hiç çocuklara uygun değil. Çok daha estetik yapılabilirdi. Yönergelere bir şey diyemem renkler, şekiller, sayılar hakkında yönergeleri var tamam zaten bizim amaçlarımızda da var ulaşmak istediğimiz amaçlarda. Fakat anlatım ve çizim şekli o kadar berbat ki çocuğun anlaması ya da ilgisini çekmesi mümkün değil. Kaç yıldır bu kitapları derste uyguluyorum çocuklar yapmak istemiyor. Sonra bunu oyun haline getirip şirin göstermeye çalışıyorum kitabı. Yoksa çocuklar yapmak istemiyor. Kendi mimik ve davranışlarımla çocukları kitabın güzel olduğuna ikna etmeye çalışıyorum.”, Ö7; “Şekilsel olarak daha çok dergi formatında olduğu için çok sevimli gelmiyor çocuklarımıza. Boyutu biraz daha büyük, kapağı biraz daha kalın, spiralli bir kitap olursa daha kullanışlı olacağını düşünüyorum. Bir de renkler soğuk, daha canlı renkler kullanılırsa daha güzel olur kitaplarımız diye düşünüyorum. Sayfa sayısı da yeterli bence.50 sayfa kadar bir sayısı var yeterli bence.”, Ö12; “Renkler çok soluk, çocuğun ilgisini çekecek nitelikte değil. Kitapta kullanılan görsellere baktığımda bazı resimler çizim bazıları gerçek yaşamdan alınmış normal fotoğraflar koyulmuş. Çocuğun hayal dünyasını geliştirecek resimler yok. Çocuk baktığında hayal gücünü geliştirecek çocuğa yorum yapma fırsatı verecek görseller olması gerektiğini düşünüyorum. Renklerin de daha canlı ve parlak olması gerektiğini düşünüyorum.”, Ö22; “Kitabın kapak sayfasındaki çocuk görselleri çok korkunç gerçekten. Çocukların yüz ifadeleri anlamsız renkler çok soluk ve kimi zaman hangi renk olduğunu anlamıyoruz. Sayfa sayısı yeterli sayılır. Kitapta kullanılan görsellerin bir kısmı çizim bir kısmı fotoğraf. Aralarında bir tutarlılık yok. Baştan aşağı düzelmesi gerektiğini düşünüyorum.” ve

Ö47: “Yani sanki kitabın tasarımı çok baştan savma yapılmış gibi geliyor bana. Çok özensiz renkler görseller çok kötü. Çizimler çok çirkin. Hiç çocuklara uygun değil. Kitap içindeki özellikle çocuk çizimlerin yüz ifadeleri çok kötü. Kesinlikle iyileştirilmesi lazım.” olduğunu belirtmiştir.

Martin (2004), kitap kullanımında optimum okuma koşulları oluşturmak için, metin alanlarının sayfada bir kenar boşluğu şemasına göre dikkatlice konumlandırılması, bunu yapmak için de bazı pratik kurallar oluşturması gerekmektedir. Çocuklar için hazırlanan kitaplardaki kurgunun anahtar köprü rolünde olduğunu, bu durumda illüstrasyonun amaçlanan okuma yaşları veya ilgi düzeylerine göre yetişkin normlarından farklı olduğuna dikkat çekmiştir. Özetlemek gerekirse kitap tasarımında dikkatli ve özenli olunması okuyucunun sadece beğenisini etkilemediği aynı zamanda kitaptan elde edilecek faydayı da etkilediğini belirtmiştir. Çocuk kitapları oluşturulurken ortaya çıkan eserlerin biçimsel ve dış yapı özelliklerinin çocuklara uygun olması ve gereken özenin gösterilmesi çocuklarda kitaba karşı okuma kültürünün gelişmesine olumlu katkı sağlayacaktır.

Öğretmenlerin görüşleri El Ele Eğitime 1-2-3 Kitaplarının özellikleresimleme konusunda çok zayıf olduğudur. Çocuklara okuma alışkanlığı kazandırmada kitaplardaki görseller oldukça etkili olmaktadır. Fakat eğitim materyali olarak kullanılan El Ele Eğitime 1-2-3 kitapları çocukları heyecanlandıracak, ilgisini çekecek resimler, renkler ,ilişkilendirmeler ve çizimler içermemektedir. Yeni basımda özellikle bu hususa dikkat edilmesinin gerektiği söylenebilir.

Mangundayao, McLaughlin, Williams ve Toone (2013), yaptıkları çalışmada eğitimin her seviyesindeki öğrencilerin başarısı için çeşitli temel becerilerin anlaşılmasının esas olduğunu, matematikte önemli temeller olmadan, toplumdaki başarı olasılığının sınırlı olduğunu dile getirmişlerdir. Okul öncesi dönemde çocuklara kazandırılan matematik becerileri renk, şekil ve sayısal olarak tanımlandığını, normal gelişim gösteren bir çocuğun bu becerileri edinmesinin nispeten kolay olsa da bu becerileri geliştirmek ve sürdürmek için ek yardıma ihtiyaç duyan artan sayıda çocuğun var olduğuna dikkat çekmişlerdir.

Özetle gelişimsel gecikmeleri olan okul öncesi çocuklarına becerileri kazandırmak için uygun materyallerin önemli katkı sağladığı tespit edilmiştir. Okul öncesi dönemdeki çocuklar için uyarıcılarla zenginleştirilmiş ortam sağlamak amacıyla uygun materyal kullanımı çocuğun tüm gelişim alanlarını desteklemek açısından önemlidir. Öğretmenlerle yapılan görüşme soruları incelendiğinde öğretmenlerin kitabı yetersiz buldukları özellikle matematik, okuma-yazmaya hazırlık çalışmalarında El Ele Eğitime 1-2-3 kitaplarının çok yetersiz kaldığını ve mutlaka ek kitap olması gerektiğini belirtmişlerdir ve aynı zamanda materyallere ihtiyaç duyduklarını söylemişlerdir.

Okul öncesi dönem çocukları somut işlemler döneminde oldukları için renk, şekil, sayı ve benzeri gibi kavramların mümkün olduğunca somutlaştırılarak ve materyallerle desteklenerek verilmesi yararlı olacaktır. Bu becerileri kazandırabilmek için ileride MEB'in hazırlayacağı kitaplara materyallerde eklenmesi çocukların yararına olacaktır diye düşünülmektedir.

Collisson, Grela, Spaulding, Rueckl ve Magnuson (2015), Spesifik Dil Bozukluğu (SDB) olan okul öncesi çocukların kelime öğrenmede şekil yanlışlığı sergileyip sergilemediklerini araştırmak amacıyla bir nesne adlandırma bağlamında boyut, renk veya dokudan ziyade şekle dayalı genellenmenin olup olmadığını tespit etmek amacıyla 54 okul öncesi çocukla bir dizi dilsel ve bilişsel değerlendirmeyi içeren iki deney gerçekleştirmişlerdir. Sonuç olarak SDB olan okul öncesi çocukların önemli bir kısmı kelimeleri öğrenmekte zorlandığını, SDB'li okul öncesi çocukların, nesne adı öğrenmeyi daha verimli hale getirmek için tipik dil gelişimine sahip akranlarının gelişimin erken dönemlerinde kullandıkları şekil önyargısına güvenemediklerini göstermektedir. SDB'li çocukların, yalnızca görsel modalite içinde izole edildiklerinde bile görsel kuralları alma konusunda zayıflık gösterdiğini ortaya koymuştur. Dolayısıyla dikkatli öğrenme açıklamaları ile tutarlı olarak, şekil önyargısının başarılı bir şekilde ortaya çıkmasının dilsel ve görsel bilginin karşılıklı etkileşimine bağlı olduğu kanıtlamışlardır. Ayrıca kitaplar çocukların dilsel ve görsel algılarının gelişimlerine katkı sağladığı gibi çocukların kelime hazinelerinin gelişmesine de yardımcı olmaktadır.

El Ele Eğitime 1-2-3 Kitapları daha çok Bilişsel gelişim alanına destek sağlamaktadır. Oysaki okul öncesi eğitimde çocuğun dil gelişimini kazanması ve sözcük dağarcığının gelişmesi için tekerleme, şarkı, şiir, hikaye tamamlama vb. çalışmaları da yapması gerekmektedir. Öğretmenlerin görüşmelerde ifade ettikleri en büyük sıkıntılardan biri de kitaplardaki bu eksikliklerdir. Bu eksikliklerin ivedilikle giderilmesi tüm gelişim alanlarına ait kazanımların ve etkinliklerin kitaba ilave edilmesi söylenebilir.

“EL ELE 1-2-3 Kitaplarını Şekilsel Olarak Nasıl Değerlendirirsiniz?” sorunun yöneltildiği katılımcılardan,Ö12; “Renkler çok soluk, çocuğun ilgisini çekecek nitelikte değil. Kitapta kullanılan görsellere baktığımda bazı resimler çizim bazıları gerçek yaşamdan alınmış normal fotoğraflar koyulmuş. Çocuğun hayal dünyasını geliştirecek resimler yok. Çocuk baktığında hayal gücünü geliştirecek çocuğa yorum yapma fırsatı verecek görseller olması gerektiğini düşünüyorum. Renklerin de daha canlı ve parlak olması gerektiğini düşünüyorum.” Görüşünden “Çocukların hayal güçleri, yaratıcı ve eleştirel düşünme becerileri iletişim kurma ve duygularını anlatabilme davranışları geliştirilmelidir” ilkesini karşılamamaktadır.

Aşağıda, araştırma kapsamında test edilen 8 adet görüşme sorusuna ilişkin verilen cevapların; toplu analiz sonuçları Tablo 3.26’da, toplu değerlendirme sonuçları ise Tablo 3.27’de genel olarak verilmiştir.

Tablo 3.26: Okul Öncesi Öğretmenler ile Yapılan Görüşme Sonuç Analizleri

	Grup	f	%
EL ELE 1-2-3 Kitapları, Çocuğun Hangi Gelişim Alanlarını Desteklemektedir?	Bilişsel Gelişim Alanı	44	88,0
	Psiko-motor Gelişim Alanı	2	4,0
	Sosyal-Duygusal Gelişim Alanı	4	8,0
	Toplam	50	100,0
EL ELE 1-2-3 Kitaplarında, Gelişim Alanları Diğer Çocuklardan Farklı Olanlara İlişkin Uyarlamalar Var mıdır?	Grup	f	%
	Uyarlama yoktur	48	96,0
	Uyarlama vardır	2	4,0
	Toplam	50	100,0
EL ELE 1-2-3 Kitaplarında Ele Alınan Kavramlar ile 2013 MEB OÖEP’de Yer Alan Kavramlar Arasında Nasıl Bir İlişki Vardır?	Grup	f	%
	Uyumlu değildir	12	24,0
	Kısmen uyumludur	16	32,0
	Uyumludur	22	44,0
	Toplam	50	100,0
EL ELE 1-2-3 Kitaplarının Her Yaş Grubuna (3-4-5) Uygulanmasını Nasıl Değerlendirirsiniz?	Grup	f	%
	Her yaş grubuna uygulanamaz	48	96,0
	Her yaş grubuna uygulanabilir	2	4,0
	Toplam	50	100,0
EL ELE 1-2-3 Kitaplarında Yer Alan Etkinlikleri, Çocuk Merkezilik Açısından Nasıl Değerlendirirsiniz?	Grup	f	%
	Çocuk merkezli değildir	26	52,0
	Kısmen çocuk merkezlidir	6	12,0
	Çocuk merkezlidir	18	36,0
	Toplam	50	100,0
EL ELE 1-2-3 Kitaplarında Yer Alan Yönergelerin Anlaşılabilirliği ve Netliği Konusunda Düşünceleriniz Nelerdir?	Grup	f	%
	Anlaşılır ve net değildir	14	28,0
	Kısmen anlaşılır ve nettir	3	6,0
	Anlaşılır ve nettir	33	66,0
	Toplam	50	100,0
EL ELE 1-2-3 Kitaplarında Yer Alan Etkinliklerin, Çocuğu Değerlendirmesi Açısından Yeterliliğini Nasıl Yorumlarsınız?	Grup	f	%
	Yeterli değildir	49	98,0
	Yeterlidir	1	2,0
	Toplam	50	100,0
EL ELE 1-2-3 Kitaplarını Şekilsel Olarak Nasıl Değerlendirirsiniz?	Grup	f	%
	Renklerin kullanımı uygun değildir	10	20,0
	Resimlerin kullanımı uygun değildir	1	2,0
	Renkler, Resimler ve Çizimler uygun değildir	32	64,0
	Renkler, Resimler ve Çizimlerin kullanımı uygundur	7	14,0
	Toplam	50	100,0

Tablo 3.27: Okul Öncesi Öğretmenler ile Yapılan Görüşme Sonuç Değerlendirmesi

Alan	Soru	Sonuç
Gelişimsel Açıdan	EL ELE 1-2-3 Kitapları, Çocuğun Hangi Gelişim Alanlarını Desteklemektedir?	Okul öncesi öğretmenlerinin; %88'i "EL ELE 1-2-3" kitaplarının çocuğun bilişsel alanını desteklediğini belirtmiştir.
	EL ELE 1-2-3 Kitaplarında, Gelişim Alanları Diğer Çocuklardan Farklı Olanlara İlişkin Uyarlamalar Var mıdır?	Okul öncesi öğretmenlerinin; %96'sı "EL ELE 1-2-3" kitaplarının gelişim alanları diğer çocuklardan farklı olanlara ilişkin uyarlamalar olmadığını belirtmiştir.
İçerik ve uygulama Açıdan	EL ELE 1-2-3 Kitaplarında Ele Alınan Kavramlar ile 2013 MEB OÖEP'de Yer Alan Kavramlar Arasında Nasıl Bir İlişki Vardır?	Okul öncesi öğretmenlerinin; %44'ü "EL ELE 1-2-3" kitaplarında ele alınan kavramlar ile 2013 MEB OÖEP'de yer alan kavramların birbirine uyumlu olduğunu belirtmiştir.
	EL ELE 1-2-3 Kitaplarının Her Yaş Grubuna (3-4-5) Uygulanmasını Nasıl Değerlendirirsiniz?	Okul öncesi öğretmenlerinin; %96'sı "EL ELE 1-2-3" kitaplarının her yaş grubuna uygulanamayacağını belirtmiştir.
	EL ELE 1-2-3 Kitaplarında Yer Alan Etkinlikleri, Çocuk Merkezlilik Açısından Nasıl Değerlendirirsiniz?	Okul öncesi öğretmenlerinin; %52'si "EL ELE 1-2-3" kitaplarında yer alan etkinliklerin çocuk merkezli olmadığını belirtmiştir.
	EL ELE 1-2-3 Kitaplarında Yer Alan Yönergelerin Anlaşılabilirliği ve Netliği Konusunda Düşünceleriniz Nelerdir?	Okul öncesi öğretmenlerinin; %66'sı "EL ELE 1-2-3" kitaplarında yer alan yönergelerin anlaşılır ve net olduğunu belirtmiştir.
Değerlendirme Açıdan	EL ELE 1-2-3 Kitaplarında Yer Alan Etkinliklerin, Çocuğu Değerlendirmesi Açısından Yeterliliğini Nasıl Yorumlarsınız?	Okul öncesi öğretmenlerinin; %98'i "EL ELE 1-2-3" kitaplarında yer alan etkinliklerin, çocuğu değerlendirmesi açısından yeterli olmadığını belirtmiştir.
Tasarım dili Açıdan	EL ELE 1-2-3 Kitaplarını Şekilsel Olarak Nasıl Değerlendirirsiniz?	Okul öncesi öğretmenlerinin; %64'ü "EL ELE 1-2-3" kitaplarında renkler, resimler ve çizimlerin uygun olmadığını belirtmiştir.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde; öncelikle, araştırma konusu ile ilgili olarak yapılan yarı yapılandırılmış sorularla genel analiz sonuçlarına yer verilmiştir. Daha sonra ise ortaya konulan ve tespit edilen araştırma sonuçlarından hareketle çeşitli önerilerde bulunulmuştur.

Alanda 50 okul öncesi öğretmen ile yapılan görüşme sonuçlarının derlenerek sayısallaştırması sonucu yapılan analizlerde görülmüştür ki katılımcıların; %96'sının kadın, %38'inin 31-35 yaşlarında, %92'sinin okul öncesi öğretmenliği lisans mezunu ve %90'ının anasınıflarında görev yaptığı görülmektedir. Bununla birlikte, okul öncesi öğretmenlerinin %50'sinin 5-10 yıl arasında mesleki tecrübesinin olduğu ve %74'ünün 5-6 yaş grubu çocuklara eğitim verdiği belirlenmiştir.

Katılımcılara sorulan 8 adet sosyo-demografik sorular arasında bulunan; “cinsiyet, yaş, öğrenim düzeyi, görev yaptığı kurum türü, mesleki kıdem, çalıştığı yaş grubu” değişken arasından sadece “yaş” ve “mesleki kıdem” değişkenleri ile 8 adet görüşme sorusunun karşılaştırılarak analiz edilmiştir. Söz konusu karşılaştırmalı analiz sonuçlarında “yaş” ve “mesleki kıdem” değişkenleri ile öne çıkan değerlendirmeler kısaca şöyledir:

- Okul öncesi öğretmenlerin yaşı; 26-30 yaş arasındakilerin %90'ı, 31-35 yaş arasındakilerin %89,5'i, 36-40 yaş arasındakilerin %91,7'si, 41 yaş ve üzerindekiilerin ise %77,8'i, mesleki kıdemi; 5-10 yıl arasında olanların %88'i, 11-15 yıl arasında olanların %85'i ve diğer mesleki kıdem gruplarında yer alanların tamamı, “EL ELE 1-2-3” kitaplarının çocuğun bilişsel gelişim alanını desteklediğini belirtmiştir.

- Okul öncesi öğretmenlerin yaşı; 26-30 yaş arasındakiler ile 36-40 yaş arasındakilerin tamamı, 31-35 yaş arasındakilerin %94,7'si ile 41 yaş ve üzerindekiilerin %88,9'u, mesleki kıdemi; 5-10 yıl arasında olanların %96'sı, 11-15 yıl arasında olanların %95'i ve diğer mesleki kıdem gruplarında yer alanların tamamı, “EL ELE 1-2-3” kitaplarının, gelişim alanları diğer çocuklardan farklı olanlara ilişkin uyarlamaların olmadığını belirtmiştir.

- Okul öncesi öğretmenlerin yaşı; 26-30 yaş arasındakilerin %50'si, 31-35 yaş arasındakilerin %42,1'i, 36-40 yaş arasındakilerin %50'si, 41 yaş ve üzerindekiilerin

ise %33,3'ü, “EL ELE 1-2-3” kitaplarında ele alınan kavramlar ile 2013 MEB OÖEP’de yer alan kavramların birbirine uyumlu olduğunu belirtirken mesleki kıdemi; 5-10 yıl arasında olanların %28’i, 11-15 yıl arasında olanların %30’u, 16-20 yıl arasında olanların ve 21-25 yıl arasında olanların %50’si ile 26 yıl ve üzeri olanların tamamı “EL ELE 1-2-3” kitaplarında ele alınan kavramlar ile 2013 MEB OÖEP’de yer alan kavramların birbirine kısmen uyumlu olduğunu ifade etmiştir.

- Okul öncesi öğretmenlerin yaşı; 26-30 yaş arasındakilerin %90’ı, 31-35 yaş arasındakilerin %94,7’si ve 36-40 yaş arasındakiler ile 41 yaş ve üzerindekiilerin tamamı, mesleki kıdemi; 5-10 yıl arasında olanların %92’si ile diğer yaş gruptakilerin tamamı, “EL ELE 1-2-3” kitaplarının her yaş grubuna uygulanamayacağını belirtirmiştir.

- Okul öncesi öğretmenlerin yaşı; 26-30 yaş arasındakilerin %60’ı, 31-35 yaş arasındakilerin %42,1’i, 36-40 yaş arasındakilerin %58,3’ü ile 41 yaş ve üzerindekiilerin %55,6’sı, mesleki kıdemi; 5-10 yıl arasında olanların %48’i, 11-15 yıl arasında olanlar ile 16-20 yıl arasında olanların %50’si ve 21-25 yıl arasında olanlar ile 26 yıl ve üzerindekiilerin tamamı “EL ELE 1-2-3” kitaplarında yer alan etkinliklerin çocuk merkezli olmadığını belirtmişlerdir.

- Okul öncesi öğretmenlerin yaşı; 26-30 yaş arasındakilerin %80’i, 31-35 yaş arasındakilerin %63,2’si, 36-40 yaş arasındakilerin %66,7’si ile 41 yaş ve üzerindekiilerin %55,6’sı, mesleki kıdemi; 5-10 yıl arasında olanların %72’si, 11-15 yıl arasında olanların %60’ı, 16-20 yıl arasında olanlar ile 26-30 yaş arasındakilerin %50’si ve 41 yaş ve üzerindekiilerin tamamı “EL ELE 1-2-3” kitaplarında yer alan yönergelerin anlaşılır ve net olduğunu belirtmiştir.

- Okul öncesi öğretmenlerin yaşı; 26-30 yaş arasındakilerin, 36-40 yaş arasındakilerin ve 41 yaş ve üzerindekiilerin tamamı ile 31-35 yaş arasındakilerin %94,7’si, mesleki kıdemi; 5-10 yıl arasında olanların %96’sı ile diğer mesleki kıdem gruplarındakilerin tamamı “EL ELE 1-2-3” kitaplarında yer alan etkinliklerin, çocuğu değerlendirmesi açısından yeterli olmadığını belirtmişlerdir.

- Okul öncesi öğretmenlerin yaşı; 26-30 yaş arasındakilerin %60’ı, 31-35 yaş arasındakilerin %73,7’si, 36-40 yaş arasındakilerin %66,7’si ile 41 yaş ve üzerindekiilerin %44,4’ü, mesleki kıdemi; 5-10 yıl arasında olanların %72’si, 11-15 yıl

arasında olanların %55'i, 16-20 yıl arasında olanlar ile 21-25 yıl arasında olanların %50'si ile 26 yıl ve üzeri olanların tamamı, "EL ELE 1-2-3" kitaplarında çizimlerin uygun olmadığını belirtmiştir.

Yapılan genel değerlendirme sonucunda ise;

- Okul öncesi öğretmenlerinin; %88'i "EL ELE 1-2-3" kitaplarının çocuğun bilişsel alanını desteklediği,
- Okul öncesi öğretmenlerinin; %96'sı "EL ELE 1-2-3" kitaplarının gelişim alanları diğer çocuklardan farklı olanlara ilişkin uyarlamalar olmadığı,
- Okul öncesi öğretmenlerinin; %44'ü "EL ELE 1-2-3" kitaplarında ele alınan kavramlar ile 2013 MEB OÖEP'de yer alan kavramların birbirine uyumlu olduğu,
- Okul öncesi öğretmenlerinin; %96'sı "EL ELE 1-2-3" kitaplarının her yaş grubuna uygulanamayacağı,
- Okul öncesi öğretmenlerinin; %52'si "EL ELE 1-2-3" kitaplarında yer alan etkinliklerin çocuk merkezli olmadığı,
- Okul öncesi öğretmenlerinin; %66'sı "EL ELE 1-2-3" kitaplarında yer alan yönergelerin anlaşılır ve net olduğu,
- Okul öncesi öğretmenlerinin; %98'i "EL ELE 1-2-3" kitaplarında yer alan etkinliklerin, çocuğu değerlendirmesi açısından yeterli olmadığı,
- Okul öncesi öğretmenlerinin; %64'ü "EL ELE 1-2-3" kitaplarında renkler, resimler ve çizimlerin uygun olmadığı tespit edilmiştir.

Yukarıdaki tüm sonuçları dikkate aldığımızda ve elde edilen analiz sonuçlarına bir bütün olarak baktığımızda çalışmanın ana konusu olan "EL ELE 1-2-3" kitaplarının geliştirilmesi ve başta okul öncesi öğretmenleri olmak üzere okul öncesi eğitim çağındaki çocukların söz konusu eğitim materyalinden en üst düzeyde faydalanabilmesi için aşağıda dile getirilen önerilerin dikkate alınmasının yerinde olacağı düşünülmektedir.

- Kitaplarda; sadece tek gelişim alanına yer verilmemeli tüm gelişim alanlarını (Sosyal-Duygusal Gelişim Alanı /Özbakım Becerileri Gelişim Alanı/Dil Gelişim Alanı/Bilişsel Gelişim Alanı/Motor Gelişim Alanı) kapsayacak etkinliklere yer vermelidir,

- Kitaplar; her yaş grubunun gelişim özelliklerine uygun olarak farklı şekilde ve ayrı ayrı hazırlanmalıdır,

- Kitaplarda özellikle okul öncesi çocukları için hayal gücünü geliştirecek, onların yaratıcılıklarını ortaya çıkartacak oyun yoluyla öğrenmelerini ve öğrendiklerini gerçek yaşam içinde uygulayabilecekleri etkinlikler yer almalıdır,

- Kitaplarda kaynaştırma çocuklarına uygun, uyarlanmış etkinlikler yer almalıdır,

- Kitaplardaki kavramlar daha nitelikli ve çeşitlendirilerek verilmelidir,

- Kitaplar hazırlanırken kültürümüze özgü özelliklere yer verilmelidir,

- Kitaplardaki etkinlikler, öğretmenin sadece rehber görevi görmesi için çocuk merkezli hazırlanmalıdır,

- Kitaplarda kullanılan yönergeler net, doğru ve anlaşılır olmalıdır,

- Kitap kapağı daha kalın, köşeleri yuvarlatılmış ve spiralli olmalıdır,

- Kitaplarda kullanılan renkler daha canlı, çocukların dikkatini ve ilgisini çekecek şekilde olmalıdır,

- Kitabın kapak sayfası çocukta merak uyandıracak görsellerle süslenerek sevimli ve canlı olmalıdır,

- Kitabın iç sayfaları daha kaliteli kâğıttan olmalı ve mümkünse asetat gibi yazılıp silinebilir cinsten kağıtlar kullanılmalıdır,

- Kitaplar hazırlanırken materyaller ve ek kaynaklar eklenmelidir,

- Kitap içerisinde kullanılan görsellerde gerçek hayatla ilişkili resimler kullanılması çocukların görselleri gerçek hayatla ilişkilendirebilmesi açısından faydalıdır. Kitaplardaki çizimler çocukların ilgisini çekecek şirinlikte, canlı renklerde ve anlaşılır olmalıdır,

- Çocukların yaşlarına uygun olarak sayfa sayısı ve adeti arttırılmalıdır,

- Teknoloji çağında yetişen çocuklar için etkinlikler farklılaştırılmalı, örneğin; gökbilimi, uzay, robotik kodlama çalışmaları, evrensel kabul edilmiş temel değerler eğitimi (sağduyu, inisiyatif, şefkat, sebat, çaba, vb.) verilmelidir,

- Okuma-yazmaya hazırlık ve matematik/geometri içerikli farklı kitaplar hazırlanmalıdır,

- Kitabın içerisindeki etkinliklerde Belirli Gün ve Haftalara mutlaka yer verilmelidir,
- Sınırlı boyamalar kaldırılarak boyama tamamen çocuğun isteğine ve özgürlüğüne bırakılmalıdır.



KAYNAKÇA

- Abdullaeva, B., Irisboeva, Y., Yuldasheva, F., & Inomova, M.** (2020). Methodology Of Using Game Technologies In Preschool Education. International Journal of Advanced Science and Technology JSPI, 29(7), pp. 2242-2245
- Adrián, J.E., Clemente, R.A., & Villanueva, L.** (2007). Mothers' use of cognitive state verbs in picture-book reading and the development of children's understanding of mind: A longitudinal study. Child development, 78(4), 1052-1067.
- Akbulut, F.** (2021). Resimli Çocuk Kitaplarının M.E.B. Okul Öncesi Eğitim Programı'ndaki Kavramlara Yer Verme Durumunun İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.
- Akgül Alak, S.** (2016). Pamuk Şekerim I-II Kitaplarının MEB Okul Öncesi Eğitim Programı (2013) Açısından İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Okan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul.
- Alak, S.A., Alabay, E.** (2017). Pamuk Şekerim I-II Kitaplarının MEB Okul Öncesi Eğitim Programı (2013) Açısından Değerlendirilmesi. Kastamonu Eğitim Dergisi, 25(6), 2229-2244.
- Alpay, M.** (1984). Çocuk ve Kütüphanesi/Okulöncesi Dönem. Ya-Pa Okulöncesi Eğitim Semineri, 28 Nisan-2 Mayıs 1984. İstanbul: Ya-Pa Yayınları.
- Anderson, N.A.** (2010). Elementary Children's Literature: Infancy Through Age 13. (3rd.Edition). USA: Pearson Education.
- Aral, N., Kadan, G.** (2018). 2013 Okul Öncesi Eğitim Programının Değerler Eğitimi Bağlamında İncelenmesi. Erken Çocukluk Çalışmaları Dergisi, 2(1), 113-131.
- Aral, N., Kandır, A., Yaşar, M.C.** (2001). Okul Öncesi Eğitimi I. İstanbul: Ya-Pa Yayıncılık.
- Arıcı, M., Tüfekçi Akcan, A.** (2019). Okul Öncesi Dönemde Anne-Çocuk Birlikte Hikâye Kitabı Okuma Davranışlarının İncelenmesi. Yaşadıkça Eğitim, 33(1), 100-120.
- Aygün, A., Abacı, O.** (2014). Examination of Illustrated Story Books Published Between the Years of 2004-201 for 4-8 Age Group Children in Terms of Illustration. Procedia-Social and Behavioral Sciences, 152, 94-99.

- Aykanat, E.** (2018). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Sanat Eğitimine Yönelik Tutumlarını Belirlemek Üzere Ölçek Geliştirme Çalışması. Yüksek Lisans Tezi. Başkent Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Bassa, Z.** (2013). Çocuk Kitaplarında Resimleme. Mübeccel Gönen (Ed.), Çocuk Edebiyatı. Ankara: Eğiten Kitap.
- Başal, H. A.** (2007). Okulöncesi Eğitim. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Başaran, S.T., Ulubey, Ö.** (2018). 2013 Okul Öncesi Eğitim Programının Değerlendirilmesi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 51(2), 1-38.
- Bayraktar, V., Demiriz, S.** (2017). Okul Öncesi Öğretmenlerin Çocuk Kitabı Seçiminde Kullandıkları Ölçütlerin Kıdem Durumuna Göre İncelenmesi. Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi, 21(3), 791-811.
- Bekkaya, K., Güven, G.** (2021). 0-6 yaş arası çocuk kitaplarının yapısal özelliklerinin incelenmesi: Kesitsel bir alan yazın analizi. Uluslararası Temel Eğitim Çalışmaları Dergisi, 2(1), 1-14.
- Blythe, H.I., Liversedge, S.P., Joseph, H.S., White, S.J., & Rayner, K.** (2009). Visual information capture during fixations in reading for children and adults. Vision research, 49(12), 1583-1591.
- Brugilles, C., Cromer, I. & Cromer, S.** (2002). Les représentations du masculin et du féminin dans les albums illustrés ou: Comment la littérature enfantine contribue à élaborer le genre. Population, 2(2), 261-292. <https://doi.org/10.3917/popu.202.0261>
- Burçak, F.** (2018). Okul Öncesi Eğitim Ortamlarındaki Dış Mekan Kalitesi İle Dış Mekan Ortamlarına İlişkin Öğretmen Algıları ve Kullanımlarının Belirlenmesi. Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Collisson, B.A., Grela, B., Spaulding, T., Rueckl, J.G., & Magnuson, J.S.** (2015). Individual differences in the shape bias in preschool children with specific language impairment and typical language development: Theoretical and clinical implications. Developmental science, 18(3), 373-388.
- Coşkun Turan, R.** (2018). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Resimli Çocuk Kitaplarına İlişkin Görüşleri. Yüksek Lisans Tezi. Gaziantep Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Gaziantep.
- Crabb, P.B., & Marciano, D.L.** (2011). Representations of material culture and gender in award-winning children's books: a 20-year follow-up. Journal of Research in Childhood Education, 25(4), 390-398.

- Creswell, J.W.** (1998). Qualitative inquiry and research design: Choosing among five traditions. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Çakmak, T., Yılmaz, B.** (2009). Okul öncesi dönem çocuklarının okuma alışkanlığına hazırlık durumları üzerine bir araştırma: Hacettepe Üniversitesi Beytepe Anaokulu örneği. *Türk Kütüphaneciliği*, 23(3), 489- 509.
- Çakmakçı, N.** (2011). Çocuk Kitaplarında Oyun Ögesi ve Okul Öncesi Eğitim Amaçlı Etkileşimli Çocuk Kitabı Tasarım Çalışması. Yüksek Lisan Tezi. Beykent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul.
- Çınar, İ.** (2009). Çocuk Kitaplarında Bulunması Gereken Bazı Özellikler. *Çocuk Edebiyatı*, 22, 1-7
- Dağhoğlu, H.E., Çakmak, Ö.Ç.** (2009). Okul Öncesi Çocuklarına Yönelik Yayınlanan Hikâye Kitaplarının Şiddet ve Korku Öğeleri Açısından İncelenmesi. *Türk Kütüphaneciliği*, 23(3), 510-534.
- Davun, B.** (2009). Okul Öncesi Dönemde Etkinliklerle Desteklenmiş Sanat Eğitiminin Çocukların Estetik Beğeni Düzeylerine Etkisi (Sosyal Hizmetler Çocuk Esirgeme Kurumu Örneği). Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Dilidüzgün, S.** (1996). Çağdaş Çocuk Yazını, Yazın Eğitime Atılan İlk Adım. İstanbul: Yapı Kredi Yayını.
- Dilidüzgün, S.** (2006). Çocuk Kitaplarının Çocuğun Sanat Eğitime Katkısı. Sedat Sever (Editör). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi 2. Ulusal Çocuk ve Gençlik Edebiyatı Sempozyumu (4-6 Ekim 2006). (111-115). Ankara: Ankara Üniversitesi Yayınları, No:203.
- Edwards, C.P.** (2002). Three approaches from Europe: Waldorf, Montessori and Reggio Emilia. *Early Childhood Research & Practice*, 4(1), 2-14
- Edwards, G., & Saltman, J.** (2010). Picturing Canada: A history of Canadian children's illustrated books and publishing. University of Toronto Press.
- Elia, I., van den Heuvel-Panhuizen, M., & Georgiou, A.** (2010). The role of pictures in picture books on children's cognitive engagement with mathematics. *European Early Childhood Education Research Journal*, 18(3), 275-297.
- Er, S.** (2016). Okulöncesi Dönemde Anne Babaların Etkileşimli Hikâye Kitabı Okumalarının Önemi. *Başkent University Journal of Education*, 3(2), 156- 160.
- Erdemir, N.** (1999). Algısal Becerilerin Geliştirilmesine Yönelik Etkinlikler. Gazi Üniversitesi Anaokulu/Anasınıfı Öğretmen El Kitabı. İstanbul: Ya-Pa Yayınları

- Ersoy, O.** (1986). Okulöncesi Dönemde Kitabın Önemi. *Türk Kütüphaneciliği*, 35(2), 3-6.
- Ertok Atmaca, A.** (2018). Sanat Eğitimi Kapsamında Drama Etkinlikleri. Ayşe Çakır İlhan ve Enver Yolcu (Editör). II. Uluslararası Sanat Eğitimi Araştırmaları Sempozyumu (60-72), 06-08 Aralık 2018, Ankara Üniversitesi. Ankara.
- Freppon, P.A.** (1991). Children's concepts of the nature and purpose of reading in different instructional settings. *Journal of Reading Behavior*, 23(2), 139-163.
- Giorgis, C., Johnson, N.J., Bonomo, A., Colbert, C., Conner, A., Kauffman, G., & Kulesza, D.** (1999). Children's books: Visual literacy. *The Reading Teacher*, 53(2), 146-153.
- Gooden, A.M., & Gooden, M.A.** (2001). Gender representation in notable children's picture books: 1995–1999. *Sex Roles*, 45(1), 89-101.
- Gönen, M., Ünüvar, P., Bıçakçı, M., Koçyiğit, S., Yazıcı, Z., Orçan, M., Aslan, D., Güven, G., Özyürek, A.** (2010). Okul Öncesi Eğitim Öğretmenlerinin Dil Etkinliklerini Uygulama Biçimlerinin İncelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19, 23-40.
- Gönen, M., Balat, G.U.** (2002). Çocuk kitaplarına yeni bir yaklaşım: İnternet'te resimli çocuk kitapları. *Türk Kütüphaneciliği*, 16(2), 163-170.
- Gönen, M.** (2000). Okulöncesi Çocuk Edebiyatı. İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları.
- Gönen, M., Uludağ, G., Tanrıbuyurdu, E.F., Tüfekçi, E.** (2014). 0-3 Yaş Çocuklarına Yönelik Resimli Çocuk Kitaplarının Özelliklerinin İncelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(29-1).
- Güleç, H., Geçgel, H.** (2005). Çocuk Edebiyatı Ankara: Kök Yayıncılık
- Güneş, F.** (2007). Türkçe Öğretimi ve Zihinsel Yapılandırma. Ankara: Nobel Yayınları
- Güneş, F.** (2013). Görsel Okuma Eğitimi. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1), 1-17.
- Güven, G. Ahi, B., Tan, S. ve Karabulut, R.** (2013). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kullandıkları Öğretim Yöntemleri Hakkındaki Görüşleri. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(34), 25-49.
- Hamarat, D.** (2017). 2013 Okul Öncesi Eğitim Programı ve Bu Programın Uygulanmasına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Balıkesir Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Balıkesir

- Harper, L.J.** (2016). Using picture books to promote social-emotional literacy. *YC Young Children*, 71(3), 80-86
- Hazal Başarır, N.** (2019). Okul Öncesi Çocukların Çocuk Kitaplarındaki Resimlere İlgisi. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Işık, N.E.** (2015). Öğretmenlerin MEB 2013 Okul Öncesi Eğitim Programı Hakkındaki Görüşleri ve Programı Kullanma Durumları. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara
- Işıtan, S.** (2016). Illustrated storybooks for preschool children published in Turkey between 1980-2013: A study based on preschool education reforms. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 16(2), 669-690
- İnan, Z.H., Işık, E.Z.** (2012). Erken Çocukluk Eğitiminde Gelişimsel Olarak Uygun Uygulamalar Anlayışı ve Türkiye’de Erken Çocukluk Eğitimi Programı. (Editör): Neslihan Avcı ve Mehmet. *Okul Öncesi Eğitime Giriş*, 151-182. Ankara: Eğiten Kitap.
- Kale Karaaslan, Ü.** (2012). Okul Öncesi Eğitimin ve Diğer Değişkenlerin İlköğretim 1. Sınıf Öğrencilerinin Duyguları Tanıma ve İfade Etme Becerilerine Etkisi. Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü. Konya.
- Karabay, A., Işık, A., Bilaloğlu, A., Kayıran, A.** (2011). Çoklu Zekâ Kuramı Temelli Çalışmaların Değerlendirilmesi: Türkiye Örneği. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 20(2), 21-32.
- Karagöz, M.** (2019). MEB 2013 Okul Öncesi Eğitim Programının Uygulanışına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara
- Karataş, Z.** (2015). Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri. *Manevi Temelli Sosyal Hizmet Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 62-80.
- Karatay, H.** (2007). Dil Edinimi ve Değer Öğretimi Sürecinde Masalın Önemi ve İşlevi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3, 463-477
- Kıbrıs, İ.** (2006). *Çocuk Edebiyatı*. Ankara: Tekağaç Yayınevi.
- Kıran, S.** (2008). Okulöncesi Dönemi Çocuklarına Yönelik Hazırlanan Masal ve Öykü Kitaplarında Geçen İletişim Engelleri. Yüksek Lisans Tezi. Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Aydın.
- Kırkkılıç, A., Akyol H.** (2009). *İlköğretimde Türkçe Öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi.

- Köksal, O., Balaban Dağal, A., Duman, A.** (2016). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Okul Öncesi Eğitim Programı Hakkındaki Görüşlerinin Belirlenmesi. *International Journal of Social Science*, 4(46), 379-394.
- Lundin, A.H.** (1994). Victorian horizons: The reception of children's books in England and America, 1880-1900. *The Library Quarterly*, 64(1), 30-59.
- Mangundayao, J., McLaughlin, T.F., Williams, R.L., & Toone, E.** (2013). An evaluation of a direct instructions flashcard system on the acquisition and generalization of numerals, shapes, and colors for preschool-aged students with developmental delays. *Journal of Developmental and Physical Disabilities*, 25(4), 461-473.
- Martin, M.** (2004). Children's Book Design. The development of illustrated texts and picture books. Edited by Peter Hunt. *International Companion Encyclopedia of Children's Literature*, 454-465. Second Edition, Volume 1. USA: Routledge
- Millî Eğitim Bakanlığı, MEB.** (2013). Okul Öncesi Eğitim Programı. Millî Eğitim Bakanlığı (MEB), Temel Eğitim Genel Müdürlüğü. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Millî Eğitim Bakanlığı, MEB.** (2019). El Ele Okul Öncesi Eğitime 1-2-3. Millî Eğitim Bakanlığı (MEB), Temel Eğitim Genel Müdürlüğü. Ankara: Millî Eğitim Basımevi.
- Millî Eğitim Bakanlığı, MEB.** (1993). Okul Öncesi Eğitimi Komisyon Raporu. XIV. Millî Eğitim Şûrası. Millî Eğitim Bakanlığı (MEB). Ankara.
- Moebius, W.** (2017). Six Degrees of Closeness in the Picture Book Experience: Getting Closer. Nodelman, P., Hamer, N., & Reimer, M. (Eds.). *More Words About Pictures: Current Research on Picture Books and Visual/Verbal Texts for Young People*, 30-43. USA: Routledge.
- Oğuzkan, A.F.** (2000). Çocuk Edebiyatı. Ankara: Anı Yayıncılık
- Oktay, A.** (2007). Okulöncesi Eğitimin Önemi ve Yaygınlaştırılması. Ayla Oktay & Özgül Polat Unutkan (Ed.), *Okulöncesi Eğitimde Güncel Konular içinde* (s. 11-24). İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Özcivelek, L.** (1991). Illustrated children's books in Turkey. Master Thesis. The Institute of Fine Arts of Bilkent University, Ankara.
- Özek, B.** (2015). Okul Öncesi Çocuk Kitaplarındaki İllüstrasyonların Çocuğun Gelişimine Etkileri. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Arel Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- Özer, A.** (2006). Çocuk Kitaplarındaki Resimlerin “Çocuğa Göreliliği”. Sedat Sever (Editör). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi 2. Ulusal Çocuk ve Gençlik Edebiyatı Sempozyumu (4-6 Ekim 2006). (425-432). Ankara: Ankara Üniversitesi Yayınları, No:203.
- Özsırkıntı, D., Akay, C., Yılmaz-Bolat, E.** (2014). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Okul Öncesi Eğitim Programı Hakkındaki Görüşleri (Adana ili örneği). Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi, 1(1), 313-331.
- Özyurt Aydemir, E.** (2016). Dördüncü Sınıf Türkçe Dersi Öğretim Programının Görsel Okuma ve Sunu Becerilerini Geliştirme Açısından İncelenmesi. Yüksek Lisan Tezi. Bartın Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Bartın.
- Pittenger, J.B.** (1990). Body proportions as information for age and cuteness: animals in illustrated children's books. Perception & psychophysics, 48(2), 124-130.
- Rudman, M.K.** (1995). Children's literature: An issues approach. Addison-Wesley Longman, 1 Jacob Way, Reading, MA 01867. <https://www.tcrecord.org/books/Content.asp?ContentID=1450>
- Sapsağlam, Ö.** (2013). Değerlendirme Boyutuyla Okul Öncesi Eğitim Programları (1952-2013). Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 1, 63-73.
- Sawyer, W.E.** (2004). Growing up with literature (4.ed). New York: Thomson Delmar Learning.
- Sever, S., Dilidüzgün, S.** (2005). Çocuk Edebiyatı. Eskişehir: Eskişehir Anadolu Üniversitesi Yayını, No: 1420
- Sever, S.** (1995). Çocuk Kitaplarında Bulunması Gereken Yapısal ve Eğitsel Özellikler. Abece Eğitim ve Ekin ve Sanat Dergisi, 107, 14-15.
- Sever, S.** (2002). Çocuk Kitaplarına Yansıtılan Şiddet (Milli Eğitim Temel Yasası ve Çocuk Haklarına Dair Sözleşme Bağlamında Bir Değerlendirme). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 35(1-2), 25-37
- Sever, S.** (2003). Çocuk ve Edebiyat. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Sever, S.** (2005). Çocuk, Yazın ve Yaşam. Çoluk Çocuk Dergisi, 1, 30-34.
- Sever, S.** (2006). Çocuk Edebiyatı Öğretimi Nasıl Olmalıdır. Sedat Sever (Editör). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi 2. Ulusal Çocuk ve Gençlik Edebiyatı Sempozyumu (4-6 Ekim 2006). (41-56). Ankara: Ankara Üniversitesi Yayınları, No:203.
- Sever, S.** (2008). Çocuk ve Edebiyat. (4. Baskı). İzmir: Tudem.

- Sevilay, B.** (2018). Okulöncesi Eğitim Ortamlarında Çocuk Kitaplarıyla Gerçekleştirilen Uygulamaların Okuma Kültürü Edindirme Bağlamında İncelenmesi. Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Soyer, A.Ç.** (2009). Okul Öncesi Dönem Çocuk Hikâye Kitapları: Stereotipler ve Kimlikler. Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, (1), 13-27.
- Şahin, F.T., Tutkun, C.** (2016). Okul Öncesi Dönemde Anne, Baba, Çocuk ve Kitap. Kastamonu Eğitim Dergisi, 24(5), 2373-2390.
- Şahin, G.** (2014). Okulöncesi Dönem Çocuk Kitaplarında Görsel Bir Uyarı Olarak Resim. Electronic Turkish Studies, 9(3), 1309-1324.
- Şeref, G.** (2008). Okul Öncesi Dönem Çocuklarına Yönelik Masal Kitaplarındaki İllüstrasyonların İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Şimşek, H., Yıldırım, A.** (2011). Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri, Ankara: Seçkin Kitapevi
- Şirin, M.R.** (2000). **99 Soruda Çocuk Edebiyatı**. İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları.
- Tepe, Ü.** (2020). Okul Öncesi Dönem Resimli Çocuk Kitaplarında Yer Alan Anne, Baba ve Çocuk Karakter Eylemlerinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Trakya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Edirne.
- Tezel, M., Arslan Çiftçi, H., Uyanık, G.** (2019). Annelerin Okul Öncesi Dönem Çocuklarına Kitap Okuma ve Almaya İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi. Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 15(3): 741-759.
- Titmarsh, M.A.** (1846). On Some Illustrated Children's Books. Fraser's Magazine, 33(196), 495-502.
- Topcu, Z.G.** (2019). Okul Öncesi Dönem Resimli Çocuk Kitaplarının Psikolojik Sağlık Açısından İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Toran, M.** (2012). Okul Öncesi Eğitime Giriş. Ankara: Eğiten Kitap
- Tuğrul, B.** (2002). 0-4 Yaş Grubunda Çocukları Olan Ailelerin Çocuk Kitapları Hakkındaki Görüşlerinin ve Tutumlarının İncelenmesi. Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 2(22), 21-30
- Tuna, S.** (1997). İlk Okuma ve Yazma Öğretiminde İllüstrasyondan Faydalanma. Yüksek Lisan Tezi. Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara

- Tuncer, B.** (2015). Okul Öncesi Eğitimdeki Çağdaş Yaklaşımların İncelenmesi ve MEB Okul Öncesi Programıyla Karşılaştırılması. *International Journal of Field Education*, 1(2), 39-58.
- Tuncer, N.** (2000). Bir Tür Olarak Resimli Kitap Nedir? Kaç Türlü Resimli Kitap Vardır? Hangi Yaşa Hangi Tür Resimli Kitap Uygundur? Ruhi Şirin (Editör). *Çocuk Edebiyatı*, (202-204). İstanbul: Çocuk Vakfı.
- Tükel, A.** (2017). 2013 Okul Öncesi Eğitim Programı ile İlgili Öğretmen Görüşlerinin Değerlendirilmesi. Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Konya.
- Tür, G., Turla, A.** (1999). Okulöncesinde Çocuk, Edebiyat ve Kitap. İstanbul: Ya- Pa Yayınları.
- Tür, G. ve Turla, A.** (1999). Okul Öncesinde Çocuk Edebiyat ve Kitap. İstanbul: Ya- Pa.
- Ulusoy, M., Altun, D.** (2018). Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Çocuk Edebiyatı ve Resimli Çocuk Kitapları ile İlgili Metaforları. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 17(67), 1206-1221.
- Ulutaş, N.** (2015). Çocuk Kitaplarında Eğitim Olgusu. *International Journal of Educational Development*. 2112-2123.
- Uzmen, S. ve Mağden, D.** (2002). Okulöncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden Altı Yaş Çocuklarının Prososyal Davranışlarının Resimli Çocuk Kitapları ile Desteklenmesi. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 15, 193-212
- Veziroğlu, M.** (2009). Resimli Çocuk Kitaplarının M.E.B. Okul Öncesi Eğitim Programı'ndaki Kazanımlara Uygunluğunun İncelenmesi. Yüksek Lisan Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Walker, S., Black, A., Bessemans, A., Bormans, K., Renckens, M. and Barratt, M.** (2018) Designing digital texts for beginner readers: performance, practice and process. In: Barzillai, M., Thomson, J. M., Schroeder, S. and Broek, P. W. v. d. (eds.) *Learning to read in a digital world. Studies in written language and literacy* (17). John Benjamins, Amsterdam, pp. 3156.
- White, H.** (2005). *Developing literacy skills in the early years: A practical guide*. London: Paul Chapman.
- Yavuzer, H.** (2011). *Doğum Öncesinden Ergenlik Sonuna Çocuk Psikolojisi*. İstanbul: Remzi Kitabevi.

Yılmaz Genc, M.M., Akıncı Cosgun, A. & Pala, S. (2017). A study of mathematical content provided in illustrated children's books. Eurasian Journal of Educational Research, 17(69), 159-175.

Yurt, S.U. (2011). Çocuk Yayınları. T. Şimşek. İçinde; Kuramdan Uygulamaya Çocuk Edebiyatı El Kitabı, 67-76. Ankara: Grafiker Publishing.

Yükselen, A., Yumuş, M., Işık, E. (2016). Çocuk Kitabı Seçme Kriterlerine İlişkin Okul Öncesi Eğitimcilerin Görüşleri. Başkent University Journal of Education, 3(2), 161-168.

Url-1 < <https://www.hurriyet.com.tr/egitim/5-sinif-turkce-gorsel-okuma-konu-anlatimi>>, erişim tarihi 15.1.2021

Url-2 < <https://www.maaillustrations.com/blog/article/the-role-of-illustration-in-childrens-book>>, erişim tarihi 15.1.2021

Url-3 <<https://www.domestika.org/en/blog/3891-what-is-children-s-book-illustration>>, erişim tarihi 15.1.2021

Url-4 <<http://tegm.meb.gov.tr/www/okul-oncesi-egitiminguclendirilmesi-projesi/icerik/37>>, erişim tarihi 1.9.2020

Url-5 <http://van.meb.gov.tr/net/temelegitim/mevz_at/ok_loncesiyonetmeli_i.pdf>, erişim tarihi 1.9.2020

Url-6 <<https://prezi.com/hqobparsofcq/okul-oncesi-egitim-programnn-incelenmesi/?frame=84cfc6b9c1fa7ad493862b1e2473d5294688bd3f>>, erişim tarihi 15.9.2020

Url-7 < <https://tegm.meb.gov.tr/dosya/okuloncesi/ooproram.pdf>>, erişim tarihi 15.9.2020

Url-8 <<https://sozluk.gov.tr/>>, erişim tarihi 15.9.2020

Url-9 <<https://starngage.com/app/us/influencers/kidsnook>>, erişim tarihi 15.9.2020

Url-10 <<https://www.meb.gov.tr/okul-oncesi-egitime-iliskin-hedefler/haber/14508/tr>>, erişim tarihi 15.9.2020

EKLER

EK-1: KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Cinsiyetiniz? ☐ Kadın ☐ Erkek
Yaşınız? ☐ 21-25 yaş arası ☐ 26-30 yaş arası ☐ 31-35 yaş arası ☐ 36-40 yaş arası ☐ 41 yaş ve üstü
Eğitim düzeyiniz? ☐ Çocuk Gelişimi Ön Lisan Mezunu ☐ Çocuk Gelişimi Lisans Mezunu ☐ Okul Öncesi Lisans Mezunu ☐ Lisans Üstü Eğitim (yüksek lisans veya doktora) Mezunu
Çalıştığınız kurum tipi? ☐ Anaokulu ☐ Anasınıfı ☐ Uygulama Okulu
Mesleki kıdeminiz? ☐ 5-10 yıl arası ☐ 11-15 yıl arası ☐ 16-20 yıl arası ☐ 21-26 yıl arası ☐ 26 yıl ve üstü
Görev yaptığınız sınıfın yaş grubu? ☐ 3-4 yaş grubu ☐ 4-5 yaş grubu ☐ 5-6 yaş grubu ☐ Karma yaş grubu

EK-2: ÖĞRETMEN GÖRÜŞME FORMU

Tema	Ana Sorular ve Sondaj Sorular
I. Gelişimsel açıdan	“EL ELE 1-2-3” kitapları, çocuğun hangi gelişim alanlarını desteklemektedir? “EL ELE 1-2-3” kitaplarında, gelişim alanları diğer çocuklardan farklı olanlara ilişkin uyarlamalar var mıdır? “EL ELE 1-2-3” kitapları çocuğun yaratıcılığını desteklemesi açısından nasıl değerlendirirsiniz? “EL ELE 1-2-3” kitaplarında çocuğun sosyal-duygusal gelişimine yönelik etkinliklere yer verilip verilmeme konusunu nasıl değerlendirirsiniz? “EL ELE 1-2-3” kitaplarının çocuğun gelişimsel ihtiyaçlarını karşılama açısından nasıl değerlendirirsiniz? “EL ELE 1-2-3” kitaplarındaki okuma-yazmaya hazırlık çalışmalarının her yaş grubuna hitap edip etmemesini nasıl değerlendirirsiniz? “EL ELE 1-2-3” kitapları çocuktaki dil becerisine katkısını nasıl değerlendirirsiniz?
II. İçerik ve uygulama açısından	“EL ELE 1-2-3” kitaplarında ele alınan kavramlar ile 2013 MEB OÖEP’de yer alan kavramlar arasında nasıl bir ilişki vardır? “EL ELE 1-2-3” kitaplarının her yaş grubuna (3-4-5) uygulanmasını nasıl değerlendirirsiniz? “EL ELE 1-2-3” kitaplarında yer alan etkinlikleri, çocuk merkezilik açısından nasıl değerlendirirsiniz? “EL ELE 1-2-3” kitaplarında yer alan yönergelerin anlaşılabilirliği ve netliği konusunda düşünceleriniz nelerdir? “EL ELE 1-2-3” kitaplarında ele alınan kavramların gün içinde yapılması planlanan tüm öğrenme sürecini yeterli şekilde destekleyip /desteklememesini nasıl değerlendirirsiniz? “EL ELE 1-2-3” kitaplarındaki etkinliklerin sayısı ve çeşit açısından yeterliliği hakkında düşünceleriniz nelerdir?
III. Değerlendirme açısından	“EL ELE 1-2-3” kitaplarında yer alan etkinliklerin, çocuğu değerlendirmesi açısından yeterliliğini nasıl yorumlarsınız? “EL ELE 1-2-3” kitaplarındaki etkinliklerin çocuğun yaşantı temelli değerlendirmesine rehberlik etmesi hakkındaki düşünceleriniz nelerdir? “EL ELE 1-2-3” kitaplarındaki etkinliklerin çocuğun oyunla değerlendirmeye katkısını nasıl yorumlarsınız? “EL ELE 1-2-3” kitaplarında bulunan etkinlikler, çocuğun bu etkinlikler esnasındaki aktif katılımını destekler mi, nasıl değerlendirirsiniz?

IV. Tasarım dili açısından	8. “EL ELE 1-2-3” kitaplarını şekilsel olarak nasıl değerlendirirsiniz? • EL ELE 1-2-3” kitaplarında yer alan fotoğraf ve çizimlerin çocukların ilgisini ve dikkatini ne ölçüde çektiği konusunu nasıl değerlendirirsiniz? • EL ELE 1-2-3” kitaplarında yer alan yazı karakterleri ve boyutlarının çocuklara okuma farkındalığı kazandırma konusundaki yeterliliğini nasıl değerlendirirsiniz? • EL ELE 1-2-3” kitaplarında kullanılan renklerin çocukların görsel algı ve becerisini geliştirmeye yönelik katkılarını nasıl değerlendirirsiniz? • EL ELE 1-2-3” kitaplarının boyut ve sayfa sayısı açısından çocukların yaş ve gelişimine uygunluğunu nasıl değerlendirirsiniz? • EL ELE 1-2-3” kitaplarındaki resim ve metinlerin birbirleri ile uyumunu nasıl değerlendirirsiniz?
-----------------------------------	--

EK-3: BİLGİLENDİRİLMİŞ ONAM FORMU

Bu formun amacı katılmanız rica edilen araştırma ile ilgili olarak sizi bilgilendirmek ve katılmanız ile ilgili izin almaktır.

Bu kapsamda “.....” başlıklı araştırma, “.....” tarafından **gönüllü katılımcılarla** yürütülmektedir. Araştırma sırasında sizden alınacak bilgiler gizli tutulacak ve sadece araştırma amaçlı kullanılacaktır. Araştırma sürecinde konu ile ilgili her türlü soru ve görüşleriniz için aşağıda iletişim bilgisi bulunan araştırmacıyla görüşebilirsiniz. Bu araştırmaya **katılmama** hakkınız bulunmaktadır. Aynı zamanda çalışmaya katıldıktan sonra çalışmadan **çıkabilirsiniz**. Bu formu onaylamanız, **araştırmaya katılım için onam verdiğiniz** anlamına gelecektir.

Araştırmayla İlgili Bilgiler:

Araştırmanın Amacı:

Araştırmanın Nedeni:

Süresi:

Araştırmanın Yürütüleceği Yer:

Çalışmaya Katılım Onayı:

Katılmam beklenen çalışmanın amacını, nedenini, katılmam gereken süreyi ve yeri ile ilgili bilgileri okudum ve gönüllü olarak çalışma süresince üzerime düşen sorumlulukları anladım. Çalışma ile ilgili ayrıntılı açıklamalar sözlü olarak araştırmacı tarafından yapıldı. Bu çalışma ile ilgili faydalar ve riskler ile ilgili bilgilendirildim.

Bu araştırmaya kendi isteğimle, hiçbir baskı ve zorlama olmaksızın katılmayı kabul ediyorum.

Katılımcının (Islak imzası ile)

Adı-Soyadı:

İmzası:

Araştırmacının

Adı-Soyadı:

e-posta:

İmzası:

EK-4: FORMUN KODLANMIŞ HALİ

Tema	Ana Sorular
Gelişimsel açıdan	“EL ELE 1-2-3” kitapları, çocuğun hangi gelişim alanlarını desteklemektedir? - Bilişsel alan - Psiko-motor alan - Sosyal-duygusal alan “EL ELE 1-2-3” kitaplarında, gelişim alanları diğer çocuklardan farklı olanlara ilişkin uyarlamalar var mıdır? - Uyarlama yoktur - Uyarlama vardır
İçerik ve uygulama açısından	“EL ELE 1-2-3” kitaplarında ele alınan kavramlar ile 2013 MEB OÖEP’de yer alan kavramlar arasında nasıl bir ilişki vardır? - Uyumlu değildir - Kısmen uyumludur - Uyumludur “EL ELE 1-2-3” kitaplarının her yaş grubuna (3-4-5) uygulanmasını nasıl değerlendirirsiniz? - Her yaş grubuna uygulanamaz - Her yaş grubuna uygulanabilir “EL ELE 1-2-3” kitaplarında yer alan etkinlikleri, çocuk merkezlilik açısından nasıl değerlendirirsiniz? - Çocuk merkezli değildir - Kısmen çocuk merkezlidir - Çocuk merkezlidir “EL ELE 1-2-3” kitaplarında yer alan yönergelerin anlaşılabilirliği ve netliği konusunda düşünceleriniz nelerdir? - Anlaşılır ve net değildir - Kısmen anlaşılır ve nettir - Anlaşılır ve nettir
Değerlendirme açısından	“EL ELE 1-2-3” kitaplarında yer alan etkinliklerin, çocuğu değerlendirmesi açısından yeterliliğini nasıl yorumlarsınız? - Yeterli değildir - Yeterlidir
Tasarım dili açısından	“EL ELE 1-2-3” kitaplarını şekilsel olarak nasıl değerlendirirsiniz? - Renklerin kullanımı uygun değildir - Resimlerin kullanımı uygun değildir - Çizimler uygun değildir - Renklerin kullanımı uygundur - Resimlerin kullanımı uygundur - Çizimler uygundur

EK-5: T.C. Milli Eğitim Müdürlüğü İzin Başvuru Dilekçesi



FATİH SULTAN MEHMET VAKIF ÜNİVERSİTESİ ÖĞRENCİ
DİLEKÇE FORMU

09/03/2021

Üniversitenizin Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Okul Öncesi Eğitimi Tezli Yüksek Lisans Programı 190501026 numaralı 2. sınıf öğrencisiyim.

MEB 2013 OÖEP ilkeleri doğrultusunda El Ele Okul Öncesi Eğitime 1-2-3 kitaplarının öğretmen görüşlerine göre incelenmesi ile ilgili tez çalışmamı İstanbul ili Güngören İlçesinde Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı devlet okullarının anasınıfında veya bağımsız anaokullarında çalışan 50 öğretmen ile gerçekleştirmek istiyorum. Çalışmamda katılımcıların kişisel bilgilerini içeren **“Kişisel Bilgi Formu”** ve uzman görüşleri alınmış El Ele Okul Öncesi Eğitime 1-2-3 kitapları için hazırlanmış ***8 sorudan oluşan Öğretmen Görüşme Formu”** kullanmak istiyorum. Çalışmamda kullanacağım bu formlar ekte sunulmuştur. Yapacağım bu tez çalışması için

İstanbul Milli Eğitim Müdürlüğü'nden gerekli izinlerin alınması hususunda gereğini bilgilerinize arz ederim.

EK-6: T.C. Milli Eğitim Müdürlüğü Onay Yazısı



T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-59090411-20-25675758
Konu : Anket ve Araştırma İzni (Neslihan ORHAN)

28/05/2021

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : a) Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 21.01.2020 tarihli ve 2020/2 sayılı genelgesi.
b) Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesinin 07.05.2021 tarihli ve 25079381 gelen evrak sayılı yazısı.
c) Müdürlüğümüz Araştırma ve Anket Komisyonunun 26.05.2021 tarihli tutanağı.

Araştırma Konusu : MEB 2013 ÖÖEP İlkeleri Doğrultusunda El Ele Okul Öncesi Eğitime 1-2-3 Kitaplarının Öğretmen Görüşlerine Göre İncelenmesi
Araştırma Türü : Anket
Araştırma Yeri : Güngören
Araştırma Kişiler : Resmi Bağımsız Anaokulu, Resmi Anasınıfı Öğretmenleri
Araştırmanın Süresi : 2020 - 2021 Eğitim ve Öğretim Yılı

Yukarıda bilgileri verilen araştırmanın; 6698 sayılı Kişisel Verilerin Korunması Kanununa aykırı olarak kişisel veri istenmemesi, öğrenci velilerinden açık rıza onayı alınması, yüz yüze eğitime geçmiş olan kurumlarımızda, Covid-19 tedbirlerinin araştırmacı ve ilgili kurum idarelerince alınması, bilimsel amaç dışında kullanılmaması, bir örneği Müdürlüğümüzde muhafaza edilen mühürlü ve imzalı veri toplama araçlarının kurumlarımıza araştırmacı tarafından ulaştırılarak uygulanması, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun kamuoyuyla paylaşılmaması ve araştırma bittikten sonra 2 (iki) hafta içerisinde Müdürlüğümüze gönderilmesi, okul idarelerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim ve öğretimi aksatmayacak şekilde, ilgi (a) genelge esasları dâhilinde uygulanması kaydıyla Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Levent YAZICI
İl Milli Eğitim Müdürü

OLUR
28/05/2021
Levent KILIÇ
Vali a.
Vali Yardımcısı

Ek:
1- İlgi (b) Yazı ve Ekleri (23 Sayfa)
2- İlgi (c) Tutanak (1 Sayfa)