



**ETKİLEŞİMLİ KİTAP OKUMA SEMİNERLERİNE KATILAN
ANNELERİN ÇOCUKLARININ GELİŞİMLERİNE VE
ETKİLEŞİMLİ KİTAP OKUMAYA YÖNELİK GÖRÜŞLERİNİN
DEĞERLENDİRİLMESİ**

Fatma Suer

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**TEMEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI
OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

EKİM, 2024

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren 24 (yirmi dört) ay sonra tezden fotokopi çekilebilir.

YAZARIN

Adı: Fatma

Soyadı: Suer

Bölümü: Okul Öncesi Eğitimi

İmza:

Teslim tarihi:

TEZİN

Türkçe Adı: Etkileşimli Kitap Okuma Seminerlerine Katılan Annelerin Çocuklarının Gelişimlerine ve Etkileşimli Kitap Okumaya Yönelik Görüşlerinin Değerlendirilmesi.

İngilizce Adı: Evaluation Of The Opinions Of Mothers Participating In Interactive Book Reading Seminars On Their Children's Development And Interactive Book.

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

Yazar Adı Soyadı: Fatma SUER

İmza:

JÜRİ ONAY SAYFASI

Fatma SÜER tarafından hazırlanan “Etkileşimli Kitap Okuma Seminerlerine Katılan Annelerin Çocuklarının Gelişimlerine ve Etkileşimli Kitap Okumaya Yönelik Görüşlerinin Değerlendirilmesi” adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği ile Gazi Üniversitesi Temel Eğitim Ana Bilim Dalı’nda Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Doç. Dr. Vedat BAYRAKTAR

Temel Eğitim Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi

Başkan: Dr. Öğr. Üyesi Burcu ÇABUK

Temel Eğitim Anabilim Dalı, Ankara Üniversitesi

Üye: Prof. Dr. Hatice BEKİR

Temel Eğitim Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi

Tez Savunma Tarihi: 25.09.2024

Bu tezin Temel Eğitim Ana Bilim Dalı’nda Yüksek Lisans tezi olması için şartları yerine getirdiğimi onaylıyorum.

Prof. Dr. Şaban ÇETİN

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

TEŞEKKÜR

Okul öncesi öğretmenliğini kazanırken, okurken ve sonrasında yüksek lisans eğitimime başladığımdan bitirmeme kadar geçen süreçte maddi ve manevi sonsuz destekleri için aileme çok teşekkür ederim.

Tez süresince ilgisini, desteğini her zaman hissettiğim tez danışmanım ve çok değerli hocam Doç. Dr. Vedat Bayraktar'a göstermiş olduğu sabır ve emekleri için teşekkür ederim.

Araştırmamda; desteğine, rehberliğine ihtiyaç duyduğum her anda bütün samimiyetiyle yanımda olan, mesleki bilgisiyle bana yol gösteren sevgili hocam Sayın Prof. Dr. Hatice Bekir'e teşekkür ederim.

Her zaman yanımda olan, tezimi bitirmem için beni motive eden, yardımını esirgemeyen, anlayış ve sabır gösteren yol arkadaşım, canım eşim Mustafa Suer'e çok teşekkür ederim.

Seninle başladığım bu yolu, sensiz bitirdim balbücüğüm. İyi ki benim kardeşimdin, seni her zaman çok seveceğim. Son ladesim, unutmadım, aklımda...

**ETKİLEŞİMLİ KİTAP OKUMA SEMİNERLERİNE KATILAN
ANNELERİN ÇOCUKLARININ GELİŞİMLERİNE VE
ETKİLEŞİMLİ KİTAP OKUMAYA YÖNELİK GÖRÜŞLERİNİN
DEĞERLENDİRİLMESİ**

(Yüksek Lisans Tezi)

Fatma Suer

GAZİ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

EKİM, 2024

ÖZ

Bu araştırmada, etkileşimli kitap okuma seminerlerine katılan annelerin çocuklarının gelişimlerine ve etkileşimli kitap okumaya yönelik görüşlerinin değerlendirilmesi amaçlanmaktadır. Araştırmada nitel desen kullanılmıştır. Araştırma grubunu, gönüllülük esasına dayalı olarak Sincan Bebek Kütüphanesi'nde yapılan etkileşimli kitap okuma seminerine katılan 20 anne oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak, yarı yapılandırılmış görüşme formu, demografik bilgi formu ve kitap inceleme formu kullanılmıştır. Süreç öncesinde annelere yarı yapılandırılmış bilgi formu uygulanmıştır. Süreçte ise annelere beş oturumdan oluşan bir seminer verilmiştir. Seminerin birinci oturumunda, çocukların okul öncesi dönem ihtiyaçlarını, gelişim özelliklerini ve gelişimlerini desteklemek için neler yapılabileceğine dair örnekler sunulmuştur. İkinci oturumda, resimli öykü kitaplarının çocuklar için önemi ve çocukların gelişimlerine katkıları üzerinde durulmuştur. Üçüncü oturumda, nitelikli çocuk kitaplarında bulunması gereken özellikler anlatılmıştır. Dördüncü oturumda, etkileşimli kitap okumanın ne olduğu, geleneksel okuma ile farkları ve

etkileşimli kitap okuma teknikleri uygulamalı olarak anlatılmış ve iki örnek paylaşılmıştır. Beşinci ve son oturumda ise, bir önceki oturumda gönüllü olarak belirlenen iki anneden etkileşimli kitap okuma örnekleri sunmaları istenmiştir. Seminerden sonra anneler, Sincan Bebek Kütüphanesi'nden üç adet resimli öykü kitabı alarak sekiz haftalık etkileşimli okuma sürecine başlamıştır. Anneler çocuklarına her hafta üç adet resimli öykü kitabı okuyarak 8 hafta boyunca toplam 24 adet resimli öykü kitabı okumuşlardır. Anneler, okudukları her kitap için kitap inceleme formu doldurmuştur. Süreç sonunda, annelere tekrar yarı yapılandırılmış görüşme formu uygulanmıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlar incelendiğinde, ikinci görüşmenin sonuçlarının etkileşimli kitap okuma sürecinin çocukların gelişimlerine ve annelerin etkileşimli kitap okuma becerilerine katkıda bulunduğu görülmüştür.



Anahtar Kelimeler: Sincan Bebek Kütüphanesi, Etkileşimli Kitap Okuma, Anneler

Sayfa Adedi:81+xiv

Danışman: Doç. Dr. Vedat BAYRAKTAR

**EVALUATION OF THE OPINIONS OF MOTHERS PARTICIPATING
IN INTERACTIVE BOOK READING SEMINARS ON THEIR
CHILDREN'S DEVELOPMENT AND INTERACTIVE BOOK
READING**

(M.S. Thesis)

Fatma Suer

GAZI UNIVERSITY

GRADUATE SCHOOL OF EDUCATIONAL SCIENCES

OCTOBER, 2024

ABSTRACT

In this study, it is aimed to evaluate the opinions of mothers who participated in interactive book reading seminars about their children's development and interactive book reading. Qualitative design was used in the study. The research group consisted of 20 mothers who participated in the interactive book reading seminar held in Sincan Bebek Library on a voluntary basis. Semi-structured interview form, demographic information form and book review form were used as data collection tools. A semi-structured information form was applied to the mothers before the process. During the process, mothers were given a seminar consisting of five sessions. In the first session of the seminar, the needs of children in the preschool period, their developmental characteristics and examples of what can be done to support their development were presented. In the second session, the importance of picture story books for children and their contribution to children's development were emphasized. In the third session, the characteristics of quality children's books were explained. In the fourth session, what interactive book reading is, its differences from traditional reading and interactive book reading techniques were explained practically and two examples were shared. In the fifth and final session, two mothers who volunteered in

the previous session were asked to present examples of interactive book reading. After the seminar, three illustrated storybooks from the Sincan Baby Library were distributed to the mothers and an eight-week interactive reading process was initiated. The mothers read three picture storybooks to their children every week and read a total of 24 picture storybooks in 8 weeks. Mothers filled out a book evaluation form for each book they read. At the end of the process, the semi-structured interview form was reapplied to the mothers. When the results obtained from the study were analyzed, it was seen that the results of the second interview showed that the interactive book reading process contributed to children's development and mothers' interactive book reading skills.



Keywords: Sincan Baby Library, Interactive Book Reading, Mothers

Page Number: 81+xiv

Supervisor: Ass.Prof. Vedat BAYRAKTAR

İÇİNDEKİLER

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU	i
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI	ii
JÜRİ ONAY SAYFASI.....	iii
TEŞEKKÜR.....	iv
ÖZ	v
ABSTRACT	vii
İÇİNDEKİLER.....	ix
TABLolar LİSTESİ.....	xiv
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xv
SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ.....	xvi
BÖLÜM 1	1
GİRİŞ.....	1
Problem Durumu	1
Araştırmanın amacı.....	5
Alt Amaçlar	5
Araştırmanın Varsayımları.....	5
Araştırmanın Sınırlılıkları	6
Araştırmanın Önemi.....	6
BÖLÜM II.....	9

KURAMSAL BİLGİLER.....	9
1. Erken Çocukluk Dönemi	9
2. Erken Çocukluk Döneminde Hikâye Kitabının Önemi.....	11
3. Nitelikli Çocuk Kitaplarında Bulunması Gereken Özellikler	16
3.1.Fiziksel Özellikler	19
3.1.1.Kapak	20
3.1.2.Kullanılan Malzemeler	20
3.1.3.Kitap Ağırlığı	21
3.1.4.Sayfa Düzeni	21
3.1.5.Resim	22
3.1.6.Boyut.....	23
3.1.7.Yazı Tipi ve Punto	24
3.2.İçerik Özellikleri.....	25
3.2.1.Konu	26
3.2.2.Tema	27
3.2.3.Kurgu.....	27
3.2.4.Karakterler	28
3.2.5.Dil ve Üslup	30
4. Etkileşimli Kitap Okuma (EKO)	31
5. Etkileşimli Kitap Okumanın Kuramsal Temelleri.....	32
6. Etkileşimli Kitap Okuma Teknikleri.....	34
6.1.Konuşmayı Sürdürme Teknikleri.....	34
6.2.Konuşmayı Başlatma Teknikleri	35
7. Etkileşimli Kitap Okumanın Aşamaları	36
7.1.Okuma Öncesi	37
7.1.1.Gelişimsel Açıdan Uygun Bir Resimli Çocuk Kitabının Seçilmesi	38
7.1.2.Hedef Sözcüklerin ve Seslerin Belirlenmesi.....	38
7.1.3.Soruların, Örneklerin ve Açıklamaların Belirlenmesi.....	39
7.1.4.Fiziksel Düzenlemelerin Yapılması.....	39

7.1.5.Çocukların Sınıf İçinde Yerleşimi	40
7.1.6.Kitapla Tanışma	40
7.1.7.Açık Uçlu Sorular Yoluyla Çocukların Tahminde Bulunmalarını Sağlama	40
7.1.8.Çocuklardan Gelen Yanıtların Yeniden Düzenlenmesi.....	41
7.2.Okuma Sırasında.....	41
7.2.1. Hedef Sözcüklerin Anlamalarının Açıklanması	42
7.2.2. Hedef Sözcüklerin Anlamalarının Resimlerle ve Ek Materyallerle Desteklenmesi	42
7.2.3. Çocukların Kendi Yaşamları ile İlişkilendirebilecekleri Örneklerin Sunulması.....	42
7.2.4. Hedef Sözcüklerin Anlamalarının Tekrarlanması.....	43
7.2.5. Geçmiş Deneyimler ile Öykünün İçeriğinin ve Hedef Sözcüklerin Anlamalarının Desteklenmesi	43
7.2.6.Sesbilgisel Farkındalık ve Yazı Farkındalığı Becerilerinin Desteklenmesi	44
7.2.7. 5N 1K Sorularının Kullanılması	44
7.2.8. Açık Uçlu Soruların Sorulması	45
7.2.9. Tekrarlar ve Genişletmelerin Kullanımı.....	45
7.2.10. Cümle Tamamlama ile Sözcük Dağarcığının Desteklenmesi	46
7.3.Okuma Sonrası.....	46
7.3.1.Açık Uçlu Sorular Aracılığıyla Öyküyü Özetleme	47
7.3.2.Etkinlikler Aracılığıyla Kazanımların Kalıcılığını Sağlama	47
8. Çocuk Kütüphaneleri.....	48
8.1. Tanımı ve Amacı	48
8.2. Tarihsel Gelişimi ve Türkiye’deki Çocuk Kütüphaneleri	48
8.3. Çocuk Kütüphanelerinin İşlevi.....	49
8.4. Çocuğun Yaşamındaki Önemi	49
BÖLÜM III	52
İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	52

A. Türkiye’de Yapılan Araştırmalar	52
B. Yurtdışında Yapılan Araştırmalar	54
BÖLÜM IV	57
YÖNTEM.....	57
Araştırma Modeli.....	57
Çalışma Grubu	58
Veri Toplanma Araçları.....	61
Demografik Bilgi Formu	61
Yarı Yapılandırılmış Anne Görüşme Formu	61
Kitap Okuma Sürecine İlişkin Bilgi Formu	62
Etkileşimli Kitap Okuma Seminer Süreci	62
Süreç öncesi	62
Süreç.....	63
Süreç Sonrası	64
Verilerin Analizi.....	64
BÖLÜM V	65
BULGULAR VE TARTIŞMA	65
5.1.Annelerin Çocuklarına İlk Olarak Ne Zaman Kitap Okuduklarına İlişkin Görüşleri.....	65
5.2.Annelerin Süreç Öncesinde Çocuklarına Kitap Okumanın Çocukların Gelişimi Üzerindeki Etkilerinin Neler Olduğuna İlişkin Görüşleri	67
5.3.Annelerin Süreç Sonrasında Etkileşimli Kitap Okumanın Çocukların Gelişimi Üzerindeki Etkilerinin Neler Olduğuna İlişkin Görüşleri	69
5.4.Annelerin Süreç Öncesinde Çocuklarına Okudukları Kitapları Nasıl Seçtiklerine İlişkin Görüşleri.....	72
5.5.Annelerin Süreç Sonrasında Çocuklarına Okudukları Kitapları Nasıl Seçtiklerine İlişkin Görüşleri	74
5.6.Annelerin Süreç Öncesinde Çocuklarına Kitap Okurken Nelere Dikkat Ettiklerine İlişkin Görüşleri.....	77
5.7.Annelerin Süreç Sonrasında Çocuklarına Etkileşimli Kitap Okurken Nelere Dikkat Ettiklerine İlişkin Görüşleri	79

5.8. Annelerin Süreç Öncesinde Çocuklarına Kitabı Tekrar Tekrar Okumasına İlişkin Görüşleri.....	82
5.9. Annelerin Süreç Sonrasında Çocuklarına Kitabı Tekrar Tekrar Okumasına İlişkin Görüşleri.....	84
BÖLÜM VII.....	86
SONUÇ VE ÖNERİLER.....	86
Sonuç.....	86
Öneriler.....	88
KAYNAKÇA	89
EKLER.....	102
EK 1. Etik Komisyon Onayı.....	103
EK 2. Kaymakamlık İzni.....	104
EK 3. Valilik İzni.....	105
Ek 4. Aile İzin Formu	106
EK 5. Demografik Bilgi Formu.....	107
EK 6. Yarı Yapılandırılmış Anne Görüşme Formu	110
EK 7. Kitap Okuma Sürecine İlişkin Bilgi Formu	111
ÖZGEÇMİŞ.....	112

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. Araştırmaya Katılan Annelerin Demografik Bilgileri	59
Tablo 2. Annelerin ve Çalışmaya Katılan Çocuklarının Kitap İle İlişkileri	60
Tablo 3. Annelerin Çocuklarına İlk Olarak Ne Zaman Kitap Okuduklarına İlişkin Sonuçlar	65
Tablo 4. Annelerin Süreç Öncesinde Çocuklarına Kitap Okumanın Çocukların Gelişimi Üzerindeki Etkilerinin Neler Olduğuna İlişkin Sonuçlar.....	67
Tablo 5. Annelerin Süreç Sonrasında Etkileşimli Kitap Okumanın Çocukların Gelişimi Üzerindeki Etkilerinin Neler Olduğuna İlişkin Sonuçlar.....	69
Tablo 6. Annelerin Süreç Öncesinde Çocuklarına Okudukları Kitapları Nasıl Seçtiklerine İlişkin Sonuçlar	72
Tablo 7. Annelerin Süreç Sonrasında Çocuklarına Okudukları Kitapları Nasıl Seçtiklerine İlişkin Sonuçları	75
Tablo 8. Annelerin Süreç Öncesinde Çocuklarına Kitap Okurken Nelere Dikkat Ettiklerine İlişkin Sonuçlar	78
Tablo 9. Annelerin Süreç Sonrasında Çocuklarına Etkileşimli Kitap Okurken Nelere Dikkat Ettiklerine İlişkin Sonuçlar.....	80
Tablo 10. Annelerin Süreç Öncesinde Çocuklarına Kitabı Tekrartekrar Okumasına İlişkin Sonuçlar	82
Tablo 11. Annelerin Süreç Sonrasında Çocuklarına Kitabı Tekrar Tekrar Okumasına İlişkin Sonuçlar	84

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Etkileşimli kitap okuma programı (ekop): uygulama adımları	37
Şekil 2. Sincan bebek kütüphanesi haftalık etkinlik programı	58



SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ

EKO: Etkileşimli Kitap Okuma

EKOP: Etkileşimli Kitap Okuma Programı



BÖLÜM 1

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problem durumu, amacı, alt amaçları, varsayımları, sınırlılıkları ve önemi açıklanmıştır.

Problem Durumu

Çocuklar, yaşamının ilk yılları olan erken çocukluk döneminde hızlı bir gelişim gösterirler. Bu dönemde çocukların psikomotor, bilişsel, dil, sosyal ve duygusal gelişimi desteklenirse, analitik düşünme, problem çözme ve erken okuma yazma becerileri olumlu yönde etkilenir. Bu nedenle, bu alanlardaki gelişimlerin desteklenmesi, çocuk için önemli bir avantajdır (Er, 2016). Erken okuma yazma becerisi yirmi birinci yüzyılda bireylerin edinmesi gereken temel becerilerinden biridir. Çocukların okuma yazma becerisini geliştirmeleri için uygun deneyim ortamlarının yaratılmasına ihtiyaçları vardır (Bayraktar, 2013). Okuma yazma becerisi çocuğun okuldaki akademik başarısının yanında sonraki yaşamını da yön verir (Niklas & Schneider, 2013).

Çocukların ilk erken okuma becerileri, çevredeki harflerle ilgilenme, logoları ve işaretleri tanıma, adının yazılışı ve alfabenin bazı bölümlerini tanımasıdır. Kitaplarla büyüyen çocuklar, kitabı nasıl tutacaklarını, sayfalarını nasıl çevireceklerini, harflerin yönlerini fark ederler. Konular ve görselleri arasında ilişki kurma yeteneğine sahip olurlar. Uygun deneyim ortamları kitaplara karşı duyarlılığı da geliştirmektedir (Deretarla Gül, 2017).

Çocuklar, bebeklik döneminde nesneleri tanımaya ve resimlere ilgi göstermeye başladıkları altı ay ile on iki ay arasında kitaplarla tanıştırılmalıdır. Bebek kitabın bir sayfasını tutar, ısıtır

veya sayfaları çevirmeye çalışır. Böylece kitabın özelliklerini keşfeder. Yetişkin bu dönemde bebeklere ABC kitaplarındaki resmi gösterme, resimdeki nesneyi veya canlıyı isimlendirme ve tanıdık sesleri çıkarma vb. etkinlikler yapması uygundur. Bu kitap paylaşımları bebeklerin dikkatlerini dil uyaranlarına çeken, birlikte vakit geçirme, iletişim kurma fırsatları yaratan ve kitap sevgisinin temelini atan önemli bir aktivitedir (Collins, 2008; Huck vd., 2004; Soderman vd., 2005). Bebeklere kitap okurken yetişkinlerin yüz ifadelerini gözlemleme ve onlarla iletişim kurma fırsatı verilir. Kitaplar, bebeğin bakışlarını odaklamasına, çevredeki nesneleri tanımasına ve dinleme sürecine katkıda bulunmasına yardımcı olur. Yetişkinlerle iletişim üzerinde de olumlu bir etkisi vardır. Bebekler görüntülere ve seslere ilgi duyar ve etraflarındaki şeylerle ilgilenmeye başlar (Kupetz & Green, 1997). Kitap okurken bebekle etkileşimde bulunmak (açıklamak, sorgulamak, yorum yapmak, işaret etmek, dikkat çekmek için tonlama ve tonlamayı değiştirmek) bebeklerin frontal aktivasyonunu artırdığı, bebeğin dilini ve diğer bilişsel becerilerini geliştirdiği belirlenmiştir (Tercanlı Metin ve Gökçay, 2014).

Okul öncesi dönemde ise çocuklara resimli öykü kitapları okumak; onların sözcük dağarcıklarını, dil ve düşünme becerilerini geliştirir. Ayrıca ana dilinden zevk almalarını sağlar. Resimli öykü kitapları, çocukların dil becerilerinin desteklenmesinde önemli araçlardır. Çocukların okul öncesi dönemde edindikleri dil deneyimleri ve okuma yazma ile ilgili becerileri sonraki yıllarda, okul yaşamında başarı düzeylerini de etkiler (Brock & Rankin 2008; Donoghue, 2009; Griffith vd., 2008; Sawyer, 2009). Kitaplar, sadece bir eğitim aracı değildir, çocuğun kendisini ve çevresini tanımasını ve nezaket, sevgi, paylaşma, yardımlaşma gibi soyut kavramları öğrenmesini sağlar (Uzuner Yurt, 2011).

Kitapların, çocukların duygu, düşünce ve hayallerinin erken yaşlardan itibaren gelişmesine, anlama düzeylerini geliştirmesine, okuduklarından, duyduklarından ve gözlemlediklerinden yola çıkarak duygu ve düşüncelerini ifade etmelerine de olanak sağladığı bilinmektedir (Yalçın ve Aytaş, 2005).

Resimli öykü kitaplarının çocukların üzerindeki etkilerini belirleyen en önemli faktörlerin başında kitap okuma yöntemi gelmektedir. Erken çocukluk döneminde gelişimine uygun kitaplarla, uygun yöntemlerle tanışan bir çocuk, sonrasında da bu kitaplara ilgi duymaya devam edecektir (Ersoy ve Bayraktar, 2018; Ural, 2017). Çocuklarla kitap paylaşımı yöntemlerinden biri de çocuklarla etkileşimli kitap okumaktır. Ebeveynlerin çocuklara kitap okumaları karşılıklı iletişime dayanır. Burada ise en önemli şey iletişimin kalitesidir. Kitap

okurken iletişim, bir yetişkinin çocuğu aktif olarak okumaya katmasıdır (Ezell & Justice, 2005). Yetişkin tarafından çocuğun kitap okuma etkinliğine aktif olarak katılmasının sağlanması ise alan yazında “etkileşimli kitap okuma” olarak tanımlanmaktadır (Griffith, vd., 2008; Whitehurst, vd., 1988).

Etkileşimli kitap okumanın etkililiği çok sayıda araştırma bulgusuyla desteklenmiştir. Yapılan araştırmalarda, Bayraktar ve Temel (2014) çocuklara etkileşimli kitap okuma etkinliğinin çocukların yazı farkındalığı becerilerini desteklediği, Campana & Dresang (2012) erken çocukluk dönemindeki çocuklara kitap okumayla ilgili çeşitli etkinliklerde erken okuryazarlık becerilerinin geliştiği, Crist, Donovan, Doran-Mayers & Hofschire (2020) yapmış oldukları anket sonuçları ile ebeveynlerin ve çocukların SPELL programlarına katıldıktan sonra erken okuryazarlık faaliyetlerine ilişkin bilgilerinin ve katılımlarının arttığını, Peterson, Jang, Jupiter & Dunlop (2012) un yaptıkları çalışmada çocuklar yeni sözcükler öğrenmiş, dildeki tekerlemeler ve seslere ilişkin ise farkındalık gösterdikleri, Whitehurst vd. (1988) küçük çocuklara kitap okumadaki farklılıkların dil bozuklukları üzerinde kayda değer etkileri olduğu, Whitehurst vd. (1994) etkileşimli okuma müdahale programının ebeveynlerin dahil olduğu gruptaki erken çocukluk dönemindeki çocukların dil becerilerini geliştirdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Çocuğun kitapla tanışması ve kendisine kitap okunması ailede başlar (Gültekin, 2009; Sever, 2006). Ailenin çocuğun yaşına uygun kitabı doğru bir teknikle sunması önemlidir. Bunun yapılabilmesi için öncelikli olarak ailenin çocuğa uygun nitelikli kitaplarla ilgili bilgisinin olması ve kitaba ulaşabilmesi gereklidir. Kitaba ulaşan ailenin ikinci aşamada çocuğa kitabı etkileşimli olarak doğru bir şekilde okuması gerekmektedir. Çocuk için nitelikli kitaba ulaşmada problem yaşayan dezavantajlı ailelerin kitaba ulaşabilmek için çocuk veya halk kütüphanelerinden faydalanması iyi bir alternatif olabilir. Çocuk kütüphaneleri, bebeklerin, çocukların, ebeveynlerin veya çocuklara bakan ve çocuk alanında çalışan diğer yetişkinlerin hizmet almasını sağlayarak fırsat eşitliği sağlamaya çalışan kurumlardır (Bağçeli Karaman, 2022).

Çocuk kütüphaneleri küçük yaştan itibaren farklı yaş gruplarına ve okuma seviyelerine göre hazırlanmış geniş bir kitap yelpazesine erişim sağlayarak okumayı erişilebilir ve keyifli bir aktivite haline getirmektedir. Çocuk kütüphaneleri, misafirperver ve teşvik edici bir ortam sunarak, yaşam boyu kitap ve okuma sevgisinin geliştirilmesinde önemli bir rol oynamaktadır. Çocuk kütüphaneleri özellikle de düşük gelirli ailelerden gelenler için, evde kolayca

bulunamayan kitaplara ücretsiz erişim olanağı sunmaktadır. Bu eşit erişim, eğitimsel eşitsizliklerin azaltılması ve tüm çocukların öğrenme ve büyüme fırsatı vermektedir. Kütüphaneleri aynı zamanda ebeveynler, bakıcılar ve eğitimciler için de değerli kaynaklardır. Ebeveynlik ve öğretim materyalleri sunmaktadır, eğitim atölyeleri düzenlemek ve evde okuma ve öğrenmenin nasıl teşvik edileceği konusunda rehberlik sağlamaktadır. Çocukların kütüphanelere ve kitaplara kalıcı bağlılık sağlamasının yanı sıra gelişim dönemlerine uygun ve uygulanabilir programların oluşturulması ve yaygınlaştırılması da önemlidir (Gönen, Temiz ve Akbaş, 2015).

Araştırmalar, anneleriyle birlikte etkileşimli kitap okuma programlarına katılan çocukların gelişimlerinde belirgin iyileşmeler yaşadığını göstermektedir. DesJardin vd. (2017) etkileşimli kitap okuma becerileri ile 36 aylık olduklarındaki dil gelişimi arasında anlamlı bir ilişki olduğu, Işıkoğlu Erdoğan, Şimşek ve Canbeldek, (2017) ev merkezli etkileşimli kitap okumanın çocuklarının dil gelişimlerini olumlu etkilediği, Lavelli vd. (2019) hem anne hem de çocuk iletişim davranışları üzerinde etkisi olduğu, Noble, Cameron-Faulkner & Lieven, (2018) etkileşimli kitap okuma etkinliğine katılan çocukların konuya dayalı ve karmaşık dilbilgisel yapı üretiminde artış olduğu, Noble vd. (2020) birincil bakıcılar daha fazla etkileşimli kitap okuma davranışı sergilediği, Rezzonico vd. (2015) çocuklar sorulara verdikleri yanıtlarda kontrol grubundaki çocuklara göre ortalama sözcük uzunluğunda artış olduğu, Rollo & Sulla, (2016) çocukların semantik ve kavramsal becerilerinin ile annelerin zihinsel durum sözcükleri arasında anlamlı ilişki olduğu, Yıldız Bıçakçı, Er ve Aral, (2018) anneler ve çocukları ile yapmış olduğu araştırmada dil gelişim testi sonuçlarına göre kontrol ve deney grubu çocukların ön test ve son test puanları arasında anlamlı farklılık olduğu, Zuccarini vd. (2020) ebeveynleri tarafından uygulanan etkileşimli kitap okuma müdahalesinin etkisinin incelendiği araştırmada, deney grubundaki ifade edici dil becerilerindeki gecikmelerinde iyileşme göstermesi ve kontrol grubuna göre cümle üretme becerisi kazandığı sonucuna ulaşıldığı görülmektedir. Bu bulgular, etkileşimli kitap okuma yöntemi kullanılarak çocukların anneleri ile birlikte kitap okuma etkinliklerinin, çocuğun kelime dağarcığını genişletmesinde, anlama ve anlatma becerilerini geliştirmesinde önemli bir rol oynadığını ve annelerin bu sürece aktif katılımının önemini vurgulamaktadır. Bu nedenle bu araştırmada, etkileşimli kitap okuma seminerlerine katılan annelerin süreç öncesi ve süreç sonrası çocuklarının gelişimlerine ve etkileşimli kitap okumaya yönelik görüşleri değerlendirilmiştir.

Araştırmanın amacı

Bu araştırmanın temel amacı etkileşimli kitap okuma seminerlerine katılan annelerin çocuklarının gelişimlerine ve etkileşimli kitap okumaya yönelik görüşlerinin değerlendirilmesidir. Bu amaca bağlı olarak aşağıdaki alt amaçlara cevap aranmaktadır.

Alt Amaçlar

1. Annelerin çocuklarına ilk olarak ne zaman kitap okuduklarına ilişkin görüşleri nelerdir?
2. Annelerin süreç öncesinde çocuklarına kitap okumanın çocukların gelişimi üzerindeki etkilerinin neler olduğuna ilişkin görüşleri nelerdir?
3. Annelerin süreç sonrasında etkileşimli kitap okumanın çocukların gelişimi üzerindeki etkilerinin neler olduğuna ilişkin görüşleri nelerdir?
4. Annelerin süreç öncesinde çocuklarına okudukları kitapları nasıl seçtiklerine ilişkin görüşleri nelerdir?
5. Annelerin süreç sonrasında çocuklarına okudukları kitapları nasıl seçtiklerine ilişkin görüşleri nelerdir?
6. Annelerin süreç öncesinde çocuklarına kitap okurken nelere dikkat ettiklerine ilişkin görüşleri nelerdir?
7. Annelerin süreç sonrasında çocuklarına etkileşimli kitap okurken nelere dikkat ettiklerine ilişkin görüşleri nelerdir?
8. Annelerin süreç öncesinde çocuklarına kitabı tekrar tekrar okumasına ilişkin görüşleri nelerdir?
9. Annelerin süreç sonrasında çocuklarına kitabı tekrar tekrar okumasına ilişkin görüşleri nelerdir?

Araştırmanın Varsayımları

Araştırmaya katılan annelerin, görüşme formundaki soruları yanıtlarken objektif davrandıkları varsayılmaktadır.

Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırma, Sincan Bebek kütüphanesinde etkileşimli kitap okuma seminerine katılan yirmi anne ve onlara uygulanan yarı yapılandırılmış görüşme formundaki sorular ile sınırlandırılmıştır.

Araştırmanın Önemi

Erken çocukluk dönemi kişinin gelecekteki yaşamını şekillendiren kritik bir dönemdir. Yapılan araştırmalar, gelişim faktörlerine ek olarak, çocukların çevresi ve deneyimlerinin de öğrenmeyi etkilediğini göstermektedir. Çocuklar bebeklik döneminde zamanının çoğunu ev ortamında geçirir. Çocuğun bilgi, tutum ve davranışlarının temeli ailede atılmaya başlar (Akbaş, Temiz ve Gönen, 2015; Yükselen, 2017a).

Aile üyeleri ile birlikte bu dönemde deneyimledikleri temel etkinlikten biri kitap okumaktır. Kitaplar, çocuğun gelişimini desteklemede önemli bir yere sahiptir. Çocuklar bir yandan sevdikleriyle birlikte olmaktan mutlu olurken, diğer yandan bu kitabın sunduğu dilsel ve görsel olanaklarla yeni deneyimler yaşamaya başlarlar (Sever, 2003).

Çocuklara hikâye okumak; onların başta dil ve erken okuryazarlık becerileri olmak üzere diğer gelişim alanlarını da destekler. Çocukların edindikleri bu deneyimler ileride akademik başarılarında da belirleyici olmaktadır. Çocuğa bebeklik döneminden itibaren kitap paylaşımında bulunmak onun sonraki okul yaşantısında da akademik başarılarını olumlu yönden etkilemektedir (Brock & Rankin 2008; Donoghue, 2009; Ersoy ve Bayraktar, 2015; Griffith vd., 2008; Huck vd., 2004; Santora, 2013; Sawyer, 2009; Tercanlı Metin ve Gökçay, 2014).

Çocukların kitap sevgisinin temelleri ailede atılır. Ebeveynlerin çocuklarıyla birlikte etkileşimli kitap okuması, çocukların kitaplara ve okumaya yönelik olumlu bir tutum geliştirmelerine yardımcı olur (Epstein & Burns 2003; Machado, 2003; Wortham, 2005). Anne ve babaların dünyayı nasıl algıladıkları ve çocuklarına kitap seçerken çocuklarının dünyayı nasıl gördüklerini anlamaları, çocuğun bilişsel ve dil gelişimini değerlendirerek, yaşına uygun kitaplar seçmelerini sağlar (Aydos, 2022). Çocuk için nitelikli öykü kitabını seçmek yeterli değildir. Kitap doğru bir teknikte sunulmalıdır (Er, 2016). Bir yetişkin çocuğa

kitap okurken, çocuk aktif olarak okumaya dahil edilmelidir (Ezell & Justice, 2005). Ebeveynleri ile birlikte etkileşimli kitap okuma tekniği uygulanması sonucunda çocukların okumaya karşı olumlu tutumlarında anlamlı bir artış gözlenmiştir (Kotaman, 2008). Etkileşimli kitap okuma etkinliği, günün her anında yapılabilecek bir etkinliktir. Özellikle uyku öncesinde gerçekleştirildiğinde, çocukların sözcük dağarcığının gelişmesine büyük katkı sağlar. Bu etkinlik, çocuklarla birlikte kitap okumayı, metin üzerinde konuşmayı ve sorular sormayı içerir. Böylece çocuklar, yeni kelimeler öğrenir ve bu kelimeleri doğru bir şekilde kullanmayı öğrenirler. Bu tür etkinlikler çocukların hayal gücünü ve dil becerilerini geliştirir, ebeveyn çocuk bağına güçlendirir (Williams & Horst, 2014). Çocukların dil gelişimini desteklemesi, sözcük dağarcığını zenginleştirmesi ve okuma sevgisi aşılması gibi pek çok faydası bulunmaktadır. Kitap okuma etkinlikleri hem öğretmenler hem de ebeveynler tarafından kolayca uygulanabilir ve maliyeti düşüktür. Bu etkinlikler, çocukların bilişsel ve dil gelişiminde önemli bir rol oynar ve aynı zamanda eğlenceli bir öğrenme deneyimi sunar (Van Kleeck, 2008).

Erken çocukluk döneminde etkileşimli kitap okuma etkinliklerinin uygulandığı çalışmalara incelendiğinde; Akemoğlu & Tomeny (2021), annelerin etkileşimli kitap okuma tekniklerini ve doğal öğretim stratejilerini kullanma sıklıkları arttıkça çocukların daha çok iletişimsel davranışı sergilediği, Akhtar, Jipson & Callanan, (2001) yapmış olduğu araştırmada ebeveynlerin doğrudan kitap okudukları zamanlarda sözcük ve fiilleri kullanımının, çocukların kelime bilgisini artırdığı, Akoğlu, Ergül ve Duman (2014), uygulanan etkileşimli kitap okuma programının çalışma grubunda yer alan çocukların farklı sözcük dağarcığı üzerinde olumlu bir etkisi olduğu, Bean, Perez, Dynia, Kaderavek & Justice (2020), etkileşimli kitap okumanın çocukların kitap okumaya karşı ilgisinin arttığı, yazılı materyallerle ilgili bilgi düzeylerini ve fonolojik farkındalıklarını geliştirdiği, Blewitt & Langan, (2016), etkileşimli kitap okuma etkinliğinde çocukların kelime anlama testinde ve kelime tanımlama testinde daha fazla hedef kelime öğrendiği, Cabell vd. (2019), etkileşimli kitap okuma kalitesi ile çocukların kelime dağarcığında ve erken okuryazarlık becerilerinde artış gözlemlendiği, Chow, McBride-Chang, Cheung & Chow (2008), farklı ev okur yazarlık yaklaşımlarının çocukların yazılı ve sözlü becerileri üzerindeki etkili olduğu, Erdoğan, vd. (2016) ebeveyn ve öğretmenlerin kitap okurken çocukla daha fazla etkileşim içinde olduklarında birlikte kitap okumanın çocukların dil gelişimine ve okuryazarlık becerilerine olumlu etki ettiği, Gettinger & Stoiber (2018), etkileşimli kitap okuma ile hedeflenen kelime dağarcığı çıktılarını artırdığı, Levin & Aram (2012), Lonigan & Whitehurst (1998) ve

Whitehurst vd. (1994) özellikle ailelerin katılım gösterdikleri etkileşimli kitap okuma deney gruplarındaki çocukların dil becerilerinin anlamlı düzeyde arttığı, Ohgi, Loo & Mizuike (2010) anneleri tarafından kitap okunan bebeklerde yürütücü işlevler, dikkat, hafıza, sosyo-duygusal gelişim ve dil gibi bilişsel işlevlerden sorumlu frontal bölgedeki aktivasyonu artırarak bebeklerin dil ve diğer bilişsel becerilerini geliştirdiği, Opel, Ameer & Aboud (2009), çocuklara etkileşimli kitap okuma yöntemi kullanıldığında deney grubundaki çocukların lehine kelime dağarcıklarının arttığı, Piasta, Justice, McGinty & Kaderavek (2012), erken okuryazarlık becerileri olan okuma, heceleme, anlama üzerinde etkili olduğu, Yurtbakan ve Yurtbakan'ın (2022), etkileşimli okumanın annelerin empati yeteneklerini geliştirdiği ve çocuklarının bilişsel olarak dinleme, konuşma ve anlama becerilerini; duygusal olarak ise mutluluk duygusunu artırdığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Alan yazın incelendiğinde, etkileşimli kitap okuma etkinliklerinin erken çocukluk döneminde dil gelişimi, kelime dağarcığı, okuryazarlık becerileri ve bilişsel işlevler üzerinde önemli etkiler sağladığı açıkça görülmektedir. Annelerin, çocuklarıyla evde kaliteli zaman geçirmelerine zemin hazırlayan bu tür okuma etkinliklerine yönelik araştırmaların artırılması gerekmektedir. Bu tür seminer ve müdahalelerin yaygınlaştırılması, annelerin etkileşimli kitap okuma teknikleri konusunda daha bilinçli hale gelmesine ve çocuklarının dilsel, bilişsel ve duygusal gelişimlerini daha etkin bir şekilde desteklemelerine katkı sağlayacaktır. Anneler, çocukların erken dönem gelişiminde genellikle en yakın ve sürekli etkileşimde bulundukları kişiler oldukları için çocukların dil gelişiminde önemli bir rol oynarlar. Erken çocukluk döneminde dil becerilerinin gelişimi, çocuğun çevresiyle kurduğu etkileşimlere dayanır ve bu etkileşimlerin büyük bir kısmı anneler aracılığıyla gerçekleşir. Özellikle küçük çocuklarda anneler, çocuklarıyla daha fazla zaman geçirdikleri ve onların günlük dil deneyimlerine doğrudan katkıda bulundukları için bu süreçte kritik bir yere sahiptirler. Ancak, annelere etkileşimli kitap okuma seminerleri verilerek ailelerde bu konuda farkındalık oluşturma üzerine yapılan çalışmaların yetersiz kaldığı dikkat çekmektedir. Bundan dolayı annelerin evde çocukları ile kaliteli zaman geçirmelerine zemin hazırlayan okuma etkinliklerine yönelik araştırmalara daha fazla ihtiyaç duyulduğu görülmektedir.

BÖLÜM II

KURAMSAL BİLGİLER

1. Erken Çocukluk Dönemi

Erken çocukluk dönemini 0-6 yaş olarak tanımlarken yaşları kapsadığı belirtilirken, UNICEF (2024) erken çocukluk gelişiminin doğumdan sekiz yaşına kadar olan dönemi kapsadığı ve bu dönemde çocuk gelişimi için gerekli tüm politika ve programların olduğu belirtilmektedir. Bu, çocukların ihtiyaç duyduğu ve onları etkileyebilecek tüm beslenme, sağlık, zihinsel gelişim ve sosyal iletişim çabalarını içerir. Çocukların biyo-psikososyal, ahlaki ve entelektüel gelişimleri çevresel ve genetik faktörlerden etkilenir (Bertan, Haznedaroğlu, Koln, Yurdakök ve Doğan Güçiz, 2009).

Erken çocukluk dönemi; çocuğun bilişsel, dil, sosyal ve kişilik gelişiminde hızlı değişimlerin olduğu bir dönemdir. Bu aşamada çocuğunuzun öğrenme ihtiyaçlarına duyarlı olması; ihtiyaçlarını gelişim sürecine katkı sağlayacak uyaranlarla desteklemesi, sonraki yaşam evrelerinin kalitesini de belirleyen bir çaba olarak görülmelidir. Bu dönemde çocuğun dil, bilişsel, sosyal ve kişilik gelişimini etkileyecek en temel hassasiyetler çocuğun sorma, bilme ve öğrenme arzusunu harekete geçirmek ve bunlara karşılık vermektir. Bu duyarlılık, çocuğun ileride bir okuma kültürü benimsemesinde de önemli bir etken olarak görülmektedir. Çocukların sorma-bilme arzusunu teşvik etmek; yaşama ve onu tamamlayan ilişkilere anlam verebilmek, kişinin duygu ve düşünce birikimlerini harekete geçirmeyi içeren bir süreçtir. Bunun için çocuğun en başından itibaren kendisine sunulanı anlaması ve hissetmesi için düşünsel ve imgesel bir çabaya yönlendirilmesi gerekir (Sever, 2015).

Vygotsky, düşünme becerilerinin gelişimini dil ile ilişkilendirir ve öğrenmenin sosyal sonuçlarına ve yetişkinler ile çocuklar arasındaki etkileşimin önemine vurgu yapar. Burada

önemli olan nokta, çocuğun düşünme yeteneğinin çevre ile etkileşim yoluyla beslenmesi ve çevrenin taleplerine ve çocuğun ihtiyaç duyduğu yöne göre daha da geliştirilmesidir (Gönen ve Veziroğlu, 2017).

Sever (2003)'e göre genel dil gelişim özellikleri; 4-5 yaş arası çocuklar dilbilgisi açısından doğru cümleler kurar, kelime dağarcığı hızla artar, uyarıcı ve sağlıklı bir iletişim ortamında kelime dağarcığı gelişir. Bu dönemde çocuklar özellikle “neden”, “neden” ve “nasıl” sorularını sormaktan keyif alırlar. Bu aşamadaki çocukların birçok ilgisi ve zengin bir hayal dünyası vardır. 5-6 yaşlarında dilin anlatım özelliklerini yansıtan kullanımlar kendini göstermeye başlar. Yetişkin benzeri bir dil kullanır. Çocuğu çocuk karmaşık cümleler kullanmayı sever. Konuşmada zamirleri ve eylemleri, geçmiş ve şimdiki zamanları doğru kullanır. Çocuklar dillerinin yazılı biçimiyle ilgilenmeye başlarlar. Çocuklar çevrelerinde gördükleri nesneler ile harflerin şekilleri arasında bağlantı kurabilirler. Harfleri yazmak, orijinal şekli gibi göstermek çoğu çocuğu memnun eder. Özellikle kendi adını yazmaya araştırmak beş, altı yaşındaki çocukların baskın davranışlarından biridir.

Etkileşimli kitap okuma, çocukların dil gelişimini destekler. Alıcı dil becerisi, çocukların kitaptaki sözcükleri anlamalarını ve öyküyle ilgili soruları yanıtlamalarını sağlar. İfade edici dil becerisi ise çocukların dilbilgisi ve cümle yapısına uygun şekilde konuşabilmelerine olanak tanır. Bu süreç, çocukların dili anlamlı ve doğru bir şekilde kullanmalarını keşfetmelerine yardımcı olur. Kitaplar, öğrenme ortamı oluşturarak dil becerilerinin gelişiminde kritik bir rol oynar. Sosyal-duygusal gelişim, kişisel süreçlerle kişiler arası iletişimi kapsar. Bu gelişim, çocukların kendi duygularını ve başkalarının duygularını anlama, duyguları yönetme ve empati kurma yeteneklerini içerir. Bu becerilerin kazanılması, çocukların özgüvenli, hoşgörülü, yardımcı, paylaşımcı ve iş birliği yapabilen bireyler olmalarını sağlar. Erken yıllarda ebeveynlerle kurulan olumlu ve güvenli bağlar, sosyal gelişimi önemli ölçüde etkiler. Anne baba ile sarılarak ve dokunarak kitap okumak, çocuklarda olumlu duygular oluşturur. Resimli çocuk kitapları, çocuklara değer verildiklerini ve koşulsuz kabul edildiklerini hissettirir. Bilişsel gelişim ile dil gelişimi ve düşünce gelişimi arasında yakın bir ilişki vardır. İnsanlar kavramlarla düşünür. Düşünme kavramlar ve onları temsil eden kelimelerle yapılır. Dildeki her kelime zihninde bir kavramı çağırıştırır. Bir insanın düşünme yeteneği, sahip olduğu kavramların sayısı ve bunların hafızadaki ilişkisi ile de sınırlıdır. Çocuk, çevresinde gördüğü nesneleri ve varlıkları önce görsel özellikleriyle tanır ve belleğine kaydeder. Kavramlarını isimler vererek geliştirmeye devam eder Muhakeme

yeteneği, kavramsal bilgi, hafıza kapasitesi gibi çeşitli bilişsel beceriler hızla gelişir. Bellek ve yaratıcılık gelişmeye başlar ve benmerkezci dūřünme devreye girer. Resimli ocuk kitapları, çocuklara farklı dūnyaların kapısını açarak, çocukların sorgulamasına, araştırmasına ve farklı bakış açılarını dikkate almasına ortam sağlayarak matematiksel dūřünmenin gelişmesine katkıda bulunur. Bu, ocukların yeni kelimeler ve kavramlar öğrenmesine yardımcı olur. Erken ocukluk döneminde öğretilmesi beklenen kavramlar olan renk türleri, boyut, miktar, yn, anlam, karşıtlık ve zaman ile ilgili kelimelere resimli kitaplarda daha fazla yer verildiğini gösteren araştırmalar bulunmaktadır (Dođan, 2022; Sever, 2015)

Dört yaşındaki çocuklar renkler, şekiller ve boyutlar arasında ilişkilendirmeler yapmaya başlar. Bu beceriyi geliştirmek için çocuktan verilen parçalarla resim yapmasını ve hangi parçanın hangi resme ait olduğunu belirtmesini istemek faydalı olacaktır. Kavram gelişiminin hızlandığı bu dönemde renk, şekil ve boyut ile ilgili kavramların yer aldığı kitapların sunulması önem arz etmektedir. 4-5 yaş arası çocuklar, nesneleri belirli bilişsel gelişim özelliklerine göre sınıflandırabilirler. Çocuklar, gözlemlemelerine, karşılaştırmalarına ve sınıflandırmalarına izin veren resimli kitaplarla araştırması desteklenmelidir. 5-6 yaşındakiler dili en az yetişkinler kadar iyi kullanırlar. Çocuklar tekerlemeler ve bilmeceler oluşturup anlatabilmenin yanı sıra basit hikâyeler, peri masalları ve anekdotlar oluşturup anlatabilmeleri için desteğe ihtiyaç duyarlar (Yükselen İpek, 2017b).

Çocuğun zihni en küçük detayları bile fark eden ve yok sayan bir yapıdadır. ocuk bu merak duygusu sayesinde her şeyi talep eder ve öğrenmek için çabalar. Çocukların dil gelişimi ilk önce ailede ve içinde yaşadıkları yakın çevrede başlar. Çocuğun okula gitmeden önce dinlediği ninniler ve evde ailesiyle, sokakta akranlarıyla oynarken öğrendiği bilmeceler, tekerlemeler ve türküler kültürünün oluşmasını sağlar. Aile ve okul yanında çocukların dil gelişimine yardımcı olan önemli şeylerden biri de ocuk kitaplarıdır (Karatay, 2011).

2. Erken ocukluk Döneminde Hikâye Kitabının nemi

Hikâye kitapları, hızlı beyin gelişimi dönemindeki bebek ve çocuklarda öğrenme ve konuşma becerilerinin gelişimine büyük katkı sağlayan araçlardır. Bebekler tamamen oluşmuş beyin hücreleri ile doğarlar. Dil gelişimi öncelikle ilk yıllarda gerçekleşir. Bir ocuđun dūřncelerini ifade edebilmesi ve söylenenleri anlaması, çevresinden aldığı uyaranların

çeşitliliği, sürekliliği ve sayısı ile doğrudan ilişkilidir. Sözel uyaranlar konuşarak ve okuyarak sağlanır. İçerik ve görsel olarak paha biçilmez uyaranlardır (Beyazova, 2006).

Hikâye kitapları, çocukların yaşamlarında karşılaşılabilecekleri olayları ve aralarındaki ilişkileri anlamalarına, bu olayları gelişim sırasına ve nedenselliklerine göre anlamalarına olanak sağlayan doğal bir öğrenme ortamı oluşturur (Sever, 2003). Ailede eğitim alan çocuk, çevre ile etkileşim yoluyla öğrenir ve büyür. Çocukların çevre ile aktif etkileşimi öğrenmeyi ve eğitimi kolaylaştırır. Bu etkileşimin temel bileşeni çocuk edebiyatıdır. İnsanın çocukluk, ergenlik, olgunluk ve yaşlılık dönemlerinde zihinsel ve ruhsal gelişimine doğrudan etki eden temel unsurlardan biridir (Konar, 2006).

Hikâyelerin çocuk eğitiminde kullanımı oldukça eskidir. Küçük yaşlarda masal kullanımından söz ederken, Sümerli çocukların sıcak bir aile ortamında büyüdüklerine, masalarda şiirler ve ezgiler eşliğinde destanlar ve hikâyeler okuduklarına dikkat çekmiştir. Eski Mısırlılarda, özellikle Nil'in hikâyeleri edebiyatı süsler. Sümer ve Eski Mısır'dan beri çocuk yetiştirmede kullanılan hikâyelerin gerçekten her yaştan insana hitap ettiği; ama özellikle çocuklar için gerekli görülür. Geleneksel hikâyelerimizden olan halk hikâyeleri, Türk kültüründe çok önemli bir yer tutar. Hikâyelerimiz bundan 10-15 yıl önce hem eğlence hem de eğitim yoluydu. Yarım asır öncesine, ülke genelinde şu an olduğu gibi okulların olmadığı bir dönemeyken bu hikâyelerin etkisi daha da büyüktü. Günümüzde çocuklar için çağdaş hikâyeler yazılmaya başlandı. Hikâyelerin eğitimdeki temel kullanımlarından biri de okuma alışkanlığı kazandırmaktı (Arıcı ve Urgan, 2011).

Çocuğun zihni, görsel metinlerden gelen girdilerle genellemeler yaparak kavramlar oluşturur. Hayvanlar, bitkiler vb. kavramlar oluşturmak ve sonunda genelleme yapmak için birçok hayvan, bitki türüne bakar ve karşılaştırır; bunun için çocukların hayvanları, bitkileri benzer ve farklı yönleriyle tanıyabilecekleri bir ortam yaratmak gerekir. Çocuklar için hazırlanmış edebi ve bilgilendirici eserler; renklerin, çizgilerin ve kelimelerin anlatım gücüyle çocukların bilişsel ve dil gelişimine katkı sağlayan ortamlar yaratan araçlardır (Sever, 2015).

0-6 yaş arası çocuklarla kitaplar arasında olumlu bağlar kurulabilmesi için, oyun ortamlarında yaşlarına, gelişim düzeylerine, ilgi, ihtiyaçlarına uygun kitaplar bulunması, uygun zamanlarda ve doğru bir şekilde okunması yakından ilişkilidirler. Çocukların kitaplara karşı bir bağlılık geliştirmeleri, dünya görüşlerini zenginleştirmeleri, kitaplarla bağ kurmanın mutluluğunu yaşamaları ve okur olmaları için çocuklarla kitaplar arasında olumlu bir ilişki kurulması şarttır (Ersoy ve Bayraktar, 2017).

Sever (2015)'e göre zamanımız, duygu ve düşünce boyutlarıyla eğitilmiş, mükemmel iletişim becerilerine sahip, yaratıcı ve duyarlı insanlar talep ediyor. Bu niteliklere sahip bireylerin yetiştirilmesinde ailelere ve okullara önemli görevler düştüğü açıktır. Bir çocuk doğduğu andan itibaren etrafındaki uyaranlarla etkileşime girer. Çocuğun yaşamsal ihtiyaçlarının karşılanması, çocuğu çevreleyen uyaranların niteliği ve kendini gerçekleştirme ortamının varlığı çocuk gelişimini etkileyen temel değişkenlerdir.

Hayatın en önemli yıllarından biri olan erken çocukluk, her açıdan doğru bir şekilde geçirilmelidir. Bu süre zarfında sağlıklı kalmak, hayata iyi bir başlangıç yapmak ve daha zinde bir şekilde büyümek önemlidir (Yıldız Bıçakçı, Er ve Aral, 2017).

Bu dönemdeki çocukların özelliklerinin bilinmesi gerekmektedir çünkü okul öncesi dönem çocuklarının biçim ve içerikleri hedef yaş grubunun özelliklerinden kaynaklanmaktadır. Söz konusu çocuk meraklıdır, keşfetmeyi sever ve doğdukları dünyada büyümeye isteklidir. Küçük çocukların kitaplara hissettiği ilk şey meraktır. Çocuklar kitabın ne hakkında olduğunu ve yetişkinlerin önlerinde çevirdiği sayfalarda neler olduğunu merak ederler. Bir kitap bu merakını gidermeyi başarır ve çocuğun kitapla ilk etkileşimi ona güzel bir an yaşatırsa, çocuk kitaptan çok keyif alacaktır. Ayrıca, çocuklar keşfetmeyi sever. Keşfetme merakın sonucudur. Bu durum çocuğu sorgulamaya, araştırmaya ve keşfetmeye teşvik eder (Ural, 2017).

Okumanın, ebeveynler ve çocuklar arasında olumlu iletişim kurmada önemli bir rol oynadığı ve çevresel ipuçlarının en etkili bileşeni olduğu düşünülmektedir. Çocukların gelişim özelliklerine göre hazırlanmış hikâyeler okumak, dil edinimini destekler ve dili zenginleştirir. Çok sayıda araştırma, resimli kitap okumanın çocuk gelişiminin birçok alanında önemli yararları olduğunu vurgulamaktadır. Kendisine düzenli olarak kitap okunan çocukların, okuma yazma ve dil becerilerinin geliştiği gözlemlenmiştir (Yıldız Bıçakçı, Er ve Aral, 2017).

Kitaplar, bireylerin kendi kendilerini eğitmelerinde ve yeni nesillerin gelişmelerinde çok büyük bir etkiye sahip olup, çocukların öğrenmeleri ve bilgilenmeleri için önemli bir kaynaktır. Metin kadar veya daha fazla resim içeren kitaplara resimli kitap denir. Bu resimli kitaplar, çocuklara kitap sevgisini aşılar, aynı zamanda hayata dair yeni kavramlar ve deneyimler kazandırır, onlara ilk edebi ve estetik zevki verir, okuryazarlığın gelişmesine katkıda bulunur ve yetişkinlerle iletişim kurmasına yardımcı olur (Bekkaya ve Güven, 2021).

Resimli kitapların çocuğun gelişimine ve sosyalleşmesine sağladığı faydaların yanı sıra, çocuklarla erken ilişkiler, edebiyat ve kitaplar da ileriki yaşlarda çocuklara kitap sevgisi ve okuma kültürü aşılamanın yolunu açar. Çocuklarda oluşan kitap kültürü onları yorum yapan, düşünen, araştıran ve tartışan bireyler olarak yetişmesini sağlar (Gönen vd., 2016). Resimli çocuk kitapları zihinsel gelişimi desteklemekte ve aynı zamanda gelecekte çocuklar için çok önemli olacak okuma ve araştırma alışkanlığının ilk adımlarını oluşturmaktadır (Uzuner Yurt, 2011).

Okul öncesi dönemde, kitap bir çocuğun daha sonraki okuma öğrenimine yönelik duygularını ve tutumlarını şekillendirmede ilk adımdır. Çocuk ve kitap arasında pozitif bir bağ kurulmalıdır. Sonuçta, onun yaşına, gelişim düzeyine, ilgi ve ihtiyaçlarına uygun kitapları seçmek önemlidir. Aynı zamanda, çocukların kitap sevgisi geliştirmelerine yardımcı olur ve kitap sevgisi geliştiren çocukların gelecekte iyi okuyucu olma olasılığı daha yüksektir. Bu bağlamda çocukların yaşlarına, ilgi ve ihtiyaçlarına göre kitaplarla erken yaşta tanıştırılması gereklidir (Bayraktar ve Demiriz, 2017).

Ön okuma aşaması olarak temsil edilen bu aşamada çocuklar okumaya başlamadan önce gördükleri harfleri anlamlandırma ve kitapları tanıma, kitapların nasıl çalıştığını öğrenme ve tanımaya başlama gibi temel becerileri kazanırlar. Tanıdığı çok sayıda harf, bu harflerin seslerine daha fazla odaklanmasına yardımcı olur. Evde resimli kitap okumak, çocukların dil gelişimi, harflere aşinalık ve okuma becerileri ile ilişkilidir. Boylamsal araştırmalar, resimli kitap okuma deneyimi ile kendiliğinden okuryazarlık ve dil becerilerinin arttığını göstermektedir. Bir çocuğun hayatının ilk yıllarında kitapla tanışması, sonraki tüm yılları önemli ölçüde etkiler. Okuma yazma davranışıyla erken yaşta tanışan çocuk, daha sonraki aşamalarda okuma davranışına hazırlanır ve bu da okuma yazma davranışı için elverişli koşullar yaratır (Yükselen İpek, 2017b).

Kitapların çocukların hayatındaki sorumluluklarından biri olan edebi iletişim sürecinde çocukların dil gelişimini desteklemektir. Ana dillerinin kullanımını, olanaklarını ve yaratıcı gücünü hissettirir. Çocukların kavramsal yeterlikleri, anlama, yorumlama ve yeni anlamlar yaratma becerilerini kullanarak hayata ve insanlara dair bir anlayış deneyimi kazanmalarını sağlar (Sever, 2015).

Erken çocukluk dönemi deneyimleri, çocukların gelecekteki öğrenmelerini olduğu kadar akademik ve sosyal-duygusal başarılarını da etkiler. Ev ortamında ve daha sonra okul öncesi eğitim kurumlarında çocuklara zengin bir öğrenme ortamı sağlanır. Bu da çocuğun bilişsel, dil

ve sosyal-duygusal gelişimini olumlu yönde etkiler. Resimli kitaplar çocukların ilgisini çeker ve ebeveynleriyle kaliteli zaman geçirmeleri için ortam yaratır. Bu bağlamda aileler ve öğretmenler sosyal hayata destek olacak kitaplar aracılığıyla kavram alışverişinde bulunma, sorun çözme, duyguları ifade etme, toplumsal değerleri paylaşma fırsatı bulmaktadır. Çocuk kitapları zengin uyarıcılar olarak çocuk gelişimi için olumlu bir öğrenme ortamı sağlar (Doğan, 2022).

Aydos (2022)'e göre okul öncesi dönemdeki çocuklarla resimli kitaplarla etkileşim içinde geçirilecek zaman, çocuklara olumlu örnek oluşturacak ve çocukla kitap arasındaki bağı güçlendirecektir. Yakın çevresindeki yetişkinler çocuğun hem gelişimsel hem de bireysel ihtiyaçlarını bilirse çocuğa bu ihtiyaçları karşılayacak kaliteli araştırmalar ve içerikler sunulabilir. Çocuklarını iyi anlayan ebeveynler, onları keşfetme sürecinde yönlendirmeli ve okula başladıktan sonra da bu süreci öğretmenlerle paylaşmalıdır.

Çocuğun gelişim özelliklerine, ilgi, zevk ve ihtiyaçlarına göre kitap okumak, çocuğun hayatında önemli görülen bazı davranışların kazanılmasına katkı sağlar. Bu davranışlar, kavramsal gelişimlerini destekler, somut ve soyut kavramları öğrenmelerini kolaylaştırır. Çocukların hafızasında kavramların görüntülerini oluşturur ve duysal algılarını geliştirir. Dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerini geliştirir. Dil farkındalığı ve duyarlılığına yardımcı olur. Nesne sınıflandırma, grupta ve kavram oluşturma gibi bilişsel süreçlerin gelişimine yardımcı olur. Farklı kültürlerden örnekler sunarak çocukların yaşam deneyimlerini zenginleştirir. Farklı kişilik özelliklerine, duygularına ve düşüncelerine sahip olduklarını anlamalarını sağlar. Kendisini anlamasına ve değerli hissetmesine yardımcı olur (Yükselen İpek, 2017b). Erken çocukluk dönemi, çocukların kitaplarla tanıştıkları ve gelecekte kitaplarla kuracakları bağın temelini oluşturduğu dönemdir. Bu dönem için hazırlanan çocuk kitapları, çocuğun gelişiminin her alanını yazılı ve görsel öğelerle destekleyerek yaşamsal bir uyarım sağlar. Bu nedenle bu yaştaki çocukların çeşitli kitapları keşfetmesi gerekmektedir (Deniz, 2022).

Çocukların özelliklerini, ilgilerini, zevklerini ve gelişimsel ihtiyaçlarını sanatsal duyarlılıklarla ele alan kitaplar, çocukların yaşamlarında önemli görülen davranışların kazandırılmasına katkı sağlayabilir. Bu davranışlar, çocukların kavramsal gelişimini destekler; somut ve soyut kavramların öğrenilmesini kolaylaştırır. Resimli kitaplar, çocuğun hafızasındaki kavramların resimlerini oluşturur; görsel imgeleriyle kavramların çocuğun hafızasında yerleşmesini sağlar. Dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerini geliştirir.

Çocukların dil farkındalığı ve duyarlılığı kazanmalarına yardımcı olur. Nesnelerin sınıflandırılması ve gruplandırılması; kavram oluşturma, hafıza, dikkat ve düşünme gibi bilişsel süreçleri kullanır. Hayal gücü becerileri gelişir, bu onun kendini tanımasına, kendini değerli görmesine yardımcı olur. Çocuklara kendilerini tanımlayabilecekleri ev dışındaki ortamla tanıştırır. Bu ilişkileri problemin, neşenin, dayanışmanın ve paylaşmanın olduğu farklı durumlarla örnekleyerek çocuğa yeni yaşam dilimleri yaratır (Sever, 2003).

3. Nitelikli Çocuk Kitaplarında Bulunması Gereken Özellikler

Sever (2003)'e göre çocuk ve edebiyat ilişkisi bağlamında kitaplar birkaç temel ilkeye dayandırılmalıdır. Yazar, anlattığı olaylarda çocuklarla dostluk kurabilmelidir. Kitaplar çocuklara anlayamayacakları ve yerine getiremeyecekleri sorumluluklar yüklememesi gerekir. Kitaplarda çocukların kavramsal gelişimine katkı sağlayacak bir hikâye tercih edilmeli, çocuklar Türkçenin olanaklarını ve kurallarını hissedebilmelidir. Kitaptaki görseller çocuğun değerlendirme ve algılama düzeyine uygun olmalı ve metnin mesajına görsel zenginlik katmalıdır; estetik niteliklerinin yanı sıra görsel algıyı geliştiren özelliklere sahip olmalıdır. Kitaplar, çocukların yaşlarına, ilgi ve ihtiyaçlarına göre insan gerçeğini ve yaşamını anlamaya katkı sağlamalı ve her şeyden önce çocuk ve yaşam arasında güçlü bir bağ oluşturmalıdır. Özellikle çocuğun kendini algılama özgürlüğüne izin veren yaşam durumları, kendini akıcı bir şekilde ifade edebilme becerisi çocuğa sunulmalıdır. Kitaptaki gerçekliği, okuma eyleminden sonra çocuklar tarafından kendi gerçekliğine dönüştürülmelidir; bir başka deyişle yazarın paylaşmak istediği çocukların yaşamsal gerçekliğinden ayrılmamalıdır. Çocuk içerik ve dış yapı açısından çeşitli ve kaliteli eserlerle karşılaştığında kendisini ve çevresini tanımayı öğrenir. Çocuğun yaşı ve gelişim aşamasına göre çevresinden başlayıp uygun bir mesafeye kadar ilerleyerek basitten karmaşığa kadar konu ve içerikleri kapsayan kaliteli kitapları okuyamamalarına dikkat edilmelidir. Çocukların okuma motivasyonunu arttırmak için onların ilgi duydukları ve sevdikleri konularda eserlerin sunulması önemlidir. Ev ortamında ebeveynler ve yetişkinler tarafından sağlanan bu desteğin, eğitim ortamlarında da öğretmenler tarafından sağlanması gerekmektedir (Aydos, 2022). Yalçın ve Aytaş (2005)'e göre eserlerde kullanılan kelime sayısı, anlamlarını bildikleri ve sıklıkla kullandıkları kırk kelimeyi geçmemelidir. Metaforlara yer verilmemeli, kelimenin ikinci ve üçüncü anlamını çağrıştıran cümleler kurulmamalıdır. Seçilen kelimeler çocukların zihinsel dünyasında yer almalıdır. Karmaşık ifadeler değil, basit zamanlı ifadeler kullanılmalıdır. Bileşik kipli fiiller cümlede

kullanılmamalıdır. Açıklama ilgi alanlarına uygun olmalı ve açıklama abartılmamalıdır. Ninniler, resimli kitaplar, şarkılı ve danslı oyunlar, çok kelime tekrarlı şiirler, tekerlemeler, bilmeceler, fıkralar, peri masalları, çizgi filmler bu yaştaki çocukların çok sevdiği öğrenme ürünleridir. Diyalog temelli metinlere mümkün olduğunca yer verilmelidir. Arıcı ve Ungan (2011)'e göre çocukların estetik açıdan gelişmesine izin verirken dil ve edebiyat açısından da iyi kurgulanmalıdır. Çocukların ilgi alanlarına göre şekillendirilmeli, sosyal ve duygusal gelişimlerine zarar verebilecek unsurlar içermemesine özen gösterilmelidir. Olaylar, uzun açıklamalar ve karmaşık ilişkiler olmaksızın çocukların dünyasına uygun olmalıdır. Hikâyeler, çocukların yeni kelimeler öğrenmesine olanak sağlamalı ve çok fazla yabancı kelime nedeniyle kafa karışıklığı yaratmamalıdır. Anlatılan olay çocuğun iç dünyasında çelişkilere yol açmamalı; yorgunluk, karamsarlık, umutsuzluk gibi olumsuz tutum ve davranışlardan kaçınmalıdır. Hikâyenin başlangıcı, seyri ve sonu mantıklı bir şekilde tasarlanmalıdır. Hikâyelerin doğrudan bilgi verici olmamasına dikkat edilmelidir. 0-6 yaş arası çocukların büyüyip okumaya alışmalarına yardımcı olmak için büyük resimli az harfli kitaplara "resimli kitap" adı verilir. Zengin görsellere sahip bu yayınlar, çocukların dikkat sürelerini uzatmalarına, işitsel beceriler kazanmalarına, nedensellik kurmalarına, hayal güçlerini ve yaratıcılıklarını geliştirmelerine, konuşma ve dil gelişimlerini kolaylaştırmalarına olanak sağlamaktadır (Uzuner Yurt, 2011).

Kara, Arıcı, Kılıç, Celepoğlu ve Erdal (2010) 'a göre, çocuklar için hikâyelerin belirli niteliklere ihtiyacı vardır. Çocukların çıkarlarına uyarlanmalı, politik, açık ve kışkırtıcı yazılar içermemelidir. Çocuk okumak için motive edilmeli, ilgi çekici ve net bir dil kullanılmalıdır. Mesaj doğrudan tavsiyede bulunmamalı veya talimat vermemeli, ancak çocuk ne okuduğu hakkında bilgilendirilmelidir. Resim kullanılmalı, resimler konuyla ilgili olmalıdır. Olaylar, uzun açıklamalar, kalabalıklar ve karmaşık ilişkiler olmadan çocuğun düşünce dünyasına göre uyarlanmalıdır. Ebeveynler, çocuk kitaplarının çocukların ilgi alanlarına ve manevi ihtiyaçlarına uygun olması gerektiğini hatırlamalıdır. Kitabın önce eğlence yönü, ardından eğitim yönü ele alınmalıdır. Bir kitabın çok satması veya ödül kazanması onun iyi bir kitap olduğu anlamına gelmez. İyi bir kitap, çocukların okumaktan keyif aldığı kitaptır (Er, 2016). Nitelikli bir çocuk kitabı, çocukların bilişsel, duyuşsal ve psikomotor davranışları kazanabilecekleri bir kültürel ortam yaratır. Bu ortamda çocuğun mutluluğunu sağlayacak olan temel unsur kendine özgü bir dünya yaratılmasıdır. Bu dünya, çocukların edebiyatın sunduğu olanaklarla erken yaşta tanışması için de gereklidir (Sever, 2003). Okul öncesi dönem, bir çocuğun kişiliğinin gelişimi için çok önemlidir. Bu nedenle

çocuklar için yazılan kitapların bilgilendirici ve eğlendirici olmasının yanı sıra olumlu kişisel gelişime de katkı sağlaması gerekir (Gönen ve Veziroğlu, 2017). Okul öncesi çocuklar, yaşlarına ve ilgi düzeylerine uygun olduğu sürece tüm edebi türlerde kitaplara ihtiyaç duyarlar. Bu yaş grubundaki çocuklar farklı konu, resim ve boyutlardaki kitaplarla tanıştırılmalıdır. Okul öncesi çağındaki çocukların dinlemekten keyif aldığı kitaplar yaşa göre değişir. Her yıl binlerce çocuk kitabı basılıyor ve basılmaya devam ediyor. Binlerce kitap arasından çocuğunuz için doğru kitabı seçmek kolay bir iş değil. Aslında ailelerin ve öğretmenlerin çocukları için kaliteli edebi eserler seçmeleri çok önemlidir. Çocuklar için kaliteli kitaplar seçmek onların gelişimi için çok önemlidir. Kaliteli bir kitap seçerken çocuğunuzun ilgi alanlarını ve gelişim düzeyini göz önünde bulundurmalısınız. Kitaplar çocuğun yaşına göre özenle seçilmelidir (Bayraktar ve Demiriz, 2017).

Çocukların ufuklarını genişletmek, anlayışlarını derinleştirmek ve sosyal becerilerini geliştirmek için kitaplara ihtiyaçları vardır. Resimli kitaplar okul öncesi çocukları sadece dil ve resimlerle teşvik etmekle kalmaz, aynı zamanda gelişime yardımcı olmak, eleştirel düşünmeyi teşvik etmek, duygusal çatışmaların üstesinden gelmek ve sosyalleşmek için yardımcı araçlar olarak hizmet eder (Gönen ve Veziroğlu, 2017).

Resimli çocuk kitapları, çocukların eğlenerek öğrenebilecekleri, eğlenirken öğrenebilecekleri, hayal güçlerinin kapısını bulmalarına yardımcı olacak resim ve yazıların yer aldığı kitaplardır. Bu kitapların amacı, çocukların duygu ve düşünce evrenlerini genişletmek, dış dünya ile iletişim kurabilecekleri bir araç haline gelmek, çocukları resim ve dil yoluyla hayat ve insanlarla tanıştırmaya araştırmaktır. Fransız Akademisi'nin bir üyesi olan ünlü edebiyat tarihçisi Paul Hazard, 1932'de iyi bir çocuk kitabının nelerden oluştuğuna dair bazı ilkeler önerdi. Hazard'ın edebi bir bakış açısıyla ele aldığı çocuk kitapları, onun metinle olan ilişkisine dair önemli açıklayıcı öğeler de içerir. Başarılı bir çocuk kitabının çizimleri, yazılı anlatımla birebir aynı olmak zorunda değildir, özgün yorumlara, renklere ve biçimsel bir dile sahip olmalıdır (Bassa, 2017).

Bilgisayar teknolojisinin sağladığı günümüz bilgi evreninde, kısa sürede amaca uygun ilk bilgileri elde etmek, bu bilgileri incelemek ve bunlardan yararlanmak, bazı bilgileri üretim sürecinde kullanmak; Düzenli ve bilinçli okuyucunun edindiği bir okuma-anlama-değerlendirme deneyiminin varlığını gerektirir. Burada okul öncesi dönemde başlayan, ilkökul ve ortaokul yılları boyunca devam eden okur ilişkisi bu deneyimin kazanılmasında önemli rol oynar. Çocuklar adına yazmakla yükümlü olan kitapların, çocukların okuma kültürünü özümseme konusunda bekledikleri işlevi yerine getirebilmesi için; dünyayı çocuğun

gözünden gören, hayatı ve olayları çocuğun bakış açısından algılayan bir anlayış çocuğa ulaşacaktır. Bu yaklaşımda temel belirleyici faktör çocuğun gerçekliği ve bu gerçekliği çocukla paylaşacak sanatsal algı olmalıdır. Bu belirleyicilerin varlığı ürünün çocuk dostu ve edebi olması için gereklidir (Sever, 2003).

3.1. Fiziksel Özellikler

Genel olarak resimli çocuk kitaplarının fiziksel özellikler açısından hangi nitelikli özelliklere sahip olduğunu anlamak için şu sorulara verdiği cevaplara bakılır. Kapaktaki resim parlak, canlı ve çekici mi, kapaktaki resim kitabın arka kapağındaki özet veya içerikle tutarlı mı, kitap bulaşmayan ve dağılmayan kalın mat kâğıda basılmış mı, okurken göz yorgunluğu yapıyor mu, kitap boyut olarak kullanışlı mı, yazı tipi gözü yormayacak kadar büyük mü, çocukların yaratıcılığını geliştirebilecek nitelikte, metin ve görseller birbiriyle uyumlu mu vb. (Karatay, 2011).

Çocuk kitaplarında belirli bir boyut yoktur. Kitap boyutunun çocuğun yaşına göre ayarlanması gerekir. Okul öncesi çocuklarda A4 (21x29), B4 (14x21) veya daha küçük olabilir. Kolayca taşınabilmesi önemlidir. Çocuklar için hazırlanan örtüler kalın, taşınabilir ve resimli olmalıdır. Kapaktaki görsel, kitabın konusu ile ilgili olmalı ve çocukların ilgisini çekmelidir. Ayrıca kitabın sırtını da unutmamak gerekir. Ciltleme çok önemlidir. Daha dayanıklı olduğu için formalama yöntemiyle yapılmalıdır. Dikişli olmalı ve yapıştırıcı ile kapatılmalıdır. Yazılar tek sütun olarak yazılmalı ve sayfa kenarlarında uygun boşluk bırakılmalıdır. Kitaptaki resimler metni açıklamalı, tamamlamalı ve süslemelidir. Metni tamamlayan görseller, yazıda anlatılması güç konuları satırlarla açıklamalıdır (Yılar ve Celepoğlu, 2010; Deniz, 2022).

Sever (2003)'e göre kitaplar, çocukları okumaya teşvik edecek bir tasarım anlayışını yansıtmalı; çocuklar, kendileri için yapılmış bir hikâyenin önemini ve saygınlığını, kitabın dış yapısıyla birleşen tasarımdaki özenden anlayabilirler.

Bu bölümde nitelikli bir çocuk kitaplarında bulunması gereken fiziksel öğelerinden söz edilmiştir. Bu öğeler; kapak, kullanılan malzeme, kitap ağırlığı, sayfa düzeni, resim, boyut, yazı tipi ve punto olarak sınıflandırılabilir.

3.1.1. Kapak

Çocuklar için hazırlanan kitaplarda kapak, çocukların dikkatini kitaba çeken ilk görsel unsurdur. İçeriği kadar kapağın tasarımı da önemlidir çünkü bu bir davettir, çocuğu kitabı açmaya, incelemeye ve okumaya davettir. Kitabı çocuklar için çekici kılan özelliklerden ilki kapağın rengi, görseli ve kapaktaki yazıdır. Kitap kapağı tasarımında kullanılan görseller, kitapta ele alınan konular, olaylar ve ana fikirler hakkında çocuğa ipucu vermeli, çocuğun ilgi ve ilgisini uyandırmalı ve fikirlerini, çocukların okuma sürecindeki mevcut bilgilerini harekete geçirmelidir. Kapak tasarımı, sevgi ve okuma alışkanlığı kazanmak için harika bir başlangıçtır. Kapak daha az kırılmalı ve kapağın ön yüzüne yazıları ve görselleri açık ve net bir şekilde yansıtabilecek doku ve kaliteye sahip olmalıdır (Karatay, 2011).

Kitap kapağı, okuma yazma bilmeyen okul öncesi çocukları kitaba çeken ilk uyarıcıdır. Kitap kapağı tasarımı, kitabın içeriğini etkili bir şekilde aktaracak şekilde tasarlanmalıdır. Kitabın iyi çizimlere ve renklendirmeye ihtiyacı var. Kitabın adı, yazarı, çizeri ve yayıncısı, özellikle de kitabın hedeflendiği yaş grubu ile ilgili bilgiler, bütünlükten ödün vermemek için uygun şekilde yerleştirilmelidir. Ayrıca, iç ya da arka kapağında, kitabın tüm yazım ve baskı bilgileri bulundurulmalıdır (Ersoy ve Bayraktar, 2017).

3.1.2. Kullanılan Malzemeler

Çocukların kitaplarla tanışması küçük yaşlarda başlar. Bebeklerde görülen davranışlar arasında kitabın sayfalarını tutma, kitabı ağzına götürme ve sayfaları çevirme sayılabilir. Bu nedenle yırtılmaya, lekelenmeye ve kırılmaya yatkın kitaplar yerine yıkanıp silinebilen kumaş veya vinlektsten yapılmış kitaplar tercih edilmelidir. Bu özellik kitabınızın ömrünü uzatır. Ülkemizde basılan resimli kitapların ciltlenmesinde tel dikiş, zımbalama, ip geçirme ve yapıştırma gibi çeşitli teknikler kullanılmaktadır. En kullanışlı olanı dikiş tekniğidir. Okul öncesi ve ilkokul çocuk kitaplarında dikiş tekniğine öncelik verilmelidir. İyi ciltlenmiş kitapları, çocuklar uzun süre kullanabilir. Ayrıca, kitabın cildi, herhangi bir destek olmaksızın düz bir yüzeyde kolayca açılıp okunabilmesi gerekir. Yaşamlarının ilk yılından itibaren sayfaları çevirmeye can atarlar, bu nedenle kalın kartondan yapılmış sağlam, ciltli kitapları tercih ederler. Hayatın ikinci yılından sonra kitabın sayfaları inceler. Birinci sınıf kâğıt hamuru, kaliteli olması, yırtılmaya karşı dayanıklı olması, aşınmaya karşı dayanıklı olması, görüntü kalitesini etkilememesi, mat olması, baskı sırasında erimemesi, göz sağlığına iyi gelmesi, görüntülerin net ve güzel olmasını sağlaması nedeniyle kitaplar için tavsiye edilir.

Kullanılan kâğıdın en az ikinci kalite hamurlu ve mat olması önemlidir. Kâğıdın ağırlığı en az 90 gram olmalıdır (Ersoy ve Bayraktar, 2017; Güven, 2022; Karatay, 2011; Ural, 2017).

Kullanılan kâğıt, çocuk kitabının kalitesini ve kitabın resim kalitesini belirler. Kullanılan kâğıt, görüntünün kalitesini ve rengini orijinal haliyle yansıtmalı, metnin kolay okunmasını sağlamalıdır. Kitabın kapağı, çocuğu kitabı çevirmeye teşvik eden ilk tetikleyicidir. Kapak tasarım özellikleri, kapak fotoğrafının görselliği çocukların kitabı merak etme ve kitap okuma isteğini artırır (Sever, 2015).

Kitabın güzel görünmesi için çocuk kitaplarının kuşe kâğıda basılmaması, çok kaliteli kâğıt kullanılması gerekir. Parlak kâğıt parlar. Bu parlaklık çocuğun gözlerine yansır. Bu, gözü yorar ve sayfadaki metnin görüntülerinde tam olarak görüntülenmesini engeller. Çocuk kitaplarında hiç kullanılmamalıdır (Ural, 2017).

Kitapta kullanılan kâğıtların mürekkebi dağıtmayan bir kalınlığa sahip olduğuna dikkat edilmelidir (Karatay, 2011).

3.1.3. *Kitap Ağırlığı*

Kitabın ağırlığı, kitabın boyutuna, sayfa sayısına ve kitabın malzemesine bağlıdır. Kitap, çocuğun kolayca taşıyabileceği ve kullanabileceği kadar ağır olmalıdır. Kitabın sayfaları için kullanılan kâğıdın ağırlığı 90 gr. veya daha fazla olmalıdır. Kitaptaki sayfa sayısı, fotoğraf sayısına ve metin açıklamalarına bağlıdır (Ersoy ve Bayraktar, 2017). Bir okul öncesi çocuğunun ilgisi kısa sürelidir (Ural, 2017). Bu nedenle onlar için bir kitap 16-24 sayfayı geçmemelidir (Uzuner Yurt, 2011). Resimli hikâye kitapları genellikle 32 sayfadan oluşur. Erken çocukluk dönemine yönelik yazılmış 16 veya 24 sayfalık kısa öykülerden oluşan resimli öykü kitapları ve ilkokul düzeyinde daha büyük yaşlara 48 sayfalık resimli öykü kitapları da bulunmaktadır (Deniz, 2022).

3.1.4. *Sayfa Düzeni*

Çocuk eğitiminde oldukça önemli bir yere sahip olan çocuk kitaplarını kaliteli kılan özelliklerin başında tasarım gelmektedir. Kitabı oluşturan metinler için hazırlanan görsellerin kalitesi ne olursa olsun, metin sayfalarının tasarımı ile görseller birbirini tamamlamıyorsa bu durum çocuğun okuma merakını ve isteğini uyandırmayacaktır. Çocuk kitaplarında görseller metnin üstüne, sayfanın üstüne veya metnin altına yerleştirilir. Bazı kitaplarda, bir sayfada

resim, diğer sayfada metin birbirine bakacak şekilde tasarlanmıştır. Bazı kitaplarda yazı ve görseller iç içe geçmiştir. Görsel üzerinde verilen yazı, tasarımın en önemli formu olan görsel tasarımında kullanılan renkten farklı bir renge sahip olmalıdır. Görselin rengi ve görseli oluşturan çizgiler yazı ile uyumlu olmalıdır (Karatay, 2011).

Sayfa düzeni; resim hizalama, satır aralığı, başlıklar ve üst ve alt kenar boşluğu ayarlanması gibi konulardır. Çocuk kitaplarında satırlar arasındaki boşluk standart veya biraz fazla geniş, bu nedenle çocuklar gerektiğinde harfleri, kelimeleri ve cümleleri kolayca ayırabilir. Metin, sayfada çeşitli yerlere yerleştirilebilir ancak metin ve resimleri karışmamalıdır. Sayfaları düzenlerken çocuk aynı sayfada yazı ve resmini görebilmelidir. Bu, çocukların görme ve işitme duyarlarını bütünleştirmelerine yardımcı olmak için önemlidir. Daha küçük yaş grubu için tasarlanan kitaplarda tam sayfa resimler ve kolay anlaşılır metinler bulunmalıdır (Ersoy ve Bayraktar, 2017; Sever, 2015).

3.1.5. Resim

Sever (2003)'e göre resim, sanatçının evreninde yaratılan içeriği sergilemeye yarayan bir unsurdur. Kendi dilinde bir anlam dünyası yaratmakla kalmıyor, aynı zamanda yazarın yaşam durumunu da görselleştirebiliyor. Çocuk kitaplarında görsel bir öğe olarak görüntünün kendisi önemli bir işlev görür ve metinle birlikte ele alındığında ek bir estetik uyarıcı olur, metni açıklar, genişletir ve bazen yeni anlamlar katar. Çocukluk döneminde çocukları kitaplara çeken ilk unsur kitapların görsel dünyasıdır, çocuklara kitapları sevdiren temel unsur ise kitapların görsel değeridir. Bu bağlamda ele alındığında çocuk kitaplarında yer alan resimler, çocuğun ilk karşılaştığı ve etkileşim kurabildiği görsel sanat ürünleridir.

Amerikalı yazar Sonia Landes'in dediği gibi, her resimli kitabın iki hikâyesi vardır. Bunlar, gözlerinle gördüğün hikâyeler ve kulaklarınla duyduğun hikâyelerdir. Gözün gördüğü hikâyelerde, fotoğraflar somut bir hikâye anlatır. Bunlar, çocuğun neler olduğunu anlamasına ve karakterleri tanımasına yardımcı olur. Resimli hikâyeleri dinlerken sayfadaki resimleri gören çocuk resim okuma denilen bir beceri geliştirir. Ayrıntılara odaklanmayı öğrenir. Kitaplardaki resimlere bakarak hikâye ve masal anlatabilir (Ural, 2017).

Çocuklar okuryazarlık becerileri kazanıncaya kadar, sözcükleri telaffuz etmek ve anlamlandırmak için kullanılan sembollerle (harflerle) iletişim kuramazlar. Semboller ve yarattıkları anlamlı dünya, okul öncesi çocuklar için temel öğrenme araçları değildir. Bunun

için okuryazarlık becerisi kazanana kadar beklemeleri gerekir. Okul öncesi çocuklar için en etkili yol, görsel okumadır. Görsel okumayı resimlerle yaparlar. Resimli kitaplar çocuklar için görsel metinlerdir. Ayrıca çocuk ile kitap arasındaki ilk iletişimin kurulmasına aracılık eder (Sever, 2015).

Okumayı öğrenme sürecinde çocukların kavramakta zorlandıkları birçok kavram, görseller aracılığıyla somut ve anlamlı hale gelmektedir. Örneğin çocuk kitaplarında resimler kitabı güzelleştirir, anlatır, cümleleri tamamlamaya yardımcı olur. Süsleme, kitabı çekici kılar ve metni göstermek için kullanılan resimler, okumayı öğrenirken hikâyeyi detaylandırmaya yardımcı oluyor. Metni tamamlayan görseller ise satırlarla anlatılması zor konuların anlatılmasına yardımcı olur. Resimler, bir çocuk kitabındaki bir hikâyede anlatılanların görsel bir temsili olabileceği gibi, kendi başlarına bir durumu da aktarabilirler (Karatay, 2011; Deniz, 2022).

Kitaptaki metin resimlerle desteklenmelidir. Görseller net, kolay anlaşılır, konuya uygun ve çocukların hayal gücünü harekete geçirici olmalıdır. Görseller çocuğun zevkine ve bilişsel düzeyine uygun olmalı ve metnin anlatmak istediğini zenginleştirmelidir. Metinde yansıtılan karakter özelliklerine göre bir kahramanın fiziksel portresi çizilmelidir. Görseller, kahramanların genel özelliklerini, ruhsal durumlarını ve geçirdikleri fiziksel değişimleri çocuklara hissettirmelidir (Yılar ve Celepoğlu, 2010; Güven, 2022).

Sayfa görsel zenginliği, çocuk ve kitap etkileşiminde önemli bir değişken olarak ele alınmalıdır. Buradan hareketle çocuk kitaplarının ön ve arka kapaklarının daha kolay okunmasını ve görülmesini sağlamanın yollarını bulmak gerekmektedir. Görsel öğeler (resimler) ise bu sayfada açıklananlarla ilgili olmalıdır. Konuyla alakasız ve sadece sayfayı süslemek için kullanılan görseller çocukların kitaba olan ilgisini azaltabilir. Çocuk kitaplarının tutarlı bir özelliği estetik değerleridir. Çocuk kitaplarında sanatsal olarak tasvir edilen görseller, düş, düşlem, hayal gücünün ve düşünmenin gelişmesine ortam oluşturmakta, duygu ve düşünceleri ifade etme isteğini harekete geçirmektedir (Sever, 2003; Deniz, 2022).

3.1.6. Boyut

Resimli kitaplar günümüzde birçok şekil ve boyutta yapılmaktadır. Bazıları küçüktür, böylece çocuklar kendi başlarına halledebilir, diğerleri ise kitap okuyan yetişkinler kucağında

otururken önlerinde açılacak kadar uzun yani kucak boyu denilen ölçülerdedir. Bazıları dikey, diğerleri yataydır. Çoğunlukla dikdörtgen veya kare şeklindedir (Ural, 2017).

Her zaman aynı boyutta kitaplara sahip olmak yerine farklı boyutlardaki kitaplara öncelik vermeniz önerilir. Ancak kitapçık kalınlık olarak çocuğun kolaylıkla taşıyabileceği ve kitaplığına yerleştirebileceği büyüklükte olmalıdır (Karatay, 2011).

Bir çocuğun sürekli değişen kitap tercihlerine rehberlik etmek için, çocuğun hayatının ilk yıllarında farklı boyutlarda kitaplar kullanılmalıdır. Çocuklara tanıtılan kitapların boyutlarının çeşitliliği çocukların büyük ve küçük kavramları görerek hareket edebilmeleri ve kitaba olan ilgilerini sürdürebilmeleri için gereklidir (Sever, 2015; Güven, 2022).

Temel olarak çocuk yayınları içeriklerine göre boyutlandırılmalıdır. Çocuklar düzenli olarak aynı boyutta yapılmış eserleri okumayı sevmezler, bu nedenle farklı boyutlardaki kitapları tanıtmak gerekir. Ancak kitap hacim ve ağırlık olarak kolay taşınabilir olmalıdır. Çocuk kitaplarının genel boyutu 16 x 23 cm'dir. Daha büyük kitaplar 24 x 36 cm'ye kadar olabilir. Dinleyici ve anlatıcının aynı anda rahatlıkla görebilmesi için resimli kitabın boyutu iki kucak genişliği olacak şekilde belirlenmiştir. Çocuğun bir kitabı eline alıp bakabilmesi açısından boyut önemlidir (Ersoy ve Bayraktar, 2017).

3.1.7. Yazı Tipi ve Punto

Kitap yazarken kullanılan harfler, yetişkinlerin çocuklara yüksek sesle okuyabileceği tek kelime, tek cümle veya kısa metin parçalarından oluşur ve çocukları okumasalar bile okumaya hazırlamak ve kitapların resimlerden farklı içerikler içerdiğini anlamaları açısından önemlidir. Ortalama yazı boyutu 16-20 puntodur ve bu, okul öncesi çocuklar için yazılan kitaplar için idealdir. Küçük çocuklara yönelik kitaplar için büyük punto kullanmanıza gerek yok, ancak daha büyük kitleler için 16-20 punto kullanmalısınız. Harflerin boyutu kitabın boyutuna göre değişir. Ayrıca kullanılan karakter özellikleri, çocukların okurken ve yazarken karşılaştıkları karakter özelliklerini temsil etmelidir. Dekoratif yazımdan kaçınılmalıdır. Çocuklara okunan eserlerde, kitap yetişkinler tarafından okunmak üzere tasarlandığından metin uzunluğu ve punto önemli değildir (Ersoy ve Bayraktar, 2017; Sever, 2015).

Font tasarımı, çocuğun gelişim düzeyine göre kitapta kullanılacak font boyutu ve türü ile ilgilidir. Bu özellikler kitabın okunabilirliği açısından önemlidir. Yazı tipi kullanım amacına

göre yazı tipi seçimi okuma becerisini etkiler, çocuğun gelişim düzeyine göre kelimelerdeki harfleri tanımasına ve daha net görmesine yardımcı olur (Karatay, 2011).

Okul öncesi kitaplarında mümkün olduğu kadar yalın harf kullanılmalı ve süslemelerden kaçınılmalıdır. Çocukların resimli sayfalara bakarak yavaş yavaş harfleri tanıyacakları ve yavaş yavaş kelimeleri okuyacakları unutulmamalıdır. Bunun için ileriki ders kitaplarında karşılaşılabilecek alfabetik karakterlerin aynısı veya benzerini kullanmak önemlidir (Ural, 2017; Güven, 2022).

3.2. İçerik Özellikleri

Genel olarak çocuk kitaplarının içerik açısından niteliği değerlendirilirken çocukların düşünce dünyasını ve hayal dünyasını zenginleştirme, okumaya ve öğrenmeye karşı ilgi uyandırma, eğlendirme ve her şeyden önce öğretici olma gibi özellikleri bulunmaktadır. Bu özelliklerin tam anlamıyla sağlanabilmesi için edebî türün özelliklerine uygun dil kullanımının yanı sıra okuyucuların yaş düzeyinin de dikkate alınması gerekmektedir. Çünkü bu ölçüler bir kitabın anlaşılmasını ve okunabilirliğini artıran önemli değişkenlerdir (Karatay, 2011).

Yılar ve Celepoğlu 'na (2010) göre çocuk kitaplarının içerik özellikleri bakımından sahip olması gereken özellikler, çocuklar okuduğu kitapların etkisiyle iyilik yapmayı, acımayı ve yardım etmeyi öğrenmelidir. Çocuğa doğayı bitkileri ve hayvanları sevmeyi öğretilmesi gerekir. Yaşam sevinci bir iyimserlik ruhuyla doldurulmalıdır; çocuklar karamsarlıktan ve olumsuz düşüncelerden uzak tutulmalıdır. Bu onların güvenini artıracaktır. Sevgi, saygı ve özveri duygularını geliştirmelidir. Çocuk kendisine okunan kitapta kendi hayatından bir şeyler bulması gerekir. Kitapta yer verilen konu çocuğun yaşına ve ilgi alanlarına uygun olmalı, konu çocuğu cezbedip onu harekete geçirmelidir. Kitap çocuğa doğrudan bilgi ve öğüt vermemelidir. Uygun konular seçilmelidir. Kitaptaki kişilerin sayısı az ve çocuğun gelişim özelliklerine uygun olmalıdır. Canlı, dinamik, akıcı ve akıcı bir anlatım tarzına sahip olmalıdır. Çocuk için hazırlanan kitapların iyi bir planının olması gereklidir. İyi bir plan; olaylar, durumlar, düşünceler ve duygular arasında uyumlu bir bağlantı oluşmasını sağlar.

Bu bölümde çocuk edebiyatını yapılandıran temel içerik öğelerinden söz edilmiştir. Bu öğeler; konu, plan, tema, karakter, dil ve üslup olarak sınıflandırılabilir.

3.2.1. Konu

Konu, bir eser içindeki bir fikir, olay veya durum olarak tanımlanır. Hayatta karşımıza çıkan her şey bir çocuk kitabına konu olabilir. Örneğin; hayvan sevgisi, aile ilişkileri, çevrecilik, kıskançlık, mevsimler, meslekler gibi duygu, kavram ya da davranışlar resimli kitaplarda konu olarak ele alınabilir (Ural, 2017).

Sever (2003)'e göre kitap sadelikten ve çocuksuluktan kaçmadan ele aldığı konularla çocuğun dikkatini çekmeyi başaran kitaplar, çocuklarda okuma isteğinin alışkanlık haline gelmesine de katkı sağlar. Çocuk kitaplarında ele alınacak konular; okul öncesi çağdan itibaren çocuğun kişisel ilgi ve ihtiyaçlarını karşılamalı, ayrıca çocuğun sevgi, arkadaşlık, barış, dostluk vb. anlayışının gelişmesine katkıda bulunmalıdır.

Çocuk kitaplarının konuları çocuğun o anki yaşamıyla doğrudan ilgili olmalı ve gerçekte örtüşmelidir. Çocukların ilgi ve zevkleri belirlenerek konu araştırılmalıdır. Bu, sorunları ele alma konusundaki güvenlerini artıracaktır. Geleceğe umutla bakmalarını sağlayan, insan ve doğa sevgisi gibi değerleri pekiştiren inançlara yer verilmelidir. Çocuk kitaplarında ulusal değerler vurgulanmalı, demokratik bir anlayışa ve saygın bir karaktere sahip olması sağlanmalıdır (Yalçın ve Aytas, 2005).

Bu konuları ele alan nitelikli çocuk kitapları, konusuyla ilgili olarak ilgi çekicilik ve okunabilirlik açısından şu özelliklere dikkat edilmelidir: kitabın konusu çocukların zevk aldığı ve sevdiği bir tür mü, öykü akıcı mı, kurmaca eserlerden farklı mı, özgün ve taze mi, konu makul ve güvenilir mi, ön hazırlık mı, gerçekleri, anlatılan olayları, nedeni- sonuç ilişkisine dayalı mı, mantıksal bir olay örgüsü ile geliştiriyor mu, vb. (Karatay, 2011; Güven, 2022).

Çocuk kitaplarında konu çok önemlidir ve çocuklara yönelik ise çocuk edebiyatı konusuna dahil edilebilir. Kitaplarda ne yazdığın değil, nasıl yazdığın önemlidir. Çocukların hayatlarına uymayan, hayal gücüne dayalı, hayal gücünün ötesinde konularda yazılan eserler onlarda çok az ilgi uyandırır hatta hiç ilgi uyandırmaz. Bu nedenle çocuğun daha iyi anlaması için konunun yakın çevreden olması önemlidir. Sadece yerel kültürel değerlere değil, evrensel insani ve ahlaki değerlere de sahip olmalıdır. Konular, çocukları düşündürmek, beceri ve alışkanlıklar geliştirmelerine yardımcı olmak için tasarlanmalıdır (Ersoy ve Bayraktar, 2017).

3.2.2. Tema

Yazarın eserinde her zaman ifade etmeye ve geliştirmeye çalıştığı temel fikir veya görüşe yönelik ana yönüne tema denir. Tema, bir kitabın ana çerçevesi, bir öykünün içine gizlenmiş soyut bir kavramdır. Her hikâyenin bir teması olmalıdır. Temalar aile, arkadaşlık ve bağımsızlık gibi konuları içerebilir. Kaliteli bir kitapta tema önemlidir. Temalar, hikâyeye planlanan olayların ötesinde boyut katar. Bu tema ahlaki öğretiyi, yetişkin yönlendirmesini veya ilkeleri aktarmamalıdır. Çocuk kitaplarında çocuğun dikkatini olumsuz davranışlara çekecek olan; düşmanlık, intikam, kurnazlık, aldatma, bencillik, saldırganlık gibi temalar kurguya uygun değildir. Çocuğunuzun sevgi, arkadaşlık, iş birliği ve hoşgörü gibi olumlu davranışlar geliştirmesine yardımcı olacak temaları ele alınması gerekiyor (Ersoy ve Bayraktar, 2017).

Gelişen edebî kurguya sahip çocuk edebiyatı eserlerindeki tema, çocukları kişinin kendine özgü duygu durumlarına çekebilmelidir; Çocuklar sevgiden kaynaklanan sorunları duyarak, gülerek, düşünerek ve üzülererek arkadaşlığın, huzurun, emeğin ve paylaşmanın büyüklüğünü hissedebilir, güven duygusunu geliştirebilirler (Sever, 2015).

Çocuk edebiyatının temel amaçlarından biri olan eğitimin konu bakımından bağlı olduğu düşünüldüğünde ana fikrin önemi daha iyi anlaşılabilmektedir. Bu nedenle, seçilen konular evrensel ahlaki gerçeklerle karakterize edilmeli, çocuğun kişiliğini ve kimliğini geliştirmeli ve toplumda saygın ve başarılı bir yere sahip olmasını sağlamalıdır (Yalçın ve Aytaş, 2005).

Bir kitabın teması, yazarın öyküyü yazma amacını ifade eder. Ancak yazarın göz önünde bulundurması gereken nokta, temanın konunun önüne geçmesini önlemektir. Hikâyede okuyucuya bir ders, bir tecrübe aktarılırken kitabın konusu ve karakterleri de göz ardı edilmemelidir. Çocuk kitaplarında konu ve tema ilişkisi güçlü olmalıdır. Temalar mantıklı ve gerçekçi olmalı, mantıklı bir olay örgüsü boyunca gelişmeli, konular ve olaylar tutarlı bir şekilde ilerlemelidir (Karatay, 2011; Güven, 2022).

3.2.3. Kurgu

Kitabın çocuklara uygun olay örgüsü, çocukların kendi yaşamlarının ve deneyimlerinin farkına varmalarını sağlar. Yazarın kurguladığı yaşam durumlarından yeni deneyimler yaratmalarına yardımcı olur (Sever, 2003).

Yazar, resimli kitabın konusuna karar verir ve bu konuyu başı ve sonu olan bir dizi olayla aktarır. Bu olaylar dizisi, hikâyenin olay örgüsüdür. Bu konu çocukları meşgul edecek kadar ilginç, izleyeceği kadar basit, ilgilerini çekecek kadar kurgu olarak ele alınmalı. Bir hikâyenin inşa edilme şekli, hikâyeyi oluşturan parçaların birleşimi olarak tanımlanır. Olay örgüsünü oluşturan olaylar zinciri bir sorunla başlar. Kurmaca da belirli bir sorunun ortaya çıkmasıyla tetiklenir ve ardından çözümüne götüren bir dizi olay gelir. Bir problemle başlayan bir olaylar zinciri, mantıklı bir sonuca ve çözüme götürmelidir (Ural, 2017).

Çocuk edebiyatında yazar konuyu oluşturmak için yaratıcı güçlerini kullanarak olayı kurgular. Kurgulanan her olayda çatışma kaçınılmazdır. Çocuk edebiyatında okurda merak uyandıran, hikâye boyunca gerilim yaratan çatışmalar, anlatı dizisinde çeşitli biçimlerde karşımıza çıkar. Bu çatışmalar şu şekilde sınıflandırılabilir: kişi-kişi çatışması, kişinin kendisiyle olan çatışması, kişi-doğa çatışması, kişi-toplum çatışması (Sever, 2003).

Bir hikâyedeki çatışmayı kimin kazanacağını tahmin edebilme özelliği, okuyucunun merakını azaltır ve okuma dürtüsüne son verir. Genç okuyucular için özdeşim kurduğu kahramanın çabası son derece önemlidir ve bu çabanın nasıl sonuçlanacağını önceden bilmek onları metinden uzaklaştıracaktır. Kurgusal bir olayın olası sonucu önceden tahmin edilip bilindiği için çocuğun okumayı sürdürmenin gereği kalmaz. Kurgudaki çatışma, okuyucunun taraf tutmasına izin verecek kadar sürdürülmelidir. Bu da çocukları hikâyede geçen olay ve konulara odaklanmaya, duygu geliştirmeye ve üzerinde düşünmeye ve okuma süreci boyunca dikkatlerini sürdürmeye zorlar. Bunun için olay örgüsünün iyi yapılandırılması, çelişkilerin giderek artması ve çocukların bunları nasıl çözeceklerine dair meraklarını uyandırması gerekir (Karatay, 2011).

3.2.4. Karakterler

Her eserde, kahramanlar farklı karakterleri temsil eder, karakterler yazarlar tarafından yaratılır. Karakter; yazarın duygu, düşünce ve tutku yönleriyle geliştirdiği, gerçek hayattan esinlenerek deneyim, bilgi ve eşsiz bir duyarlılıkla şekillenen bir kişiliktir. Hikâyenin ana karakterleri farklı roller oynar. Olay veya durum içindeki konumlarına göre ana karakterler ve alt karakterler olarak adlandırılırlar. Kahraman, hikâyeyi yöneten, yaşayan ana karakterlerle doğrudan ilişkili olan, olayları ve anlatıları uzatan kişidir. Olaylar onun etrafında döner. Resimli kitaplarda görülen hayvanlar, bitkiler ve nesneler genellikle insanlar gibi hareket

ederek ve konuşarak vücut bulurlar. Hayvanların ve nesnelerin insana benzer davranışları, hayaller ve gerçeklerle yaşayan çocuklara tanıdık bir dünyanın kapılarını aralar (Sever, 2003).

Çocuk hangi yaşta olursa olsun okuduğu kitapların kahramanlarıyla özdeşleşir. Yazarlar bunu bilmeli ve kahramanlarını seçerken daima kimliğin bu yönünü dikkate almalıdır. Çocuk kitaplarında çok fazla kahraman olmamalı, diğer kahramanlar bir ana kahraman etrafında net bir tanımla anlatılmalıdır. Çünkü çocuk henüz karmaşık yapıları anlama ve karmaşık ilişkileri yorumlama düzeyinde değildir (Yalçın ve Aytaş, 2005).

Kahramanlar dört şekilde geliştirilir. Kahramanları geliştirmenin yolları, fiziki özellikleri, hareketleri, diyalog ve monologdur. Bazı kahramanlar yüz hatları, vücut tipi, gündelik kıyafetleri, kişilikleri, jest ve mimikleri gibi dış görünüşleriyle tanıtılırken, bazıları da eylemleriyle tanıtılır (Ersoy ve Bayraktar, 2017).

Çocuk kitabı karakterleri ulaşılmaz, mükemmel insanlar değil, tıpkı gerçek dünyada olduğu gibi kusurları ve zayıflıkları olan insanlar olmalıdır. Çocuğun kendisi hala pek bir şey bilmiyor ve başkalarının yardımı olmadan her şeyi yapamıyor, yani kendi kendine yeten bir insan değil. Bu nedenle, kitapta karşılaştığı mükemmel karakterleri kendinden o kadar uzak bulur ve onlara karşı empati kaybeder. Çocuklar, kendilerini özdeşleştirdikleri kişilik sorunlarında yalnız olmadıklarını ve başkalarının da benzer zorluklar yaşadığını fark ettiklerinde güven kazanırlar. Karakterin davranışları ona toplumsal ve etik değerler kazandırmaktadır (Ural, 2017).

Sever (2003)'e göre kahramanların fiziksel özellikleri metne yansıyan kişilik özelliklerine uygun olarak yapılmalı; resimler, çocuklara kahramanların belirgin özelliklerini, geçirdikleri ruhsal durumu ve geçirdikleri fiziksel değişiklikleri hissettirebilmelidir. Kitabın kahramanları kapalı (gelişmemiş) ve açık (gelişmiş) olmak üzere iki gruba. Açık kahramanlar, yazarın ayrıntı verdiği karakterlerdir. Karakteri metnin ana karakterini oluşturur. Çünkü ana kahramana sorumluluk verilerek istenilen mesaj verilebilir. Kapalı kahramanlar ekstra öğelerdir. Yani ana kahramanın yanında kalan ya da ona yardım eden kahramanlardır. Olayda herhangi bir değişiklik gösteriyorsa dinamik, olayda herhangi bir değişiklik göstermiyorsa statik olarak tanımlanmaktadır.

Çocuklar bu kahramanları örnek alıp karakterlerle özdeşleştirdikleri için belli özelliklere sahip olmalıdırlar. Bu özellikler: evrensel ve ahlaki değerlere saygılı, iyinin ve doğrunun savunucusu, barıştan yana, çevre ve kültürel değerlerin savunucusu, onurlu, adil, çalışkan,

fedakâr, yardımsever vb. olmalıdır. Olumlu kişilik özelliklerine sahip olmalıdır. Kitaplardaki kahramanlar çocukların hayali arkadaşlarıdır. Bu sayede sorunları tanırırlar ve çözümleri hakkında fikir sahibi olurlar. Sosyal normları ve değerleri bilinçsizce öğrenir ve özümserler. Kahramanın hayata olan bağlılığı, sorunları çözme konusundaki kararlılığı, amaçlarına ulaşmak için izlediği yöntemlerin kalitesi ve bu eylemlerin sonuçlarının söz ve davranışta gerçekleşmesi çocuğu yaşamaya hazır hale getirir (Karatay, 2011).

Kitaplarda tanıştığı kahramanlarla; insanların hayatlarını farklı işlerle geçirdiklerini, farklı kişilik özelliklerine, duygu ve düşüncelerine sahip olduklarını ve olabileceklerini anlarlar. Yaratılan kahramanlar ile birçok konuda doğru kararlar almanın yolu ve adımları anlatılıyor; çocuklar bu kararları değerlendirme fırsatına sahip olurlar (Sever, 2003).

3.2.5. Dil ve Üslup

Sever (2003)'e göre çocuk kitaplarının çocuklara uygun olup olmadığını belirleyen en önemli değişken dili ve üslubudur. Okul öncesi çocuklara yetişkinler tarafından anlatılan masallar, bulmacalar, okunan hikâyeler vb. çocukları ana dillerinin söz varlığıyla tanıştırır. Kitap her şeyden önce çocukları dilin söz dağarcığına karşı duyarlı hale getirmek ve tanıtmak için bir araçtır. Dil ve görsel özellik taşıyan kitaplar, çocukların düşünsel ve sanatsal eğitimini desteklemelidir. Çocuğunuza okuduğunuz hikâye basit, kısa ve hoş bir ritmik sese sahip olmalıdır.

Cümleler kısa olmalı ve cümleler basit olmalıdır. Metinde geçen yeni kelimelerin çocuğun yaşına ve kavram düzeyine uygun olmasına özen gösterilmelidir. Kelimelerin akışı hikâyeye uygun olmalıdır. Küçük çocuklar için yazılmış eserler, nadiren kullanılan veya telaffuz edilmesi zor kelimeler içermemelidir. Tekrarlanan seslere sahip kelimeler dilbilgisi açısından doğru cümlelerle ifade edilmelidir. Dilbilgisi ve sözcüklerin doğru kullanımı sadece resimli çocuk kitaplarda değil çocuklar için yazılan tüm kitaplarda dikkat edilmesi gereken üslup özellikleridir. İmla ve noktalama işaretlerini kullanırken de çok dikkatli olunmalıdır (Ersoy ve Bayraktar, 2017).

Önemli olan dünyayı bir çocuğun gözünden görmek ve bunu çocuğun seviyesine aktarmaktır. Pek çok resimli kitapta hikâye öncelikle diyaloga dayalıdır. Bu kitapları yüksek sesle okumak eğlencelidir ve okul öncesi çocuklar için gerekli olan resimli bir kitaptır. Her karakterin konuşması farklı bir sesle okunarak çocuğun ilgisi canlı tutulmuş olur. Öte yandan resimli

kitaplardaki tekerlemeler ve kafiyeli sözler çocukların dile olan duyarlılığını artırır ve kelime dağarcığının zenginleştirir. Ayrıca duyduğu tekerlemeleri tekrar etmeye çalışan çocuklarda konuşma becerisini de geliştir (Ural, 2017).

0-6 yaş arası çocuklara yönelik eserlerde metaforik ifadelere yer verilmemeli, onlara anlamını bildikleri kelimeler verilmeli, bir sözcüğün ikinci ve üçüncü anlamını çağrıştıracak şekilde cümleler yetiştirilmemelidir. Seçilen kelimeler çocuğun zihinsel dünyasında yer almalı, tek zamanlı ifadeler kullanmalı ve birleşik fiiller içermemelidir. Genellikle geniş zaman ve di'li geçmiş zaman tercih edilmeli, miş'li geçmiş zaman kullanılmamalıdır. Betimlemeler çocukların yaşlarına ve ilgi alanlarına uygun olmalı, abartılı olmamalı, karışık ifadeler içermemelidir. Argo kelimeler kullanılmamalıdır (Yükselen İpek, 2017b; Güven, 2022).

Nitelikli çocuk hikâye kitaplarında dili kullanırken çocukların bilişsel gelişimi göz önünde bulundurulmalıdır. Hikâyede ki üslup ve bakış açısını değerlendirirken, yazarın üslup ve bakış açısının ya da bakış açısının çocuğun olaylara farklı açılardan, doğru ve iyimser bir şekilde bakmasına katkı sağlayıp sağlamadığını göz önünde bulundurulmalıdır. Bunun için kitaptaki bakış açısının şu özellikleri sorgulanmalıdır: yazı tarzı edebiyatın konusuna ve türüne uygun mu, anlatım açık mı mecazi mi, diyaloglar doğal mı ve karaktere uygun mu, yazar nasıl bir ruh hali yaratmış, iyimser mi değil mi, okuyucunun ufkunu genişletiyor mu vs. (Karatay, 2011).

Çocuk kitaplarında genellikle üçüncü şahıs anlatımı ilke olarak uygulanır. Araştırmalar, kafalarındaki düşünceleri sesle yansıtan üçüncü kişinin hikâye anlatımını zor ve güvenilmez hale getirdiğini, çocukların da bundan hoşlanmadığını göstermiştir. Çünkü bir insan bir başkasının zihninden geçenleri tam olarak okuyamaz. Birinci kişinin sözlü anlatımının daha samimi olduğu ve ikinci kişi ile yapılan sohbette karşılıklı samimiyet yarattığı tespit edilmiştir. Belirli duygu, düşünce ve sırları paylaşıyor izlenimi veren bu anlatım tekniğinin çocuklar tarafından daha çok beğenildiği ve uygulandığı saptanmıştır (Yalçın ve Aytaş, 2005).

4. Etkileşimli Kitap Okuma (EKO)

Etkileşimli kitap okuma yöntemi Whitehurst vd. tarafından geliştirilmiş çocuklar için dil becerilerinin gelişimini desteklemenin bir yoludur. Ayrıca bu yöntem, okul öncesi dönemdeki çocukların dil becerilerinin gelişimini desteklemek için bir müdahale programı olarak da

belirlenmiştir. Bu yöntemde çocuklar okuma sürecinde pasif dinleyiciler olmayıp okuma eylemine aktif olarak katılmaktadırlar. Okuyucular, okurken çocuklara sorular sorar, ek bilgiler sağlar ve tavsiyelerde bulunarak çocukların okuma yazma ve dil becerilerini destekler. Etkileşimli okuma programı üç temel ilkeye dayanmaktadır; anımsatıcı teknikler, yetişkin geri bildirimi ve kademeli değişim (Işıtan, 2017).

Etkileşimli okuma etkinliklerinde öğretmenler ya da veliler çocuklara kitaplarla ilgili çeşitli sorular sorarak, kitaplar hakkında konuşarak çocukları okuma etkinliklerine katılmaya teşvik ederler. Bu interaktif ortam aynı zamanda giderek daha sık öğrenme olanağı da sunuyor (Whitehurst & Lonigan, 1998).

Okumanın çocuklar üzerindeki etkisini belirleyen temel faktörlerden biri de nasıl okuduklarıdır. Kitap okuma yöntemi aynı zamanda çocukların okuma ve anlama becerilerini de geliştirir. Kitap okumanın çocuklar üzerindeki etkisinin, etkileşimli kitap okuma yaklaşımıyla yapıldığında özellikle büyük olduğu bilinmektedir. Etkileşimli kitap okuma yaklaşımında özellikle hikâye anlatıcı ve hikâyeyi dinleyen çocukların rolleri zaman içinde değişmekte, hikâye anlatıcı aktif bir dinleyici haline gelmekte ve sorular sormaktadır (Yıldız Bıçakçı, Er ve Aral, 2017).

Bayraktar (2018) ve Ergül vd. (2015) yapmış oldukları araştırmalara göre etkileşimli kitap okuma yöntemlerinin geleneksel kitap okuma yöntemlerine göre gelişimsel açıdan daha fazla yarar sağladığını ve çocuklara kitap okumanın onların yazıya yönelik farkındalık becerilerini artırdığı görülmektedir.

5. Etkileşimli Kitap Okumanın Kuramsal Temelleri

Vygotsky gelişimi, bireylerin kültürü özümsemesi ve gelecek nesillere aktarma süreci olarak görür. Sonuç olarak çocuk, kendi gelişiminde etkin rol oynayan, gündelik hayatta karşılaştığı sorunların çözümünü çevresindekilerle birlikte kullanarak kültür edinen bir organizmadır. Dolayısıyla çocuk, tüm psikolojik ve sosyal becerilerini başkalarıyla etkileşim yoluyla kazanabilir ve bunları edinmeden önce kişisel düzeyde geliştirip uygulayabilir. Vygotsky, yakınsal gelişim bölgesi kavramıyla kişilerarası ilişkiler yoluyla öğrenmenin, çocukların tek başına öğrenmesinden daha üstün bir bağlam olduğunu açıklıyor (Sarica Dolunay, 2016).

Bağlanma kuramı öncüsü Bowlby ise, bir bebeğin hayatta kalmasının, birincil bakıcıyla (genellikle anne) fiziksel yakınlığın sürdürülmesine, aynı zamanda annenin sağladığı tanıdık

bir ortam ve niyete, ayrıca onun duyarlılığına ve tepki verme yeteneğine bağlı olduğunu belirtmiştir. Küçük çocukların davranışsal ipuçlarına kulak vererek, çocuklarda dünya çevresine güvenle yönelme ve bağımsız olarak keşfetme arzusu geliştirdiği görülmüştür (Sarica Dolunay, 2016). Küçük yaşlardan itibaren çocuklarda okuma alışkanlığını ve heyecanını geliştirmek çok önemlidir. Çocuk kitapları mevcut en etkili ve eğlenceli araçlardır. Çocukları okumaya teşvik etmek için ilgi ve dikkatlerini çeken çocuk kitapları kullanılabilir. Bu durum okumaya yönelik olumlu tutum geliştirmelerine yardımcı olur (Güzelyurt ve Saraç, 2018). Erken çocukluk dönemindeki çocukların erken okuryazarlık becerilerinin geliştiği bu dönemde çocuklarda okuma alışkanlığının ve kitap sevgisinin oluşması için bazı noktalara dikkat edilmesi gerekmektedir. Bu noktalar şunlardır: evdeki kütüphane çocukla birlikte düzenlenerek çocuğun sevdiği kitaplara yer verilerek, yetişkinlerin yardımı olmadan kitaplar göz hizasına yerleştirilebilir, böylece çocuk kitaplara kolayca ulaşabilir ve onlarla baş başa vakit geçirebilir. Evdeki kütüphanenin yanı sıra çocuğunuzla ara sıra yerel kitapçıyı veya kütüphaneyi ziyaret etmek de faydalı olabilir. Ebeveynlerin sık kullandıkları kitapçılarda çocukların ilgi ve zevklerini dikkate alarak kaliteli eserler sunmaları, ev kütüphanesinin çeşitliliğini sağlayacaktır (Aydos, 2022).

Erken okuryazarlığı desteklemek için geliştirilen müdahale yöntemlerden biri de “birlikte okumak” tır. Birlikte okumak, küçük çocuklarda dil, bilişsel ve sosyal gelişime önemli katkı sağlamasının yanı sıra, gelişim ilerledikçe ilerleyen okul yıllarında okuma ve anlama becerilerini de olumlu yönde etkiler (Sarica Dolunay, 2016). Birlikte okumak her yetişkin için farklı olsa da Whitehurst & arkadaşları (1988) okumayı planlamak için bir birlikte okuma yöntemi geliştirdiler. Çocukların okuma etkinliklerine aktif katılımını sağlamayı amaçlayan etkileşimli bir okuma yöntemi geliştirdiler.

EKO; Temelde okul öncesi dönemdeki çocukların dil ve sözcük bilgisi becerilerini desteklemek amacıyla yetişkinlerin ve çocukların etkileşimli olarak kitap okuduğu bir süreçtir. Bu yöntem yoluyla çocukların ve yetişkinlerin rolleri değişir ve çocuklar yetişkinlerin rehberliğinde hikâyede anlatıcı olmayı öğrenirler (Whitehurst vd., 1994). Akoğlu'na (2016) göre, etkileşimli okuma; yetişkinler ve çocuklar arasında gerçekleşen aktif bir sürece dayanmaktadır. Türkçe dışındaki dillerde yapılan araştırmalarda bu yöntemin etkinliklerinden yola çıkılarak, TÜBİTAK destekli bir proje kapsamında tüm dil ve okuryazarlık becerilerinin erken dönemde geliştirilmesini amaçlayan etkileşimli okuma programı (EKOP) geliştirildi. EKOP, erken çocukluk döneminde etkileşimli okumayı temel

alır ve dil becerilerinin yanı sıra erken okuryazarlık becerilerinin de kazanılmasını destekleyecek çeşitli değişiklikler içerir.

EKOP, erken çocukluk döneminde okuryazarlık ve dil desteğine yönelik bütünsel, sistematik bir yaklaşımdır. Uygulayıcının okuyucu konumundan dinleyici konumuna geçtiği, okuma sürecinin başından sonuna kadar çocuğun aktif katılımıdır. Etkileşimli okumanın temel amaçlarından biri, çocukları hikâye anlatmaya teşvik etmek, aktif katılımlarını sağlamak ve böylece kitaptaki resimlerden yararlanarak hikâyeyi anlatmalarına yardımcı olmaktır. Etkileşimli kitap okuma teknikleri çocukların fonolojik farkındalık ediniminde, tematik kelimeleri ediniminde, dil gelişiminde ve okuryazarlık becerilerinin gelişmesinde olumlu etkiye sahiptir. Bu okuma tekniği çocukların hayal güçlerini harekete geçirir, yeni kavram ve kelimeler öğrenmelerini sağlar, dinleme becerilerini destekler ve duyarlılık sağlar (Deniz, 2022).

EKOP, ön okumadan başlayarak her aşamada sistematik ve planlı bir yaklaşımın izlenmesine dayanmaktadır. Çocukların liderliğini takip ederek etkileşimi sürdürmeyi esas alan EKOP, yetişkin-çocuk ve çocuk özelliğiyle çocukları birbirleriyle sözlü (soru sorma, cevaplama gibi) ve sözsüz (kitaplardaki resimleri gösterme vb.) iletişim kurmaya teşvik eder. Çocuk, aktif etkileşime dayalı bir okuma sürecini içerir (Akoğlu, 2016).

6. Etkileşimli Kitap Okuma Teknikleri

PEER, CROWD teknikleri, hikâye öncesi, hikâye okuma sırasında ve sonrasında olmak üzere her aşamada uygun yerde yetişkin tarafından kullanılır (Sağsöz Erhan, 2022).

6.1. Konuşmayı Sürdürme Teknikleri

Etkileşimli kitap okuma, çocuklara yapıcı geri bildirim vermek ve yanıtlarını genişletmek gibi yetişkin davranışlarını da içerir. Etkileşimli kitap okuma tekniğinde, çocuk ile yetişkin arasındaki etkileşimle dayalı PEER tekniği sırayla uygulanmaktadır. Dört aşamadan oluşmaktadır. İlk adım prompts yani teşvik etme, soru sormadır, çocuk kitap okumak için teşvik edilir. İkinci adım evaluates yani değerlendirmedir, bu aşamada çocuğun cevapları değerlendirilir. Üçüncü aşama expands yani genişletmedir, bu aşamada çocuğun cevabını başka şekilde söyleyerek veya cevabına yeni bilgiler ekleyerek genişletilir. Dördüncü aşama

repeats yani tekrar etmedir, çocuğun bilgisini genişlettiğinden emin olana kadar ipuçlarını tekrarlar (Işıtan, 2017; Sarıca Dolunay, 2016). Örneğin, çocuk ve yetişkin resimli hikâye kitabındaki baykuş resmine birlikte bakarlar. Yetişkin "bu nedir?" sorusunu yönelterek teşvik eder. Çocuk "baykuş" diye cevap verir. Yetişkin "evet, doğru" diyerek cevabı değerlendirir. Yetişkin çocuğun cevabına ekler, "bu bir baykuş" der ve cevabı genişletmiş. Son olarak çocuğa "baykuş diyebilir misin?" diyerek cevabını tekrar etmesini sağlar.

6.2. Konuşmayı Başlatma Teknikleri

Etkileşimli kitap okumada kullanılan PEER tekniğinin ilk aşamasında çocuğu teşvik etmek için sorulan sorular, CROWD tekniği kullanılarak uygulanır. Beş farklı soru çeşidinden meydana gelmektedir. Bu teknik, çocukların hikâye duyma, duyduklarını anlama, kelime dağarcığını geliştirme ve dili uygun şekilde kullanma becerilerini destekler. Yetişkinler, çocukların okurken konuşmayı başlatmalarına yardımcı olan bazı teknikler yardımıyla çocukların okuma etkinliklerine aktif katılımını sağlar. Completion (tamamlama soruları), bu soru çeşidinde yetişkin cümlelerin tamamını okumaz, çocuktan cümleyi tamamlamasını ister. Genellikle tekrarlı ve uyaklı kitaplar için uygundur. Recall (bellek soruları), buradaki soruların amacı hikâyeyi hatırlatmaya odaklıdır. Hikâyede neler olduğu, olayı, karakterleri ve diğer detay bilgileri sorulur. Bu sorular hikâyeyi en sonunda sorulabileceği gibi bildiği kitaplarda en başında da sorulabilir. Alfabe kitapları dışında tüm öykü kitapları için uygundur. Open-Ended (açık uçlu sorular), bu sorular resimler ve detayları ile ilgilidir. İyi resimlenmiş kitaplarda kullanılır. Açık uçlu sorularla çocukların ifade etme becerisi gelişmektedir. Wh (Ne, nerede, neden, niçin, nasıl soruları), bu sorular açık uçlu sorulardır. Bu soruların amacı çocuklara yeni kelimeler kazandırmaktır. Distancing (yorum soruları) resimler ve yazılar ile ilgilidir ama sorulan soruların cevapları kitap içerisinde yer almaz. Okuma sonrası hikâyeye ile ilgili yorum yapılır. Bu sorularla çocuğun çevresiyle bağlantı kurmasına, kendi yaşantısıyla ilişkilendirmesine, dil becerisinin gelişmesine olanak sağlanmış olunur (Işıtan, 2017; Sarıca Dolunay, 2016).

Örneğin, çocuk ve yetişkin resimli hikâye kitabındaki cümle okunurken yarım bırakılır.

Tamamlama sorularında yetişkin “Mustafa, parka doğru koştu koştu ve.....” Diye cümleyi yarım bırakır. Çocuk “düştü” diye cümleyi tamamlar. Bellek sorularında yetişkin “bahçede kaç tane keçi vardı?”. Çocuk “3 tane” diye hikâyeden hatırladığı cevabı verir. Açık uçlu sorularda yetişkin “Kitabın kapağında neler görüyorsun?”. Çocuk “...” resimde gördüklerini anlatır. 5N sorularında yetişkin “Çoban nerede, ne yapıyor, nasıl yapıyor, niçin yapıyor” gibi

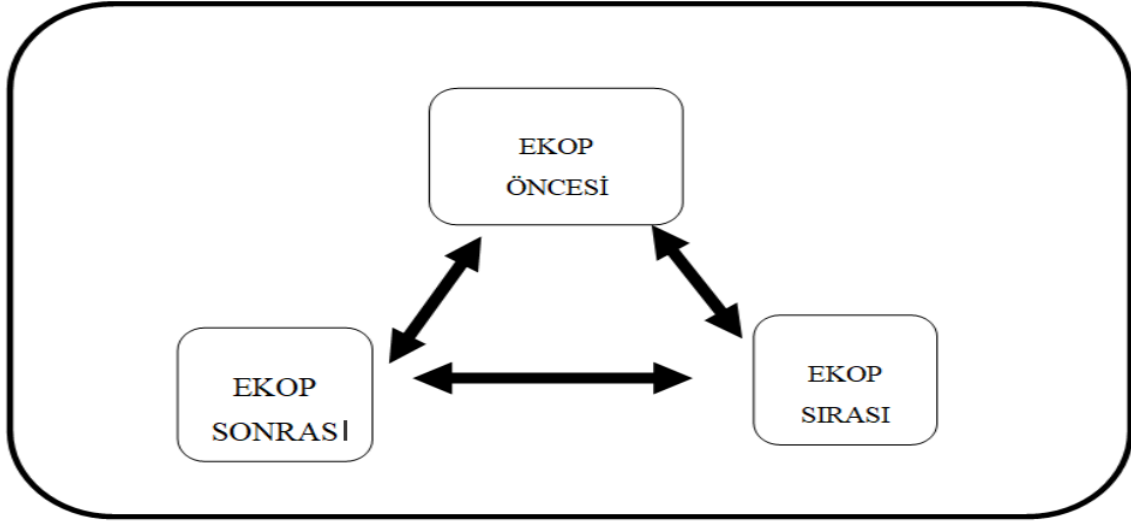
soruları sorar. Çocuk “...” kitabın resimlerine yönelik bu soruların cevaplarını verir. Son olarak yorum sorularında yetişkin okuduğu hikâye kitabından çocuğun yaşantısı ile ilişkilendirebileceği soruları sorar. Seninle birlikte incelediğimiz dergide de ahtapot vardı. O ahtapot hangi renkti? Birlikte saymıştık, kaç tane kolu vardı? vb.

7. Etkileşimli Kitap Okumanın Aşamaları

EKOP; okuma öncesinde, sırasında ve sonrasında gerçekleşen belirli aşamaları içerir. Okumanın temelinde çocuğun ilgileri ve gelişimsel ihtiyaçları yer alır. Bu bağlamda EKOP, etkileşimli okumayı yaygın olarak kullanmakta ve bunu çocuk liderlerin takip etmesi gereken bir dizi çocuk dostu uygulama olarak görmektedir. Erken okuryazarlık, EKOP uygulamasında da geniş çapta desteklenmekte olup, erken okuryazarlık becerilerine ait olan fonolojik farkındalık, yazı farkındalığı, sözel dil ve genel alfabe bilgisinin geliştirilmesi önemli rol oynamaktadır. EKOP, çocuğun ilgi ve gelişimsel ihtiyaçlarına dayalı olarak hedef becerilerin belirlenmesine yönelik planlı ve sistematik bir yaklaşımdır. Bu süreç okuma öncesinde başlar, okuma sırasında ve sonrasında devam eder. Günlük eğitim süreci odaklı bir uygulama haline gelir (Akoğlu, 2016).

Akoğlu'na (2016) göre EKOP süreçleri arasındaki ilişki görülebilir. Okuma öncesi uygulama adımları, okuma sırasındaki uygulama adımlarını, okuma sırasındaki uygulama adımları okuma sonrasındaki uygulama adımlarını etkilemektedir. EKOP öncesi uygulama adımları, EKOP sonrası adımları hem doğrudan hem de dolaylı olarak yönlendirecektir.

Ancak EKOP sonrası uygulama adımları, daha sonraki EKOP uygulamalarına ilişkin deneyim ve tecrübe kazandırması nedeniyle, gelecekteki EKOP öncesi uygulama adımlarıyla doğrudan bağlantılıdır.



Şekil 1. Etkileşimli kitap okuma programı (EKOP): uygulama adımları, EKOP süreçleri arasındaki ilişki. Akoğlu, G. (2016). Etkileşimli kitap okuma programı (EKOP): Uygulama adımları. C. Ergül (Ed.), *Dil ve erken okuryazarlık becerlerinin geliştirilmesine yönelik etkinleşimli kitap okuma programı: Kurumsal temelleri, uygulama adımları, uygulama örnekleri* (s. 25-54). Ankara: Eğiten Kitap.

7.1. Okuma Öncesi

İlk önce kitabın kapağı incelenmeli ve kitabın konusunu tartışılmalı. Kitap kapağı genellikle göz alıcı, düşündürücü bir şekilde sunulduğundan, kitap kapağı kitabın reklamı olarak görülebilir. Unutulmamalıdır ki kapak içeriği birçok çocuk ve yetişkin için kitap seçiminde önemli bir yere sahiptir. Yazar ve çizer bilgileri çocuğa okunmalıdır. Kitabın arka sayfalarında, arka kapağında yazar ve çizer hakkında bilgiler yer almaktadır. Kitap isimleri hakkında konuşulmalıdır. Başlığın ne anlama geldiği ve kitabın içeriği hakkında bilgi aktarımını sağlamadığı tartışılmaya değer. Kitapta yer verilen bilgiler okunmalıdır. Yayıncı Bilgileri, okuyuculara çocuk kitapları yayınlayan yayıncılar ve odaklandıkları kitap türleri hakkında bilgi sağlayabilir. Okurken tüm öğrencilerin yerleşerek okumaya başlamadan önce resimlere bakması, okumaya ara vermeden devam etmesi gerekir (Dedeoğlu, 2017).

Bayraktar (2022)'e göre kitap her an okunabilecek olsa bile ayrıcalıklı bir anın değerlendirilmesi gerekir; kitabın nasıl tutulacağı hakkında konuşulur; kitabın başlığı yazarı, çizeri ve yayıncısı hakkında konuşulur, çocuğa bu konuda bilgi verilir; çocukların kitap paylaşımından önce ve sonra kitap hakkında konuşmasına fırsat verilir; kitapların paylaşılması sürecinde çocuklar kitapların sayfalarını görebilecek şekilde oturması sağlanır;

kitap paylaşımını daha ilgi çekici hale getirmek için kukla gibi görsel materyaller kullanabilir.

Okuma öncesi uygulanan adımlar öğrencinin gerçekleştirmesi gereken hazırlık adımlarını yani EKOP uygulama planını içermektedir. Ancak EKOP'a başvururken istenilen başarı düzeyine ulaşmak için ön okuma adımlarını doğru bir şekilde tamamlamak önemlidir. Bu nedenle okuma öncesi sürecinde okuyacak kişiye önemli bir sorumluluk düşmektedir. Sekiz başlıktan oluşan EKOP okuma öncesi adımları; çocuğunuzun gelişimine uygun resimli kitapları seçmek, hedef kelimeleri, sesleri belirlemek, soruları belirlemek ve açıklamaları belirlemek, çocukları sınıfa yerleştirmek, kitabı tanımlarını sağlamak, çocukların açık uçlu sorular aracılığıyla tahmin yürütmeleri ve cevaplarını yeniden düzenlemeleri sağlamaktır (Akoğlu, 2016).

7.1.1. Gelişimsel Açıdan Uygun Bir Resimli Çocuk Kitabının Seçilmesi

Akoğlu'na (2016) göre EKOP başvuru sürecinde ilk adım, bu başvuruları tamamlamaya yardımcı olacak resimli bir çocuk kitabı seçmektir. Bu aşamada, incelenen çocuk grubunun yaşı ve gelişim düzeyi ile eğitim programının eğitim hedefleri, başarıları belirleyicidir. Kitap seçimi çocuğun bilgisine ve gelişimsel ihtiyaçlarına göre yapılmalıdır. Çocukların ilgisini çekmeyen bir kitap onların EKOP hedeflerini, becerilerini kazanmalarına engel olacaktır. Bir diğer önemli nokta ise seçilen kitapların eğitim hedeflerine ve eğitim programının kazananlarına uygunluğudur. Bu bakış açısıyla uyarlanan kitaplar da günlük eğitim sürecinin önemli bir parçasını oluşturabilir ve çevrede gerçekleşen öğretim süreci, gün içinde yapılan çeşitli etkinliklerle desteklenebilir. Ancak EKOP ile gerçekleşen öğrenme, günlük eğitim sürecinin bir parçası olarak gerçekleşen diğer başarıları desteklemek için de kullanılabilir. Yani EKOP faaliyetleri ile günlük eğitim süreçlerinin ortak bir bağlam oluşturması sağlanarak her iki süreçteki başarıları da artırılabilir. Bu nedenle çocuk kitaplarının sahip olması gereken biçim ve içerik özellikleri konusunda bilgilere ihtiyaç duyulmaktadır.

7.1.2. Hedef Sözcüklerin ve Seslerin Belirlenmesi

Akoğlu'na (2016) göre EKOP, çocuklara farklı telaffuzları, kelimeleri, deyimleri ve cümle yapılarını öğretmede etkili olduğu kanıtlanmış bir uygulamadır. Bu nedenle çocukların hikâye okuyarak edinebilecekleri hedef kelime, ses ve yapıların belirlenmesi, hikâyenin konusu ve temaları kadar önemlidir. Geleneksel okumada genellikle bir veya daha fazla önceden belirlenmiş amaç veya sonuç vardır. Ancak EKOP, okuma öncesinde önceden belirlenmiş bir

veya birkaç amaç doğrultusunda gerçekleştirilen bir etkinlik olması nedeniyle niteliksel olarak geleneksel okuma davranışından farklıdır. Araştırmaya alınan çocuğun takvim yaşı, hedef kelimelerin seçiminde ve telaffuzunda belirleyici rol oynasa da çocuğun gelişimsel özellikleri de büyük önem taşımaktadır. Farklı kelime yapıları da EKOP hedeflerinden biri olmalıdır. İsim kelimelerinin yanı sıra eylem kelimeleri, sıfatlar, deyimler ve yinelenen kelimeler de hedeflenmelidir. Hedef kelime sayısı ve tercih edilen yapı, seçilen kitabın temasına, hikâyenin dil ve anlatım özelliklerine, eğitim programının eğitim hedeflerine, kazanımlarına göre değişecektir.

7.1.3. Soruların, Örneklerin ve Açıklamaların Belirlenmesi

Akoğlu'na (2016) göre EKOP planlı bir şekilde yürütülmelidir. Bu nedenle EKOP aracılığıyla edinilmesi ve pekiştirilmesi gereken tüm kelime, ifade ve seslerin örneklerinin uygulama öncesinde titizlikle belirlenmesi gerekmektedir. Yetişkinler hikâyeyi okumadan önce hedef kelime ve sesbirimlere yapacakları vurguyu, hedef kelime/sesbirimlerle ilgili hangi örnekleri vereceklerini, bu kelime/sesbirimlerle ilgili hangi soruları soracaklarını belirlemeli ve bir düzen oluşturduğundan emin olmalıdırlar. Ancak çocuğa soracağı açık uçlu soruların cevaplarının yanı sıra, çocuğun sorabileceği sorulara da açıklamalar hazırlaması gerekecektir. Bu aşamada verilen açıklamaların çocuğun gelişim özelliklerine uygun olması önemlidir. Yapılan açıklamalarda çocuğun günlük yaşamından alınmış örnekler de dahil olmak üzere spesifik, açık ve anlaşılır ifadeler yer verilmeli, doğrudan çocuğun hazırladığı sözlükte bulunan soyut ve belirsiz ifadeler ve tanımlar yerine çocuğa uygun ifadeler öncelik verilmelidir. Okumadan önce hedef kelime/fonem içeren sayfalarda post-it notlarına yazılı hatırlatıcıların yerleştirilmesi, okuma sırasında öğrenenlere ipuçları verecektir. Hedef kelimeye ilişkin soruların seçiminde açık uçlu soruların (Neden? Nasıl? vb.) yer alması özellikle önemlidir.

7.1.4. Fiziksel Düzenlemelerin Yapılması

Akoğlu'na (2016) göre yetişkin okumadan önce okuyacağı kitap, hedef kelime ve ses birimleri hakkında hazırlık yapmasının ardından en önemli adım kitabın okunacağı alanın fiziksel yerleşimidir. Bu aşamada öncelikle EKOP yapılacağı alanda müzik sesine, parlak veya hareketli oyuncaklara vb. izin verilmemektedir. Çocukların konsantrasyonunu kaybetmesine neden olabilir, varsa bu uyarıların ortamdaki uzaklaştırılması gerekir. EKOP küçük grup uygulaması olarak yapılıyorsa öğrenme merkezlerinden uzak bir alan tercih edilmelidir.

Ayrıca çocukların iyi beslenmesi, su ve tuvalet ihtiyaçlarının karşılanması da eğitim sırasında aksama olasılığını ortadan kaldıracak için önemlidir.

7.1.5. Çocukların Sınıf İçinde Yerleşimi

Akoğlu'na (2016) göre yetişkin okumadan önce okuyacağı kitap, hedef kelime ve ses birimleri hakkında hazırlık yapmasının ardından en önemli adım kitabın okunacağı alanın fiziksel yerleşimidir. Bu aşamada öncelikle EKOP yapılacağı alanda müzik sesine, parlak veya hareketli oyuncaklara vb. izin verilmemektedir. Çocukların konsantrasyonunu kaybetmesine neden olabilir, varsa bu uyarıların ortamdan uzaklaştırılması gerekir. EKOP küçük grup uygulaması olarak yapılıyorsa öğrenme merkezlerinden uzak bir alan tercih edilmelidir. Ayrıca çocukların iyi beslenmesi, su ve tuvalet ihtiyaçlarının karşılanması da eğitim sırasında aksama olasılığını ortadan kaldıracak için önemlidir.

7.1.6. Kitapla Tanışma

Akoğlu'na (2016) göre sınıf düzeninin en uygun şekilde sağlanmasının ardından öğrenci, EKOP uygulamasını yapacağı kitabı çocuklara sunmaya hazır hale gelir. Uygulayıcı, kitabın biçimsel özellikleri hakkında bilgi vererek iletişime başlamalıdır. Özellikle ilk uygulamalarda her kitabın bir kapak ve kapak sayfasının bulunduğunu, kitabın arkasında başlığının yazıldığını, kitabın birden fazla sayfasının bulunduğunu çocuklara anlatmak gerekir. Açıklama sırasında her çocuğa kitabın ilgili bölümleri gösterilmelidir. Kitabın görünümü hakkında genel bir açıklama yapıldıktan sonra kapak tüm çocukların görebileceği şekilde tutulmalı ve kapaktaki başlık parmakları kullanılarak yüksek sesle okunmalıdır. Yani çocukların farklı kelimeleri ve yazının anlamlarını fark etmeleri ilk adımdır. Bu tür uygulamalar aynı zamanda çocukların kelimelerin boşluklarla ayrıldığını fark etmelerinde de etkilidir. Çocuklar, parmaklarıyla duyabilmeleri ve takip edebilmeleri için seçilen kitabın kapağındaki yazarın, kitap çizerinin ve yayıncının tam adlarını yüksek sesle okurlar.

7.1.7. Açık Uçlu Sorular Yoluyla Çocukların Tahminde Bulunmalarını Sağlama

Akoğlu'na (2016) göre açık uçlu sorular sormak EKOP uygulamalarında önemlidir. Çocukların kitabı keşfettikleri andan itibaren açık uçlu sorular sorulmalı ve bu şekilde ifade edici kelime dağarcıkları desteklenecektir. Açık uçlu sorular çocukların var olan bilgilerini harekete geçirecek ve hikâyeyi daha kolay anlamalarına yardımcı olacaktır. Çocukların

özgürce tahmin etmelerine izin verilmelidir. Bu yaklaşım çocukları kendilerini ifade etmeye teşvik edecek ve tahminlerinin gerçekleşip gerçekleşmediğini hikâyenin sonuna kadar görmelerine olanak tanıyacaktır. Bu şekilde hikâyenin sonuna kadar dikkatlerinin dağılmasını önleyebilirler. Ancak mümkünse tüm çocukların tahmin sürecine katılması gerekmektedir.

7.1.8. Çocuklardan Gelen Yanıtların Yeniden Düzenlenmesi

Akoğlu'na (2016) göre uygulayıcının çocuğun tahminlerini ve tepkilerini dikkatle dinlemesi ve çocuğun kullandığı ifadelerin bu ifadelerle yeni kelimeler/yapılar eklenerek değiştirilip genişletilmesi gerekir. Bu nedenle çocukların düşüncelerini uygun şekilde ifade edebilmeleri için rol model olmaları gerekmektedir. Ayrıca çocukların liderlik becerilerinin izlenmesi tüm EKOP süreci açısından çok önemlidir. Uygulayıcı bir sonraki soruyu çocuğun vereceği cevaba göre düzenlemeli ve gerekiyorsa çocuğun daha önce hazırladığı soruları değiştirmelidir. Ayrıca çocukların diğer insanların cevaplarını ve/veya tahminlerini dinlemelerine izin verilmelidir. EKOP sürecinin etkili bir şekilde uygulanmasında ön okuma uygulama adımlarının kilit rol oynadığı görülmektedir.

7.2. Okuma Sırasında

EKOP uygulaması sistemli ilerlemek için okuma öncesi iyi bir hazırlık yapılması büyük önem taşımaktadır. Ancak EKOP uygulamasından en üst düzeyde yararlanmak için okuma sürecinde belirli başvuru prosedürlerinin yerine getirilmesi gerekmektedir. Bu adımları takip etmek, alıcı ve ifade edici dil gelişiminin desteklenmesinin yanı sıra sizi okumaya hazırlayacak belirli becerilerin kazanılması açısından da önemlidir. On adımdan oluşan okurken uygulama adımları; hedef kelimelerin anlamlarını açıklamak, hedef kelimelerin anlamlarını resim ve yardımcı materyallerle desteklemek, çocukların kendi hayatlarıyla ilişkilendirebilecekleri örnekler vermek, hedef kelimelerin anlamlarını tekrarlamak, hikâyeyi geçmiş deneyimlerle desteklemek, sesbilgisel farkındalık ve yazı farkındalığını desteklemek becerileri, 5N 1K sorularını kullanma, açık uçlu sorular sorma, tekrarlama ve genişletmeyi kullanma ve cümleleri tamamlayarak kelime dağarcığını desteklemedir (Akoğlu, 2016).

7.2.1. Hedef Sözcüklerin Anlamlarının Açıklanması

Akoğlu'na (2016) göre okunan hikâyedeki hedef kelimelerin anlamlarının tam olarak anlatılması da önemlidir. EKOP sürecinde hedef kelimelerin “çocuk dostu” bir tanımla açıklanması gerekmektedir. Öğrenciler ön okuma sırasında hazırlanmalı ve öyküdeki hedef kelimeleri ve/veya deyimleri çocuk dostu bir şekilde tanımlamanın farklı yollarını organize etmelidir. Kelimeleri çocuk dostu ifadelerle tanımlamak, onların bunları alıcı ve ifade edici dil kelime dağarcığına kolayca entegre etmelerini sağlayacaktır. Belki hikâyedeki hedef kelimelerin yanı sıra anlamı belirsiz başka kelimeler de vardır.

Bazı durumlarda ise bazı kelimeler çocuklar tarafından bilinmeyebilir. Bu durumda uygulayıcının anlamı belirsiz kelimeler için çocuk dostu açıklamalar yapmaya hazır olması gerekir.

7.2.2. Hedef Sözcüklerin Anlamlarının Resimlerle ve Ek Materyallerle Desteklenmesi

Akoğlu'na (2016) göre EKOP uygulamasında öğretilmesi amaçlanan kelimelerin görselleri kitaptaki tüm çocuklar tarafından net bir şekilde görülebilecek şekilde olmalı, çocuklar bu kelimelerin görsellerini dikkatlice inceleme fırsatına sahip olmalıdır. Hedef kelimelerin görsellerinin açıkça yer almadığı veya görsellerin diğer görsellerden net bir şekilde ayırt edilemediği durumlarda, hedef kelimeye ilişkin gerçek nesneler, oyuncaklar veya görseller kullanılmalı ve çocuklara bu ek materyali inceleme fırsatı verilmelidir. Böyle bir yaklaşım, işlem öncesi bilişsel aşamada olan okul öncesi çocukların somut deneyimlere dayalı öğrenmelerini destekleyecek ve öğrenmenin kalıcılığını sağlayacaktır. Bu aynı zamanda çocuklara yeni sorular sorma ve/veya kendi deneyimleriyle ilgili ayrıntıları paylaşma fırsatı da verecektir.

7.2.3. Çocukların Kendi Yaşamları ile İlişkilendirebilecekleri Örneklerin Sunulması

Akoğlu'na (2016) göre yeni edinilen bilginin kalıcı olabilmesi için yararlı olması yani çocuğun günlük yaşamının bir parçası olması önemlidir. Çocukların günlük yaşamlarında karşılaşmayacakları ve/veya kullanamayacakları bilgilerin kalıcı olarak farkına varmaları pek olası değildir. Bu bağlamda EKOP uygulanırken çocuklara öğretilmek istenen kelimelerle

günlük yaşamları arasında bağlantı kurmalarına yardımcı olacak örnekler vermek gerekir. Aynı zamanda çocukların açık uçlu sorular kullanarak hedef kelimeye örnekler vermeleri teşvik edilmelidir. Bu, çocukların hedef kelimelerin anlamlarını daha kolay öğrenmelerine yardımcı olabilir. Ancak hedef kelimeler çocuğun henüz aşına olmadığı kelimelerden seçilebileceği için çocuğun günlük hayatta henüz karşılaşmadığı bazı nesne ve/veya durumların da EKOP uygulamasında resimlenmesi gerekir. Bu aşamada temel gelişim ilkelerinden yola çıkarak yakından uzağa yaklaşımı izlenmeli ve verilen örneklerde öncelikle çocuğun yakın çevresine yer verilmelidir.

7.2.4. Hedef Sözcüklerin Anlamlarının Tekrarlanması

Akoğlu'na (2016) göre EKOP uygulamalarında hedef kelime ve/veya cümlelerin anlamlarını tekrarlamak temel stratejilerden biridir. EKOP uygulamasının kendisi tekrarlı okumalara dayansa da her EKOP uygulamasında tekrarlara yer verilmesi özellikle okul öncesi çocuklar için yapılan öğrenmenin kalıcılığını sağlamak açısından önemlidir. Bu noktada hikâyenin akışını bozacak, aksatacak şekilde tekrar yapılmaması gerektiğini belirtmek gerekir. Tekrarlama, çocukların kelimeleri ve/veya cümleleri ezberlemesine dayalı olmamalı, ancak onlara hedef kelime ve/veya ifadelerin “anlamını” öğretmelidir.

Bu amaçla hedef kelimenin görsellerinin bulunduğu sayfalara gelindiğinde kelimenin görselinin altı çizilebilir ve öğrenci okuma veya konuşma akışına göre kelimenin anlamını tekrarlayabilir. Hikâyenin birden fazla sayfasında hedef kelimenin resimleri varsa, çocukların ilerleyen sayfalardaki resimlere ara sıra bakarak kelimeyi tekrar etmeleri istenebilir. Çocukların EKOP sürecine aktif katılımı, dikkatlerini odaklamalarına ve hedef kelimelerin anlamlarını daha kolay öğrenmelerine yardımcı olacaktır.

7.2.5. Geçmiş Deneyimler ile Öykünün İçeriğinin ve Hedef Sözcüklerin Anlamlarının Desteklenmesi

Akoğlu'na (2016) göre EKOP uygulamasında okunan hikâyedeki olayların geçmiş deneyimler üzerinden anlaşılması, farklı gramer yapılarının kullanılması ve hedef kelimelerin anlamlarının desteklenmesi esastır.

Bilginin yararlı olup olmaması ve bireyin geçmiş deneyimleriyle olan ilişkisi öğrenme sürecinin uzun ömürlülüğüne etki etmektedir. Bu nedenle çocuklara kitap okurken yeni

okudukları hikâye ile daha önce okudukları hikâye arasında bağlantı kurmalarını sağlayacak açık uçlu sorular sormak bu konuda oldukça faydalı olacaktır.

Bu sayede yeni öğrenilen kelimeler pekiştirilir ve mevcut bilgiler etkinleştirilebilir. Aynı hikâyede aynı hedef kelime/ifade için her iki stratejinin de birlikte kullanılabileceğini unutmamak önemlidir. Öğrenciler hedef kelimelerin ve/veya ifadelerin anlamını güçlendirmek için geçmiş deneyimlerden örnekler ve okunan bir hikâyeyi (varsa) kullanabilirler. Bu tür bir uygulama soyut kelime ve deyimlerin anlamlarının öğrenilmesine önemli katkı sağlayacaktır.

7.2.6. Sesbilgisel Farkındalık ve Yazı Farkındalığı Becerilerinin

Desteklenmesi

Akoğlu'na (2016) göre EKOP uygulaması ayrıca fonolojik farkındalık becerilerinin çeşitli yönlerini destekler ve özellikle fonolojik farkındalık becerilerinin kazanılmasına katkıda bulunur. Bu amaçla EKOP uygulamasında okuma öncesinde belirlenen hedef ses birimlerinin okunan metinde uygun yerlerde altı çizilmektedir. Hedef ses birimlerinin belirlenmesinde gelişimsel kazanım sırası önemli rol oynasa da uygulamanın uygulandığı çocuk grubunun genel gelişim özellikleri de belirleyicidir. EKOP uygulamasında gerçekleştirilen bu tür etkinlikler hedef seslerin öğretilmesinde son derece etkilidir. Öğretmen okurken bazen kelimeleri sesbirimlere ayırarak, bazen de aynı sesbirimle başlayan kelimeleri vurgulayarak çocukların dikkatini hedef sesbirimlere çeker, çocukların sözcüklerin sesbirimlerini düzenlemelerine, sözcükleri sesbirimlerden ayırmalarına ve bu beceriyi öğrencilere uygulamalarına yardımcı olur. Yazı farkındalığı becerisini desteklerken dikkat edilmesi gereken nokta aceleci davranmamak, yani tek bir hikâye ve/veya okuma metninde yazıyla ilgili birden fazla kavramı öğretmeye araştırmamaktır. Diğer hedef becerilerde olduğu gibi yazı tanıma becerisi desteklenirken de farklı kitaplar için farklı hedefler belirlenmeli, farklı kitaplar okunurken de aynı hedefler çalışılmalıdır.

7.2.7. 5N 1K Sorularının Kullanılması

Akoğlu'na (2016) göre EKOP uygulaması çocukların hikâyedeki karakterleri, hikâyenin temasını, olayın gerçekleştiği yer ve zaman özelliklerini öğrenmeleri için önemli bir araçtır. Çocukların aktif katılımını esas alan EKOP uygulamasında uygulayıcı tarafından sorulan

sorular çocukların hikâyesinin başlangıcını, gelişimini/bükülmesini ve sonunu anlamalarına yardımcı olur ve bu amaçla 5N1K soruları kullanılır.

Öğrenci okumadan önce belirlediği soruları okurken çocuğa sorar ve çocuktan aldığı cevaplara göre yeni sorular sorarak çocuğun hikâyeyi anlamasını ve düşüncelerini ifade etmesini sağlayacaktır.

7.2.8. Açık Uçlu Soruların Sorulması

Akoğlu'na (2016) göre Açık uçlu sorular sormak EKOP uygulamasının temellerinden biridir. Açık uçlu sorular, çocuklara “evet/hayır” sorularına göre daha fazla kelimeyle düşüncelerini ifade etme ve daha gelişmiş dil yapıları kullanma fırsatı verir.

Öğrencilerin hikâye okurken sunduğu doğru gramer kalıpları tekrarlanacak ve böylece pekiştirilecektir. Açık uçlu sorular, cevabı evet/hayır olmayan ve tek kelime veya cümleyle yanıtlanmayan sorulardır. "Ne?" "Nerede ve ne zaman?" ve “kim?” sorular açık uçlu görünse de yanıtları çoğunlukla tek bir ifadeden oluşuyordu. Bu nedenle çocukların ileri düzey gramer yapılarını kullanmasına izin vermez. Ancak "nasıl? " ve neden? " Sorulara verilen yanıtlar genellikle daha uzun açıklamalar gerektirir, mevcut bilgiyi harekete geçirir ve yanıtlayanların farklı gramer yapıları kullanmasına olanak tanır. Yani cümle öyküsünü okurken "Ne?" "Nerede ve Ne zaman?" ve kim?" "Nasıl?" sorusunun yanı sıra ve neden?" sorularına yer verilmelidir. Soruların hikâyesinin akışını bozmayacak bir sırayla sorulmasına dikkat edilmelidir.

7.2.9. Tekrarlar ve Genişletmelerin Kullanımı

Akoğlu'na (2016) göre EKOP sürecinde çocuğun sorulara verdiği yanıtları dikkatle dinlemek gerekir. Yanıtları onların alıcı ve ifade edici dil kelime dağarcığı hakkında önemli ipuçları sağlar ve uygulayıcıya çocuğun mevcut kelime dağarcığını destekleme fırsatı sunar. Buradan EKOP uygulamasında uygulayıcı çocuğun cevaplarını tekrar etmeli, bu cevaplara ve çocuğun verdiği örneklere dayalı olarak yeni gramer yapıları ekleyerek çocuğun kullandığı ifadeleri genişletmelidir. Bu amaçla çocukların sordukları soruların yanı sıra çocukların birbirlerinin cevaplarına ilişkin yorumlarından da yararlanılabilir. Tekrarlama ve ilerleme, okumadan önce belirlenen hedef kelimelerle bağlantılıysa ve öğrenci gramer yapılarını veya pekiştirilecek kelimeleri hazırlamışsa uygulama sistematik bir şekilde ilerleyecektir.

7.2.10. Cümle Tamamlama ile Sözcük Dağarcığının Desteklenmesi

Akoğlu'na (2016) göre çocukların hikâye okumaya aktif katılımını artırmak ve hedef kelimelerin anlamlarının daha iyi anlaşılmasını sağlamak için, hikâyeyi okurken ara sıra durmak, bir cümleyi yarım bırakmak ve çocuktan cümleyi tamamlamasını istemek, cümlenin yarım kalmış olması çocuğun hikâyeyi tamamlamasına olanak sağlayacaktır. Böylece çocukların mevcut kelime dağarcığını etkili bir şekilde kullanabilmeleri sağlanır.

Bu noktada okunan hikâyenin dikkatle analiz edilmesi gerektiğini vurgulamakta yarar var. Bu tür araştırmalar hikâyenin akışını bozmayacak şekilde planlanmalı ve dil bilgisi açısından anlamlı bir şekilde yürütülmelidir. Ayrıca resimlerin, eksik cümleler için yeterli ipucu sağladığından emin olun. Resimler yeterli ipucu vermiyorsa öyküde sık sık tekrarlanan ifadeler atlanabilir ve çocukların duydukları bir cümleyi tamamlamaları istenebilir.

7.3. Okuma Sonrası

Resimli öykü kitaplarıyla evde ve okulda pek çok etkinlik yapılabilir. Kitabı okuduktan sonra hikâyeye dayalı 5N1K kapsamında çocuğun ifade edici dil gelişimini destekleyecek yönlendirici ve açık uçlu sorular sorulabilir. Kitap yarıya kadar okunabilir ve çocuktan bundan sonra ne olacağını tahmin etmesi istenebilir. Çocuklarla birlikte kitaba yeni bir son oluşturulabilir. Okudukları bir kitaba yeni bir kapak tasarımları istenebilir. Çocuğun okuduğu bir kitabı yeniden yazmak, öyküde sevdiği bir yeri çizmek gibi bireysel ya da grup araştırmaları yapılabilir. Çocuklardan daha önce kendilerine okunan kitapları resimlere bakarak anlatmaları istenebilir. Kitaplar bir kere okunup kütüphanede saklanmamalı; çocuklarla defalarca okunmalı. Hikâyeye hâkim oldukça her defasında kitap daha detaylı incelenebilir (Deniz, 2022).

Okuma sırasında kullanılan etkili stratejiler EKOP uygulamasından beklenen faydanın sağlanmasında önemli rol oynamaktadır. Ancak okuma sonrasında izlenecek uygulamalı adımlar, okuma sırasında hedeflenen kelime, ses ve gramer yapılarının edinilmesinde, hikâyenin yapısal özelliklerinin anlaşılmasında ve daha genel anlamda zihinsel organizasyonunda büyük önem taşımaktadır. Okuma sırasında yeni bilgiler elde edilir. Bu nedenle okuma sonrası kayıt adımları EKOP sürecinin çok önemli bir parçasıdır. Okuduktan sonra EKOP 'un hayata geçirilmesi için atılabilecek adımlar iki genel başlıkta ele alınıyor;

Hikâyeyi açık uçlu sorularla özetlemek ve etkinlikler aracılığıyla öğrendiklerinizin kalıcılığını sağlamaktır (Akoğlu,2016).

7.3.1. Açık Uçlu Sorular Aracılığıyla Öyküyü Özetleme

Akoğlu'na (2016) göre EKOP uygulamasının temeli olan açık uçlu soruların sorulması, okuma sonrasında atılan uygulama adımları arasında elbette önemli bir yer tutmaktadır. Geleneksel okuma uygulamalarında olduğu gibi, EKOP uygulamasında da okunan hikâyenin özetlenmesi önemlidir, ancak bu esas olarak bir "ne?" "Veya?" "Ne zaman?" ve kim?" Sorulara odaklanan geleneksel uygulamalardan farklı olarak bu süreç açık uçlu sorulara odaklanıyor. Okuma sonrasında sorulan soruların kabul edilebilir kalitede olmasına dikkat edilmelidir. Çocuklar hikâyenin gelişimi ve sonucuna ilişkin bilgilerini, hikâyenin gelişimi ve sonucuna ilişkin olarak ortaya koyarlar. Bu nedenle hikâyeye ilişkin soruların dikkatle planlanması gerekir. Açık uçlu soru sorarken akılda tutulması gereken hususlardan biri de tüm çocukların okuma sırasında ve sonrasında sürece etkili ve eşit bir şekilde katılmasını sağlamaktır.

7.3.2. Etkinlikler Aracılığıyla Kazanımların Kalıcılığını Sağlama

Akoğlu'na (2016) göre okuma sonrasında gerçekleştirilen etkinlikler, önceki süreçlerde kazanılan becerilerin kalıcılığının sağlanmasında ve bu becerilerin günlük eğitim sürecine entegre edilmesinde önemli rol oynamaktadır. Okumadan önce hedefi ne kadar doğru belirler ve daha iyi hazırlanırsanız, okuma süreci de o kadar sistematik ilerleyecek ve okuma sürecinde ne kadar sistemli bir şekilde ilerleyecekseniz, okuma sonrasında da o kadar çok etkinlik gerçekleştirilecektir. Bu nedenle EKOP uygulamaları birikimli bir süreç içermektedir. Okunan öyküdeki hedef sözcükleri, sesleri, dilbilgisi yapılarını, öykü temasıyla ilgili diğer unsurları ve yeni öğrenilen kavramları, okuma sonrasında sınıfta yapılan çeşitli etkinliklerle (drama, müzik ve diğer öğrenme merkezlerinde yapılan etkinliklerle) pekiştirerek, EKOP uygulamasının günlük kullanımı eğitim sektörüne yerleştirilebilir.

8. Çocuk Kütüphaneleri

8.1. Tanımı ve Amacı

T.C. Kültür ve Turizm Bakanlığı Halk Kütüphaneleri Yönetmeliğinin 4. maddesinde yer alan tanıma göre çocuk kütüphanesi, 14 yaşına kadar olan çocukların fikir ve ruh gelişimini sağlayan, kendi istekleri ile bilgilerini geliştirebilecekleri, onları içinde bulundukları Milli varlığa türlü yönlerden daha yararlı bir hale getiren ayrı bir binada hizmet veren kütüphaneye denir. Bebek ve Çocuk kütüphanelerinin temel amacı okuma kültürü ve alışkanlığının erken çocukluk döneminde kazandırılmasıdır. Ayrıca çocuk kütüphanelerinin amacı, çocukların eğitim, bilgi edinme ve kişisel gelişim ihtiyaçlarını karşılamaktır. Bu kütüphaneler, çocukların farklı yaş gruplarına, yeteneklerine uygun kaynaklar ve hizmetler sunarak onların gelişimini desteklerler. Ayrıca, sağlıklı, mutlu bir yaşam için önemli olan dinlenme ve boş zaman aktivitelerini de teşvik ederler. Çocuklara erken yaşlardan itibaren kitaplar aracılığıyla farklı kültürleri, yaşam tarzlarını ve düşünce sistemlerini tanımaları sağlanır. Bu da onların empati, hoşgörü ve kültürel açıdan zengin bir bakış açısı geliştirmelerine yardımcı olur. Ayrıca, çocuk kütüphaneleri, çocuklara okuma alışkanlığı kazandırmak, bilgiye erişimlerini kolaylaştırmak ve bilgi çağında rekabetçi bir şekilde yetişmelerine yardımcı olmak gibi önemli roller üstlenirler. Bu hizmetler, çocukların öğrenme sürecini destekleyerek onların akademik başarılarına katkıda bulunur. Sonuç olarak, çocuk kütüphaneleri, çocukların bilişsel, duygusal ve sosyal gelişimlerine katkıda bulunarak onların sağlıklı bir şekilde büyümelerine, topluma faydalı bireyler olarak yetişmelerine yardımcı olurlar (Çakmak ve Yılmaz, 2009; Gönen, Temiz ve Akbaş, 2015; IFLA, 2011; Yılmaz, 2009).

8.2. Tarihsel Gelişimi ve Türkiye'deki Çocuk Kütüphaneleri

Çocukların sağlıklı bir biçimde gelişimine katkı sağlayan çocuk kütüphaneleri, Türkiye'de uzun bir geçmişe sahiptir. İlk olarak 1925 yılında Türk Ocakları tarafından Akhisar'da kurulmuş olan çocuk kütüphanesi, ülkedeki bu önemli kurumun ilk adımlarından biridir. Ardından, 1937 yılında Çocuk Esirgeme Kurumu tarafından İstanbul'da açılan ilk çocuk kütüphanesi, bu alandaki gelişmelerin başlangıcını temsil etmektedir. Türkiye'deki çocuk kütüphanelerinin kurulması ve geliştirilmesine ilişkin önemli bir adım, 1953 yılında Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yayınlanan bir yönetmelikle atılmıştır. Bu yönetmelik, çocuk kütüphanelerinin kurulması ve yönetilmesine dair standartları belirlemiştir. Bu olumlu çabaların bir sonucu olarak, Türkiye'deki ilk modern ve en büyük çocuk kütüphanesi, 23

Nisan 1955 tarihinde Ankara Bahçelievler'de açılmıştır. Bu kütüphane, bağımsız iki katlı bir binada kurulmuş ve Milli Kütüphanenin bir şubesi olarak hizmet vermiştir. Kütüphanenin kurucusu olan Adnan Ötüken tarafından tasarlanmış olması, Türkiye'deki çocuk kütüphanelerinin önemini ve değerini vurgulamaktadır. Bu tarihçe, Türkiye'deki çocuk kütüphanelerinin kuruluş sürecini ve gelişimini göstermektedir. Çocukların okuma alışkanlığını geliştirmek, bilgiye erişimlerini sağlamak ve kişisel gelişimlerine katkıda bulunmak amacıyla bu kütüphanelerin kurulması, yaygınlaştırılması, ülkenin eğitim ve kültür hayatında önemli bir yer tutmaktadır (Demircan, 2006; Önal, 2006; Sayer, 2007; Kalemci, 2017; Erkmen, 2017).

8.3. Çocuk Kütüphanelerinin İşlevi

Uluslararası kütüphane dernekleri ve kuruluşları birliği (IFLA) (2011) 'ne göre nitelikli bir çocuk kütüphanesi, sadece kitaplarla ilgili etkinliklerle sınırlı kalmamalıdır. Bu kütüphane, geniş bir bakış açısından oluşturulacak çok yönlü bir temelden yola çıkmalıdır. Çocukların kişisel gelişimlerini desteklemek için kütüphane, etkinlikler, programlar aracılığıyla özsaygı, empati, iş birliği ve diğer olumlu kişilik özelliklerini teşvik etmelidir. Kütüphane, çocuklara iletişim becerilerini geliştirmek için etkili iletişim yöntemleri, hikâye anlatımı ve drama gibi etkinlikler sunabilir. İyi birer kütüphane kullanıcısı olmalarını sağlamak için ve kaynakları etkili bir şekilde kullanma becerilerini öğretmek için eğitimler ve rehberlik sunabilir. Kütüphane, çocuklara çeşitli materyaller sunarak bilgi, kültür ve eğlence ihtiyaçlarını karşılayabilir. Kütüphane, çocukları materyal seçimi ve hizmetlerin geliştirilmesi sürecine dahil ederek onların katılımını teşvik edebilir. Kütüphane, ebeveynlere ve bakıcılara çocukların okuma alışkanlığını desteklemek için rehberlik ve eğitim sunabilir. Kütüphane, diğer kurumlar ve kuruluşlarla iş birliği yaparak çocukların eğitime, gelişimine destek olabilir ve toplumda bilgi okuryazarlığının artırılmasına katkıda bulunabilir.

8.4. Çocuğun Yaşamındaki Önemi

Çocuk kütüphaneleri, genç zihinleri besleyen, eğiten ve geliştiren önemli kurumlardır. İşte bu kütüphaneleri çocuklar için erken yaşlarda okuma alışkanlığı edinmek, ileriki yaşamlarında başarı ve öğrenme tutkusu için kritik öneme sahiptir. Çocuk kütüphaneleri, çocuklara kitapları keşfetme ve okuma alışkanlığını geliştirme fırsatı sunar. Çocukların hayal güçlerini ve

yaratıcılıklarını geliştirebilecekleri geniş bir kitap ve hikâye yelpazesi sunar. Çocukların merak ettikleri konular hakkında bilgi edinmelerine ve araştırma yapmalarına olanak tanır. Bu, onların öğrenme sürecini destekler ve akademik başarılarını artırır. Çocukların diğer okuyucularla etkileşime geçebilecekleri ve farklı kültürleri, deneyimleri keşfedebilecekleri bir ortam sunar. Kitap kulüpleri, atölyeler ve etkinlikler aracılığıyla çocuklar arasında sosyal bağlar oluşturulur. Modern çocuk kütüphaneleri, dijital kaynaklara erişimi sağlar. Bu, çocukların teknolojiyi kullanma becerilerini geliştirmelerine ve dijital dünyayı anlamalarına yardımcı olur. Ayrıca kütüphaneler herkesin ücretsiz olarak erişebileceği bir kaynak merkezi olma özelliğine sahiptir. Bu, ekonomik olarak dezavantajlı çocukların bile eğitim ve bilgiye erişimini sağlar, böylece fırsat eşitliği sağlanmış olur.

Yılmaz Hiğde, Baştuğ ve Cihan (2020) yapmış oldukları araştırma sonucunda ebeveynlerin sosyoekonomik düzeyleri ile ev okuryazarlığı durumlarının ilişkili olabileceği görülmüştür.

Çakmak ve Yılmaz (2009) yapmış oldukları Hacettepe Üniversitesi Beytepe Anaokulu örneği araştırma sonucuna göre, çocukların okuma alışkanlığı kazanmasında ailelerin önemli bir rol oynadığı belirlenmiştir. Aileler, çocuklara okuma alışkanlığı kazandırmak için önemli bir yol gösterici rol üstlenmektedirler. Ayrıca, çocukların okumaya hazır bulunuşluklarının sağlanması sürecinde arkadaş grupları, çevre ve öğretmenler gibi diğer faktörlerin de önemli olduğu ortaya çıkmıştır.

Yılmaz (2009) Amerika Birleşik Devletleri'nde Kamu Politikaları ve Halk Kütüphanelerinin Erken Okuma-Yazma İşlevi ile İlişkisi ile ilgili yapmış olduğu araştırma sonucuna göre, halk kütüphaneleri, toplumun her kesiminden insanlara açık ve ücretsiz erişim sağlayan önemli kurum olduğunu, bu kütüphanelerin, çocukların erken okuma ve yazma gelişimini desteklemek için ideal bir ortam sunduğunu ve halk kütüphanelerinin çocukların okuma-yazma becerilerini geliştirmede önemli bir role sahip olduğunu ortaya koymuştur.

McKechie'nin (1996) 4 yaşındaki kızların kütüphane kullanım alışkanlıklarını araştırdığı etnografik çalışması, halk kütüphanelerinin çocukların okuma gelişimine nasıl katkı sağladığını anlamamıza yardımcı olmuştur. Bu çalışma, anneleriyle birlikte kütüphane ziyaretlerini gözlemleyerek ve kaydederek gerçekleştirilmiştir. Sonuç olarak halk kütüphanelerinin çocukların okuma gelişimi üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir. Kütüphaneler, çocuklara zengin bir okuma ortamı sunarak okuma alışkanlığı kazanmalarına ve okuma becerilerini geliştirmelerine yardımcı olduğu görülmüştür. Bu

nedenle, halk kütüphanelerinin çocukların okuma gelişimine destek olmak için önemli bir kurum olduğu sonucuna varılabilir.



BÖLÜM III

İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde etkileşimli kitap okuma ile ilgili Türkiye’de ve yurtdışında yapılan araştırmalara yer verilmiştir.

A. Türkiye’de Yapılan Araştırmalar

Kotaman (2008)’in yapmış olduğu araştırmanın amacı, ebeveynlerin etkileşimli hikâye kitabı okumasının, çocuklarının yeni kelime dağarcığı ve okuma tutumları üzerindeki etkisini değerlendirmektir. Yöntem olarak, ön test son test kontrol gruplu tasarım uygulanmıştır. Örneklemi Bursa’da özel bir anaokulunda 36-48 aylık çocuğu olan 40 ebeveyn ve 40 çocuktan oluşmaktadır. Veri toplama aracı olarak, “Peabody Resim-Kelime Testi” ve “Okul Öncesi Okuma Tutumları Ölçeği” kullanılmıştır. Ayrıca deney grubuna etkileşimli hikâye kitabı okuma eğitimi verilmiştir. Çocukların alıcı kelime dağarcığı ve okumaya yönelik tutumları etkileşimli hikâye kitabı okuma eğitiminden önce ve eğitimden yedi hafta sonra tekrar ölçülmüştür. Sonuç olarak etkileşimli okuma ile alıcı kelime bilgisi ve okumaya yönelik tutum puanlarında önemli artışlar olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Gölcük, Okur ve Berument (2015) yaptıkları araştırmada, düşük sosyoekonomik düzeyden gelen okul öncesi çocukların alıcı dil ve hikâye anlama becerilerinin geliştirilmesini amaçlamışlardır. Araştırmada, deneme öncesi tek grup ön test-son test modeli kullanılmıştır. Örneklemi, Ankara ili Altındağ Belediyesi’ne bağlı Karapürçek Kadın Eğitim ve Kültür Merkezi’ndeki kadın eğitim kursuna devam eden düşük sosyoekonomik düzeydeki 10 anne ve yine aynı kurumdaki kreşe devam eden çocuklarından oluşmaktadır. Veri toplama aracı olarak, kelime testi, hikâyeyi anlamayla ilişkili sorular ve hikâye kartları kullanılmıştır. Beş

seanstan oluşan kitap okuma müdahale programı tamamlanmıştır. Kitap okuma müdahale programı haftada bir seans yürütülmüş olup her seansta iki farklı kitap çocuklara etkileşimli bir şekilde okunmuştur. Sonuç olarak, beş haftalık etkileşimli hikâye kitabı okuma müdahale programının düşük sosyoekonomik düzeyden gelen çocukların kelime bilgisi ve hikâye anlama becerilerini arttırma konusunda etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Tetik ve Işıkoğlu Erdoğan, (2017) yaptıkları araştırmada, etkileşimli kitap okuma ve geleneksel birlikte okumanın 48-60 aylık çocukların dil gelişimine olan etkisinin incelenmesini amaçlamışlardır. Yöntem olarak, n test-son test kontrol gruplu seçkisiz deneysel desen kullanılmıştır. Örneklemi, Uşak il merkezinde yer alan Millî Eğitim Bakanlığına bağlı bağımsız anaokullarına devam eden 48-60 aylık 50 deney ve 54 kontrol grubu için çocuklar seçilmiş ve rastlantısal (kura) yolla yerleştirilmiştir. Veri toplama aracı olarak “Marmara Dil Gelişim leği” ve “Peabody Resim-Kelime Testi” kullanılmıştır. Sonuç olarak, etkileşimli kitap okuma ve geleneksel birlikte okuma ile düzenli kitap okumanın çocukların kelime bilgisini ve dil gelişimini olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Yıldız Bıçakçı, Er ve Aral, (2018) yapmış oldukları araştırmanın amacı, anne babaların etkileşimli öykü okumalarının çocukların dil gelişimi üzerindeki etkisinin incelenmesidir. Yöntem olarak, n test, son test kontrol gruplu deneysel desen kullanılmıştır. Araştırmanın rneklemi, 46-62 aylık olan yedi ocuk ve anneleri deney grubunu, aynı yaşlarda olan yedi ocuk ve anneleri ise kontrol grubunu oluşturmuştur. Veri toplama aracı olarak, Ankara Gelişim Tarama Envanteri (AGTE), Denver Gelişim Tarama Testi- II (DGTT-II) ve Brigance Erken Gelişim Envanteri II kullanılmıştır. Çalışmaya başlamadan önce deney grubunda yer alan gönüllü annelere  oturumdan oluşan çocuklarına kitap okuma süreçlerine ilişkin eğitim semineri verilmiştir. Anneler çocuklarına dokuz haftalık etkileşimli kitap okuma sürecinde önerilen kitaplardan haftada üç kitap olmak üzere yirmi yedi kitabı çocuklarına okumuşlardır. Sonuç olarak, etkileşimli kitap okuma semineri sonrasında çocukların dil gelişim düzeylerinde son test puanları arasında anlamlı farklılıklar olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Efe ve Temel (2018)’in yapmış oldukları araştırmanın amacı, düşük sosyo-kültürel özellikteki okul öncesi dönem 48-66 ay çocuklarına Etkileşimli Kitap Okuma Programı’nın yazı farkındalığına etkisinin incelenmesidir. Yöntem olarak, yarı deneysel desen modeli kullanılmıştır. rneklemine 2016-2017 eğitim ğretim yılında Diyarbakır’da okul öncesi eğitime devam eden toplam 23 tipik gelişim gösteren ocuk oluşurmaktadır. Veri toplama

aracı olarak, araştırmacı tarafından hazırlanan kişisel bilgi formu ve “Erken Okuryazarlık Becerilerini Değerlendirme Aracı’nın Yazı Farkındalığı alt testi” kullanılmıştır. Araştırma 10 haftalık bir uygulama olup haftanın üç günü (Pazartesi-Çarşamba-Cuma) ve her uygulama yaklaşık 45 dakika olarak gerçekleştirilmiştir. Sonuç olarak, gerçekleştirilen etkileşimli kitap okuma uygulamalarının, çocukların yazı farkındalığı performanslarını yüksek oranda desteklediği sonucuna ulaşılmıştır.

Özen Altınkaynak (2019) yaptığı araştırmada, etkileşimli kitap okuma etkinliklerinin çocukların harf ve fonolojik farkındalık becerisine etkisinin belirlenmesini amaçlamaktadır. Yöntemi, ön test son test kontrol gruplu yarı deneysel tasarım kullanılmıştır. Örneklemi, 2017/2018 eğitim öğretim yılında Kars ilindeki bağımsız anaokullarında bulunan çocuklardan kolay örnekleme yöntemi ile 17 deney ve 17 kontrol grubunda okulöncesi öğrenci ile toplamda 34 çocuk oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak “Fonolojik Farkındalık Ölçeği” ile “Okulöncesi Kelime ve Yazı Farkındalığı Değerlendirme Aracı” kullanılmıştır. Sonuç olarak, etkileşimli kitap okuma etkinliğinin çocukların ses bilgisel farkındalığını, ses ve harf farkındalığını olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

B. Yurtdışında Yapılan Araştırmalar

Whitehurst vd. (1994)’un yapmış oldukları araştırmanın amacı, düşük gelirli ailelerin çocukları için kreş ve evde etkileşimli okuma müdahalesinin etkilerini incelemektir. Yöntem olarak, ön test son test kontrol gruplu model kullanılmıştır. Örneklemi, New York’un Suffolk semtinde yaşayan düşük gelirli ailelerden gelen üç yaşındaki 73 çocuk katılmıştır. Veri toplama aracı olarak, “Peabody Picture Vocabulary Tests – Revised (PPVT-R)”, “Expressive One – Word Picture Vocabulary Test (EOWPVT)” ve “The Verbal Expression subtest of the Illinois Test of Psycholinguistic Abilities (ITPA-VE)” kullanılmıştır. Çocuklara ön test uygulandıktan sonra rastgele üç grup belirlenmiştir. Bunlar hem okul hem de evde çocuklara kitap okunan grup, sadece ebeveynleri tarafından kitap okunan ve herhangi bir müdahale programına dâhil olmayan gruptur. Ebeveynler ve öğretmenlere, eğitici bir videokaset yoluyla etkileşimli okuma eğitimi verilmiştir. Müdahale programı altı hafta boyunca gerçekleştirilmiştir. Sonuç olarak, ebeveynler ve öğretmenlerle birlikte yürütülen etkileşimli okuma ile çocukların ifade edici kelime dağarcığı ölçümlerinde anlamlı etkiler gözlenmiştir.

Hargrave & Senechal (2000)’ın yapmış oldukları araştırmanın amacı, okuma başarısını teşvik eden her gece okuma ortağı olarak ebeveynlerin etkisi (partners) etkileşimli okuma

programının okul öncesi çocukların ifade edici dili üzerindeki etkisinin incelenmesidir. Yöntemi, gözleme dayalı nitel bir çalışma olarak belirlenmiştir. Örneklemi Canada'nın Ottawa şehrindeki 36 okul öncesi çocuk oluşturmaktadır. Veri toplama aracı, videoya kaydedilen eğitim ve materyalleridir. Sekiz kişilik gruplar halinde kitap okuma gerçekleştirilmiş ve tüm çocuklara aynı kitap iki kez okunmuştur. Sonuç olarak ebeveynlerin çocuklarıyla arasında okumaya ve konuşmaya harcanan zamanın arttığı ve çocukların ifade edici dil becerilerini geliştirdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Lever &Sénéchal (2011)'ın yapmış oldukları araştırmanın amacı, hikâye kitapları okurken yetişkin-çocuk konuşmalarının kurmaca anlatım becerilerini geliştirip geliştirmediğini test etmek, etkileşimli okumaya ilişkin yürütülen yöntem ile geleneksel okuma yöntemi arasında farklılık olup olmadığını ortaya koymayı amaçlamıştır. Yöntem olarak, ön test son test kontrol deney gruplu model kullanılmıştır. Örneklemi, Orta Kanada'daki büyük bir şehirdeki anaokulu programlarından alınan, İngilizce konuşan beş yaşındaki 40 çocuktan deney ve kontrol grubu oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak, çocukların alıcı sözcük dağarcığının ön analizleri PPVT-III kullanılarak yapılmıştır. Müdahale, sekiz hafta boyunca haftada iki kez küçük gruplar halinde uygulanmıştır. Sonuç olarak, etkileşimli okuma yapan çocuklar ifade edici kelime dağarcığında gelişim gösterdiği ve kurgusal anlatı oluşturma bilgisinin yönlerinin etkileşimli kitap okumadan öğrenilebileceği sonucuna ulaşılmıştır.

Sim &Berthelsen (2014)'ın yapmış oldukları araştırmanın amacı, iki farklı strateji olan etkileşimli okuma ve basılı referans vermenin, küçük çocukların erken okuryazarlık becerileri üzerindeki etkileriyle ilgili, ortak kitap okuma müdahalesine ilişkin Avustralya ve uluslararası literatürünü gözden geçirmektir. Yöntem olarak, ön test- son test-kontrol gruplu model kullanılmıştır. Örneklemi, Avustralya'nın Queensland eyaletinde hazırlık yılında yani beş yaşını doldurmuş çocukları olan aileler katılmıştır. Veri toplama aracı olarak, “Peabody Resim Kelime Testi”, “Yüz Resim Adlandırma Testi”, Fonolojik Yetenek Testi”, “Baskıya İlişkin Kavramlar” ve “PAT'ın Üç Alt Testi Olan; Kafiye Tespiti, Kelime Tamamlama (Heceler ve Fonemler) ve Alfabe Bilgisi” kullanılmıştır. Araştırmadaki çocuklar üç noktada değerlendirmeleri tamamlanmıştır: ön değerlendirme (müdahale başlamadan önce), son değerlendirme (müdahale bittikten hemen sonra) ve takip (müdahale bittikten üç ay sonra). Sonuç olarak, etkileşimli kitap okuma uygulamalarının çocukların yazı ve ses bilgisel farkındalık becerilerini geliştirdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Wesseling, Christmann &Lachmann (2017)ın yapmış oldukları araştırmanın amacı, Almanya’da okul öncesi eğitimi gören çocuklarda harf öğretimi olmadan etkileşimli kitap okumanın ifade edici kelime dağarcığı ve grafik bilgisi farkındalığı üzerindeki etkileri araştırmaktır. Yöntemi, nicel analizlere dayanan bir çalışmadır. Örneklemi, dört alman anaokulundan, tamamı Almanya’da doğmuş ve ilk değerlendirme sırasında yaşları üç ile yedi yaş arasında değişen 69 çocuk katılmıştır. Araştırmanın veri toplama aracı olarak “Sesbilgisel Farkındalık”, “Uyaklama, Alfabe Bilgisi Testleri ile”, “Okul Öncesi Fonolojik Farkındalık Okuryazarlığı Taraması” ve “Woodcock-Johnson Başarı Testi” kullanılmıştır. Araştırma altı ay boyunca süren boylamsal bir çalışmadır. Sonuç olarak, etkileşimli kitap okumanın çocukların ifade edici dil ve yazı farkındalığı becerilerine olumlu etkisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Zuccarini vd. (2020)’in yapmış oldukları araştırmanın amacı, ebeveynleri tarafından uygulanan etkileşimli kitap okuma müdahalesinin etkisinin incelenmesidir. Yöntem olarak deneysel bir tasarım kullanılmıştır. Örneklemi, Bologna Üniversitesi Sant’Orsola-Malpighi Hastanesi’nde 37 haftadan önce doğan ve Bologna metropol bölgesinde yaşayan 27 düşük riskli erken doğmuş çocuk ve ebeveynleri ile aynı hastanede ve aynı bölgede yaşayan 30 tam dönem çocuğu ve ebeveynidir. Veri toplama aracı olarak, “MacArthur Bates İletişimsel Gelişim Envanterleri (MB-CDI)”, “Kelimeler ve Cümleler Tam Formu” kullanılmıştır. Müdahale öncesi değerlendirmeden sonra, müdahaleye katılmayı kabul eden ebeveynler, her biri yaklaşık iki saat süren altı seansa katılmıştır. Müdahale öncesi değerlendirmeden yaklaşık altı ay sonra meydana gelen müdahale sonrası değerlendirme ile müdahale öncesi değerlendirme tasarımı kullanılmıştır. Sonuç olarak, müdahale grubundaki kontrol grubuna göre daha fazla çocukta ifade edici dil becerilerindeki iyileşme gösterdiği ve cümle üretme becerisi kazandığı görülmüştür.

BÖLÜM IV

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, etkileşimli kitap okuma seminer süreci ve veri analizi açıklanmıştır.

Araştırma Modeli

Araştırmada nitel araştırma deseni kullanılmıştır. Nitel araştırmalarda gözlem, yapılandırılmış veya yarı yapılandırılmış görüşmeler, grup görüşmeleri, söylem ve metin analizi gibi veri toplama yöntemleri yaygın olarak kullanılmaktadır. Görüşme, nitel araştırmalarda kullanılan baskın bir teknik olarak ortaya çıkmaktadır. Kişilerin olay ve olaylara ilişkin görüşlerinin, kendi deneyimlerinin, duygusal geçmişlerinin, algılarının ve değerlerinin belirlenmeye çalışıldığı durumlarda görüşme yöntemi, ayrıntılı ve kolay uygulanabilmesi nedeniyle tercih edilmektedir. Bu araştırmanın verileri görüşme türlerinden biri olan yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılarak toplanmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme yöntemi, tam yapılandırılmış görüşmeler kadar katı olmadığı gibi yapılandırılmamış görüşmeler kadar serbest de değildir; bu iki uç nokta arasında bir konumdadır. Yarı yapılandırılmış görüşmelerde, görüşme soruları araştırmacı tarafından önceden hazırlanır. Fakat görüşmede gelişmelere göre yeni sorular düşünülmesi ve sorulması gerekebilir. Bu nedenle araştırmacı görüşme sırasında annelere esneklik sağlaması ve oluşturulan soruların yeniden düzenlenmesi ve tartışılmasına izin verilir (Karasar, 2012).

Çalışma Grubu

Bu araştırmanın çalışma grubunu Sincan Bebek Kütüphanesi'ne üye olan araştırmaya gönüllü olarak katılmayı kabul eden, 48 ile 72 ay aralığında normal gelişim düzeyinde çocuğu olan 20 anne oluşturmaktadır. Sincan Bebek Kütüphanesi, annelerin aynı anda daha çok nitelikli kitaba erişebilmesi ve araştırmacı tarafından ulaşabilir anneler oluşturulabilmesi için seçilmiştir.

Sincan Bebek Kütüphanesi, Kültür Turizm Bakanlığı ve Sincan Belediyesi'nin birlikte yürüttüğü bir projedir. Proje Ankara ilinin Sincan ilçesinde kent meydanındaki binada 15 Ekim 2020 tarihinde faaliyete geçmiştir. Hafta içi ve cumartesi günleri sabah 08.00 ile akşam 18.00 saatleri arasında açıktır. Sadece Sincan ilçesinde ikamet eden vatandaşlar etkinliklere katılmak ve randevu sistemi ile çalışmaktadır.

SİNCAN BELEDİYESİ BEBEK KÜTÜPHANESİ ETKİNLİK TAKVİMİ 15-20 TEMMUZ					
PAZARTESİ	SALI	ÇARŞAMBA	PERŞEMBE	CUMA	CUMARTESİ
15 Temmuz Demokrasi ve Millî Birlik Günü	10.00 - 11.30 BEBEK ATÖLYESİ (0-3 yaş)	10.00 - 11.30 KİTAP OKUMAYI SEVİYORUM	10.00 - 11.30 ANNE OKUMA KULÜBÜ ÇOCUK OKUMA KULÜBÜ	10.00 - 11.30 LİMBO DÂNS	10.00 - 11.30 KİTAP OKUMAYI SEVİYORUM
	11.45 - 13.15 DEĞERLERİMİLE BÜYÜYORUM (3-5 yaş)	11.45 - 13.15 DENEY ZAMANI (3-5 yaş)	11.45 - 13.15 DEĞERLERİMİLE BÜYÜYORUM (3-5 yaş)	11.45 - 13.15 BEBEK ATÖLYESİ (0-3 yaş)	11.45 - 13.15 EĞLENCELİ SAYILAR (3-5 yaş)
	13.30 - 15.00 DENEY ZAMANI (3-5 yaş)	13.30 - 15.00 BEBEK ATÖLYESİ (0-3 yaş)	13.30 - 15.00 BEBEK ATÖLYESİ (0-3 yaş)	13.30 - 15.00 DİKKAT ve FARKINDALIK EGZERSİZLERİ (3-5 yaş)	13.30 - 15.00 BEBEK ATÖLYESİ (0-3 yaş)
	15.15 - 16.45 EĞLENCELİ İNGİLİZCE	15.15 - 16.45 DİKKAT ve KONSANTRASYON OYUNLARI (3-5 yaş)	15.15 - 16.45 GERİ DÖNÜŞÜM ETKİNLİKLERİ (3-5 yaş)	15.15 - 16.45 EĞLENCELİ İNGİLİZCE	15.15 - 16.45 EĞLENCELİ KODLAMA (3-5 yaş)
	PAZARTESİDEN CUMAYA AİLE DANIŞMANLIĞI HİZMETİ (RANDEVU İLE)				
	SİNCAN BEBEK KÜTÜPHANESİ				

BİLGİ İÇİN
444 4 762
3620

ANKARASİNCANBLD
444 4 762
WWW.SİNCAN.BEL.D

Şekil 2. Sincan Bebek Kütüphanesi haftalık etkinlik programı. Ankara Sincan Belediyesi (2024). Bebek kütüphanesi etkinlik takvimi. <https://www.instagram.com/ankarasincanblld/> sayfasından erişilmiştir.

Çalışma grubuna katılan annelerin demografik bilgileri, Tablo 1’de gösterilmiştir.

Tablo 1.

Araştırmaya Katılan Annelerin Demografik Bilgileri

Demografik Özellikler		f	%
Yaş	25-30	5	25
	31-35	6	30
	36-40	6	30
	41 ve daha fazla	3	15
Öğrenim durumu	İlköğretim	3	15
	Lise	6	30
	Lisans	11	55
Mesleği	Mesleği yok	11	55
	Profesyonel Meslek (Av. Dr. Öğr. vb.)	6	30
	Memur	2	10
	Serbest Meslek	1	5
Ailenin Toplam Geliri	0-22.999 TL	10	50
	23.000-32.499TL	4	20
	32.500-41.999TL	2	10
	42.000-50.499TL	3	15
	50.500-59.999TL	1	5
Çocuk Sayısı	1	4	20
	2	14	70
	3	2	10

Tablo 1 incelendiğinde; araştırmaya katılan annelerin %25’inin 25-30, %30’unun 31-35, %30’unun 36-40, %15’inin ise 41 yaş ve üzerinde olduğu görülmektedir. Annelerin %15’i ilköğretim, %30’u lise, %55’i lisans mezunudur. Annelerin %55’i ev hanımı, %30’u profesyonel meslek (Av. Dr. Öğr. vb.), %10’u memur, %5’i ise serbest meslek sahibidir.

%50'sinin toplam aylık geliri 0-22.999TL, %20'sinin 23.000-32.499TL, %10'unun 32.500-41.999TL, %15'i 42.000-50.499TL, %5'i ise 50.500-59.999TL aralığında olduğu, %20'sinin 1, %70'inin, %10'unun ise 3 çocuğa sahip olduğu görülmektedir.

Çalışma grubuna katılan annelerin kitap ile ilişkileri, Tablo 2'de gösterilmiştir.

Tablo 2.

Annelerin ve Çalışmaya Katılan Çocuklarının Kitap ile İlişkileri

		f	%
Çocuğa Kitap Okuma Sıklığı	Günde bir kez	8	40
	Günde birkaç kez	5	25
	Haftada bir kez	1	5
	Haftada birkaç kez	6	30
Çocuk Kitapla Nasıl Tanıştı	Anne	13	65
	Kardeşinin kitaplarına baktı	5	25
	Kütüphaneye gelerek	2	10
Çocuğun Sahip Olduğu Kitap Sayısı	1-5	1	5
	6-10	1	5
	11 ve daha fazla	18	90
Çocuğa Neden Kitap Okuyorsunuz	Kitap sevgisi kazandırmak için	11	55
	Nitelikli zaman geçirmek için	5	25
	Uyutmak yatıştırmak için/oyalamak için	1	5
	Kitap okumamı istediği için	3	15
Ne Sıklıkla Kitap Alırsınız	Ara sıra	8	40
	Ayda 1 kez	1	5
	Her ay birkaç kez	7	35
	Çocuk istediğinde	2	10
	Ekonomik durumum el verdiğince	2	10

Tablo 2 incelendiğinde, annelerin %40'ı çocuklarına günde bir kez, %25'i günde birkaç kez, %5'i haftada bir kez, %30'u ise haftada birkaç kez kitap okuduklarını, annelerin %65'i çocuklarının kendileri ile, %25'i kardeşlerinin kitaplarına bakarak, %10'u ise kütüphaneye giderek kitapla tanıştığını, %5'inin 1 ile 5 arası, %5'inin 6 ile 10 arası, %90'ının ise 11 ve üzerinde kitabının olduklarını belirtmişlerdir. Annelerin %55'i çocuklarına kitap sevgisi kazandırmak için, %25'i çocukları ile nitelikli zaman geçirmek için, %5'i çocuklarını uyutmak, yatıştırmak veya oyalamak için, %15'i ise çocuklarının kitap okumasını istediği için kitap okuduklarını, %40'ının ara sıra, %5'inin ayda bir kez, %35'inin her ay birkaç kez, %10'unun çocuk istediğinde, %10'u ise ekonomik durumu el verdiğince çocuklarına kitap okudukları görülmektedir.

Veri Toplanma Araçları

Veri toplama aracı olarak demografik bilgi formu, yarı yapılandırılmış anne görüşme formu ve kitap okuma sürecine ilişkin bilgi formu kullanılmıştır.

Demografik Bilgi Formu

Demografik bilgi formu, annenin yaş, öğrenim durumu, mesleği, ailenin toplam geliri ve sahip olduğu çocuk sayısı, ayrıca anne ve çocuğun kitap ile öyküsünü anlamaya yönelik sorulardan oluşmaktadır (EK5).

Yarı Yapılandırılmış Anne Görüşme Formu

Annelerin çocuklarına etkileşimli kitap okuma süreci öncesi ve sonrasında çocuklarının dil gelişimi ve genel gelişimine ilişkin görüşlerini tespit etmek için “Yarı Yapılandırılmış Anne Görüşme Formu” kullanılmıştır. Görüşme formunda annelerin çocuklarına etkileşimli kitap sürecinde nasıl bir yol izledikleri ve kitap okumanın çocukların gelişimleri üzerindeki etkilerini doğrudan kendi gözlemleri ve değerlendirmelerini içeren sorular yer almaktadır. Bu form araştırmanın amacı göz önünde bulundurularak ilgili alan yazın tarandıktan sonra soru havuzu oluşturulmuştur. Oluşturulan soru havuzu içerisinde araştırmada yer verilecek sorular belirlenmiştir. Belirlenen bu sorular ile yarı yapılandırılmış görüşme formunun soruları oluşturulmuştur. Hazırlanan bu formun araştırmanın amacına ve nitel yöntemin

uygunluğunun değerlendirilmesi için okul öncesi dönemde çocuklara yönelik etkileşimli kitap okuma konusunda çalışan farklı üniversitelerden beş uzman görüşüne sunulmuştur. Uzman görüşlerine sunulan uzman değerlendirme formunda her soru için “uygun, kısmen uygun ve uygun değil” şeklinde kategoriler verilmiştir. Uzmanlardan gelen değerlendirmeler doğrultusunda yarı yapılandırılmış görüşme formu tekrar düzenlenmiştir. Daha sonra soruların anlaşılabilirliği açısından anlaşılır olup olmadığını görmek için üç ebeveyne bu form uygulanmıştır. Bu ebeveynler çalışma grubuna dahil edilmemiştir. Bu görüşmeler sonucunda yarı yapılandırılmış form son şeklini almıştır (EK6).

Kitap Okuma Sürecine İlişkin Bilgi Formu

Kitabın künye bilgileri olarak kitabın adı, yazarı, resimleyeni/çizeri, yayınevi ve okunduğu tarih yer almaktadır. Çocuğun kitaba dair duygu ve hislerini anlamaya yönelik ise öykü kitabı çocuğun ilgisini çekip çekmediği, öykü kitabının en çok hangi kısımlarını beğendiği, kitabını okurken hangi soruları sorduğu, sürecin anne ve çocuk açısından nasıl geçtiği, öykü kitabını tekrar okumanızı isteyip istemediğini ve öykü kitabının adını ne koymak istediği ile ilgili sorulardan oluşmaktadır (EK7).

Etkileşimli Kitap Okuma Seminer Süreci

Süreç öncesi

Annelere Sincan Bebek Kütüphanesi'nde, idarenin belirlediği boş bir sınıfta yarı yapılandırılmış görüşme formunda yer alan süreç öncesi sorular yüz yüze yöneltilmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşme formunda yer alan bu sorular, annelerin süreç öncesinde çocuklarına ilk kez ne zaman kitap okuduklarına, kitap okumanın çocukların gelişimi üzerindeki etkilerine, okudukları kitapları nasıl seçtiklerine, kitap okurken nelere dikkat ettiklerine ve bir kitabı çocuklarına tekrar okumaya ilişkin görüşlerini içermektedir (EK6). Her görüşme yaklaşık 20-25 dakika sürmüştür. Görüşmeler sırasında veriler ses cihazı kullanılarak kaydedilmiş ve yazıya dökülmüştür. Tüm annelere güvenilirlik sağlamak amacıyla sorular aynı sırayla sorulmuştur.

Süreç

Sincan Bebek kütüphanesinde araştırmaya katılan 20 anneye 40 dakikalık beş oturumdan oluşan seminer verilmiştir.

1. Oturum

Seminerin birinci oturumunda çocuğun bu dönemdeki gelişim özellikleri ve çocuğun bu dönemdeki ihtiyaçlarına değinilmiştir.

2. Oturum

İkinci oturumunda okulöncesi dönem çocukları için kullanılacak resimli kitapların özellikleri, çocuklara kitap seçerken nelere dikkat edilmesi gereken konulara değinilmiştir.

3. Oturum

Üçüncü oturumda etkileşimli kitap okumanın ne olduğu, geleneksel okuma ile farkları ve etkileşimli kitap okuma tekniklerine değinilmiştir.

4. Oturum

Dördüncü oturumda annelere 2 tane etkileşimli kitap okuma örneği sunulmuştur.

5. Oturum

Beşinci son oturumda ise gönüllü iki anneden etkileşimli kitap okuma örneği sunması istenmiştir.

Annelere çocukların gelişimsel özelliklerine yönelik kütüphanede bulunan kitaplardan örnek kitap listeleri verilmiştir. Anneler Sincan Bebek Kütüphanesi'nde bulunan kitaplardan 3 adet resimli öykü kitabı almıştır. İlk hafta o üç kitabın etkileşimli olarak okunması söylenmiştir. Kitap okuma sürecinde annelere önerilen kitaplardan, evlerinde bulunan resimli öykü kitaplarından veya Sincan Bebek Kütüphanesi'ndeki kitaplardan alarak, sekiz hafta boyunca haftada üç kitap olmak üzere toplamda 24 kitabı çocuklarına okuması istenmiştir. Anneler her bir kitabı okunduktan sonra, her kitap için hazırlanan "Kitap Okuma Sürecine İlişkin Bilgi Formu" nu doldurmuştur. Annelerden çocuklarına kitap okurken ilk hafta video çekimi yapmaları istenmiştir. Video çekimleri izlenerek ebeveynlere görülen hatalar ve eksikliklerle ilgili dönütler verilmiştir. Bu süreçte her hafta annelerle iletişime geçilmiş, haftalık değerlendirme formları/belgeleri (Kitap Okuma Sürecine İlişkin Bilgi Formu ve video

çekimleri) alınmış, incelenmiş ve değerlendirmeye ilişkin geri bildirimlerde bulunulmuştur. Etkileşimli kitap okuma süreci sekiz hafta sürmüştür.

Süreç Sonrası

Sekiz haftanın sonunda süreç tamamlanmıştır ve annelere Sincan Bebek Kütüphanesi'nde yarı yapılandırılmış görüşme formunda yer alan süreç sonrası sorular yüz yüze yöneltilmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşme formunda yer alan bu sorular, annelerin süreç sonrasında kitap okumanın çocukların gelişimi üzerindeki etkilerine, okudukları kitapları nasıl seçtiklerine, kitap okurken nelere dikkat ettiklerine ve bir kitabı çocuklarına tekrar okunmasına ilişkin görüşlerini içermektedir (EK6). Her görüşme yaklaşık 20-25 dakika sürmüştür. Görüşmeler sırasında veriler ses cihazı kullanılarak kaydedilmiş ve yazıya dökülmüştür. Tüm annelere güvenilirlik sağlamak amacıyla sorular aynı sırayla sorulmuştur.

Verilerin Analizi

Betimsel içerik analizi, belirli bir konu veya alan üzerinde bağımsız olarak yürütülen niteliksel ve niceliksel araştırmaların derinlemesine incelenmesidir. Elde edilen verilerin daha derinlemesine incelenmesini, bu verileri açıklayan kavram, kategori ve temalara ulaşılmasını gerektirir. İçerik analizinde, toplanan verilere odaklanılır; veri setinde sıkça yinelenen veya katılımcıların yoğun vurguladığı olay ve olgulardan kodlar elde edilir. Kodlardan kategorilere ve kategorilerden de temalara geçilir. Benzer ve ilişkili olduğu belirlenen veriler (kodlar), belirli kavramlar (kategoriler) ve temalar doğrultusunda bir araya getirilerek yorumlanır (Bengtsson, 2016; Crabtree & Miller, 1999; Merriam & Grenier, 2019).

Bu araştırmanın verilerinin analizinde, kategorilerin yorumlanmasında ve ortak kodlar aranmasında iki araştırmacının görüşleri alınarak araştırmanın güvenilirliği sağlanmıştır. Veriler iki araştırmacı tarafından ayrı ayrı kodlanmış, kodlar arasındaki uyum yüzdesi %87 uyum hesaplanmıştır. Uyum yüzdesi %70 veya daha büyükse güvenirlğin, yeterli olduğu anlamına gelmektedir (Şencan, 2005). Her bir soru için ortak belirlenen kodlar ile verilerin analizi gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya katılan annelerin kimliklerini gizli tutmak amacıyla görüşme sürecinde katılımcılar K1 (Katılımcı 1), K2 (Katılımcı 2) olarak kodlanmıştır.

BÖLÜM V

BULGULAR VE TARTIŞMA

Etkileşimli kitap okuma seminerlerine katılan annelerin çocuklarının gelişimlerine ve etkileşimli kitap okumaya yönelik görüşlerinin değerlendirilmesi amacıyla yapılan bu araştırmada amaca bağlı olarak alt amaçlarda yer alan sorulara verilen cevaplar sırayla süreç öncesi ve süreç sonrası olarak karşılaştırmalı değerlendirme bulguları sunulmuştur.

5.1. Annelerin Çocuklarına İlk Olarak Ne Zaman Kitap Okuduklarına İlişkin Görüşleri

Bu alt amaçta, tema olarak kitap okuma; kod olarak anne karnında, 0-12 ay aralığında, 1 yaş ve sonrası, 3 yaş ve sonrası, 5 yaş ve sonrası olarak belirlenmiştir.

Tablo 3.

Annelerin Çocuklarına İlk Olarak Ne Zaman Kitap Okuduklarına İlişkin Sonuçlar

Tema	Kodlar	Anneler	f	%
Kitap Okuma	Anne Karnında	K1	1	5
	0-12 Ay aralığında	K2, K3, K4, K7, K9, K10, K11, K12, K13, K14, K15, K17	12	60
	1 Yaş +	K5, K16, K20	3	15
	3 Yaş +	K6, K8, K18	3	15
	5 Yaş +	K19	1	5
	Toplam		20	100

Tablo 3'e bakıldığında annelerin %5'i çocuğuna kitapla ilk olarak anne karnında kitap okumaya başladığını ve doğumdan sonra da kitap okumaya devam ettiğini, %60'ı 0 - 12 aylık aralığında, %15'i bir yaş ve sonrasında, %15'i üç yaş ve sonrasında ve %5'i ise beş yaş ve sonrasında kitap okumaya başladığını belirtmiştir.

Ersoy ve Bayraktar, (2015) tarafından yapılan araştırmada annelerin %21'inin, Yıldız Bıçakçı, Er ve Aral (2017) tarafından yapılan araştırmada ise yaklaşık %42'sinin 1 yaşından önce çocuklarına kitap okumaya başladıkları sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuçlar, araştırmanın bulgusu ile benzerlik göstermektedir. Bebeklerin altıncı aydan itibaren, bir yaşını doldurmadan önce kitapla tanışmış olmaları gerekmektedir (Smith, 2001). Bebekler bu dönemde kitapları eğlenceli bir oyuncak olarak görürler. Çünkü bebeğin kitapla ilk ilişkisi başlangıçta sadece resimlerle olur (Soderman, Gregory & McCarty, 2005). Bebeği kitapla tanıştırmamanın bebeğin gözlerini belli bir noktaya odaklanmasını, yakın çevresindeki nesneleri tanımasını, dil gelişimi ve dinleme becerilerinin vb. destekler (Ersoy ve Bayraktar, 2015).

Annelerin çocuklarına anne karnında kitap okumaya başladığına ilişkin verdiği yanıt örnek:

...Anne karnından beri okuyorum aslında, onun duyduğunu biliyordum, hep konuştum onunla, ona hikayeler okudum... (K1)

Annelerin çocuklarına 0-12 ay aralığında kitap okumaya başladığına ilişkin verdikleri yanıtlara örnekler:

...Doğumdan sonra önce kartlarla, sonra dokun hisset kitaplarıyla başladım... (K2)

...6.aydan itibaren okuyorum... (K3)

...Bir yaşından küçüktü, minik kitaplar almaya başlamıştım... (K4)

...Doğduğu günden beri okuyorum... (K7)

...Bebeklik dönemi üç aylıktan beri okuyorum... (K9)

...Birkaç aylık olduğundan beri okuyorum... (K10)

...Bir yaşından önce başladım... (K11)

...Bebekliğinden beri okuyorum... (K12)

...İlk doğduğu andan itibaren anlamadığı halde okumaya başladım... (K13)

...Doğduğundan beri okuyorum... (K14)

...6 aylıktan beri okuyorum... (K15)

...Bir yaşından küçüktü, dört aylık falandı... (K17)

Annelerin çocuklarına 1 yaş ve sonrasında kitap okumaya ilişkin verdikleri yanıtlara örnekler:

...Bir yaşından beri okuyorum... (K5)

...Bir yaşından beri okuyorum... (K16)

...Bir yaşından beri okuyorum... (K20)

Annelerin çocuklarına 3 yaş ve sonrasında kitap okumaya ilişkin verdikleri yanıtlara örnekler:

...Üç yaşından beri kitap okuyorum... (K6)

...Üç yaşından beri kitap okuyorum... (K8)

...Üç yaşından beri okuyorum ... (K18)

Annelerin çocuklarına 5 yaş ve sonrasında kitap okumaya ilişkin verdiği yanıtı örnek:

...Bir senedir ara ara okuyorum... (K19)

5.2. Annelerin Süreç Öncesinde Çocuklarına Kitap Okumanın Çocukların Gelişimi Üzerindeki Etkilerinin Neler Olduğuna İlişkin Görüşleri

Bu alt amacın analizinde, tema olarak gelişim; kod olarak dil gelişimi, bilişsel gelişim, dil ve bilişsel gelişim ve tüm gelişim alanları olarak belirlenmiştir.

Tablo 4.

Annelerin Süreç Öncesinde Çocuklarına Kitap Okumanın Çocukların Gelişimi Üzerindeki Etkilerinin Neler Olduğuna İlişkin Sonuçlar

Tema	Kodlar	Anneler	f	%
Gelişim	Dil Gelişimi	K2, K3, K5, K6, K9, K11, K14, K16, K19	9	45
	Bilişsel Gelişim	K1, K4, K8, K13, K15, K17, K18	7	35
	Dil ve Bilişsel Gelişim	K7, K10, K12	3	15
	Tüm Gelişim Alanları	K20	1	5
Toplam			20	100

Tablo 4'e bakıldığında annelerin %45'inin kitap okumanın dil, %35'inin bilişsel (hayal gücü, dikkatini yoğunlaştırma, problem çözme becerisi), %15'inin dil ve bilişsel gelişim alanına, %5'inin tüm gelişim alanlarına etkisi olduğunu düşündüğünü belirtmiştir.

Dil gelişimi başlığı altında yer alan yanıtlara ilişkin örnekler:

“...Dil gelişimi, alıcı ve ifade edici dil yaşlılarına göre önde ilerledi. Kelime hazinesi genişledi...” (K2)

“...Kullandığı kelime sayısı arttı. ...” (K3)

“...Kitap okumak, kelime dağarcığını genişleterek dil becerilerini geliştirdiğini, böylece dil gelişimini desteklediğini düşünüyorum...” (K5)

“...Tabi ki dil gelişimine etkisi olduğunu düşünüyorum. Kelime hazinesi arttı. Yeni kelimelerle yeni cümleler kuruyor...” (K6)

“...Dil gelişimi üzerinde etkili olduğunu düşünüyorum. Çünkü ilk kelimelerini erken söyledi, çabuk konuştu net ve akıcı cümleler kurdu iletişim anlamında hiç sıkıntı yaşamadı...” (K9)

“...Konuşma becerisi kazandı. Kelime hazinesinin kendimden fazla olduğunu düşünüyorum. Sorduğu sorular ileri yaş yetişkin seviyesinde...” (K11)

“...Kelime dağarcığı gelişti, iletişim becerisi arttı, kitap sevgisi kazandı...” (K14)

“...Kendini duygularını güzel ifade ediyor...” (K16)

“...Sakinleştirdiği, kelime bilgisinin arttığını düşünüyorum...” (K19)

Bilişsel Gelişim (hayal gücü, dikkatini yoğunlaştırma, problem çözme becerisi) başlığı altında yer alan yanıtlara ilişkin örnekler:

“...Kesinlikle olumlu yönde birçok etkisi olduğunu düşünüyorum. Özellikle Hayal kurma becerisi çok yüksek bir çocuk oldu...” (K1)

“...Hayal dünyası oldukça genişlediği için oyun oynarken farklılık oluyor. Yaşlılarıyla kitaptan öğrendiği konular üzerinden rahatlıkla tartışıyor ve bu durum düşünme gücünü olumlu yönde etkiledi...” (K4)

“...Okuduğumuz kitaptaki karakterlerin duygusal durumlarına empati kurmayı öğrendi, böylelikle de hayal dünyası gelişti. Karakterlerin nasıl hissettiğini soruyor...” (K8)

“...Neden-sonuç ilişkisi kurmaya başladı. Odaklanma süresi arttı, hafıza oyunlarını daha istekli oynamaya başladı...” (K13)

“...Bir kitabı okurken ki dinleme süresi uzadı, daha dikkatli dinlemeye başladı...” (K15)

“...Hayal gücü genişliyor, evde oynarken kendi kendine oyunlar kurar...” (K17)

“...Okumaya alışıyor, içeriğindeki bilgilerle zihni gelişiyor ...” (K18)

Dil ve bilişsel gelişim başlığı altında yer alan yanıtlara ilişkin örnekler:

“...Daha çabuk anlama. Türkçeyi şiveleştirmeden konuşmaya yaradığını, ayrıca hayal gücünün daha çok genişlediğini düşünüyorum...” (K7)

“...Dil gelişiminde büyük önemi olduğu düşünüyorum. Kelimeleri daha doğru telaffuz ediyor. Ayrıca hayal gücünü genişleteceğini düşünüyorum. İlkokulda okumayı sevmesine yardımcı olabilir. Kitapların verdiği ana fikri benimseyip hayatında doğru tercihler yapmasını sağlayacağını düşünüyorum...” (K10)

“...Dikkat süresi uzadı. Dil gelişimini anlama ve muhakeme yeteneği kazandı...” (K12)

Tüm gelişim alanları başlığı altında yer alan yanıtla ilişkin örnek:

“...Tüm gelişim alanları açıdan faydalı olduğunu düşünüyorum...” (K20)

5.3. Annelerin Süreç Sonrasında Etkileşimli Kitap Okumanın Çocukların Gelişimi Üzerindeki Etkilerinin Neler Olduğuna İlişkin Görüşleri

Bu alt amacın analizinde, tema olarak dil gelişimi; kod olarak iletişim becerileri, ifade edici dil, olayları günlük yaşantı ile bütünleştirmesi ve alıcı dil olarak belirlenmiştir.

Tablo 5.

Annelerin Süreç Sonrasında Etkileşimli Kitap Okumanın Çocukların Gelişimi Üzerindeki Etkilerinin Neler Olduğuna İlişkin Sonuçlar

Tema	Kodlar	Anneler	f	%
Dil Gelişimi	İletişim Becerisi	K3, K5, K6, K7, K9, K14, K18	7	35
	İfade Edici Dil	K4, K11, K12, K15, K17, K19	6	30
	Olayları Günlük Yaşantı ile Bütünleştirmesi	K1, K2, K8, K16	4	20
	Alıcı Dil	K10, K13, K20	3	15
Toplam			20	100

Tablo 5’e bakıldığında annelerin tamamı, kitap okumanın çocuklarının dil gelişimine katkı sağladığını belirtmiştir. Annelerin %35’inin etkileşimli kitap okuma sürecinin çocuklarının iletişim becerilerini geliştirdiğini, %30’unun çocuklarının ifade edici dil gelişimini desteklediğini, %15’inin alıcı dil gelişiminin ilerlediğini ve %20’sinin çocuklarının öyküdeki olayları günlük yaşantılarıyla bütünleştirdiğini ifade etmiştir.

Annelerin çocuklarına kitap okumanın çocukların gelişimi üzerindeki etkileri süreç öncesinde ve sonrasında birlikte değerlendirildiğinde annelerin süreç öncesinde kitap okumanın çocuk üzerinde etkisine ilişkin görüşlerinin alıcı ve ifade edici dil gelişimi, sözcük dağarcığı, kendini ifade etme becerisi ve bilişsel süreçlerine (hayal gücü, dikkat, problem çözme ve muhakeme yeteneği) odaklandığı görülürken, süreç sonrasında etkileşimli kitap okumanın alıcı ve ifade edici dil gelişimi, iletişim becerisi, sözcük dağarcığı, merak, kitap sevgisi, özgüven, sorumluk, hikayedeki olayları günlük yaşam ile ilişkilendirme şeklinde farklı görüşlerin ortaya çıktığı görülmektedir. Araştırma sonucunda elde edilen etkileşimli kitap okumanın çocuğun gelişimi üzerindeki katkısının artmasının nedenin annelerin etkileşim kitap okuma öncesi (gelişimsel açıdan uygun bir resimli çocuk kitabının seçilmesi, hedef sözcüklerin ve sesbirimlerinin belirlenmesi, soruların, örneklerin ve açıklamaların belirlenmesi, kitapla tanışma, açık uçlu sorular ile tahmin bulunma, çocuklardan gelen yanıtların yeniden düzenlenmesi vb.); okuma sonrası (hedef sözcüklerin anlamlarının resimlerle ve ek materyallerle açıklanması, çocukların kendi yaşamları ile ilişkilendirebilecekleri örneklerin sunulması, sesbilgisel farkındalık ve yazı farkındalığı becerilerinin desteklenmesi, 5N 1K sorularının sorulması, cümle tamamlama ile sözcük dağarcığının desteklenmesi, tekrarlar ve genişletmelerin kullanımı vb.) ve okuma sonrası (açık uçlu sorular aracılığıyla öyküyü özetleme etkinlikler aracılığıyla kazanımların kalıcılığını sağlama) adımlarını uygulamada daha bilinçli hale gelmelerinden kaynaklandığı düşünülmektedir. Etkileşimli kitap okumanın çocuğun gelişimi üzerine etkileri ile ilgili alan yazın incelendiğinde de yapılan araştırmalarda çocukların dil gelişimini (Akyol, 2008; Barry, 2006; Cameron, 2001; Ergül, Sarıca ve Akoğlu, 2016; Erten Yaşa, 2024; Güneş, 2007; Hindman, Skibbe & Foster, 2014; Kotaman, 2013; Odabaş, Odabaş ve Polat, 2008; Şimşek, 2017; Yıldız Bıçakçı, Er ve Aral, 2018; Whitehurst, vd., 1988; Whitehurst, vd., 1994) ve bilişsel gelişimini (Akoğlu, 2016; Baker & Rimm-Kaufman, 2014; Deniz, 2018; Dowdall, vd., 2017; Er, 2016; Fleury & Schwartz, 2017; Işıtan, 2017; Servizzi, 2013; Tabors, Snow, & Dickinson, 2001; Tanju, 2010) desteklediği belirtilmiştir.

İletişim becerisi başlığı altında yer alan yanıtlara ilişkin örnekler:

“...İletişimi arttı, olaylar arasında ilişki kurma becerisi gelişti. Dikkat süresi arttı...” (K3)

“...İletişim becerisi arttı. Kullandığı kelime sayısı çoğaldı. Arkadaşlarına kendini net ifade ettiği için daha kolay sosyalleşmeye başladı...” (K5)

“...Dil gelişimini desteklediğini düşünüyorum. Arkadaşlarıyla iletişimi arttığı için kendini daha net ifade edebiliyor...” (K6)

“...Konuşarak kitap okudukça, etrafındaki her şeyi daha fazla merak etmeye başladı, daha çok konuşmaya başladı...” (K7)

“...Dil gelişimi üzerine etkisi olduğunu düşünüyorum. Bir yaş civarında kitapları kendisi okumaya çalışıyordu. İletişimi arttı. Konuşması çok net ve akıcı...” (K9)

“...İletişim becerisi arttı, dili gelişti, kullandığı kelime sayısı arttı. Kitap sevgisi, okuma alışkanlığı kazandı...” (K14)

“...İletişimi güçlendi, daha çok şey anlatmak istiyor. Kitap okurken daha çok soru soruyor...” (K18)

İfade edici dil başlığı altında yer alan yanıtlara ilişkin örnekler:

“...Kendini daha iyi ifade edebiliyor artık. Öz güveni arttı. Sorumluluk almaya hevesli hale geldi...” (K4)

“...Kitabı kendi başına okumaya çalışıyor, kendisi daha önce benim anlattığım gibi okumaya çalışıyor, unuttuğu yerleri kendisi uydurup söylüyor...” (K11)

“...Kelime haznesi gelişti, yeni kelimelerle kurallı uzun cümleler kurmaya başladı...” (K12)

“...Dil gelişimini desteklediğini düşünüyorum. İfade edici dili gelişti. Özgüveni arttı...” (K15)

“...Dili gelişiyor, farklı yeni kelimeler kullanıyor. Akıcı konuşmaya başladı...” (K17)

“...Çocuğum çok hareketli, kitap okumak onu sakinleştiriyor. Kendisini daha net ifade etmeye başladı, kitaplardan yeni kelimeler, yeni olaylar gördükçe, konuşma becerisi gelişti...” (K19)

Olayları günlük yaşantı ile bütünleştirmesi altında yer alan yanıtlara ilişkin örnekler:

“...Gruplama, sıralama becerisi gelişti. Resim yapmaya başladı. Küçük kas becerisi gelişti. İletişim becerisi arttı, arkadaşları ile konuşurken veya benden bir şey isterken açık ve net bir şekilde kendini ifade edebiliyor...” (K1)

“...Gündelik yaşamda karşılaştığı sorunlarda, okuduğumuz kitaplardaki kahramanların yaptıklarını yapmaya başladı. Konuşması, kelime haznesi gelişti...” (K2)

“...Zihnini geliştiriyor, düşündükleri ve hayal gücü ile olaylar arasındaki bağlantıları kuruyor. Duygularını daha kolay ifade etmeye başladı...” (K8)

“...Dili gelişiyor, daha rahat ifade ediyor. Hayal gücü gelişti, kitaplarda gördüklerini legolarıyla yapıyor. Kitapta gördüklerini gerçek dünya ile ilişkilendiriyor...” (K16)

Alıcı dili başlığı altında yer alan yanıtlara ilişkin örnekler:

“...Dil gelişimini sağladığı, yeni kelimeleri, kavramları öğrenmesi daha kolay olduğunu düşünüyorum...” (K10)

“...Onunla birlikte benim de hikâye anlatma becerim arttı. Ona sorduğum soruların çeşidi arttı. Çok fazla kelimeye maruz kaldığı için dili gelişti...” (K13)

“...Kendini geliştiriyor, bilmediklerini öğreniyor, arkadaş çevresini gözlemliyor. Bilmediği hayvan veya nesneleri kitapta görüp öğrenmekten hoşlanıyor...” (K20)

5.4. Annelerin Süreç Öncesinde Çocuklarına Okudukları Kitapları Nasıl Seçtiklerine İlişkin Görüşleri

Bu alt amacın analizinde, tema olarak kitap seçimi; kod olarak gelişimine uygun olmasına iç yapısına dikkat ederim, dış yapısına dikkat ederim, yazarına dikkat ederim olarak belirlenmiştir.

Tablo 6.

Annelerin Süreç Öncesinde Çocuklarına Okudukları Kitapları Nasıl Seçtiklerine İlişkin Sonuçlar

Tema	Kodlar	Kitap Seçimini Yapanlar			f	%
		Çocuk	Anne	Anne-Çocuk Birlikte		
Kitap Seçimi	Gelişimine uygun olmasına	-	K2, K7, K9, K11, K12, K14, K16	K3, K1	9	45
	İç yapısına dikkat ederim	K18	K5, K6, K13, K15, K17, K20	K10	8	40
	Dış yapısına dikkat ederim	K8, K19	-	-	2	10
	Yazarına dikkat ederim	-	K4	-	1	5
Toplam					20	100

Tablo 6’ya bakıldığında annelerin %45’inin kitap alırken çocuğunun gelişimine uygun kitap almaya özen gösterdiğini, onların da kitap seçimi yaparken iki annenin çocuğu ile birlikte kitap seçtiğini belirtirken, yedi tane annenin ise kitabı kendisinin seçtiğini, %40’ı iç yapısına yani konusuna, temasına, kurgu, karakter, dil ve üslup gibi özelliklerine dikkat ettiğini, onların da bir tanesinin anne-çocuk birlikte kitap seçtiğini, bir tanesinin çocuğunun kendisinin

seçmesine izin verdiğini ve altı annenin ise kitabı kendisinin seçtiğini, %10'u kitabın resimli olmasına, kapak, kullanılan malzemeler, kitap ağırlığı, sayfa düzeni, resim, boyut, yazı tipi ve puntosu gibi fiziksel özelliklerine dikkat ettiğini, annelerin çocuklarının kendi kitaplarını kendisinin seçmesine izin verdiklerini, %5'i çocuğuna kitap alırken güvendiği yazarların kitaplarını aldığını ve kitap seçimini de annenin yaptığını belirtmiştir.

Kitap seçiminde çocuğun gelişim seviyesine uygun kitaplar olmasına dikkat ettiğini belirten yanıtlara örnekler:

“...Önceleri yaş grubuna göre ben seçiyordum. Ancak artık onun da fikrini alarak birlikte karar veriyoruz...” (K1)

“...Yaşına uygun olmasına özen gösteririm. İnternette araştırırım. Kitapçıya gittiğimde incelerim. ...” (K2)

“...Kitap içeriğinin çocuğun yaş ve gelişim düzeyine uygun olmasına dikkat eder, birlikte seçeriz...” (K3)

“...Yaşına gelişimine ve çocuğun zevklerine göre eğitici kitaplar seçmeye özen gösteriyorum...” (K7)

“...Yaşına ve gelişimine uygun seçerim...” (K9)

“...Yaşına onun anlayıp anlamayacağı düzeyde olmasına dikkat ederim ve gerçek hayatın dışında olan kitapları okumam...” (K11)

“...Onun seveceği, içeriği gelişimi uygun olarak seçerim...” (K12)

“...Çocuğumun yaş gelişimine uygun, nitelikli kitap seçerim...” (K14)

“...Yaşına göre uygun olan kitapları seçiyorum...” (K16)

Kitap seçiminde çocuk kitaplarının iç yapısına (konusuna, temasına, kurgu, karakter, dil ve üslup) dikkat ettiğini belirten yanıtlara örnekler:

“...Korku veya savaş gibi konuları olan kitapları almamaya özen gösteriyorum. İçeriğini mutlaka okurum ve kitabı ben seçerim ...” (K6)

“...Kendisiyle birlikte seçerim. İçeriğe bakarım. Daha çok iyilik, merhamet gibi değerlerine bakarım...” (K10)

“...Onun ilgisini çekebilecek konulu kitaplar tercih ederim...” (K13)

“...Çocuğun ilgisini çeken konulara ve kitabın içeriğine göre seçerim...” (K15)

“...İçeriğine bakarım, çocuğuma uygun olan kitapları ben seçerim...” (K17)

“...önce kitabı ben okuyorum, konusu, içeriği onun için uygunsa ona seçenekler sunuyorum, o da seçiyor...” (K18)

“...İçeriğinin onun anlayabileceği şekilde olması, içeriğinde kötü olumsuz örnekler olmamasına bakarım. Önce çocuğuma gösteririm, o bakar sonrasında ben inceleyip ona uygun olana karar veririm...” (K20)

Kitap seçiminde çocuk kitaplarının dış yapısına (kapak, kullanılan malzemeler, kitap ağırlığı, sayfa düzeni, resim, boyut, yazı tipi ve punto) dikkat ettiğini belirten yanıtlara örnekler:

“...Resimli, renkli ve içeriğinin çocuğuma uygun olmasına bakıyorum, ben seçerim...” (K5)

“...Resimlerine dikkat ederim ve hikayelerin isimlerini okurum, çocuğum kendisi seçer...” (K8)

“...Yazılarının onun için uygun olmasına ve resimlerine bakarım ama son kararı çocuğum verir, kitabı o seçer...” (K19)

Kitap seçiminde güvendiğim yazarların kitapları olmasına dikkat ettiğini belirten yanıtlara örnekler

“...Genelde güvendiğim yazarların kitaplarını alıyorum...” (K4)

5.5. Annelerin Süreç Sonrasında Çocuklarına Okudukları Kitapları Nasıl Seçtiklerine İlişkin Görüşleri

Bu alt amacın analizinde, tema olarak kitap seçimi; kodlar ise iç ve dış yapısına dikkat edilmesi ve gelişimine uygun olmasına olarak belirlenmiştir.

Tablo 7.

Annelerin Süreç Sonrasında Çocuklarına Okudukları Kitapları Nasıl Seçtiklerine İlişkin Sonuçları

Tema	Kodlar	Kitap Seçimini Yapanlar			f	%
		Çocuk	Anne	Anne-Çocuk Birlikte		
Kitap Seçimi	İç ve dış yapısına dikkat edilmesi	-	-	K3, K5, K6, K7, K9, K10, K11, K12, K13, K15, K16, K17, K18, K19, K20	15	75
	Yaş ve gelişimine uygun olmasına	-	-	K1, K2, K4, K8, K14	5	25
Toplam					20	100

Tablo 7'ye bakıldığında annelerin %75'inin, kitap seçiminde kitabın iç ve dış yapı özelliklerine dikkat ettiklerini, %25'inin ise çocuğun yaş ve gelişim özelliklerine göre kitap seçtiklerini belirtmiştir. Annelerin hepsi süreç boyunca okudukları kitapları çocuklarıyla birlikte seçtiklerini ifade etmiştir.

Annelerin çocuklarına okudukları kitapları seçiminde süreç öncesi ve sonrası birlikte değerlendirildiğinde verilen seminerden sonra annelerin çocuklarının yaş ve gelişim seviyelerine uygunluğunun yanında, annelerin kitap seçim kriterlerinin genişlediği ve çocuklarıyla daha fazla iş birliği içinde seçim yaptıkları görülmektedir. Annelerin aynı zamanda öykü kitabının niteliğine de dikkat ettikleri görülmüştür. Bu değişim, seminerden sonra annelerin çocuklarının okuma deneyimini daha kaliteli ve ilgi çekici hale getirmeyi hedeflediklerini göstermektedir.

Öykü kitabı seçerken dikkat edilmesi gereken unsurlar, alan yazında yapılan araştırmalarla desteklenmiştir. Ortiz, Stowe & Arnold (2001) ile Göktaş (2022) tarafından yapılan çalışmalar, etkileşimli okuma sürecinde ebeveynlerin kitap seçimine izin verdiği gruptaki çocukların, dikkat-kontrol grubundaki çocuklara kıyasla birlikte okumaya daha fazla ilgi gösterdiğini ortaya koymuştur. Aydos (2022), Bayraktar ve Demiriz (2017), Er (2016), Ersoy ve Bayraktar (2017), Gönen, Burçak, Uysal ve Bediz (2017), Sever (2003), Tuncer (2000), Tür ve Turla (1999) ve White (2005) tarafından yapılan araştırmalar ise, kitap seçerken çocukların ilgi alanlarına, yaşlarına ve gelişim düzeylerine uygun olmasına dikkat edilmesi gerektiğini

vurgulamıştır. Bu çalışmalar ayrıca, öykü kitaplarının iç ve dış yapı özelliklerine uygun olarak görsel olarak çekici olması, renkli ve etkileyici resimler içermesi ve dayanıklı, kolayca çevrilebilen sayfalara sahip olması gerektiğini belirtmiştir.

Kitap seçiminde kitabın iç ve dış yapı özelliklerine göre göz önünde bulundurduğunu belirten yanıtlara örnekler:

“...Kitap alırken artık konu ve içeriğine, kahramanlarına bakmaya daha çok özen gösteriyorum. Dilinin de sade olmasına özen gösteriyorum, kitapları birlikte seçiyoruz...”

(K3)

“...İçeriğini mutlaka okuyorum. Karakterlerinin sıradan özelliklere sahip olmasına dikkat ediyorum. Dilinin sade anlaşılır olmasına dikkat ederim ve çocuğuma soruyorum, hangisi olsun diye ...” (K5)

“...Konusuna, kahramanlarına ve resimlerine bakıyorum, seçtiğim kitapları özellikle kızıma soruyorum ...” (K6)

“...Kitapçıya birlikte gidiyoruz, ben kapağına ve kitabın içeriğine bakıyorum. Karakterlerine, vermiş mesaja ve çocuğumun günlük yaşamında karşılaşabileceği olaylardan olmasına dikkat ediyorum, sonra beraber karar veriyoruz...” (K7)

“...Çok resimli az metinli kitap tercih ediyorum. Çok uzun metinler olup da sıkılmasını, kitaptan soğumasını istemiyorum, resimlerini ona da gösteriyorum, beraber seçiyoruz...” (K9)

“...Aşırı kalın ve çok yazılı olmamasına dikkat ediyorum. Kitabın hepsini okuyorum ve ne anlatıyor, konusu ne olduğuna bakıyorum, birkaç kitap seçiyorum, onlardan birini seçmesini istiyorum...” (K10)

“...İçeriğine bakıyorum. Metnin uzun olmamasına dikkat ediyorum. Konusuna bakarım, o da resimlerine bakar, sonra seçeriz...” (K11)

“...Karakterlerinin normal sıradan olmasına özen gösteriyorum, ona da gösteriyorum kitapları beraber seçiyoruz, ayrıca dili anlaşılır sade olmasına dikkat ediyorum ...” (K12)

“...Günlük yaşamdan karşılaşılabilen problemler veya olaylar ile ilgili olmasına ve onun dikkatini çeken, istediği bir kitap olmasına dikkat ediyorum...” (K13)

“...Konusuna, diline ve özellikle çocuğumun dikkatini çeken, hoşuna giden bir kitap olmasına dikkat ederim...” (K15)

“...Çocuğumda eksik olan davranışı görmesi için o davranış ilgili kitaplar alıyorum. Renkli resimli olan kitapları tercih ediyorum, seçerken ona da resimlerini gösteriyorum ve beraber seçiyoruz...” (K16)

“...Konusuna, kahramanına yani içine bakmaya daha çok özen gösteriyorum, baktıklarımı çocuğuma da gösteriyorum, beraber karar veriyoruz...” (K17)

“...Resimli, az yazılı, dili sade, kahramanları, yazarı, yayın evi, yani artık kitabı her yönüyle birlikte inceliyoruz...” (K18)

“...Konusu yaşına uygun, ince, resimli kitapları birlikte seçiyoruz...” (K19)

“...Kapağına, resimlerine, konusuna bakıyorum, varsa özetini okuyorum, çocuğuma da gösteriyorum, karar veriyoruz...” (K20)

Kitabın içeriğinin çocuğun yaş ve gelişimine özelliklerine uygunluğuna dikkat ettiklerini belirten yanıtlara örnekler:

“...Onun yaşına ve gelişimine uygun kitaplardan üç-dört kitap seçerim, sonra onun onların arasından kızıma seçtiriyorum...” (K1)

“...İndirimli zamanlarda birden fazla kitap seçiyoruz birlikte, alırken de nitelikli kızımın gelişimine uygun kitap olmasına dikkat ediyorum...” (K2)

“...Çocuğumun ruh haline göre, onun sevebileceği, gelişimine ve ilgi alanına uygun kitaplar gösteriyorum ona o da içlerinden birini seçiyor...” (K4)

“...İlk önce çocuğum kapağına bakarak seçer ve ben kitabın içeriğine bakarım, onun seviyesine uygun olan kitabı alırım...” (K8)

“...Nitelikli, onun gelişimine uygun kitaplar seçmeye özen gösteriyorum, ona da gösteriyorum, birlikte karar veriyoruz...” (K14)

5.6. Annelerin Süreç Öncesinde Çocuklarına Kitap Okurken Nelere Dikkat Ettiklerine İlişkin Görüşleri

Bu alt amacın analizinde, tema olarak kitap okuma; kod olarak ses ve duygu tonlaması, çocuğun gelişimi, fiziki ortamın düzeni, kitap hakkında konuşma olarak belirlenmiştir.

Tablo 8.

Annelerin Süreç Öncesinde Çocuklarına Kitap Okurken Nelere Dikkat Ettiklerine İlişkin Sonuçlar

Tema	Kodlar	Anneler	f	%
Kitap Okuma	Ses ve duygu tonlamasına	K1, K4, K5, K8, K10, K15, K18, K19	8	40
	Çocuğun gelişimine	K6, K7, K12, K20	4	20
	Fiziki ortamın düzenine	K9, K13, K16, K17	4	20
	Kitap hakkında konuşmaya	K2, K3, K11, K14	4	20
	Toplam		20	100

Tablo 8’e bakıldığında annelerin %40’ının kitap okurken ses ve duygu tonlamasına, %20’sinin kitabın içeriğinin çocuğun gelişimine uygun olmasına, %20’sinin kitap okunacak fiziki ortamın düzenine dikkat ettiğini, %20’sinin ise kitabın resimleri ve yazısı hakkında konuşarak okumaya özen gösterdiklerini belirtmiştir.

Kitap okurken ses ve duygu tonlamasına dikkat ettiğini belirten yanıtlara örnekler:

“...Ses tonu, vurgu, mimik kullanma, açık uçlu sorular sorarak hikâyenin içerisine dahil olmasını sağlama...” (K1)

“...Karakterlere göre sesimi değiştirerek ve heyecan yaratarak okurum...” (K4)

“...Çocuğun istekli olmasına, ses tonuna, konusunun güzel olmasına dikkat ederim...” (K5)

“...Ses tonu ayarlayarak ve dikkatini toplayarak...” (K8)

“...Vurgusuna, kelimeleri doğru telaffuz etmeye dikkat ederim...” (K10)

“...Çocuğun kitabın resimlerini göreceği şekilde oturturum. Ses tonuma ve vurgulara özen gösteririm...” (K15)

“...Genelde resimlerine birlikte bakarak okuyorum, ses tonumu değiştiririm, mimiklerimi kullanırım...” (K18)

“...Beni dinlemesine, ses tonu ayarlamasına, heyecanlı ve önemli yerlerde yüksek sesle okumaya dikkat ederim...” (K19)

Kitap okurken kitabın içeriğinin çocuğun gelişimine uygunluğuna dikkat ettiklerini belirten yanıtlara örnekler:

“...Okuduğumu anlamasına dikkat ederim. Anlayamayacağı yerlerde kendim değişiklikler yaparak okurum.....” (K6)

“...Çocuğumun sorduğu sorulara dikkat ediyorum ve beni nasıl dinlediğine bakıyorum. Kitabın çocuğumun üzerinde bıraktığı etkileri göz önünde bulunduruyorum...” (K7)

“...Yaş seviyesine uygun nitelikli bir kitap olmasına, anlamını bilmediği kelimeler olmamasına dikkat ederim...” (K12)

“...Anlamadığı kelimeler veya cümleler varsa onun anlayacağı şekilde anlatırım. Onun olumsuz etkileneceğini düşündüğüm olayları güzelleştirerek anlatırım. Onun için verimli anlaşılır bir şekilde okumaya dikkat ederim...” (K20)

Kitap okurken kitap okunacak ortamın fiziki ortamın düzenine dikkat ettiğini belirten yanıtlara örnekler:

“...Sessiz ortamlarda ve kendi odasında okumaya özen gösteriyorum...” (K9)

“...Ortam fiziki koşullarını düzenlerim. Okunacak kitaplara ulaşabilir yakınlığa konumlandırıyorum...” (K13)

“...Sessiz bir ortamda okumaya gösteririm...” (K16)

“...Ortamın sessiz olmasına dikkat ederim, dikkatini çekerim...” (K17)

Kitap okurken kitabın resimleri ve yazıları hakkında konuşmaya dikkat ettiklerini belirten yanıtlara örnekler:

“...Kitabı incelemesine fırsat veririm. Resimlerine dokunur, anlatır. Arada sorular sorarım anladığını ölçerim.” (K2)

“...Kitabın resimlerini tamamen görmesine dikkat ederim. Dikkat edilmesi gereken bir resim varsa parmağımla gösteririm. Onunda kitabı anlatmasına fırsat tanırım...” (K3)

“...Resimlerine birlikte bakarak yorum yaparak okuyoruz. Anlayıp anlamadığını anlamak için birlikte tekrar okuyoruz...” (K11)

“...Kitabı bitirdikten sonra soru cevap yaparım...” (K14)

5.7. Annelerin Süreç Sonrasında Çocuklarına Etkileşimli Kitap Okurken Nelere Dikkat Ettiklerine İlişkin Görüşleri

Bu alt amacın analizinde, tema olarak kitap okuma; kodlar ise etkileşimli okuma ile ses ve duygu tonlaması olarak belirlenmiştir.

Tablo 9.

Annelerin Süreç Sonrasında Çocuklarına Etkileşimli Kitap Okurken Nelere Dikkat Ettiklerine İlişkin Sonuçlar

Tema	Kodlar	Anneler	f	%
Kitap Okuma	Etkileşimli okumaya	K1, K2, K3, K6, K8, K10, K11, K13, K14, K15 K16, K18, K19, K20	14	70
	Ses, mimik ve duygu tonlamasına	K4, K5, K7, K9, K12, K17	6	30
Toplam			20	100

Tablo 9'a bakıldığında annelerin %70'inin kitabı etkileşimli okumaya, %30'unun kitap okurken ses, mimik ve duygu tonlamasına dikkat ettiğini belirtmiştir.

Süreç öncesi ve sonrası birlikte değerlendirildiğinde, annelerin süreç öncesinde kitap okurken ses tonu, vurgu ve mimiklere bir kısmının ise kitabın içeriğinin çocuğun gelişimine uygun olmasına dikkat ettikleri, süreç sonrasında ise kitap okuma sürecinin başından sonuna kadar soru sorduğu, kapak, başlık, yazar, resim ve yazılar hakkında konuştuğu, bir kısmının ise kitabın resimleri ve yazılar ile ilgili konuştuğu, çocuğun okumasına izin verilmesi gibi kitabı etkileşimli olarak kitap okumaya özen gösterdikleri görülmüştür. Bunun yanında bir kısmında kitap okurken ses tonu, vurgu ve mimiklere dikkat ettikleri tespit edilmiştir. Bu durum verilen eğitim sonucunda annelerin etkileşimli kitap okuma konusunda farkındalıklarının arttığını göstermektedir.

Etkileşimli kitap okurken dikkat edilmesi gereken unsurlar, alan yazında yapılan araştırmalarla desteklenmiştir. Bayraktar (2013), Ergül, Sarıca ve Akoğlu (2016), Griffith, Beach, Ruan & Dunn (2008), Vukelich, Christie & Enz (2012), Yurtbakan, Erdoğan ve Erdoğan (2021), Whitehurst & Lonigan (1998) tarafından yapılan çalışmalar, çocuklara öykü kitabı okurken etkileşimli kitap okuma tekniği kullanmanın önemini vurgulamaktadır. Bu teknikte, kitabın kapağı gösterilerek, kapaktaki görseller hakkında konuşarak, hikâyenin adı okunarak ve yazarının ismi belirtilerek başlanması gerektiği belirtilmiştir. Ayrıca, hikâyenin çizeri hakkında da bilgi verilip konuşulması önerilmektedir. Bu araştırmalara göre, çocukların hikâye kitapları ile ilgili soru sormaları teşvik edilmeli ve hikâye bitiminde açık uçlu sorular

sorulmalıdır. Hikâye okuma sırasında öğretmenin jest ve mimiklerine, ses tonlamalarına ve vurgulamalarına abartıya kaçmadan dikkat etmesi önemlidir.

Kitap okurken etkileşimli olarak okumaya dikkat ettiğini belirten yanıtlara örnekler:

“...Onun dikkatini toplanm ve kızımı da hikâyenin içine alarak birlikte okuyorum. Okuma öncesinde ve sonrası kitap hakkında sorular soruyorum...” (K1)

“...Bilmediğı kelimeleri özellikle onun anlayabileceğı şekilde anlatıyorum, ona kitap hakkında çeşitli sorular soruyorum. Bazen de resimlerine bakarak onun bana anlatmasını sağlıyorum...” (K2)

“...Kitabı görecek şekilde yanıma oturmasını sağlıyorum. Kitabın resimlerini inceleyerek, yazarını tanıtarak, gösterdiğiniz gibi başlığını parmağımla göstererek okuyorum...” (K3)

“...Sessiz bir ortamda, onun dikkatini çekerek, sorular soruyorum ve bana sorular sorduğunda artık cevaplamak için hikâyenin bitmesini beklemiyorum, anında cevaplıyorum...” (K6)

“... Dikkatini toplamaya özen gösteririm, kapağı ve yazarı hakkında konuşurum. Onun sayesinde ben de bir sürü yeni yazarla tanışmış oldum...” (K8)

“...Soru bile sordurmazdım öncesinde. Ama bu eğitim sayesinde bir şey sormak istediğinde durup dinliyorum. Konu hakkında sohbet etmeye dikkat ediyorum...” (K10)

“...Dikkatini çekmeye çalışırım, onun anlayabileceğı şekilde anlatmaya çalışırım, ara ara onun anlatmasını istiyorum...” (K11)

“...Bu eğitim sayesinde artık kitabı anlatmaya özellikle kapaktan başlıyorum. Yazarı, başlığı, resimleri üzerine konuşmaya dikkat ediyorum...” (K13)

“...Kitap okurken onunla konuşmaya, sorular sormaya dikkat ederim, etkileşimli okumaya özen gösteriyorum...” (K14)

“...Birlikte konuşarak, sorular sorarak, cevaplarını dinleyerek okumaya özen gösteriyorum...” (K15)

“...Resimlerini göstererek okuyorum. Özellikle parmağımla yazıların yönünü göstererek okuyorum. Bazen bilerek hızlı, sıkıcı okuduğum zamanlarda oğlum beni daha yavaş ve eğlenceli okumam için beni uyarıyor...” (K16)

“...Birlikte okuruz, bazen de onun bana anlatmasına izin veririm. Soru-cevap yaparak hikâyeyi özetleriz...” (K18)

“...Resimleri onun da görebileceğı şekilde, birlikte resimlerini yorumlayarak kitabı okuyorum...” (K19)

“...Öncelikle kapağını inceliyoruz, resimlerine bakarak sorular soruyorum ve onun sorularına cevap veriyorum...” (K20)

Kitap okurken ses, mimik ve duygu tonlamasına dikkat ettiğini belirten yanıtlara örnekler:

“...Çocuğun gerçek dünyada başına gelebilecek olaylara verebileceği tepki ve davranışları vurgulayarak okuyorum...” (K4)

“...Onun dikkatin çekerek sakın sessiz bir yere birlikte oturup okuruz, sıkılmasını önlemek için ona sorular sorarım...” (K5)

“...Sıkılma noktasına dikkat ediyorum. Çok çabuk sıkıldığı için daha kısa hikâyeler seçiyorum. Daha heyecanlı, merak duygusu uyandıracak kelimeler seçiyorum. Özellikle ses tonuma da dikkat ederim...” (K7)

“...Sessiz sakın bir ortamda okumaya çalışıyorum. Okurken vurgular yapmaya, kısık sesle veya yüksek sesle okuyarak dikkatini çekiyorum...” (K9)

“...Mimik ve ses tonuma dikkat ederim. Kitap okuma sırasında sorduğu sorulara cevap vermeye dikkat ediyorum...” (K12)

“...Ses tonumu değiştirerek, farklı duygular hissettirerek, dikkatini çekerek okuyorum...” (K17)

5.8. Annelerin Süreç Öncesinde Çocuklarına Kitabı Tekrar Tekrar Okumasına İlişkin Görüşleri

Bu alt amacın analizinde, tema olarak aynı kitabı tekrar okuma; kod olarak ise tekrar okuma olarak belirlenmiştir.

Tablo 10.

Annelerin Süreç Öncesinde Çocuklarına Kitabı Tekrar Tekrar Okumasına İlişkin Sonuçlar

Tema	Kodlar	Anneler	f	%
Aynı Kitabı Tekrar Okuma	Tekrar okuma	K1, K2, K3, K4, K5, K6, K7, K8, K9, K10, K11, K12, K13, K14, K15, K16, K17, K18, K19, K20	20	100
Toplam			20	100

Tablo 10'a bakıldığında bütün annelerin itapları birden fazla okuduğunu belirtmiştir. Tekrar okudukları kitapları ise sevdiği, beğendiği kitaplar olarak ayırdıkları her kitabı tekrar okumadıkları görülmüştür.

Kitaplarını tekrar yaparak okuduklarını belirten yanıtlara örnekler:

“...Bazen bir kitabı tekrar tekrar okuduğumuz oldu. Bundan çok büyük keyif aldığını gözlemledim. Özellikle sevdiği hikayelerde tekrar okuyabilir miyiz diye kendisi seçip getiriyor... (K1)

“...Tekrar, tekrar okurum. Bazen kendisi de tekrar okumamı ister... (K2)

“...Evet, tekrar tekrar okurum... (K3)

“...Evet okuyorum, hem de ilk kez okuyormuş gibi... (K4)

“...Tekrar tekrar okurum... (K5)

“...Sevdiği kitabı tekrar okurum... (K6)

“...Evet, tekrar tekrar okuruz. Çocuğun istediği kitapları özellikle... (K7)

“...Sevdiği bir kitapsa tekrar tekrar okurum... (K8)

“...Evet okurum... (K9)

“...Aynı kitabı gün içerisinde bile tekrar tekrar okurum. ... (K10)

“...Benim okumam dışında kendi okumak yani hayal kurarak burada bu olmuş buraya gitmiş gibi resimleri okumayı tercih ediyor. Beğendiği kitapları nadiren benim, ablasının babasının tekrar okumasını istiyor... (K11)

“...Evet okurum. Bazı kitapları aynı gün içinde tekrar bile okurum... (K12)

“...Defalarca okuduğumuz bazı kitapları var... (K13)

“...Evet, okurum... (K14)

“...İstediğinde kitabı birden çok kez okutur... (K15)

“...Evet, tekrar okurum... (K16)

“...Tekrar tekrar okurum... (K17)

“...O isterse okurum... (K18)

“...Evet okurum... (K19)

“...Evet, okurum... (K20)

5.9. Annelerin Süreç Sonrasında Çocuklarına Kitabı Tekrar Tekrar Okumasına İlişkin Görüşleri

Bu alt amacın analizinde, tema olarak aynı kitabı tekrar okuma; kod olarak ise tekrar okuma olarak belirlenmiştir.

Tablo 11.

Annelerin Süreç Sonrasında Çocuklarına Kitabı Tekrar Tekrar Okumasına İlişkin Sonuçlar

Tema	Kodlar	Anneler	f	%
Aynı Kitabı Tekrar Okuma	Tekrar okuma	K1, K2, K3, K4, K5, K6, K7, K8, K9, K10, K11, K12, K13, K14, K15, K16, K17, K18, K19, K20	20	100
Toplam			20	100

Tablo 11'e bakıldığında annelerin hepsinin özellikle tekrar okumaya özen gösterdikleri görülmektedir.

Süreç öncesi ve sonrası birlikte değerlendirildiğinde, süreç öncesinde anneler çocuklarının favori kitaplarını defalarca okumaktan büyük keyif aldıklarını ve çocukların aynı hikayeleri tekrar tekrar dinlemekten hoşlandıklarını belirtirken, etkileşimli kitap okuma eğitiminden sonrada anneler bu tekrarlayan okuma sürecine daha fazla önem vermiş ve çocuklarının bu taleplerine daha özenle yanıt vermişlerdir.

Aynı öykü kitabının tekrar okunmasına ilişkin unsurlar, alan yazında yapılan araştırmalarla desteklenmiştir. Clay (2000), Griffith, Beach, Ruan & Dunn (2008), McGee & Morrow (2005) & Ryan (2003) tarafından yapılan araştırmalar, çocukların sevdikleri kitapları tekrar tekrar okumalarının yazı farkındalığı becerilerinin gelişimine katkı sağladığını, dil becerilerini geliştirdiğini ve kelime dağarcıklarını genişlettiğini göstermektedir. Bu araştırmalarda tekrar tekrar okuma, çocukların konsantrasyon ve dikkat becerilerini artırdığı, detaylara daha fazla odaklanmalarını sağladığı ve analiz etme becerilerini geliştirdiğini vurgulamaktadır.

Kitaplarını tekrar yaparak okuduklarını belirten yanıtlara örnekler:

“...Evet okuyorum. Çoğu zaman zaten kendisi okumamı istiyor...” (K1)

“...Fırsat buldukça tekrar okurum, kendisi de özellikle okumamı ister...” (K2)

- “...Özellikle sevdiği kitapları tekrar tekrar okurum...” (K3)
- “...Evet okuyorum, hem de ilk kez okuyormuş gibi...” (K4)
- “...Özellikle okumamı istediği kitapları var, onları okurum...” (K5)
- “...Bazen aynı kitabı günde iki kez okurum...” (K6)
- “...Sevdiği kitabı tekrar tekrar okumamı ister...” (K7)
- “...Oğlum istedikçe okuyorum, artık tekrar okumaya özen gösteriyorum...” (K8)
- “...Evet, tekrar okumamı kendi de ister...” (K9)
- “...Bir kitabı çok kez okurum. Hiçbir kitabı bir sefer okumayarak bırakmayız...” (K10)
- “...Evet, okurum. Bazen benim okuduğumu kendisi de okumaya çalışır...” (K11)
- “...Evet, özellikle tekrar okurum...” (K12)
- “...Tekrar tekrar okurum, hatta her seferinde aynı yerlerde aynı tepkileri vermemi ister...” (K13)
- “...Evet, tekrar okumayı çok seviyoruz, odasına sepetten bir kitaplık yaptık...” (K14)
- “...Sevdiği kitapları birden fazla okuyoruz...” (K15)
- “...Aynı kitabı, babasına, abisine tekrar tekrar okutur...” (K16)
- “...Sevdiği kitapları birden fazla okurum...” (K17)
- “...Tekrar okumanın ne kadar önemli olduğunu anladım artık. Bilmediği kelimeleri bir dahakine ona sorarak okuyorum...” (K18)
- “...Tekrar okuyorum, kızım hatırladığı yerleri kendisi anlatmayı seviyor...” (K19)
- “...Çoğunlukla tekrar okurum...” (K20)

BÖLÜM VII

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırma sonucunda elde edilen bulgulara dayalı olarak sonuç ve önerilere yer verilmiştir.

Sonuç

Bu araştırmada etkileşimli kitap okuma seminerlerine katılan annelerin çocuklarının gelişimlerine ve etkileşimli kitap okumaya yönelik görüşleri değerlendirilmiştir.

Araştırmaya Ankara ili Sincan ilçesinde bulunan Sincan Bebek Kütüphanesindeki 20 anne katılmıştır. Süreç öncesinde, annelerle çocuklarına kitap okuma alışkanlıkları ve bu alışkanlıkların çocukların gelişimi üzerindeki etkilerini incelemek amacıyla süreç öncesi yarı yapılandırılmış bir form kullanılarak görüşleri alınmıştır. Süreçte annelere beş oturumdan oluşan bir seminer verilmiştir. Bu oturumlar, annelerin çocuklarına daha etkili bir şekilde kitap okuyabilmelerini sağlamak ve çocukların gelişimine katkıda bulunmak amacıyla düzenlenmiştir. 8 hafta boyunca haftada 3 kez olmak üzere 24 resimli öykü kitabı etkileşimli kitap okuma yöntemi kullanılarak okunmuştur. Süreç sonunda ise annelere süreç sonrası yarı yapılandırılmış bir form kullanılarak görüşleri alınmış, süreç öncesi ve sonrası görüşleri değerlendirilmiştir.

Elde edilen sonuçlara göre, annelerin büyük bir çoğunluğunun çocuklarına 0 ile 12 ay aralığında kitap okumaya başladığı görülmektedir. Bu durum, erken yaşta kitap okuma alışkanlığının yaygın olduğunu, çocuklara kitap okuma alışkanlığının kazandırılmasında ise farklı yaklaşımların olduğunu ve her ailenin kendi dinamiklerine göre bu süreci şekillendirdiğini göstermektedir.

Etkileşimli kitap okumanın çocukların gelişimi üzerindeki etkisinin artmasının nedeninin, annelerin bu süreci daha bilinçli bir şekilde uygulamalarından kaynaklandığı belirlenmiştir. Bu bilinçli uygulama hem okuma öncesi hem okuma sırasında hem de okuma sonrası uygulamaların dikkatlice planlanması ve uygulanmasını içermektedir. Bu adımların uygulanması, annelerin etkileşimli kitap okuma sürecinde daha etkili ve bilinçli hale gelmelerini sağlamış, böylece çocukların dil gelişimlerine önemli katkılar sunmuştur.

Annelerin çocuklarına okudukları kitapları seçme kriterlerinde önemli değişiklikler gözlemlenmiştir. Verilen seminerin anneler üzerinde olumlu bir etkisi olduğunu göstermektedir. Anneler artık sadece çocuklarının yaş ve gelişim seviyelerine uygun kitaplar seçmekle kalmayıp, kitap seçim kriterlerini de genişletmişlerdir. Kitapların niteliğine daha fazla önem vermekte ve çocuklarıyla daha fazla iş birliği içinde seçim yapmaktadırlar. Bu değişim, annelerin çocuklarının okuma deneyimini daha kaliteli ve ilgi çekici hale getirmeyi hedeflediklerini göstermektedir.

Annelerin çocuklarına kitap okuma alışkanlıklarında ve yöntemlerinde belirgin değişiklikler gözlemlenmiştir. Süreç sonrasındaki değişiklikler, annelerin seminer sonucunda etkileşimli kitap okuma konusunda farkındalıklarının arttığını ve bu farkındalığın okuma alışkanlıklarına yansıdığını göstermektedir. Anneler artık kitap okuma sürecini daha interaktif ve eğitici bir hale getirerek, çocuklarının okuma becerilerini ve genel gelişimlerini desteklemektedirler. Anneler, çocukların sevdikleri kitapları tekrar tekrar okumaya devam etmektedir.

Annelerin çocuklarına kitap okuma alışkanlıkları üzerinde durarak, tekrar okumanın yaygın ve önemli bir uygulama olduğunu ortaya koymuştur. Süreç öncesinde, anneler çocuklarının sevdikleri kitapları tekrar tekrar okumaktan büyük keyif aldıklarını ve çocukların da aynı hikayeleri defalarca dinlemek istediklerini belirtirken, etkileşimli kitap okuma eğitiminden sonra anneler çocuklarının tekrar okuma taleplerine özen göstermeye devam etmiş ve bu sürecin çocukların dil gelişimi ve hayal gücü üzerinde olumlu etkiler yarattığını gözlemlemişlerdir. Bu durum tekrar okuma alışkanlığının çocukların gelişiminde ve kitap sevgisinin pekiştirilmesinde önemli bir rol oynadığını göstermektedir.

Sonuç olarak, seminerlerin annelerin etkileşimli kitap okuma konusunda farkındalıklarını artırdığı ve çocuklarının okuma deneyimlerini daha kaliteli ve ilgi çekici hale getirmelerine yardımcı olduğu görülmektedir. Etkileşimli okuma, çocukların gelişimine çok yönlü katkılar sağlayan bir yöntemdir.

Öneriler

Hem anneler hem de babalar için etkileşimli kitap okuma konusunda etkileşimli kitap okumanın faydaları, nasıl uygulanacağı ve çocukların gelişimine olan etkileri hakkında bilgilendirme seminerleri verilebilir.

Uygulamalı atölyeler düzenleyerek abi ve ablalara etkileşimli kitap okuma teknikleri öğretilir. Atölye sırasında örnek kitap okuma seansları yaparak, abi ve ablaların bu yöntemleri deneyimlemeleri sağlanabilir.

Ailelere etkileşimli kitap okumanın önemini anlatan broşürler ve kılavuzlar hazırlanabilir. Bu broşürlerde teknik ve uygulama ile ilgili ipuçları, öneriler ve kitap önerileri bulunabilir.

Aileler çocukları ile birlikte kitap fuarları ve okuma şenliklerinde yazarlarla söyleşiler, okuma seansları ve kitap imza günleri gibi aktiviteler planlayabilir.

Anneler evde çocuklarına özel okuma köşeleri oluşturabilir. Bu köşeler rahat ve çocukların dikkatini çekecek şekilde dekore edilmelidir.

Anne ve babalar çocuklarıyla birlikte günlük okuma rutini oluşturabilir. Her gün belirli bir süre kitap okumak, çocukların kitap sevgisini artıracaktır.

Babalar çocukları ile birlikte kitap alırken çocukların ilgi alanlarına uygun, ilgisini çekecek konular ve karakterler içeren kitaplar seçmelidir.

Babaların birlikte katılabileceği düzenli kitap günleri organize edilebilir. Bu günlerde hem çocuklar hem de aileler birlikte kitap okuyabilir, kitaplar hakkında sohbet edebilir ve çeşitli okuma oyunları oynayabilirler. Kitap takası etkinlikleri düzenlenebilir. Bu etkinlikler sayesinde çocuklar yeni kitaplarla tanışabilir ve okuma çeşitliliği artar.

Ailelere yönelik öykü anlatma videoları oluşturup paylaşılabilir. Bu videolar, ailelere etkileşimli okuma tekniklerini öğretirken, çocukların da ilgisini çekebilir.

KAYNAKÇA

- Akbaş, S., Temiz, N., & Gönen, M. (2015). Erken ocukluk döneminde ocuk kütüphanelerinin rolü ve nemi. *Milli Eēitim*, 44(208), 76-89.
- Akemoglu, Y., & Tomeny, K. R. (2021). A parent-implemented shared-reading intervention to promote communication skills of preschoolers with autism spectrum disorder. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 51, 2974–2987.
- Akhtar, N., Jipson, J., & Callanan, M. (2001). Learning words through overhearing. *Child Development*, 72, 416-430.
- Akoēlu, G. (2016). Etkileşimli kitap okuma programı (EKOP): Uygulama adımları. C. Ergül (Ed.), *Dil ve erken okuryazarlık becerlerinin geliştirilmesine yönelik etkinleşimli kitap okuma programı: Kurumsal temelleri, uygulama adımları, uygulama örnekleri* (s. 25-54). Ankara: Eēiten Kitap.
- Akoēlu, G., Ergül, C., & Duman, Y. (2014). Dialogic reading: Its effectiveness on receptive and expressive language of children in need of protectio. *İlkēretim Online*, 13(2), 622-639.
- Akyol, H. (2008). *Yeni programa uygun Türkçe ēretim yöntemleri*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Ankara Sincan Belediyesi (2024). *Bebek kütüphanesi etkinlik takvimi*. <https://www.instagram.com/ankarasincanbld/> sayfasından erişilmiştir.
- Arıcı, A. F., & Ugan, S. (2011). ocuk edebiyatı türleri ve ocuk eēitimine katkıları. T. şimşek (Ed.), *Kuramdan uygulamaya ocuk edebiyatı el kitabı* (s. 215-313). Ankara: Grafiker.

- Aydos, E. H. (2022). Ebeveynlerin çocuk kitap ilişkisindeki rolü ve kitap seçimi. P. B. Kahraman, & V. Bayraktar (Ed.), *Erken çocukluk dönemi edebiyatı* (s. 249-262). İstanbul: Lisans Yayıncılık.
- Bağçeli Kahraman, P. (2022). Erken çocukluk döneminin desteklenmesinde çocuk kütüphaneleri. P. B. Kahraman, & V. Bayraktar (Ed.), *Erken çocukluk dönemi edebiyatı* (s. 265-281). İstanbul: Lisans Yayıncılık.
- Baker, C. E., & Rimm-Kaufman, S. E. (2014). How homes influence schools: Early parenting predicts African American children's classroom social-emotional functioning. *Psychology in the Schools*, 51(7), 722-735.
- Barry, E. S. (2006). Children's memory: A primer for understanding behavior. *Early Childhood Education Journal*, 33(6), 405-411.
- Bassa, Z. (2017). Çocuk kitaplarında resimleme. M. Gönen (Ed.), *Çocuk edebiyatı* (s. 179-221). Ankara: Eğiten Kitap.
- Bayraktar, V. (2013). *Okuma-yazmaya hazırlık eğitim programı'xxnın anasınıfına devam eden 6 yaş grubu çocukların yazı farkındalığı becerilerine ve ilkökul birinci sınıftaki ses farkındalığı ve okuma-yazma becerilerine etkisinin incelenmesi*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Bayraktar, V. (2018). Okul öncesi dönemdeki çocukların yazı farkındalığı becerilerinin gelişiminde etkileşimli kitap okumanın önemi. *Çocuk Ve Gelişim Dergisi*, 1(1), 31-41.
- Bayraktar, V. (2022). Erken çocukluk dönemi edebiyatının işlevi. P. B. Kahraman, & V. Bayraktar (Ed.), *Erken çocukluk dönemi edebiyatı* (s. 231-245). İstanbul: Lisans Yayıncılık.
- Bayraktar, V., & Demiriz, S. (2017). Okul öncesi öğretmenlerinin çocuk kitabı seçiminde kullanılan ölçütlerin kıdem durumuna göre incelenmesi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 21(3), 791-811.
- Bayraktar, V., & Temel, F. (2014). Okuma-yazmaya hazırlık eğitim programının çocukların okuma yazma becerilerine etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(3), 8-22.
- Bean, A. F., Perez, B. I., Dynia, J. M., Kaderavek, J. N., & Justice, L. M. (2020). Book-reading engagement in children with autism and language impairment: Associations

- with emergent-literacy skills. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 50(3), 1018-1030.
- Bekkaya, K., & Güven, G. (2021). 0-6 yaş arası çocuk kitaplarının yapısal özelliklerinin incelenmesi: Kesitsel bir alan yazın analizi. *Uluslararası Temel Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 1-14.
- Bertan, M., Haznedaroğlu, D., Koln, P., Yurdakök, K., & Doğan Güçiz, B. (2009). Ülkemizde erken çocukluk gelişimine ilişkin yapılan araştırmaların derlemesi. *Çocuk Sağlığı ve Hastalıkları Dergisi*, 52, 1-8.
- Beyazova, U. (2006). Kitap çocuk ilişkisi. S. Sever (Ed.), *II. Ulusal Çocuk ve Gençlik Edebiyatı*. Ankara: Ankara Basımevi.
- Blewitt, P., & Langan, R. (2016). Learning words during shared book reading: The role of extratextual talk designed to increase child engagement. *Journal of Experimental Child Psychology*, 150, 404-410.
- Brock, A., & Rankin, C. (2008). *Communication, Language and Literacy from Birth to Five (First Published b.)*. London: Sage.
- Cabell, S. Q., Zucker, T. A., DeCoster, J., Melo, C., Forston, L., & Hamre, B. (2019). Prekindergarten interactive book reading quality and children's language and literacy development: Classroom organization as a moderator. *Early Education and Development*, 30(1), 1-18.
- Cameron, L. (2001). *Teaching languages to young learners*. United Kingdom: Cambridge.
- Campana, K., & Dresang, E. T. (2012). Bridging the early literacy gulf. *Proceedings of the American Society for Information Science and Technology*, 48(1), 1-10.
- Cengiz, Ö. (2013). Türk annelerin çocuklarına kitap okurken kullandıkları dil. *Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 30(1), 97-114.
- Chacko, A., Fabiano, G. A., Doctoroff, G. L., & Fortson, B. (2018). Engaging fathers in effective parenting for preschool children using shared book reading: a randomized controlled trial. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology*, 47(1), 79-93.
- Chow, B. W., McBride-Chang, C., Cheung, H., & Chow, C. S. (2008). Dialogic reading and morphology training in Chinese children: effects on language and literacy. *Developmental Psychology*, 44(1), 233-244.

- Clay, M. (2000). *Concepts about print*. . Singapore: Heinemann.
- Collins, E. (2008). *Infant-toddler foundations*. http://ncchildcare.nc.gov/pdf_forms/DCD_Infant%20Toddler_%20Foundations.pdf adresinden alındı
- Crist, B., Donovan, C. V., Doran-Myers, M., & Hofschire, L. (2020). Supporting Parents in Early Literacy through Libraries (SPELL): An Evaluation of a Multi-Site Library Project. *Public Library Quarterly*, 39(2), 89-101.
- 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.
- Dedeoğlu, H. (2017). İlkokullarda çocuk kitapları ve dergileri. M. Gönen (Ed.), *Çocuk edebiyatı* (s. 285-303). Ankara: Eğiten Kitap.
- Demircan, C. (2006). Türkiye'deki çocuk kütüphanelerinin halk kütüphanelerine devredilmelerinden önceki niceliksel durum 1995-2000. *Türk Kütüphaneciliği*, 20(2), 177-194.
- Deniz, A. (2018). *Resimli öykü kitaplarının ve kitap okuma etkinliklerinin niteliğinin beş yaş çocuklarının dil gelişimiyle ilişkisinin incelenmesi*. Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Deniz, A. (2022). Erken çocukluk döneminde resimli çocuk kitapları. P. B. Kahraman, & V. Bayraktar (Ed.), *Erken çocukluk dönemi edebiyatı* (s. 97-131). İstanbul: Lisans Yayıncılık.
- Deretarla Gül, E. (2017). Okul öncesi çocuklara okuma alışkanlığı kazandırma. M. Gönen (Ed.), *Çocuk Edebiyatı* (s. 305-313). Ankara: Eğiten.
- DesJardin, J. L., Stika, C. J., Eisenberg, L. S., Johnson, K. C., Ganguly, D. M., Henning, S., & Colson, B. G. (2017). A longitudinal investigation of the home literacy environment and shared book reading in young children with hearing loss. *Ear and Hearing*, 38(4), 441-454.
- Doğan, Z. (2022). Erken çocukluk dönemi edebiyatının çocuğun gelişim alanlarına katkısı. P. B. Kahraman, & V. Bayraktar (Ed.), *Erken çocukluk dönemi edebiyatı* (s. 79-96). İstanbul: Lisans Yayıncılık.
- Donoghue, M. (2009). *Language arts*. London: Sage.

- Dowdall, N., Cooper, P. J., Tomlinson, M., Skeen, S., Gardner, F., & Murray, L. (2017). The Benefits of early book sharing (BEBS) for child cognitive and socio-emotional development in South Africa: study protocol for a randomised controlled trial. *Trials*, 18(1), 1-13.
- Efe, M., & Temel, Z. F. (2018). Okul öncesi dönem 48-66 ay çocuklarına Etkileşimli Kitap Okuma Programı'nın yazı farkındalığına etkisinin incelenmesi. *Erken Çocukluk Araştırmaları Dergisi*, 2(2), 257-283.
- Epspinosa, L., & Burns, M. S. (2003). Early Literacy for Young Children and English-Language Learners. C. Howes (Ed.), *Teaching 4-to 8-Years-Olds* (s. 47-59). Los Angeles: Paul. H. Brookes Publishing.
- Er, S. (2016). Okulöncesi dönemde anne babaların etkileşimli hikâye kitabı okumalarının önemi. *Başkent University Journal Of Education*, 3(2), 156-160.
- Erdoğan, N. İ., Atan, A., Asar, H., Mumcular, F., Yüce, A., M., K., & Kilimlioğlu, Ç. (2016). Ebeveyn ve Öğretmenlerin Birlikte Hikâye Okuma Etkinliklerinin İncelenmesi. *İlköğretim Online*, 15(1).
- Ergül, C., Akoğlu, G., Sarıca, A., Tufan, M., & Karaman, G. (2015). Ana sınıflarında gerçekleştirilen birlikte kitap okuma etkinliklerinin "Etkileşimli Kitap Okuma" bağlamında incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(3), 603-619.
- Ergül, C., Sarıca, A. D., & Akoğlu, G. (2016). Etkileşimli kitap okuma: dil ve erken okuryazarlık becerilerinin geliştirilmesinde etkili bir yöntem. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 17(02), 193-206.
- Erkmen, N. (2017). *Çocuk kütüphanelerinde en çok okunan çocuk kitaplarının çocuk edebiyatının temel ilkeleri bağlamında incelenmesi (Ankara ili örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ersoy, Ö., & Bayraktar, V. (2015). Annelerin öğrenim durumlarına göre çocuklarını kitapla buluşturma konusundaki durumlarının incelenmesi (Çalışma kapsamı 57 İl). *İlköğretim Online*, 14(4), 1406-1415.

- Ersoy, Ö., & Bayraktar, V. (2017). Okul öncesi dönemde çocuk edebiyatı kavramı ve çocuk kitaplarının özellikleri. A. Turla (Ed.), *Okul öncesi dönemde çocuk edebiyatı* (s. 10-40). Ankara: Hedef CS.
- Ersoy, Ö., & Bayraktar, V. (2018). Okul öncesi dönemde çocuk edebiyatı kavramı ve çocuk kitaplarının özellikleri. A. Turla (Ed.), *Çocuk Edebiyatı* (s. 52-83). Ankara: Hedef CS.
- Erten Yaşa, M. (2024). *Etkileşimli kitap okuma süreçlerinin çocukların dil gelişimine olan etkisi: Bir meta-analiz çalışması*. Yüksek Lisans Tezi, Üsküdar Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Ezell, H. K., & Justice, L. M. (2005). *Shared storybook building young children's language and emergent literacy skill*. Baltimore: Paul H. Publishing Co.
- Fleury, V. P., & Schwartz, I. S. (2017). A modified dialogic reading intervention for preschool children with autism spectrum disorder. *Topics in Early Childhood Special Education*, 37(1), 16-28.
- Gettinger, M., & Stoiber, K. C. (2018). Effects of shared book reading focusing on letters and sounds versus vocabulary for low-income prekindergarten children. *Preventing School Failure: Alternative Education for Children and Youth*, 62(3), 149-160.
- Göktaş, B. (2022). *Resimli çocuk kitaplarında aile ortamı ve aile ilişkileri ile annelerin çocuklarıyla kitap okumaya dair görüşlerinin değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans tezi, Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara .
- Gölcük, M., Okur, Ş., & Berument, S. (2015). Düşük sosyoekonomik düzeydeki çocukların alıcı dil ve hikaye anlama becerilerini geliştirmeye yönelik kitap okuma müdahale programı. *Hacettepe University Faculty of Health Sciences Journal*, 1(2), 89-96.
- Gönen, M., & Veziroğlu, M. (2017). Çocuk edebiyatının genel hedefleri. M. Gönen (Ed.), *Çocuk edebiyatı* (s. 1-13). Ankara: Eğiten kitap.
- Gönen, M., Burçak, F., Uysal, H., & Bediz, E. (2017). 0-3 Yaş dönemi kitapları. M. Gönen (Ed.), *Çocuk edebiyatı* (s. 77-89). Ankara: Eğiten kitap.
- Gönen, M., Karakuş, H., Uysal, H., Kehci, A., Ulutaş, Z., & Kahve, Ö. (2016). Resimli çocuk kitaplarının içerik ve resimleme özelliklerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31(4), 724-735.

- Gönen, M., Temiz, N., & Akbaş, S. C. (2015). Erken çocukluk döneminde çocuk kütüphanelerinin rolü ve önemi: Bir kütüphane programı örneği. *Milli Eğitim Dergisi*, 208(44), 76-90.
- Griffith, L., Beach, S. A., Ruan, J., & Dunn, A. L. (2008). *Literacy for Young Children*. London: Corwn Press.
- Gültekin, A. (2009). Çocuk ve gençlerde okuma kültürü oluşturmada çocuk ve gençlik edebiyatı eğitiminin önemi. *Çocuk ve Okuma Kültürü Sempozyumu*. Ankara: Eğitim Sen Yayınları.
- Güneş, F. (2007). *Türkçe öğretimi zihinsel yapılandırma*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Güven, G. (2022). Erken çocukluk dönemi edebiyatı yapıtlarında bulunması gereken özellikler. P. B. Kahraman, & B. Vedat (Ed.), *Erken çocukluk dönemi edebiyatı* (s. 61-78). İstanbul: Lisans yayıncılık.
- Güzelyurt, T., & Saraç, S. (2018). 48-66 aylık çocukların gelişim düzeylerine uygun çocuk kitapları nasıl olmalıdır? Bir delphi araştırması. *Uluslararası Çocuk Edebiyatı ve Eğitim Araştırmaları Dergisi (ÇEDAR)*, 2(1), 52-75.
- Hargrave, A. C., & Sénéchal, M. (2000). A book reading intervention with preschool children who have limited vocabularies: The benefits of regular reading and dialogic reading. *Early Childhood Research Quarterly*, 15(1), 75-90.
- Hindman, A. H., Skibbe, L. E., & Foster, T. D. (2014). Exploring the variety of parental talk during shared book reading and its contributions to preschool language and literacy: Evidence from the early childhood longitudinal study birth cohort. *Reading and Writing*, 27(2), 287-313.
- Huck, C., Kiefer, B., Hepler, S., & Hickman, J. (2004). *Children's literature in the elementary school (Cilt Eight Edition)*. Ouebecor: World Versailles Inc. McGrawHill.
- IFLA. (2011). IFLA çocuk kütüphanesi hizmetleri için ilkeler (B. Yılmaz ve S. Ekici, Çev.). *Türk Kütüphaneciliği*, 25(4), 545-552.
- Işıkoğlu Erdoğan, N., Şimşek, Z. C., & Canbeldek, M. (2017). Ev merkezli diyaloga dayalı okumanın 4-5 yaş çocuklarının dil gelişimine olan etkileri. *Gazi University Journal of Gazi Educational Faculty (GUJGEF)*, 37(2), 789-809.

- Işıtan, S. (2017). Kitap okuma modelleri ve öykü sonrası etkinlikler. M. Gönen (Ed.), *Çocuk edebiyatı* (s. 251-262). Ankara: Eğiten kitap.
- Kalemci, Z. (2017). *Çocuk kütüphanelerinde derme geliştirme*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Kamei-Hannan, C., & Ricci, L. A. (2015). *Reading connections: Strategies for teaching students with visual impairments*. New York: AFB.
- Kara, R., Arıcı, A. F., Kılıç, Y., Celepoğlu, A., & Erdal, K. (2010). Çocuk edebiyatının kaynakları. Ö. Yılar, & L. Turan (Ed.), *Eğitim fakülteleri için çocuk edebiyatı* (s. 67-200). Ankara: Pegem Akademi.
- Karasar, N. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın.
- Karatay, H. (2011). Çocuk edebiyatı metinlerinde bulunması gereken özellikler. T. Şimşek (Ed.), *Kurumdan uygulamaya çocuk edebiyatı el kitabı* (s. 77-123). Ankara: Grafiker.
- Konar, E. (2006). Çocuk gelişiminde kitabın önemi. S. Sever (Dü.), *II. Ulusal Çocuk ve Gençlik Edebiyatı Sempozyumu* (s. 463-468). Ankara: Ankara Üniversitesi.
- Kotaman, H. (2008). Impacts of dialogical storybook reading on young children's reading attitudes and vocabulary development. *Reading Improvement*, 45(2), 55-61.
- Kotaman, H. (2013). Impacts of dialogical storybook reading on young children's reading attitudes and vocabulary development. *Reading Improvement*, 50(4), 199-204.
- Kupetz, B. N., & Green, E. J. (1997). Sharing Books with Infants and Toddlers: Facing the Challenges. *Young Children*, 52(2), 22-27.
- Lavelli, M., Barachetti, C., Majorano, M., Florit, E., Brotto, C., & Miottello, P. (2019). Impacts of a shared book-reading intervention for Italian-speaking children with developmental language disorder. *International journal of language & communication disorders*, 54(4), 565-579.
- Lever, R., & Sénéchal, M. (2011). Discussing stories: On how a dialogic reading intervention improves kindergartners' oral narrative construction. *Journal of Experimental Child Psychology*, 108, 1-24.
- Levin, I., & Aram, D. (2012). Mother-child joint writing and storybook reading and their effects on kindergartners' literacy: An intervention study. *Read Write*, 25(1), 217-249.

- Lonigan, C. J., & Whitehurst, G. J. (1998). Relative efficacy of parent and teacher involvement in a shared-reading intervention for preschool children from low-income backgrounds. *Early Childhood Research Quarterly*, 13(2), 263-290.
- Machado, J. M. (2003). *Early childhood experience in language arts emerging literacy*. Canada: Delmar Learning.
- Mcgee, L., & Morrow, L. (2005). *Teaching literacy in kindergarten*. New York. London: The Guilford.
- McKechnie, L. E. (1996). *Opening the "Preschoolers' Door To Learning": An ethnographic study of the use of public libraries by preschool girls*. Doctoral Dissertation, The University of Western Ontario, London, Ontario.
- Niklas, F., & Schneider, W. (2013). Home literacy environment and the beginning of reading and spelling. *Contemporary educational psychology*, 38(1), 40-50.
- Noble, C. H., Cameron-Faulkner, T., & Lieven, E. (2018). Keeping it simple: The grammatical properties of shared book reading. *Journal of Child Language*, 45(3), 753-766.
- Noble, C., Cameron-Faulkner, T., Jessop, A., Coates, A., Sawyer, H., Taylor-Ims, R., & Rowland, C. F. (2020). The Impact of Interactive Shared Book Reading on Children's Language Skills: A Randomized Controlled Trial. *Journal of Speech, Language and Hearing Research*, 63(6), 1878-1897.
- Odabaş, H., Odabaş, Z. Y., & Polat, C. (2008). Üniversite öğrencilerinin okuma alışkanlığı: Ankara Üniversitesi örneği. *Bilgi Dünyası*, 9(2), 431-465.
- Ohgi, S., Loo, K., & Mizuike, C. (2010). Frontal brain activation in young children during picture book reading with their mothers. *Acta Paediatr*, 99(2), 225-229.
- Opel, A., Ameer, S. S., & Aboud, F. E. (2009). The effect of preschool dialogic reading on vocabulary among rural Bangladeshi children. *International Journal of Educational Research*, 48(1), 12-20.
- Ortiz, C., Stowe, R. M., & Arnold, D. H. (2001). Parental influence on child interest in shared picture book reading. *Early Childhood Research Quarterly*, 16(2), 263-281.
- Önal, H. İ. (2006). Türkiye’de Basımcılık ve Yayıncılık Bilgi Hizmetlerine Etkisi: Tarihsel Araştırma. *Bilgi Dünyası*, 7(1), 1-22.

- Özen Altinkaynak, S. (2019). The effect of interactive book reading activities on children's print and phonemic awareness skills. *International Journal of Progressive Education*, 15(1), 88-99.
- Peterson, S. S., Jang, E., Jupiter, C., & Dunlop, M. (2012). Preschool Early Literacy Programs in Ontario Public Libraries. . *Partnership: The Canadian Journal of Library and Information Practice and Research*, 7(2), 1-21.
- Piasta, S. B., Justice, L. M., McGinty, A. S., & Kaderavek, J. N. (2012). Increasing young children's contact with print during shared reading: Longitudinal effects on literacy achievement. *Child development*, 83(3), 810-820.
- Rezzonico, S., Hipfner-Boucher, K., Milburn, T., Weitzman, E., Greenberg, J., Pelletier, J., & Girolametto, L. (2015). Improving preschool educators' Interactive shared book reading: Effects of coaching in professional development. *American journal of speech-language pathology*, 24(4), 717-732.
- Rollo, D. v. (2016). Maternal talk in cognitive development: Relations between psychological lexicon, semantic Development, empathy, and temperament. *Frontiers in psychology*, 7, 1-31.
- Ryan, B. (2003). *Çocuğum Okula Başlıyor*. (M. İzmirli, Çev.) İstanbul: Hayat Yayıncılık.
- Sağsöz Erhan, G. (2022). Kitap Okuma Teknikleri ve Okuma Sonrası Etkinlikler. K. B. Pınar, & B. Vedat (Ed.), *Erken Çocukluk Dönemi Edebiyatı* (s. 153-168). İstanbul: Lisans Yayıncılık.
- Santora, L. A. (2013). *Assessing children's book collections using an anti-bias lens*. www.adl.org adresinden alındı
- Sarıca Dolunay, A. (2016). Etkişimli kitap okuma programı (EKOP): kurumsal temelleri. . C. Ergül (Ed.), *Dil ve erken okuryazarlık becerilerinin geliştirilmesine yönelik etkileşimli kitap okuma programı (EKOP): kuramsal temelleri, uygulama adımları ve uygulama örnekleri* (s. 1-24). Ankara: Eğiten kitap.
- Sawyer, W. (2009). *Growing up with literatür*. USA: Delmar.
- Sayer, R. C. (2007). *Çocuk kütüphanelerinde elektronik yayınların kullanımı ve yaygınlaştırılması*. Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

- Servizzi, K. M. (2013). Teachers' cognitive demands and preschool students' use of thinking strategies during interactive book reading. . Indiana: Ball State University, Doctor of education.
- Sever, S. (2003). *Çocuk ve edebiyat*. Ankara: Kök yayıncılık.
- Sever, S. (2006). Çocukla yazınsal iletişim. *Çocuk ve İlkgençlik Edebiyatı Kurultayı Bildirileri* (s. 21-35). İstanbul: Maltepe Üniversitesi Yayını.
- Sever, S. (2015). *Çocuk edebiyatı ve okuma kültürü*. İzmir: Tudem.
- Sim, S., & Berthelsen, D. (2014). Shared book reading by parents with young children: Evidence-based practice. *Australasian Journal of Early Childhood*, 39(1), 50-55.
- Smith, M. V. (2001). Eating ve reading. K. D. Dickinson, & P. O. Tabors (Eds.), *Begining Literacy With Language*. London: Paul H. Brookes Publishing Co.
- Soderman, A. K., Gregory, K., & McCarty, L. (2005). *Scaffolding Emergent Literacy*. United States of America: Pearson Education.
- Şencan, H. (2005). *Sosyal ve davranışsal ölçümlerde güvenirlik ve geçerlilik*. Ankara: Seçkin yayıncılık.
- Şimşek, Z. (2017). *Farklı kitap okuma tekniklerinin 48-66 ay grubu çocuklarının dil gelişimine olan etkileri*. Doktora Tezi, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Tabors, P. O., Snow, C. E., & Dickinson, D. K. (2001). Homes and schools together: Supporting language and literacy development. D. K. Dickinson, & P. O. Tabors (Dü) (Eds.), *Beginning literacy with language: Young children learning at home and school* (s. 313-334). Paul H. Brookes Publishing Co.
- Tanju, E. H. (2010). Çocuklarda kitap okuma alışkanlığına genel bir bakışa. *Aile ve Toplum*, 6(22), 30-39.
- Tercanlı Metin, G., & Gökçay, G. (2014). Bebeklik ve erken çocukluk döneminde kitap okuma: çocuk sağlığı izlemlerinde etkili bir gelişim önerisi. *Çocuk dergisi*, 14(3), 89-94.
- Tetik, G., & Işıkoğlu Erdoğan, N. (2017). Diyaloğa dayalı okumanın 48-60 aylık çocukların dil gelişimine etkisi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 25(2), 535-550.

- Tuncer, N. (2000). Çocuk ve kitap. M. R. Şirin (Ed.), *99 soruda çocuk edebiyatı* (s. 199-202). İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları.
- Tür, G., & Turla, A. (1999). *Okul Öncesinde Çocuk Edebiyat ve Kitap*. İstanbul: YaPa.
- UNICEF Türkiye. (2024). <https://www.unicef.org/turkiye/erken-%C3%A7ocukluk-geli%C5%9Fimi-e-%C3%A7g>. adresinden alındı.
- Ural, S. (2017). Okulöncesi çocuk kitaplarının tanımı. M. Gönen (Ed.), *Çocuk edebiyatı* (s. 33-55). Ankara: Eğiten kitap.
- Uzuner Yurt, S. (2011). Çocuk yayınları. T. Şimşek (Ed.), *Kuramdan uygulamaya çocuk edebiyatı* (s. 67-76). Ankara: Grafiker.
- Van Kleeck, A. (2008). Providing preschool foundations for later reading comprehension: The importance of and ideas for targeting inferencing in storybook-sharing interventions. *Psychology in the Schools*, 45(7), 627-643.
- Vukelich, C., Christie, J., & Enz, B. (2012). *Helping young children learn language and literacy* (3. b.). Boston: Pearson Education Inc.
- Wesseling, P. B., Christmann, C. A., & Lachmann, T. (2017). Shared book reading promotes not only language development, but also grapheme awareness in german kindergarten children. *Frontiers in Psychology*, 8, 364.
- White, H. (2005). *Developing Literacy Skills in the Early Years*. London: Paul Chapman.
- Whitehurst, G. J., & Lonigan, C. J. (1998). Child development and emergent literacy. *Child Development*, 69(3), 848-872.
- Whitehurst, G. J., Arnold, D. S., Epstein, J. N., Angell, A. L., Smith, M., & Fischel, J. E. (1994). A picture book reading intervention in day care and home for children from low-income families. *Developmental Psychology*, 30(5), 679-689.
- Whitehurst, G. J., Falco, F. L., Lonigan, C. J., Fischel, J. E., Debaryshe, B. D., Valdez-Menchaca, M. C., & Caulfield, M. (1988). Accelerating Language Development through Picture Book Reading. *Developmental Psychology*, 24(4), 552-559.
- Williams, S. E., & Horst, J. S. (2014). Goodnight book: sleep consolidation improves word learning via storybooks. *Frontiers in psychology*, 5(184), 1-12.
- Wortham, S. (2005). *Early childhood curriculum*. New Jersey: Pearson Merill Prentice Hall.

- Yalçın, A., & Aytas, G. (2005). *Çocuk Edebiyatı*. Ankara: Akçay.
- Yılar, Ö., & Celepoğlu, A. (2010). Çocuk yayınları ve bu yayınlarda bulunması gereken temel unsurlar. Ö. Yılar, & L. Turan (Ed.), *Eğitim fakülteleri için çocuk edebiyatı* (s. 37-66). Ankara: Pegem Akademi.
- Yıldız Bıçakçı, M., Er, S., & Aral, N. (2017). Annelerin Çocuklarına Etkileşimli Kitap Okuma Sürecine İlişkin Görüşleri. *Eğitim ve Bilim*, 42, 191.
- Yıldız Bıçakçı, M., Er, S., & Aral, N. (2018). Etkileşimli öykü kitabı okuma sürecinin çocukların dil gelişimi üzerine etkisi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 26(1), 201-208.
- Yılmaz Hiğde, A., Baştuğ, M., & Cihan, H. (2020). Okul öncesi dönem ebeveynlerinin ev okuryazarlığı yaşantılarının incelenmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 8(2), 628-645.
- Yılmaz, A. (2009). Public policies and public library-emergent literacy relationship in the USA.. *Al-Qantara* . 10(1), 80-94.
- Yurtbakan, E., & Yurtbakan, E. G. (2022). Okul öncesi öğrenci annelerinin etkileşimli okuma deneyimleri. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 10(2), 385-400.
- Yurtbakan, E., Erdoğan, Ö., & Erdoğan, T. (2021). Etkileşimli okumanın okuma motivasyonuna etkisi. *Eğitim ve Bilim*, 46(206), 161-180.
- Yükselen İpek, A. (2017a). Okul öncesinde çocuk ve medya. A. Turla (Dü.) (Ed.), *Okul öncesi dönemde çocuk edebiyatı* (s. 72-90). Ankara: Hedef CS.
- Yükselen İpek, A. (2017b). Yaş gruplarına göre çocuk kitapları. M. Gönen (Ed.), *Çocuk edebiyatı* (s. 57-72). Ankara: Eğiten kitap.
- Zuccarini, M., Suttora, C., Bello, A., Aceti, A., Corvaglia, L., Caselli, M. C., & Sansavini, A. (2020). A Parent-Implemented language Intervention for late talkers: An exploratory study on low-risk preterm and full-term children. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(23), 9123.

EKLER



EK 1. Etik Komisyon Onayı

Evrak Tarih ve Sayısı: 26.05.2023-E.663154



T.C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Etik Komisyonu

Sayı : E-77082166-302.08.01-663154
Konu : Bilimsel ve Eğitim Amaçlı

26.05.2023

Dağıtım Yerlerine

Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Temel Eğitim Ana Bilim Dalı **Yüksek Lisans Öğrencisi Fatma SUER'in, Doç.Dr.Vedat BAYRAKTAR'ın** danışmanlığında yürüttüğü *"Sincan Bebek Kütüphanesine Devam Eden 48-72 Aylık Çocuğu Olan Ebeveynlerin Etkileşimli Kitap Okuma Sürecine İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi"* adlı tez çalışması ile ilgili konu Komisyonumuzun **09.05.2023** tarih ve **09** sayılı toplantısında görüşülmüş olup,

İlgilinin çalışmasının, yapılması planlanan yerlerden izin alınması koşuluyla yapılmasında etik açıdan bir sakınca bulunmadığına oybirliği ile karar verilmiş ve karara ilişkin imza listesi ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi rica ederim.

Araştırma Kod No: 2023 - 676

Prof. Dr. İsmail KARAKAYA
Komisyon Başkanı

Ek:1 Liste

DAĞITIM

Gereği:

Sayın Doç. Dr. Vedat BAYRAKTAR

Bilgi:

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğüne

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Bu belge,güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

EK 2. Kaymakamlık İzni



T.C.
SİNCAN KAYMAKAMLIĞI
İlçe Halk Kütüphanesi Müdürlüğü



Sayı : E-75246186-770-3921061

22.06.2023

Konu : Yüksek Lisans Tezi Çalışması (Fatma
SUER)

ANKARA VALİLİĞİNE
(İl Kültür ve Turizm Müdürlüğü)

Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Temel Eğitim Anabilim Dalı Yüksek Lisans Öğrencisi Fatma SUER, Doç. Dr. Vedat BAYRAKTAR'ın danışmanlığında yürüttüğü *"Sincan Bebek Kütüphanesine devam eden 48-72 aylık çocuğu olan ebeveynlerin etkileşimli kitap okuma sürecine ilişkin görüşlerinin incelenmesi"* adlı tez çalışmasını hazırlamak üzere ekte yer alan dilekçe ile Sincan İlçe Halk Kütüphanesi Müdürlüğüne başvuruda bulunmuştur. Söz konusu tez çalışmasının Sincan Bebek ve Çocuk Kütüphanemizde uygulamanın ve çalışmanın yapılması Müdürlüğümüzce uygun görülmüştür.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde, araştırmacının tez çalışmasını yapabilmesi hususunda;

Gereğini bilgilerinize arz ederim.

Cengiz ÜNSAL
Kaymakam

Ek:

1 - Dilekçe (1 Sayfa)

2 - Gazi Üniversitesi Etik Komisyon İzni (2 Sayfa)

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

EK 3. Valilik İzni



T.C.
ANKARA VALİLİĞİ
İl Kültür ve Turizm Müdürlüğü



Sayı : E-65574261-770-3931561
Konu : Yüksek Lisans Tez Çalışması

23.06.2023

SİNCAN KAYMAKAMLIĞINA
Sincan İlçe Halk Kütüphanesi Müdürlüğü

İlgi: 22.06.2023 tarih ve 3921061 sayılı yazınız.

İlgi yazınızla talep ettiğiniz Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Temel Eğitim Anabilim Dalı Yüksek Lisans Öğrencisi Fatma SÜER, Doç.Dr Vedat BAYRAKTAR'ın danışmanlığında "Bebek Kütüphanesine devam eden 48-72 aylık çocuğu olan ebeveynlerin etkileşimi kitap okuma sürecine ilişkin görüşlerinin incelenmesi" konulu tez çalışmaları yapması uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Ali AYVAZOĞLU
Vali a.
Ankara İl Kültür ve Turizm Müdürü

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Ek 4. Aile İzin Formu

GAZİ ÜNİVERSİTESİ ETİK KOMİSYONU FORM-2

Rev-2
25.01.2022



T.C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
ETİK KOMİSYONU

KATILIMCILAR İÇİN BİLGİLENDİRİLMİŞ GÖNÜLLÜ OLUR FORMU

Sizi, Gazi Üniversitesi Etik Komisyonu'ndan tarih / sayı ile izin alınan* ve Fatma SÜER, Doç. Dr. Vedat Bayraktar tarafından yürütülen "Sincan Bebek Kütüphanesine Devam Eden 48-72 Aylık Çocuğu Olan Ebeveynlerin Etkileşimli Kitap Okuma Sürecine İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi" başlıklı araştırmaya davet ediyoruz. Bu çalışmaya katılmak tamamen gönüllülük esasına dayanmaktadır. Çalışmaya katılmama veya katıldıktan sonra herhangi bir anda çalışmadan çıkma hakkına sahiptir. Bu çalışmaya katılmanız için sizden herhangi bir ücret istenmeyecektir. Çalışmaya katıldığınız için size bir ödeme yapılmayacaktır. Çalışmadan elde edilecek bilgiler tamamen araştırma amacı ile kullanılacak olup kişisel bilgileriniz gizli tutulacaktır.

*Gazi Üniversitesi Etik Komisyon izni alındıktan sonra doldurularak kullanılacaktır.

Araştırmanın Amacı	Bu araştırmanın genel amacı, Sincan Bebek Kütüphanesi'ne devam eden 48-72 aylık çocuğu olan ebeveynlerin etkileşimli kitap okuma sürecine ilişkin görüşlerini derinlemesine inceleyerek ortaya koymaktır.
Araştırmanın Yöntemi	Araştırmada değerli anneler sizlere uygulanacak olan "Etkileşimli Kitap Okuma Programı" ile ilgili beş sorudan oluşan "Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu" aracılığıyla görüşlerinizi almak için yüz yüze görüşme yapılacaktır. Görüşme sürecinde görüşleriniz not alınacak ve ses kayıt cihazıyla kayıt altına alınacaktır.
Araştırmanın Öngörülen Süresi (Başlama ve Bitiş Tarihi Başvurudaki Başlangıç ve Bitiş Tarihi ile Uyumlu Olmalıdır.)	18 Mayıs 2023-18 Temmuz 2023
Araştırmaya Katılması Beklenen Katılımcı/Gönüllü Sayısı	20
Araştırmanın Yapılacağı Yerler	Sincan Bebek Kütüphanesi
Görüntü ve/veya ses kaydı alınacak mı?	Evet ☒ Hayır ☐

Tablo katılımcıların anlayabileceği biçimde, akademik dil kullanılmadan yazılacaktır.

KATILIMCI BEYANI

Yukarıda amacı ve içeriği belirtilen bu araştırma ile ilgili bilgiler tarafıma aktarıldı. Bu bilgilerden sonra araştırmaya katılımcı olarak davet edildim. Bu çalışmaya katılmayı kabul ettiğim takdirde gerek araştırma yürütülürken gerekse yayımlandığında kimliğimin gizli tutulacağı konusunda güvence aldım. Bana ait verilerin kullanımına izin veriyorum. Araştırma sonuçlarının eğitim ve bilimsel amaçlarla kullanımı sırasında kişisel bilgilerimin dikkatle korunacağı konusunda bana yeterli güven verildi. Araştırmanın yürütülmesi sırasında herhangi bir sebep göstermeden çekilebilirim. Araştırma için yapılacak harcamalarla ilgili herhangi bir parasal sorumluluk altına girmiyorum. Bana herhangi bir ödeme yapılamayacaktır. Araştırma ile ilgili bana yapılan tüm açıklamaları ayrıntılarıyla anlamış bulunmaktayım. Bu çalışmaya hiçbir baskı altında kalmadan kendi bireysel onayım ile katılıyorum. İmzalı bu form kâğıdının bir kopyası bana verilecektir.

Araştırma yürütücüsü(Tez çalışmalarında Danışman tarafından imzalanacaktır.)

Adı ve Soyadı	Doç. Dr. Vedat BAYRAKTAR	Tarih ve İmza
Adres ve telefonu		
Katılımcı		
Adı ve Soyadı		Tarih ve İmza
Adres ve telefonu		
Velayet veya Vesayet Altındaki Katılımcılar İçin Veli/Vasi		
Adı ve Soyadı		Tarih ve İmza
Adres ve telefonu		

EK 5. Demografik Bilgi Formu

DEMOGRAFİK BİLGİ FORMU

Sayın Katılımcımız katılacağınız bu çalışma, “Sincan Bebek Kütüphanesine Devam Eden 48-72 Aylık Çocuğu Olan Ebeveynlerin Etkileşimli Kitap Okuma Sürecine İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi” adıyla, Fatma SUER tarafından 05-06 Temmuz tarihlerinde ebeveyn eğitim semineri ile 06 Temmuz-27 Ağustos 2023 tarihleri arasında kitap okuma sürecini kapsayan bir araştırma uygulamasıdır. Araştırmanın Hedefi: Ebeveynlere uygulanacak olan Etkileşimli Kitap Okuma Programına dair görüşlerinizin incelenmesidir.

Bu hususta aşağıda verilen soruları yanıtlamanızı rica ediyoruz. Paylaşılan bilgiler kesinlikle gizli tutulacak ve sadece bilimsel çalışmada kullanılacaktır. Göstermiş olduğunuz ilginiz ve verdiğiniz destek için çok teşekkür ederiz.

Doç. Dr. Vedat BAYRAKTAR
Fatma SUER

1. Yaşınız:

- ☐ 25-30
- ☐ 31-35
- ☐ 36-40
- ☐ 41 ve daha fazlası

2. Öğrenim Durumunuz:

- ☐ Okuryazar
- ☐ İlköğretim
- ☐ Lise
- ☐ Lisans
- ☐ Yüksek Lisans ve yukarısı

3. Mesleğiniz:

- ☐ Ev Hanımı
- ☐ İşçi
- ☐ Memur
- ☐ Serbest Meslek
- ☐ Profesyonel Meslek (Av. Dr. Öğr. vb.)

4. Ailenizin toplam geliri

- ☐ 0 - 22.999
- ☐ 23.000-32.499
- ☐ 32.500-41.999
- ☐ 42.000-50.499
- ☐ 50.500-59.999
- ☐ 60.000 ve daha fazlası

5. Kaç çocuğunuz var:

- ☐ 1
- ☐ 2
- ☐ 3
- ☐ 4 ve daha fazla

6. Çalışmaya konu olan çocuğunuza ne sıklıkla hikâye kitabı okursunuz?

- ☐ Günde birkaç kez
- ☐ Günde bir kez
- ☐ Haftada birkaç kez
- ☐ Haftada bir kez
- ☐ Diğer

7. Çocuğunuz kitapla nasıl tanıştı?

- ☐ Anne aldı
- ☐ Baba aldı
- ☐ Öğretmen vb.
- ☐ Kardeşinin kitaplarına baktı
- ☐ Yetişkinlerin kitaplarına baktı
- ☐ Kütüphaneye gelerek

8. Çocuklarınızın sahip olduğu kitap sayısı?

- ☐ Yok
- ☐ 1-5 arasında
- ☐ 6-10 arasında
- ☐ 11 Ve 10'dan fazla

9. Çocuklarına neden kitap okuyorsunuz?

- ☐ Kitap Sevgisi Kazandırmak İçin
- ☐ Okumaya Hazır Olmak İçin
- ☐ Kitap Okumaması İsteddiği İçin
- ☐ Nitelikli Zaman Geçirmek İçin
- ☐ Uyutmak Yatırtmak İçin/Oyalamak İçin

10. Çocuğunuza Ne Sıklıkla Kitap Alırsınız?

- ☐ Ayda 1 Kez
- ☐ Her Ay Birkaç Kez
- ☐ Ara sıra
- ☐ Çocuk İstedğinde
- ☐ Ekonomik Durumum El Verdiğinde



EK 6. Yarı Yapılandırılmış Anne Görüşme Formu

YARI YAPILANDIRILMIŞ ANNE GÖRÜŞME FORMU

SÜREÇ ÖNCESİ ANNELERE SORULAN SORULAR

1. Annelerin çocuklarına ilk olarak ne zaman kitap okuduklarına ilişkin görüşleri nelerdir?
2. Annelerin süreç öncesinde çocuklarına kitap okumanın çocukların gelişimi üzerindeki etkilerinin neler olduğuna ilişkin görüşleri nelerdir?
3. Annelerin süreç öncesinde çocuklarına okudukları kitapları nasıl seçtiklerine ilişkin görüşleri nelerdir?
4. Annelerin süreç öncesinde çocuklarına kitap okurken nelere dikkat ettiklerine ilişkin görüşleri nelerdir?
5. Annelerin süreç öncesinde çocuklarına kitabı tekrar tekrar okumasına ilişkin görüşleri nelerdir?

SÜREÇ SONRASI ANNELERE SORULAN SORULAR

1. Annelerin süreç sonrasında etkileşimli kitap okumanın çocukların gelişimi üzerindeki etkilerinin neler olduğuna ilişkin görüşleri nelerdir?
2. Annelerin süreç sonrasında çocuklarına okudukları kitapları nasıl seçtiklerine ilişkin görüşleri nelerdir?
3. Annelerin süreç sonrasında çocuklarına etkileşimli kitap okurken nelere dikkat ettiklerine ilişkin görüşleri nelerdir?
4. Annelerin süreç sonrasında çocuklarına kitabı tekrar tekrar okumasına ilişkin görüşleri nelerdir?

EK 7. Kitap Okuma Sürecine İlişkin Bilgi Formu

Kitap Okuma Sürecine İlişkin Bilgi Formu Örneği

Değerli Anneler,

Bu form çocuğunuzla birlikte yapmış olduğunuz kitap okuma sürecine ilişkin deneyimlerinizin belirlenmesi amacıyla oluşturulmuştur. Bu sorulara samimi ve içtenlikle cevap vermeniz araştırmamıza katkı sağlayacaktır. Verdiğiniz cevaplar sadece bilimsel amaçla kullanılacaktır. Katılımlarınız için teşekkür ederiz.

FATMA SUER

Kitabın Adı:

Kitabın Yazarı:

Kitabın Resimleyeni/Çizeri:

Kitabın Yayınevi:

Kitabın Okunduğu Tarih:

1. Okuduğunuz öykü kitabı çocuğunuzun ilgisini çekti mi?
2. Çocuğunuz öykü kitabının en çok hangi kısımlarını beğendi?
3. Çocuğunuz öykü kitabını okurken sorular sordu mu? Sorduğu sorulardan iki tanesini yazınız.
4. Bu kitap okuma süreci sizin ve çocuğunuz açısından nasıl geçti?
5. Çocuğunuz öykü kitabını tekrar okumanızı istedi mi?
6. Lütfen çocuğunuza "Sen olsaydın kitabın adını ne koymak isterdin?" diye sorup, cevabını buraya yazınız.

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Soyadı, Adı : SUER, Fatma
Doğum tarihi ve yeri :
e-mail :

EĞİTİM

Eğitim derecesi	Okul/ Program	Mezuniyet Yılı
Lise	Seydişehir Yabancı Dil Ağırlıklı Lisesi	2005
Üniversite	Gazi Üniversitesi / Eğitim Fakültesi / Okul Öncesi Öğretmenliği	2009
Yüksek Lisans	Hoca Ahmet Yesevi Üniversitesi / Eğitim Yönetim ve Denetim Bölümü / Tezsiz Yüksek Lisans	2023

İş Deneyimi

Yıl	Çalıştığı Yer	Görev
2023- Devam Ediyor	Bucuk Anaokulu	(Okulöncesi Öğretmeni)
2021-2023	Zümrüt Anaokulu	(Okul Müdür Yardımcısı)
2011-2021	Korgeneral Ömer Keçecigil İlkokulu	(Okulöncesi Öğretmeni)
2009-2011	Kesecik İlkokulu	(Okulöncesi Öğretmeni)



GAZİLİ OLMAK AYRICALIKTIR..